



(UGEAD - IntJCES)

Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi

International Journal of
Contemporary Educational Studies

Haziran ve Aralık
Aylarında Yayımlanan
Açık Erişimli Hakemli Dergi

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

Cilt 6, Sayı 2
Aralık 2020
Volume 6, Issue 2
December 2020



ISCSA_UBİKS

e-ISSN: 2458-9373



www.iscsa-a.org

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

AÇIK ERİŞİMLİ DERGİ

Editörden mesaj

Değerli meslektaşlarım,

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

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

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

OPEN ACCESS JOURNAL

Message from the editor

Dear colleagues,

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

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

Kind regards.



Sayı Editörü / Editor of the Issue

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

Eş Editörler / Co-editors

Dr. Fatma TEZEL SAHİN, Prof., Gazi University, TURKEY (Chief Editor)
Dr. Adela BADAU, Assoc. Prof., University of Târgu-Mureş, ROMANIA
Dr. Fatih YAŞARTÜRK, Assoc. Prof., Bartın University, TURKEY
Dr. Pınar YAPRAK KEMALOĞLU, Gazi University, TURKEY
Dr. Kürşat Yusuf AYTAÇ, Assoc. Prof., Adıyaman University, TURKEY

Bilim Kurulu / Scientific Board

Dr. Adeel Nazir AHMAD, King Faisal Research Center, SAUDI ARABIA
Dr. Hayati AKYOL, Prof., Gazi University, TURKEY
Dr. Nadim ALWATTAR, Prof., University of Mosul, IRAQ
Dr. Nejla GÜNAY, Prof., Gazi University, TURKEY
Dr. Mona Saleh Al ANSARI, Prof., University of Bahrain, BAHRAIN
Dr. Çetin YAMAN, Prof., Sakarya Uygulamalı Bilimler University, TURKEY
Dr. Kaukaab AZEEM, King Fahd University, SAUDI ARABIA
Dr. Samson Olosula BABATUNDE, Lagos University, NIGERIA
Dr. Simona PAJAUJIENE, Lithuanian Sport University, LITHUANIA
Dr. Mustafa BAYRAKÇI, Assoc. Prof., Sakarya University, TURKEY
Dr. Ahmed BOUSSAKRA, Prof., M'sila University, ALGERIA
Dr. Bekir BULUÇ, Assoc. Prof., Ahmet Yesevi University, TURKEY
Dr. Mehmet Engin DENİZ, Prof., Yıldız Teknik University, TURKEY
Dr. Mehmet GÜÇLÜ, Assoc. Prof., Gazi University, TURKEY
Dr. Nezahat GÜÇLÜ, Prof., Gazi University, TURKEY
Dr. Khadraoui Mohamed HABIB, Prof., Tunis University, TUNISIA
Dr. Safet KAPO, Prof., University of Sarajevo, BOSNIA HERZEGOVINA
Dr. Elena KOMOVA, Assoc. Prof., Russian State University, RUSSIA
Dr. Recep ÖZKAN, Assoc. Prof., Niğde University, TURKEY
Dr. Ibrahim SABATIN, Al-Zaytoonah Alordunia Al-Khassa University, JORDAN
Dr. Çetin SEMERCİ, Prof., Bartın University, TURKEY
Dr. Robert SCHNEIDER, Prof., Brockport University of New York, USA
Dr. Cengiz ŞENGÜL, Prof., Akdeniz University, TURKEY
Dr. Sinem TARHAN, Assoc. Prof., Bartın University, TURKEY
Dr. Veli TOPTAŞ, Assoc. Prof., Kırıkkale University, TURKEY
Dr. Mutlu TÜRKMEN, Prof., Bartın University, TURKEY
Dr. Hakkı ULUCAN, Prof., Erciyes University, TURKEY
Dr. Fatma ÜNAL, Assoc. Prof., Bartın University, TURKEY
Dr. Yasemin YAVUZER, Prof., Niğde University, TURKEY
Dr. Bülent AĞBUĞA, Prof., Pamukkale University, TURKEY
Dr. Cansu TUTKUN, Bayburt University, TURKEY

Dergi Sorumlusu / Publication Manager

Taner BOZKUŞ



Sayı Hakemleri / Referees of This Issue

Dr. Abdulkadir TUNA
Dr. Ahmet Haktan SİVRİKAYA
Dr. Ali ARSLAN
Dr. Ali ÖZKAN
Dr. Arzu ÇEVİK
Dr. Ayça GENÇ
Dr. Bilal DEMIRHAN
Dr. Elif AYDIN
Dr. Ender EYUBOĞLU
Dr. Ender ŞENEL
Dr. Erkal ARSLANOĞLU
Dr. Fatih YAŞARTÜRK
Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR
Dr. Ferhat GÜDER
Dr. Ferhat GÜDER
Dr. Gözde ALGÜN DOĞU
Dr. Harun ER
Dr. Hayri AKYÜZ
Dr. Hikmet TÜRKAY
Dr. Hulusi ALP
Dr. İsmail AYDIN
Dr. İzzet KARAKULAK
Dr. Kadir YILDIZ
Dr. Kürşat ACAR
Dr. Levent VAR
Dr. Mehmet GÜÇLÜ
Dr. Mehmet Şirin GÜLER
Dr. Meriç ERASLAN
Dr. Mine TURGUT
Dr. Mustafa KAYA
Dr. Mücahit SARİKAYA
Dr. Mümine SOYTÜRK
Dr. Orhan YILMAZ
Dr. Özgür ŞEN BARTAN
Dr. Özkan IŞIK
Dr. Ramazan ERDOĞAN
Dr. Süleyman GÖNÜLATEŞ
Dr. Süleyman Murat YILDIZ
Dr. Şebnem ŞARVAN CENGİZ
Dr. Şemsettin KIRIŞ
Dr. Taner AKBULUT
Dr. Yakup KOÇ
Dr. YUSUF AÇIKEL
Dr. Yusuf Kürşat AYTAÇ
Dr. Zait Burak AKTUĞ
Dr. Zeynep YILDIRIM



İÇİNDEKİLER / CONTENTS

1) *Basketbol ve Futbol Seyircilerinin Taraftar Özdeşleşme Düzeyi, İletişim Becerisi ve Saldırganlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, 243-264

Berna CAN, Kübra KENDİRLİ, Ercan POLAT

2) *Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies*, 265-271

Can GÜLDÜREN

3) *Cumhuriyet Döneminde Bartın'da Modern Spor Faaliyetlerinin Temellerini Oluşturan Bartın Halkevi Spor Komitesi Raporlarının İncelenmesi (1935 – 1951)*, 272-285

Betül AYHAN, Taner BOZKUŞ

4) *Çocukların Sosyal Medya Kullanım Durumları ve Sosyal Medyanın Çocukların Duygu Durumları Üzerine Etkisi*, 286-302

Alev ÜSTÜNDAĞ

5) *Dengenin Belirlenmesinde Anaerobik Performansın Rolü*, 303-314

Ümit ÖZ, Recep AYDIN, Gürhan KAYIHAN, Arzu ÖZKAN

6) *Effect of Heart Health Attitudes of Children on Their Physical Activity Level and Participation to Sport*, 315-324

Mustafa AKIL, Elif TOP

7) *Elit Sporcular ile Sedanterlerin Problem Çözme Becerileri ve Karar Verme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, 325-337

Menderes KABADAYI, Selmani ABİŞ, Ali Kerim YILMAZ, Özgür BOSTANCI, Kenan ŞEBİN

8) *Farklı Disiplinlerdeki Öğrencilerin İşsizlik Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*, 338-356

Aliye MENEVŞE, Ahmet Faruk ŞEKER

9) *Futbol Hakemlerinin Sporun Ahlaki İklimine İlişkin Görüşleri*, 357-378

Özer YILDIZ, Mehtap YILDIZ

10) *Futbolda Yapay Sinir Ağları Modeli İle Lig Sıralaması Tahmini*, 379-391

Faruk KILIÇ, Hasan AKA, Zait Burak AKTUĞ



11) Güreşçilerde Zihinsel Dayanıklılık, Öz Yeterlik İnancı ve Sportif Kendine Güven Düzeylerinin İncelenmesi, 392-406

Irmak ÖZBAY YILDIRIM , Serdar KOCAEKŞİ

12) Hadîs Metinlerinin Tedvîn ve Tasnîfinden Önemli Bir Yere Sahip Olan “er-Rihle fi Talebi’l-Hadîs”in Rolü Üzerine Bir Değerlendirme, 407-423

Erdoğan KÖYCÜ

13) İbnu’n-Nefîs’in Hayatı Eserleri ve “el-Muhtasâr fi İlmi Usûli’l-Hadîs” Adlı Eseri Üzerine Bazı Mülâhazalar, 424-437

Erdoğan KÖYCÜ

14) Kara Antrenmanı Yapan ve Yapmayan Yüzücülerin Öz-yeterlik ve Sportif Kendine Güven Durumlarının İncelenmesi, 438-445

Canan TURGUT, Serdar KOCAEKŞİ

15) Kredi ve Yurtlar Genel Müdürlüğüne Bağlı Yurtlarda Kalan Üniversite Öğrencilerinin Serbest Zaman Okuryazarlıklarının İncelenmesi, 446-456

Recep CENGİZ, Sinan Erdem SATILMIŞ

16) Lisans Düzeyinde Spor Eğitimi Alan ve Almayan Örgün Üniversite Öğrencilerinin Sportmenlik İle Başarı İhtiyacı Güdüsü Davranışlarının İncelenmesi, 457-472

Fırat ÇETİNÖZ, Ayşe Nur TIRAŞ, Yunu Emre ÜSTGÖRÜL

17) Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Akademik Benlik Saygıları ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, 473-494

Merve MERCAN, Saide ÖZBEY

18) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Rekreasyon Faaliyetlerine Katılımındaki Fayda ve Yaşam Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, 495-506

Büşra Buse GÜLDÜR, Fatih YAŞARTÜRK

19) Okul Yöneticilerinin Epistemolojik İnançları ile Politik Becerileri Arasındaki İlişki, 507-523

Yasemin Gül BİÇER, Mustafa ÖZGENEL

20) Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Alım Görüşmelerine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, 524-537

Serkan KELEŞOĞLU, Saliha Hilal YARAR , Bekir ÇAR



21) Park-Rekreasyon Alan Seçimi ve Kullanım Kısıtlayıcıları Ölçeği (P-RASVKKÖ): Ölçek Geliştirme Çalışması, 538-557

Özge YAVAŞ TEZ, Melike ESENTAŞ, Pınar GÜZEL

22) Sedanter Kadınlara Uygulanan 8 Haftalık Genel Cimnastik Antremanlarının Bazı Antropometrik Ölçümler Ve Vücut Kompozisyonuna Etkisi, 558-565

Hülya ANT, Taner BOZKUŞ, Mine TURĞUT

23) Spor Eğitimi Öğrencilerde Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarz Durumlarının Araştırılması, 566-575

Ahmet Naci DİLEK, Osman İMAMOĞLU

24) Spor Lisesi Öğrencilerinin Liderlik Yönelimlerinin İncelenmesi, 576-587

Bahar GÜLER, Mücahit DURSUN, Mehmet GÜNAY

25) Spor Taraftarlarının İnternette Spor Ürünleri Satın Alma Davranışları, İhtiyaç Doyumu ve Algıladıkları Risk Üzerine Bir Analiz, 588-602

Emre DÖNMEZ, Kadir YILDIZ, Ercan POLAT

26) Taekwondo Sporcuları Üzerine Yapılmış Psikolojik Çalışmaların Sistemik Derlemesi, 603-614

Abdulaziz SELUCİK, Ahmet Naci DİLEK

27) The Incorporation of Action Research into Teacher Education: Perspectives and Challenges (A Case study of Teachers and MA students), 615-630

Amina HAMDOD

28) Türk Milli Takımında Yer Alan Boksörlerin Denge ile Çeviklik Performansları Arasındaki İlişki, 631-638

Mehmet GÖKTEPE

29) Türkiye Hokeyi Milli Takımının 2018 Salon Hokeyi Avrupa Şampiyonası Performansının Farklı Değişkenler Açısından Analizi, 639-648

Serkan ŞEN, Kemal GÖRAL

30) UEFA Şampiyonlar Liginde Galibiyet, Mağlubiyet ve Beraberlikle Sonuçlanan Müsabakaların Bazı Parametreler Açısından Karşılaştırmalı Analizi, 649-660

Oğuz GÜRKAN, Yılmaz YÜKSEL, Göktaş ERTETİK



International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES), December, 2020

31) Uzamsal Yetenek İle İlgili Lisansüstü Tezlerin Tematik ve Metodolojik Eğilimleri: Türkiye Örneği, 661-679

Aysun İPEKOĞLU, İbrahim KEPCEOĞLU, Abdullah Çağrı BİBER

32) Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Sonrası: 2020'den Sonra, 680-691

Kübra KIRAÇ

33) Yeni Medya Okuryazarlığı: Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerine Yönelik Bir Uygulama, 691-700

Ali Gürel GÖKSEL, Çağdaş CAZ



Basketbol ve Futbol Seyircilerinin Taraftar Özdeşleşme Düzeyi, İletişim Becerisi ve Saldırganlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Berna CAN¹, Kübra KENDİRLİ², Ercan POLAT³

¹Çukurova Üniversitesi, Adana, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0003-1379-7920>

²Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0003-4074-4349>

³Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0002-4892-2616>

Email: cannbernaa@gmail.com, 51kkendirli@gmail.com, ercihanpolat@hotmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 02.11.2020 - Kabul: 22.11.2020)

Öz

Bu araştırma basketbol ve futbol seyircilerinin taraftar özdeşleşme düzeyi, iletişim becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmada genel tarama modellerinden ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubunu Türkiye’de bulunan 106 kadın 162 erkek olmak üzere toplam 268 futbol ve basketbol seyircileri oluşturmaktadır. Grup oluşumu, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun (kazara) örnekleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı içerisinde bireylerin; demografik bilgileri için Kişisel Bilgi Formu, taraftar özdeşleşme düzeylerini belirlemek için “Spor Taraftar Özdeşleşme Ölçeği”, iletişim becerilerini ölçmek için “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” ve saldırganlık düzeylerini tespit etmek için beş boyutlu “Saldırganlık Ölçeği” yer almıştır. Araştırmada kullanılacak olan anket formları araştırmacı tarafından online anket yöntemiyle bireylere ulaştırılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS programı aracılığıyla bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, cinsiyet, eğitim durumu, yerleşim yeri, lisanslı spor geçmişi, takımın deplasman maçlarına gitme durumu ve yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı değişkenlerinin taraftar özdeşleşme, iletişim becerileri ve saldırganlık üzerinde kısmen de olsa etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca yaş değişkeni ile saldırganlık ölçeği arasında düşük düzeyde negatif ve pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, takımın maçlarını izlemek için aylık ortalama harcama miktarı ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Futbol, Basketbol, Taraftar Özdeşleşme Düzeyi, İletişim Becerisi, Saldırganlık



Examination of The Relationship Between Basketball and Football Spectators' Level of Fan Identification, Communication Skills and Aggression

Abstract

This study was conducted to examine the relationship between basketball and football spectators' fan identification level, communication skills and aggression levels. In this research, relational scanning model was used from general scanning models. The research group consists of a total of 268 football and basketball spectators, including 106 women and 162 men in Turkey. Group formation was carried out by convenience sampling from non-selective sampling methods. In the data collection tool, individuals; Personal Information Form for demographic information, "Sports Fan Identification Scale" to determine fan identification levels, "Communication Skills Assessment Scale" to measure communication skills, and a five-dimensional "Aggression Scale" to determine aggression levels. The questionnaire forms to be used in the study were delivered to the individuals by the researcher through the online questionnaire method. The data obtained in the research were analyzed in computer environment through the SPSS program. When the findings are evaluated,, it can be said that gender, educational status, place of residence, licensed sports history, the team's attendance at away matches, and the frequency of watching live (live) matches are partially influential on fan identification, communication skills, and aggression. In addition, it is observed that there is a low level of negative and positive directional relationship between the age variable and the scale of aggression, and a low level of positive directional relationship between the average amount of spending per month to watch the team's matches and fan identification.

Keywords: Football, Basketball, Fan Identification Level, Communication Skills, Aggression



Giriş

Günümüzde futbol ve basketbol bireyler tarafından hem daha çok icra edilen hem de daha çok takip edilen iki branş haline gelmiştir. Bu durumda beraberinde taraftar ve özdeşleme kavramlarının ön plana çıkmasını sağlamıştır. Taraftar kavramı, belirli bir grup, kişi veya düşünceleri destekleyen bireyleri ifade etmektedir (Karatoprak, 2019). Özdeşleme kavramı ise, bireylerin taraftarı oldukları takımlara karşı göstermiş oldukları sosyal ve psikolojik bağ olarak tanımlanmaktadır (Funk ve James, 2001). Bu nedenle taraftarlar destekledikleri takımlarının başarılarını ya da başarısızlıklarını takımlara karşı göstermiş oldukları psikolojik bağlılıktan dolayı kendi başarıları ya da başarısızlıkları olarak algılayabilirler (Ashforth ve Mael, 1989). Dolayısıyla bu özdeşleşme ve kişiselleştirme durumu da bireylerde rakip takımların taraftarlarına karşı daha çok saldırgan davranışlar sergilemelerine neden olabilir.

Ülkemizde en çok takip edilen ve geniş bir taraftar kitlesine sahip olan futbol ve basketbol müsabakalarında taraftarların destekledikleri takımın başarısız olması veya takıma yönelik yapılan olumsuz tutum ve davranışlar sonucunda taraftarlar arasında sözlü veya fiziksel saldırganlık davranışları görülmektedir. Saldırganlık, bireyin kasıtlı olarak çevresine veya bireylere karşı fiziksel ve psikolojik olarak zarar vermeyi amaçlayan davranışlar bütünü olarak tanımlanmaktadır (Tuzgöl, 2000). Sporda saldırganlık ise, taraftar, sporcu veya antrenörlerin müsabaka sırasında spor branşlarına özgü kuralları ihlal ederek rakip takımda bulunan taraftar, sporcu veya antrenörlere karşı gerçekleştirmiş oldukları sözel, fiziksel veya psikolojik davranışlar olarak ifade edilmektedir (Dervent, 2007). Taraftarların saldırgan davranışlar göstermesinde rol oynayan birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenler çeşitli saldırganlık teoriyle açıklanma birlikte, çevresel faktörlerin etkisiyle bireyi saldırganlığa iten aile, eğitim, sosyal grup, referans grupları ve kültür gibi olgular (Çağlayan, 2003) ile iletişim eksikliklerinden kaynaklanan sorunlarda olabilir.

İletişim, en genel tanımıyla bireylerin duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşarak kendilerini ifade etme biçimi olarak tanımlanmaktadır (Ege, 2006). İletişim beceresi ise, bireylerin haklarını koruyarak ve onların haklarına saygı duyarak kendi sorumluluklarını yerine getirmeyi amaçlayan iletişim olarak ifade edilmektedir (Hargie, 2006). Dolayısıyla müsabakalarda yer alan hakemlerin, antrenörlerin, sporcuların ve taraftarların etkili bir iletişim becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü spor müsabakalarında etkili ve doğru iletişimin takımların performansını arttırması açısından önemli rol oynadığı görülmektedir (Selağzı ve Çepikkurt, 2014). Bu nedenle futbol ve basketbol müsabakalarında saldırgan davranışların azalması, sporcuların müsabaka sırasında performanslarında düşüş yaşanmaması ve müsabakaların fair-play anlayışında devam etmesi için etkili ve doğru iletişim son derece önemlidir.

Literatür incelendiğinde, taraftar özdeşleşme, saldırganlık ve iletişim becerisi kavramlarının bir arada kullanılarak yapılan araştırma olmadığı görülmektedir. Taraftar özdeşleşme düzeyi ve saldırganlık ile ilgili yapılan araştırmalarda daha çok futbol taraftarlarının taraftar özdeşleşme ve saldırganlık düzeylerinin ya da genel olarak spor taraftarlarının takımlarıyla özdeşleşme düzeylerinin incelendiği araştırmalar olduğu görülmektedir (Çağlayan, 2003; Demirel, Güven- Karahan ve Ünlü, 2007; Giray ve Gültekin-Salman, 2008; Aycan, Polat ve Uçan, 2009; Kuru ve Var, 2009; Duyar, 2011; Bilir ve Sangün, 2013; Polat ve Sönmezoğlu, 2016; Beşkat, 2016; Altınoluk vd., 2017; Yıldırım, 2017; Polat, Yoka ve Üzümlü, 2018; Polat, 2018; Aslan ve Geyik, 2018; Polat, Sönmezoğlu, Yıldız ve Çoknaz, 2019; Çınarlı, 2019; Zelyurt, 2019; Karatoprak, 2019; Polat, Yoka, Can ve Yılmaz, 2019; Kılıç, 2020). İletişim becerileri ile ilgili yapılan araştırmalarda ise daha çok hakemlerin, antrenörlerin ve bireysel



veya takım sporu yapan bireylerin iletişim becerilerinin incelendiği araştırmaların olduğu görülmektedir (Ulukan, 2012; Akbaş, 2014; Özdemir, 2014; Savcı, 2017; Cengiz, 2017; Buğdaycı, 2018; Azad-Mohammed, 2019; Acar, 2019; Ayancı, 2019; Aksoy, 2019; Akgül, 2020).

Bireyler taraftarı oldukları takımlarla aralarında duygusal bir bağ kurarlar. Taraftarların takımlarıyla aralarından kurmuş oldukları bu bağ sayesinde taraftarların takımlarıyla özdeşleşme düzeyleri de yüksek olmaktadır. Takımla özdeşleşme düzeylerinin yüksek olması taraftarın daha saldırgan davranışlar sergilemesine ve karşı takımın taraftarlarının ve sporcularının da haklarını göz ardı ederek hareket etmelerine zemin hazırlamaktadır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı; basketbol ve futbol seyircilerin taraftar özdeşleşme düzeyi, iletişim becerisi ve saldırganlık arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenerek, durum analizinin yapılması ve elde edilecek bilimsel sonuçlar doğrultusunda taraftarların taraftar özdeşleşme düzeylerine göre iletişim becerileri ve saldırganlık düzeylerine yönelik bazı öneriler sunmaktır.

Materyal ve Metod

Araştırma Modeli

Araştırma; nicel araştırma modeline göre tasarlanmış olup, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde yürütülmüştür.

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu; Türkiye’de bulunan futbol ve basketbol seyircileri oluşturmaktadır. Örneklem seçimi seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun (kazara) örnekleme yöntemine göre gerçekleştirilmiştir. Uygun (kazara) örnekleme yöntemi; zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerinden seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2016). Bu kapsamda futbol ve basketbol seyircisi olan 106 kadın 162 erkek olmak üzere toplam 268 katılımcı araştırmaya dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Dört bölümden oluşan anketin birinci bölümünde “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölümünde “Spor Taraftar Özdeşleşme Ölçeği”, üçüncü bölümünde “Saldırganlık Ölçeği”, dördüncü bölümde ise “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” kullanılmıştır.

Spor Taraftar Özdeşleşme Ölçeği: Wann ve Branscombe (1993) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek tek boyutlu olup uç noktaları 1 ile 8 arasında değişmekte ve likert tipi formatında 7 maddeden oluşmaktadır. “1 = Hiç önemli değil, Hiç, Hiç hoşlanmam”, “8 = Çok önemli, Bütünüyle, Çok hoşlanırım” gibi iki zıt ucu göstermekte ve yüksek puanlar özdeşleşmenin fazla olduğuna işaret etmektedir. Ölçekten en çok 56, en az ise 7 puan alınabilmektedir. Ölçeğin Türk toplumuna uygunluğunu tespit etmek için ise Günay ve Tiryaki (2003), geçerlik ve güvenilirlik analizini yaparak kullanıma uygun hale getirmiştir.

Saldırganlık Ölçeği: Buss ve Perry (1992) tarafından geliştirilen, Buss ve Warren tarafından 2000 yılında güncellenen “Saldırganlık Anketi”(Aggression Questionnaire) bireylerin saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Can (2002) tarafından gerçekleştirilmiştir Ölçek 34 maddeden



oluşmakta ve 5’li likert tipinde geliştirilmiş olup, bireylerden ifadelerin karakterlerine ne kadar uygun olduğunu “Hiç Uygun Değil” den “Tam Uygun”a kadar değerlendirmeleri istenmiştir. Saldırganlık ölçeği, yapılan faktör analizleri sonucunda “fiziksel saldırganlık”, “sözel saldırganlık”, “öfke”, “düşmanlık” ve “dolaylı saldırganlık” olmak üzere beş alt ölçekten meydana getirilmiştir. Toplam puan gönüllülerin saldırganlık puanlarını ifade eder. Puanın yüksek olması, saldırganlık eğiliminin yüksek olduğunu; düşük olması saldırganlık eğiliminin düşük olduğunu gösterir.

İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ): Korkut (1996) tarafından iletişim becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 5’li likert tipi ölçektir ve 25 sorudan oluşmaktadır. Ölçek “Her zaman (5), Sıklıkla (4), Bazen (3), Nadiren (2) ve Hiçbir zaman (1)” olmak üzere derecelendirilmiş seçeneklerden oluşmaktadır. Tersine maddelerin olmadığı ölçekte yüksek puan, bireylerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamındadır.

Verilerin Toplanması

Anketler katılımcılara araştırmacılar tarafından online anket yöntemi kullanılarak ulaştırılmıştır. Online anket yöntemi kullanılarak toplanan verilerde Google Drive üzerinden hazırlanan anket formu kullanılmıştır. Google Drive üzerinden hazırlanan anket formunda form açıklaması kısmına gerekli açıklamalar yapılarak katılımcılara anket formunu nasıl dolduracakları konusunda bilgiler aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler toplandıktan sonra SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Tanımlayıcı istatistiklerin yanı sıra; dağılımların normallik sınaması çarpıklık ve basıklık testleri aracılığıyla incelenmiştir. Normal dağılım gösteren yapılara parametrik, normal dağılım göstermeyen yapılara ise nonparametrik test kararı alınmıştır. Hipotez testleri için, ikili değişkenlere göre farklılıkları belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-Testi, ilişki karşılaştırmalarında ise Pearson ve Sperman Korelasyon Analizleri kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Tanımlayıcı İstatistikler – Yüzde ve Frekans Dağılımları

		f	%
Cinsiyet	Kadın	106	39,6
	Erkek	162	60,4
Eğitim Durumu	Lise	12	4,5
	Ön Lisans/Lisans	195	72,8
	Lisansüstü	61	22,8
Yerleşim Yeri	Köy/Kasaba	17	6,3
	İlçe	36	13,4
	İl	107	39,9
	Büyük Şehir	108	40,3
Lisanslı Spor Geçmişiniz Var Mı?	Evet	177	66,0
	Hayır	91	34,0
En Çok Takip Edilen Spor Branşı	Futbol	163	60,8
	Basketbol	105	39,2



Takımınızın Deplasman Maçlarına Gider Misiniz?	Evet	58	21,6
	Hayır	210	78,4
Yerinde (Canlı) Maç Seyretme Sıklığı	Haftada Bir/Birkaç Kez	100	37,3
	Ayda Bir/Birkaç Kez	59	22,0
	Yılda Bir/Birkaç Kez	62	23,1
	Hiç	47	17,5
Toplam		268	100

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların %39,6'sı kadın (n=106), %60,4'ü erkektir (n=162). Eğitim durumu değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri yer almakta olup, katılımcıların %4,5'i lise (n=12), %72,8'i ön lisans/lisans (n=195), %22,8'i lisansüstü (n=61) olarak saptanmıştır. Yerleşim yeri değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmiş olup, %6,3'ü köy/kasaba (n=17), %13,4'ü ilçe (n=36), %39,9'u il (n=107), %40,3'ü büyük şehir (n=108) olarak saptanmıştır. Lisanslı spor geçmişi değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri yer almakta olup, %66,0'ı evet (n=177), %34,0'ı hayır (n=91) olarak saptanmıştır. En çok takip edilen branş değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri yer almakta olup, %60,8'i futbol (n=163), %39,2'si basketbol (n=105) olarak saptanmıştır. Takımınızın deplasman maçlarına gitme durumu değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri yer almakta olup, %21,6'sı evet (gidiyorum) (n=58), %78,4'ü hayır (gitmiyorum) (n=210) olarak saptanmıştır. Yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri yer almakta olup, %37,3'ü haftada bir/birkaç kez (n=100), %22,0'ı ayda bir/birkaç kez (n=59), %23,1'i yılda bir/birkaç kez (n=62), %17,5'i hiç (n=47) olarak saptanmıştır.

Tablo 2. Tanımlayıcı İstatistikler – Ortalama ve Yaygınlık Ölçüleri

	\bar{x}	S	Min.	Max.	N
Yaş	24,66	4,53	16,00	40,00	
Takımınızın Maçlarını Seyretmek İçin Aylık Ortalama Harcama Miktarı	65,86	119,36	00,00	1000,00	268

Tablo 2 de katılımcıların yaş ortalaması (\bar{x}), 24,66 standart sapması (S), 4,53 en küçük yaş değeri 16, en büyük yaş değeri ise 40 olarak saptanmıştır. Takımınızın maçlarını seyretmek için aylık ortalama harcama miktarının ortalaması (\bar{x}), 65,86 standart sapması (S), 119,36 en az harcama miktarı 00, en çok harcama miktarı ise 1000,00 olarak saptanmıştır.

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Branş	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Taraftar Özdeşleşme	Kadın	70	33,25	13,20	137,71	-4,04	0,00
	Erkek	93	41,27	11,61			
Futbol İletişim Becerileri	Kadın	70	105,00	14,50	161	-0,28	0,77
	Erkek	93	105,68	15,44			
Fiziksel Saldırganlık	Kadın	70	15,34	6,48	161	-2,64	0,00
	Erkek	93	18,30	7,45			



	Sözel Saldırganlık	Kadın	70	13,82	3,78	161	-1,04	0,29
		Erkek	93	14,49	4,19			
	Öfke	Kadın	70	20,38	5,21	161	-0,97	0,33
		Erkek	93	21,25	6,00			
	Düşmanlık	Kadın	70	18,60	5,45	161	-0,40	0,68
		Erkek	93	18,96	5,84			
	Dolaylı Saldırganlık	Kadın	70	13,18	4,34	161	-0,79	0,42
		Erkek	93	13,76	4,78			
	Taraftar Özdeşleşme	Kadın	36	29,61	12,74	103	-2,21	0,02
		Erkek	69	35,53	13,12			
	İletişim Becerileri	Kadın	36	109,86	9,39	96,18	2,57	0,02
		Erkek	69	103,95	13,92			
	Fiziksel Saldırganlık	Kadın	36	15,55	6,85	103	0,31	0,75
		Erkek	69	15,15	5,81			
Basketbol	Sözel Saldırganlık	Kadın	36	13,33	2,42	102,14	-0,15	0,89
		Erkek	69	13,43	4,26			
SÖ	Öfke	Kadın	36	20,50	5,84	103	1,22	0,22
		Erkek	69	19,04	5,77			
	Düşmanlık	Kadın	36	19,44	5,41	103	2,39	0,01
		Erkek	69	16,86	5,11			
	Dolaylı Saldırganlık	Kadın	36	12,88	4,28	103	1,33	0,18
		Erkek	69	11,89	3,19			

Tablo 3 incelendiğinde, futbol taraftarı olan katılımcıların cinsiyet değişkenine göre STÖÖ ve SÖ'nin fiziksel saldırganlık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<0,05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde her iki alt boyuttada bu farkın erkek katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. İBDÖ ve SÖ'nin diğer hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Basketbol taraftarı olan katılımcıların cinsiyet değişkenine göre STÖÖ, İBDÖ ve SÖ'nin düşmanlık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<0,05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın STÖÖ'nde erkek katılımcıların lehine olduğu görülürken, İBDÖ ve SÖ'nin düşmanlık alt boyutunda bu farkın kadın katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. SÖ'nin diğer hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 4. Katılımcıların Takımlarının Deplasman Maçlarına Gitme Durularına İlişkin t-Testi Sonuçları

Brans		Deplasman Maçlarına Gitme	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Futbol	Taraftar Özdeşleşme	Evet	38	45,76	8,16	99,82	5,83	0,00
		Hayır	125	35,42	13,14			
	İletişim Becerileri	Evet	38	105,86	14,85	161	0,22	0,82
		Hayır	125	105,24	15,10			
SÖ	Fiziksel Saldırganlık	Evet	38	18,63	7,53	161	1,57	0,11
		Hayır	125	16,54	7,03			



	Sözel Saldırganlık	Evet	38	14,39	4,11	161	0,32	0,74
		Hayır	125	14,15	4,01			
	Öfke	Evet	38	20,97	6,40	161	0,11	0,91
		Hayır	125	20,85	5,46			
	Düşmanlık	Evet	38	20,26	6,14	161	1,81	0,07
		Hayır	125	18,36	5,45			
	Dolaylı Saldırganlık	Evet	38	13,60	5,11	161	0,13	0,89
		Hayır	125	13,48	4,44			
	Taraftar Özdeşleşme	Evet	20	44,30	9,72	103	4,39	0,00
		Hayır	85	30,96	12,69			
	İletişim Becerileri	Evet	20	106,15	15,05	103	0,06	0,94
		Hayır	85	105,94	12,34			
	Fiziksel Saldırganlık	Evet	20	15,40	4,72	103	0,08	0,93
		Hayır	85	15,27	6,47			
Basketbol	Sözel Saldırganlık	Evet	20	13,45	4,28	103	0,06	0,94
		Hayır	85	13,38	3,60			
SÖ	Öfke	Evet	20	18,55	5,81	103	-0,84	0,39
		Hayır	85	19,77	5,81			
	Düşmanlık	Evet	20	18,45	5,69	103	0,64	0,54
		Hayır	85	17,58	5,27			
	Dolaylı Saldırganlık	Evet	20	11,90	3,53	103	-0,46	0,64
		Hayır	85	12,31	3,65			

Tablo 4 incelendiğinde, futbol taraftarlarının takımlarının deplasman maçlarına gitme durumlarına göre STÖÖ’nde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın takımlarının deplasman maçlarına giden katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. İBDÖ ve SÖ’nin hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir ($p > 0,05$).

Basketbol taraftarlarının takımlarının deplasman maçlarına gitme durumlarına göre STÖÖ’nde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın takımlarının deplasman maçlarına giden katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. İBDÖ ve SÖ’nin hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir ($p > 0,05$).

Tablo 5. Katılımcıların Lisanslı Spor Geçmişi Durumlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Branş		Lisanslı Spor Geçmişi		N	\bar{x}	S	Sd	t	p
		Evet	Hayır						
Futbol	Taraftar Özdeşleşme	Evet	95	39,67	12,60	161	2,17	0,03	
		Hayır	68	35,26	12,90				
	İletişim Becerileri	Evet	95	105,50	14,30	161	0,11	0,91	
		Hayır	68	105,23	16,03				
	Fiziksel Saldırganlık	Evet	95	17,50	6,99	161	0,99	0,32	
		Hayır	68	16,36	7,45				
	SÖ	Sözel Saldırganlık	Evet	95	14,31	3,86	161	0,40	0,68
			Hayır	68	14,05	4,27			



Basketbol	Öfke	Evet	95	21,20	5,39	161	0,84	0,40
		Hayır	68	20,44	6,07			
	Düşmanlık	Evet	95	19,07	5,49	161	0,70	0,48
		Hayır	68	18,44	5,91			
	Dolaylı Saldırganlık	Evet	95	13,67	4,23	161	0,51	0,60
		Hayır	68	13,29	5,08			
	Taraftar Özdeşleşme	Evet	82	34,07	13,54	103	0,83	0,40
		Hayır	23	31,47	12,12			
	İletişim Becerileri	Evet	82	106,86	12,75	103	1,34	0,18
		Hayır	23	102,82	12,85			
	Fiziksel Saldırganlık	Evet	82	15,56	6,25	103	0,83	0,40
		Hayır	23	14,34	5,85			
Sözel Saldırganlık	Evet	82	13,71	3,48	103	1,67	0,09	
	Hayır	23	12,26	4,35				
SÖ Öfke	Evet	82	19,85	5,56	103	1,03	0,30	
	Hayır	23	18,43	6,62				
Düşmanlık	Evet	82	18,47	5,17	103	2,69	0,00	
	Hayır	23	15,17	5,21				
Dolaylı Saldırganlık	Evet	82	12,43	3,71	103	1,07	0,28	
	Hayır	23	11,52	3,21				

Tablo 5 incelendiğinde, futbol taraftarlarının lisanslı spor geçmişi durumlarına göre STÖÖ’nde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<0,05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın lisanslı spor geçmişi olan katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. İBDÖ ve SÖ’nin hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Basketbol taraftarlarının lisanslı spor geçmişi durumlarına göre SÖ’nin düşmanlık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<0,05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın lisanslı spor geçmişi olan katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. STÖÖ, İBDÖ ve SÖ’nin diğer hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 6. Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre STÖÖ, İBDÖ ve SÖ Arasındaki İlişkiler

Eğitim Durumu		n	Taraftar Özdeşleşme	İletişim Becerileri	
			r	r	
Lise	Taraftar Özdeşleşme	12	-	0,00	
	SÖ	Fiziksel Saldırganlık	12	-0,05	-0,04
		Sözel Saldırganlık	12	0,35	0,07
		Öfke	12	-0,30	0,55
		Düşmanlık	12	0,15	0,45
		Dolaylı Saldırganlık	12	-0,25	0,09
	Taraftar Özdeşleşme	195	-	0,08	



Ön Lisans/Lisans	SÖ	Fiziksel Saldırganlık	195	0,20**	-0,23**
		Sözel Saldırganlık	195	0,29**	-0,13
		Öfke	195	0,15*	-0,19**
		Düşmanlık	195	0,18**	-0,14*
		Dolaylı Saldırganlık	195	0,04	-0,11
		Taraftar Özdeşleşme	61	-	-0,04
Lisansüstü	SÖ	Fiziksel Saldırganlık	61	-0,04	-0,28*
		Sözel Saldırganlık	61	0,15	-0,11
		Öfke	61	0,04	-0,25*
		Düşmanlık	61	0,09	-0,16
		Dolaylı Saldırganlık	61	-0,06	-0,23

*p<0,0 **p<0,01

Tablo 6 incelendiğinde, eğitim durumu lise olan katılımcıların saldırganlık ölçeği, taraftar özdeşleşme düzeyi ve iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Eğitim durumu ön lisans/lisans olan katılımcıların saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=0,20^{**}$), sözel saldırganlık ($r=0,29^{**}$), öfke ($r=0,15^{*}$) ve düşmanlık ($0,18^{**}$) alt boyutları ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=-0,23^{**}$), öfke ($r=-0,19^{**}$) ve düşmanlık ($r=-0,14^{*}$) alt boyutları ile iletişim becerileri arasında ise düşük düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Taraftar özdeşleşme ile iletişim becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Eğitim düzeyi lisansüstü olan katılımcıların saldırganlık ölçeği ile taraftar özdeşleşme arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülürken, saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=-0,28^{**}$) ve öfke ($r=-0,25^{*}$) alt boyutları ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Taraftar özdeşleşme ile iletişim becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 7. Katılımcıların Yerleşim Yeri Değişkenine Göre STÖÖ, İBDÖ ve SÖ Arasındaki İlişkiler

Yerleşim Yeri		n	Taraftar Özdeşleşme	İletişim Becerileri	
			r	r	
Köy/Kasaba	SÖ	Taraftar Özdeşleşme	17	-	0,63**
		Fiziksel Saldırganlık	17	0,31	-0,03
		Sözel Saldırganlık	17	0,05	-0,06
		Öfke	17	0,20	0,23
		Düşmanlık	17	0,34	0,23
		Dolaylı Saldırganlık	17	0,10	0,03
İlçe	SÖ	Taraftar Özdeşleşme	36	-	-0,09
		Fiziksel Saldırganlık	36	0,10	-0,25
		Sözel Saldırganlık	36	0,18	-0,21
		Öfke	36	0,02	-0,09
		Düşmanlık	36	0,13	-0,19
		Dolaylı Saldırganlık	36	0,01	-0,10



			İl		
			SÖ		
		Taraftar Özdeşleşme	107	-	-0,01
		Fiziksel Saldırganlık	107	-0,00	-0,44**
		Sözel Saldırganlık	107	0,24*	-0,17
		Öfke	107	0,08	-0,29**
		Düşmanlık	107	0,20*	-0,26**
		Dolaylı Saldırganlık	107	-0,07	-0,26**
		Büyük Şehir			
		Taraftar Özdeşleşme	108	-	-0,01
		Fiziksel Saldırganlık	108	0,26**	-0,11
		Sözel Saldırganlık	108	0,29**	-0,11
		Öfke	108	0,13	-0,21
		Düşmanlık	108	0,10	-0,05
		Dolaylı Saldırganlık	108	0,01	-0,12

*p<0,0 **p<0,01

Tablo 7 incelendiğinde, yerleşim yeri köy/kasaba olan katılımcıların taraftar özdeşleşme ile iletişim becerileri ($r=0,63^{**}$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Saldırganlık ölçeği, taraftar özdeşleşme düzeyi ve iletişim becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Yerleşim yeri ilçe olan katılımcıların saldırganlık ölçeği, taraftar özdeşleşme düzeyi ve iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Yerleşim yeri il olan katılımcıların saldırganlık ölçeğinin saldırganlık ölçeğinin sözel saldırganlık ($r=0,24^{*}$) ve düşmanlık ($r=0,20^{*}$) alt boyutları ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=-0,44^{**}$), öfke ($r=-0,29^{**}$), düşmanlık ($r=-0,26^{**}$) ve dolaylı saldırganlık alt boyutları ile iletişim becerileri arasında ise düşük ve orta düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Taraftar özdeşleşme ile iletişim becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Yerleşim yeri büyük şehir olan katılımcıların saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=0,26^{**}$) ve sözel saldırganlık ($r=0,29^{**}$) alt boyutları ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, iletişim becerileri ile saldırganlık ölçeği ve taraftar özdeşleşme arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 8. Katılımcıların Yerinde (Canlı) Maç Seyretme Sıklığı Değişkenine Göre STÖÖ, İBDÖ ve SÖ Arasındaki İlişkiler

Maç Seyretme Sıklığı		n	Taraftar Özdeşleşme	İletişim Becerileri	
			r	r	
		Taraftar Özdeşleşme	100	-	-0,06
		Fiziksel Saldırganlık	100	0,10	-0,17
		Sözel Saldırganlık	100	0,23*	-0,19*
		Öfke	100	0,12	-0,08
		Düşmanlık	100	0,08	0,00
		Dolaylı Saldırganlık	100	0,09	0,00
		Haftada Bir/Birkaç Kez			
		Taraftar Özdeşleşme	59	-	-0,04



Ayda Bir/Birkaç Kez	SÖ	Fiziksel Saldırganlık	59	0,29*	-0,30*
		Sözel Saldırganlık	59	0,38**	-0,02
		Öfke	59	0,13	-0,17
		Düşmanlık	59	0,09	-0,00
		Dolaylı Saldırganlık	59	-0,09	-0,12
Yılda Bir/Birkaç Kez	SÖ	Taraftar Özdeşleşme	62	-	0,10
		Fiziksel Saldırganlık	62	-0,03	-0,03
		Sözel Saldırganlık	62	0,19	0,17
		Öfke	62	0,10	-0,05
		Düşmanlık	62	0,26*	-0,11
		Dolaylı Saldırganlık	62	0,09	0,02
Hiç	SÖ	Taraftar Özdeşleşme	47	-	0,04
		Fiziksel Saldırganlık	47	0,08	-0,27
		Sözel Saldırganlık	47	0,21	-0,21
		Öfke	47	0,14	-0,14
		Düşmanlık	47	0,18	-0,14
		Dolaylı Saldırganlık	47	0,02	-0,20

*p<0,0 **p<0,01

Tablo 8 incelendiğinde, haftada bir/birkaç kez yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı değişkeni ile saldırganlık ölçeğinin sözel saldırganlık ($r=0,23^*$) alt boyutu ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, saldırganlık ölçeğinin sözel saldırganlık ($r=-0,19^*$) alt boyutu ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Taraftar özdeşleşme ile iletişim becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Ayda bir/birkaç kez yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı değişkeni ile saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=0,29^*$), sözel saldırganlık ($r=0,38^{**}$) alt boyutları ile taraftar özdeşleşme arasında düşük ve orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=-0,30^*$) alt boyutu ile iletişim becerileri arasında orta düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Taraftar özdeşleşme ile iletişim becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Yılda bir/birkaç kez yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı değişkeni ile saldırganlık ölçeğinin düşmanlık ($r=0,26^*$) alt boyutu ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, iletişim becerileri ile saldırganlık ölçeği ve taraftar özdeşleşme arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Hiç yerinde (canlı) maç seyretmeye gitmeyen katılımcıların saldırganlık ölçeği, taraftar özdeşleşme düzeyi ve iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 9. Katılımcıların Yaş ve Takımının Maçlarını Seyretmek İçin Aylık Ortalama Harcama Miktarı Değişkenlerine Göre STÖÖ, İBDÖ ve SÖ Karşılaştırması (Pearson Correlation)

n	Yaş	Aylık Harcama Miktarı (TL)
	r	r



	Taraftar Özdeşleşme	268	0,05	0,24**
	İletişim Becerileri	268	0,09	0,04
SÖ	Fiziksel Saldırganlık	268	-0,14*	0,01
	Sözel Saldırganlık	268	0,04	-0,10
	Öfke	268	-0,10	-0,04
	Düşmanlık	268	-0,13*	0,02
	Dolaylı Saldırganlık	268	0,14*	-0,05

*p<0,0 **p<0,01

Tablo 9 incelendiğinde, yaş değişkeni saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=-0,14^*$), düşmanlık ($r=-0,13^*$) ve dolaylı saldırganlık ($r=0,14^*$) alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni ile taraftar özdeşleşme, iletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin diğer hiçbir alt boyutunda ise anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Takımınızın maçlarını seyretmek için aylık ortalama harcama miktarı değişkeni ile taraftar özdeşleşme ($r=0,24^{**}$) arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Takımınızın maçlarını seyretmek için aylık ortalama harcama miktarı değişkeni ile iletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin hiçbir alt boyutunda ise anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Tablo 10. STÖÖ, İBDÖ ve SÖ Arasındaki İlişkiler (Pearson Correlation)

	n	İletişim Becerileri	Taraftar Özdeşleşme	
		r	r	
Taraftar Özdeşleşme	268	0,01	-	
SÖ	Fiziksel Saldırganlık	268	-0,16**	0,13*
	Sözel Saldırganlık	268	-0,06	0,25**
	Öfke	268	-0,10	0,13*
	Düşmanlık	268	-0,04	0,16**
	Dolaylı Saldırganlık	268	-0,05	0,05

*p<0,0 **p<0,01

Tablo 10 incelendiğinde, saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=-0,16^{**}$) alt boyutu ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülürken, saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık ($r=0,13^*$), sözel saldırganlık ($r=0,25^{**}$), öfke ($r=0,13^*$) ve düşmanlık ($r=0,16^{**}$) alt boyutları ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Taraftar özdeşleşme ile iletişim becerileri arasında ise anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma bulgularında, futbol taraftarı olan katılımcıların cinsiyet değişkenine göre taraftar özdeşleşme ölçeği ve saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık alt boyutunda istatistiksel



olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde her iki alt boyuttada bu farkın erkek katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. İletişim becerileri ölçeği ve saldırganlık ölçeğinin diğer hiçbir alt boyutunda ise istatistiksel olarak fark tespit edilmemiştir (Tablo 3). Literatür incelendiğinde, cinsiyet değişkeni ile futbol taraftarlarının takımla özdeşleşme düzeyleri arasında yapılan araştırmalarda erkek katılımcıların lehine fark olduğunu tespit eden çalışmaların olduğu görülmektedir (Altınok vd., 2017; Polat, 2018; Polat, Yoka ve Üzüm, 2018; Polat, Sönmezoglu, Yıldız ve Çoknaz, 2019; Karatoprak, 2019; Kılıç, 2020). Dolayısıyla yapılan araştırmalar çalışma sonucunu destekler niteliktedir. Ayrıca erkek taraftarların kadın taraftarlara göre taraftar özdeşleşme düzeylerinin daha yüksek olması ülkemizde erkeklerin futbola olan ilgi ve eğiliminin kadınlara oranlara daha fazla olduğunu da kanıtlar nitelikte olduğu söylenbilir. Cinsiyet değişkeni ile futbol taraftarlarının saldırganlık düzeyleri arasında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise, Kuru ve Var (2009) futbol seyircilerinin spor alanlarındaki saldırganlık davranışlarını inceledikleri araştırmada erkek taraftarların kadın taraftarlara oranla daha çok saldırganlık olaylarına katıldıklarını tespit etmişlerdir. Beşkat (2016) da futbol seyircilerinin saldırganlık ve şiddet düzeylerini incelediği araştırmada erkek taraftarların saldırganlık ve şiddet düzeylerinin kadın taraftarlara oranla daha yüksek olduğunu saptamıştır. Aynı şekilde Yıldırım (2017) da futbol seyircilerinin saldırganlık davranışlarına ilişkin görüşleri incelediği araştırmada erkek taraftarların küfürlü ve sözlü saldırı davranışlarının kadın taraftarlara oranla daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırma bulgularını destekleyen nitelikte olan bu sonuçlar aynı zamanda taraftar özdeşleşme düzeyiyle de bağlantılıdır. Çünkü taraftar özdeşleşme düzeyi yüksek olan taraftarların takımlarıyla aralarında kurmuş oldukları duygusal bağdan kaynaklı olarak destekledikleri takımın kaybetmesine ya da takıma yönelik yapılan kötü eleştirilere tahammül edemeyerek saldırgan davranışlar gösterme eğilimleri daha yüksek olmaktadır.

Basketbol taraftarı olan katılımcıların cinsiyet değişkenine göre taraftar özdeşleşme ölçeği, iletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin düşmanlık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın taraftar özdeşleşme ölçeğinde erkek katılımcıların lehine olduğu görülürken, iletişim becerileri ölçeği ve saldırganlık ölçeğinin düşmanlık alt boyutunda bu farkların kadın katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. Saldırganlık ölçeğinin diğer hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir (Tablo 3). Literatür incelendiğinde, cinsiyet değişkeni ile basketbol taraftarlarının taraftar özdeşleşme düzeyleri arasında yapılan araştırma olmadığı görülmektedir. Fakat yapılan araştırmalarda lisanslı spor ürünü satın alma davranışı ile taraftar özdeşleşme arasında fark ve ilişki olduğunu tespit eden araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin; Ekinci (2018) üniversite öğrencilerinin taraftarı oldukları takım ile özdeşleşme düzeylerini incelediği araştırmada cinsiyet değişkeni ile satın alma niyeti arasındaki ilişkiyi incelemiş ve erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla taraftarı oldukları spor kulübünün lisanslı ürünlerini satın alma eğilimlerinin daha fazla olduğunu saptamıştır. Çiftyıldız (2015) da takımların lisanslı ürünleri bağlamında takımla özdeşleşme, duygusal marka bağlılığı ve satın alma niyeti olguları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada taraftarlık ile satın alma niyeti ve duygusal bağlılık arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki olduğunu tespit etmiştir. Dolayısıyla lisanslı spor ürününün satın alma ile taraftar özdeşleşme arasında doğru orantı olduğu söylenebilir. Bu araştırmada da basketbol taraftarlarının taraftar özdeşleşme düzeyleri arasında erkek katılımcıların lehine fark olmasının nedeni taraftarı oldukları basketbol takıma karşı göstermiş oldukları bağlılıktan kaynaklandığı ön görülebilir. Basketbol taraftarlarının saldırganlık davranışı üzerine yapılan araştırmalarda ise Aslan ve Geyik (2018) futbol ve basketbol taraftarlarının sporda şiddet ve istenmeyen davranışlarını incelemişler ve basketbol



ve futbol taraftarları arasında cinsiyet açısından fark tespit etmişlerdir. Ayrıca kadın taraftarların basketbol branşında daha fazla olduğunu saptamışlardır. Dolayısıyla basketbol taraftarlarının futbol taraftarlarına oranla daha fazla olması basketbol kadın taraftarlarının düşmanca saldırganlık davranışları göstermelerinde etkili olabilir. Ayrıca iletişim becerileri ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla iletişim becerilerinin yüksek olduğu çalışmaların olduğu görülmektedir (Akbaş, 2014; Akgül, 2020). Dolayısıyla araştırma bulguları değerlendirildiğinde kadınların erkeklere oranla iletişim becerilerinin daha yüksek olmasının nedeni olarak kadınların iletişim kurma ve kendini ifade etme becerilerinin erkeklere oranla daha yüksek olması gösterilebilir.

Araştırma bulgularında, futbol taraftarlarının takımlarının deplasman maçlarına gitme durumlarına göre taraftar özdeşleşme ölçeğinde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın takımlarının deplasman maçlarına giden katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. İletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir (Tablo 4). Literatür incelendiğinde, futbol taraftarlarının deplasman maçlarına gitme değişkeni ile taraftar özdeşleşme arasında yapılan araştırmalarda deplasman maçlarına giden katılımcıların deplasman maçlarına gitmeyen katılımcılara oranla taraftar özdeşleşme düzeylerinin daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşan çalışmaların olduğu görülmektedir (Polat, Yoka ve Üzüm, 2018; Polat, Yoka, Can ve Yılmaz, 2019; Polat, Sönmezoğlu, Yıldız ve Çoknaz, 2019). Dolayısıyla takımının maçlarına giden futbol taraftarlarının takımlarına karşı duymuş oldukları psikolojik ve duygusal bağdan dolayı takımlarını desteklemek ve yalnız bırakmamak adına deplasman maçlarına gittikleri ve bu nedenle taraftar özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Basketbol taraftarlarının takımlarının deplasman maçlarına gitme durumlarına göre taraftar özdeşleşme ölçeğinde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın takımlarının deplasman maçlarına giden katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. İletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir (Tablo 4). Literatür incelendiğinde, basketbol taraftarları takımlarının deplasman maçlarına gitme durumları ile taraftar özdeşleşme düzeyleri arasında yapılan araştırma olmadığı görülmektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde ise, basketbol taraftarlarının takımlarının deplasman maçlarına gitme durumları ile taraftar özdeşleşme arasında deplasman maçlarına giden katılımcıların lehine fark olması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Çünkü, takımının maçlarına giden katılımcıların takımlarıyla aralarında güçlü bir bağ olması ve bu nedenle de taraftar özdeşleşme düzeylerinin yüksek olması beklenmektedir.

Araştırma bulgularında, futbol taraftarlarının lisanslı spor geçmişi durumlarına göre taraftar özdeşleşme ölçeğinde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın lisanslı spor geçmişi olan katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. İletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir. Aynı şekilde basketbol taraftarlarının da lisanslı spor geçmişi durumlarına göre saldırganlık ölçeğinin düşmanlık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın lisanslı spor geçmişi olan katılımcıların lehine olduğu görülmektedir. Taraftar özdeşleşme, iletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin diğer hiçbir alt boyutunda fark görülmemiştir (Tablo 5). Literatür incelendiğinde, Altınok ve arkadaşları (2017) lise öğrencilerinin taraftarı oldukları takım ile özdeşleşme düzeylerini inceledikleri araştırmada spora katılım şekli ile taraftar özdeşleşme arasındaki farkları incelemişler ve aktif olarak spor yapan katılımcıların taraftar özdeşleşme puanlarının yüksek olduğunu tespit



etmişlerdir. Karatoprak (2019) da spor yapan futbol taraftarlarının takımlarıyla özdeşleşme düzeylerini incelediği araştırmada takım sporu yapan katılımcıların bireysel spor yapan katılımcılara oranla taraftar özdeşleşme düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bu sonuçlar hem futbol hem de basketbol taraftarlarının lisanslı spor geçmişi durumları ile taraftar özdeşleşme düzeyleri arasındaki farkı destekler niteliktedir. Dolayısıyla taraftarların takımlarıyla özdeşleşme düzeylerinin yüksek olmasının nedenleri arasında taraftarların lisanslı spor geçmişlerinin olması ve destekledikleri spor branşıyla ilgilenmeleri gösterilebilir.

Araştırma bulgularında, eğitim durumu ön lisans/lisans olan katılımcıların saldırganlık ile taraftar özdeşleşme düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, eğitim durumu lise ve lisansüstü olan katılımcıların saldırganlık ile iletişim becerileri arasında ilişki olmadığı görülmektedir. Eğitim durumu ön lisans/lisans ve lisansüstü olan katılımcıların saldırganlık ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülürken, eğitim durumu lise olan katılımcıların saldırganlık ile iletişim becerileri arasında ilişki olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda taraftar özdeşleşme ve iletişim becerileri arasında da ilişki olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 6). Literatür incelendiğinde, katılımcıların eğitim durumu ile taraftar özdeşleşme düzeyleri, saldırganlık ve iletişim becerileri arasında yapılan araştırmalarda benzer (Ulukan, 2012; Akbaş, 2014; Polat, 2018; Tekelli, 2018; Polat ve Kendirli, 2019; Polat, Yoka, Can ve Yılmaz, 2019) ve farklı (Özdemir, 2014; Kuru ve Var, 2009; Duyar, 2011; Cengiz, 2017; Buğdaycı, 2018; Çiloğlu, 2019; Karatoprak, 2019; Kılıç, 2020) sonuçların olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularına bakıldığında da eğitim durumu ön lisans/lisans olan katılımcıların taraftar özdeşleşme düzeyleri arttıkça ya da azaldıkça saldırganlık davranışlarının da arttığı ya da azaldığı görülmektedir. Ayrıca eğitim durumu ön lisans/lisans ve lisansüstü olan katılımcılarında iletişim becerileri arttıkça saldırganlık davranışlarının azaldığı ya da iletişim becerileri azaldıkça saldırganlık davranışlarının arttığı görülmektedir. Dolayısıyla eğitim düzeyi arttıkça bireylerin almış oldukları eğitimden kaynaklı olarak iletişim becerilerinin yüksek olduğu ve saldırgan davranışlar gösterme eğilimlerinin azaldığı söylenebilir.

Araştırma bulgularında, yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı haftada bir/birkaç kez, ayda bir/birkaç kez ve yılda bir/birkaç kez olan katılımcıların saldırganlık ile taraftar özdeşleşme düzeyleri arasında düşük ve orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı hiç olan katılımcıların saldırganlık ile taraftar özdeşleşme arasında ilişki olmadığı görülmektedir. Yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı haftada bir/birkaç kez, ayda bir/birkaç kez olan katılımcıların saldırganlık ile iletişim becerileri arasında düşük ve orta düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülürken, yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı ayda bir/birkaç kez ve hiç olan katılımcıların saldırganlık ile iletişim becerileri arasında ilişki olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda taraftar özdeşleşme ve iletişim becerileri arasında da ilişki olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 8). Literatür incelendiğinde, yerinde (canlı) maç izleme değişkeni ile taraftar özdeşleşme arasında yapılan araştırmalarda yerinde (canlı) maç izleyen katılımcıların lehine farklar (Altınok vd., 2017; Polat, Sönmezoğlu, Yıldız ve Çoknaz, 2019) ve yerinde (canlı) maç izleme değişkeni ile taraftar özdeşleşme arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif yönlü korelasyonlar (Polat, Yoka ve Üzüm, 2018; Polat, Yoka, Can ve Yılmaz, 2019) olduğu görülmektedir. Yerinde (canlı) maç izleme değişkeni ile saldırganlık ve iletişim becerileri arasında fark ve ilişkinin incelendiği araştırma olmadığı görülmektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde ise, yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı haftada bir/birkaç kez, ayda bir/birkaç kez ve yılda bir/birkaç kez olan katılımcıların taraftar özdeşleşme düzeyleri arttıkça ya da azaldıkça saldırganlık düzeylerinin de arttığı ya da azaldığı



görülmektedir. Yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı haftada bir/birkaç kez, ayda bir/birkaç kez olan katılımcıları ise saldırganlık düzeyi azaldıkça iletişim becerilerinin arttığı saldırganlık düzeylerinin arttıkça iletişim becerilerinin azaldığı görülmektedir. Dolayısıyla yerinde (canlı) maç seyretmeye giden katılımcıların taraftar özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğu ve taraftarların kendilerini ifade etme ve iletişim kurma becerilerinin yüksek olmasının saldırganlık davranışını azalttığı söylenebilir.

Araştırma bulgularında, yaş değişkeni saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni ile taraftar özdeşleşme, iletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin diğer hiçbir alt boyutunda ise anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir (Tablo 9). Literatür incelendiğinde, Beşkat (2016) futbol seyircilerinin sporda saldırganlık ve şiddet düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada 18 yaş altı katılımcıların 18 yaş ve üzeri katılımcılara oranla saldırganlık ve şiddet puanlarının daha yüksek olduğu sonucunu tespit etmiştir. Polat ve Kendirli (2019) basketbolcularının iletişim becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada yaş değişkeni ile saldırganlık ölçeğinin sözel saldırganlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu tespit etmişlerdir. Polat, Yoka ve Üzüm (2018) taraftar özdeşleşme düzeyi ve yaşam tatmini arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada yaş değişkeni ile taraftar özdeşleşme arasında ilişki olmadığını saptamışlardır. Özdemir (2014) kadın voleybol ve futbolcuların iletişim becerileri ve saldırganlık düzeylerini incelemiş ve yaş değişkeni ile 17-19 yaş grubu kadın futbolcuların 23 yaş üzeri kadın futbolculara oranla yıkıcı saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde ise, taraftarların yaşları arttıkça fiziksel saldırganlık ve düşmanlık düzeylerinin azaldığı görülürken, taraftarların yaşları arttıkça dolaylı saldırganlık düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

Araştırma bulgularında, takımınızın maçlarını seyretmek için aylık ortalama harcama miktarı değişkeni ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Takımınızın maçlarını seyretmek için aylık ortalama harcama miktarı değişkeni ile iletişim becerileri ve saldırganlık ölçeğinin hiçbir alt boyutunda ise anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir (Tablo 9). Literatür incelendiğinde, Polat, Yoka ve Üzüm (2018) taraftar özdeşleşme düzeyi ve yaşam tatmini arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada taraftar özdeşleşme ile seyir için aylık harcama miktarı arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğunu saptamışlardır. Aynı şekilde Polat, Sönmezoglu, Yıldız ve Çoknaz (2019) da taraftar özdeşleşme ile spor için harcama miktarı arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğunu tespit etmiştir. Araştırma bulguları da incelendiğinde, taraftar özdeşleşme düzeyi arttıkça maçlarını seyretmek için aylık ortalama harcama miktarının da arttığı ya da taraftar özdeşleşme düzeyi azaldıkça maçlarını seyretmek için aylık ortalama harcama miktarının da azaldığı görülmektedir. Yani taraftarların taraftar özdeşleşme düzeyleri maçlara gitme ve maç için harcama miktarı üzerinde kısmen de olsa etkilidir.

Araştırma bulgularında, saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık alt boyutu ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülürken, saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık alt boyutları ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Taraftar özdeşleşme ile iletişim becerileri arasında ise anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir (Tablo 10). Literatür incelendiğinde, Özdemir (2014) kadın voleybol ve futbolcuların iletişim becerileri ve saldırganlık düzeylerini incelemiş ve futbolcuların iletişim becerileri ile



saldırganlık ölçeğinin atılganlık alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğunu tespit etmiştir. Polat ve Kendirli (2019) de basketbolcularının iletişim becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada iletişim becerileri ile saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki olduğunu saptamışlardır. Araştırma bulguları incelendiğinde de, iletişim becerileri arttıkça fiziksel saldırganlık düzeylerinin azaldığı ya da iletişim becerileri azaldıkça fiziksel saldırganlık düzeylerinin arttığı görülürken, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık düzeyleri arttıkça taraftar özdeşleşme düzeylerinin de arttığı ya da fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık düzeyleri azaldıkça taraftar özdeşleşme düzeylerinin de azaldığı görülmektedir.

Sonuç olarak, cinsiyet, eğitim durumu, yerleşim yeri, lisanslı spor geçmişi, takımın deplasman maçlarına gitme durumu ve yerinde (canlı) maç seyretme sıklığı değişkenlerinin taraftar özdeşleşme, iletişim becerileri ve saldırganlık üzerinde kısmen de olsa etkili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte yaş değişkeni ile saldırganlık ölçeği arasında düşük düzeyde negatif ve pozitif yönlü ilişki olduğu görülürken, takımın maçlarını izlemek için aylık ortalama harcama miktarı ile taraftar özdeşleşme arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca taraftar özdeşleşme düzeylerinin yüksek olması futbol ve basketbol saldırgan davranışlar gösterme eğilimlerinin artmasında ya da azalmasında etkili olduğu görülürken, iletişim becerileri düşük olan taraftarlarında fiziksel saldırganlık eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.



KAYNAKLAR

Acar, K. (2019). Takım ve bireysel sporcuların iletişim becerileri ve kaygı düzeylerinin çatışma eğilimi ile ilişkisinin incelenmesi, Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Akbaş, E. (2014). Voleybol bölgesel liginde oynayan sporcuların antrenörle iletişim becerilerinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Akgül, A. (2020). Basketbol klasman hakemlerinin iletişim becerilerinin problem çözme süreçleri üzerindeki etkisinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Aksoy, U. (2019). Farklı klasmanlarda görev yapan futbol hakemlerinin iletişim becerileri ve özgüven düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Aydın ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.

Altınok, B., Ekinci, N.E., Çimen, K., Özdilek, Ç., Kaya, İ. (2017). Lise öğrencilerinin taraftarı oldukları takım ile özdeşleşme düzeylerinin incelenmesi. Spor Eğitim Dergisi, 1(1): 59-68.

Ashforth, B.E., Mael, F. (1989). Social identity theory and the organizations. Academy of Management Review, 14: 20–39.

Aslan, Ş., Geyik, B. (2018). Futbol ve basketbol taraftarlarının sporda şiddet ve istenmeyen davranışlara bakışlarının incelenmesi. Avrasya Spor Bilimleri Araştırmaları, 3(1): 1-14.

Aycan, A., Polat, E., Uçan, Y. (2009). Takım özdeşleşme düzeyi ile profesyonel futbol müsabakalarına seyirci olarak katılım kararını etkileyen değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 7(4): 169-174.

Ayancı, H. (2019). Bireysel ve takım sporu yapan üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Azad Mohammed, A. (2019). Takım sporları ve bireysel sporlar ile ilgilenen bireylerin stres algılarının ve iletişim becerilerinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Beşkat, M. (2016). Futbol seyircilerinin empatik eğilimleri ile sporda saldırganlık ve şiddet düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Bilir, P., Sangün, L. (2013). Adana Demirspor ve Adanaspor futbol taraftarlarının şiddet eğilimleri. Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 5(1): 56-65.



Buğdaycı, S. (2018). Antrenörlerin iletişim becerileri ile öz yeterliliklerinin incelenmesi, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Buss, A. H., Perry, M. (1992). The aggression questionnaire, *Journal of Personality and Social Psychology*, 63: 452-459.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri (21.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Can, S. (2002). “Aggression Questionary” adlı ölçeğin Türk popülasyonunda geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Uzmanlık Tezi, GATA Haydarpaşa Psikiyatri Servisi, Ankara.

Cengiz, Ö. (2017). Basketbol antrenörlerinin duygusal emek davranışları ile iletişim becerilerinin incelenmesi, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Çağlayan, H.S. (2003). Futbol seyircilerinin sosyo-ekonomik-kültürel yapının şiddet eğilimindeki rolü (Konya spor örneği), Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Çınarlı, İ. (2019). Futbol taraftarlarının spor tüketimine yönelik güdüleri, risk algıları ve gelecek katılım niyetleri arasındaki ilişkiler, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çift yıldız, S.S. (2015). Takımların lisanslı ürünleri bağlamında, takımla özdeşleşme, duygusal marka bağlılığı ve satın alma niyeti olguları arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik uygulama. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(53): 232-241.

Çiloğlu, E. (2019). İzmir ilindeki profesyonel liglerde mücadele eden futbol, basketbol, voleybol ve hentbol branşlarındaki erkek sporcuların saldırganlık düzeylerinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Uşak.

Demirel, M., Güven Karahan, B., Ünlü, H. (2007). Farklı üniversitelerdeki spor taraftarlarının takımları ile özdeşleşme düzeyleri. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2): 76-86.

Dervent, F. (2007). Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve sportif aktivitelere katılımı ilişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Duyar, D. (2011). Futbol seyircisinde saldırganlık davranışlarının incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ege, P. (2006). Farklı engel gruplarının iletişim özellikleri ve öğretmenlere öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2): 1-23.

Ekinci, N.E. (2018). Üniversite öğrencilerinin taraftarı oldukları takım ile özdeşleşme düzeylerinin incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal*, 4(22): 4050-4054.



Funk, D.C., James. J. (2001). The psychological continuum model: A conceptual framework for understanding an individual's psychological connection to sport. *Sport Management Review*, 4(2): 119-150.

Giray, C., Gültekin Salman, G. (2008). Fenerbahçe taraftarlarının takımlarına yönelik psikolojik bağlılıkları ile saldırganlıkla ilgili tutumları arasındaki ilişki. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13): 147-157.

Günay N, Tiryaki Ş. (2003). Spor Taraftarı Özdeşleşme Ölçeğinin (STÖÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1): 14-26.

Hargie, O. (2016). *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice*. United Kingdom: Copyrighted Material.

Karatopak, T. (2019). Spor yapan futbol taraftarlarının takımlarıyla özdeşleşme düzeyleriyle spor organizasyonları tüketimi arasındaki ilişki (Ordu ili örneği), *Yüksek Lisans Tezi*, Ordu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ordu.

Kılıç, A. (2020). Futbol taraftarlarının takımlarıyla özdeşleşme düzeyleri ile takımlarına yönelik merak düzeyleri arasındaki ilişki: Samsunspor taraftarları örneği, *Yüksek Lisans Tezi*, Ordu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ordu.

Korkut, F. (1996). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7): 18-23.

Kuru, E., Var, L. (2009). Futbol seyircilerinin spor alanlarındaki saldırganlık davranışları hakkında betimsel bir çalışma (Kırşehir ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2): 141-153.

Özdemir, N. (2014). Kadın voleybol ve futbolcularda iletişim becerileri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Polat, E. (2018). Spor taraftarlığı özdeşleşme ve basketbol takım isim sponsorluğu arasındaki ilişki, *Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Polat, E., Kendirli, K. (2019). Basketbolcuların iletişim becerisi ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. I. Uluslararası Umay İnovatif Araştırmalar Kongresi, 28-29 Haziran, Konya.

Polat, E., Sönmezoğlu, U. (2016). Futbol taraftarlarını şiddete yönelten faktörlerin incelenmesi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1): 471-489.

Polat, E., Sönmezoğlu, U., Yıldız, K., Çoknaz, D. (2019). Futbol taraftarlarının takım imajı, takım sadakati ve takımla özdeşleşme düzeylerinin belirlenmesi. *Uluslararası Spor, Egzersiz & Antrenman Bilimi Dergisi*, 5(3): 143-153.



Polat, E., Yoka, K., Can, B., Yılmaz, K. (2019). Taraftar özdeşleşme düzeyi, yaşam tatmini ve serbest zaman tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi, Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 13(2): 116-127.

Polat, E., Yoka, K., Üzüm, H. (2018). Taraftar özdeşleşme düzeyi ve yaşam tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi. 3. Uluslararası Avrasya Spor Eğitim ve Toplum Kongresi, 15-18 Kasım, Mardin-Türkiye.

Savcı, D.Ü. (2017). Sporcular tarafından algılanan antrenör iletişim becerilerinin branşlara göre incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Selağzı, S., Çepikkurt, F. (2014). Antrenör ve sporcu iletişim düzeylerinin belirlenmesi, CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 9(1): 11-18.

Tekelli, Ö. (2018). Elit düzey kadın ve erkek voleybolcular ile basketbolcuların iletişim becerilerinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Tuzgöl, M. (2000). Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(14): 39-48.

Ulukan, H. (2012). İletişim becerilerinin takım ve bireysel sporculara olan etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Wann D.L, Branscombe N.R. (1993).Sports fans: Measuring degree of identification with their team, *International Journal of Sports Psychology*, 24(1): 17.

Yıldırım, M. (2017). Futbol seyircilerinin saldırganlık davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(50): 1046-1057.

Zelyurt, M.K. (2019). Futbol taraftarlığı, özdeşleşme ve kimlik: taraftarlıktan fantezime. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1): 85-105.



Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies

Can GÜLDÜREN¹

¹Ufuk University, Ankara, TURKEY
<https://orcid.org/0000-0002-9048-1228>

Email: can.gulduren@ufuk.edu.tr

Type: Book Review (Received: 04.05.2020 - Accepted: 17.11.2020)

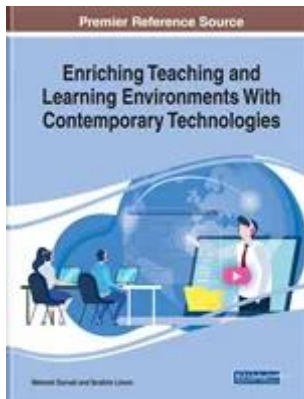
Abstract

In the last few decades, technology has transformed our life into better in many fields. One of those fields is education. Educational technologies have transformed the learning and teaching environments. Offline/online applications and social media have changed the traditional learning and teaching habits and skills. As far as learners are concerned, it has been empirically proven that the use of education technologies in the classroom makes learning easier and more enjoyable. On the other hand, it also poses threats to students such as internet addiction and cyberbullying. “Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies” is edited by Mehmet Durnali and İbrahim Limon. There are 15 chapters in this book. The book covers a wide range of topics including mass media and education, professional development practices, augmented reality applications, weblogs, use of technology in the classroom, technology assisted language learning, multi-user virtual environments, distance education, use of technological tools in physical and sports education, role of technology in early childhood, technology in pre-school and religious education, and material use in social studies education. The book is an essential research publication aimed at presenting exemplary practices in the use and management of technology for pedagogical purposes in learning and teaching environments. The book was published in 2020 by IGI Global. The book has xix+329 pages. The ISBNs of the book for different versions are; ISBN13: 9781799833833, ISBN10: 1799833836, EISBN13: 9781799833857. DOI number of the book is 10.4018/978-1-7998-3383-3.

Keywords: Augmented Reality, Distance Education, Language Learning, Mass Media



Introduction



In the last few decades, technology has transformed our life into better in many fields. One of those fields is education. Educational technologies have transformed the learning and teaching environments. Offline/online applications and social media have changed the traditional learning and teaching habits and skills. As far as learners are concerned, it has been empirically proven that the use of education technologies in the classroom makes learning easier and more enjoyable. On the other hand, it also poses threats to students such as internet addiction and cyberbullying. “Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies” is edited by Mehmet Durnali and İbrahim Limon. “Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies” is an

essential research publication aimed at presenting exemplary practices in the use and management of technology for pedagogical purposes in learning and teaching environments. The book was published in 2020 by IGI Global. The book has xix+329 pages. The ISBNs of the book for different versions are; ISBN13: 9781799833833, ISBN10: 1799833836, EISBN13: 9781799833857. DOI number of the book is 10.4018/978-1-7998-3383-3.

“Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies” is an invaluable resource book for educational administrators, academicians, school practitioners, entrepreneurs in education, professionals in education, volunteers in education, students and parents.

Review of the Book

“Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies” covers a wide range of topics including mass media and education, professional development practices, augmented reality applications, weblogs, use of technology in the classroom, technology assisted language learning, multi-user virtual environments, distance education, brain-break videos, use of technological tools in physical and sports education, role of technology in early childhood, technology in pre-school and religious education, and material use in social studies education. There are 15 chapters in this book. The topics addressed by the authors of 15 chapters are as follow:

Chapter 1: Mass Media and Education by İbrahim Sezgül. This study mainly aims to analyze the relationship between mass media, and education. The introduction part presents a brief explanation of what communication, mass communication, mass media television and radio, the internet, social media, and whatsapp. In the second part, the use of those media tools in education and their effects on people’s behaviors are discussed. In the following part, the relationship between mass media and education, the role of mass media in education, and also the educator, teacher, and administration roles are explained. Corporate communication in education and its importance are emphasized, and finally, negative and positive effects of the main mass media on shaping behaviors of the target audience are discussed.

Chapter 2: Features of Effective Professional Development Practices for Teachers as ICT Users by Fatma Kübra Çelen and Süleyman Sadi Seferoğlu. This study mainly aims to present the current problems and suggestions for the solution of these problems by



examining the current situation of professional development practices for the development of the ICT skills of teachers. According to the results of the research, professional development practices included various problems such as lack of training content by needs and expectations, lack of quality of materials used, the necessity of the participation process, etc. Expected qualifications related to professional development programs are working with activities that support the teaching process, cooperation with colleagues, supporting theoretical knowledge with practical activities, expert support in the process of professional development, compliance with personal interests and needs. Based on the findings, the professional development programs should be structured by related criteria such as content, active learning, duration, joint participation, compliance with individual needs, colleague collaboration, and expert support.

Chapter 3: Teacher Candidate Experiences Related to Augmented Reality Applications by Murtaza Cicioğlu, Şenay Sezgin Nartgün and Salih Yılmaz. This study aims to compare and contrast educational presentations prepared with the help of PowerPoint (PPT) program and augmented reality (AR) and to explore teacher candidates' presentation experiences in terms of impact on learning, motivation, usability/employability, and positive and negative aspects. In this context, a qualitative study with a phenomenological design was conducted. The study group was composed of teacher candidates attending the Department of Computer Education. Study data were collected via the interview form developed by the researchers. Research results show that AR applications are superior to PPT presentations in many respects, and while both AR and PPT presentations have positive and negative aspects, traditional learning environments with PPT presentations are no longer sufficient to attract the attention and interest of today's students and meet current demands. Moreover, there is a need to increase educational content and infrastructure to improve the use of AR in addition to providing training to teacher candidates and teachers.

Chapter 4: The Effectiveness of Weblogs on Writing Tendency by H. Gülhan Orhan-Karsak. This study aims to investigate the effect of the weblog environment, which is used for writing, on writing tendency. A quantitative research design was used for this research. In this context, the "pretest-posttest control group design" was applied as an experimental research. Fourteen students who are at the fifth grade level in a public school participated in this research, seven in the experiment group and seven in the control group. While the experimental group worked on a weblog, the control group worked on a face-to-face environment. A writing tendency scale was applied as a pre-test and post-test. The results are discussed in terms of findings.

Chapter 5: A Professional Development Program Proposal for English Language Teachers: Using Technology in the Classroom by Zoe Marlowe and Abdullah Coşkun. This study aims to propose an online in-service teacher training program aiming to prepare EFL teachers in Turkey to use Google Classroom and Piktochart. The planned training module is provided on a virtual online platform known as Second Life (SL). Included in the technology training, there would be an introductory session in which the instructor could 'walk' the participants through the particulars of operating their virtual selves, as in their 'avatars'. The course itself could commence with a short tour of the virtual sim being used for the training sessions. Immediately following the introduction, attending avatars and the instructor would congregate in the theatre area sim of the VSTE Island conference venue in-world at SL. The instructor, addressing the participants from the virtual stage, would present according to the



agenda of showcasing the possible uses of the online software packages followed by step-by-step procedural instructions for the attendees to follow.

Chapter 6: The Place of Technology-Assisted Language Learning in EFL Listening: A Review of Literature and Useful Applications by Abdullah Coşkun and Zoe Marlowe. This study aims to review research studies incorporating different aspects of computer and mobile-assisted foreign language learning to enable English as a foreign language (EFL) learners to improve their listening skills. The literature review is based on studies of experimental research design in which the experimental group was exposed to computers or mobile devices to increase EFL learners' listening skills. Additionally, attitudinal studies dealing with EFL learners' perceptions about the integration of technology into EFL listening instruction were reviewed. From the literature review, it was realized that TALL helps EFL learners to improve their listening performance, and students hold favorable attitudes towards its use. At the end of the chapter, two useful mobile applications with the potential to enhance EFL learners' listening skills are introduced, and some recommendations are made.

Chapter 7: Design Process of Three-Dimensional Multi-User Virtual Environments (3D MUVES) for Teaching Tree Species by Gamze Mercan, Dilek Doğan, Pınar Köseoğlu, and Hakan Tüzün. This study aims to realize the concept of biodiversity, which is one of the subjects covered by environmental education, with 3D virtual worlds platform and to realize the biological richness of users in their environment and to provide awareness of the species they see in their immediate surroundings.

Chapter 8: Distance Education Students' Opinions on Distance Education by Bayram Gökbulut. This study aims to determine the opinions of undergraduate and graduate-level distance education students about the education they received. Phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used in this study. A semi-structured interview form was used as a data collection method. In this research, focus group interviews were conducted in three sessions with a total of 27 distance education students (14 master and 13 undergraduate). Distance education students prefer distance education because they work in a job; they consider distance education as a great opportunity for those who cannot receive a formal education. The students stated that the distance education infrastructure of the university is technically very good; they have almost no technical problems, but they have problems when connected via mobile applications. They stated that the course contents related to informatics are old because they have received education especially in the field of informatics and emphasized the importance of renewal.

Chapter 9: Development of Attitudes Towards Assessment and Evaluation Course: Brain Breaks® Videos by Bijen Filiz. This study aims to investigate the effect of Brain Breaks® videos on preservice teachers' attitudes towards an Assessment and Evaluation course. The experimental group consists of 47 preservice teachers of the Department of Physical Education and Sports Teacher. The control group consists of 55 pre-service teachers of the Department of Pre-school Education. Results indicate that Brain Breaks® videos improve students' attitudes towards academic courses.

Chapter 10: Physical Education Teachers' Attitudes Towards the Use of Technological Tools by Bijen Filiz. This study aims to determine whether physical education teachers' (PETs) views and attitudes towards the use of technology in education differed by gender, educational stage, type of school, age, and number of students in the classroom. The study sample consisted of 270 volunteer PETs. A parallel mixed design was used. The general



screening method was used in the quantitative study and content analysis was used in the qualitative study. Data were collected using the scale of attitudes towards the use of technology in education, and open-ended questions prepared by the researcher. It was determined that PETs who are women, work in high school, their classroom between 26-30 and 36-40 years old have more difficulty in using technology and classroom control in the course. Moreover, PETs working in private schools had more developed technical skills. The results indicate that PETs attitudes towards the use of technological materials should be improved.

Chapter 11: Reflections of the Use of Technology on Sports Education and Sports Products by Neslihan Arıkan. This study aims to evaluate the effects of sports, sports education, technological uses, and their effects on sports education. The study is a descriptive one based on qualitative research methods. Document review has been implemented as a data collection method.

Chapter 12: The Role of Technology in Early Childhood by Nazan Kaytez. This study aims to explain the role of technology in early childhood. Today, children are acquainted with technological devices such as tablets, smartphones, and computers at an early age; they often use these devices both at home and school for educational and entertainment purposes. The age at which children should start to use technological devices has been discussed for a long time. Both parents and teachers should assume great responsibilities in this regard. Teachers need to consider curricula and decide on the use of technological devices within the framework of the objectives and achievements they determine. Besides, they should use technological devices together with traditional materials in educational activities. They should also guide parents and children about using technological devices effectively.

Chapter 13: Technology and Teachers in the Preschool Period by Gül Kadan. This study aims to explain the technology in the preschool period, the levels of teachers' use of technology, their views on technology, and their responsibilities in the use of technology in the preschool period.

Chapter 14: Evaluation of Studies on Technology in Religious Education Published in Turkey by Muhammet Mustafa Bayraktar. This study aims to determine the direction, trends, and problems of religious education studies in Turkey in terms of technology.

Chapter 15: Material Use in Social Studies Education: Cultural Fairs by Oğuzhan Karadeniz and Harun Er. This study aims to reveal the significance of cultural fairs as a material in the social studies course based on the importance of culture, cultural heritage, and cultural transmission. Culture is a crucial source of prosperity and identity of the nations. Nations maintain their presence through their cultural heritage and transfer these values to the next generations through cultural transmission. So, while the continuity of the culture is ensured, the cultural heritage is preserved. One of the ways to achieve this process is education. Within the education system, social studies course is an interdisciplinary course in which culture is handled with different dimensions. Cultural fairs conducted within the scope of this course are also a set of training in which various aspects of culture and cultural components are handled. In this context, the significance of the practice of cultural fairs as a material in the social studies course and its contributions to the field of education are examined in this study.

“Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies” is an invaluable resource book for educational administrators, academicians, school practitioners,



entrepreneurs in education, professionals in education, volunteers in education, students and parents.

Conclusion

The rise in education technologies has opened up new horizons for educators and administrators. Globally, governments have made significant investments in educational technologies. Plenty of programs and projects are being implemented to make effective use of them. The ultimate goal of all these efforts is to improve the quality of learning and teaching. This brought the requirement of a deeper examination of the issue.

The aim of this book is to present exemplary practices in the use of technology and their management for pedagogical purposes in certain learning and teaching environments. This will help these practices to prevail and will guide the management of implementations and the development of new ones. On the other hand, it aims to analyze the problems that may arise during the development of education technology policies and the exploitation of technology for educational purposes and to provide some solutions to these problems. In line with these objectives, the book presents the findings of some experimental studies and allows for literature reviews. By doing so, the book aims to be a reference for educators who want to use technology in the classroom, for educational administrators who are responsible for developing and managing education technology policies, and for researchers who want to carry out a thorough investigation of the subject.



REFERENCES

Durnali, M. & Limon, İ. (Eds.) (2020). *Enriching Teaching and Learning Environments with Contemporary Technologies*. Hershey, PA: IGI Global.



Cumhuriyet Döneminde Bartın'da Modern Spor Faaliyetlerinin Temellerini Oluşturan Bartın Halkevi Spor Komitesi Raporlarının İncelenmesi (1935 – 1951)

Betül AYHAN¹ Taner BOZKUŞ²
Hitit Üniversitesi, Çorum, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0003-0713-4848>
Bartın Üniversitesi, Bartın, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0002-4096-773X>

E-mail: betulayhan@hitit.edu.tr, tbozkus@bartin.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 29.11.2020 - Kabul: 02.12.2020)

Öz

Bu çalışmanın amacı; Bartın halkevi spor kolu faaliyetlerinin Bartın kent kültürünün ve kimliğinin oluşumundaki etkilerinin incelenmesidir. Halkevlerinden önce Osmanlı Devleti Döneminde, 1910 yılında Türklüğe ve Türk Kültürüne çok önemli hizmetleri bulunan “Türk Ocakları” kuruldu. Cumhuriyet döneminde de bir süre bu adıyla alışmalarını sürdüren dernek, 10 Nisan 1931 tarihinde toplanan olağanüstü bir kurultayın kararı ile Türk Ocaklarının feshine karar verdi. 19 Mayıs 1931 tarihinde toplanan Cumhuriyet Halk Fırkası 3. Kurultayı Türk Ocakları'nın yerine bu kez Halk Evleri'nin kurulmasına karar verildi. Böylece “Halkevleri” 19.02.1932 tarihinde kurulmuş oldu.

Halkevlerinin kurulmasından 3 yıl sonra 22.02.1935' de Bartın Halkevi kurulmuştur. Halkevi Spor Komitesi ise 20 Mart 1935 tarihinde faaliyetlerine başlamıştır. Spor Komitesi faaliyet alanları; Futbol, Voleybol, Tenis, Güreş, Boks, Atletizm, Bisiklet, Binicilik, Atıcılık, Kürek Çekme ve Yüzme, Salon Sporları, Cimnastik branşları olarak belirlenerek haftalık antrenman planlarıyla, belirli günler ve temsillerde spor komitesi olarak katılım sağlamıştır. Halkevi spor komitesi bünyesinde kurulan futbol takımı ilk Bartınspor adıyla 1935' de federe olmuş ve 85 yıllık bir kulübün temelleri atmıştır. Bartın'ın diğer büyük spor simgelerinden biri olan ancak günümüzde unutulmuş atlı sporlara verdiği önem ve geliştirilmesine sağladığı katkılar katkılarda göz ardı edilemez. Sonuç olarak Bartın Halkevi, kapatıldığı 8 Ağustos 1951 tarihine kadar 16 yıl faaliyet göstermiş, bu çalışma döneminde spor faaliyetlerini gün ışığına çıkardığı gibi yıllık halkevi raporlarından yola çıkarak spor yapanların yaş, cinsiyet, meslek ve bununla beraber birçok demografik özelliklerini de bize sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Bartın Halkevleri, Spor Komitesi, Spor Faaliyetleri



The Basics of Modern Sports Activities in Bartın in the Republic Period, Here, Examination of Bartın Community Center Sports Reports (1935 - 1951)

Abstract

The aim of this study is; It is the examination of the effects of Bartın Community Center sports branch activities on the formation of Bartın city culture and identity. Before the Community Centers, Turkish Hearts were established in 1910, during the Ottoman Empire Period, which had very important services to Turkishness and Turkish Culture. The association, which continued to get used to this name for a while in the Republican period, decided to dissolve the Turkish Hearths with the decision of an extraordinary convention held on 10 April 1931. It was decided to establish Community Center instead of the Turkish Hearts in the 3rd Congress of the Republican People's Party, which convened on 19 May 1931. Thus, Community Center was established on 19.02.1932.

Bartın Community Center was established on 22.02.1935 3 years after the establishment of the community centers. The Community Center Sports Committee started its activities on 20 March 1935. Sports Committee activity areas; Football, Volleyball, Tennis, Wrestling, Boxing, Athletics, Cycling, Horse Riding, Shooting, Rowing and Swimming, Indoor Sports, Gymnastics, and participated as a sports committee on weekly training plans, on certain days and performances. The football team established within the community center sports committee first became federated in 1935 under the name Bartınspor and laid the foundations of an 85-year-old club. The importance Bartın attaches to equestrian sports, which is one of the other great sports symbols but forgotten today, and its contributions to its development cannot be overlooked. As a result, Bartın Community Center operated for 16 years until the date it was closed, 8 August 1951, during this working period, it unearthed the sports activities and, based on the annual community center reports, it also presents us the age, gender, profession and many demographic characteristics of the people doing sports.

Keywords: Bartın Community Center, Sports Committee, Sports Activities



Giriş

Halkevlerinden önce Osmanlı Devleti Döneminde, 1910 yılında Türklüğe ve Türk Kültürüne çok önemli hizmetleri bulunan “Türk Ocağı” kuruldu. Cumhuriyet döneminde de bir süre bu adıyla çalışmalarını sürdüren dernek, Mustafa Kemal Atatürk’ün direktifleri doğrultusunda Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Ankara’da olağanüstü bir kurultay yaptı ve 10 Nisan 1931 tarihinde toplanan kurultay, “Türk Ocaklarının feshine, hak ve borçlarının Cumhuriyet Halk Fırkasına devrine” karar verdi (Çilsüleymanoğlu, 1996: 421). 19 Mayıs 1931 tarihinde toplanan Cumhuriyet Halk Fırkası 3. Kurultayı da bu kararı onaylayarak “Türk Ocakları’nın yerine bu kez Halk Evleri’nin kurulmasına karar verdi. Böylece 19.02.1932 tarihinde “Halkevleri” kurulmuş oldu.

İnkılâpların halka anlatılması, aydın ile halk arasındaki derin farklılığın giderilmesi için Atatürk tarafından açılan Halkevleri, örgün eğitim dışında kalan veya örgün eğitimden faydalanamayan toplum kesimine hitap etmiştir (Ulusoy, Demirtaş, 2009). Halkevleri örgütlenmesinde otoriter rejimlerin etkisi gözlenmektedir. İtalyan ve Alman faşist ideolojilerinin spor ve sağlam vücut konusunda duyarlık gösterdiği 1930-1940’lı yıllarda, Halkevlerinde de beden, ruh ve kafa gelişmesi bir arada düşünülerek hazırlanmış programlar uygulamaya konulmuştur. Bu programlar, mahalli şartlara uygun spor, geleneksel sporlar, atlı, yaya, bisikletli geziler, uzun bisiklet turları, dağcılık, yüzme, garplı sporlardan tenis, eskrim ve benzerlerini içermektedir (Türkmen, 2012).

Halkevleri çalışmaları önce 1932 Talimatnamesine göre başlamış, bu yayın 1935 yılında “Halkevleri Öğreneği” olarak değiştirilmiş ve 1940 yılında halkevleri “İdare ve Teşkilat Talimatnamesi” ve aynı yıl yayınlanan “Çalışma Talimatnamesi” çerçevesinde sürdürülmüştür. 1932’de önce 14 yerde açılan halkevleri sayısı aynı yıl 34’e ulaşmıştır. Her yıl Şubat ayında yapılan törenlerle 1932’den itibaren sayısı giderek artmakta ve sadece şehirlerde değil ilçelerde de açılmaya başlanmıştır. 1934’te halkevlerinin sayısı 80, 1935 yılında 103 olmuştur ve 1939’da 163 yeni halkevinin açılmasıyla toplam 373’e ulaşmıştır (Bozkurt ve Bozkurt, 2016).

Buradan yola çıkarak bu çalışmanın amacı; Bartın halkevi spor kolu faaliyetlerinin Bartın kent kültürünün ve kimliğinin oluşumundaki etkilerinin incelenmesidir.

Bartın Halkevi

Bartın Halkevi, Halkevlerinin kurulmasından 3 yıl sonra 22.02.1935’ de Bartın Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) ilçe idare heyetinin desteği ile kurulmuş yine parti desteğiyle hükümet caddesinde bina tahsil edilmiştir ve ilk bu tarihte Bartın Halkevi başkanlığına Kemal Samancıoğlu seçilmiştir. Bartın Halkevinin üstün çalışmalarından dolayı Mustafa Kemal Atatürk Ressam Sururi tarafından 1934 yılında yapılan "Büyük Taarruzu anlatan yağlıboya tabloyu hediye olarak göndermiştir.

Bartın Halkevinin faaliyet gösterdiği komiteler şu şekildedir;

1. Dil, Tarih ve Edebiyat Komitesi
2. Güzel Sanatlar (Ar) Komitesi



3. Tiyatro – Temsil (Gösteri) Komitesi
4. Spor Komitesi
5. Sosyal Yardım Komitesi
6. Kütüphane – Kitaplık ve Yayın Komitesi
7. Köycülük Komitesi

Bartın Halkevi Raporları

Bartın gençliği 1919 yılında başlayan ve çeşitli adlar altında kurulan cemiyetler, kulüpler topluluğu ile kültürel çalışmalarından çevresini faydalandırmaya devam etmekte iken 1932 yılının 19 Şubat'ında Ulu Önder Atatürk ve partisinin içten doğan yepyeni bir kültür ocağı olarak kurulan Halkevleri temeli Bartın'da da çok büyük ve çok ilgili bir törenle atılmıştır. 22 Şubat 1935 tarihinde açılmıştır. 21.04.1935 tarih ve 5/4217 sayılı buyruklarıyla ve C.H.P İl Yönetim Kurulu Başkanlığının 09.02.1936 ve 07.05.1935 tarih ve 511 ve 668 sayılı tebrikleriyle 1935 yılı içindeki çalışmaları takdir edilen Bartın Halkevi kurumunun Dil, tarih ve Edebiyat, Gösteri, Spor, Sosyal Yardım, Kitapsaray ve Yayın ve Köycülük Komitelerinin bu yıllarda yapmış olduğu faaliyetler bu raporda verilmiştir (Bartın Halkevi Raporu (BHR),1935:1-2).

Bartın Halkevi Spor Komitesi

Halkevi Spor Komitesi 20 Mart 1935 tarihinde kurulmaya başlamıştır. Bartın'ın spora ilgi duyan kişiler, Bartın Spor' un ilk çekirdeği sayılabilecek sporseverlerdir. Halkevi tarafından yaptırılan ilk tenis kortu 19.05.1937 tarihinde açılmıştır. Halkevi Spor Komitesi kurulduğunda üye sayısı 64 dür. Spor Komitesinde görev alanlar; Başkan: Saim Kahramanoğlu (Eczacı), Üyeler: Ali Dinçel (Emekli), Bedriye Maral (Muallim), Hakkı Akalın (Adliye Başkâtibi), Mustafa Sinoplu (Denizci), İzzet Taşkırcı (Yangın Şoförü)dır (Bartın Gazetesi, 1937, s.592).

Spor Komitesi Faaliyet Alanları; Futbol, Voleybol, Tenis, Güreş, Boks, Atletizm, Bisiklet, Binicilik, Atıcılık, Deniz ve Kara Avcılığı, Kürek Çekme ve Yüzme, Salon Sporları, Cimnastik dallarında çalışmalara başlandı. Haftanın belirli günlerinde antrenmanlar yapılır ve belirli günler ve temsillerde spor komitesi olarak katılım sağlanırdı.

1935 yılı raporlarında spor komitesinin çalışma ve iş bölümü tutanağında şunlara değinilmiştir;

- 1- Spor şubesi bütün spor hareketlerinin ve beden eğitiminin bütün halk ve gençler tarafından sevgi ve ilgi ile karşılanması için en ileri çalışma ile çevrede ulusal bir kınav (anlamalı) uyandırmayı esas iş olarak kabul etmiştir.
- 2- Gençler arasında başlayan spor ve beden eğitiminin fenni sistemlere uygun olarak yürütülmesine şube önem gösterecektir.
- 3- İlçede bulunan sporcuları her suretle geliştirmek için ayrı ayrı yollardan ileri şevklendirilecek, federe edilmiş ve edilmemiş olan kulüplerle çok yakından ilgilenilerek kendilerine son mertebede yardımlar yapılacak ve kulüplere girmemiş gençleri de bir araya toplayarak muhabbetli ve kınavlı bir kitle halinde yaşamaları ve çalışmaları sağlanacaktır.
- 4- Spor şubesi bütün spor işlerinde çalışan bilhassa dağda, bayırda, yarda, kışta, atlı ve yaya gezintiler hazırlayarak yurdun her bölgesini yakından görülüp bilinmesine ve



- bütün bu işlere içten bağlılığı ülkü haline getirmeye çalışacaktır.
- 5- Spor şubesi çalışmalarını aşağıdaki kollar içinde ilerletecek ve üyelerinin kapasitesine göre kendilerine bu kollarda iş verecektir. Çalışma kolları şunlardır: Futbol, voleybol, tenis, güreş, boks, atletizm, bisiklet, binicilik, atıcılık, deniz ve kano sporu, kürek çekme ve yüzme, salon sporları, cimnastik.
 - 6- Komite bu kollarda çalışan guruplar arasında yarışlar açarak gurupların çalışmalarını hızlandırmaya çalışacaktır.
 - 7- Komite çalışma kollarındaki yönetimini ilerletmek için üyeler arasından şefler ayırır ve bu şeflere ödevler verir. Şeflerin çalışma unsurları arasında gençler arasında huzursuzluk çıkarsa bunları tatlılığa bağlamak amacıyla şube yönetimine bildirir daha büyük bir bozgunluk durumunda şube yönetimi halkevi yönetimine bildirmekle yükümlüdür.
 - 8- Spor komitesi şube işlerini kararlaştırmak üzere haftada bir toplantı yapar. Toplantı kararlarını yönetim kuruluna bildirir ve isteklerinin yapılmasını ister.
 - 9- Her spor özel kıyafetle yapılır. Spor gereçlerini yönetim kurulu hazırlar ve muhafaza eder.
 - 10- Kolların maçlarda, yarışlarda, karşılaşmalarda, antrenmanlarda, derslerde, egzersizlerde her sporcunun bulunması bir borçtur. Buradaki disipline bağlı kalmak ülkü borcu sayılacaktır.

Spor komitesinin bu çalışma ve iş bölümü 03.06.1935 tarihli toplantıda kabul edilmiş ve Halkevi yönetim kuruluna onaylanmak üzere verilmiştir (BHR, 1935: E2).

Tablo. 1. Bartın Halkevi Komite üyelerinin 1935-1936 yılı cinsiyete göre dağılımı

Komite İsimleri	Kadın	Erkek	Toplam Üye
Dil, Tarih ve Edebiyat Komitesi	14	60	74
Güzel Sanatlar (Ar) Komitesi	16	77	93
Tiyatro Temsil (Gösteri) Komitesi	12	66	78
Spor Komitesi	17	162	179
Sosyal Yardım Komitesi	32	52	84
Kitapsaray ve Yayın Komitesi	26	101	127
Köycülük Komitesi	13	225	238
Toplam	130	743	873

Spor komitemizin üye sayısı 1936 yılı 1-6 aylık çalışma devresi içinde 159'dan 179'a çıkmıştır. Üyenin 17 si kadın 162 si erkektir (Bartın Gazetesi, 1937: 592). Tabloyu incelediğimizde spor komitesinin kadın üyeleri bulunan komiteler bakımından 3. sırada



olduğunu görmekteyiz dönemin sosyo-kültürel yapıtaşları bakımından Bartın'ın modern sporlara ilgisinin yansısı Bartın ortaokul öğretmenlerinin ve dönemin adlandırılması ile cimmastik öğretmenlerinin teşvik ve katkısı büyüktür. Yine erkek üyelere baktığımızda sayının yüksekliğini Bartın'da Cumhuriyet öncesi dönemlerde Rumlardan kalma bir gelenek olan ve yaygınlaşan futbolun oynanması spor şubesinin günümüzde hala Bartın'ın simgelerinden biri olan Bartın Sporun temellerinin Bartın Halkevi spor komitesinin attığını ve ilginin yüksek olduğunu bilmekteyiz.

Spor komitemiz salon sporlarında ping-pong, lobut, paralel gibi hareketler yapmış ve gençlerin beden sporu üzerinde çalışmalarını saptamıştır. 6 ay içinde bu salon sporu için Halkevine giren ve çıkan gençlerin sayısı 2035'e çıkmıştır (BHR 1935: 44). Günümüzde masa tenisi sporu olarak adlandırdığımız ping-pong'un ve Erken Cumhuriyet dönemlerinde spor denildiğinde ilk akla gelen beden gücünü geliştirmek, esnekliği arttırmak amacıyla kullanılan aletli cimmastik aletlerinden olan lobut ve paralelde çalışmalar yapıldığı raporlarda belirtilmiştir.

Tablo 2. Bartın Halkevi Komitelerinin 1935 ve 1936 yılı üye sayısı ve faaliyetleri

Sayı	Komite İsimleri	1935 yılı sonunda üye	1936 yılı üye sayısı	Komite Toplantısı	Toplantıya Gelen Sayısı	Verilen Karar Sayısı
1.	Dil, Tarih ve Edebiyat Komitesi	50	74	4	14	6
2.	Güzel Sanatlar (Ar) Komitesi	68	93	7	21	10
3.	Tiyatro – Temsil (Gösteri) Komitesi	63	78	10	30	13
4.	Spor Komitesi	159	179	11	32	18
5.	Sosyal Yardım Komitesi	53	84	6	24	15
6.	Kitapsaray ve Yayın Komitesi	112	127	7	24	10
7.	Köycülük Komitesi	227	236	4	19	6
8.	Toplam	732	873	49	164	78

Komitenin Toplantıları; Spor komitemizin şube işleri üzerinde düşünmek, çalışmak ve düşündüklerini kararlaştırıp tatbik etmek için çalışma devresi içinde 11 toplantı yapmış ve kararlar tatbik etmiştir (B.H.R., 1935: 38). Tablo 2. incelendiğinde faaliyetler bakımından spor komitesinin en çok toplantı yapan, toplantıya iştirak eden sayının en yüksek olduğunu ve en çok karar sayısına sahip olduğunu görmekteyiz. Bunun sebeplerinden en önemlileri şüphesiz Milli bayramlarda spor komitesinin iş yükü, diğer komitelerle ortak faaliyetler yapması ve ilçe içi, ilçe dışı spor müsabakaları organize etmesidir.



Tablo. 3. Bartın Halkevi Komite üyelerinin 1935-1936 yılı mesleklere göre dağılımı

Komite İsimleri	Avukat	Doktor	Öğretmen	Tecimen (Esnaf)	İşçi	Çiftçi	Sanatçı-Zanaatkâr	İşyar (Memur)	Diğer Meslekler
Dil, Tarih ve Edebiyat Komitesi	1	4	8	16	6	0	0	14	25
Güzel Sanatlar (Ar) Komitesi	1	0	5	8	47	0	4	9	19
Tiyatro Temsil (Gösteri) Komitesi	0	0	10	29	1	2	1	7	28
Spor Komitesi	1	0	16	28	30	2	8	28	66
Sosyal Yardım Komitesi	1	2	1	31	0	0	0	6	43
Kitapsaray ve Yayın Komitesi	5	0	46	17	0	0	0	44	15
Köycülük Komitesi	2	0	10	46	18	125	0	13	24
Toplam	11	6	96	175	102	129	13	121	220

Tablo.3.ü incelediğimizde diğer komitelere göre meslek bakımından çok farklı grupları barındırdığını işçi, memur, esnaf ve kategori edilemeyen öğrenci ve gençlerden oluştuğunu diğer kaynaklardan alınan bilgilere göre belirtebiliriz. Ayrıca bu tablo 1935-1936 yıllarında ilçe statüsünde olan Bartın'da meslek grupları ve bu mesleği icra eden kişi sayıları bakımından günümüze önemli bilgiler vermektedir.

1932 yılında devletin spor ile ilgili politikalarına baktığımızda 1. Dünya Savaşı'na katılmış tüm milletlerde olduğu gibi yeni bir savaşa hazırlık için bedenen güçlü, zinde, dayanıklı ve doğa koşullarıyla bahşedebilen kendine güvenen fertler yetiştirmek gayesi vardır. Bartın'da coğrafi konumu nedeniyle su sporlarının yapılması için gerekli tüm koşulların bulunduğu bir bölgedir. Buradan yola çıkarak Cumhuriyet Halk Fırkasının tertip ettiği daha sonraları Bartın Halkevi Spor Kolu'nun üstlendiği su sporlarıyla ilgilenilmeye başlanmıştır.

Bartın' da kanlı ırmak olarak bilinen bölgede günümüzde su sporlarıyla ilgili hiçbir faaliyet yapılmamaktadır. Irmağın altının bataklık olduğu ve akıntının az olması sebebiyle yüzmek tehlikelidir. Ancak 1930'lu yıllarda insanların Orduyeri köprüsünden Gazhane ye kadar yüzdüğünü bilmekteyiz. Ayrıca kürek çekme, köprüden atlama, dalma, yağlı direk ve ördek yakalama yarışları yapılmıştır.

Halkevi raporlarının günümüze kadar kalan nüshasından elde ettiğimiz bilgilere göre spor branşları ve spor faaliyetleri ile ilgili bu bilgileri aktarabiliriz; Kürek çekme sporunun ilerlemesi için halkevinin haftalık ve günlük işler programına göre (B.H.R., 1935: 53) haftada iki gün kürek çekme egzersizleri yapılmıştır. Bartın Halkevi faaliyetlerinin gün ışığına



çıkartılmasında halkevi raporlarının yansira 1924 yılından beri sürekli yayın yapan Bartın Gazetesi bize önemli bir kaynak oluşturmaktadır. Bartın gazetesinin spor bölümün taramalarından edindiğimiz bilgiler şunlardır: “Halkevi, mevsim dolayısıyla spor faaliyetleri hazırlıklarına başlanmıştır. Futbol alanının bitişğinde tesisi kararlaştırılan tenis kortunun inşasına başlanmıştır. Ağlar hazırlanmış, diğler malzemelerde ismarlanmıştır. Sahanın tesviyesine devam olunmaktadır. Deniz Koluna ait malzemeleri muhafaza içinde Asma köprü civarında bir kayıkhane inşasına başlanmıştır (Bartın Gazetesi, 1937: 588).

Bartın’da geleneksel olarak yapılan at koşuları tarihi 19.yy. ikinci yarısına kadar dayanmaktadır. Sözlü tarihsel aktarıma göre Bartın da ilk defa yapılan at koşuları tarihimizde 93 harbi olarak bilinen 1876-1877 Osmanlı-Rus savaşından sonra Kırım’dan ve Balkanlardan Anadolu’ya göç eden Tatarlar ve Abazaların etkisi olarak at koşuları Bartın tarihinde yer almıştır. Bartın şimdiki Tuna Mahallesiine yerleştirilen Kırım Tatarları ve Çaycuma Saltukova beldesindeki Abazaların atlara karşı olan ilgileri ve her birinin iyi bir binici olmalarından dolayı düğünlerde ve özel günlerde at koşularını tertip etmişlerdir. Bartın da ilk at koşularının o tarihten itibaren 1990’lı yıllara kadar Ömer tepesinde yapıldığı Sayın Asma’nın da büyüklerinden dinlediği sözlü tarih ile aktarılmıştır. Bartın’da önemli sportif ve kültürel aktivite olan at yarışları olan “Kır Koşularının” organizasyonunu spor komitesi üstlenmiş ve komite içerisinde binicilik kolu kurulmuştur (Asma, Ç. Kişisel Görüşme, 22 Temmuz 2017).

Spor Komitesinin binicilik kolu 19.01.1936 günü 45 kişilik bir kafiye ile Çayır köyüne giderek köy okulunda toplanan köylülerle hasbihal yaptıktan sonra köy okulunda ayrılarak kasabaya dönmüşler bu suretle bir atlı spor yapmışlardır. Yine başka bir etkinlik olarak Durnuk köyünü ziyaret ederek gençler arasında binicilik sporunu yaygınlaştırmak amacıyla atlı spor gezileri planlamıştır (B.H.R, 1935: 39).

12 Haziran 1949 tarihinde ilkbahar kır koşusu Bartın Halkevi tarafından tertip edilmiş olup seyirci sayısı ise yedi binden fazladır. 17 Temmuz 1950 tarihinde ilkbahar kır koşusu Demokrat parti tarafından tertip edilmiştir. At yarışlarından önce atletizm müsabakaları yapılmıştır. Nihayet, 15 dakika 20 saniye ile Yusuf Çehreli birinci, 15 dakika 34 saniye ile Selahattin Rize ikinci, 16 dakika 40 saniye ile Faik Tuğsuz üçüncü gelmişlerdir. Kendilerine hediyeler verilmiştir. 3500 metreyi 15 dakika 20 saniye olarak birinci gelen Yusuf Çehreli, orta mektebimizin yetiştirdiği gençlerdendir (Bartın Gazetesi, 1938: 631).

Bartın da Atletizm çalışmalarının ilk izlerini 1936 yılı Halkevi raporlarında tespit etmekteyiz. 07.06.1936 günü yapılan at koşuları öncesi Bartın Halkevi Spor kolunun düzenlemiş olduğu serbest koşu müsabakasıdır. Bu tarihten sonra at koşuları ilanlarında ve Bartın Gazetesinin at koşularıyla ilgili çıkan haberlerde mesafe koşularıyla ilgili bilgiler edinmekteyiz.

Spor Komitesi 4 Şubat Pazartesi günü 3500 metrelik bir kır koşusu tertip etmiş ve koşuya, kulüpte kayıtlı sporcularda dışından isteyen amatörler iştirak etmiştir. Koşunun başlangıcı, 3.5 km mesafede ki Çavuş köyü olarak tespit edilmiştir. Koşuya 12 genç iştirak etmiş ve yüzlerce halk yol boyunca birikerek koşuyu alaka ile takip etmiştir. Muazzam bir çıkışla başlanan koşuyu, hakem heyeti de arkadan otomobille takip etmiştir. “*Koşunun son noktası olan Halkevi önü çok kalabalıktı; herkes heyecan içinde kimin geleceğini bekliyordu*” şeklinde Bartın gazetesinde yer almıştır (Bartın Gazetesi, 1938: 631).



Ortaokul sınıflarından teşkil edilen dört takım arasında, geçen pazar Geçen Pazar günü saat 10'da bir yaya mukavemet koşusu yapılmıştır. Yüzlerce seyirci huzurunda yapılan koşunun mesafesi Halkevi ile Ortaokul arasındır (Bartın Gazetesi, 1939: 697).

Bartın Futbol tarihi, Cumhuriyet öncesi döneme ilişkin açıklamalar araştırmacı-yazar Sayın Çetin Asma'nın büyüklerinden edindiği bilgiye göre sözlü tarihte şu şekilde aktarılmaktadır; Bartın'da ilk olarak futbol oynayanlar Rum gençleridir, günümüzde Bartın Atatürk Stadı olarak bilinen yerde stat yapılmasına kadar o bölgeye "Top Tarlası" denilirdi. Bu gençler top tarlasında bir araya gelerek saman ve bezlerden oluşturdukları ilkel bir topla futbol oynarlar hatta Türk gençleri oyunu anlamadıkları için garipseyip alay etmişlerdir. Sonrasında ise kendilerine bu oyuna katılmışlar ve Bartın futbol ile bu şekilde tanışmıştır (Asma, Ç. Kişisel Görüşme, 22 Temmuz 2017).

Futbol, voleybol, bisiklet sporlarında halkevinin çalışma programına göre (B.H.R.,1935: 53) haftalık ve günlük egzersizlerini yapmışlardır ve bu branşlarla ilerleme göstermişlerdir. Yine 1935 yılı raporuna göre futbol antrenmanlarının haftada 3 güne çıkarıldığı belirtirmiştir. Sporcular için maç kıyafeti ve antrenman kıyafeti talebi yönetim kuruluna bildirilmiştir.

Halkevi spor kolunun kurduğu Bartın Spor (Futbol) un İlk Karşılışması: Federasyon tarafından 18 Temmuz 1937 Pazar günü Zonguldak'ta düzenlenen kupa maçı için, Zonguldak'a giden Bartın Spor; Zonguldak'la 1-1 berabere kalmıştır. Maçı 6-7 bin kişi seyretmiştir. İlk Kadro: Abdullah, Zeyyad, Yakup, Şaban, Seyfi, Ahmet, Şahidi, Mustafa, Ahmet, Tefvik. Bartın Spor' un ilk kupası Federasyonca düzenlenen müsabakaya C.H.P. Gümüş kupa koymuş, Bartın Spor Zonguldak Spor 2-0 yenerek 1 Ağustos 1937 de Gümüş Kupayı almıştır.

Bu iki kulübün karması ilk maçını Zonguldak Türk Ocağı takımı ile yapmış 1-1 berabere kalmıştı. İkinci maçını da Bartın'da Kastamonu Lisesi ve Öğretmen Okulu Karması ile yapmış maç 0-0 beraber bitmişti. 1935 yıllarında Bartın Halkevi takımlarında öğretmen Şaban Dalay, Hikmet, Suphi, Suavi, Sunuhi Alemdar, Necati Yüce ve Necati Özener ile hatırlayamadığım birçok arkadaşlar ile futbol oynamıştık.

Halkevimiz daveti üzerine gelen Çatalağzı ile Bartın takımı maç yapmış ve kadroları şöyledir.

Bartın: Altan Mehmet Bedirhan Sabahattin Şaban Sait Cemal Suat Orhan Şükran Ruhi. Çatalağzı: Aziz Osman Nazım Mehmet Ferhat Musa Mecit Hasan Cani Yılmaz Goller 1.Dakikada Osman kendi kalesine Bartın Çatalağzı o oyunu ortalarında Bartın santraforu Orhan 2. Golü attı 2-0 ikinci devre 46. Dakikada Coni 2-1 yaptı. Bartın bu gole Orhan ve Şükran'ın fevkalade şutlarıyla 4-1 yapmışlarsa da Çatalağzı bir gol atarak durumu 4-2 yapmış ve maça böylece bitmiştir (Bartın Gazetesi, 1947: 1007).

Halkevi spor komitesinin himaye ve idaresine geçen Bartın Spor kulübü bir buçuk ay önce federasyona alınmak üzere Zonguldak Mıntika Başkanlığına müracaat etmişti. Aldığımız malumata göre kulübümüzün bu dileği kabul edilmiş ve tescil edilmek üzere evrakı Ankara'ya gönderilmiştir. Vilayetimizde futbol birincilik maçlarının birinci devresi bitmiş, ikinci devre maçları başlamıştır. Kulübümüz tescil muamelesi bitmediği için bu maçlara iştirak edememiştir (Bartın Gazetesi, 1935: 503).



Spor Komitesi gençler arasında güreş sporunun geliştirilmesi için çalışmalar ve antrenmanlar yapmıştır. Bartın gençlerinin güreşe teşvik etmek amacıyla halkevi bünyesinde güreş müsabakaları düzenlenir halka davetiye gönderilirdi (Ekler Resim 7). Ayrıca Kır koşularından önce güreş müsabakaları düzenlenirdi.

Halkevi raporlarından edindiğimiz bilgilere göre bu yıllarda 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ve 19 Mayıs İdman Bayramı'nda (Gençlik ve Spor Bayramı) gösteri komitesinin bando takımıyla birlikte resmigeçit bitiminde idman bayramının yapıldığı top tarlası mevkiinde çeşitli cimnastik hareketleri sergilemiştir. Yine raporlardan edindiğimiz bilgilere göre Halkevlerinin kapandığı tarih olan 1951 yılında kadar Bartın'da tüm resmî tören ve bayramların düzenlenmesini Bartın Halkevi komiteleri üstlenmiştir.

Spor komitesi 19.05.1936 İdman şenliklerinin düzenlenmesini üzerine almış ve ortaokulla el ele vererek yapılan bu bayramda halkın sporla ve 19 Mayıs günüyle ilgisi arttırılmıştır. (B.H.R 1936: 46). Bu şenliklere halktan büyük katılım sağlandığı ve haftalar öncesinde çalışmalar yapıldığı bilinmektedir. İdman bayramlarında spor komitesinin tüm kollarının resmigeçitlerinin ardından spor alanında gençler aletli ve aletsiz cimnastik gösterileri, kuvvet ve dayanıklılık gösterileri ve takım sporlarının milli bayrama özgü müsabakaları düzenlenirdi.

1950 yılında, Halkevlerinin ve Halkodalarının artık işlerliğini yitirdiği, CHP'nin bir propaganda aracına dönüştüğü, Halkevlerine bütçeden ayrılan paranın çok fazla olduğu ve bütçeden ayrılan paranın da partinin kendi işlerinde harcandığına dair konularda büyük tartışmalar yaşanmıştır. Bu tartışmalar ve yaşanan muhalefet-iktidar çekişmeleri, Halkevlerinin kapatılmasını kaçınılmaz kılmıştır (TBMM Tutanak Dergisi, 1950 s.760-770).

Kapatıldığı tarihte ülke düzeyinde 478 halkevi, aynı işlevi kırsalda üstlenmiş olan 4322 halkodası bulunmaktaydı. Halkevlerinde yapılan çalışmalar her yıl raporlar halinde yayınlanarak kamuoyuna duyurulmuştur. 1933 yılı raporuna göre; genel toplantı sayısı 1.663, bu toplantılara katılanların sayısı 500.569'dur. Düzenlenen konferans sayısı 915, konser 373, temsil 511 ve katılanların sayısı 478. 837'dir (Akt. Bozkurt, 2016).

Bartın Halkevi, açıldığı 22 Şubat 1935 tarihinden kapatıldığı 8 Ağustos 1951 tarihine kadar 16 yıl faaliyet göstermiştir. Halkevi spor komitesi bünyesinde kurulan Bartın Spor futbol takımının günümüzde hala Bartın ve Bartın halkı için önemli bir değer taşıırken, Bartın'ın diğer büyük simgelerinden biri olan ancak 1985 yılından itibaren unutulmuş Atı sporumuz atlı sporlara verdiği önem ve geliştirilmesine sağladığı katkılar yadsınamaz. Bartın'ın konumu nedeniyle deniz sporlarına çok önem vermiş ve yine günümüzde kanlı ırmak mevkiinde yapılmayan yüzme, kürek çekme, köprüden atlama, dalma, yağlı direk ve ördek yakalama yarışları bu dönemde organize edilmiş ve Bartın halkını bu branşları yapmaya teşvik etmiş ve gelişimi için antrenör, tesis ve malzemeye desteklemiştir. Yine spor komitesi bünyesinde kurulan voleybol kolu ile Bartın'da yapılan ilk resmi voleybol müsabakası olarak tarihe geçmiş ve atletizm, tenis, masa tenisi, boks, bisiklet branşlarının tanıtılması, geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması için büyük katkılarda bulunmuştur.

Tüm eğitim, kültür, sosyal ve sportif faaliyetler değerlendirildiğinde Bartın Halkevi, bölgede yeniden inşa edilen büyük bir ulusun değerlerini yaymak ve yaşatmak açısından önemli bir rol üstlenmiştir. Günümüzde hala büyük önem taşıyan kadınların istihdam edilmesi için meslek

kurlarının açılması ve sosyal aktivitelerle kadınları desteklemiştir. Bartın Halkevi kültürel değerlerin aktarılması ve yaşatılması için büyük ivme kat etmiştir. Üstelik bu ivmenin o dönemde Zonguldak ilinin bir ilçesi olan Bartın'da olması da erken dönem Cumhuriyet tarihi düşünüldüğünde daha da önem kazanmaktadır. Bu durum Halkevlerinin, Türk devriminin hedeflediği çağdaş eğitim politikasına hız kazandırmakta, yardımcı birer öge olduğunu düşünmemizi sağlayabilir.

Ekler



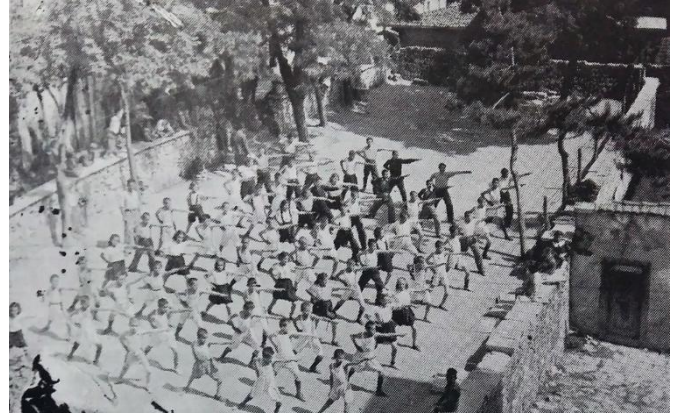
Resim 2. 23 Nisan resmigeçit töreni Halkevi önü - 23 Nisan 1935



Resim 3. Binicilik kolunun Çayır köyü gezisi 1935



Resim 4. Bartın Halkevi Spor Kolu gençleri İdman Bayramı gösterileri (1936)



Resim 5. Bartın Halkevi Spor Kolu idman ve cimnastik hareketleri yapan gençler (1935)



Resim 6. Bartın Spor Futbol kolu 1940'lı yıllar



Resim 7. Spor Komitesi Voleybol Kolu Müsabaka Öncesi (1936)



Resim 8. Kır Koşusu Afışı



Resim 9. Güreş Müsabaka Davetiyesi



Resim 10. Kürek Çekme talimleri 1940'lı yıllar



Resim 11. Kır koşusu öncesi güreş müsabakaları



KAYNAKLAR

- Asma, Ç. “Bartın’da Spor tarihi üzerine söyleşi” Kişisel Görüşme, 22 Temmuz 2017.
- At yarışları, Halk Evi menfaatine bir koşu tertip ediliyor. (1936, 19 Mart). Bartın Gazetesi, s.531.
- Bartın Halkevi (1935) Birinci Altı Aylık Çalışma Raporu, Cilt:2 (1 Ocak- 30 Haziran). Bartın, E. bölümü, s.2, s.1-2, s.38, s.39, s.53, s.70. Ekler; fotoğraflar
- Bartın Halkevi (1936) Birinci Altı Aylık Çalışma Raporu, Cilt:1. (1 Ocak-30 Haziran) Bartın, s.1, 2, 5, 38, 41-42, 46, 70-71, Ekler; fotoğraflar, tablolar
- Bozkurt, B. & Bozkurt, İ. (2016). Mersin Halkevi’nin Kuruluşu ve Tarihsel İşlevi. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 9(27), 369-421.
- Bartın Halkevi Kuruluşu, (05.06.1937). Bartın Gazetesi, s.592.
- Binicilik, (1936, 9 Ocak). Bartın Gazetesi, s.526
- Büyük Spor Eğlenceleri, At Yarışları ve Futbol Turnuvası, Vilayetimizdeki Futbol Takımları Bartın’a Çağırılıyor. (1938, 23 Haziran). Bartın Gazetesi. s.648
- Çilsüleymanoğlu, S. (1996) Bartın Halk Kültürü, (1. Baskı), Eser Matbaacılık: Bartın, s. 421.
- Kır Koşusu, (1938, 24 Şubat). Bartın Gazetesi, s.631.
- Ereğli gençleri Bartın’a geldi, Cuma günü yapılan futbol maçını 0-1 Bartın kazandı, (1934, 25 Temmuz). s.455.
- Halk Evinde Spor, Hevesli gençler arasında alafranga güreş müsabakaları yapılıyor. (1936, 24 Eylül). Bartın Gazetesi, s.548.
- Spor Faaliyeti Hazırlığı, Tenis Kortuna ve Kayıkhaneye başlandı” (1937, 08 Nisan). Bartın Gazetesi, s.588.
- Mektepliler arasında Mukavemet Koşusu”1939, 14 Birinci kanun). Bartın Gazetesi, s.697.
- Çatalağzı - Bartın 4-2 Bartın takımı kazandı, (1947, 12 Temmuz). Bartın Gazetesi, s, 1007.
- Spor hareketleri canlanıyor “Bartın Spor” kulübü federasyona kabul edildi, (1935, 17 Temmuz). Bartın Gazetesi, s, 503



Türkmen, M. (2013). Erken Cumhuriyette Beden Eğitimi ve Sporun İdeolojik Temelleri. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 729-740.

TBMM Tutanak Dergisi, Dönem VIII., C. 24, T.B.M.M Basımevi, Ankara 1950.

Ulusoy, K. & Demirtaş, B. (2009).“Cumhuriyet’in İlk Yıllarında İki Önemli Kültür Politikası: Halkevleri ve Millet Mektepleri”, *Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, 29, 1195.



Çocukların Sosyal Medya Kullanım Durumları ve Sosyal Medyanın Çocukların Duygu Durumları Üzerine Etkisi

Alev ÜSTÜNDAĞ¹

¹Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Gülhane Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0001-5832-6810>

Email: alev.ustundag@sbu.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 02.11.2020 - Kabul: 22.11.2020)

Öz

Bu araştırma 9-15 yaş arasında bulunan çocukların sosyal medya kullanım durumları ile sosyal medyanın çocukların duygu durumları üzerinde etkisi olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma tasarlanırken nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini 9-15 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır. Örneklem grubunu 520 çocuk oluşturmaktadır. Kullanılan veri toplama araçları anket formu ve PANAS ölçeğidir. Anket formu bulguları için betimsel istatistik yönteminden yararlanılmış olup, yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Çocukların kullandıkları sosyal medya hesapları ile duygu durumları arasında ilişki olup olmadığını belirleyebilmek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmada; çocukların en fazla kullanmayı tercih ettikleri dijital medya aracının cep telefonu olduğu, dijital medya araçlarını en fazla fotoğraf paylaşmak ve oyun oynamak için kullandıkları, sosyal medyada en çok arkadaşları ile vakit geçirmeyi tercih ettikleri, sosyal ortamda bir sorun yaşadıklarında bazen arkadaşlarından yardım isteyebilecekleri, çoğunlukla sosyal ortamda zorbalık yaptığını düşündükleri arkadaşlarının olmadığı ve sosyal ortamda zorbalığa uğradıkları zaman çoğunlukla anne/baba ile paylaşıp yardım isteyebilecekleri sonuçları elde edilmiştir. Ayrıca; çocukların Facebook kullanım durumları ile PANAS Ölçeği sonuçları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, Instagram kullanım durumları ile PANAS Ölçeği sonuçları arasında negatif yönde ve anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Çocuk, Sosyal Medya, Duygu Durum, Ekran, Facebook, Instagram, İnternet



Children's Social Media Usage and the Effects of Social Media on Children's Moods

Abstrack

The aim of this study was to determine whether social media use status of children aged 9-15 years and whether social media affect emotional status of children. Quantitative research method was used in designing the research. The population of the study consists of children aged 9-15 years. The sample group consists of 520 children. The data collection tools used were the questionnaire and PANAS scale. Descriptive statistical method was used for the questionnaire findings and percentage and frequency values were calculated. Pearson correlation analysis was used to determine whether there was a relationship between the social media accounts used by the children and their emotional status. As a result of the research, it was obtained that the most preferred digital media tool was the mobile phone of children, the most used digital media tools to share photos and play games, and they preferred to spend time with their friends on social media, they may sometimes ask their friends for help if they experience a problem in the social environment, often do not have friends that they think are bullying in a social environment and when they were bullied in the social environment, they often obtained results that they could share with their parents. In addition, while there was no significant relationship between Facebook use status and PANAS Scale results, there was a negative and significant correlation between Instagram usage and PANAS Scale results.

Keywords: Children, Social Media, Mood, Screen, Facebook, Instagram, Internet



Giriş

“Sosyal medya” terimi ilk olarak 2005 yılında kullanmaya başlamış olup, birçok araştırmacı ve medya yorumcusu için sosyal medya terimi, bloglar, Facebook gibi sosyal ağ siteleri ve Twitter gibi mikroblog siteleri dahil olmak üzere internetin daha fazla iletişim ve etkileşime yönelik bölümlerine ve ayrıca çeşitli görsel-işitsel materyalleri paylaşmak için kullanılan YouTube ve Flickr gibi platformları ifade etmektedir (Ito ve ark., 2010:10). Tüm bu terimler sosyal etkileşimin ve çevrimiçi paylaşılan şeylerin içeriğini ifade etmekte olup, popüler sosyal medya türleri arasında genellikle anlık mesajlaşma sağlayan, blog oluşturulabilen, sosyal ağları kapsayan siteler ile çeşitli videoların ve fotoğraf paylaşımlarının yapılabildiği siteler bulunmaktadır (Ito ve ark., 2010:28). Mobil sosyal medya ise, mobil cihazlar (akıllı telefon ve tablet) aracılığıyla sosyal medya kullanımını ifade etmektedir (Kaplan, 2012:130).

İnternet; modern toplumun ayrılmaz bir parçası olmakla birlikte, eğitim, iletişim ve sosyalleşme alanlarında hızlı ve kolay erişim yolu sağlamaktadır (Kaess ve ark. 2014:1095; Koyuncu ve Unsal 2014:1000). Günümüz çocukları, çok küçük yaşlarından itibaren kişisel bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar, tabletler, internet bağlantılı akıllı telefonlar, televizyonlar, elde tutulan dijital oyunlar ve diğer mobil cihazların kullanıldığı ortamlarda bulunmaları sebebiyle, teknolojik araçların ve dijital ortamların varlığını kendi varlıkları itibariyle fark etmişlerdir (Taylor ve Keeter 2010:23). Başlangıçta, aile üyelerinin ve etraflarındaki diğer kişilerin teknoloji araçlarıyla olan etkileşimi nedeniyle çocukların merak duygusu sıklıkla desteklenmektedir. Bunun sonucunda da teknoloji ve dijital medya çocuk dünyasının bir parçası haline gelmektedir (Donohue, 2015:28).

Bir insanın kültürel bakış açısını geliştirme, erken çocukluk döneminden itibaren başlamaktadır (Ball, 2010:1). Bu nedenle Khalaf (2006:8)’a göre çocukluk dönemi, çocukların içinde yaşadığı çevre ve toplumla etkileşimi sonucunda öğrendikleri belirli kültürel özellikleri, alışkanlıkları ve geleneksel uygulamaları ve ayrıca çocukları yetişkinlerden ayıran diğer tercihleri, etkinlikleri ve davranış modellerini edindikleri bir gelişim aşamasıdır. Çocuklar doğdukları andan itibaren etraflarındaki kişileri gözleyerek yaşamın anlamını, inançlarını ve değerlerini anlamaya çalışarak geldikleri dünyaya uyum sağlama eğilimindedir (Thyssen, 2003:590). Farklı toplumlarda ve kültürlerde yetişen çocuklar birbirinin benzeri değildir ve gelişim aşamalarına göre farklılık gösterirler (Buckingham, 2000:22; Fisherkeller, 2002:10). Bu nedenle özellikle kişilik oluşumuna sosyal, psikolojik, entelektüel ve ahlaki açıdan önemli katkılar sağladığı için erken ergenlik döneminde (Khalaf, 2006:9) dijital medya kullanımı konusunda atılan temele dikkat edilmelidir. Çoğu çocuk için erken ergenlik değişim ve geçiş zamanıdır. Steinberg (1990) de ergenlik döneminde bulunan çocukların kişilerarası ilişkileri ve sosyal uyumları ile ilgili olarak, duygusal bağımsızlık kurma, kendini olumlu algılama ve sürdürme için ebeveynlerinden uzaklaşarak akran ilişkilerine yönelme ile ilişkilendirilen bir bağımlılık dönemi olduğunu ifade etmektedir. Prensky (2001:1) günümüz çocuklarının geçmiş nesillere göre ergenliğe girdiklerinde kıyafetlerin değişmesi, argo kullanımı, stil değişikliği yapma gibi belirtilerinin olmakla birlikte, bu değişikliğin temelinde büyük bir “benzerliğin” meydana geldiğini ifade etmektedir. Prensky (2001:1)’e göre bu benzerlik -hatta buna “tekillik” bile denilebilir- 20. yüzyılın son on yılında dijital teknolojinin gelişi ve hızla yayılmasıdır. Bugünün çocukları bu yeni teknolojiyle büyüyen ilk nesiller olup, tüm yaşamlarını bilgisayar, video oyunları, dijital müzik çalarlar, video kameralar, cep telefonları ve dijital çağın diğer tüm araçlarıyla çevrili olarak ve onları kullanarak geçirdiler. Öncelikli olarak internetin, internetin kullanımı kolaylaştıran cep telefonlarının, anlık mesajlaşma uygulamalarının, e-posta ve çeşitli oyunların çocukların hayatlarının ayrılmaz bir



parçası olduğu söylenebilir. Bugünün üniversite mezunları ortalama hayatlarının beş bin saatten azını okumakla, on bin saatten fazlasını da video oyunu oynamakla geçirmiştir (Prensky, 2001:1). Child Trends Data Bank (2015) raporuna göre internet kullanım oranı her yaş grubunda 2 milyar kullanıcıya ulaşmış ve en belirgin artış da çocukların kullanım oranında gerçekleşmiştir. Rapora göre (Child Trends DataBank, 2015); bazı Avrupa ülkelerinde ilk internet kullanım yaşı 8'e düşmüştür. ABD'de internet kullanımında da benzer bir artış yaşandığı, 2013 yılında 3-17 yaşları arasındaki bireylerin neredeyse %57'sinin interneti evde 1997'den 5 kat daha fazla kullandığı rapor edilmiştir (%11). We Are Social ve Hootsuite (2019) iş birliği ile hazırlanan "Digital 2019 in Turkey" 2019 Yılı Türkiye İnternet ve Sosyal Medya Kullanım İstatistikleri Raporu sonuçlarına göre de toplam nüfusun %72'si internet, %63'ü aktif sosyal medya ve %53'ü de aktif mobil sosyal medya kullanıcıdır. 10-17 yaş arası nüfusun yaklaşık %4'ü de sosyal medya kullanıcısı olarak raporlanmıştır. Common Sense Media (2012) tarafından 13-17 yaş arası 1030 çocuk ile yapılan sosyal ve dijital medya anketi araştırması, çocukların %90'ının mesajlaşma, Facebook gibi sosyal ağlar, fotoğraf paylaşımı ve e-posta göndermek gibi nedenlerle sosyal medya kullandığını göstermektedir. Lenhart (2012)'a göre de çocuklar arasında sesli görüşme azalırken, yazılı mesajlaşma artmıştır. Günümüz çocuklarının dijital iletişim ağı içerisinde büyüdükları, internet kullanım oranlarından saptanabilmektedir (Prensky, 2001:1). Raporlar (We Are Social ve Hootsuite, 2019) ülkemizde bir önceki yıla göre internet ve dijital medya kullanımında 5 milyonluk artış olduğunu ortaya koymaktadır.

Sosyal medyanın, ne kadar uzakta olursa olsun insanların birbirleriyle iletişim kurmalarını sağladığı kanıtlanmıştır. Sosyal medya, ait olma hissini teşvik ederek, daha fazla arkadaş ile erişim kurmalarına olanak tanıdığı için arkadaşlık ilişkilerini geliştirmelerini sağlaması açısından çocukları olumlu yönde etkileyebilmektedir (Weinstein, 2018:3598). Ayrıca, sosyal medya kişi yalnız olduğunda arkadaşları ve ailesi ile iletişim kurabilmesi için alternatif bir yol sunmaktadır (Hampton ve ark., 2014:1490). Sosyal medya aracılığıyla çocuklar çevrimiçi olarak başkalarıyla daha fazla etkileşime girebilmektedir. Sosyal medyada yer almak genel olarak çocukların iletişim becerilerini, sosyal bağlantılarını ve teknik becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca, çocuklar sosyal medyayı akademik destek almak için kullanmaktadır (O'Keeffe ve Clarke-Pearson, 2011:802).

Sosyal medya çocukların ilgi alanlarını ortaya çıkarabilmeleri için de fırsat oluşturmaktadır. Çünkü çocukların ilgi alanlarını ve yeteneklerini dijital olarak gösterebilmelerini sağlamaktadır (Weinstein, 2018:3598). Örneğin, Instagram uygulamasını kullanan çocukların takip ettikleri hesaplar onların ilgi alanlarını ortaya koyabilir ve takip ettikleri kişiler de ilgi alanları hakkında yeni şeyler keşfetmelerini ve öğrenmelerini sağlayabilir (Weinstein, 2018:3598). Sosyal karşılaştırma teorisi (2017), insanların kendilerini başkalarıyla karşılaştırarak kişisel değerlerini nasıl oluşturduklarını incelemektedir. Sosyal medya da yarattığı ortamla herkesin benzer şekilde bakması, düşünmesi ve hareket etmesi zorunluluğu varmış gibi hissedildiğini göstermiştir. Çocuklar, Instagram'a gönderdikleri paylaşımlarda kendilerini "yargılanıyor" hissedebilmekte ve gönderilerinin belirli sayıda beğeniye ulaşmayacağı ve takipçileri tarafından kabul görüp görmeyecekleri konusunda sürekli endişe duymaktadır (Weinstein, 2018:3599). Bu kaygı da çocukları genellikle gönderilerini beğenen kişilerle arkadaş olma arayışına sürükleyebilecektir. Çünkü olumsuz geri bildirim almaları, çocukların özsaygısı düzeylerinde azalmaya neden olabilmektedir (Weinstein, 2018:3599).

Sosyal medyanın ruh sağlığı üzerindeki etkilerine ilişkin yapılan çalışmalardan elde edilen araştırma sonuçları aslında karışıktır. Sosyal medyanın etkileri hakkındaki genel düşünce sadece maruz kalmanın ruh sağlığı sorunları ile ilgili olduğunu ima etse de Davila ve



arkadaşları (2012:9) yaptıkları çalışmada kullanım miktarından ziyade içeriğin daha önemli olduğunu vurgulamıştır. Örneğin Feinstein ve arkadaşlarının (2013:167) yaptığı araştırma, sosyal ağlarda bağ kurma ve kendini başkalarıyla olumsuz bir şekilde karşılaştırmanın bireyleri ruminasyon ve buna bağlı olarak depresif belirtiler için risk altına sokabileceğini ortaya koymuştur. Buna karşın yapılan diğer araştırmalar (Reinecke ve Trepte, 2014:30; Grieve ve Watkinson, 2016:99) sosyal medyanın olumlu kullanımının, kullanıcılardaki olumlu duygu durum ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Donneley ve Kuss (2016:107) sosyal ağ kullanımı, sosyal medya uygulamaları ve depresyon arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için yürüttükleri çalışmada Instagram, Twitter ve Snapchat gibi sosyal medya uygulamalarının etkisini araştırmıştır. 103 çocuk üzerinde yürütülen çalışma sonucunda Instagram ve sosyal medya uygulamaları bağımlılığının depresyonun yordayıcıları olduğunu ortaya konmuştur. Sonuçlar ayrıca Instagram kullanımının sosyal medya uygulamaları bağımlılığını öngördüğünü ve Facebook, Twitter veya Snapchat ile sosyal medya uygulamaları bağımlılığı veya depresyon arasında böyle bir ilişki olmadığını göstermiştir.

Facebook, California'da bulunan bir Amerikan çevrimiçi sosyal medya ve sosyal ağ hizmeti olup, Facebook şirketine ait bir uygulamadır. Harvard öğrencisi Mark Zuckerberg tarafından geliştirilmiştir. Facebook uygulamasına kişisel bilgisayarlar, tabletler ve akıllı telefonlar gibi İnternet bağlantısı olan cihazlardan erişilebilmektedir. Kişiler uygulamaya kaydolduktan sonra, kendileri hakkında bilgi veren bir profil oluşturmaktadır. "Arkadaş" olmayı kabul eden diğer kullanıcılarla veya farklı bir gizlilik ayarıyla herhangi bir okuyucu ile paylaşılan metin, fotoğraf ve video içeriği yayınlatabilmektedir (Facebook, 2020). Instagram uygulaması ise, 2010 yılında Kevin Systrom ve Mike Krieger tarafından oluşturulan, Facebook şirketine ait Amerikan fotoğraf ve video paylaşımına olanak veren sosyal paylaşım ağı hizmeti olup, ilk olarak IOS'ta kullanılmak üzere piyasaya sürülmüştür. Uygulama, kullanıcılarına çeşitli filtreler, etiket ve konum bilgileriyle düzenleyebilecekleri fotoğraflar ve videolar yüklemelerini sağlamaktadır. Kişilerin paylaşımları herkese açık ya da önceden onayladıkları takipçileriyle paylaşabilmektedir. Kullanıcılar takip ettikleri kişilerin fotoğraflarını beğenebilmekte ve içeriklerini bir yayına eklemek için diğer kullanıcıları takip edebilmektedir (Instagram, 2020).

Artan nüfus da göz önünde bulundurulduğunda elde edilen sonuç, bu alanda daha fazla bilimsel araştırma yapılması gerektiğini düşündürmüştür. Bu nedenle bu çalışmada 9-15 yaş arasında bulunan çocukların sosyal medya kullanım durumları ile sosyal medyanın çocukların pozitif ve negatif duygu durumları üzerinde etkisi olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca elde edilen bulgular sosyal medyanın çocukların yaşamlarındaki rolünün ve etkisinin nasıl olduğunu gözlemlemize olanak tanıyabileceği de düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

9-15 yaş arasında bulunan çocukların sosyal medya kullanım durumları ile sosyal medyanın çocukların pozitif ve negatif duygu durumları üzerinde etkisi olup olmadığını belirleyebilmeyi amaçlayan bu araştırma tasarlanırken nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır (Karasar, 2015:105). Tercih edilen bu araştırma modelinin amacı, bireylerin davranışlarını farklı yöntemler kullanarak nesnel bir şekilde ölçmek ve sayısal verilerle ifade edebilmek olduğu için bu araştırma kapsamında nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 2015:105).



Yapılan araştırmada çocukların sosyal medya kullanım durumları ile sosyal medyanın çocukların pozitif ve negatif duygu durumları üzerinde etkisi olup olmadığını belirleyebilmek amaçlandığı için nicel araştırma yöntemlerinden bağıntısal model kullanılmıştır. Bağıntısal model kullanılan araştırmalarda, iki ya da daha fazla değişken arasında ilişki olup olmadığı incelenmektedir (Karasar, 2015:105). Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlerken bu değişkenlere müdahale edilmeden incelenen bir araştırma yapılması tasarlandığı için bu çalışmada korelasyon istatistiki yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini; Ankara İli Etimesgut ilçesinde bulunan ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullara devam eden 9-15 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu; ortaokula devam eden ve 9-15 yaş arasında bulunan 520 çocuk oluşturmaktadır. Örneklem grubu belirlenirken büyüklüğe orantısal olasılıklı seçim yöntemi kullanılmıştır. Yöntem sonucunda beş ortaokul belirlenmiştir. Bu ortaokullardan rastgele örneklem seçimi yönteminden yararlanılarak örneklem grubu oluşturulmuştur (Karasar, 2015:111).

Örneklem grubunun %44'ünü kız (n:228), %56'sını da (n:292) erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Dokuz yaş grubunda bulunan çocukların %58'ini kızlar, %42'sini erkekler; 10 yaş grubunda bulunan çocukların %34'ünü kızlar, %66'sını erkekler; 11 yaş grubunda bulunan çocukların %25'ini kızlar, %75'ini erkekler; 12 yaş grubunda bulunan çocukların %62'sini kızlar, %38'ini erkekler; 13 yaş grubunda bulunan çocukların %33'ünü kızlar, %67'sini erkekler; 14 yaş grubunda bulunan çocukların %53'ünü kızlar, %48'ini erkekler ve 15 yaş grubunda bulunan çocukların de %40'ını kızlar, %60'ını da erkekler oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacının gerçekleştirilebilmesi için kullanılan veri toplama araçları anket formu ve Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği (PANAS) ölçeğidir.

Anket formu; temelde araştırmaya katılan çocukların demografik bilgilerinin elde edilebilmesi amacıyla kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket formu kişisel bilgiler, dijital medya kullanımı ve sosyal ilişkiler olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Kişisel bilgiler bölümünde cinsiyeti, yaşı, devam ettiği okul ve sınıfı, aile ve kardeş bilgilerine yer verilmiştir. Dijital medya kullanım bölümünde hangi dijital medya araçlarını kullandığı, hangi uygulamaları kullandığı, ne kadar süre kullandığı, ne amaçla kullandığı bilgilerine yer verilmiştir. Sosyal ilişkiler bölümünde dijital medya araçlarını ve uygulamalarını kullanırken kimlerle vakit geçirdiği bilgilerine yer verilmiştir. Anket formunda çoktan seçmeli sorular kullanılmıştır.

PANAS; Watson ve arkadaşları tarafından (1988:1063) geliştirilmiş olup, Gençöz (2000:235) tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. PANAS ölçeğinde; kişilerin pozitif ve negatif duygu durumlarını belirleyebilmek amacıyla 20 ifade yer almaktadır. Ölçeğin güvenilirliği 0.89 olarak hesaplanmıştır (Gençöz, 2000:235). En yaygın kullanılan etki ölçeklerinden biri olan PANAS, olumlu ve olumsuz etkileri değerlendiren ölçeklerdendir (Watson, Clark ve Tellegen, 1988:1063). PANAS algılanan stres ve sağlık şikayetleri (Watson ve Pennebaker, 1989:235), sosyal aktiviteler (Watson, Clark, McIntyre ve Hamaker, 1992:1020), anksiyete ve depresif bozukluklar (Watson, Clark ve Carey, 1988:346), iş arama davranışı (Burger ve Caldwell, 2000:51) ve sigara tüketimi (Becona, Vasquez, Fuentes ve Lorenzo, 1999:113) gibi çeşitli çalışmalarda başarılı bir şekilde kullanılmıştır.



Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmaya başlanmadan önce kullanılacak ölçek için gerekli izin alınmıştır. Ankara İli Etimesgut ilçesinde bulunan ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullardan öğrenci sayılarına göre büyüklüğe orantısız olasılıklı seçim yöntemi kullanılarak belirlenen beş ortaöğretim kurumuna gidilerek, uygulama için okul müdürlerinin uygun gördükleri saatler kullanılmıştır. Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Belirlenen okullardan istekli olan öğrenciler çalışmaya katılmıştır.

Örneklem grubunda bulunan çocukların yaş ve cinsiyet dağılımı, dijital medya araçlarını kullanma sıklıkları, dijital medya araçlarını kullanma nedenleri, dijital medya araçlarını kullandıkları zaman vakit geçirmeyi tercih ettikleri kişiler ve sosyal ilişki durumlarının belirlenebilmesi amacıyla betimsel istatistik yönteminden yararlanılmış olup, bu bağlamda yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Çocukların kullandıkları sosyal medya hesapları ile pozitif ve negatif duygu durumları arasında ilişki olup olmadığını belirleyebilmek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Ankete ait bulgular

Ruh hali

Örneklem grubunda bulunan çocukların algıladıkları iyilik hallerinin belirlenebilmesi için uygulanan ankette “Genellikle ne kadar mutlusun?” ve “Dün ne kadar mutlu hissettin?” soruları sorulmuş ve cevapları da beşli likert skalasına göre değerlendirilmiştir (0=çok mutsuz, 5=çok mutlu). Çocuklar ilk soruda çoğunlukla mutlu yanıtı (Ort.=4.38, ss=0.81), ikinci soruda da çoğunlukla mutlu yanıtı (Ort.=4.35, ss=0.90) vermiştir. Genellikle ne kadar mutlu olduğu ile dün ne kadar mutlu olduğu yanıtları arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenebilmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda iki durum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=0.120$, $p=0.000$).

Dijital medya araçları kullanım durumu

Tablo 1. Dijital Medya Araçları Kullanım Sıklığı

	Hiçbir Zaman		Ara sıra		Ayda birkaç kere		Haftada birkaç kere		Her gün	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
PC/Laptop	99	19	62	12	42	8	68	13	88	17
Tablet	161	31	203	39	111	18	130	25	68	13
Cep telefonu	16	3	5	1	16	3	286	55	322	62

Tablo 1 incelendiğinde 9-15 yaş arası çocukların en fazla kullanmayı tercih ettikleri dijital medya aracının cep telefonu (%62) ve en az kullanmayı tercih ettikleri dijital medya aracının da tablet olduğu görülmektedir (%31). Global Mobile Landscape (2020) tarafından hazırlanan raporda bugün dünya çapında akıllı telefon kullanıcılarının sayısının üç milyarı aştığı ve önümüzdeki birkaç yıl içinde birkaç yüz milyon daha artmasının beklendiği, ayrıca Çin, Hindistan ve ABD'nin en fazla akıllı telefon kullanıcılarına sahip ülkeler oldukları ve her bir ülkede 100 milyon aktif kullanıcı bulunduğu ifade edilmektedir. Ergin, Uzun ve Bozkurt (2014:543) tarafından 10-18 yaş arası öğrencilerle yaptıkları araştırmaya katılanların %79,8'inin cep telefonuna sahip oldukları ve cep telefonu kullanmaya başlama yaşlarının da 8 olduğu belirlenmiştir.



Tablo 2. Dijital Medya Araçları Kullanım Nedenleri

	Hiçbir Zaman		Kısmen		Bazen		Genellikle		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Mesaj göndermek	31	6	26	5	47	9	57	11	172	33
Konuşmak	16	3	42	8	52	10	68	13	52	10
Fotoğraf paylaşmak	62	12	47	9	42	8	42	8	447	86
Okul ödevleri	26	5	26	5	83	16	62	12	31	6
Araştırma yapmak	16	3	36	7	99	19	36	7	36	7
Oyun oynamak	42	8	36	7	94	18	36	7	333	64

Tablo 2 incelendiğinde 9-15 yaş arası çocukların dijital medya araçlarını en fazla fotoğraf paylaşmak (%86) ve oyun oynamak (%64) için ve en az da konuşmak ve araştırma yapmak için kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir (%3). Güler, Şahinkayası ve Şahinkayası (2017:202-203) 16-74 yaş arasında bulunan bireylerin interneti daha çok sosyal medyayı kullanmak ve online okumalar (gazete ve dergi) yapmak için, 6-15 yaş arasında bulunan çocukların da daha çok ödev yapmak ve/veya yeni bir şeyler öğrenmek ve online oyun oynamak amacıyla kullandıklarını tespit etmişlerdir.

Sosyal medya, hem çocukların yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası haline gelmiş hem de en yaygın kullandıkları iletişim aracı olmuştur. Çocuklar sosyal medyayı; arkadaşlarıyla konuşma, okul sonrası için planlar yapma, ders dışı etkinliklerini koordine etme, birbirlerinden haber alma, akrabalarını takip etme, yeni stilleri öğrenme ve modayı takip etme, benzer hobileri ve ilgi alanlarını paylaşan insanlara ulaşma, gündelik yaşamlarını paylaşma, başkalarından ilham alma ve yaratıcılıklarını ortaya koyma amacıyla kullanabilmektedir. Sosyal medyanın çocuklar üzerindeki rolü karmaşık, farklı ve çeşitlidir. Bu nedenle de tekil bir etkiden bahsetmek mümkün değildir (Common Sense Media, 2012). Koyuncu ve Unsal, (2014:998) çocukların interneti oyun oynamanın yanı sıra, sosyal ağlar, mesajlaşma, blog oluşturma ve araştırma yapma gibi çeşitli aktiviteler için kullandıklarını belirtmektedir. Yapılan araştırma sonucunda çocukların dijital medyayı mesaj göndermek, konuşmak, fotoğraf paylaşmak, okul ödevlerini yapmak, araştırma yapmak ve oyun oynamak için kullandıkları bulunmuştur. 9-15 yaş arası çocukların dijital medya araçlarını en fazla fotoğraf paylaşmak (%86) ve oyun oynamak (%64) için ve en az da konuşmak ve araştırma yapmak için kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür (%3) (Tablo 2). Elde edilen bulgular diğer araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Tablo 3. Dijital Medya Araçları Kullanırken Kiminle Vakit Geçirdikleri

	n	%
Arkadaşım	364	70
Annem/babam	94	18
Kardeşim/abim/ablam	83	16
Diğer tanıdığım insanlar	36	7
Öğretmenim	16	3
Hiç tanımadığım kişiler	16	3

Hazırlanan anket formunda örneklem grubunda bulunan çocuklara PC/Laptop, tablet veya cep telefonu kullandıkları zaman kiminle vakit geçirdikleri sorulmuş ve çocukların %70'i



arkadaşım, %18'i annem/babam, %16'sı kardeşim/abim/ablam, %7'si diğer tanıdığım insanlar, %3'ü öğretmenim ve yine %3'ü de hiç tanımadığım kişiler yanıtını vermişlerdir.

Arkadaşlık ilişkileri çocukların için son derece önemlidir. Öyle ki akranlarıyla olumlu ilişkiler kurabilme çocukların genel psikolojik iyi oluşları ile doğrudan ilgilidir (Schneider, 2000:4-5). Arkadaşlık ilişkileri iyi olan çocuklar daha fazla kendine güvenme ve daha olumlu bir kişilik imajına sahip olma, daha mutlu olma ve daha az endişe duyma gibi birçok olumlu özellik göstermektedir. Bazı araştırmalar (Bukowski, Newcomb ve Hartup, 1996:8; Gifford-Smith ve Brownell, 2003:235) bu tür ilişkilerin çocukların sosyal becerilerinin gelişimine de katkıda bulunduğunu göstermiştir. Çevrimiçi iletişim de genellikle sosyal aktivitelerle ilgilidir ve çoğu zaman gerçek hayattaki arkadaşlarla bağlantı kurma isteği ile motive olmaktadır. Çocuklar çoğu zaman dijital medyayı aslında mevcut arkadaşlıklarını sürdürmek için kullanmaktadır. Dijital medyada daha fazla zaman geçirme, çocukların yakın arkadaşlarıyla daha fazla temas halinde olması ve dolayısıyla yaşam doyumlarını arttırması beklenmektedir (Clark vd. 2018:34; Ellison, Steinfield ve Lampe, 2007:1144; Valkenburg ve Peter, 2007:269). Diğer araştırmalar ile tutarlı olarak yapılan araştırma bulgularında da çocuklar dijital medya araçlarını kullanırken arkadaşları ile vakit geçirmeyi tercih etmektedir (%70). Bu sonuç ile çocukların sosyalleşme becerilerini geliştirmek için fırsat oluşturdukları söylenebilir. Çocuklar içinde buldukları yaş aralığının sosyal gelişim özellikleri nedeniyle daha çok arkadaş çevresine yönelip akranlarıyla vakit geçirmeyi tercih etmektedir (Alisinanoğlu, 2002:62). Elde edilen sonuçlar da bu gelişimsel durumu destekler niteliktedir.

Anket formunda yer alan bir diğer soru da çocukların Facebook hesabının olup olmadığıdır. Elde edilen sonuçlara göre örneklem grubunda bulunan çocukların %65'inin Facebook hesabı bulunmamaktadır. Facebook hesabı bulunan çocukların de arkadaş sayıları 38 ile 668 arasında değişim göstermektedir. Çocuklara Instagram hesaplarının bulunup bulunmadığı da sorulmuş ve %55'inin Instagram hesabı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Instagram arkadaş sayılarının da 15 ile 3756 arasında değişim gösterdiği tespit edilmiştir.

Anlık mesajlaşma, sosyal ağ siteleri, cep telefonu, tablet ve bilgisayar gibi dijital medya araçları çocukların sosyalleşmek için kullandıkları önemli araçlardır (Eurostat, 2015; Lenhart, 2015). Yapılan araştırmada çocukların en fazla kullanmayı tercih ettikleri dijital medya aracının cep telefonu (%62) olduğu, en az kullanmayı tercih ettikleri dijital medya aracının da tablet olduğu belirlenmiştir (%31). Örneklem grubunda bulunan çocukların %35'inin Facebook, %55'inin Instagram hesabı bulunmaktadır. Instagram arkadaş sayıları 15 ile 3756 arasında değişim göstermektedir. Bu yaş grubu için yüksek bir arkadaş sayısı olduğu düşünülmektedir. Çocukların dijital medya araçlarını en fazla fotoğraf paylaşmak (%86) için kullandıkları bulgusu, Instagram'ı daha fazla kullandıkları ve orada daha fazla vakit geçirdikleri yorumunun yapılmasını sağlamaktadır.

Tablo 4. Sorun Yaşandığında Yardım İsteme Durumu

Yardım talebi	Asla		Kısmen		Bazen		Genellikle		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	109	21	78	15	161	31	94	18	73	14

Hazırlanan anket formunda örneklem grubunda bulunan çocuklara sosyal ortamda bir sorun yaşandığında arkadaşından yardım isteyip isteyememe durumu sorulmuş ve çocukların %21'i asla, %15'i kısmen, %31'i bazen, %18'i genellikle ve %14'ü de her zaman yanıtını vermişlerdir.



Tablo 5. Zorbalık Yapan Arkadaş Durumu

Zorbalık yapan arkadaş durumu	Hiç yok		Bir kişi		Biraz		Çok		Çok fazla	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	322	62	62	12	88	17	31	6	10	2

Örneklem grubunda bulunan çocuklara sosyal ortamda zorbalık yaptığını düşündükleri arkadaşları olup olmadığı durumu sorulmuş ve çocukların %62'si hiç yok, %12'si 1, %17'si biraz, 6'sı çok ve %2'si de çok fazla yanıtını vermişlerdir.

Akran ilişkilerinin olumlu sosyal becerilerin gelişimine destek olmanın yanı sıra hayal kırıklığına uğrama ve acı çekmeye de yol açabilecekleri gibi dezavantajları bulunmaktadır (Bukowski vd. 1996:13; Gifford-Smith ve Brownell, 2003:239). Bazı çocuklar, akran ilişkilerinin olumsuz yönü olan zorbalığın kurbanlarıdır. Akranları tarafından zorbalığa maruz kalma, çocuklar için hem kısa hem de uzun dönemde olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir (Klomek vd, 2009:258; Olweus, 1978:206). Dijital medya çocuklara ilişki kurma, sürdürme ve cinselliklerini keşfetme ile ilgili fırsatlar sunarken (Draucker ve Martsof, 2010:133; Valkenburg ve Peter, 2011:123) çevrimiçi ortamda küfür, şiddet içeren davranışlar, taciz ve zorbalığa maruz kalma gibi pek çok yolla mağduriyet riski de oluşturabilmektedir (Draucker ve Martsof, 2010:133; Stonard, Bowen, Walker ve Price, 2017:2084). Araştırma bulgularında çocukların sosyal ortamda en fazla arkadaşlarıyla vakit geçirmeyi tercih etmelerine (%70) rağmen bir sorunla karşılaştıklarında çocukların sadece %14'ü her zaman ve %31'i de bazen arkadaşından yardım isteyebileceğini ifade etmiştir. Çocukların %21'inin asla yanıtını vermiş olmaları da düşündürücü bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum çocukların arkadaşları tarafından sanal zorbalığa maruz kalabildikleri ihtimalini düşündürmüştür. Çocukların %38 oranında sosyal ortamda zorbalık yaptığını düşündükleri arkadaşları olduğunu belirtmeleri bu düşüncüyü destekler niteliktedir.

Tablo 6. Zorbalığa Uğradıklarında Yardım İsteyecekleri Kişilerin Dağılımı

	n	%
Annem/babam	354	68
Kardeşim/abim/ablam	42	8
Öğretmenim	31	6
Diğer aile bireyleri	5	1
Bunların dışında başka biri	88	17

Örneklem grubunda bulunan çocuklara sosyal ortamda zorbalığa uğradıkları zaman kiminle paylaşım/yardım isteyebileceği durumu sorulmuş ve çocukların %68'i annem/babam, %17'si bunların dışında başka biri, %8'i kardeşim/abim/ablam, %6'sı öğretmenim ve %1'i de diğer aile bireyleri (kuzen, amca, hala vb) yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenler de çocukların hayatında önemli bir rol oynamaktadır. Chu, Saucier ve Hafner (2010:628), öğretmenlerden alınan sosyal destek ile çocukların yaşam memnuniyetleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin; öğretmenlerinden daha fazla sosyal destek alan çocuklar duygusal olarak daha iyi uyum sağlamakta, daha iyi akademik başarıya sahip olmakta ve daha az psikosomatik yakınma göstermektedir (Bru, Murberg ve Stephens, 2001:717). Çocukların sosyal ortamda zorbalığa uğradıkları zaman durumu öğretmenleri ile paylaşım/yardım isteyebileceklerini (%6) ifade etmelerinden, öğretmenlerine karşı güven duyan bir grup öğrenci olduğu sonucunu çıkarılabilir.



Ölçeğe ait bulgular

PANAS Ölçeğinde 20 duygu ifadesi yer almaktadır. Bu duygu ifadeleri; ilgili, sıkıntılı, heyecanlı, mutsuz, güçlü, suçlu, ürkmüş, düşmanca, hevesli, gururlu, asabi, uyanık, utanmış, ilhamlı, sinirli, kararlı, dikkatli, tedirgin, aktif ve korkmuştur (Gençöz, 2000:19). Değerlendirme için beşli likert skalası kullanılmıştır (0=Hiçbir Zaman; 1=Kısmen, 2=Bazen; 3=Genellikle, 4=Her Zaman). Uygulama sırasında öğrencilerden belirtilen duyguları geçen hafta ne sıklıkta yaşadıklarını düşünerek yanıtlamaları istenmiştir.

Tablo 7. PANAS İle Facebook Kullanım Durumu Arasındaki Korelasyon

		PANAS	Facebook kullanım durumu
PANAS	Pearson Correlation	1	,001
	Sig. (2-tailed)		0,969
	n	520	520
Facebook kullanım durumu	Pearson Correlation	,001	1
	Sig. (2-tailed)	0,969	
	n	520	520

Örnekleme grubunda bulunan çocukların Facebook kullanım durumları ile PANAS yanıtları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo incelendiğinde 9-15 yaş arası çocukların Facebook kullanım durumları ile Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği sonuçları arasında anlamlı bir korelasyon bulunmadığı görülmektedir ($r = .001$, $p = 0.969$).

Tablo 8. PANAS İle Instagram Kullanım Durumu Arasındaki Korelasyon

		PANAS	Instagram kullanım durumu
PANAS	Pearson Correlation	1	-0,087
	Sig. (2-tailed)		0,000
	n	520	520
Instagram kullanım durumu	Pearson Correlation	-0,087	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	
	n	520	520

Örnekleme grubunda bulunan çocukların Instagram kullanım durumları ile PANAS yanıtları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo incelendiğinde 9-15 yaş arası çocukların Instagram kullanım durumları ile Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği sonuçları arasında negatif yönde ve anlamlı bir korelasyon olduğu görülmektedir ($r = -0.087$, $p = 0.000$).

Çocukların Instagram kullanım durumları ile ölçek sonuçları arasında negatif yönde ve anlamlı bir korelasyon saptanmıştır ($r = -0.087$, $p = 0.000$). Bu sonuç sebebiyle, sosyal medyanın çocukların ruh hallerini etkilediği söylenebilir. Araştırma sonuçlarını destekleyici olarak; Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri akran şiddeti ve istismarını; arkadaşlık ilişkisi içinde fiziksel, psikolojik veya cinsel şiddet olarak tanımlamakta ve dijital medya aracılığı ile şahsen veya elektronik olarak gerçekleştirilebileceğini ifade etmektedir (CDC, 2012). Çocuklar sosyal ortamda zorbalığa uğradıkları zaman anne ve babaları ile paylaşım/yardım



isteyebileceklerini (%68) ifade etmelerine rağmen arkadaşından yardım isteyebileceğini belirten katılımcı hiç olmamıştır. Ebeveynler çocukların hayatında önemli bir rol oynamaktadır (Dickson ve ark., 2018:2-3). Aile desteği çocukların stresli durumlarla başa çıkmalarında destekleyici olmakta ve birçok olumsuz sonucu bulunan duruma karşı koruyucu bariyer oluşturmaktadır (Dickson ve ark., 2018:2-3). Gifford-Smith ve Brownell (2003:271) de ebeveynleriyle kolay ve olumlu iletişim kurabilen çocukların yaşam memnuniyetlerinin daha fazla, fiziksel ve psikolojik yakınmalarının da daha az olduğunu ifade etmiştir. Örneklem grubunda bulunan çocukların “Genellikle ne kadar mutlusunuz?” sorusuna çoğunlukla mutlu (Ort.=4.38, ss=0.81) ve “Dün ne kadar mutlu hissettin?” sorusuna da çoğunlukla mutlu yanıtı (Ort.=4.35, ss=0.90) vermiş olmalarının yanı sıra; bu iki soru arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenebilmesi için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda da iki durum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=0.120$, $p=0.000$). Bu nedenle elde edilen bulguların araştırma sonuçları ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmada; çocukların en fazla kullanmayı tercih ettikleri dijital medya aracının cep telefonu olduğu, dijital medya araçlarını en fazla fotoğraf paylaşmak ve oyun oynamak için kullandıkları, sosyal medyada en çok arkadaşları ile vakit geçirmeyi tercih ettikleri, sosyal ortamda bir sorun yaşadıklarında bazen arkadaşlarından yardım isteyebilecekleri, çoğunlukla sosyal ortamda zorbalık yaptığını düşündükleri arkadaşlarının olmadığı ve sosyal ortamda zorbalığa uğradıkları zaman çoğunlukla anne/baba ile paylaşıp yardım isteyebilecekleri sonuçları elde edilmiştir. Ayrıca; çocukların Facebook kullanım durumları ile ölçek sonuçları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, Instagram kullanım durumları ile ölçek sonuçları arasında negatif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

Son yıllarda internetin çocuklar üzerindeki etkisi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve bazı araştırmacılar (Dhyan, 2014:180-181; Sugata ve Vivek, 2001:230) internetin olumsuz etkileri olmakla birlikte çocukların bilgi edinme ve yeni bilgiyi öğrenmeleri için en etkili araç olduğunu, ayrıca sosyalleşme becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olduğunu savunmakta iken; diğer araştırmacılar (Kalmus, Siibak ve Blinka, 2014:437-438; Kawabe vd, 2016:410) ise; yoğun internet kullanımının çocukların fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişim alanlarını ve iyilik durumlarını olumsuz yönde etkileyebileceğini savunmaktadır. Görüldüğü üzere internetin ve dijital medyanın çocuklar üzerinde olumlu mu olumsuz mu etkilerinin daha fazla olduğu tartışmalı bir konudur. Çocuklar dijital medyayı çok erken yaşta kullanmaya başlamaktadır. Bu eğilimin gelecek yıllarda muhtemelen tersine dönmeyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle de eğitimcilerin, ebeveynlerin ve çocuklar tarafından model alınması muhtemel kişilerin çocukların davranışlarını etkilemede, internetin olumlu içerikleriyle kullanımı ve zararlarından korunmaları konusunda önemli bir öğretim ve eğitim rolüne sahip oldukları düşünülmektedir. Pettoello-Mantovanive arkadaşlarına (2009:5) göre çocukların kendilerini iyi hissetmeleri, bireysel faktörler ve sosyal paylaşım içeriklerini de kapsayan, internet kullanımı ile doğrudan ilgilidir. Çocuk gelişimi uzmanları ve çocuk doktorları, çocukların gelişiminin, sağlığının ve iyi olma durumunun değerlendirilmesinde ön planda yer almaktadır. Bu nedenle öncelikli olarak bu meslek uzmanları çocukları, ebeveynleri ve/veya toplumu internet kullanımının riskleri ve avantajları konusunda bilgilendirmede aktif rol almalıdır. Ayrıca öğretmenler yalnız ya da az arkadaşı olan çocukları takip etmeli ve bir gruba dahil olmalarına yardımcı olmalıdır. Öğretmenler kendilerinin önemli bir sosyal destek kaynağı olabileceğini fark etmeli ve çocuklar, herhangi bir sorunla



karşılaştıklarında veya bir şey hakkında sohbet etmek istediklerinde öğretmenlerinin onlara yardım etmeye ve dinlemeye hazır oldukları bilmelidir.

Kaynaklar

Alisinanoğlu, F. (2002). Gençlik dönemi özellikleri ve genç anne-baba iletişimi. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 62–63.

Ball, J. (2010). Culture and early childhood education. Encyclopedia on early childhood development. Retrieved from <http://www.child-encyclopedia.com/culture/accordingexperts/culture-and-early-childhood-education>.

Becona, E., Vasquez, F. L., Fuentes, M. J., Lorenzo, M. d-C. (1999). Anxiety, affect, depression and cigarette consumption. *Personality and Individual Differences*, 26, 113– 119.

Bru, E., Murberg, T. A., Stephens, P. (2001). Social support, negative life events and pupil misbehaviour among youth Norwegian adolescents. *Journal of Adolescence*, 24, 715–727.

Buckingham, D. (2000). *After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media*. Cambridge, UK: Polity Press.

Bukowski, W. M., Newcomb, A. F., & Hartup, W. (1996). *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: University Press.

Burger, J. M., Caldwell, D. F. (2000). Personality, social activities, job-search behavior and interview success: distinguishing between PANAS trait positive affect and NEO extraversion. *Motivation and Emotion*, 24, 51–62.

Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2012). *Understanding teen dating violence*. Retrieved from <http://sde.ok.gov/sde/sites/ok.gov.sde/files/TeenDatingViolence.pdf>.

Child Trends DataBank. (2015). *Home computer access and internet use: indicators of child and youth well-being*. CTDB [https:// www.childtrends.org/wp-content/uploads/2015/12/69_Computer_Use.pdf](https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2015/12/69_Computer_Use.pdf).

Chu, P. S., Saucier, D. A., Hafner, E. (2010). Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29, 624–645.

Clark, J. L., Algoe, S. B., Green, M. C. (2018). Social network sites and well-being: The role of social connection. *Current Directions in Psychological Science*, 27, 32–37.

Common Sense Media. (2012). Social media, social life: How teens view their digital lives. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/research/socialmediasocial-life-how-teens-view-their-digital-lives>.

Davila, J., Hershenberg, R., Feinstein, B., Gorman, K., Bhatia, V., Starr, L. (2012). Frequency and quality of social networking among young adults: associations with depressive symptoms, rumination, and corumination. *Psychol Pop Media Cult*. 1(2), 72–86.



Dhyan, S. A. (2014). Systematic review of literature on effect of Internet use on students in India. *Online International Interdisciplinary Research Journal*, IV, 180–193.

Dickson, D. J., Huey, M., Laursen, B., Kiuru, N., Nurmi, J-E. (2018). Parent contributions to friendship stability during the primary school years. *Journal of Family Psychology*, 32, 217–228

Donnelly, E., Kuss, D. J. (2016). Depression among users of social networking sites (SNSs): The role of SNS addiction and increased usage. *Journal of Addiction Pre Med*, 2(1), 107.

Donohue, C. (2015). *Technology and digital media as tools for teaching and learning in the digital age*. In C. Donohue (Ed.), *Technology and digital media in the early years: Tools for teaching and learning* (pp. 21–35). New York: Routledge and Washington, DC: NAEYC.

Draucker, C. B., Martsol, D. S. (2010). The role of electronic communication technology in adolescent dating violence. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 23(3), 133–142.

Ellison, N., Steinfield, C., Lampe C. (2007). The benefits of Facebook “friends”: Exploring the relationship between college students' use of online social networks and social capital. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, 1143–1168.

Ergin, A., Uzun, S. U., Bozkurt, A. İ. (2014). Lise öğrencilerinin cep telefonu kullanma davranışları ve cep telefonları hakkındaki görüşleri. *Dicle Tıp Dergisi*, 41(3), 542–547.

Eurostat. (2015). *Being young in Europe today - 2015* edition. Retrieved from <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/6776245/KS-05-14-031-EN-N.pdf/18bee6f0-c181-457d-ba82-d77b314456b9>.

Facebook. (2020). Play Store. Retrieved from <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.facebook.katana&hl=tr>

Feinstein, B., Hershenberg, R., Bhatia, V., Latack, J., Meuwly, N., Davila, J. (2013). Negative social comparison on Facebook and depressive symptoms: rumination as a mechanism. *Psychol Pop Media Cult*. 2(3), 161–170.

Fisher, J. (2002). *Growing up with television: Everyday learning among young adolescents*. Philadelphia, PA: Temple University Press.

Gençöz, T. (2000). Pozitif ve negatif duygu ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(46), 19–26.

Gifford-Smith, M. E., Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance. *Journal of School Psychology*, 41, 235–284.

Global Mobile Landscape. (2020). Smartphone users worldwide 2016-2021. Retrieved from <https://www.statista.com/statistics/330695/number-of-smartphone-users-worldwide/>



Grieve, R., Watkinson J. (2016). The psychological benefits of being authentic on Facebook. *Cyberpsychol Behav Soc Netw.* 19(7), 420–425.

Güler, H., Şahinkaya, Y., Şahinkaya, H. (2017). İnternet ve mobil teknolojilerin yaygınlaşması: fırsatlar ve sınırlılıklar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 186–207.

Hampton, K. N., Goulet, L. S., Albanesius, G. (2014). Change in the social life of urban public spaces: The rise of mobile phones and women, and the decline of aloneness over 30 years. *Urban Studies.* 52(8): 1489–1504.

Instagram. (2020). Play Store. Retrieved from <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.instagram.android&hl=tr>

Ito, M., Antin, J., Finn, M., Law, A., Manion, A. (2010). *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media*. Cambridge, MA: MIT Press

Kaess, M., Durkee, T., Brunner, R., Carli, V., Parzer, P., Wasserman, C. (2014). Pathological internet use among European adolescents: psychopathology and self-destructive behaviours. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 23, 1093–1102.

Kalmus, V., Siibak, A., Blinka L. (2014). *Handbook of child well-being. Internet and child well-being*. Dordrecht, The Netherlands: Springer Editor-Business Media.

Kaplan, A. M. (2012). If you love something, let it go mobile: Mobile marketing and mobile social media 4x4. *Business Horizons.* 55(2): 129–139.

Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kawabe, K., Horiuchi, F., Ochi, M., Oka, Y., Ueno, S. (2016). Internet addiction: prevalence and relation with mental states in adolescents. *Psychiatry Clin Neurosci*, 70, 405–412.

Khalaf, S. B. (2006). *Child culture is not education*. Retrieved from http://www.diwanalarab.com/spip.php?page=article&id_article=6464.

Klomek, A. B., Sourander, A., Niemela, S., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Fredrik, A. S. (2009). Childhood bullying behaviors as a risk for suicide attempts and completed suicides: A population-based birth cohort study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48, 254–261.

Koyuncu, T., Unsal, A., Arslantaş, D. (2014). Assessment of internet addiction and loneliness in secondary and high school students. *J Pak Med Assoc*, 64, 998–1002.

Lenhart, A. (2015). *Teen, social media and technology overview 2015*. Pew Research Center Retrieved from <https://www.pewresearch.org/internet/2015/04/09/teens-social-media-technology-2015/>



Lenhart, A. (2012). Teens, smartphones, and texting. Washington, D.C.: Pew Research Center. Retrieved from <http://pewinternet.org/Reports/2012/Teensand-smartphones.aspx>

O'Keeffe, G. S; Clarke-Pearson, K (2011). The impact of social media on children, adolescents, and families. *Pediatrics*. 127(4): 800–804.

Olweus, D. (1978). Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Hemisphere. Przybylski, A. K., Weinstein, N. 2017. A large-scale test of the Goldilocks hypothesis: Quantifying the relations between digital-screen use and the mental well-being of adolescents. *Psychological Science*, 28, 204–215.

Pettoello-Mantovani, M., Campanozzi, A., Maiuri, L., Giardino, I. (2009). Family-oriented and family centered care in pediatrics. *Ital J Pediatr*, 35, 1–8.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.

Reinecke, L., Trepte, S. (2014). Authenticity and well-being on social network sites: a two-wave longitudinal study on the effects of online authenticity and the positivity bias in SNS communication. *Comput Hum Behav*. 30, 95–102.

Schneider, B. H. (2000). *Friends and enemies: Peer relations in childhood*. New York: Oxford University Press.

Social Comparison Theory. (2017). Retrieved from <https://www.psychologytoday.com/basics/social-comparison-theory>

Steinberg, L. (1990). Autonomy, conflict, and harmony in the family relationship. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 255-276). Cambridge, MA: Harvard University Press

Stonard, K. E., Bowen, E., Walker, K., Price, A. S. (2017). They'll always find a way to get to you": Technology use in adolescent romantic relationships and its role in dating violence and abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(14), 2083–2117.

Sugata, M., Vivek, R. (2001). Children and the internet: experiments with minimally invasive education in India. *Br J Educ Technol*, 32, 221–232.

Taylor, P., Keeter, S. (2010). Millennials: Portraits of generation next—Confident, connected, open to change. PEW Research Center. Retrieved from <http://pewsocialtrends.org/assets/pdf/millennials-confident-connected-opento-change.pdf>

Thyssen, S. (2003). Child culture, play and child development. *Early Child Development and Care*, 173(6), 589–612.

Valkenburg, P. M., Peter, J. (2007). Preadolescents' and adolescents' online communication and their closeness to friends. *Developmental Psychology*, 43, 267–277.

Watson, D., Clark, L. A., Carey, G. (1988). Positive and negative affectivity and their relation to anxiety and depressive disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 97, 346–353.



Watson, D., Clark, L. A., McIntyre, C. W., Hamaker, S. (1992). Affect, personality, and social activity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 1011–1025.

Watson, D., Pennebaker, J. W. (1989). Health complaints, stress, and distress: exploring the central role of negative affectivity. *Psychological Review*, 96, 234–254.

Watson, D., Clark, L. A., Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063–1070.

We Are Social ve Hootsuite. (2019). Digital 2019 in Turkey. Retrieved from <https://gs.statcounter.com/social-media-stats/all/turkey>

Weinstein, E. (2018). The social media see-saw: Positive and negative influences on adolescents' affective well being. *New Media & Society*. 20(10): 3597–3623.

Valkenburg, P. M., Peter, J. (2011). Online communication among adolescents: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *Journal of Adolescent Health*, 48(2), 121–127.



Dengenin Belirlenmesinde Anaerobik Performansın Rolü

Ümit ÖZ¹, Recep AYDIN², Gürhan KAYIHAN³, Arzu ÖZKAN⁴

¹İzmir Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü, İzmir, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0003-3948-3745>

²Bartın Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Bartın, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0001-8755-226X>

³John Radcliffe Hospital, Oxford University Hospitals, Oxford, UK

<https://orcid.org/0000-0002-8150-0247>

⁴Alpaslan İlkokulu, Ankara, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0003-2947-2792>

Email: ozumut06@hotmail.com, raydin@bartin.edu.tr, gkayihan@yahoo.com,
arzupekgöz71@hotmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 10.08.2020 - Kabul: 16.11.2020)

Öz

Bu çalışmanın amacı dengeanın anaerobik performansın üzerindeki rolünün belirlenmesidir. Çalışmaya, Bartın Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde eğitim gören 16 erkek öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmaya katılan deneklerin anaerobik performans belirlenmesinde Wingate anaerobik güç ve kapasite testi (WAnT) kullanılmıştır. Denge değerlerinin belirlenmesinde ise statik denge testi kullanılmıştır. Yapılan Pearson Çarpımlar Moment Korelasyon sonucunda elde edilen sol bacak gözler açık ölçümde kullanılan çevre ile relatif anaerobik güç arasında ($r=,532$; $p=,034$), sağa sola salınım ile anaerobik güç arasında ($r=,525$; $p=,037$), sağ bacak gözler açık ölçümde kullanılan çevre ile relatif anaerobik güç arasında ($r=,543$; $p=,030$), aynı şekilde kullanılan çevre ile relatif anaerobik kapasite arasında ($r=,675$; $p=,004$) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çift bacak statik denge ölçümlerine baktığımızda gözler kapalı y eksenine yapılan basınç ile relatif anaerobik kuvvet arasında ($r=,510$; $p=,043$) ve x eksenine yapılan basınç ile relatif anaerobik kuvvet arasında ($r=,561$; $p=,024$) anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan denge değerlerinde ile diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0.05$). Sonuç olarak çalışmadaki bulgular anaerobik performansın denge üzerinde belirleyici rol oynadığını göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Anaerobik, Performans, Denge



DETERMINE THE ROLE OF BALANCE ON ANAEROBIC PERFORMANCE

Abstract

The aim of this study is to determine the role of balance on anaerobic performance. 16 male students studying at Bartın University Faculty of Sport Sciences voluntarily participated in the study. Wingate anaerobic power and capacity test (WAnT) was used to determine the anaerobic performance of the subjects participating in the study. The static balance test was used to determine the balance values. Pearson Product Results Moment Correlation results between perimetry and relative anaerobic power ($r=,532$; $p=,034$), between left-hand oscillation and anaerobic power ($r=,525$; $p=,037$) and there was a significant relationship between perimetry and relative anaerobic power ($r=,543$; $p=,030$), as well as between perimetry and relative anaerobic capacity ($r=,675$; $p=,004$). A significant relationship was found between the pressure on the Y-axis with eyes closed and the relative anaerobic force ($r=,510$; $p=,043$), and between the X-axis pressure and the relative anaerobic force ($r=,561$; $p=,024$) in the both leg static balance measurements. On the other hand, there was no significant relationship between balance values and other variables ($p>0.05$). As a result, the findings of the study showed that the balance plays a determining role in anaerobic performance.

Keywords: Anaerobic, Performance, Balance



Giriş

Postüral performans, postüral salınımı minimize etme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Paillard ve ark., 2002). Başka bir deyişle, herhangi bir postüral duruş veya aktivite sırasında bir denge durumunu koruma, dengeyi tekrar elde etme veya geri yükleme eylemini kapsayan bir şemsiye terim olarak kabul edilmektedir (Pallock ve ark., 2000). Dengenin, spora özgü postüral kontrolünde rol oynamasının yanı sıra birçok atletik aktivitede temel bir rol oynadığı da bilinmektedir. Denge ile performans arasındaki ilişki sınırlı olmasına karşın yüksek performansa katkıda bulunabilmektedir (Hryssomalis ve ark., 2011; Alderton ve ark., 2003). Postüral kontrolün yanıtlarını değiştiren faktörler, somato sensoriyel, görsel ve vestibüler sistemlerden elde edilen duyuşal bilgilerdir. Bununla birlikte rutin fonksiyonel hareketler, koordinasyon, eklem hareket açıklığı (ROM), yüksek şiddetli egzersizler (Erkmen ve ark., 2012) güç değerleri (Grigg, 1994; Palmeiri, 2002), vücudun kütle merkezinin (COM) destek tabanı (BOS) üzerinde dikey olarak korunması gibi atletik performans sırasında performansın kalitesini ve güvenliğini etkileyen motor tepkileri içermektedir (Haryssomalis ve ark., 2011).

Deneyimli sporcular genellikle her disiplinin gereksinimlerine göre duruş ve pozisyonlarını düzenlemede belirli duyuşal bilgileri kullanmaktadır (Perrin, 1998; Vuillerme, 2001). Denge durumu yaş, vücut ağırlığı, düzgün veya düzgün olmayan postür, eklem rahatsızlıkları, düzenli egzersiz ve süresi, motivasyon ve konsantrasyon, yorgunluk ve madde bağımlılığı gibi bazı faktörler tarafından olumlu ya da olumsuz şekilde etkilenir (Gürkan, 2013). Bireyin denge durumuna yönelik bir tehdit sırasında; dengesizlik durumu afferent veya duyuşal sistem tarafından tespit edilir, daha sonra efferent veya motor sistemi yoluyla bir yanıt gerçekleşmektedir (Pallock ve ark., 2000). Postüral kontroldeki bozukluklar, bir spor becerisinde dengeyi korumak için gereken proaktif ve reaktif ayarlamaları değiştirerek yaralanma riskini artırabilmektedir. Vücuda alınan herhangi bir darbe sırasında sarsıntı geçirilmesinin ardından birçok durumda, görsel, vestibüler ve somato sensoriyel sistemler arasındaki iletişim bozulmaktadır. Bu da postüral instabiliteye neden olmaktadır. Postüral kontrol disfonksiyonu, bir sarsıntıyı takiben genellikle yaralanma sonrası 3-5 gün içinde çözülen kardinal semptomlardan biri olarak kabul edilmektedir (Buckley ve ark., 2016).

Denge, destek tabanı içerisinde statik veya dinamik denge olarak sınıflandırılmaktadır. Statik denge, vücudu statik dengede veya destek tabanı içinde sürdürme yeteneği olarak ifade edilirken, dinamik denge vücut için daha zorlu ve hareketli durumlarda sabitliği koruyan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Dinamik dengeden statik duruma geçiş sırasında dengeyi koruma, yetenek ve beceri gerektirmektedir. (Olmsted ve ark., 2002; Ross ve Guskiewicz, 2004). Statik denge, vücudun gravite merkezi ile destek tabanı arasında dikey bir şekilde sabit olarak kalması anlamına gelmektedir (Sheehan ve Katz, 2013). Bu durumda gravite merkezi ve vücut sabit durumdadır. Tek ayak üzerinde durmak ve amut gibi duruşlar statik dengeye örnek olarak gösterilmektedir (Mengütay, 2005).

Sporcuların kendi branşları, bu branşlar içerisindeki uyguladıkları beceriler, farklı denge yeteneklerine neden olabilir (Gerbino ve ark., 2007). Bu bağlamda çalışmamızın amacı, dengenin belirlenmesinde anaerobik performansın rolünün incelenmesidir.



Materyal ve Metod

Araştırma Grubu

Çalışmaya Bartın Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde eğitim gören son 1 yıldır haftada en az 3 gün düzenli olarak antrenman yapan 16 erkek öğrenci gönüllü olarak katılım sağlamıştır. Çalışma öncesi katılımcılara çalışma hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Katılımcılar; sağlıklı, ölçümler sırasında herhangi bir engel teşkil edici hastalığı bulunma, kalıcı sakatlığı bulunma gibi durumlar, çalışmaya dâhil edilmeme kriterlerini oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Vücut Ağırlığı ve Boy Ölçümleri

Katılımcıların vücut ağırlığı ve boy ölçümleri hassaslık derecesi ± 0.01 mm olan ve ± 0.1 kg olan SECA marka stadiometre entegreli baskül ile standart spor kıyafeti (şort, tişört) içerisinde, ayakkabısız olarak standart tekniklere göre ölçüm yapılmıştır (Gordon ve ark., 1988).

Statik Denge Testi

Deneklere uygulanmış olan statik denge testi, program üzerinde bulunan “Static Stability Assessment” modülü seçilerek yapılmıştır. Çift ayak statik denge testi, ayaklar omuz genişliğinde açık ve ayakların duruş pozisyonları cihaz üzerinde bulunan x ve y eksenindeki çizgiler referans alınarak, orijin noktasına eşit uzaklıkta duracak şekilde belirlenmiştir. Dominant ve nondominant ekstremiti için statik denge testinde ise orijin noktasına tek ayak ortalamaya duracak şekilde her iki bacak için belirlenmiştir. Veriler içerisinden, her bir deneğin statik denge skorlarına ait parametreler kayıt altına alınmıştır. Çift bacak gözler açık, çift bacak gözler kapalı, dominant bacak gözler açık ve nondominant bacak gözler açık denge skorları kayıt altına alınmıştır. Denge skorları sayısal olarak büyüdükçe bireyin dengesi kötü, skor küçüldükçe dengesi iyi varsayılmaktadır.

Wingate anaerobik Güç ve Kapasite Testi

Deneklere uygulanacak olan wingate anaerobik güç ve kapasite testi Monark 894 E (Sweeden) bisiklet ergometresinde yapılmıştır. Test başlamadan önce test hakkında detaylı bilgi hem gönüllü onam formunda hem de sözlü olarak verilmiştir. Isınma protokolü için, başka bir bisiklet ergometresinde 50-55 watt iş yükünde, dakikada 50-70 devir hızında, 3 ila 4 dakikalık uygulama yapılmış ve sonrasında pasif dinlenmeye geçilmiştir.

Sele ve gidon ayarlamaları yapıldıktan sonra diz tam ekstansiyona gelecek şekilde pedal ve ayak arasındaki klipsler üzerinde ayarlamalar yapılmıştır. Vücut ağırlığı başına 75gr’lık dış direnç kefeye yerleştirilmiştir. Sonrasında test başlatılmıştır. Deneklerin kefedeki direnç bisiklete düşmeden önce mümkün olan en kısa zamanda pedal hızı dakikada 120 devire çıkarmaları istenmiştir. Bahsedilen devire ulaşıldığında direnç uygulama prosedürüne başlamış, 30 saniyelik test süresi devreye girmiştir. Denekler test boyunca sözel olarak daha iyi performans sergilemeleri için teşvik edilmiştir. 30 saniye içerisinde uyguladıkları tüm test güç parametreleri bisiklet ergonometresine entegreli yazılım programı tarafından kayıt altına alınmıştır.



İstatistiksel Analiz

16 erkek sporcunun statik denge değerleri ve wingate anaerobik güç ve kapasiteleri belirlenmiştir. Elde edilen veriler üzerinden tanımlayıcı istatistikleri yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson Çarpım Momentler Korelasyon analizi kullanılarak belirlenmiştir.

Bulgular

Tanımlayıcı Bulgular

Tablo 1. Sporcuların yaş, boy ve vücut ağırlığı ölçümlerinin ortalama ve standart sapma çizelgesi

Ölçümler	n: 16
Yaş (yıl)	21,00 ± 2,55
Boy (cm)	176,23 ± 5,21
Vücut ağırlığı (kg)	75,93 ± 8,62

Tablo 2. Sporcuların WAnT anaerobik performans ölçümlerinin ortalama ve standart sapma çizelgesi

Ölçümler	n: 16
Maksimum ortalama güç (watt)	780,91 ± 149,66
Maksimum ortalama güç (watt/kg)	10,48 ± 1,87
Tüm test ortalama güç (watt)	603,65 ± 158,10
Tüm test ortalama güç (watt/kg)	8,58 ± 0,56

Tablo 2’de görüldüğü gibi sporcuların maksimum ortalama güç ve kilogram başına düşen ortalama güç değerleri, tüm test ortalama güç ile kilogram başına güç değerleri, literatür ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 3. Sporcuların statik denge ölçümlerinin ortalama ve standart sapma çizelgesi

	Ölçümler	n: 16
Sol bacak gözler açık	EA (mm ²)	1094,68 ± 588,04
	P (mm)	693,93 ± 223,38
	FBSD (mm)	6,90 ± 3,14
	MLSD (mm)	8,39 ± 2,54
	ACOPY	-6,53 ± 27,70
	ACOPX	-18,55 ± 29,91
Sağ bacak gözler açık	EA (mm ²)	873,67 ± 368,58
	P (mm)	652,90 ± 201,91
	FBSD (mm)	6,23 ± 2,70
	MLSD (mm)	7,72 ± 2,47
	ACOPY	-4,49 ± 22,49
	ACOPX	16,99 ± 25,56
Çift bacak gözler kapalı	EA (mm ²)	447,37 ± 450,94
	P (mm)	212,06 ± 108,01
	FBSD (mm)	3,47 ± 1,88
	MLSD (mm)	5,72 ± 3,34
	ACOPY	3,07 ± 28,88
	ACOPX	-4,11 ± 13,21
Çift bacak gözler açık	EA (mm ²)	426,44 ± 639,62
	P (mm)	239,07 ± 172,21
	FBSD (mm)	3,35 ± 2,83
	MLSD (mm)	5,52 ± 2,43
	ACOPY	-2,39 ± 25,37
	ACOPX	-46,25 ± 154,92

P: Çevre, EA: Alan, FBSD: Öne-geriye salınım, MLSD: Sağa-sola salınım, ACOPY: y eksen merkezine yapılan basınç, ACOPX: x eksen merkezine yapılan basınç



Tablo 3’de görüldüğü gibi sağ bacak denge değerlerinin sol bacak denge değerlerine göre daha iyi sonuçlarda olduğu tespit edilmiştir.

Korelasyon Analizi Bulguları

Tablo 4. Sporcuların sol bacak gözler açık statik denge ölçümleri ile WAnT anaerobik performans değerleri arasındaki ilişki çizelgesi

			AG	RAG	AK	RAK
			MOG (watt)	RMOG (watt/kg)	OG (watt)	OG (watt/kg)
Sol Bacak Gözler Açık	EA (mm ²)	r	,234	,165	-,087	-,281
		p	,384	,541	,747	,292
	P (mm ²)	r	,338	,532*	-,226	,433
		p	,200	,034	,400	,094
	FBSD (mm)	r	-,049	,077	-,055	-,224
		p	,856	,776	,840	,404
	MLSD (mm)	r	,525*	,323	-,201	-,042
		p	,037	,222	,456	,878
	ACOPY	r	-,135	,143	,431	,012
		p	,619	,598	,096	,965
	ACOPX	r	,200	,122	,074	,365
		p	,457	,652	,785	,165

p>0.05 P: Çevre, EA: Alan, FBSD: Öne-geriye salınım, MLSD: Sağa-sola salınım, ACOPY: y eksen merkezine yapılan basınç, ACOPX: x eksen merkezine yapılan basınç, AG: Anaerobik güç, RAG: Relatif anaerobik güç, AK: Anaerobik kapasite MOG(watt): 0-5sn maksimum ortalama güç, RMOG(watt/kg): 0-5sn kg başına maksimum ortalama güç, OG(watt): tüm test ortalama güç, OG(watt/kg): kg başına tüm test ortalama güç

Tablo 4’de görüldüğü gibi sol bacak gözler açık ölçümde kullanılan çevre ile relatif anaerobik güç arasında ($r=,532$; $p=,034$) ve sağa sola salınım ile anaerobik güç arasında ($r=,525$; $p=,037$) anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir

Tablo 5. Sporcuların sağ bacak gözler açık statik denge ölçümleri ile WAnT anaerobik performans değerleri arasındaki ilişki çizelgesi

			AG	RAG	AK	RAK
			MOG (watt)	RMOG (watt/kg)	OG (watt)	OG (watt/kg)
Sağ Bacak Gözler Açık	EA (mm ²)	r	,151	,430	,038	,290
		p	,578	,097	,889	,276
	P (mm ²)	r	,134	,543*	-,096	,675**
		p	,621	,030	,723	,004
	FBSD (mm)	r	-,103	,101	-,069	,089
		p	,703	,710	,800	,743
	MLSD (mm)	r	,315	,446	,155	,187
		p	,235	,083	,566	,487
	ACOPY	r	-,059	,254	,279	,164
		p	,828	,342	,295	,545
	ACOPX	r	-,199	-,072	,032	-,147
		p	,459	,790	,906	,587

p>0.05 P: Çevre, EA: Alan, FBSD: Öne-geriye salınım, MLSD: Sağa-sola salınım, ACOPY: y eksen merkezine yapılan basınç, ACOPX: x eksen merkezine yapılan basınç, AG: Anaerobik güç, RAG: Relatif anaerobik güç, AK: Anaerobik kapasite MOG(watt): 0-5sn maksimum ortalama güç, RMOG(watt/kg): 0-5sn kg başına maksimum ortalama güç, OG(watt): tüm test ortalama güç, OG(watt/kg): kg başına tüm test ortalama güç



Tablo 5’de görüldüğü gibi sağ bacak gözler açık ölçümde kullanılan çevre ile relatif anaerobik güç arasında ($r=,543$; $p=,030$) ve aynı şekilde kullanılan çevre ile relatif anaerobik kapasite arasında ($r=,675$; $p=,004$) anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Tablo 6. Sporcuların çift bacak gözler kapalı statik denge ölçümleri ile WAnT anaerobik performans değerleri arasındaki ilişki çizelgesi

	n:16		AG	RAG	AK	RAK
			MOG (watt)	RMOG (watt/kg)	OG (watt)	OG (watt/kg)
Çift Bacak Gözler Kapalı	EA (mm ²)	r	,201	,163	,314	-,260
		p	,455	,548	,237	,330
	P (mm ²)	r	,160	,179	,249	,151
		p	,554	,507	,352	,577
	FBSD (mm)	r	,184	-,018	,389	-,478
		p	,495	,947	,137	,061
	MLSD (mm)	r	,131	,242	,272	,024
		p	,629	,367	,307	,930
	ACOPY	r	-,071	,350	,041	,510*
		p	,794	,184	,879	,043
	ACOPX	r	-,039	,152	,174	,561*
		p	,886	,574	,519	,024

$p>0.05$ P: Çevre, EA: Alan, FBSD: Öne-geriye salınım, MLSD: Sağa-sola salınım, ACOPY: y eksen merkezine yapılan basınç, ACOPX: x eksen merkezine yapılan basınç, AG: Anaerobik güç, RAG: Relatif anaerobik güç, AK: Anaerobik kapasite MOG(watt): 0-5sn maksimum ortalama güç, RMOG(watt/kg): 0-5sn kg başına maksimum ortalama güç, OG(watt): tüm test ortalama güç, OG(watt/kg): kg başına tüm test ortalama güç

Tablo 6’da görüldüğü gibi çift bacak gözler kapalı y eksenine yapılan basınç ile sağ relatif anaerobik kuvvet arasında ($r=,510$; $p=,043$) ve x eksenine yapılan basınç ile relatif anaerobik kuvvet arasında ($r=,561$; $p=,024$) arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Tablo 7. Sporcuların çift bacak gözler açık statik denge ölçümleri ile WAnT anaerobik performans değerleri arasındaki ilişki çizelgesi

	n:16		AG	RAG	AK	RAK
			MOG (watt)	RMOG (watt/kg)	OG (watt)	OG (watt/kg)
Çift Bacak Gözler Açık	EA (mm ²)	r	,431	,181	,119	-,212
		p	,124	,535	,686	,467
	P (mm ²)	r	,385	,196	,032	-,094
		p	,175	,502	,915	,748
	FBSD (mm)	r	,480	,153	,172	-,315
		p	,082	,602	,557	,273
	MLSD (mm)	r	,352	,173	-,124	-,042
		p	,217	,554	,673	,886
	ACOPY	r	-,213	,287	-,079	,413
		p	,464	,320	,788	,143
	ACOPX	r	-,372	-,173	-,195	,131
		p	,190	,554	,503	,655

$p>0.05$ P: Çevre, EA: Alan, FBSD: Öne-geriye salınım, MLSD: Sağa-sola salınım, ACOPY: y eksen merkezine yapılan basınç, ACOPX: x eksen merkezine yapılan basınç, AG: Anaerobik güç, RAG: Relatif anaerobik güç, AK: Anaerobik kapasite MOG(watt): 0-5sn maksimum ortalama güç, RMOG(watt/kg): 0-5sn kg başına maksimum ortalama güç, OG(watt): tüm test ortalama güç, OG(watt/kg): kg başına tüm test ortalama güç

Tablo 7’de görüldüğü gibi çift bacak gözler açık ile WAnT anaerobik performans arasındaki herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.



Tartışma ve Sonuçlar

Çalışmamızın statik denge verileri tanımlayıcı bulgular üzerinden değerlendirdiğimizde, statik dengede, sağ bacak üzerindeki denge değerlerinin sol bacak denge değerlerine nazaran daha iyi olduğu görülmektedir. Bu pozitif durum, kullanılan evre, ne arkaya-sağa sol salınım, sağa sola salınım, x ve y düzlem üzerindeki basınç noktaları skorları lehinedir. Ayrıca ift bacak gözler açık ve kapalı denge değerlerine baktığımızda benzer sonuçlar görülmektedir. Çalışmamızdaki denge değerleri ile literatürü kıyasladığımızda benzer özelliklere sahip araştırmalara rastlanmaktadır (Alpay ve Işık, 2017; Coşkun ve ark., 2019). Öyle statik denge skorlarının sporcularda sağa sola salınım hariç diğer sonuçları sağ ayak üzerine olumlu olarak görülmektedir (Coşkun ve ark., 2018). Benzer sonuç olarak, sporcuların fonksiyonel uzanım değerlerine bakılmış, sağa fonksiyonel uzanım parametrelerinde daha olumlu sonuçlara rastlamışlardır (Başar ve ark., 2014). Denge parametrelerinde “salınım” durumları 0 noktasından uzaklařtıķça sporcuyu dengesizliğe sevk etmektedir. Öyle ki bu durum statik dengede belirleyici olarak görülmektedir. Jimnastikçi güreşçi ve sporcı olmayan bireylerin incelendiği başka bir çalışmada ise güreş sporuyla uğraşanların gözler açık ve gözler kapalı statik denge parametrelerinde jimnastik ve sporcı olmayanlara nazaran daha iyi bir dengeye sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak sağ bacak ve sol bacak olmak üzere yapılan denge testlerinde jimnastikilerin greşilerden daha iyi denge değerlerine sahip olduğu görülmüştür (Bahadoran, 2012).

Voleybol, basketbol ve güreş sporcularının üç ayrı anaerobik güç ölüm yöntemiyle elde edilen sonuçların değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmada wingate ve sıçramadan elde edilen anaerobik değerlere baktığımızda tüm branşların wingate performansı için maksimum güç ortalamalarının çalışmamızdaki sporcular ile benzer değerlere sahip olduğu görülmektedir (Sa ve Taşmektepligil, 2011). Benzer sonuçlar olarak, yapılan diğer farklı branşlardaki çalışmalar ile bizim çalışmamış anaerobik performans bakımından benzer değerlerde olduğu anlaşılmaktadır (Zorba ve ark., 2010; Marttinen ve ark., 2011; Garcıa-Pallares ve ark., 2011). Sporcular becerileri sergilerken, beceriyi puana dönüştürmede, sahip oldukları kuvvet, dayanıklılık, esneklik, denge, çeviklik, strateji gibi birçok fiziksel ve duyuşsal özelliklerini ma esnasında rakibe uygulamaktadır. Bu zellikler sergilenirken beceriler, ardışık ve benzer olarak birbirlerini takip eden sistematik bir döngüye girmektedir.

Beceri esnasında bu döngü bilinçli ve bilinçsiz hislerle beraber hareketin farkındalığıyla, denge ve postürel kontrol yardımıyla sağlanır. Bu da merkezi sinir sistemine nöral kümülatif girdi olarak yansımakta ve propriosepsiyon olarak adlandırılmaktadır (Hiemstra ve ark., 2001; Ribeiro ve Oliveira, 2007). Literatürü incelediğimizde bu değişkenlerden olan statik dengenin yetişkin sporculardaki değerlendirmeleriyle alakalı birçok örnek görülmektedir (Paillard ve ark., 2002; Kruger ve ark., 2004; Shaw ve ark., 2008; Matsuda ve ark., 2010; Paillard ve ark., 2006). Motor beceriler bir çıktı olarak elde edililirken, denge kontrolü, esas olarak ağırlık merkezinin yer değiştirmesini en aza indiren kasların birbirleriyle olan sinerjilerine dayanmaktadır. Bu durum, karmaşık teknik hareketlerin doğru uygulanması ve yaralanma risklerinin en aza indirilmesini sağlamaktadır (Ricotti ve Ravaschio, 2011).

Sonuçlara baktığımızda Anaerobik güç arttıķça, sol bacağın cihaz üzerinde gezindiği evre ve sağa sola salınım artmakta ya da tersi olarak anaerobik güç azaldıkça gezinilen evre ve sağa sola salınım azalmaktadır. Benzer şekilde sağ bacak üzerinde anaerobik güç ve kapasite arttıķça gezinilen evre de artmaktadır. Denge performansı için bireylerin bir işi yapabilme



becerisi sadece kas gücü, aerobik kapasite ile değil, aynı zamanda bacak ekstansörlerinin patlayıcı gücü üretimi (Ilmarinen, 1992; Landers ve ark., 2001; Rantanen, 2003; Runge ve Hunter, 2006; Schrack ve ark., 2010) hamstring/quadriceps oranı ile de ilişkili olabilir. Dengesizlik durumunda ise en önemli risk faktörler, diz eklemine uygulanan kas gücü, kalça ekstansörleri-fleksörleri ve lateral postürel denge durumudur (Horak, 2006; Runge ve Hunter, 2006; Orr ve ark., 2008). Ayrıca araştırmacılar tarafından yapılan bazı çalışmalarda uyluk çevresinde, baldır çevresinde, bacak kas hacminde ve kütleğinde, yağsız bacak hacminde ve kütleğinde meydana gelen artışa bağlı olarak anaerobik performans ve kuvvet değerlerinde artışa sebep olduğu ifade edilmekte; böylece bacak bölgesini oluşturan kasların, kas kitlesinin ve kas liflerinin fazla oluşu, kasın meydana getirdiği kuvvetin daha yüksek olabileceğini göstermektedir (De Ste Croix ve ark., 2000; Özkan ve Sarol, 2008). WAnT anaerobik performans testinde sağ bacağın etkinliğini fazla olması, patlayıcı kuvvet değerlerinin sol bacağına nazaran daha etkin olduğunu düşündürmektedir. Dolayısıyla ekstansör ve fleksör kasların etkinliği sağ bacak üzerinde fazladır. Statik dengede sağ bacağın anaerobik güç ve kapasite değerlerinin artmasıyla denge platformu üzerinde dengeyi yakalamak için çok fazla alanda ve çevrede gezindiği böylece, dengeyi sağlamaya çalışması yorumu yapılabilir. Benzer olarak literatürde kas gücü ve propriosepsiyon duyu arasındaki ilişki incelenmiş, farklı açılardaki ölçümler ile kuvvet hissi, quadriceps gücü, quadriceps/hamstring oranları arasında bir ilişki tespit etmişlerdir (Wang ve ark., 2016) Anaerobik performans ve denge değerleri üzerine yapılan çoğu çalışmada, anaerobik egzersiz sonrası postural denge değerlerinde düşüş görülmektedir. Bu düşüş değerleri genelde x-y basınç merkezlerinde, salınım değerlerinde görülmektedir. Y eksen merkezine ve X eksen merkezine yapılan basınçlara baktığımızda, istatistiksel açıdan, relatif anaerobik kapasite arttıkça x ve y merkezlerine yapılan basınç da artmaktadır. Bunu da benzer olarak kuvvet hissi kas gücü veya anterior posterior kas oranları arasındaki bir ilişki olabileceğini düşündürmektedir. Öte yandan sıçrama testlerinden alınan anaerobik performans değerleri ile statik denge arasındaki anlamlı ilişkinin görüldüğü çalışmalar da mevcuttur (Göktepe ve ark., 2016).

Sonuç olarak, çalışmadaki bulgular sporcuların sol bacak ve sağ bacaklarındaki denge oranlarının belirleyici faktörleri farklıdır. Özellikle sporcular üzerinde, sol bacak denge durumlarının etkinliğini artırmak için denge performansı artırıcı antrenman modülleri uygulanması gerekmektedir. Sporcunun performansı bireysel ve çevresel faktörlerden etkilenip değişiklik gösterebilmektedir. Antrenör ve spor uzmanları çalıştırdıkları sporcunun sahip olduğu güç ve kapasiteyi belirleyip ona uygun bir antrenman programı hazırlayarak performanslarında artış sağlayabilmektedirler (Özkan ve ark., 2010). Ayrıca anaerobik performansın etkinliğinin fazla olması denge değerlerini etkilediği kanısına da varılmaktadır. Öyle ki yoğun şiddetli egzersizin neden olduğu anaerobik asidoz (laktik asit birikimi) sonucunda oluşan derin ventilasyonun da vücut salınımını arttırdığı ifade edilmektedir (Hunter ve Kearney, 1981; Sakellari ve ark., 1997) ve proprioseptif stimülasyon, vestibüler ve görsel girdiler şiddetli egzersiz sonrası derin ventilasyon esnasında sinir kas yorgunluğuna, merkezi ve duysal zayıflıklara ve kardiyο-respiratuar değişimlere neden olarak postüral kontrol üzerinde etki edeceği bilinmektedir (Şimşek ve Ertan, 2011).



KAYNAKLAR

- Alderton, A.K., Moritz, U., Moe-Nilssen, R. (2003). Force plate and accelerometer measures for evaluating the effect of muscle fatigue on postural control during one legged stance. *Physiother Res Int*, 8: 187-199
- Alpay, C.B., Işık, Ö. (2017). Comparison of body components and balance levels among hearing-impaired wrestlers and healthy wrestlers. *Acta Kinesiologica*, 11(1): 79-84.
- Bahadoran, R., Ghasemzadeh, Y., Soleimani, T. (2012). Investigating lower limb strength and static balance in elite gymnasts and wrestlers with non-athletes. 30 International Conference on Biomechanics in Sports, 276-279.
- Başar, S., Düzgün, I., Güzel, N.A., Cicioğlu, I., Çelik, B. (2014). Differences in strength, flexibility and stability in freestyle and Greco-Roman wrestlers. *Journal of Back and Musculoskeletal Rehabilitation*, 27(3): 321-330.
- Buckley, T., Oldham, J., Caccese, J. (2016). Postural control deficits identify lingering post-concussion neurological deficits. *Journal of Sport and Health Science*, 5: 61.
- Coşkun, B., Unlu, G., Golshaei, B., Koçak, S., Kirazcı, S. (2019). Comparison of the static and dynamic balance between normal-hearing and hearing-impaired wrestlers. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 8(1): 11-16.
- De Ste Croix, M.B.A., Armstrong, N., Chia, M.Y.H., Welsman, J.R., Parsons, G., Sharpe, P., (2000). Changes in short-term power output in 10 to 12-year-olds, *Journal of Sports of Sciences*. 19: 141-148
- Erkmen, N., Suveren, S., Göktepe, A.S. (2012). Effects of Exercise Continued Until Anaerobic Threshold on Balance Performance in Male Basketball Players. *J Hum Kinet*, 33: 73-79
- García-Pallarés, J., López-Gullón, J.M., Muriel X, Díaz A, Izquierdo, M. (2011). Physical fitness factors to predict male Olympic wrestling performance. *European Journal of Applied Physiology*, 111(8): 1747-1758.
- Gerbino, G.P., Griffin, E.D., Zurakowski, D. (2007). Comparison of standing balance between female collegiate dancers and soccer players. *Gait & Posture*, 26(4): 501-507.
- Gordon, C.C., Chumlea, C.C., Roche, A.F. (1988). Stature, Recumbent Length and Weight. İçinde (Eds) Lohman, TG, Roche, AF & Marorell, R. *Anthropometric Standardization Reference Manual*. Illinois: Human Kinetics Books, 3-8.
- Göktepe, M., Günay, M., Bezci, S., Bayram, M., Özkan, A. (2016). Correlations between different methods of vertical jump and static balance parameters in athletes. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 18(1), 147-152.
- Grigg, P. (1994). Peripheral neural mechanisms in proprioception. *Sport Rehab*, 3: 2-17.
- Gürkan, A.C. (2013). İşitme Engelli Elit Erkek Sporcuların Statik Denge Değerlerinin Karşılaştırılması. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalı.
- Hiemstra, L.A., Lo, I.K., Fowler, Pj. (2001). Effect of fatigue on knee proprioception: implications for dynamic stabilization. *J Orthop Sports Phys Ther*, 31: 598–605.



- Horak, F.B. (2006). Mechanistic and physiological aspects postural orientation and equilibrium: what do we need to know about neural control of balance to prevent falls. *Age Ageing*, 35(S2): 7–11.
- Hrysomallis, C. (2011). Balance abilities and athletic performances. *Sports Medicine*, 41: 221- 232.
- Hunter, I.W., Kearney, R.E. (1981). Respiratory components of human postural sway. *Neuroscience Letters*, 25(2): 155-159.
- Ilmarinen, J. (1992). Job design for the aged with regard to decline in their maximal capacity: Part I–Guidelines for the practioner. *Int J Ind Ergon*, 10: 53–65.
- Kruger, T.H., Coetsee, M.F., Davies, S. (2004). The effect of prophylactic knee bracing on proprioception performance in first division rugby union players. *Sports Medicine*, 16: 33- 36
- Landers, K., Hunter, G, Wetztem, C., Bamman, M., Weinstein, R. (2001). The interrelationship among muscle mass, strength and the ability to perform physical tasks of daily living in younger and older women. *J Gerontol Ser A Biol Sci Med Sci*, 56A(10): B443–B448.
- Marttinen, R.H., Judelson, D.A., Wiersma, L.D., Coburn, J.W. (2011). Effects of self-selected mass loss on performance and mood in collegiate wrestlers. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 25(4): 1010-1015.
- Matsuda, S., Demura, S., Nagasawa, Y. (2010). Static one-legged balance in soccer players during use of a lifted leg. *Perceptual and Motor Skills*, 111: 167-177.
- Mengütay, S. *Çocuklarda Hareket Gelişimi ve Spor*, Morpa Kültür Yayıncılık, Ankara; 2005
- Olmsted, L.C., Carcia, C.R., Hertel, J., Shultz, S.J. (2002). Efficacy of the Star Excursion Balance Tests in detecting reach deficits in subjects with chronic ankle instability. *Journal of Athletic Training*, 37: 501-506.
- Orr, R., Raymond, J., Fiatarone Singh, M.A. (2008) Efficacy of progressive resistance training on balance performance in older adults: a systematic review of randomized controlled trials. *Sports Med*, 38(4): 317–343.
- Özkan, A., Köklü, Y., Ersöz, G. (2010). Wingate Anaerobic Power Test. *Journal Of Human Sciences*, 7(1), 207-224.
- Paillard, T., Costes-Salon, C., Lafont, C., Dupui, P. (2002) Are there differences in postural regulation according to the level of competition in judoists?. *Br J Sports Med*, 36: 304-5.
- Paillard, T., Noe, F., Riviere, T., Marion, V., Montoya, R., Dupui, P. (2006). Postural performance and strategy in the unipedal stance of soccer players at different levels of competition. *J Athl Train*, 41: 172-176
- Pallock, A., Durward, B., Rowe P., Paul, J. (2000). What is balance? *Clinical Rehabilitation*, 14(4): 402–406
- Palmieri, R.M., Ingersoll, C.D., Stone, M.B., Krause, B.A. (2002). Center-of-pressure parameters used in the assessment of postural control. *Journal of Sports and Rehabilitation*, 11: 51- 66



- Perrin, P., Schneider, D., Deviterne, D., Perrot, C., Constantinescu, L. (1998). Training improves the adaptation to changing visual conditions in maintaining human posture control in a test of sinusoidal oscillation of the support. *Neurosci Lett*, 245: 155-158
- Rantanen, T. (2003) Muscle strength, disability and mortality. *Scand J Med Sci Sports*, 13: 3–8.
- Ribeiro, F., Oliveira, J. (2007). Aging effects on joint proprioception: the role of physical activity in proprioception preservation. *Eur Rev Aging Phys Act*, 4: 71–6.
- Ricotti, L., Ravaschio A. (2011). Break dance significantly increases static balance in 9 years-old soccer players. *Gait & Posture*, 33: 462-465.
- Ross, S.E., Guskiewicz, K.M. (2004). Examination of static and dynamic postural stability in individuals with functionally stable and unstable ankles. *Clinical Journal of Sport Medicine*, 14: 332-338.
- Runge, M., Hunter G. (2006). Determinants of musculoskeletal frailty and the risk of falls in old age. *J Musculoskelet Neuron Interact*, 6(2): 167–173
- Saç, A., Taşmektepligil, M.Y. (2011). Farklı sporcu gruplarında üç ayrı anaerobik güç ölçüm yöntemiyle elde edilen sonuçların değerlendirilmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 2(1): 5-12.
- Sakellari, V., Bronstein, A.M., Corna, S., Hammon, C.A, Jones, S., Wolsley, Cj. (1997). The effects of hyperventilation on postural control mechanisms. *Brain*, 120(9): 1659-1673
- Schrack, J.A., Simonsick, E.M., Ferrucci, L. (2010). The energetic pathway to mobility loss: an emerging new framework for longitudinal studies on aging. *J Am Geriatr Soc*, 58(Suppl 2): S329–S336
- Shaw, M.Y., Gribble, P.A., Frye, J.L. (2008). Ankle bracing, fatigue, and time to stabilization in collegiate volleyball athletes. *Journal of Athletic Training*, 43: 164-171.
- Sheehan, D.P., Katz, L. (2013). The effects of a daily, 6-week exergaming curriculum on balance in fourth grade children. *Journal of Sport and Health Science*, 2(3): 131-137.
- Şimşek, D., Ertan, H. (2011). Postural kontrol ve spor: kassal yorgunluk ve postural kontrol ilişkisi. *Sporometre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(4): 119-124.
- Vuillerme, N., Nougier, V., Prieur, J.M. (2001). Can vision compensate for a lower limbs muscular fatigue for controlling posture in humans? *Neurosci Lett*, 308: 103-106
- Wang, H., Ji, Z., Jiang, G., Liu, W., Jiao, X. (2016). Correlation among proprioception, muscle strength, and balance. *Journal of Physical Therapy Science*, 28(12), 3468-3472.
- Zorba, E., Özkan, A., Akyüz, M., Harmancı, H., Taş, M., Şenel, Ö. (2010). Güreşçilerde bacak hacmi, bacak kütlesi, anaerobik performans ve bacak kuvveti arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilim Dergisi*, 7(1): 83–96.



Effect of Heart Health Attitudes of Children on Their Physical Activity Level and Participation to Sport

Mustafa AKIL¹, Elif TOP¹

¹Uşak University, Faculty of Sport Sciences, Uşak, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0003-0448-9731>

<https://orcid.org/0000-0003-1161-9231>

Email: mustafa.akil@usak.edu.tr , elif.top@usak.edu.tr

Type: Research Article (Received: 12.09.2020 - Acceptance: 14.11.2020)

Abstract

The purpose of the present study was to investigate the effect of the attitudes of children towards heart health on their physical activity level. The study was conducted on 499 people from the age group of 12-13, 169 (33.9 %) of which were registered/club athletes and 330 (66.1 %) didn't perform any sports in a sports club. As the data collection tools, the Personal Information Form, the Physical Activity Questionnaire (PAQ) and the Scale for the Attitudes towards the Improvement of Heart Health in Children (SAIHHC) were used in the study. Although the attitudes of the children taking part in the study towards the heart health were found out to be at a high level, their level of physical activity was medium. The physical activity level of the children who were registered/club athletes and their attitude towards the sub-dimensions of heart health and exercise were found to be higher compared to that of the children who didn't perform any sports in a club. It can be said in general that the heart health attitude of children were at a high level, but they didn't spare adequate time for physical activities.

Keywords: Children, Physical Activity, Heart Health



Introduction

The habits gained in the childhood period tend not to change in adulthood, and thus it is necessary to get people adopt the positive health behaviors at early ages (Hozawa, 2011; Santos-Beneit et al., 2019). In order to make changes in behaviors, it is necessary to know about the attitudes concerning the behaviors in question and to change these attitudes in a positive direction (Williams et al., 2003). For instance, the smoking behavior, which is a preventable reason of the development of cardiovascular diseases, can be decreased by means of health development programs (Miller, Gilleppe, Billian and Davel, 2001). Eagle *et al.* (2013) stated that they increased the level of healthy nutrition and physical activity (PA) and decreased the television watching time in middle school students by means of the program they implemented on middle school students. It has been shown in another study involving the implementation of a health training program that there were statistically significant changes in students' knowledge and attitudes concerning nutrition, exercise and smoking at the end of the program (Rouzbahani et al., 2009).

PA is of importance in terms of the metabolic health of children. Performing certain levels of PA is necessary for the elimination of risk factors for cardiovascular diseases as well (Andersen et al., 2006). A behavioral change study carried out on children suggested that the healthy nutrition and PA behaviors continued until the adolescence (Nader et al., 1999). Cardiovascular risk problems can start developing during the childhood period (Kannel and Dawber, 1972). Thus, it is necessary to provide people with the healthy living training during the childhood period (Williams et al., 2003). Based on the prediction that various diseases will become widespread in societies, the World Health Organization emphasized the necessity for teaching in schools the correct health behaviors concerning various diseases and developed a project to that end (Evans, Hall, Jones and Neiman 2007). Training is provided at various levels in order to improve the health-related knowledge of students and teach them the healthy living style in Turkey, too (Özcan, Kılınç and Gülmez, 2013). However, there is no precise information concerning what these training activities impart to the society. Thus, it is necessary to determine the PA levels and cardiovascular health attitudes of children and to learn about the reasons affecting this situation.

The most dominant time of behavioral learning is childhood. This period is an excellent opportunity to improve health. (Fernandez-Jimenez, Al-Kazaz, Jaslow, Carvajal, and Fuste, 2018). However, in order to understand this period, children's behavior and attitudes need to be known. Therefore, purpose of our study is to determine children's physical activity levels and improving heart health attitudes, whether there is relationship between physical activity levels and heart health promoting attitudes and doing sport actively in a club affect these attitudes.

Material and Method

Participants

The study was carried out on a total of 499 people participants the age group of 12-13 who were attending public schools, 248 (54,41 %) of whom were female and 251 were male (54.10 %). 33.9 % of the participating children were engaged in sports as licensed athletes of sports clubs, and, 68.6 % of them were taking part in competitions and contests. Of the participants who were engaged in sports, 52.1 % were performing school team activities out of a club, while 36.7 % were performing extracurricular exercises in connection with their



school. The participants of the study were informed about the study and their verbal consent was obtained before the study was started. The data was collected by the four interviewers taking charge in the study by means of face-to-face interview technique in a classroom setting. In the study, the Subject Information Form, the Physical Activity Questionnaire (PAQ) and the Children's Cardiovascular Health Promotion Attitude Scale (CCHPAS) were employed as the data collection tools. The permissions required for the study to be conducted in the mentioned schools were obtained from the Provincial Directorate of National Education of the Office of the Provincial Governor of Uşak.

Physical Activity Questionnaire (PAQ)

The PAQ was developed by Kowalski *et al.* (1997), and it was adapted to the Turkish society by Sert and Temel (2014). The PA Questionnaire comprises 9 items and investigates the PA performed by the child within the last seven days and the frequency of these physical activities. The questions are in the form of five-point Likert-type questions stating the frequency of the behavior but prepared in different structures. The minimum point that can be scored in each item of the PAQ is 1, while the maximum point is 5. The total minimum score that can be obtained from the PAQ is 9, while the total maximum score that can be obtained is 45. The PA level is considered to be lower when it gets closer to 9 points, and to be higher when it gets closer to 45 points. The 10th item of the PAQ is not included in the scoring. This item was formed in order not to evaluate the questionnaire of a student if he/she experienced a circumstance that prevented him/her from performing PA that specific week. The participants experiencing such an event were excluded from the present study. Duration of the questionnaire was determined about 40 minutes (Crocker *et al.* 1997). In the study conducted concerning the validity and reliability of the Turkish version, the Cronbach Alpha coefficient was .82 (Sert and Temel 2014).

Children's Cardiovascular Health Promotion Attitude Scale (CCHPAS)

The Children's Cardiovascular Health Promotion Attitude Scale (CCHPAS) is a 16-item Likert-type Scale developed by Arvidson (1990) and adapted to the Turkish society by Haney and Bahar (2014). The original scale study was carried out on children in the 4th, 5th and 6th grade-levels, and internal consistency coefficient was found as 0.80. It was found out by means of the factor analysis that the scale had a four-factor structure and there were four items under each factor. Accordingly, the sub-dimensions of the Children's Cardiovascular Health Promotion Attitude Scale are as follows: exercise, nutrition, smoking and stress control. The minimum score that can be obtained from the scale is 16, and the maximum score is 64. At each sub-dimension, the minimum point that can be scored is 4, and the maximum point is 16. Higher scores obtained in the scale indicate more positive attitudes concerning the cardiovascular health. Only the 12th item of the scale is reversely directed.

The scales were developed for the children of 12-14 age group. In the present study, the Cronbach α internal consistency coefficients were examined and the Cronbach α internal consistency coefficient of the 9-item PA Questionnaire Scale was found as 0.783, and the Cronbach α internal consistency coefficient of the Children's Cardiovascular Health Promotion Attitude Scale was 0.734.

Statistical Method



In order to analyse the data SPSS 14.0 program was used. Normal distribution of the data was identified by Kolmogorov Smirnov Test. In order to determine personal values of the participants percentage, standard deviation and frequency were used. A relationship between the children's physical activity levels and their heart health attitudes was assessed with the Pearson Correlation coefficient. Active sport levels of participants were compared with the Independent sample t-test. Significance level is accepted as $p < 0.05$.

Results

Table 1. The scores obtained in the PAQ and the CHPAS

Scale and sub-dimensions	N	Min	Max	Mean±SD
Physical Activity Questionnaire	431	9.5	45	27.2±7.1
Cardiovascular Health Promotion Attitude	499	20	64	54.3±5.7
Exercise sub-dimensions	499	4	16	13.7±2.1
Nutrition sub-dimensions	499	4	16	12.5±2.4
Smoking sub-dimensions	499	5	16	14.2±2.2
Stress Control sub-dimensions	499	4	16	13.8±2.2

The average score of the children participating in the study obtained in 9 questions in the Physical Activity Questionnaire was found as 27.2 ± 7.1 . Accordingly, the physical activity level of the children of the age group of 12-13 is medium. The overall score of the cardiovascular health attitudes of the children was 54.3 ± 5.7 close to the maximum score of this scale. An average score of 13.7 ± 2.1 was found for the exercise dimension of the cardiovascular health attitude scale, while the average score for the nutrition dimension was found as 12.5 ± 2.4 , the average score for the smoking dimension was 14.2 ± 2.2 , and the average score for the stress control dimension was 13.8 ± 2.2 . The highest score in the cardiovascular health attitude scale was found for the smoking dimension, with a value of 14.2 ± 2.2 (Table 1).

Table 2. The Correlation between the PAQ and the CHPAS

	Cardiovascular	Exercise	Nutrition	Smoking	Stress Control
Physical Activity	r 0.18	0.30	0.06	-0.03	0.16
	p 0.000 *	0.000 *	0.194	0.463	0.001 *

When the results of the study were examined, a slight positive correlation was found between the PA levels of the children and their cardiovascular health attitudes ($r=0.18$; $p=0.000$). When the correlation the cardiovascular health attitude scale and its sub-dimensions have with the PA was examined, it was found out that there was a slight positive correlation between the PA and the sub-dimensions of exercise and stress control ($r=0.30$; $p=0.000$; $r=0.16$ $p=0.001$), and no significant correlation was found between the PA and the sub-dimensions of nutrition and smoking (Table 2).

Table 3. Examination of the PAQ and CHPAS depending on the variable of being a licensed athlete/club athlete

Scale and sub-dimensions	Club Athlete ?	N	Mean±SD	p
Physical Activity	Yes	133	30.94±6.96	0.000 **



	No	298	25.58±6.45	
Cardiovascular Health	Yes	169	55.18±5.37	0.009 **
	No	330	53.79±5.78	
Exercise sub-dimensions	Yes	169	14.64±1.73	0.000 **
	No	330	13.19±2.05	
Nutrition sub-dimensions	Yes	169	12.50±2.42	0.947
	No	330	12.48±2.43	
Smoking sub-dimensions	Yes	169	14.28±2.05	0.774
	No	330	14.22±2.28	
Stress Control sub-dimensions	Yes	169	13.76±2.24	0.537
	No	330	13.89±2.15	

When the physical activity levels and the cardiovascular attitudes of the participants of the study were examined depending on their being a licensed athlete/club athlete, statistically significant differences were found between the groups in terms of their physical activity levels and cardiovascular health attitudes, and in the sub-dimension of exercise ($p < 0.05$). Whereas, no statistically significant differences were found in the subdimensions of nutrition, smoking and stress ($p > 0.05$; Table 3).

Discussion

The cardiovascular health attitude of the children in the age group of 12-13 was at a high level in the present study (Table 1). Schools provide an efficient system for the provision of health education. Both class-based and risk-based interventions have positive effects on the PA and cardiovascular health attitudes (Harrell, McMurray, Gansky, Bangdiwala and Bradley 1999; Peñalvo et al., 2013). As a matter of fact, the implemented educational activities have been shown to make children adopt healthy habits and to increase their knowledge on cardiovascular risk factors (Cecchetto, Pena and Pellanda, 2017). This result supports our findings and indicates that a good level of informing is performed and positive attitudes are achieved concerning the cardiovascular health at school.

When the correlation between the PA and the cardiovascular health is examined, the PA was found to have a positive correlation with exercise and stress control (Table 2). This result indicates that exercise has a positive effect on stress. Previous studies on exercise and stress have suggested that exercise training is effective in decreasing anxiety and stress (Biddle and Asare, 2011). Salmon (2000) suggested that sensitivity to stress decreased after the exercise training. It was also suggested in previous studies that exercise might have positive effects on stress disorder (Manger and Motta, 2005). This result is important in terms of indicating that PA decreases stress in children, which is an important factor concerning the cardiovascular health.

It is found out in the present study that the children didn't spare adequate time for the PA and were moderately active (Table 1). The previous studies suggested that there was a decrease in the PA of children in the last 20 years (Bös, Heel and Romahn, 2000). When the factors affecting the children's participation in the PA were examined, the previous studies were found to have suggested the factors of preparation for the exams (Benjamin and Glow, 2003), lack of a secure environment (Thompson et al., 2001) and the insufficiency of sports fields, facilities and equipment (Simons-Morton, Taylor and Huang, 1994) as the factors. Hallal *et al.*, (2012) stated that children performed PA less than 60 minutes/day as a result of the lifestyle changes experienced around the world. Whereas, previous studies suggested that PA needs to be performed for more than 60 minutes a day in order to have a positive effect on



health (Kriemler et al. 2011). Gender, lifestyle and attitude of the family, the physical conditions of the school, the educational policies and the level of knowledge and attitudes of the teachers are among the primary factors affecting the PA level during the childhood period (Bower et al., 2008; Sandercock, Angus and Barton, 2010). Schools are considered to be one of the best investments in terms of PA (Blanchard, Shilton and Bull, 2013). In the present study, although the children's cardiovascular health attitudes were found to be at a high level, their physical activity level was medium. This indicates that the PA areas at schools need to be increased. The PA, which has countless physiological and psychological benefits decreases and the health problems increase. Depending on the decrease in the PA, cardiovascular problems have begun to be experienced at earlier ages (McKenzie et al. 1996). The fact that schools focus on academic success constitutes an obstacle for the development of the PA. Thus, the school administrators, institutions and the physical education teachers should develop a comprehensive PA program and contribute to their roles in the field of public health (Hills, Dengel and Lubans 2015).

It is also among the findings of the present study that the participants doing sports at a club as a licensed athlete allocate more time to PA. This increases the level of their cardiovascular attitude (Table 4). In order to promote health, it is necessary to popularize the extracurricular PA in addition to the physical education lessons, for the PA habits cannot be given only with the physical education lessons (Sallis, 1997). Although the results of the present study indicate the cardiovascular attitudes of the children to be at a good level, they show that the PA, which is what is really important in terms of the public health, is performed at a moderate level. This indicates that although the level of their knowledge and attitudes are good, the level of their practice is low. Economic growth increases urbanization, which, in turn, decreases the PA (Kohl et al. 2012, Bosdriesz et al. 2012). The PA levels decrease especially in developed countries (Orsini, Bellocco, Bottai, Pagan and, Wolk, 2006; Katzmarzyk and Mason, 2009) and developing countries (Monda, Gordon-Larsen, Stevens, and Popkin, 2007). The situation seems to be the same for Turkey as well. Thus, informing society-based strategies that will include behavioral, social, political and environmental approaches need to be developed and relevant measures need to be taken to increase the PA (Lachat et al. 2013; Pate et al., 2019).

Conclusion

As a result, there is a relationship between heart health attitude and PA. As heart health attitudes increases, children's active sporting life increases. In addition, stress decreases with the increase of PA. Thus, the reasons why children cannot put their information into practise despite the fact that their level of heart health attitude generally is high should be researched and identified. Families should be warned about heart health attitudes, PA and sport, and participation in school-based or club-based physical activity should be increased.

Acknowledgement

We thank Numan YILMAZ for his contribution to the study.

*This study was presented at the International Learning, Teaching and Education Research Congress (2018)



REFERENCES

- Andersen, L.B., Harro, M., Sardinha, L.B., Froberg, K., Ekelund, U., Brage, S., & Anderssen, S. A. (2006). Physical activity and clustered cardiovascular risk in children: a cross-sectional study (The European Youth Heart Study). *Lancet (London, England)*, 368(9532), 299–304.
- Arvidson, C.R. *Children's cardiovascular health promotion attitude scale: An instrument development (Dissertation)*. Denton, TX: Texas Women's University. USA. 1990.
- Benjamin, H.J., & Glow, K.M. (2003). Strength Training for Children and Adolescents. *Physician and Sportsmedicine*, 31(9): 19-26.
- Biddle, S. J., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. *British journal of sports medicine*, 45(11), 886–895.
- Blanchard, C., Shilton, T., & Bull F. (2013). Global Advocacy for Physical Activity (GAPA): global leadership towards a raised profile. *Global Health Promotion*, 20(Supp. 4): 113-121.
- Bös, K., Heel, J., Romahn, N., Tittlbach, S., Woll, A., Worth, A., & Hölling, H. (2002). Untersuchungen zur Motorik im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys [Examination of motor fitness within the scope of The Child and Adolescent Health Survey]. *Gesundheitswesen (Bundesverband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes (Germany))*, 64 Suppl 1, S80–S87.
- Bosdriesz, J. R., Witvliet, M. I., Visscher, T. L., & Kunst, A. E. (2012). The influence of the macro-environment on physical activity: a multilevel analysis of 38 countries worldwide. *The international journal of behavioral nutrition and physical activity*, 9, 110.
- Bower, J. K., Hales, D. P., Tate, D. F., Rubin, D. A., Benjamin, S. E., & Ward, D. S. (2008). The childcare environment and children's physical activity. *American journal of preventive medicine*, 34(1), 23–29.
- Cecchetto, F. H., Pena, D. B., & Pellanda, L. C. (2017). Playful Interventions Increase Knowledge about Healthy Habits and Cardiovascular Risk Factors in Children: The CARDIOKIDS Randomized Study. *Arquivos brasileiros de cardiologia*, 109(3), 199–206.
- Crocker, P.R., Bailey, D.A., Faulkner, R.A., Kowalski, K.C., & McGrath, R. (1997). Measuring general levels of physical activity: preliminary evidence for the Physical Activity Questionnaire for Older Children. *Medicine and science in sports and exercise*, 29(10): 1344–1349.
- Eagle, T.F., Gurm, R., Smith, C.A., Corriveau, N., DuRussell-Weston, J., Palma-Davis, L., Aaronson, S., Goldberg, C., Kline-Rogers, E., Cotts, T., Jackson, E.A., Eagle, K.A. (2013). A middle school intervention to improve health behaviors and reduce cardiac risk factors. *The American Journal of Medicine*, 126: 903-908.
- Evans, L., Hall, M., Jones, C. M., & Neiman, A. (2007). Did the Ottawa Charter play a role in the push to assess the effectiveness of health promotion?. *Promotion and education*, Suppl 2, 28–30.
- Fernandez-Jimenez, R., Al-Kazaz, M., Jaslow, R., Carvajal, I., & Fuster, V. (2018). Children Present a Window of Opportunity for Promoting Health: JACC Review Topic of the Week. *Journal of the American College of Cardiology*, 72(25): 3310–3319.



- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., Ekelund, U., & Lancet Physical Activity Series Working Group (2012). Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *Lancet (London, England)*, 380(9838), 247–257.
- Haney, M.Ö., & Bahar, Z. (2014). Childrens' Cardiovascular Health Promotion Attitude Scale's Validity and Reliability. *Electronic Journal of the School of Nursing, Dokuz Eylul University*. 7(2): 92-97.
- Harrell, J. S., McMurray, R. G., Gansky, S. A., Bangdiwala, S. I., & Bradley, C. B. (1999). A public health vs a risk-based intervention to improve cardiovascular health in elementary school children: the Cardiovascular Health in Children Study. *American journal of public health*, 89(10), 1529–1535.
- Hills, A. P., Dengel, D. R., & Lubans, D. R. (2015). Supporting public health priorities: recommendations for physical education and physical activity promotion in schools. *Progress in cardiovascular diseases*, 57(4), 368–374.
- Hozawa, A. (2011). Attributable fractions of risk factors for cardiovascular diseases. *Journal of Epidemiology*, 2: 81-86.
- Kannel, W.B., & Dawber T.R. (1972). Atherosclerosis as a pediatric problem. *The Journal of Pediatrics*, 80: 544-54.
- Katzmarzyk, P.T., & Mason, C. (2009). The physical activity transition. *Journal of Physical Activity and Health*. 6(3): 269-280.
- Kohl, H. W., 3rd, Craig, C. L., Lambert, E. V., Inoue, S., Alkandari, J. R., Leetongin, G., Kahlmeier, S., & Lancet Physical Activity Series Working Group (2012). The pandemic of physical inactivity: global action for public health. *Lancet (London, England)*, 380(9838), 294–305.
- Kowalski, K., Crocker, P., & Donen R. The physical activity questionnaire for older children (PAQ-C) and adolescents (PAQ-A) manual, *file:///C:/Users/user /Downloads/ The Physical Activity Questionnaire_for_Older_Chil.pdf*. 2004.
- Kriemler, S., Meyer, U., Martin, E., van Sluijs, E. M., Andersen, L. B., & Martin, B. W. (2011). Effect of school-based interventions on physical activity and fitness in children and adolescents: a review of reviews and systematic update. *British journal of sports medicine*, 45(11), 923–930.
- Lachat, C., Otchere, S., Roberfroid, D., Abdulai, A., Seret, F. M., Milesevic, J., Xuereb, G., Candeias, V., & Kolsteren, P. (2013). Diet and physical activity for the prevention of noncommunicable diseases in low- and middle-income countries: a systematic policy review. *PLoS medicine*, 10(6), e1001465.
- Manger, T.A., & Motta, R.W. (2005). The impact of an exercise program on posttraumatic stress disorder, anxiety, and depression. *International Journal of Emergency Mental Health*, 7: 49-57.
- McKenzie, T. L., Nader, P. R., Strikmiller, P. K., Yang, M., Stone, E. J., Perry, C. L., Taylor, W. C., Epping, J. N., Feldman, H. A., Luepker, R. V., & Kelder, S. H. (1996). School physical education: effect of the Child and Adolescent Trial for Cardiovascular Health. *Preventive medicine*, 25(4), 423–431.



- Miller, M.P., Gilleppe, J., Billian, A., Davel, S. (2001). Prevention of smoking behaviour in middle school students: student nurse interventions. *Journal of Public Health Nursing*, 18(2): 77-81.
- Monda, K. L., Gordon-Larsen, P., Stevens, J., & Popkin, B. M. (2007). China's transition: the effect of rapid urbanization on adult occupational physical activity. *Social science and medicine* (1982), 64(4), 858–870.
- Nader, P. R., Stone, E. J., Lytle, L. A., Perry, C. L., Osganian, S. K., Kelder, S., Webber, L. S., Elder, J. P., Montgomery, D., Feldman, H. A., Wu, M., Johnson, C., Parcel, G. S., & Luepker, R. V. (1999). Three-year maintenance of improved diet and physical activity: the CATCH cohort. Child and Adolescent Trial for Cardiovascular Health. *Archives of pediatrics and adolescent medicine*, 153(7), 695–704.
- Orsini, N., Bellocco, R., Bottai, M., Pagano, M., & Wolk, A. (2006). Age and temporal trends of total physical activity among Swedish women. *Medicine and science in sports and exercise*, 38(2), 240–245.
- Özcan, C., Kılınc, S., & Gülmez, H. (2013). School Health and Legal Status in Turkey. *Ankara Medical Journal*, 13(2): 71-81.
- Pate, R. R., Dowda, M., Dishman, R. K., Colabianchi, N., Saunders, R. P., & McIver, K. L. (2019). Change in Children's Physical Activity: Predictors in the Transition From Elementary to Middle School. *American journal of preventive medicine*, 56(3), e65–e73.
- Peñalvo, J. L., Sotos-Prieto, M., Santos-Beneit, G., Pocock, S., Redondo, J., & Fuster, V. (2013). The Program SI! intervention for enhancing a healthy lifestyle in preschoolers: first results from a cluster randomized trial. *BMC public health*, 13, 1208.
- Rouzbahani, A., Rouzbahani, R., Rouzbahani, H., Barkhordar, M., Rouzbahani, F., Rezaei, M., Rezaei, F., Ahmadi, F.R.M. (2009). Promotion of healthy heart knowledge and attitude in elementary school students in Shahrekord, Iran. *ARYA Atherosclerosis Journal*, 5: 64-68.
- Sallis, J.F. (1997). The effects of a 2-year physical education program (SPARK) on physical activity and fitness in elementary school students. *American Journal of Public Health*. 87(8): 1328-1334.
- Salmon, P. (2000) Effects of physical exercise on anxiety, depression, and sensitivity to stress: a unifying theory. *Clinical Psychology Review*, 21: 33-61.
- Sandercock, G., & Angus, C. (2010). Barton J. Physical activity levels of children living in different built environments. *Journal of Preventive Medicine*. 50: 193-198.
- Santos-Beneit, G., Bodega, P., de Miguel, M., Rodríguez, C., Carral, V., Orrit, X., Haro, D., Carvajal, I., de Cos-Gandoy, A., Peñalvo, J. L., Gómez-Pardo, E., Oliva, B., Ibañez, B., Fernández-Alvira, J. M., Fernández-Jiménez, R., & Fuster, V. (2019). Rationale and design of the SI! Program for health promotion in elementary students aged 6 to 11 years: A cluster randomized trial. *American heart journal*, 210: 9-17.
- Sert, Z.E., & Temel, A.B. (2014). Adaptation of Physical Activity Questionnaire to Turkish Community for Elementary School Students: Validity and Reliability Study. *Electronic Journal of the School of Nursing, Dokuz Eylul University*. 7(2): 109-114.



Simons-Morton, B.G., Taylor, W.C., & Huang IW. (1994). Validity of the Physical Activity Interview and Caltrac with Preadolescent Children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65(1): 84-88.

Thompson, J. L., Davis, S. M., Gittelsohn, J., Going, S., Becenti, A., Metcalfe, L., Stone, E., Harnack, L., & Ring, K. (2001). Patterns of physical activity among American Indian children: an assessment of barriers and support. *Journal of community health*, 26(6), 423–445.

Williams, C.L., Hayman, L.L., Daniels, S.R., Robinson, T.N., Steinberger, J. & Paridon, S. (2003). Cardiovascular health in childhood; A statement for health professionals from the committee on atherosclerosis, hypertension, and obesity in the young (AHOY) of the council on cardiovascular disease in the young, *American Heart Association. Circulation*, 106: 143-60.



Elit Sporcular ile Sedanterlerin Problem Çözme Becerileri ve Karar Verme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Menderes KABADAYI¹, Selmani ABİŞ², Ali Kerim YILMAZ³, Özgür BOSTANCI⁴, Kenan ŞEBİN⁵

¹Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi, Samsun/Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-4472-7485>

²Gümüşhane Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Gümüşhane/Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-0322-518X>

³Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi, Samsun/Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-0046-6711>

⁴Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi, Samsun/Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-7952-1014>

⁵Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Erzurum/Türkiye
<https://orcid.org/0000-0003-3078-6887>

E-Posta: menderes@omu.edu.tr, selmani29@hotmail.com, alkrm_ylmz@hotmail.com, bostanci@omu.edu.tr, kenan.sebin@atauni.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 31.05.2020 - Kabul: 17.11.2020)

Öz

Bu araştırmanın amacı, elit sporcular ile sedanterlerin problem çözme becerileri ve karar verme düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırmaya farklı branşlardan 150 elit sporcu ve 150 sedanter olmak üzere toplamda 300 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen Şahin ve ark. (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan problem çözme envanteri (PÇE) ile Mann ve ark. (1998) tarafından geliştirilen Deniz (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan Melbourne karar verme ölçeği I-II kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, karar verme açısından kadın ve erkekler arasında etkileyici ve kendine güven alt boyutlarında, problem çözme açısından ise spor yapma durumlarına göre kaçınan, düşünen ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlılıklara rastlanmıştır ($p < 0,05$). Sonuç olarak, cinsiyetin karar verme üzerinde etkilerinin olduğu, sporcuların ise sedanterlere oranla daha yüksek problem çözme becerisine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçların özellikle sporcularda müsabaka esnasında birçok problemle karşılaşma ve buna bağlı olarak karar verme kabiliyetlerinin sedanterlere oranla daha yüksek olabileceği düşüncesini artırmıştır. Sedanter bireylerin aktif olarak spora katılımları onların problem çözme ve karar verme yetilerini ileri taşıyacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözme, Karar Verme, Elit Sporcu



Examining the Relationship Between the Problem Solving Skills and Decision Making Levels of Elite Athletes and Sedentary Individuals

Abstract

The aim of this research is to compare the problem-solving skills and decision-making levels of elite athletes and sedentary individuals. A total of 300 people from different branches participated in the study, including 150 elite athletes and 150 sedentary individuals. The Problem Solving Inventory (PSI), which was developed by Heppner and Petersen (1982) and adapted to Turkish by Şahin et al. (1993), and the Melbourne Decision Making Scale I-II, which was developed by Mann et al. (1998) and adapted to Turkish by Deniz (2004), were used as the data collection tools. When the research findings were examined, it was determined that there were statistically significant differences between men and women in terms of decision making for impressive and self-confident sub-dimensions, and in terms of problem solving for the sub-dimensions of avoidant, thinking and self-confident in doing sports ($p < 0.05$). As a result, it was determined that gender has effects on decision-making, and athletes have higher problem-solving skills than sedentary individuals. These results, suggest that as the athletes encounter many problems during the competitions, their decision-making skill may be higher than that of sedentary individuals. It is considered that active participation of sedentary individuals in sports will improve their problem-solving and decision-making abilities.

Keywords: Problem-Solving, Decision-Making, Elite Athlete



Giriş

Toplumların farklı sorunların üstesinden gelebilme ve doğru bir kişilik yapısına sahip olması, bu sorunlara karşı nasıl bir problem çözme kabiliyeti olduğuna (Çağlayan vd., 2008), ve bu problemleri çözebilmek adına nasıl kararlar verdiğine bağlıdır. İnsanlar yaşamları boyunca birçok problemle karşılaşır ve bu problemler doğru bir karar verme ile çözüm bularak anlam kazanır (Üstün ve Bozkurt, 2003).

Problem çözme yetisi, yaşam boyunca karşılaşılan zorlukları yok etmek adına mücadelenin gerektiği bir süreçtir (Bingham, 1998), karar verme ise bir hedef doğrultusunda imkânların hepsini kullanarak ve koşullara uygunluğu sağlayarak en doğru yolu seçebilmektir (Kuzgun, 2000). Her iki kavramdan da görüldüğü üzere bir problemin üstesinden gelebilme adına doğru bir karar verme süreci o problemi zararsız ya da en az zararlı atlatılabilmek demektir. İnsanoğlu herhangi bir probleme karşı karar verme süreciyle yüz yüze geldiğinde, tüm olası seçimlerini, her seçimin özelliklerini ve olası sonuçlarını aynı anda değerlendirmek çoğunlukla mümkün değildir. Bu nedenle, bu işlemler bir sıraya göre gerçekleştirilir. Süreçlerin sırası kararlar üzerinde silinmez bir izlenim bırakabilir (Hastie ve Dawes, 2001; Newell vd., 2004). Karar verme, birden fazla yol olduğunda bireyi ihtiyacını karşılamak için nesneye götürür veya bu nesnenin uygun bir hedef olması veya ihtiyacı karşılamaması kesinleşmez (Kuzgun, 2000; Arslanoğlu vd., 2018). Problem çözme yeteneği ise bireylerin ve grubun çevrelerine etkin bir şekilde uymalarına yardımcı olur. Bu nedenle, tüm insanlar yaşadıkları çevreye etkin bir şekilde uymak için problem çözme öğrenmelidir. Problem çözme bir yetenektir ve diğer yetenek türleri gibi öğrenilebilir bir beceridir. Günlük yaşamdaki bazı engellerle karşılaşmak kaçınılmazdır ve bazı problem çözme yöntemleri müzakere etmeye çalışılmaktadır (Afyon vd., 2014). Tüm bu sonuçlar insanların enerjisinin ve zamanının çoğunu problem çözme ve karar verme için tükettiklerini açık açık göstermektedir (Korkut, 2004).

Sporcu denildiğinde akla ilk gelen atletik performans olsa da, sporcuların müsabaka öncesi ve sonrasındaki duygu, düşünce gibi psikolojik etkenleri de büyük önem arz etmektedir (Acar vd., 2013; Güvendi vd., 2018). Atletik performanstan sağlanacak verimin düzeyini etkileyen çok sayıda psikolojik etkenden bahsedilse de (Gülşen, 2008). Sporcuların, psikolojik durumu ve sergileyeceği performansı, onun problem çözme ve karar verme becerilerinin düzeyi ile de yakından ilgilidir (Pulur vd., 2012, Çon vd., 2017). Tüm bu sebeplerden karar verme ve problem çözme becerisi sporcular adına büyük önem arz etmektedir. Sporcuların müsabaka anında rakip ile mücadeleleri gibi faktörler onların problemleri olarak düşünüldüğünde, onları bu problemten kurtaracak en önemli etkenlerden biri de problemi hızlı ve doğru çözebilmek kabiliyeti aynı zamanda da çabuk karar verme yeteneğidir. Bu durum sporcunun, sadece fiziksel olarak değil aynı zamanda zihinsel, duygusal ve psikolojik olarak da mücadeleye hazır olması ve performansı üst düzeyde sergilenmesi gerektirdiğini açıkça göstermektedir (Bozkurt, 2010).

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak mevcut araştırmamızın amacı, aktif şekilde spor yapan elit sporcular ile sedanter yaşam düzeyine sahip bireylerin problem çözme ve karar verme becerilerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırma sporcuların sedanterlere oranla daha iyi problem çözme ve karar verme düzeylerinin olacağı üzerine hipotezlenmiştir.

Materyal ve Metod

Araştırmaya farklı branşlardan 150 elit düzeyde sporcu ve 149 sedanter (115 kadın, 184 erkek) olmak üzere toplam 299 kişi gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı



olarak kişisel bilgi formu (cinsiyet ve sedanter yada aktif sporcu olup olmadığı) ile Problem Çözme Envanteri (PÇE) ve Melbourne karar verme ölçeği I-II uygulanmıştır.

Problem Çözme Envanteri

Problem Çözme Envanteri (PÇE), Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilmiş, Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 35 soru 6 alt boyuttan (Aceleci Yaklaşım, Düşünen Yaklaşım, Kaçınan Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Kendine Güvenli Yaklaşım, Planlı Yaklaşım) oluşan 6'li likert tipi bir ölçektir. PÇE'den alınabilecek puan 32–192 arasındadır. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir. Ölçekten alınan toplam puanların azalmasında ise kişinin problem çözme beceri algısının olumlu olduğu kabul edilir. Alt ölçeklerin puanlanmasında da olumlu-istendik olarak nitelendirilebilecek problem çözme yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçeklerden (düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, planlı yaklaşım) alınan puanlar azaldıkça ilgili yaklaşım biçimlerinin daha fazla kullanıldığı değerlendirilirken; olumsuz-etkisiz olarak nitelendirilebilecek problem çözme yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçeklerden (aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım) alınan puanlar azaldıkça ilgili yaklaşım biçimlerinin daha az kullanıldığı düşünülür.

Melbourne Karar Verme Ölçeği

Melbourne karar verme ölçeği (MKVÖ), Orijinali Mann ve ark. (1998) tarafından geliştirilmiş olan ölçek, Deniz (2004) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Melbourne Karar Verme Ölçeği iki kısım ve toplam 28 maddeden oluşmakta ve karar verme stillerini ölçmektedir. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır.

I. Kısım: Karar vermede öz saygıyı (kendine güven) belirlemeyi amaçlayan bir ölçektir. Altı (6) maddeden oluşmakta ve üç maddenin (2, 4, 6) tersi puanlanmaktadır. Puanlama maddelere verilen “Doğru yanıtı” 2 puan, “Bazen doğru” yanıtı 1 puan, “Doğru değil” yanıtı 0 puan şeklinde yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek maksimum puan 12'dir. Yüksek puanlar karar vermede öz saygının yüksek olduğunun göstergesidir.

II. Kısım ise, 22 maddeden oluşur. Ölçek karar verme stillerini belirlemek için yapılır. Dört alt ölçeği bulunmaktadır. Bunlar; 1. Dikkatli, 2. Kaçınan, 3. Erteleyici, 4. Panik

MKVÖ'nün puanlamasında; dikkatli (0 - 12), kaçınan (0 - 12), erteleyici (0 - 10) ve panik (0–10) puan aralığı ile değerlendirilir. Bu ölçekte MKVÖ I gibi yanıtlanmaktadır. Puanların yüksekliği ilgili karar verme stilinin kullanıldığına işaret etmektedir (Deniz, 2004).

İstatistiksel Analiz

Çalışmanın istatistiksel analizi SPSS 21.0 istatistik paket programında yapılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin normallik varsayımı kormogolov-smirnov testi ile değerlendirilmiştir. Karşılaştırma testlerinde Independent Sample t-test, One-way Anova ve çoklu karşılaştırmalarda ise Tukey testinden yararlanılmıştır. Alt boyutlar ve ölçekler arasındaki ilişkiye Pearson korelasyonu analizi yapılmıştır. Çalışmada Envanterin tümüne ilişkin elde edilen iç tutarlılık katsayıları, karar verme ölçeği için 0,762, problem çözme becerileri envanteri için ise 0,783 olarak hesaplanmıştır.



Bulgular

Tablo 1. Cinsiyetler arası problem çözme becerilerinin karşılaştırılması

		n.	X	S.S	p
Kaçınan yaklaşım	Kadın	115	11,06	4,79	,079
	Erkek	184	12,15	5,39	
	Toplam	299	11,73	5,19	
Aceleci yaklaşım	Kadın	115	31,33	6,39	,479
	Erkek	184	31,88	6,43	
	Toplam	299	31,67	6,41	
Düşünen yaklaşım	Kadın	115	12,84	4,56	,089
	Erkek	184	13,79	4,80	
	Toplam	299	13,43	4,72	
Değerlendirici yaklaşım	Kadın	115	9,29	2,83	,640
	Erkek	184	9,14	2,73	
	Toplam	299	9,20	2,76	
Kendine güvenli yaklaşım	Kadın	115	20,53	5,06	,849
	Erkek	184	20,41	5,45	
	Toplam	299	20,46	5,30	
Planlı yaklaşım	Kadın	115	10,88	3,60	,743
	Erkek	184	11,04	4,23	
	Toplam	299	10,98	4,00	

Cinsiyet değişkenine göre problem çözme alt boyutlarını karşılaştırdığımızda, kaçınan, aceleci, düşünen ve planlı yaklaşımda erkeklerin, değerlendirici ve kendine güvenli yaklaşımda kadınların daha yüksek puanlar almasına rağmen anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0,05$; Tablo 1).

Tablo 2. Cinsiyetler arası karar verme becerilerinin karşılaştırılması

		n.	X	S.S	p.
Dikkatli	Kadın	115	9,16	2,36	,200
	Erkek	184	8,77	2,62	
	Toplam	299	8,92	2,52	
Kaçınan	Kadın	115	4,12	2,55	,079
	Erkek	184	4,66	2,61	
	Toplam	299	4,45	2,59	
Etkileyici	Kadın	115	3,88	2,23	,030*
	Erkek	184	4,46	2,26	
	Toplam	299	4,24	2,27	
Panik	Kadın	115	4,48	2,44	,859
	Erkek	184	4,43	2,22	
	Toplam	299	4,45	2,30	
Kendine güven	Kadın	115	5,78	1,59	,003*
	Erkek	184	6,32	1,49	
	Toplam	299	6,11	1,55	

Cinsiyetler arası karar verme alt boyutları karşılaştırıldığında etkileyici ve kendine güven alt boyutlarında erkeklerin daha yüksek puanlar aldığı ve kadınlar ile aralarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$)(Tablo 2).

Tablo 3. Spor yapma durumlarına göre karar verme alt boyutlarının karşılaştırılması

		n.	X	S.S	p.
Dikkatli	Sedanter	149	9,07	2,59	,293
	Elit sporcu	150	8,77	2,45	
	Toplam	299	8,92	2,52	



Kaçınan	Sedanter	149	4,34	2,22	,429
	Elit sporcu	150	4,57	2,92	
	Toplam	299	4,45	2,59	
Etkileyici	Sedanter	149	4,13	2,13	,404
	Elit sporcu	150	4,35	2,39	
	Toplam	299	4,24	2,27	
Panik	Sedanter	149	4,33	2,32	,373
	Elit sporcu	150	4,57	2,29	
	Toplam	299	4,45	2,30	
Kendine güven	Sedanter	149	5,97	1,38	,101
	Elit sporcu	150	6,26	1,69	
	Toplam	299	6,11	1,55	

Spor yapma durumuna göre karar verme alt boyutlarının karşılaştırılmasında ise kaçınan, etkileyici, panik ve kendine güven alt boyutlarında elit sporcuların, dikkatli alt boyutunda ise sedanterlerin daha yüksek puanlar almalarına rağmen aralarında anlamlı farklılık görülmemiştir($p>0,05$; Tablo 3).

Tablo 4. Spor yapma durumlarına göre problem çözme becerileri alt boyutlarının karşılaştırılması

		n.	X	S.S.	p.
Kaçınan yaklaşım	Sedanter	149	11,15	4,58	0,005*
	Elit sporcu	150	12,32	5,69	
	Toplam	299	11,74	5,19	
Aceleci yaklaşım	Sedanter	149	31,67	6,33	,998
	Elit sporcu	150	31,67	6,51	
	Toplam	299	31,67	6,41	
Düşünen yaklaşım	Sedanter	149	12,42	4,09	,000**
	Elit sporcu	150	14,44	5,10	
	Toplam	299	13,43	4,73	
Değerlendirici yaklaşım	Sedanter	149	8,91	2,58	,067
	Elit sporcu	150	9,49	2,92	
	Toplam	299	9,20	2,77	
Kendine güvenli yaklaşım	Sedanter	149	19,82	4,57	,036*
	Elit sporcu	150	21,11	5,89	
	Toplam	299	20,46	5,30	
Planlı yaklaşım	Sedanter	149	10,72	3,70	,267
	Elit sporcu	150	11,24	4,28	
	Toplam	299	10,98	4,00	

Spor yapma durumu ile problem çözme becerileri alt boyutlarının karşılaştırılmasına baktığımızda kaçınan, düşünen ve kendine güvenli yaklaşımlarda elit sporcular ile sedanterler arasında anlamlı farklılık görülmüştür($p<0,05$). Diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır($p>0,05$; Tablo 4).

Tablo 5. Kadın katılımcılarda spor yapma durumlarına göre problem çözme becerilerinin karşılaştırılması

		n.	X	S.S	p.
Kaçınan yaklaşım	Sedanter	66	10,02	3,85	,006*



	Elit sporcu	49	12,49	5,57		
	Toplam	115	11,07	4,80		
Aceleci yaklaşım	Sedanter	66	31,39	6,46	,916	
	Elit sporcu	49	31,27	6,36		
	Toplam	115	31,34	6,39		
	Sedanter	66	11,73	4,08		
Düşünen yaklaşım	Elit sporcu	49	14,35	4,79	,002*	
	Toplam	115	12,84	4,57		
	Sedanter	66	8,95	2,46		,134
	Elit sporcu	49	9,76	3,24		
Toplam	115	9,30	2,83			
Sedanter	66	19,44	4,59			
Kendine güvenli yaklaşım	Elit sporcu	49	22,02	5,35	,006*	
	Toplam	115	20,54	5,07		
	Sedanter	66	10,55	3,45		,240
	Elit sporcu	49	11,35	3,80		
Toplam	115	10,89	3,61			

Kadın katılımcılarda spor yapma durumlarına göre problem çözme becerilerinin karşılaştırıldığında kaçınan, düşünen ve kendine güvenli yaklaşımda elit sporcular ile sedanterler arasında anlamlı farklılık hesaplanmıştır($p<0,05$; Tablo 5).

Tablo 6. Erkek katılımcılarda spor yapma durumlarına göre problem çözme becerilerinin karşılaştırılması

		n.	X	S.S	p.	
Kaçınan yaklaşım	Sedanter	83	12,05	4,93	,813	
	Elit sporcu	101	12,24	5,77		
	Toplam	184	12,15	5,39		
	Sedanter	83	31,89	6,26		
Aceleci yaklaşım	Elit sporcu	101	31,87	6,60	,983	
	Toplam	184	31,88	6,43		
	Sedanter	83	12,96	4,05		,032*
	Elit sporcu	101	14,49	5,27		
Toplam	184	13,80	4,80			
Sedanter	83	8,87	2,69			
Değerlendirici yaklaşım	Elit sporcu	101	9,37	2,76	,219	
	Toplam	184	9,14	2,73		
	Sedanter	83	20,12	4,55		,503
	Elit sporcu	101	20,66	6,11		
Toplam	184	20,42	5,46			
Sedanter	83	10,87	3,90			
Planlı yaklaşım	Elit sporcu	101	11,19	4,51	,611	
	Toplam	184	11,04	4,24		

Erkek katılımcılarda spor yapma durumlarına göre problem çözme becerilerinin karşılaştırılmasında ise sadece düşünen yaklaşım alt boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür($p<0,05$; Tablo 6).

Tablo 7. Kadınlarda spor yapma durumlarına göre karar verme düzeylerinin karşılaştırılması

		n.	X	S.S	p.
Dikkatli	Sedanter	66	9,50	2,23	,070
	Elit sporcu	49	8,69	2,46	
	Toplam	115	9,16	2,36	
	Sedanter	66	3,98	2,21	
Kaçınan	Elit sporcu	49	4,31	2,96	,506



	Toplam	115	4,12	2,55	
Etkileyici	Sedanter	66	3,73	2,20	
	Elit sporcu	49	4,08	2,28	,402
	Toplam	115	3,88	2,23	
Panik	Sedanter	66	4,39	2,62	
	Elit sporcu	49	4,59	2,18	,669
	Toplam	115	4,48	2,44	
Kendine güven	Sedanter	66	5,76	1,33	
	Elit sporcu	49	5,82	1,90	,845
	Toplam	115	5,78	1,59	

Kadınlarda spor yapma durumlarına göre karar verme düzeylerinin karşılaştırıldığında hiçbir alt boyutta anlamlılık bulunmamıştır ($p>0,05$; Tablo 7).

Tablo 8. Erkeklerde spor yapma durumlarına göre karar verme düzeylerinin karşılaştırılması

		n.	X	S.S	p.
Dikkatli	Sedanter	83	8,73	2,81	
	Elit sporcu	101	8,80	2,46	,863
	Toplam	184	8,77	2,62	
Kaçınan	Sedanter	83	4,61	2,21	
	Elit sporcu	101	4,70	2,91	,820
	Toplam	184	4,66	2,61	
Etkileyici	Sedanter	83	4,45	2,04	
	Elit sporcu	101	4,48	2,44	,930
	Toplam	184	4,46	2,26	
Panik	Sedanter	83	4,28	2,06	
	Elit sporcu	101	4,55	2,35	,401
	Toplam	184	4,43	2,22	
Kendine güven	Sedanter	83	6,13	1,40	
	Elit sporcu	101	6,48	1,54	,120
	Toplam	184	6,32	1,49	

Erkeklerde spor yapma durumları ve karar verme alt boyutlarının karşılaştırılmasında tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$; Tablo 8).

Tartışma ve Sonuç

Mevcut araştırmamızda elit sporcu ve sedanter yaşam düzeyindeki bireylerin problem çözme ve karar verme stillerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmamız farklı majör bulgular ortaya çıkarmıştır. Bunlar; cinsiyetler arasında etkileyici ve kendine güven karar verme stillerinde, elit sporcularla sedanterler arasında kaçınan, aceleci ve kendine güvenli problem çözme becerilerinde, kadınlarda elit sporcular ile sedanterler arasında kaçınan, düşünen ve kendine güvenli problem çözme becerilerinde, erkeklerde ise elit sporcular ile sedanter bireyler arasında düşünen yaklaşım problem çözme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlılıklara rastlanmıştır.



Literatürde farklı branşlardan sporcuların problem çözme ve karar verme stillerinin incelendiği çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Ancak aynı denek grupları üzerinde hem problem çözme hemde karar verme stillerinin incelendiği araştırmalar hala kısıtlı sayıdadır. Yerli literatürde her iki yetinin de incelendiği araştırmalara bakıldığında, bedensel engelliler sporcuların üzerinde yapılmış tek bir çalışmaya rastlanmıştır (Veysel ve Birol, 2017). Yapılan bu araştırmada engelli sporcuların mevcut araştırmamızda ki deneklerden problem çözme açısından yüksek, karar verme açısından düşük puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu durumun engelli sporcuların yaşamları boyunca birçok zorlukla baş ederek problem çözme yetilerinin daha da geliştiği düşüncesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Afyon ve vd., (2014) amatör sporcular üzerinde yaptıkları araştırmada karar verme ile problem çözme arasında yüksek düzeyde korelasyonlar tespit etmiş, ayrıca her iki yetinin sonuçları da mevcut araştırmamızla benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Sporcuların problem çözme düzeylerini inceleyen araştırmalar incelendiğinde Pulur vd., (2012) yaptıkları araştırmada mevcut araştırmamızda ki gibi kadın ve erkek sporcular arasında hiçbir alt boyutta, yine 6 farklı branşta branşlar arasında farklılık tespit etmemişlerdir. Öztürk vd. (2016), judocular üzerinde yaptıkları araştırmada erkeklerin kadın sporculara oranla daha yüksek problem çözme becerilerine sahip olduklarını Atan vd., (2018), farklı branştan sporcularda yaptıkları çalışmada branşlar arasında herhangi bir anlamlılık tespit etmemiştir. Liseli sporcuların farklı değişkenlere göre problem çözme becerilerinin incelendiği bir araştırmada sporcuların problem çözme becerileri araştırmamızla benzer sonuçlar ortaya çıkarmıştır (Çağlayan vd., 2008). Özellikle araştırmamızın cinsiyet ve spor yapma değişkenlerine bağlı olarak yapılan araştırma sonuçları genellikle erkek sporcuların daha yüksek problem çözme becerisine sahip olduğunu göstermektedir. Pulur vd., (2012), bu durumu erkek ve kızlara toplumda biçilen rollerden kaynaklandığı düşüncesi ile savunmuş ayrıca toplumumuzda erkeklere atılan, sorgulayıcı ve kendine özgüveni yüksek ve güven verici bir rol, kızlara ise daha sakin, ılımlı, evcimen, olaylara karşı düşünceli ve değerlendirci bir rol biçilmiş olmasının bu durumu destekleyebileceklerini söylemişlerdir. Bu sonuçları destekleyen yabancı literatürde de birçok araştırmaya rastlanmıştır (Heppner vd., 1983; Brems ve Johnson, 1988; D’Zurilla vd., 1988).

Stres ve motivasyon sporcuların karar verme sürecinde sürekli devrededir. Karar verme becerisi aslında ortaya çıkan davranışın doğrudan psikolojik olarak işlenmiş bir üründür (Baumann, 1986). Sporcular için bu kadar büyük öneme sahip karar verme süreci birçok bilim adamı tarafından incelenmiş ve yapılan araştırmalar farklı sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde Güvendi vd., (2018), Amerikan futbolcuları üzerinde yaptıkları araştırmada spor yapma sürelerine göre karar verme stilleri arasında herhangi bir anlamlılığa rastlanmamıştır. Mevcut araştırmamızda da sedanter ve sporcuların karar verme stillerinin benzer olduğu görülmektedir. Bu durum spor yapmanın ya da spor yaşının karar verme üzerinde çok büyük bir etkisi olmadığını açıkça göstermektedir Pulur ve Akcan (2017), oryantrinciler üzerinde yaptıkları araştırmada spor yaşının karar verme üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını tespit etmişlerdir. Kelecek vd., (2015), farklı branşlardan kadın ve erkek sporcular üzerinde yaptıkları araştırmada her iki cinsiyet arasında herhangi bir anlamlılığa rastlanmamışlardır. Bu durum mevcut araştırmamızla benzer sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Kılıçlı, (2017), Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerinde (TOHM) farklı branşlarda eğitim alan sporcular üzerinde yaptığı araştırma da kadınların dikkatli ve kaçınan, erkeklerin ise erteleyici ve panik karar verme alt boyutlarında yüksek sonuçlar ortaya çıkardığını ve bu durumun anlamlı düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Genel olarak bakıldığında ise kadınların erkeklere oranla daha iyi karar verme stilleri olduğunu göstermiştir. Cinsiyetler



arasında farklı araştırmacıların ortaya koyduğu sonuçlar cinsiyet değişkenin sporcularda karar vermede değişkenlik gösterdiğini bu değişkenliğinde sporcuların branşları, antrenman yaşları, elit olup olmama durumlarına göre farklılaşabileceği dūřüncesini ortaya çıkarmaktadır. Branřlar açısından değerlendirildiğinde Demir vd., (2018), bireysel ve takım sporcuları üzerinde yaptıkları araştırmada her iki grup üzerinde de karar verme stilleri bakımından herhangi bir anlamlılığa rastlanmadığını bildirmişlerdir. Bu durum araştırmamızda denekleri takım ya da bireysel olarak ayırmamızın ortaya çıkacak sonuçları değiştirmeyeceği ve sonuçların güvenilir olabileceği dūřüncesini ortaya çıkarmıştır.

Sonuç olarak, mevcut araştırmamız sporcularla sedanterlerin karar verme ve problem çözme becerilerinin benzer sonuçlar ortaya çıkardığını, ancak sporcuların sedanterlere oranla daha yüksek puanlara sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca cinsiyet değişkeni bakımından incelendiğinde erkeklerin kadınlara oranla daha yüksek karar verme puanları olduğunu, problem çözme becerilerinin ise benzer olduğunu ortaya koymuştur. İleride yapılacak olan araştırmalarda farklı branşlardan daha çok sayıda sporcu ile yapılacak araştırmaların sonuçların netleşmesi adına daha geçerli sonuçlar ortaya çıkaracağı dūřünölmektedir.



KAYNAKLAR

Acar, K., Akandere, M., Bastug, G. (2013). A study of problem solving skills and non-functional attitudes of children who get training for football. *Türk Spor Ve Egzersiz Dergisi*, 15(3), 69-74.

Afyon, Y. A., Dalli, M., Metin, S. C., Bingöl, E. (2014). Investigation of decision making and problem solving abilities of amateur sportsmen during the competition. *Journal Of Physical Education & Sports Science/Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2).

Arslanoglu, C., Dogan, E., Acar, K. (2018). Investigation of decision making and thinking styles of volleyball referees in terms of some variables. *Journal Of Education And Training Studies*, 6(10), 21-28.

Atan, T., Göçer, S., Ünver, Ş. (2018). Farklı branşlardaki erkek ve kadın sporcuların atılganlık ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Journal Of International Social Research*, 11(60).

Baumann, S. (1986). *Praxis der sportpsychologie*. München: Blv Buchverlag.

Bingham, A. (1998). Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi (Çev. Af Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Bozkurt, S. (2010). Sportif performansa psikolojik bakış. *Cbü Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 28-37.

Brems, C., Johnson, M. E. (1989). Problem-solving appraisal and coping style: the influence of sex-role orientation and gender. *The Journal Of Psychology*, 123(2), 187-194.

Çağlayan, H. S., Taşgın, Ö., Yıldız, Ö. (2008). Spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 62-77.

Çağlayan, H. S., Taşgın, Ö., Yıldız, Ö. (2008). Spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 62-77.

Çon M., Acar, K., Çankaya, S., Tasmektepligil, M. Y. (2017). Problem-solving skills of futsal players with regard to some socio-demographic variables. *Turkish Journal Of Sport And Exercise*, 19(2), 182-189.

Demir, G. T., Namlı, S., Hazar, Z., Türkeli, A., Cicioğlu, H. İ. (2018). Bireysel ve takım sporcularının karar verme stilleri ve mental iyi oluş düzeyleri. *Cbü Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 176-191.

Deniz, M. E. (2004). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(15), 23-35.



D'zurilla, T. J., Nezu, A. M. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem-solving inventory. *psychological assessment: A Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 2(2), 156.

Gülşen, D. (2008). Farklı lig düzeyinde oynayan futbolcuların oynadıkları mevkilere, öğrenim durumu ve spor yaşlarına göre problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.*

Güvendi, B., Işım, A. T., Güçlü, M. (2018). Korumalı futbol (amerikan futbol) sporcularının kişilik özellikleri ve psikolojik performans stratejileri ile karar verme stilleri arasındaki ilişki. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 159-175.

Hastie, R., Dawes, R. M. *Rational choice in an uncertain world: the psychology of judgment and decision making.* 2001.

Heppner, P. P., Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal Of Counseling Psychology*, 29(1), 66.

Kelecek, S., Altıntaş, A., Aşçı, F. H. (2013). Sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesi. *Cbü Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1), 21-27.

Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma.* Ankara: An Yayıncılık.

Mann, L., Radford, M., Burnett, P., Ford, S., Bond, M., Leung, K., Yang, K. S. (1998). Cross-cultural differences in self-reported decision-making style and confidence. *International Journal Of Psychology*, 33(5), 325-335.

Newell, B. R., Rakow, T., Weston, N. J., Shanks, D. R. (2004). Search strategies in decision making: the success of "success". *Journal Of Behavioral Decision Making*, 17(2), 117-137.

Öztürk, A., Bayazıt, B., Gencer, E. (2016). Judocuların problem çözme becerilerinin ve sportif güven düzeylerinin incelenmesi (Trabzon olimpiyat hazırlık merkezi örneği). *Spor metre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 145-151.

Pulur, A., Akcan, İ. O. (2017). Elit oryantiring sporcularının görsel reaksiyon süreleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 53-61.

Pulur, A., Karabulut, E. O., Hürmüz, K. (2012). Farklı branşlardaki üst düzey üniversiteli sporcuların problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Spor metre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 1-6.

Şahin N. H., Şahin N., Heppner P., (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of turkish university students. *Cognitive Therapy And Research*. 17 (3), 379-385.



Üstün, A., Bozkurt, E. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin kendilerini algılayışlarına göre problem çözme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörler. Kastamonu Eğitim Dergisi. Mart, 11 (1), 13-20.

Veysel, T., Birol, S. Ş. (2017). Bedensel engelli sporcuların problem çözme becerilerinin karar verme stillerine olan etkisinin belirlenmesi. Journal Of International Social Research, 10(49).



Farklı Disiplinlerdeki Öğrencilerin İşsizlik Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi

Aliye MENEVŞE¹, Ahmet Faruk ŞEKER²

¹Dr.Öğr.Üyesi, İstanbul Esenyurt Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,
İstanbul,TÜRKİYE

²İstanbul Esenyurt Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor, İstanbul, TÜRKİYE

Email: aliyemenevse3434@gmail.com, afarukseker@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 17.06.2020 - Kabul: 23.11.2020)

Öz

Bu çalışmanın amacı Beden eğitimi bölümü öğrencilerinin işsizlik kaygısını yaşayıp yaşamadıklarını tespit ederek, Farklı bölüm öğrencileriyle karşılaştırılması ve işsizlik kaygısına neden olan sorunların açıklanmasını sağlamaktır. Farklı bölümlerdeki ve Beden Eğitimi bölümündeki öğrencilerin işsizlik kaygılarının incelenmesi ve karşılaştırılması amacıyla yapılan bu çalışma betimsel tarama modelindedir. Bu araştırmanın evrenini, 2019-2020 yılında örgün olarak öğrenim gören Beden Eğitimi öğrencileri (n=94) ve Farklı bölüm öğrencilerden (n=209) toplamda 303 kişi oluşturmaktadır. Çalışmamızda İşsizlik Kaygı Düzeyi ölçeği kullanılmıştır. 26 sorudan oluşan bu ölçek, 5'li likert tipinde olup verilerin analizi SPSS 22.0 programı kullanılarak ortalama, yüzde, sayı ve standart sapma, Kolmogorow Sinirnow, Mann Whitney U ve ki-kare testi kullanılmıştır. Ölçek alt boyutların Farklı bölüm ve Besyo bölümlerinin karşılaştırılmasında; İstihdam alt boyutu (24,372±7,714) diğer alt boyutlara göre en yüksek çıkarak Besyo lehine (U; 6,661; p=,000<,05) anlamlı bulunmuştur. Niteliksel alt boyutu (11,953±3,296) diğer alt boyutlara göre en düşük çıkmıştır, ancak Besyo lehine (U; 7,019; p=,000<,05) anlamlı bulunmuştur. Ölçek alt boyutların yaşlara göre incelenmesinde; İstihdam alt boyutu (24,372±7,714) diğer alt boyutlara göre 19-31 yaş grubunda en yüksek çıkarak (U; 1,200; p=,647>,05) ancak anlamlı bulunmamıştır. Niteliksel alt boyutu (11,953±3,296) diğer alt boyutlara göre 19-31 yaş grubunda en düşük çıkarak (U; 1,181; p=,593>,05) anlamlı bulunmamıştır. Farklı bölüm öğrencileri gelecekte çalışmak istedikleri sektörün daraldığını gördüklerini belirtmektedirler. Bu düşünce gelecekte işsiz kalabilecekleri ve istedikleri kalitede hayat yaşayamayacakları kaygısına sebep olmaktadır. Besyo bölümlerine bakıldığında ise bu konuya ortalamadan yüksek oranla katılmadıklarını sektörlerinden memnun olduklarını ve gelecekte iş bulma konusunda sıkıntılarının farklı bölümlere oranla daha az olacağını düşünmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kaygı, İşsizlik, İstihdam



Investigation of Unemployment Anxiety Levels of Students in Different Disciplines

Abstract

The aim of this study is to analyze whether the students of Physical Education department experience unemployment anxiety, to compare them with students from different departments and to explain issues that cause unemployment anxiety. This research, which aims to examine and compare the unemployment anxiety of students in different departments and Physical Education department, is in the descriptive survey model. The infrastructure of this study consists of students studying between 2019-2020 from physical education students (n=94) and students in other departments (n=209), with a total of 303 people. Unemployment Anxiety Level scale was used in our study. This scale, which consists of 26 questions, is a 5-point Likert type and the analysis of the data was used by using SPSS 22.0 program as average, percentage, number and standard deviation, Kolmogorow Sinirnow, Mann Whitney U and chi-square test. In the comparison of the scales of different departments and Besyo departments subscales; The employment subscales (24,372±7,7714) was found to be the highest when compared to other subscales and it was found significant in support of Besyo (U; 6,661; p=,000 <,05). When we compared to other subscales, the qualitative subscales is the lowest (11,953±3,296), however in support of besyo, (U; 7,019; p=,000<,05), it was found significant. When the subscales of the scale are examined according to ages; the employment subscales (24,372±7,714) was found to be the highest in the 19-31 age group in comparison to other subscales (U; 1,200; p=,647>, 05) but was not found significant. The qualitative subscales (11,953±3,296) was found to be the lowest in the 19-31 age group in comparison to other subscales (U; 1,181; p=,593>, 05). Students from different departments mention that they see that the sector they want to work in the future is shrinking. This opinion causes anxiety that they may be unemployed in the future and they cannot live the quality life they want. When we criticize students from Besyo departments, they think that they do not agree in this situation with a higher than average, they are satisfied with their sectors, and there will be less problems while they are finding jobs in the future in comparison to other departments.

Keywords: Anxiety, Unemployment, Employment



Giriş

Kaygı, insanoğlunun hissettiği temel duygulardan birisi olarak görülmektedir (Lök vd., 2008). Kaygının tanımına baktığımızda, kişilerin hayatlarının belirli dönemleri içerisinde yaşadıkları evrensel bir deneyim ve duygu olarak görülmekte ve genel olarak kişinin gelecekte kötü sayılabilecek bir olay olacaktıymış hissini algılamasının yanında insanın kendisini güvende hissetmediği anlar karşısında göstermiş oldukları olumsuz tepkileri ifade etmektedir (Deveci vd., 2012). Üniversite yılları da öğrenciler için oldukça önemli yılları kapsamaktadır ve bu yıllarda öğrencilerin kaygı düzeylerinin oldukça fazla olduğu belirtilmektedir (Bozkurt, 2004).

Üniversite eğitim süreci, bireylerin kendilerini mesleki anlamda keşfetmelerinin yanı sıra gençlerin, ailelerinden ayrılarak farklı şehirlerde bulunmaları, farklı arkadaşlıklar kurmaları, kendi sorumluluklarını almaları, sosyo-ekonomik sıkıntılarla karşılaşmaları ve verdikleri kararların sonuçlarına katlanmaları bakımından oldukça önemli bir dönemdir (Etçi vd., 2019). Bu süreçte gençler, gelecekteki yaşam standartlarının belirleyicisi olan farklı iş sektörlerinde istihdam olanakları bulabilmeleri için alacakları temel eğitim ile birlikte iş dünyasına da hazırlanmaktadır (Şahin Kutlu vd., 2019). Fakat iş hayatına adım atmalarını sağlayan bu süreç aynı zamanda öğrencilerde mezuniyet sonrası bir takım duyguları da ortaya çıkarmaktadır. Bunların en başında gelecek ve işsizlik kaygısı yer almaktadır. Üniversite mezuniyeti sonrası yaşamlarında toplumsal yapıyla kaynaşmalarında en önemli faktörlerden olan iş bulma konusunda yaşadıkları bu belirsizlikler doğal olarak gençlerin kaygı yaşamalarına sebep olmaktadır (Taşgın vd., 2017).

Gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerin önemli sorunlarından biri olan işsizlik, üniversite seçimi yapan ve bu üniversitelerden mezun olan öğrenciler içinde bir gelecek kaygısı yaratmaktadır. İşsizlik baktığımızda ise, birçok insanda biyo-psiko-sosyo-kültürel yaklaşımla ortaya çıkan bir sorun olup, insanların yaşadığı ve önemli algılanan psikolojik kayıplardan birini temsil etmektedir (Bordea vd., 2017). Okul yaşantısının son senelerinde olan üniversite öğrencilerine bakıldığında, en büyük kaygı kaynaklarının gelecekte hakkında endişe duymaları ve endişeyle bağlantılı olarak da bir iş sahibi olamama yani “işsizlik kaygısı” ortaya çıkmaktadır (Dursun ve Aytaç, 2009). Özellikle günümüzde artan genç nüfusun içerisinde bulunduğu işsizliğin yaygınlaşması da bu kaygı düzeyini yukarıya çekmektedir.

Ülkemizde işsizlik, sosyal ve ekonomik yapıdaki değişiklikler ile bağlantılı olarak 1980’den itibaren ülkenin genel sorunlarından birisi olmuştur (Güney, 2009). Bu durum halen ülkemizde toplumsal bir sorun olarak süregelmektedir. Bakıldığında işsiz insan grubunun büyük bir parçasını üniversiteden mezun olmuş gençler oluşturmaktadır (Aba Durukan ve Yurt Öncel, 2013). Türkiye İstatistik Kurumu’nun 2020 açıklamalarına göre de, 15-24 yaş grubu içerisindeki genç nüfusun işsizlik yüzdesi %24,5 olarak görülmektedir (TÜİK, 2020). Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının yayınlamış olduğu bültene göre Almanya, Hollanda ve Danimarka gibi Avrupa ülkelerinin %7-8 civarındaki genç işsizlik oranlarının yanında, ülkemizdeki işsizlik oranı üniversite öğrencilerinin mezuniyet sonrası işsizlik kaygısını daha da arttırdığını düşündürebilir. Hâlbuki Üniversitelerin kuruldukları bölgelerde ekonomik ihtiyaçlar dahil birçok alanda ihtiyacı karşılamaya ve kalkınmaya destek verme amacı güttüğü bilinmektedir. Ancak Türkiye’de çalışma çağına gelen gençlerin eğitim seviyeleri yukarı çıkarken, eğitilmiş işgücü istihdamı yeteri kadar sağlanamamaktadır. Bu durumun en temel sebeplerinden birisi sürekli olarak işgücü üreten üniversitelerin, iş



dünyasının ihtiyaçlarını gözetmeden sayılarını ve kontenjanlarını arttırmaktır (Çolakoğlu vd., 2017). Türkiye’de 2019 yılı itibariyle bakıldığında 5 vakıf meslek yüksekokulu, 75 vakıf ve 129 devlet olmak üzere toplam 209 üniversite bulunmakta ve bu üniversitelerden mezun olup var olan işgücüne dahil olan genç sayısı 891,458’dir (YÖK, 2019).

Eğitim alanındaki bu üniversite ve mezun olan öğrenci sayısının hızla artması, gençlerin gelecek planlarındaki istihdam olanakları için çok daha fazla kişiyle rekabet etmelerine neden olmaktadır (Yaşar ve Turgut, 2020). Yapılan araştırmalar doğrultusunda İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı ülkelerinin istihdam oranlarının Türkiye’nin istihdam oranlarından %20 daha yüksek (Dereli ve Kabataş, 2009) olması gençlerin aslında rakiplerinin arttıkça iş sahibi olabilme endişelerini de arttırmaktadır. İşsizlik kaygısı üzerine yapılan birçok araştırmada bunu destekler biçimdedir. Örneğin Yaşar ve Turgut’un (2020) üniversite öğrencilerinin işsizlik kaygısı üzerine yaptıkları çalışmada, öğrencilerin işsizlik kaygı düzeyleri orta-yüksek bulunmuştur. Aynı şekilde Ersoy-Kart ve Erdost’un (2008) üniversite öğrencilerinin mezuniyet sonrası işsizlik endişeleri üzerine yapmış oldukları çalışmada da sonuçlar gösteriyor ki, mezun olmak üzere olan öğrencilerin işsizlik endişeleri çok yüksek olarak bulunmuştur. Birkollu ve Ekizoğlu’nun (2016) yapmış oldukları çalışmada da son sınıf üniversite öğrencilerinin iş bulma konusundaki kaygı düzeyleri oldukça yüksek bulunmuştur. Turaç ve Bayın Donar’ın (2017)’de 3. ve 4. sınıf sağlık yönetimi öğrencilerinin işsizlik kaygıları ve yaşam doyumları üzerine yapmış oldukları çalışmada elde edilen sonuçlar gösteriyor ki, üniversite öğrencilerinin yaşam düzeylerini en çok etkileyen faktörlerden birisi işsizlik kaygısıdır.

Hayata yeni atılacak olan üniversite öğrencilerinin mezun olmasının iyi bir iş için yeterli olmaması ve geleceklerinin belirsiz olması umutsuzluğa ve kaygıya sebep olmaktadır. Tüm bunlar göz önüne alındığında bu çalışmanın amacı, beden eğitimi bölümü öğrencilerinin de işsizlik kaygısını yaşayıp yaşamadıklarını tespit ederek, farklı bölüm öğrencileriyle karşılaştırılması ve işsizlik kaygısına neden olan sorunların açıklanmasını sağlamaktır.

Materyal ve Yöntem

Farklı bölümlerde öğrenim gören öğrenciler ile Beden Eğitimi bölümü öğrencilerinin işsizlik kaygılarının incelenmesi ve karşılaştırılması amacıyla yapılan bu çalışma betimsel tarama modelindedir. Bu araştırmanın evrenini, 2019-2020 yılında örgün olarak öğrenim gören Beden Eğitimi öğrencileri (n=94) ve diğer bölüm öğrencilerden (n=209) toplamda 303 kişi oluşturmaktadır. Çalışmamızda Ersoy-Kart ve Erdost (2008) tarafından geliştirilen İşsizlik Kaygı Düzeyi ölçeği kullanılmıştır. 26 sorudan oluşan bu ölçek, 5’li likert tipinde olup genel güvenilirliği için Cronbach Alpha sayısı 0,900 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini hesaplamak için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Barlett testi sonucuna göre ($p=0,000<0,05$) değişkenlerin arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılmış olan testler incelendiğinde ($KMO=0,916>0,60$) örneklem büyüklüğünün faktör analizi uygulanması için yeterli seviyede olduğu bildirilerek ölçeğin güvenilir ve geçerli bir araç olduğu bildirilmiştir. Ölçekte 4 adet alt boyut kullanılmıştır. İstihdamdaki Daralma ve İş Gücü İhtiyacındaki Azalmanın Etkisi 12-9-10-11-25-3-15-8-2 sorular, Çevresel ve Sosyal Baskı 18-20-17-24-16-26-22-19 sorular, Kişisel Karamsarlık ve Özgüven Eksikliği 7-12-4-5-13 sorular, Niteliksel Olarak Bilgi ve Beceri Eksikliği 14-23-21-1 sorular olarak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi



Üniversiteler genelinde 303 katılımcıya ölçeklerin internet yoluyla link gönderilerek dağıtılması ve doldurulması yoluyla, verilerin analizi SPSS 22.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri için ortalama, yüzde, sayı, standart sapma ve normal dağılım gösterip göstermediğine Kolmogorow Sinirnow testi ile bakılmış ve verilerin nonparametrik iki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılması için Mann Whitney U testi ve gruplu değişkenler arasındaki ilişki içinde ki-kara testi kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzde Değerleri

Farklı Bölümler ve BESYO	f	%
Farklı Bölümler	209	%69,0
BESYO	94	%31,0
Cinsiyet		
Kadın	157	%51,8
Erkek	146	%48,2
Bölümünüzü isteyerek mi tercih ettiniz?		
Evet	254	%83,8
Hayır	49	%16,2
Bugüne kadar hiç iş deneyiminiz oldu mu?		
Evet	243	%80,2
Hayır	60	%19,8

Tablo 2. Farklı Bölüm Öğrencilerinin ve Besyo Bölümü Öğrencilerinin Ölçek Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi)

	F.B ve Besyo Öğrencileri	n	Ort. sıralaması	Sıralar Top.	Ort.	Ss.	U	P
İstihdam	F. B.	209	136,9	28.606	24,4	7,7	6,661	0,000
	Besyo	94	185,6	17.450				
Kişisel	F. B.	209	138,4	28.924	15,4	3,8	6,978	0,000
	Besyo	94	182,3	17.133				
Çevresel	F. B.	209	140,4	29.344	23,3	8,0	7,398	0,001
	Besyo	94	177,8	16.713				



Niteliksel	F. B	209	138,6	28.964	12,0	3,3	7,019	0,000
	Besyo	94	181,83	17.092,00				

İstihdam alt boyutu diğer alt boyutlara göre en yüksek çıkarak Besyo lehine ($x= 24,4$; U ; 6,661; $p=,000<,05$), Niteliksel alt boyut ise diğer alt boyutlara göre en düşük çıkmasına rağmen yine de Besyo lehine ($x= 12,0$; U ; 7,019; $p=,000<,05$) anlamlı bulunmuştur. Kişisel alt boyutu ($x= 15,4$; U ; 6,978; $p=,000<,05$) ve Çevresel alt boyutu ($x= 23,3$; U ; 7,398; $p=,001<,05$) yine Besyo lehine anlamlı bulunmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Ölçek Alt Boyutlarının Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi)

	Yaş	n	Ort. sıralaması	Sıralar Top.	Ort.	Ss.	U	P
İstihdam	32-39	9	138,4	1.246	24,4	7,7	1.201	0,65
	19-31	293	151,9	44.508				
Kişisel	32-39	9	191,9	1.728	15,4	3,8	955	0,16
	19-31	293	150,3	44.026				
Çevresel	32-39	9	186,8	1.681	23,3	8,0	1.001	0,22
	19-31	293	150,4	44.072				
Niteliksel	32-39	9	136,2	1.226	12,0	3,3	1.181	0,59
	19-31	293	151,97	44,527				

İstihdam alt boyutu diğer alt boyutlara göre en yüksek çıkarak (U ; 1,201; $p=,65>,05$) anlamlı bulunmamıştır. Niteliksel alt boyutu diğer alt boyutlara göre en düşük çıkarak (U ; 1,181; $p=,59>,05$) anlamlı bulunmamıştır. Kişisel alt boyutu ile (U ; 955; $p=,16>,05$) Çevresel alt boyutu (U ; 1,001; $p=,22>,05$) anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4. Farklı Bölümler ve Besyo Bölümünün Ölçek Alt Boyutlarına Göre İncelenmesi

Katılımcıların "İstihdamdaki Daralma ve İşgücü İhtiyacındaki Azalmanın Etkisi" ölçek alt boyutlarına verdikleri cevapların birleştirilmesiyle ki kare analiz sonuçları;

İstihdamdaki Daralma ve İşgücü İhtiyacındaki Azalmanın Etkisi	F. Bölümler		BESYO		p
	n	%	n	%	
2.Türkiye' de eğitimli genç işgücünün işsizlik oranlarının yüksek seyretmesi iş bulma ümidimi kırmaktadır.	T. Katılıyorum	99	%78,0	28	%22,0
	Katılıyorum	63	%68,5	29	%31,5



	O.D. Katılıyorum	22	%47,8	24	%52,2	p=,002
	Katılmıyorum	18	%75,0	6	%25,0	Sd=4
	T. Katılmıyorum	7	%50,0	7	%50,0	
	T. Katılıyorum	26	%70,3	11	%29,7	
	Katılıyorum	39	%63,9	22	%36,1	$X^2=6,185$
3. Okuduğum bölümle ilgili istihdam olanaklarının yeterli olduğunu düşünüyorum.	O.D. Katılıyorum	50	%63,3	29	%36,7	p=,186
	Katılmıyorum	43	%68,3	20	%31,7	Sd=4
	T. Katılmıyorum	51	%81,0	12	%19,0	
	T. Katılıyorum	61	%85,9	10	%14,1	
	Katılıyorum	64	%71,9	25	%28,1	$X^2=17,071$
8.Yapmak istediğim meslekte işgücü ihtiyacının azalması beni korkutuyor.	O.D. Katılıyorum	30	%57,7	22	%42,3	p=,002
	Katılmıyorum	44	%60,3	29	%39,7	Sd=4
	T. Katılmıyorum	10	%55,6	8	%44,4	
	T. Katılıyorum	61	%87,1	9	%12,9	
	Katılıyorum	41	%65,1	22	%34,9	$X^2=14,968$
9. Türkiye' de mezun olacağım bölümle ilgili iş olanakları kısıtlıdır.	O.D. Katılıyorum	46	%64,8	25	%35,2	p=,005
	Katılmıyorum	46	%63,9	26	%36,1	Sd=4
	T. Katılmıyorum	15	%55,6	12	%44,4	
	T. Katılıyorum	54	%84,4	10	%15,6	
	Katılıyorum	55	%76,4	17	%23,6	$X^2=20,912$
10.Yakın arkadaşlarımla işsizlik kaygıları bana da işsiz kalabileceğimi düşündürmektedir.	O.D. Katılıyorum	47	%70,1	20	%29,9	p=,000
	Katılmıyorum	36	%52,9	32	%47,1	Sd=4
	T. Katılmıyorum	17	%53,1	15	%46,9	
	T. Katılıyorum	51	%75,0	17	%25,0	
	Katılıyorum	57	%75,0	19	%25,0	$X^2=15,395$
11. KPSS, TUS, ALES gibi sınavlar ve ya formasyon almam iş ya da işsizlik hayatımın başlangıcıdır.	O.D. Katılıyorum	52	%77,6	15	%22,4	p=,004
	Katılmıyorum	32	%53,3	28	%46,7	Sd=4
	T. Katılmıyorum	17	%53,1	15	%46,9	



12. Ülkemizde istihdam olanaklarının eğitimli gençler için az olması iş bulamayacağımı düşündürmektedir.	T. Katılıyorum	61	%84,7	11	%15,3	$X^2= 19,204$ p=,001 Sd=4
	Katılıyorum	59	%67,8	28	%32,2	
	O.D. Katılıyorum	47	%69,1	21	%30,9	
	Katılmıyorum	31	%63,3	18	%36,7	
	T. Katılmıyorum	11	%40,7	16	%59,3	
15. İlerde Çalışmak istediğim sektörün gittikçe daraldığını görüyorum.	T. Katılıyorum	43	%84,3	8	%15,7	$X^2=14,394$ p=,006 Sd=4
	Katılıyorum	43	%76,8	13	%23,2	
	O.D. Katılıyorum	59	%68,6	27	%31,4	
	Katılmıyorum	41	%62,1	25	%37,9	
	T. Katılmıyorum	23	%52,3	21	%47,7	
25. Yakın çevremizin mezun olduktan sonra iş bulamama durumları bana da gelecekte iş bulamayacağımı düşündürmektedir.	T. Katılıyorum	56	%83,6	11	%16,4	$X^2=18,140$ p=,001 Sd=4
	Katılıyorum	52	%73,2	19	%26,8	
	O.D. Katılıyorum	47	%72,3	18	%27,7	
	Katılmıyorum	35	%54,7	29	%45,3	
	T. Katılmıyorum	19	%52,8	17	%47,2	

Katılımcıların İstihdamdaki daralma ve İşgücü ihtiyacındaki azalmanın etkisi ölçek alt boyutlarına verdikleri cevaplarda “Tamamen Katılıyorum ve Katılıyorum” cevaplarının birleştirilmesiyle ki kare analiz sonuçlarına göre, 15. “İlerde çalışmak istediğim sektörün gittikçe daraldığını görüyorum.” soru maddesinde (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %84,3-%76,8 oranlarında Farklı bölümler grubunda en yüksek yüzde çıkararak ($X^2= 14,394$; $p=,006<,05$) anlamlı bulunmuştur. 2. “Türkiye’ de eğitimli genç İşgücünün İşsizlik oranlarının yüksek seyretmesi İş bulma ümidimi kırmaktadır.” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %78,0-%68,5 oranlarında Farklı bölümler grubunda en düşük yüzde çıkararak ($X^2=17,112$; $p=,002<,05$) anlamlı bulunmuştur.

Katılımcıların “Çevresel ve Sosyal Baskı” ölçek alt boyutlarına verdikleri cevapların birleştirilmesiyle ki kare analiz sonuçları;

Çevresel ve Sosyal Baskı	F. Bölümler		BESYO		p	
	n	%	n	%		
16. Yakın çevremizin üniversiteyi bitirdikten sonra işsiz kalmaları neden okuduğumu sorgulamakta, nasılsa iş yok düşüncesiyle	T. Katılıyorum	45	%83,3	9	%16,7	$X^2=10,935$
	Katılıyorum	23	%71,9	9	%28,1	



okulu bırakmayı düşündürmektedir.	O.D. Katılıyorum	45	%73,8	16	%26,2	p=,027
	Katılmıyorum	52	%65,0	28	%35,0	Sd=4
	T. Katılmıyorum	44	%57,9	32	%42,1	
17. Ailemden yakın gelecekte meslek sahibi olmam için bir baskı görüyorum.	T. Katılıyorum	51	%82,3	11	%17,7	
	Katılıyorum	36	%61,0	23	%39,0	X²=9,188
	O.D. Katılıyorum	43	%74,1	15	%25,9	p=,057
18. İşsiz kalmamın çevreme karşı itibarımı yitireceğimden ve gittikçe içime kapanmaya başlayacağımdan endişe ederim.	Katılmıyorum	42	%63,6	24	%36,4	Sd=4
	T. Katılmıyorum	37	%63,8	21	%36,2	
	T. Katılıyorum	60	%84,5	11	%15,5	
19. Sağlam bir işim olması için sanırım lisansüstü eğitim almam gerekecek.	Katılıyorum	53	%69,7	223	%30,3	X²= 14,173
	O.D. Katılıyorum	33	%63,5	19	%36,5	p=,007
	Katılmıyorum	42	%65,6	22	%34,4	Sd=4
20. Bu gidişle meslek sahibi olabilmem için yeni bir bölüm daha okumam gerekecek.	T. Katılmıyorum	21	%52,5	19	%47,5	
	T. Katılıyorum	67	%74,4	23	%25,6	
	Katılıyorum	50	%64,1	28	%35,9	X²=5,231
22. Aldığım eğitimle ilişki mesleğin gelir olarak ihtiyaçlarımı karşılamayacağını düşünüyorum.	O.D. Katılıyorum	46	%67,6	22	%32,41	p=,264
	Katılmıyorum	34	%75,6	11	%24,4	Sd=4
	T. Katılmıyorum	12	%54,5	10	%45,5	
20. Bu gidişle meslek sahibi olabilmem için yeni bir bölüm daha okumam gerekecek.	T. Katılıyorum	48	%81,4	11	%18,6	
	Katılıyorum	35	%68,6	16	%31,4	X²=7,051
	O.D. Katılıyorum	36	%72,0	14	%28,0	p=,133
22. Aldığım eğitimle ilişki mesleğin gelir olarak ihtiyaçlarımı karşılamayacağını düşünüyorum.	Katılmıyorum	59	%64,1	33	%35,9	Sd=4
	T. Katılmıyorum	31	%60,8	20	%39,2	
	T. Katılıyorum	38	%88,4	5	%11,6	
22. Aldığım eğitimle ilişki mesleğin gelir olarak ihtiyaçlarımı karşılamayacağını düşünüyorum.	Katılıyorum	42	%73,7	15	%26,3	X²= 10,991
	O.D. Katılıyorum	59	%64,1	33	%35,9	p=,027
	Katılmıyorum	52	%63,4	30	%36,6	Sd=4
22. Aldığım eğitimle ilişki mesleğin gelir olarak ihtiyaçlarımı karşılamayacağını düşünüyorum.	T. Katılmıyorum	18	%62,1	11	%37,9	



24. Mezun olduktan sonra yakın zamanda (0-3) iş bulamamam benim için bir travmadır.	T. Katılıyorum	48	%81,4	11	%18,6	$X^2=11,112$ p=,025 Sd=4
	Katılıyorum	33	%73,3	12	%26,7	
	O.D. Katılıyorum	45	%67,2	22	%32,8	
	Katılmıyorum	61	%68,5	28	%31,5	
	T. Katılmıyorum	22	%51,2	21	%48,8	
26. Yakın arkadaşlarımla yaşadığı işsizlik kaygısı beni de etkilemektedir.	T. Katılıyorum	62	%82,7	13	%17,3	$X^2=15,650$ p=,004 Sd=4
	Katılıyorum	52	%72,2	20	%27,8	
	O.D. Katılıyorum	44	%69,8	19	%30,2	
	Katılmıyorum	31	%55,4	25	%44,6	
	T. Katılmıyorum	20	%54,1	17	%45,9	

Katılımcıların Çevresel ve sosyal baskı ölçek alt boyutlarına verdikleri cevaplarda “Tamamen Katılıyorum ve Katılıyorum” cevaplarının birleştirilmesiyle ki kare analiz sonuçlarına göre, 22. “Aldığım eğitimle ilişki mesleğin gelir olarak ihtiyaçlarımı karşılamayacağını düşünüyorum.” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %88,4-%73,7 oranlarında Farklı bölümler grubunda en yüksek yüzde çıkararak ($X^2= 10,991$; $p=,027<,05$) anlamlı bulunmuştur. 19. “Sağlam bir İşim olması için sanırım lisansüstü eğitim almam gerekecek.” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %74,4-%64,1 oranlarında Farklı bölümler grubunda en düşük yüzde çıkararak ($X^2= 5,231$; $p=,264>,05$) ancak anlamlı bulunmamıştır.

Katılımcıların “Kişisel Karamsarlık ve Özgüven Eksikliği” ölçek alt boyutlarına verdikleri cevapların birleştirilmesiyle ki kare analiz sonuçları;

Kişisel Karamsarlık ve Özgüven Eksikliği	F. Bölümler		BESYO		p	
	n	%	n	%		
4. Eğitimim sonrası sanırım bu hayata tutunamayacağım.	T. Katılıyorum	22	%84,6	4	%15,4	$X^2=15,759$ p=,003 Sd=4
	Katılıyorum	30	%85,7	5	%14,3	
	O.D. Katılıyorum	54	%76,1	17	%23,9	
	Katılmıyorum	61	%62,	37	%37,8	
	T. Katılmıyorum	42	%57,5	31	%42,5	
5. Gelecekte İş yaşantımı ve meslek sahibi olmayı bir muamma olarak görüyorum.	T. Katılıyorum	38	%90,5	4	%9,5	$X^2=18,630$
	Katılıyorum	33	%63,5	19	%36,5	



	O.D. Katılıyorum	57	%77,0	17	%23,0	p=,001
	Katılmıyorum	60	%63,2	35	%36,8	Sd=4
	T. Katılmıyorum	21	%52,5	19	%47,5	
	T. Katılıyorum	26	%74,3	9	%25,7	
	Katılıyorum	52	%76,5	16	%23,5	X ² =11,781
6. Hayattan beklediğim şeylere kavuşabileceğimi ummuyorum.	O.D. Katılıyorum	59	%75,6	19	%24,4	p=,019
	Katılmıyorum	52	%63,4	30	%36,6	Sd=4
	T. Katılmıyorum	20	%50,0	20	%50,0	
	T. Katılıyorum	36	%83,7	7	%16,3	
	Katılıyorum	43	%76,8	13	%23,2	X ² = 20,379
7.Yakın gelecekte bir insan kaynağı olarak, önümü göremiyorum.	O.D. Katılıyorum	58	%73,4	21	%26,6	p=,000
	Katılmıyorum	56	%64,4	31	%35,6	Sd=4
	T. Katılmıyorum	16	%42,1	22	%57,9	
	T. Katılıyorum	23	%57,5	17	%42,5	
	Katılıyorum	69	%67,0	34	%33,0	X ² =4,410
13. Şimdiki hayatıma oranla istikbalde daha mutlu olacağımı umuyorum.	O.D. Katılıyorum	74	%71,8	29	%28,2	p=,353
	Katılmıyorum	28	%77,8	8	%22,2	Sd=4
	T. Katılmıyorum	15	%71,4	6	%28,6	

Katılımcıların Kişisel karamsarlık ve özgüven eksikliği ölçek alt boyutlarına verdikleri cevaplarda “Tamamen Katılıyorum ve katılıyorum” cevaplarının birleştirilmesiyle ki kare analiz sonuçlarına göre; 4. “Eğitimim sonrası sanırım bu hayata tutunamayacağım.” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %84,6- %85,7 oranlarında Farklı bölümler grubunda en yüksek yüzde çıkarak ($X^2= 15,759$; $p=,003<,05$) anlamlı bulunmuştur. 13. “Şimdiki hayatıma oranla istikbalde daha mutlu olacağımı umuyorum.” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %77,8-%71,4 oranlarında farklı bölümler grubunda en düşük yüzde çıkarak ($X^2=4,410$; $p=,353>,05$) ancak anlamlı bulunmamıştır.

Katılımcıların “Niteliksel Olarak Bilgi ve Beceri Eksikliği” ölçek alt boyutlarına verdikleri cevapların birleştirilmesiyle ki kare analiz sonuçları;

Niteliksel Olarak Bilgi ve Beceri Eksikliği	F. Bölümler		BESYO		p
	n	%	n	%	



1. Kendimi gelecekte çalışmak istediğim alanla ilgili bilgi ve beceri sahibi olarak göremiyorum.	T. Katılıyorum	21	%80,8	5	%19,2	$X^2=16,492$ p=,002 Sd=4
	Katılıyorum	32	%84,2	6	%15,8	
	O.D. Katılıyorum	75	%75,8	24	%24,2	
	Katılmıyorum	55	%59,8	37	%40,2	
	T. Katılmıyorum	26	%54,2	22	%45,8	
14. Aldığım eğitim gelecekteki mesleğim için yetersiz kalabilir.	T. Katılıyorum	48	%78,7	13	%21,3	$X^2= 12,050$ p=,017 Sd=4
	Katılıyorum	60	%75,0	20	%25,0	
	O.D. Katılıyorum	66	%68,0	31	%30	
	Katılmıyorum	28	%57,1	21	%42,9	
	T. Katılmıyorum	7	%43,8	9	%56,3	
21. Kendimi nitelikli bir İşgücü olarak göremiyorum.	T. Katılıyorum	23	%79,3	6	%20,7	$X^2=14,078$ p=,007 Sd=4
	Katılıyorum	27	%90,0	3	%10,0	
	O.D. Katılıyorum	45	%72,6	17	%27,4	
	Katılmıyorum	83	%66,4	42	%33,6	
	T. Katılmıyorum	31	%54,4	26	%45,6	
23. Sahip olduğum nitelikler ve almakta olduğum eğitimin iyi yerlere gelebilmem için yeterli değildir.	T. Katılıyorum	51	%73,9	18	%26,1	$X^2=1,206$ p=,752 Sd=3
	Katılıyorum	51	%68,0	24	%32,0	
	O.D. Katılıyorum	58	%65,9	30	%34,1	
	Katılmıyorum	49	%69,0	22	%31,0	
	T. Katılmıyorum	0	%0,0	0	%0,0	

Katılımcıların Niteliksel olarak bilgi ve beceri eksikliği ölçek alt boyutlarına verdikleri cevaplarda “Tamamen Katılıyorum ve Katılıyorum” cevaplarının birleştirilmesiyle ki kare analiz sonuçları; 21. “Kendimi nitelikli bir İşgücü olarak göremiyorum.” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %79,3- %90,0 oranlarında Farklı bölümler grubunda en yüksek yüzde çıkarak ($X^2= 14,078$; $p=,007<,05$) anlamlı bulunmuştur. 23. “Sahip olduğum nitelikler ve almakta olduğum eğitimin iyi yerlere gelebilmem için yeterli değildir.” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %73,9- %68,0 oranlarında Farklı bölümler grubunda en düşük yüzde çıkmıştır ($X^2= 1,206$; $p=,752>,05$) ancak anlamlı bulunmamıştır.

Tartışma ve Sonuç



İşsizlik günümüz dünyasının ve ülkemizin büyük problemlerinden birisi olarak görülmekte olduğu söylenebilir. Üniversite öğrencilerinin işsizlik kaygıları ile ilgili araştırmamızda çıkan bulgulara göre; çalışmaya katılan toplam 303 kişinin %69,0'ını (209 kişi) Farklı bölümler öğrencisi oluştururken, %31,0'ını (94 kişi) Besyo bölüm öğrencileri oluşturmaktadır.

Farklı bölüm öğrencilerinin ve Besyo bölümü öğrencilerinin ölçek alt boyutlarına göre karşılaştırılmasında; İstihdam alt boyutu diğer alt boyutlara göre en yüksek çıkarak Besyo lehine ($X= 24,4$; $U; 6,661$; $p=,000<,05$), Niteliksel alt boyut ise diğer alt boyutlara göre en düşük çıkmasına rağmen yine de Besyo lehine ($X= 12,0$; $U; 7,019$; $p=,000<,05$) anlamlı bulunmuştur. Kişisel alt boyutu ($X= 15,4$; $U; 6,978$; $p=,000<,05$) ve Çevresel alt boyutu ($X= 23,3$; $U; 7,398$; $p=,001<,05$) yine Besyo lehine anlamlı bulunmuştur. Araştırmanın bulguları incelendiğinde; Tekin Tayfun ve Korkmaz'ın (2016) farklı bölümlerde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygı düzeylerinin incelendiği çalışmada elde edilen bulguların paralelinde sonuçlar elde edilmiştir. İşsizlik kaygısına neden olan alt boyutlar incelendiğinde İstihdam alt boyutu $3,450\pm 0,857$ ortalama ile yüksek düzeyde olduğu tespit edilmektedir.

Katılımcıların yaş gruplarına göre ölçek alt boyutlarının karşılaştırılmasında, İstihdam alt boyutu diğer alt boyutlara göre en yüksek çıkmış ($U; 1,201$; $p=,65>,05$) fakat anlamlı bulunmamıştır. Niteliksel alt boyutu ise diğer alt boyutlara göre en düşük çıkarak ($U; 1,181$; $p=,59>,05$) anlamlı bulunmamıştır. Kişisel alt boyutu ile ($U; 955$; $p=,16>,05$) Çevresel alt boyut da ($U; 1,001$; $p=,22>,05$) anlamlı bulunmamıştır. Katılımcıların yaş gruplarının karşılaştırılması ile elde edilen bulgular ile literatürde bulunan benzer çalışmaların bulgularının farklılaştığı görülmektedir. Koç ve Polat, (2006), lisans öğrencilerinin ilk ve son sınıfta yaşadıkları kaygı sebeplerinin ve kaygı düzeylerinin farklı olduğunu belirtmişlerdir. Üniversite ilk sınıf öğrencileri öncelikle yurt ve üniversite yaşamına uyum kaygısı yaşarken daha sonra son sınıfa geldiklerinde artık daha çok iş ve gelecek kaygısı hissettiklerini ve kaygı düzeylerinin giderek arttığını vurgulamaktadırlar.

Farklı bölümler ve Besyo bölümünün ölçek alt boyutlarına göre incelenmesinde katılımcıların, İstihdamdaki Daralma ve İşgücü İhtiyacındaki Azalmanın Etkisi ölçek alt boyutlarına verdikleri cevaplarda “Türkiye’de eğitilmiş genç işgücünün işsizlik oranlarının yüksek seyretmesi iş bulma ümidimi kırmaktadır.” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %78,0-%68,5 oranlarında Farklı bölümler grubunda en düşük yüzde çıkarak ($\chi^2=17,112$; $p=,002<,05$) anlamlı bulunmuştur. Ayrıca Farklı bölüm öğrencilerinin “İlerde çalışmak istediğim sektörün gittikçe daraldığını görüyorum.” sorusuna (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) %84,3-%76,8 oranlarında en yüksek katılımı göstererek Besyo öğrencilerine karşı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($\chi^2=14,394$ $p=,006<,05$) gösterdiği ve aslında mezuniyet sonrası işsizliğe ve eğitim aldıkları alanlarda iş bulamamaya karşı kaygılarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Yine Farklı bölüm öğrencilerinin “Yapmak istediğim meslekte işgücü ihtiyacının azalması beni korkutuyor.” maddesine de %85,9 ve %71,9 gibi istatistiksel olarak anlamlı ($\chi^2= 17,071$, $p=,002$) yüksek katılım gösterdikleri görülmektedir. Elde edilen bulguların literatürde ki benzer çalışmaların sonuçlarına paralel olduğu görülmektedir. Birkollu ve Ekizoğlu'nun (2016) yapmış oldukları çalışmada da katılımcıların %62'si mezuniyet sonrası iş bulma konusunda endişeli olduklarını tespit etmişlerdir. Dereli ve Kabataş'ın (2009) çalışmasında elde ettikleri sonuçlara göre de, çalışmaya katılan öğrencilerin %52'si mezuniyet sonrası iş bulma hakkında endişeli oldukları sonucuna varmışlardır. Aynı yılda yapılmış olan bir başka çalışmada Dursun ve Aytaç'ın (2009) lisans son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygısı üzerine yapmış oldukları



araştırmalarından elde edilen bulgulara göre, katılımcıların %82,5'i mezuniyet sonrası iş bulma konusunda ümitli oldukları sonucunu elde etmişlerdir. Şahin Kutlu ve diğ., (2019) son sınıf öğrencileri üzerine yapmış oldukları araştırmaya göre, üniversite son sınıf öğrencileri mezuniyet sonrası işsizlik kaygısını yaşamaktadırlar.

Katılımcıların Çevresel ve Sosyal Baskı ölçek alt boyutlarına verdikleri cevaplarda “*Aldığım eğitimle ilişki mesleğin gelir olarak ihtiyaçlarımı karşılamayacağını düşünüyorum.*” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %88,4- %73,7 oranlarında Farklı bölümler grubunda en yüksek yüzde çıkararak ($x^2= 10,991$; $p=,027<,05$) anlamlı bulunmuştur. “*Sağlam bir işim olması için sanırım lisansüstü eğitim almam gerekecek.*” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %74,4- %64,1 oranlarında Farklı bölümler grubunda en düşük yüzde çıkararak ($x^2= 5,231$; $p=,264>,05$) ancak anlamlı bulunmamıştır.

Katılımcıların Kişisel Karamsarlık ve Özgüven Eksikliği ölçek alt boyutlarına verdikleri cevaplarda, “*Eğitimim sonrası sanırım bu hayata tutunamayacağım.*” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %84,6- %85,7 oranlarında Farklı bölümler grubunda en yüksek yüzde çıkararak ($x^2= 15,759$; $p=,003<,05$) anlamlı bulunmuştur. “*Şimdiki hayatıma oranla istikbalde daha mutlu olacağımı umuyorum.*” soru maddesine (Katılmıyorum T. Katılmıyorum) cevabı ile %77,8-%71,4 oranlarında farklı bölümler grubunda en düşük yüzde çıkararak ($x^2=4,410$; $p=,353>,05$) ancak anlamlı bulunmamıştır.

Katılımcıların Niteliksel Olarak Bilgi ve Beceri Eksikliği ölçek alt boyutlarına verdikleri cevaplarda, “*Kendimi nitelikli bir işgücü olarak göremiyorum.*” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %79,3- %90,0 oranlarında Farklı bölümler grubunda en yüksek yüzde çıkararak ($x^2= 14,078$; $p=,007<,05$) anlamlı bulunmuştur. “*Sahip olduğum nitelikler ve almakta olduğum eğitimin iyi yerlere gelebilmem için yeterli değildir.*” soru maddesine (T. Katılıyorum ve Katılıyorum) cevabı ile %73,9- %68,0 oranlarında Farklı bölümler grubunda en düşük yüzde çıkmıştır ($x^2= 1,206$; $p=,752>,05$) ancak anlamlı bulunmamıştır. Çalışma bulguları Farklı bölüm öğrencilerinin aslında kendilerini nitelikli bir iş gücü olarak göremedikleri sonucunu desteklemektedir. Farklı bölüm öğrencilerinin en yüksek yüzde ile katılım gösterdiği soru maddesine bakıldığında aslında kendilerini, alanlarında yeterli niteliklere sahip olarak göremediklerinden dolayı mezuniyet sonrası iş bulma konusunda kaygılarının da yüksek olmasına neden olduğu söylenebilmektedir. Ateş'in (2019), yapmış olduğu çalışmada da, çalışmaya katılan öğrencilerin %55,6 mezuniyet sonrası kendi yetenek ve kapasitelerinin altında olan iş tekliflerini kabul edebileceklerini ve katılımcıların %46,4'sı işsiz kalacakları dönemlerde kendi meslekleri ile ilgili olmayan alanlarda çalışabileceklerini bildirmektedirler. Yazar Aslan'ın (2015) yapmış olduğu çalışma da bu bulguları destekler nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %40'ı anca 3 yıl gibi bir sürede aldıkları eğitime uygun bir iş bulabileceklerini düşünürken, %15'i asla bulamayacaklarını belirtmektedir. İşsizlik kaygısı ve alanlarında yeterli niteliğe sahip olmama düşüncesi, mezuniyet sonrası Farklı bölüm öğrencilerini aldıkları eğitim dışındaki çalışma alanlarına yönlendirebileceği görülmektedir.

Akıncı (2006), üniversiteli gençlerin işsizlik kaygısı düzeyleri genel olarak değerlendirildiğinde, uygulanan ölçeğin ölçtüğü değişkenler dikkate alındığında, işsizlik kaygısı ve çalışma hayatı algılarının iyi olmadığını belirtmiştir. Bir başka deyişle üniversiteli gençlerin işsizlik kaygısı alarm verdiğini, bunun temel nedeni olarak öğrencinin üniversiteden beklentisi ile karşılaştığı durumlar arasındaki farkın büyük olması, işsizliğin psikolojik etkileri



ve karamsarlık ifadelerine katılımları doğrultusunda yapılan birçok araştırma, bu sonucu destekler bulgulara ulaşmıştır. Besyo bölümü öğrencilerinin işsizlik kaygı düzeylerinin Farklı bölüm öğrencilerine göre düşük seviyelerde görülmesine neden olan hususların başında lisans eğitimi boyunca farklı pozisyonlarda iş deneyimine sahip olması (staj, part-time iş, sporcu olma vb.) gösterilebilir. Etçi ve diğ., (2019) yapmış oldukları çalışmada, iş deneyimi yaşamış öğrencilerin hissettikleri kaygı düzeylerinin iş deneyimi olmayan öğrencilere göre istatistiksel olarak daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir ($t_{(364)}=-2,343$; $p<0,05$). Aba Durukan ve Yurt Öncel (2013) lisans eğitimi devam ederken çalışan ve çalışmayan öğrenciler arasında Durumluk kaygı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğunu ($p=,033$, $t=-2,145$) vurgulamışlardır. Dursun ve Aytaç (2009) üniversiteli öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerine yapmış oldukları çalışmada, herhangi bir iş deneyimine sahip olan öğrencilerin deneyim sahibi olmayanlara göre sürekli kaygı düzeylerinin ($p=,016$) düşük olduğunu belirtmektedirler. Sığırtmaç vd., (2017), çalışma tecrübesi olmayan öğrencilerin durumluk kaygı puanlarının $40,31\pm 11,76$ ve sürekli kaygı puanları ise $44,42\pm 7,70$ olarak, çalışma tecrübesi olan öğrencilerden yüksek bulmuştur fakat istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Mohammed ve Devecioglu (2018) Beden Eğitimi öğrencilerinin işsizlik kaygısı üzerine yapmış oldukları araştırma, kaygı seviyesinin iş deneyimi mevcudiyetinden olumsuz etkilendiğini ($df=187$, $p=,034$) fakat iş deneyiminin eksikliğinden daha az seviyede olduğunu belirtmektedir ($df=146$, $p<,000$).

Besyo ve Farklı bölümler de okuyan öğrenciler karşılaştırıldığında, Besyo öğrencilerinin işsizlik kaygısı diğer bölümlere karşı düşük çıkmıştır. Saraç'ın, (2015) yapmış olduğu çalışmasında da katılımcıların sürekli kaygı puanları ortalamaları ile öğrenim gördükleri Fakülte/Yüksekokullar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bulgular incelendiğinde, Farklı bölüm öğrencileri kendilerini niteliksiz bir iş gücü olarak görürken, Besyo'da okuyan öğrenciler üniversite çağlarından beri çalıştıkları için kendilerini alanlarında yeterli seviyede bulmaktadırlar. Farklı bölüm öğrencileri eğitim sonrası hayata tutunamayacağım diye düşünürken, Besyo bölümü öğrencileri tam tersini düşünerek gelecekte eğitim sonrası daha iyi olacaklarını düşünmektedirler.

Farklı bölüm öğrencileri gelecekte iş hayatında mutsuz ve kaygılı olacağını düşünürken Besyo bölümü öğrencileri, iş hayatında ve gelecekte önlerinin açık olduğunu belirtmişlerdir. Farklı bölümler aldıkları eğitimlerin yetersiz olduğunu düşünürken, Besyo bölümleri yeterli seviyede olduğunu düşünmektedir. Farklı bölümler okudukları bölümlerde istihdam yetersizliği olduğunu düşünürken, Besyo bölümleri istihdamın yeterli seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenciler ilkokul ve lise gibi kurumlarda öğrenim görürken gelecek meslek yaşantılarının yönlendirilmesi şekli yetenek ve zanaatlarına göre devlet tarafından görevlendirilmiş öğretmenler veya personeller tarafından yapılabilir. Üniversitelerin gelecek odaklı iş planları ve analizleri yaparak öğrencilerin işsizlik kaygılarını ortadan kaldırmaya yönelik girişimcilik ve destek merkezleri kurmaları sağlanabilir. Öğrenciler sadece devlet kurumlarında değil, kendi işlerinin sahibi olarak da başarılı olabilecekleri konusunda yönlendirilebilir. Bu destekler sayesinde öğrenciler öz güven sahibi olup kendi işlerini yapabilir, ülkemizde de Avrupa veya diğer ülkelerdeki gibi yüksek katma değerli ürünler ve hizmetler üretebilir. Önemli bir bakış açısı olarak ülkemizdeki öğrenciler ve kişiler kendi sevdikleri meslekleri yapmaları konusunda desteklenebilir. Sanat ve Spor gibi dallar daha profesyonel bakış açısıyla değerlendirilip alt yapılarında da meslek haline getirilmelidir.



Öğrenciler için meslek yaşantısına hazır olma niteliğinde staj günlerinin ve saatlerinin uzatılması, staj yapılacak olan yerlerin belirlenirken daha dikkatli ve düzgün bir şekilde seçilmesi ve seçim aşamasından sonra bu yerlerin sık sık denetlenmesi gibi düzenlemeler yapılabilir. Ayrıca öğrencinin çalışma süresi boyunca neler kazanıp kazanmadığı ve kendisi bulunduğu yerin başında olsa neler yapabileceği gibi soruların bulunduğu anket veya analizlerle dönütler alınabilir



KAYNAKLAR

Aba Durukan K, Yurt Öncel S (2013). Üniversite öğrencilerinde işsizlik kaygısı durumunun değerlendirilmesi, *Kırıkkale Üniversitesi Bilimde Gelişmeler Dergisi*, 2(1), 108-117.

Akıncı M (2016). Yükseköğretimli gençliğin işsizlik kaygısı ve çalışma hayatı algısı: Süleyman Demirel Üniversitesi öğrencileri üzerine bir uygulama, *Yüksek Lisans Tezi*, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

Ateş S. S (2019). Anxiety of unemployment before the graduation: research on university students in the aviation departments, *International Journal Entrepreneurship and Management Inquiries*, 3(5), 165-174.

Birkollu S. S, Ekizoğlu N (2016). Determining worries of final year undergraduate students about finding jobs: Turkish Republic of Northern Cyprus (Trnc) as an example, *Contemporary Educational Researches Journal*, 6(2), 59-66.

Bordea E-N, Manea M, Pellegrini A (2017). Unemployment and coping with stress, anxiety, and depression, *Czech Journal of Social Sciences, Business and Economics*, 6(2), 6-14.

Bozkurt N (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 29(133), 52-59.

Çolakoğlu T, Kanyılmaz Polat E, Gezer Aydın G, (2017). İktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencilerinin işsizlik kaygısı üzerine bir araştırma: Biga İİBF örneği, *The International of Innovative Approaches in Social Sciences*, 1(1), 29-39.

Dereli F, Kabataş S (2009). Sağlık Yüksekokulu son sınıf öğrencilerinin iş bulma endişeleri ve umutsuzluk düzeylerinin belirlenmesi, *Yeni Tıp Dergisi*, 26, 31-36.

Deveci S E, Çalmaz A, Açık Y (2012). Doğu Anadolu'da yeni açılan bir üniversitenin öğrencilerinde kaygı düzeylerinin sağlık, sosyal ve demografik faktörler ile ilişkisi, *Dicle Tıp Dergisi*, 39(2), 189-196.

Dursun S, Aytaç S, (2009). Üniversite öğrencileri arasında işsizlik kaygısı, *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28(1), 71-84.

Ersoy-Kart M, Erdost H E, (2008). Unemployment worries among Turkish university students, *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(2), 275-288.

Etçi H, Çiçek H, Kılıç İ, (2019). Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin işsizlik kaygısı üzerine bir araştırma, IV. International Entrepreneurship, Employment and Career Congress, Muğla.

Güney A, (2009). İşsizlik, nedenleri, sonuçları ve mücadele yöntemleri, *Kamu-İş*, 10(4), 135-159.

Koç M, Polat Ü, (2006). Üniversite öğrencilerinin ruh sağlığı, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 1-22.



Lök S, İnce A, Lök N, (2008). Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu özel yetenek sınavına girecek adayların kaygı durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2(2), 121-131.

Mohammed S M, Devecioglu S (2018). Unemployment anxiety of student taking sports education in universty, Journal of Education and Training Studies, 6(7), 17-27.

Saraç T (2015). Ahi Evran Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Gelecek Kaygısı ve Umutsuzluklarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

Sığırtmaç İ C, Alan E, Öksüz Ç (2017). Ergoterapi bölümü öğrencilerinin kaygı düzeyleri ile lisans eğitimi ve stajların yeterliliği konusundaki görüşlerinin araştırılması, Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi, 5(1), 11-20.

Şahin Kutlu Ş, Çetinbakış M, Kutlu M (2019). Üniversite son sınıf öğrencilerinde işsizlik kaygısı: Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri üzerine bir uygulama, Ekev Akademi Dergisi, 23(78), 511-522.

Şaşmaz Ataçoğu M, Kerem Zelyurt M (2017). Spor Bilimleri Fakülteleri mezunlarının işsizlik deneyimleri üzerine nitel bir araştırma, Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi, Özel Sayı(1), 70-97.

Taşgın Ö, Bozgeyikli H, Boğazlıyan E. E (2017). Üniversiteli gençlerin işsizlik kaygıları ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişki, Hak-İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 6(15), 552-567.

Tekin Tayfun A N, Korkmaz A (2016). Üniversite öğrencilerinde işsizlik kaygısı: Süleyman Demirel Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(17), 534-558.

Turaç İ S, Bayın Donar G (2017). Sağlık yönetimi öğrencilerinin işsizlik kaygılarını ve yaşam doyumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, 5(4), 119-127.

Turgut M, Gökyürek B, Yenel İ F (2004). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarındaki Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin bu bölümleri seçme nedenleri ve beklentileri üzerine bir araştırma, G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 91-99.

Türkiye İstatistik Kurumu (2020). <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>, adresinden 15.05.2020 tarihinde erişilmiştir.

Yaşar O M, Turgut M (2020). Unemoloyment anxiety of last year college students, Cypriot Journal Of Educational Sciences, 15(1), 56-64.

Yazar Aslan B (2015). Genç işsizliğe yönelik alan araştırması: üniversite öğrencileri arasında kaygı ve umutsuzluk, Çalışma İlişkileri Dergisi, 6(2), 71-86.



Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2019). <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 16.05.2020 tarihinde erişilmiştir.



Futbol Hakemlerinin Sporun Ahlaki İklimine İlişkin Görüşleri

Özer YILDIZ¹, Mehtap YILDIZ²

¹ Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü,
Konya/TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0002-2470-5457>

² Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü,
Konya/TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0001-8553-7154>

Email: oyildiz74@gmail.com, yildizmehtap77@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 14.11.2020 - Kabul: 26.11.2020)

Öz

Araştırmanın amacı futbol hakemlerinin sporun ahlaki iklimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma modellerinden fenomenoloji yaklaşım deseni ile değerlendirilmiş, veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi yoluyla elde edilmiştir. Araştırma grubunu 2017-2018 Futbol Sezonunda faal olarak Hatay İli'nde hakemlik yapan ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilerek belirlenen 25 erkek futbol hakemi oluşturmuştur. Veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Futbol hakemleri sporun evrensel ve birleştirici yönüne rağmen sporda ayrımcılığın var olduğunu, şiddet ve saldırganlığın sosyal, kültürel, ekonomik nedenlerinin olduğunu, çözümün ise eğitim ve yasal düzenlemelerden geçtiğini, spor ahlakının fair play ilkelerine uymak olduğunu ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Spor, Ayrımcılık, Şiddet, Saldırganlık, Ahlak



Opinions of Football Referees on the Ethics Climate of Sports

Abstract

The aim of the research is to determine the opinions of the football referees on the ethics climate of the sports. The research was evaluated with the phenomenology approach design, one of the qualitative research models, and the data were obtained through semi-structured interview method. The research group consisted of 25 male football referees who actively worked as a referee in the province of Hatay in the 2017-2018 Football Season and were selected according to the maximum diversity sampling among purposeful sampling methods. Data were evaluated by content analysis method. Football referees stated that despite the universal and connective aspect of sports, there is discrimination in sports, violence and aggression have social, cultural and economic reasons, the solution is to comply with the education and legal regulations, and to comply with the fair play principles of sports ethics.

Keywords: Sports, Discrimination, Violence, Aggression, Ethics



Giriş

Erdemli bir yaşamın nasıl olması gerektiğini ilkçağlarda sorgulayarak araştıran Sokrates ve Descartes gibi düşünürler, iyi, doğru ve mutlu bir yaşamın sırrını ahlaki davranışlar olarak ifade etmişlerdir. Onlara göre erdemli yaşam anlayışı, toplumda saygı, adalet, iyi niyet, sorumluluk, incelik gibi değerler çerçevesinde bir yaşam sürdürmektir (Bridge, 2004). Ahlak, insanların olgulara yüklemiş oldukları değer yargılarına göre uygulayarak ulaştıkları alışkanlıklar ve huylar olarak tanımlanmaktadır (Oktay, 2013). Bir başka ifadeyle ahlak, toplumda var olan iyi-kötü veya doğru-yanlış kavramlarının inanç, huy, tutum, alışkanlık, adet, gelenek, görenek gibi manevi değerleri oluşturan değerler bütünüdür (Çınar, 2013). Ahlak, kültürel açıdan belirlenen fikirlere dayanmaktadır. Ahlaki değerler, insan olmanın, dürüst olmanın ve nihayet erdemli olmanın sınırlarını çizmektedir (Tarhan, 2018). Ahlaki bir davranış için neyin iyi olduğunu bilmek, iyi olanı istemek, iyi olanı yapma iradesini göstermek yeterli iken, ahlaki karakter için karakterin yerleşiklik özelliği nedeniyle iyi olana yönelik derinden bir bağlılık gerekmektedir. Ahlaki karakter hem bireyin geliştiği ortamda var olan toplumsallaşmış, ilahi referanslara uyan ve insan onurunu koruduğuna inanılan erdemleri hem de bu erdemlerin insanın kişiliğinde yer ediniş boyutlarını içermektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2015). Ancak, kapitale dayalı sistemlerde, güç ve para kutsal değerler olmuş, ahlaki değerler geçmiş yıllardaki önemini kaybetmeye başlamış (Tarhan, 2018), değişen değerler insanların anlayış ve karakterlerinin değişimine yol açmıştır. Bu durum, insanların değer yargılarının değişmesi, ahlakları yani karakterlerinin, kişiliklerinin de değişmesi ile sonuçlanmaktadır (Oktay, 2013).

Spor yoluyla insanlar sağlık, yenilenme, sosyal katılım, istihdam, vatan ve millet sevgisi, rekabet (Devine ve Telfer, 2016), birlik ve beraberlik içerisinde olma, yardımlaşma, ortak bir amaç için biraraya gelme, başarı için gayret gösterme, yanlış davranışlarda özür dilemeyi öğrenme, saygı gösterme, takdir etme, teşekkür etme, cesaret, dostluk, yardımlaşma, temizlik (Öztürk Kuter ve Kuter, 2012), adil oyunun değeri, işbirliği halinde çalışma, kazanma esnasında yüce olma, yenilgiyi zarafetle kabul etme, ırk, etnik köken, sınıf ve cinsiyet engellerini yıkma, uluslararası dostluk ve anlayış oluşturma (Waddington, 2002), düzenli ve disiplinli çalışma, kurallara uyma, özgüven, hoşgörü, adalet, sportmenlik, sabır (Kirschenbaum, 1995) gibi toplumsal ve ahlaki değerleri öğrenmektedir. Genel olarak ahlaki davranışlar toplumsal çevrede öğrenilmektedir. Toplumsal çevrenin önemli bir unsuru olan spor, insanların ahlaki gelişimine katkıda bulunmakta, etik değerlerin kabulünü kolaylaştırmaktadır (Melzer, Elbe ve Brand, 2010). Ahlak ile ilgili sorun ve yargıları ele alan etiğin en temel kavramı 'iyi' iken, ahlak insanların ne yapması ve nasıl yaşaması gerektiği sorusu ile ilgilidir (Satı ve Aslan, 2015). Dolayısıyla ahlak insanları kötü davranışlardan uzak tutan, iyi davranışlara yönelten çok önemli bir değer iken, spor ahlaki davranışların öğretildiği önemli bir kurumdur.

Tarihin eski zamanlarından günümüze, sporda centilmence davranışların da, başarıyı kural dışı yollar ile etkileme düşüncesinin de var olduğu bilinmektedir (Öngel, 1997). Özellikle son zamanlarda insanın doğasındaki saldırgan duygular sporun içerisinde de kendisini göstermiş, seyircilerin ve sporcuların müsabakalarda ya da müsabaka dışında birbirlerine karşı uyguladıkları şiddet çirkin görüntülere neden olmuştur (Özbek, 2008). Whitehead, Telfer ve Lambert (2016) spordaki ticarileşmenin yetişkin sporlarında anti sosyal davranışlara neden olabileceğini, etik dışı davranışların altyapı sporlarında bile görülebileceğini ifade etmektedir. Çünkü para kazanmanın vazgeçilmez bir değer olduğu günümüzde, sportif erdem ve olimpizm ideallerinin yerini 'her ne pahasına olursa olsun kazanma', 'kaybetme her şeyin



sonu' yaklaşımı almıştır (Şahin, 1998). Bu bağlamda, kazanmanın ön planda olduğu, rekabetçi üst düzey müsabakalarda beklenen değerlerin değil, olumsuz değerlerin geliştiği gözlenmektedir (Simon, 2003; Simon, 2007). Toplumlar açısından da spor para, şöhret, ünlü olma, madalya, kilo kaybı ya da görünüm olarak algılanmaktadır (Devine ve Telfer, 2016). Bu nedenlere bağlı olarak, son yıllarda sporun işlevleri ile sporun paydaşlarının beklentilerinin karmaşık ve çelişkili bir hal aldığı, özellikle üst düzey spor müsabakalarında spor ahlakının sporcu, antrenör, yönetici, taraftar, hakem ve medya açısından yozlaştığı, dünyanın popüler sporlarının başında gelen futbolda şiddetin, saldırganlığın ve ayrımcılığın arttığı düşünülmektedir. Dolayısıyla, futbol hakemlerinin spordaki ahlaki çözülmeye yönelik düşünceleri önemli görülmekte, futbolun etkin paydaşlarından hakemlerin var olan çözülmeye ilişkin etkili görüşler ortaya koyacağı öngörülmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın amacı futbol hakemlerinin spor ahlaki iklimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma modellerinden fenomenoloji yaklaşım deseni ile değerlendirilmiştir. Fenomenoloji araştırmaları birkaç kişinin bir kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını tanımlamakta (Creswell, 2018), bireylerin fenomeni nasıl algıladıklarına, anlamlandırdıklarına, yargıladıklarına ve fenomen hakkında ne hissettiklerine odaklanmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi yoluyla elde edilmiş, görüşme yoluyla katılımcıların gözlemlenemeyen duygu ve düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır (Patton, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme önceden belirlenmiş soruların her katılımcıya sistematik bir şekilde sorulmasına ancak görüşmeyi yapan kimselerin bazen soruların dışına çıkmasına ve özel konulara değinmesine müsaade etmektedir. Yani görüşmeciler hazırladıkları sorulara aldıkları cevapları derinleştirebilmektedir (Berg ve Lune, 2015).

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu 2017-2018 Futbol Sezonunda faal olarak Hatay İli'nde hakemlik yapan ve nitel araştırmalarda sık kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilerek belirlenen 25 erkek futbol hakemi oluşturmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Görüşmeye katılan futbol hakemlerine (FH1, FH2, FH3, ... şeklinde) kodlar verilmiştir.

Tablo 1. Futbol Hakemlerinin, Yaşına, Hakemlik Düzeyine, Öğrenim Durumuna, Hakemlik Yapma Yılına ve Görüşme Tarihine İlişkin Sayısal Dağılımı

Kodlar	Yaş	Hakemlik Düzeyi	Öğrenim Durumu	Hakemlik Yapma Yılı	Görüşme Tarihi
FH1	42	Klasman Hakemi	Lisans	21	21.08.2017
FH2	37	İl Hakemi	Lisans	14	21.08.2017
FH3	36	İl Hakemi	Lise	8	22.08.2017
FH4	41	Klasman Hakemi	Lise	18	22.08.2017
FH5	26	Bölgesel Hakem	Yüksek Lisans	7	23.08.2017
FH6	31	Klasman Hakemi	Lisans	9	24.08.2017
FH7	32	Bölgesel Hakem	Lisans	12	24.08.2017
FH8	29	Bölgesel Hakem	Lisans	10	25.08.2017
FH9	37	Klasman Hakemi	Lisans	19	25.08.2017
FH10	37	Klasman Yardımcı Hakemi	Lisans	14	26.08.2017
FH11	33	Klasman Hakemi	Lisans	11	27.08.2017



FH12	36	Klasman Hakemi	Lisans	15	28.08.2017
FH13	40	Üst Klasman Yardımcı Hakemi	Lisans	19	28.08.2017
FH14	28	Bölgesel Hakem	Lisans	7	28.08.2017
FH15	29	Klasman Yardımcı Hakemi	Lisans	9	29.08.2017
FH16	30	Klasman Yardımcı Hakemi	Yüksek Lisans	10	30.08.2017
FH17	36	Klasman Yardımcı Hakemi	Lisans	16	05.09.2017
FH18	30	Klasman Hakem	Lisans	11	05.09.2017
FH19	26	İl Hakemi	Lisans	5	06.09.2017
FH20	29	Klasman Hakemi	Lisans	8	06.09.2017
FH21	33	Bölgesel Hakem	Lisans	14	06.09.2017
FH22	31	Klasman Yardımcı Hakemi	Lisans	9	07.09.2017
FH23	34	Klasman Yardımcı Hakemi	Lisans	16	07.09.2017
FH24	32	Klasman Hakemi	Lisans	9	08.09.2017
FH25	30	Bölgesel Hakem	Lisans	9	09.09.2017

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerine, araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu yoluyla ulaşılmıştır. Kişisel Bilgi Formunda hakemlerin yaşı, hakemlik düzeyi, öğrenim durumu ve hakemlik yapma yılını içeren 4 soru yer almıştır. Görüşme Formunda ise futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık yapılmasına, sporda şiddet ve saldırganlığa ve spor ahlakı kavramına yönelik düşüncelerini kapsayan yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan 3 soru bulunmaktadır.

Nitel araştırmalarda iç geçerlik üzerine daha fazla yoğunlaşılmaktadır. Bu nedenle, görüşme formunun iç geçerliğini arttırmak amacıyla spor bilimleri alanından üç öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuş, hedef ana kütleden seçilen 3 futbol hakemi ile örneklem üzerinde pilot araştırma yapılarak sorulara son şekli verilmiştir (Şencan, 2005). Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği inandırıcılık, etkileşim, derinlik odaklı veri toplama ve katılımcı teyidi stratejilerinden yararlanılarak sağlanmıştır (Kılınç, 2018). Hakemlerin araştırmaya gönüllü olarak katılması, yapılacak görüşmenin riskleri ve isimlerinin gizli tutulması, verilerin koruma altına alınması, bulguların objektif ve dikkatli bir şekilde yansıtılması araştırma süreçlerinin etik boyutlarıdır (Berg ve Lune, 2015).

Görüşmeler 21 Ağustos-09 Eylül 2017 tarihleri arasında futbol hakemlerinden izin ve randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 08-15 dk arasında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi yönteminde, analize hangi verilerin dahil edileceği, neyin analiz edileceği, analiz basamakları ve kodlama tablolarının nasıl etkili bir şekilde kullanılacağı süreçlerine dikkat edilmektedir (Berg ve Lune, 2015). Yazılı doküman haline getirilen nitel veriler, bir araştırmacı ve iki uzman tarafından okunarak temalar oluşturulmuş, görüş birliği ve görüş ayrılığı belirlenen temalar tespit edilmiştir. Verilerin güvenilirlik hesaplaması Miles ve Huberman (1994)'ın:

Görüş birliği sağlanan tema / Görüş birliği + Görüş ayrılığı sağlanan tema X 100

formülü yoluyla hesaplanmıştır. Formül sonucuna göre temalar arasındaki uyumun % 70 ve üzerinde olması gerekmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu formüle göre araştırmacı ve



uzmanların belirledikleri temalar arasındaki uyum $82/90 \times 100 = 91.1$ olarak tespit edilmiştir. Üzerinde görüş birliği sağlanamayan 8 kod, diğer uygun kodlarla birleştirilmiştir.

Bulgular

Tablo 2’de araştırmaya katılan futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık yapılmasına yönelik düşüncelerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2. Futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık (din, dil, ırk, cinsiyet, siyasi görüş vb.) yapılmasına yönelik düşüncelerine ilişkin bulgular

Kategori	Tema	f
Ayrımcılık	Maalesef var	7
	Kesinlikle karşı olma	6
	Ülkemizde yok	6
	Sporda olmaz	4
	Bir hakem yapmaz	4
	Dünya futbolunun problemi	3
	Yeşil zeminde herkes eşit	3
	Hakemlerin önyargısı yok	1
	Saygı duymak lazım	1
	Yapanlara en ağır cezalar verilmeli	1
Toplam tema	36	
İrkçilik	İrkçiliğe hayır	4
	Avrupa ülkelerinde var	3
	İslamiyette ırk ayrımı yapılmaz	1
	Toplam tema	8
Din	Mezhepçiliğe hayır	2
	Yaratan’dan ötürü insan sevilmeli	1
	Toplam tema	3
	Spor evrenseldir	4
	Spor insanları birleştiricidir	3



Spor	Sporun ruhuna aykırı	3
	Spor kardeşliktir	1
	Spor kültürü geliştirilmeli	1
	Spor ahlakı aşılanmalı	1
	Toplam tema	13
Siyasi	Spora siyaset karışmamalı	2
	İnsanları siyasi olarak kimse yargılayamaz	1
	Toplam tema	3
Cinsiyet	Cinsiyet ayrımı yok	2
	Toplam tema	2

Futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık yapılmasına yönelik düşüncelerinde “Ayrımcılık” kategorisi altında en sık ifade ettikleri tema “Maalesef var” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH1 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: “*Maalesef ayrımcılık yapılıyor. Taraftarlar arasında yapılıyor, sahada futbolcular arasında yapılıyor, takım içerisinde yapılıyor...*”

Futbol hakemleri “Ayrımcılık” kategorisi altında “Kesinlikle karşı olma, Ülkemizde yok, Sporda olmaz, Bir hakem yapmaz, Dünya futbolunun problemi, Yeşil zeminde herkes eşit, Hakemlerin önyargısı yok, Saygı duymak lazım, Yapanlara en ağır cezalar verilmeli” temalarını da ifade etmişlerdir.

Futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık yapılmasına yönelik düşüncelerinde “İrkçılık” kategorisi altında en sık ifade ettikleri tema “İrkçılığa hayır” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH12 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: “*... farklı ırkların biraraya gelmesi sporun daha da güzelleşmesini sağlıyor. İrkçılığa karşıyız ve futbolda ırkçılığa yer yok.*”

Futbol hakemleri “İrkçilik” kategorisi altında “Avrupa ülkelerinde var, İslamiyette ırk ayrımı yapılmaz” temalarını da ifade etmişlerdir.

Futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık yapılmasına yönelik düşüncelerinde “Din” kategorisi altında en sık ifade ettikleri tema “Mezhepçiliğe hayır” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH8 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: “*... dinimiz gereğince böyle bir mezhepçiliğe asla izin vermememiz lazım...*”

Futbol hakemleri “Din” kategorisi altında “Yaratan’dan ötürü insan sevilmeli” temasını da ifade etmişlerdir.

Futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık yapılmasına yönelik düşüncelerinde “Spor” kategorisi altında en sık ifade ettikleri tema “Spor evrenseldir” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH5 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: “*... spor evrensel bir kültürün parçası olarak din, dil, ırk, cinsiyet, siyasi görüş ayrımlarını gözetmeden yapılan etkinliklerdir...*”



Futbol hakemleri “Spor” kategorisi altında “Spor insanları birleştiricidir, Sporun ruhuna aykırı, Spor kardeşliktir, Spor kültürü geliştirilmeli, Spor ahlakı aşılmalı” temalarını da ifade etmişlerdir.

Futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık yapılmasına yönelik düşüncelerinde “Siyasi” kategorisi altında en sık ifade ettikleri tema “Spora siyaset karışmamalı” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH9 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: “... spora, futbola siyaset kesinlikle karışmamalı...”

Futbol hakemleri “Siyasi” kategorisi altında “İnsanları siyasi olarak kimse yargılayamaz” temasını da ifade etmişlerdir.

Futbol hakemlerinin sporda ayrımcılık yapılmasına yönelik düşüncelerinde “Cinsiyet” kategorisi altında ifade ettikleri tema “Cinsiyet ayrımı yok” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH10 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: “... ülkemizde yeni yeni kadın futbolu gelişmekte... Ama sahaya çıktığımızda kadınlarda futbol yeni yaygınlaştığı için eğitimci kimliğimizi ön plana çıkarıp kadın futboluna yardımcı olmaya ve katkı sunmaya çalışıyoruz...”

Tablo 3’te futbol hakemlerinin sporda şiddet ve saldırganlığa yönelik düşüncelerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3. Futbol hakemlerinin sporda şiddet ve saldırganlığa yönelik düşüncelerine ilişkin bulgular

Kategori	Alt Kategori	Tema	f
		Futbol seyircisinin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması	3
		Futbolcuların hırsına yenik düşmesi	2
		Sporun paydaşlarının spor ahlakı eğitimi ile yetişmemesi	2
		Seyirciler ve futbolcuların mağlubiyeti hazmedememesi	2
		Seyircilerin statlara enerjilerini boşaltmak için gelmesi	1
		Seyircilerin futbol oyun kurallarını bilmemesi	1
		Futbolcuların maç atmosferinden etkilenmesi	1
	Neden	Faşizm	1
		Medyadaki acımasız eleştirilerin seyircilere yansımaları	1
		‘Vur kır parçala bu maçı kazan’ sloganı herşeyi anlatıyor	1
		Futbolcuların sahaya çıktığında ayrı bir kimliğe bürünmesi	1
		Toplumun futbolu bir oyun olarak algılamaması	1
		Futbolun oyun olmaktan çıkıp paraya dönüşmesi	1
		Toplam tema	18



Şiddet-Saldırganlık	Eğitimden başka çare yok	4		
	Futbolda şiddet yasası uygulanmalı	2		
	Cezalar caydırıcı olmalı	2		
	Passolig uygulaması şiddeti azalttı	1		
	Çözüm	Hakemlerin de hata yapabileceği unutulmamalı	1	
		Bilinçli antrenör yönetici sporcular yetiştirilmeli	1	
		Halk spor hakkında bilinçlendirilmeli	1	
		Sporun paydaşlarına empati kurma öğretilmeli	1	
	Toplam tema	13		
	Yargı	Spor da şiddet-saldırganlık çok fazla	7	
Ülkemizin yurtdışı imajı çok kötü		1		
Hakemler çoğu zaman maruz kalıyor		1		
Ne kadar önlem alınsa da sonuç alınamıyor		1		
Sporun felsefesi ile örtüşmüyor		1		
Holiganlar yüzünden insan ailesini maça götüremiyor		1		
Spor bir festivaldir		1		
Toplam tema		13		
Spor		Futbol	Futbol sevgisi azalıyor	2
			Futbol sevgi saygı hoşgörü çerçevesinde yapılmalı	1
	Futbol artık şiddet ve saldırganlık olarak algılanıyor		1	
	Toplam tema		4	

Futbol hakemlerinin sporda şiddet ve saldırganlığa yönelik düşüncelerinde “Şiddet-Saldırganlık” kategorisi “Neden” alt kategorisinde en sık ifade ettikleri tema “Futbol seyircisinin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH24 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: “... Artık futbolun doğası gibi oldu yani şiddet ve saldırganlık. Sanki futbol seyircisi maça gelirken illaki bunu yapmak zorunda gibi hissediyor. Diğer branşlarda voleybol, hentbol, basketbol seyircilerinin bu tür olaylara karışması çok çok nadir olur. Futbol seyircisinin sosyo-ekonomik seviyesi biraz daha düşük diğer branşlara göre. Diğer branşların seyircisi biraz daha elit...”



Futbol hakemleri “Şiddet-Saldırganlık” kategorisi “Neden” alt kategorisinde “Futbolcuların hırsına yenik düşmesi, Sporun paydaşlarının spor ahlakı eğitimi ile yetişmemesi, Seyirciler ve futbolcuların mağlubiyeti hazmedememesi, Seyircilerin statlara enerjilerini boşaltmak için gelmesi, Seyircilerin futbol oyun kurallarını bilmemesi, Futbolcuların maç atmosferinden etkilenmesi, Faşizm, Medyadaki acımasız eleştirilerin seyircilere yansması, ‘Vur kır parçala bu maçı kazan’ sloganı herşeyi anlatıyor, Futbolcuların sahaya çıktığında ayrı bir kimliğe bürünmesi, Toplumun futbolu bir oyun olarak algılamaması, Futbolun oyun olmaktan çıkıp paraya dönüşmesi” temalarını da ifade etmişlerdir.

Futbol hakemleri “Şiddet-Saldırganlık” kategorisi “Çözüm” alt kategorisinde en sık ifade ettikleri tema “Eğitimden başka çare yok” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH15 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: *“Bence bu durum eğitim ile alakalı. Sporun içindekiler ne kadar eğitilmiş olursa saldırganlıkları o kadar düşük olur diye düşünüyorum...”*

Futbol hakemleri “Şiddet-Saldırganlık” kategorisi “Çözüm” alt kategorisinde “Futbolda şiddet yasası uygulanmalı, Cezalar caydırıcı olmalı, Passolig uygulaması şiddeti azalttı, Hakemlerin de hata yapabileceği unutulmamalı, Bilinçli antrenör yönetici sporcular yetiştirilmeli, Halk spor hakkında bilinçlendirilmeli, Sporun paydaşlarına empati kurma öğretilmeli” temalarını da ifade etmişlerdir.

Futbol hakemleri “Şiddet-Saldırganlık” kategorisi “Yargı” alt kategorisinde en sık ifade ettikleri tema “Sporda şiddet-saldırganlık çok fazla” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH14 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: *“... sporun içinde saldırganlık ve şiddet var. Bu tavırlar gün geçtikçe artıyor...”*

Futbol hakemleri “Şiddet-Saldırganlık” kategorisi “Yargı” alt kategorisinde “Ülkemizin yurtdışı imajı çok kötü, Hakemler çoğu zaman maruz kalıyor, Ne kadar önlem alınsa da sonuç alınamıyor, Sporun felsefesi ile örtüşmüyor, Holiganlar yüzünden insan ailesini maça götüremiyor, Spor bir festivaldir” temalarını da ifade etmişlerdir.

Futbol hakemleri “Spor” kategorisi “Futbol” alt kategorisinde en sık ifade ettikleri tema “Futbol sevgisi azalıyor” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH1 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: *“... futboldaki şiddet olayları futbol sevgisi yüksek olan kişileri statlardan ve tesislerden uzaklaştırıyor...”*

Futbol hakemleri “Spor” kategorisi “Futbol” alt kategorisinde “Futbol sevgi saygı hoşgörü çerçevesinde yapılmalı, Futbol artık şiddet ve saldırganlık olarak algılanıyor” temalarını da ifade etmişlerdir.

Tablo 4’te futbol hakemlerinin spor ahlakı kavramına yönelik düşüncelerine ait bulgulara yer verilmiştir.



Tablo 4. Futbol hakemlerinin spor ahlakı kavramına yönelik düşüncelerine ilişkin bulgular

Tema	f
Rakibin ve hakemin emeğine saygılı olma	9
Fair play	8
Dürüst olma	4
Kazanmanın herşey olmadığını anlama	4
Sporcular için düzenli ve planlı bir yaşam	3
Taraftarların şiddet ve saldırganlıktan uzak durması	3
Düzenli antrenman	2
İyi niyet	2
Herkesin işini iyi yapması	2
Kazanana takdir etme	2
Kaybedeni teselli etme	2
Hak yememe	2
Sporun paydaşlarının iyi bir eğitimden geçmesi	2
Empati kurabilme	2
Sporun paydaşlarının futbolu bir eğlence olarak görmesi	2
Etik değerler	1
Kurallara bağlı kalma	1
Rakip seyircilere saygı duyma	1
Erdemli davranma	1
Hakemi her şartta tebrik etme	1



Yöneticilere saygı duyma	1
Adil olma	1
Güvenilir olma	1
Anlayışlı olma	1
Toplumsal değerler	1
Centilmenlik	1
Takım arkadaşlarına hoşgörülü olma	1
Toplam tema	61

Futbol hakemlerinin spor ahlakı kavramına yönelik düşüncelerinde en sık ifade ettikleri tema “Rakibin ve hakemin emeğine saygılı olma” olmuştur. Futbol hakemlerinden FH8 bu temayı şu şekilde ifade etmiştir: “... karşıdaki insanın, rakibin ya da hakemin emeğine saygı gösteren... karşıdaki insanın da ekmek parasını bundan çıkarttığını, O’nda emeğine saygı göstermek gerektiğini, hakemin de görevini yaparken sorumluluklarının olduğunu, nasıl bir iş yaptığını bilmesi gerektiği aklıma geliyor...”

Bunun yanı sıra futbol hakemleri spor ahlakı kavramına yönelik “Fair play, Dürüst olma, Kazanmanın herşey olmadığını anlama, Sporcular için düzenli ve planlı bir yaşam, Taraftarların şiddet ve saldırganlıktan uzak durması, Düzenli antrenman, İyi niyet, Herkesin işini iyi yapması, Kazanana takdir etme, Kaybedeni teselli etme, Hak yememe, Sporun paydaşlarının iyi bir eğitimden geçmesi, Empati kurabilme, Sporun paydaşlarının futbolu bir eğlence olarak görmesi, Etik değerler, Kurallara bağlı kalma, Rakip seyircilere saygı duyma, Erdemli davranma, Hakemi her şartta tebrik etme, Yöneticilere saygı duyma, Adil olma, Güvenilir olma, Anlayışlı olma, Toplumsal değerler, Centilmenlik, Takım arkadaşlarına hoşgörülü olma” temalarını da ifade etmişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Tablo 2’de futbol hakemlerinin sporda din, dil, ırk, cinsiyet, siyasi görüş vb. ayrımcılıklar yapılmasına yönelik düşüncelerine ilişkin ayrımcılık kategorisindeki temalar, maalesef var, kesinlikle karşı olma, ülkemizde yok, sporda olmaz, bir hakem yapmaz, dünya futbolunun problemi, yeşil zeminde herkes eşit, hakemlerin önyargısı yok, saygı duymak lazım, yapanlara en ağır cezalar verilmeli olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin sporda ne yazık ki bu tür ayrımcılıkların olduğunu ancak her türlü ayrımcılığı kesinlikle tasvip etmediklerini, dünya’da özellikle futbolda ayrımcılıklar olmasına rağmen Türkiye’de sporun içerisinde ayrımcılıkların olmadığını çünkü sporun barış, dostluk, kardeşlik, saygı ve eşitlik felsefesi üzerine kurulu olduğunu ayrıca futbol hakemlerinin de böyle ayrımcılıkları yapmayacağını ve önyargı ile hareket etmeyeceğini, ayrımcılık yapan herkesin en ağır cezaları alması gerektiğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Sabahçı (2018) spor medyasının ayrımcılığı, belli bir gruba üye olmayı, topluma yön vermeyi amaçlayan söylemleri arttırdığını, bu bağlamda abartma-yüceltme ile yargıda bulunma kategorilerinin yoğun bir şekilde işlendiğini, bu kategorilerden sonra aşağılama-alay etme ile aslından farklı şekilde adlandırma kategorilerinin geldiğini tespit etmişlerdir.



İrkçılık kategorisindeki temalar, ırkçılığa hayır, Avrupa ülkelerinde var, İslamiyette ırk ayrımı yapılmaz olarak ifade edilmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin ırkçılığa hayır sloganını desteklediğini ancak Avrupa ülkelerinde özellikle futbolda ırkçılığın ivme kazandığını, İslam dininin insanları etnik kökenlerine göre değil insani özelliklerine göre değerlendirdiğini düşündükleri şeklinde açıklanabilir. Phillips (2012) aykırı ve yetenekli siyahi sporculara karşı ayrımcılığın büyük ölçüde ortadan kalktığını tespit etmiştir. Grootuis ve Hill (2004) NBA’de şampiyonluğa oynayan takım taraftarlarının yetenekli oyuncuları ırktan bağımsız olarak sevdiğini belirlemişlerdir. Bu sonuçlara rağmen, son yıllarda özellikle Avrupa futbolunda siyahi futbolculara yönelik ırkçı eylemlerin artış gösterdiği gözlenmektedir.

Din kategorisindeki temalar, mezhepçiliğe hayır, Yaratan’dan ötürü insan sevimli olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin mezhepçiliği tasvip etmediğini yani dindeki farklı anlam ve yorumlamaların farklı mezheplerin oluşumuna neden olduğunu fakat bu oluşumların insanları kategorize ederek ayırım yapılmasının doğru olmadığını, tasavvuf ve halk şairi Yunus Emre’nin sözlerinden hareketle insanları Allah için sevmenin önemli olduğunu düşündükleri şeklinde ifade edilebilir.

Spor kategorisindeki temalar, spor evrenseldir, spor insanları birleştiricidir, sporun ruhuna aykırı, spor kardeşliktir, spor kültürü geliştirilmeli, spor ahlakı aşılmalı olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin sporun tüm dünya insanlarını ilgilendiren, insanları bir araya getiren, birlik-beraberlik içerisinde kardeşçe hareket etmeyi öğreten bir yapısının olduğunu, sporun içerisinde var olan ayrımcılıkların sporun özü ile bağdaşmadığını, toplumlara spor ahlakı ve spor kültürünün yeniden hatırlatılması ile birlikte sporun gerçek felsefesine ulaşılması gerektiğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Bailey (2006) sporun yaşam biçimi, sosyal beceri, sosyal davranış gelişimine önemli ve belirleyici katkılarının olduğunu belirlemiştir. Steinfeldt ve ark. (2012) sporda sosyal normlar ve ahlaki atmosfer arasında bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırma bulgularının aksine, Miller, Roberts ve Ommundsen (2005) genç futbolcuların yüksek performans sergileme isteğinin müsabakalarda ahlaki iklimin çok önemsenmemesine neden olduğunu, antrenörler tarafından belirlenen bir ahlaki atmosferin oluştuğunu ifade etmişlerdir. Kavussanu ve Spray (2006) genç futbolcuların futboldaki ahlaki atmosfer ikliminin düşük düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Lee ve Cockman (1995) spordaki ahlakî ikilemlerin yarışma değerlerindeki çatışmadan kaynaklandığını belirlemişlerdir. Weinberg ve Gould (2015) elit sporcuların kazanmak için hile yapmaktan kaçınmadıkları sonucuna varmışlardır. Ibáñez ve ark. (2019) futbol hakemlerinin gösterdiği kart sayısı ile algılanan fair play arasında negatif bir korelasyon olduğunu tespit etmişlerdir.

Siyasi kategorisindeki temalar, spora siyaset karışmamalı, insanları siyasi olarak kimse yargılayamaz olarak ifade edilmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin siyasetin sporu kendi çıkarları için kullanmaması aksine iktidardaki siyasetçilerin sporun gelişimine katkı sunacak uygulamaları hayata geçirmesi gerektiğini, insanların ya da futbolcuların siyasi görüşlerine saygı gösterilmesini düşündükleri şeklinde açıklanabilir.

Cinsiyet kategorisindeki tek tema, cinsiyet ayrımı yok olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç, futbol hakemlerinin sporda kadın erkek ayrımcılığı olmadığını, özellikle Türkiye’de gün geçtikçe kadınların spora katılımına yönelik olumlu bakışın arttığını düşündükleri şeklinde ifade edilebilir. Tännsjö (2000) sporda cinsel ayrımcılığın tamamen ortadan kaldırılması için sporun daha ılımlı bir şekilde biçimlendirilmesi ve cinsiyet eşitliği ve adaletin ön plana çıkarılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikteki bir araştırmada, Seifi ve Mahdavi (2015) İran’lı kadın karate sporcularının bu sporu yapabilmelerindeki en önemli



özelliklerinin aile desteği ile sosyal sınıf seviyelerinin yüksek olmasını göstermişlerdir. Araştırma bulgularının aksine, Orta (2018) Türkiye’de lisanslı kadın sporcu sayısının ülke nüfusu ve erkeklere göre oranladığında yetersiz kaldığını, sporun topluma yayılması gerektiğini ve bunun için de sporu temel eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline getirmenin önemli olduğunu belirtmiştir. Trolan (2013) medyanın kadın erkek eşitsizliğini vurgulayan yayınlar yapmayı sürdürdüğünü ifade etmiştir. Khan ve ark. (2012) kadınların spor yapmasını kültürel ve toplumsal bakış açısının etkilediğini tespit etmişlerdir. Bu bulguları destekleyen bir başka araştırmada ise, Var ve Yıldız (2019) toplumda erkek ve kadınların spora bakışının değişmesi için kültürel değişimin gerekli olduğuna ve bu durumun zaman alacağına ayrıca eğitim yoluyla kadına ilişkin kalıp yargıların aşılabileceğine işaret etmişlerdir.

Tablo 3’te futbol hakemlerinin sporda şiddet ve saldırganlığa yönelik düşüncelerine ilişkin şiddet-saldırganlık kategorisi neden alt kategorisindeki temalar, futbol seyircisinin sosyo-ekonomik yapısının düşük olması, futbolcuların hırsına yenik düşmesi, sporun paydaşlarının spor ahlakı eğitimi ile yetişmemesi, seyirciler ve futbolcuların mağlubiyeti hazmedememesi, seyircilerin statlara enerjilerini boşaltmak için gelmesi, seyircilerin futbol oyun kurallarını bilmemesi, futbolcuların maç atmosferinden etkilenmesi, faşizm, medyadaki acımasız eleştirilerin seyircilere yansması, ‘vur kır parçala bu maçı kazan’ sloganı herşeyi anlatıyor, futbolcuların sahaya çıktığında ayrı bir kimliğe bürünmesi, toplumun futbolu bir oyun olarak algılamaması, futbolun oyun olmaktan çıkıp paraya dönüşmesi olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin seyircilerin kültürel ve ekonomik seviyesinin düşük kimselerden oluştuğunu, müsabakalarda futbolcuların kazanma hırsıyla sınırlarına hakim olamadığını, medyanın, seyircilerin, yöneticilerin, futbolcuların, antrenörlerin sporun etik kurallarına ve davranış biçimlerine yönelik eğitimlerinin yeterli olmadığını, kazanmak üzerine kurulu bir düzende hem seyircilerin hem de futbolcuların mağlubiyeti psikolojik açıdan kaldıramadığını, seyircilerin müsabakalara özellikle streslerini atmak amacıyla geldiklerini ve futbol oyun kurallarını iyi bilmedikleri için hakem kararlarını yanlış yorumladıklarını, futbolcuların seyircilerin kışkırtmalarından etkilendiğini, demokratik tutumlar yerine baskıcı bir düzenin oluşturulmaya çalışıldığını, medyanın futbolculara, yöneticilere, hakemlere, antrenörlere yönelttiği olumsuz eleştirilerin seyircileri tahrik ettiğini, futbolun artık insanlar tarafından eğlenmek ve zevk almak için yapılan bir oyun olmadığını, kazanmak için her yolun denendiğini ve maddi kazancın ön plana çıkarıldığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Türksoy Işım, Güvendi ve Toros (2019) amatör lig futbolcularının müsabakalardaki performans ikliminin artması ile birlikte ahlaktan uzaklaştıklarını, tek amacı rakibini yenmek olan sporcuların yarışma ruhunu zedeleyecek davranışlarda bulunabileceğini belirlemişlerdir. Steinfeldt ve ark. (2011) agresif ve şiddet eğilimli bir spor dalı olan futbolda, antrenörlerin oyuncularının ahlaki davranış süreçlerine doğrudan etkide bulduklarını, Kavussanu ve ark. (2002) basketbolcuların ahlaki davranışlarını hem antrenörlerinin hem de takım arkadaşlarının etkilediğini tespit etmişlerdir. Shields ve ark. (2007) genç sporcuların sportmenliğe aykırı davranışlar sergileme nedeni olarak antrenörleri ve taraftarları göstermişlerdir. Steinfeldt ve ark. (2012) Amerikan futbolda müsabakalardaki ahlaki atmosferi takım arkadaşı, antrenör gibi faktörlerin etkilediğini ve futbolcuların geleneksel erkeklik beklentilerine uygun davranmak amacıyla gözdağı verme, hile, rakipleri kasıtlı olarak yaralama gibi ahlaki olmayan davranışlar sergilediklerini belirlemişlerdir. Guivernau ve Duda (2002) kadın ve erkek futbolcuların eğer antrenörleri agresif davranışları destekliyorlarsa kendilerinin de agresif davranışlar gösterme eğilimlerinin yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Friman, Nyberg ve Norlander (2004) seyircilerin saldırgan tavırlarının oyun kurallarına yönelik bilgi eksikliğinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir.



Şiddet-saldırganlık kategorisi çözüm alt kategorisindeki temalar, eğitimden başka çare yok, futbolda şiddet yasası uygulanmalı, cezalar caydırıcı olmalı, passolig uygulaması şiddeti azalttı, hakemlerin de hata yapabileceği unutulmamalı, bilinçli antrenör yönetici sporcular yetiştirilmeli, halk spor hakkında bilinçlendirilmeli, sporun paydaşlarına empati kurma öğretilmeli olarak ifade edilmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin sporun bütün paydaşlarının spor ahlakı ile eğitilmesi gerektiğini, şiddeti teşvik eden kimselerin belirlenerek müsabakalardan men edilmesi içeriğini kapsayan 6222 sayılı ‘Sporda Şiddet ve Düzensizliğin Önlenmesine Dair Kanun’un hiç esnetilmeden uygulanarak cezaların engelleyeci bir niteliğinin olmasını, hakemlerin bir insan olarak istemeyerek yanlış kararlar verebileceğini, toplumun ve sporun içindeki tüm unsurların olumsuz davranışlara yönelmeme konusunda bilinçlendirilmesi ve kendisine yapılmasını istemediği şeyleri başkasına yapmaması gerektiğini düşündükleri şeklinde açıklanabilir. Burgaz Uskan ve Bozkuş (2019) insanın hayatında davranışlarıyla yaşam döngüsü içerisinde kendini kabul ettirdiğini, eğitim yoluyla kazandığı bilinçli davranışların önemli olduğunu vurgulamışlardır. Koç ve Esentürk (2018) beden eğitimi öğretmenlerinin sportmenlik kavramına yönelik niteliğini arttırmak amacıyla eğitim fakültelerinde hem uygulama hem de teorik sportmenlik içerikli zorunlu derslerin programa eklenmesini ve araştırmacıların beden eğitimi öğretmenlerine yol gösteren örnek etkinlik ve uygulamalar geliştirmelerini önermişlerdir. Koç (2017) beden eğitimi derslerinde sportmenlik davranışı kazandırmaya yönelik uygulamaların önemli olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla şiddet ve saldırganlığın azaltılmasında eğitim yoluyla kazandırılacak davranışlar etkin bir yol olarak tercih edilebilir.

Araştırma bulgularının aksine, Friman, Nyberg ve Norlander (2004) futbol hakemlerinin futbolcular, antrenörler ve seyirciler tarafından sözlü saldırılara maruz kaldıklarını, Gürpınar ve Güven (2012) futbol hakemlerinin psikolojik baskı, protesto, rakibi şikâyet, hakemi şikâyet, itiraz gibi sportmenlik dışı davranışlar ile karşılaştıklarını belirlemişlerdir. Futbol hakemlerinin şiddete maruz kalmasının nedeni olarak Johnson (2004) futbol seyircisinin olumsuz davranışlar sergilemesinde hakemlerin verdiği kararların etkili olduğunu ifade etmiştir.

Şiddet-saldırganlık kategorisi yargı alt kategorisindeki temalar, sporda şiddet-saldırganlık çok fazla, ülkemizin yurtdışı imajı çok kötü, hakemler çoğu zaman maruz kalıyor, ne kadar önlem alınsa da sonuç alınamıyor, sporun felsefesi ile örtüşmüyor, holiganlar yüzünden insan ailesini maça götürüyor, spor bir festivaldir olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin günümüzde sporda şiddet ve saldırganlığın giderek artış gösterdiğini, Türkiye’nin spordaki şiddet ve saldırganlığa yönelik saygınlığının iyi olmadığını, hakemlerin müsabakalarda özellikle psikolojik şiddetle karşılaştıklarını, her türlü tedbire rağmen sporda şiddet ve saldırganlığın devam ettiğini ve bu durumun sporun felsefesine aykırı olduğunu çünkü sporun gösteri niteliği taşıyan bir eğlence unsuru olduğunu düşündükleri şeklinde ifade edilebilir. Webb ve ark. (2020) hakemlere sözlü tacizin sık karşılaşılan bir durum olduğunu, Belkacem ve Salih (2017) futbol hakemlerinin her hafta karşılaştıkları sözlü tacizlerden etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Rayner, Webb ve Webb (2016) rugby hakemlerinin oyuncular, antrenörler ve seyirciler tarafından önemli düzeyde istismara maruz kaldıklarını tespit etmişlerdir. Oysa futbol hakemlerine verilecek toplumsal desteğin onların müsabaka yönetimlerini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Ghasemi, Farahani ve Noghondar (2019) futbol hakemlerine verilecek örgütsel ve sosyal desteğin hakemlerin sosyal, yasal, ekonomik ve ahlaki sorumluluğunu olumlu etkileyeceğini belirlemişlerdir. Çünkü futbol hakemlerine hem federasyonların hakem kurullarından hem toplumdan hem de medyadan verilecek olumlu



desteğin ve bakış açısının onların kendilerine güvenmelerine ve tedirgin bir şekilde müsabaka yönetmemelerine yol açacağı söylenebilir. Folkesson ve ark. (2002) kötümser bir yönelime sahip futbol hakemlerinin iyimser bir yönelime sahip hakemlere göre, seyircilerin saldırgan davranışlarıyla başa çıkmada daha az motivasyon, daha kötü performans ve daha büyük sorunlar yaşadıklarını tespit etmişlerdir.

Spor kategorisi futbol alt kategorisindeki temalar, futbol sevgisi azalıyor, futbol sevgi saygı hoşgörü çerçevesinde yapılmalı, futbol artık şiddet ve saldırganlık olarak algılanıyor olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin futbolun eskisi kadar sevilerek ve seyir zevki amacıyla oynanan bir spor dalı olmadığını aksine taraftar, kulüpler ve yöneticiler arasındaki düşmanca tutumların gittikçe artan bir eğilim gösterdiğini, bu eğilimin ise futbolda şiddet ve saldırganlığa yol açtığını, oysa futbolun ahlaki değerler gözetilerek yapılması gerektiğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Grange ve Kerr (2010) Avustralya futbol liginde üst düzey oynayan futbolcuların öfke, güç ve korku veren saldırganlık eylemlerinin var olduğunu ifade ettiklerini belirlemiştir. Maxwell, Visek ve Moores (2009) futbol, basketbol, ragbi ve squash yapan Çinli sporcuların öfkeli duygu ve saldırgan davranış eğilimlerinin batı toplumlarındaki sporculara benzer olduğu sonucuna varmışlardır.

Tablo 4'te futbol hakemlerinin spor ahlakı denilince akla neler geldiğine yönelik düşüncelerine ilişkin temalar, rakibin ve hakemin emeğine saygılı olma, fair play, dürüst olma, kazanmanın herşey olmadığını anlama, sporcular için düzenli ve planlı bir yaşam, taraftarların şiddet ve saldırganlıktan uzak durması, düzenli antrenman, iyi niyet, herkesin işini iyi yapması, kazananı takdir etme, kaybedeni teselli etme, hak yememe, sporun paydaşlarının iyi bir eğitimden geçmesi, empati kurabilme, sporun paydaşlarının futbolu bir eğlence olarak görmesi, etik değerler, kurallara bağlı kalma, rakip seyircilere saygı duyma, erdemli davranma, hakemi her şartta tebrik etme, yöneticilere saygı duyma, adil olma, güvenilir olma, anlayışlı olma, toplumsal değerler, centilmenlik, takım arkadaşlarına hoşgörülü olma olarak ifade edilmiştir. Bu sonuçlar, futbol hakemlerinin bir hedefe ulaşmak için yoğun ve planlı çaba gösteren rakip sporculara, hakemlere hassas ve ölçülü davranmayı, her şart ve durumda dürüst oynamayı, galip gelmenin ve yenmenin sporda tek amaç olmadığını algılamayı, sporcular açısından sistemli ve programlı çalışmayı, taraftarların kaba kuvvet ve duygusal aşırılıklardan uzak durmayı, kişilere veya olaylara karşı iyi düşünmeyi, rakip kazandığında tebrik ederken kaybettiğinde teselli etmeyi, müsabakalarda başkalarının hakkını vermeyi, saygı, hoşgörü, adalet, güven, sportmenlik gibi erdemleri uygulayabilmeyi düşündükleri şeklinde açıklanabilir. Simmons (2011) futbolcular açısından adil bir futbol hakeminin özelliklerinin yeterlilik, güvenilirlik ve saygı olduğunu belirtmiştir. Guillen ve Feltz (2011) ideal bir futbol hakeminin futbol oyun kurallarını gözeten ve uygulayan bunun yanında tutarlı, kararlı, eşit, dürüst, sakin, güven veren kimseler olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Gould ve ark. (2007) liselerde antrenörlük yapan başarılı futbol antrenörlerinin sporcularını kazanmak için yüksek motivasyona yönlendirselerde, sporcularının kişisel gelişimlerinin çok daha önemli olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma bulgularının aksine, Scoppa (2008) İtalya Seri A'daki futbol hakemlerinin taraf tutma ve öznel değerlendirmelerinin nedeni olarak dış faktörlerin ve önyargıların etkili olduğu, hakemlerin iç saha maçlarında ev sahibi takım taraftarlarının baskısı nedeniyle bilinçaltında baskıya yenik düştükleri veya kalabalığa uydukları sonucuna varmıştır. Ayrıca Goumas (2014); Unkelbach ve Memmert (2010) ev sahibi takımların taraftar desteğinin veya kalabalık gürültüsünün futbol hakemlerinin kararlarını etkilediğini belirlemiştir.



Sonuç olarak, futbol hakemleri sporun evrensel ve birleştirici yönüne rağmen sporda ayrımcılığın var olduğunu, şiddet ve saldırganlığın sosyal, kültürel, ekonomik nedenlerinin olduğunu, çözümün ise eğitim ve yasal düzenlemelerden geçtiğini, spor ahlakının fair play ilkelerine uymak olduğunu ifade etmişlerdir.

Öneriler

Gelecek nesillerin sporun felsefesini doğru anlayabilmesi ve spor ahlakının gereklerini buldukları pozisyona göre (sporcu, antrenör, spor yöneticisi, hakem, spor yazarı ya da seyirci sıfatıyla) layıkıyla yerine getirebilmeleri için okullarda bir plan ve program dahilinde periyodik olarak eğitimden geçirilmesi önerilmektedir.



KAYNAKLAR

- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76 (8), 397-401. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x>
- Belkacem, C., Salih, K. (2017). The relationship between the sources of psychological stress and the level of self-esteem among football referees. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 3 (12), 575-593.
- Berg, B. L., Lune, H. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Aydın, H. (Trans. Ed.). Konya: Eğitim.
- Bridge, B. (2004). Etik değerler eğitimi. İstanbul: Beyaz.
- Burgaz Uskan, S., Bozkuş, T. (2019). Eğitimde oyunun yeri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 123-131
- Creswell, J. W. (2018). Nitel araştırma yöntemleri. Bütün, M., Demir, S. B. (Trans. Eds.). Ankara: Siyasal.
- Çınar, A. (2013). Değerler felsefesi ve psikolojisi. Bursa: Emin.
- Devine, C., Telfer, H. (2016). Beden eğitimi ve spor neden değerlidir? In: Altyapı sporlarında ve beden eğitiminde değerler, Gürpınar, B. (Trans. Ed.). Whitehead, J., Telfer, H., Lambert, J. (Eds.). Ankara: Nobel Akademik, 13-33.
- Folkesson, P., Nyberg, C., Archer, T., Norlander, T. (2002). Soccer referees' experience of threat and aggression: Effects of age, experience, and life orientation on outcome of coping strategy. *Aggressive Behavior*, 28 (4), 317-327. <https://doi.org/10.1002/ab.90028>
- Friman, M., Nyberg, C., Norlander, T. (2004). Threats and aggression directed at soccer referees: An empirical phenomenological psychological study. *The Qualitative Report*, 9 (4), 652-672. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR9-4/friman.pdf>
- Ghasemi, H., Farahani, A., Noghondar, R. I. (2019). Designing the model role social exchange on responsibility of AFC elite football and futsal referees. *Organizational Behavior Management in Sport Studies*, 6 (23), 67-79.
- Gould, D., Collins, K., Lauer, L., Chung, Y. (2007). Coaching life skills through football: A study of award winning high school football coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19 (1), 16-37. <https://doi.org/10.1080/10413200601113786>
- Goumas, C. (2014). Home advantage and referee bias in European football. *European Journal of Sport Science*, 14 (sup. 1), 243-249. <https://doi.org/10.1080/17461391.2012.686062>
- Grange, P., Kerr, J. H. (2010). Physical aggression in Australian football: A qualitative study of elite athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 11 (1), 36-43. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2009.04.006>
- Groothuis, P. A., Hill, J. R. (2004). Exit discrimination in the NBA: A duration analysis of career length. *Economic Inquiry*, 42 (2), 341-349. <https://doi.org/10.1093/ei/cbh065>
- Guillen, F., Feltz, D. L. (2011). A conceptual model of referee efficacy. *Frontiers in Psychology*, Retrieved from <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2011.00025/full>



Guivernau, M., Duda, J. L. (2002). Moral atmosphere and athletic aggressive tendencies in young soccer players. *Journal of Moral Education*, 31 (1), 67-85. <https://doi.org/10.1080/03057240120111445>

Gürpınar, B., Güven, Ö. (2012). Unsportsmanlike behaviors in the Turkish basketball and soccer leagues from the view of referees. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 3 (3), 47-62.

Ibáñez, A. S., Marco, F. G., Pablo, H. G., Correa, D. L. (2019). Evaluation of the sportsmanship-aggression continuum in youth football. *Journal of Sport Psychology*, 28 (1), 33-40.

Johnson, J. D. (2004). Current perceptions of Mississippi soccer coaches, game officials, and administrators on youth sport misconduct. (Doctorate Thesis). The University of Southern Mississippi, Mississippi, USA.

Kavussanu, M., Spray, C. M. (2006). Contextual influences on moral functioning of male youth footballers. *The Sport Psychologist*, 20, 1-23. <https://doi.org/10.1123/tsp.20.1.1>

Kavussanu, M., Roberts, G. C., Ntoumanis, N. (2002). Contextual influences on moral functioning of college basketball players. *The Sport Psychologist*, 16 (4), 347-367. <https://doi.org/10.1123/tsp.16.4.347>

Kaymakcan, R., Meydan, H. (2015). Ahlâkî karakter eğitimi. Değerler ve Eğitimi-II Sempozyum Bildirileri Kitabı. Kaymakcan, R., Tınaz, N., Altın, Z. Ş., Zengin, M., Okudan, A. Y., & Yiğit, H. (Eds.). II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu (16-18 Kasım 2012, İstanbul). Ertem, 169-193.

Khan, M. Y., Jamil, A., Khan, U. A., Kareem, U., Imran, G. (2012). Female students opinion about women's participation in sports. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2 (9), 275-283.

Kılınç, E. (2018). Nitel araştırmada geçerlilik ve güvenilirlik. In: Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri, Aslan, Ş. (Ed.). Konya: Eğitim, 409-453.

Kirschenbaum, H. (1995). 100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings. Massachusetts: Allyn & Bacon Company.

Koç, Y., Esentürk, O. K. (2018). Opinions of physical education teachers on the concept of sportsmanship. *Journal of Education and Learning*. 7(1), 71-79. Doi:10.5539/jel.v7n1p71

Koç, Y. (2017). Beden eğitimi dersinde sportmenlik davranışı kazandırmaya yönelik uygulama önerisi: Küçüklerin oyununda centilmenliğin yapılandırılması (KOCY). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 212-227. <https://doi.org/10.17556/erziefd.319393>

Lee, M. J., Cockman, M. (1995). Values in children's sport: spontaneously expressed values among young athletes. *International Review for the Sociology of Sport*, 30 (3-4), 337-350. <https://doi.org/10.1177/101269029503000307>

Maxwell, J. P., Visek, A. J., Moores, E. (2009). Anger and perceived legitimacy of aggression in male Hong Kong Chinese athletes: Effects of type of sport and level of competition. *Psychology of Sport and Exercise*, 10 (2), 289-296. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2008.07.010>



- Melzer, M., Elbe, A. M., Brand, R. (2010). Moral and ethical decision-making: A chance for doping prevention in sports? *Nordic Journal of Applied Ethics*, 4 (1), 69-85. <https://doi.org/10.5324/eip.v4i1.1741>
- Miller, B.W., Roberts, G. C., Ommundsen, Y. (2005). Effect of perceived motivational climate on moral functioning, team moral atmosphere perceptions, and the legitimacy of intentionally injurious acts among competitive youth football players. *Psychology of Sport and Exercise*, 6 (4), 461-477. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2004.04.003>
- Oktay, A. S. (2013). İslâm düşüncesinde ahlâki değerler ve bunların global ahlâka etkileri. In: Değerler ve eğitimi. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Z. S., & Zengin, M. (Eds.). *Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu (26-28 Kasım 2004, İstanbul)*. Değerler Eğitimi Merkezi, 131-143.
- Orta, L. (2018). Sporda cinsiyet eşitliği. *Journal of Awareness*, 3 (Special), 101-108.
- Öngel, H. B. (1997). Sporda etik değerler açısından doping. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 68-79.
- Özbek, O. (2008). *Beden eğitimi öğretmeni meslek etiği*. Ankara: Spor.
- Öztürk Kuter, F., Kuter, M. (2012). *Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi*. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama, 3 (6), 75-94.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Bütün, M., Demir, S. B. (Trans. Eds.). Ankara: Pegem Akademi.
- Phillips, J. C. (2012). Racial discrimination in sports: Unequal opportunity for equal ability. *Sociological Focus*, 30 (4), 333-344. <https://doi.org/10.1080/00380237.1997.10571084>
- Rayner, M., Webb, T., Webb, H. (2016). The occurrence of referee abuse in Rugby Union: Evidence and measures through an online survey. *International Journal of Sport Management, Recreation and Tourism*, 21 (d), 66-81. <https://doi.org/10.5199/ijsmart-1791-874X-21d>
- Sabahçı, B. (2018). Spor haberlerinde nefret ve ayrımcı söylemler: www.fotomac.com.tr, www.fanatik.com.tr ve www.fotospor.com haber sitesi örneği. *Global Media Journal TR Edition*, 8 (16), 186-203.
- Satı, S., Aslan, H. (2015). İyi öğretilbilir mi? Değerler ve Eğitimi-II Sempozyum Bildirileri Kitabı. Kaymakcan, R., Tınaz, N., Altın, Z. Ş., Zengin, M., Okudan, A. Y., & Yiğit, H. (Eds.). *II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu (16-18 Kasım 2012, İstanbul)*. Ertem, 389-399.
- Scoppa, V. (2008). Are subjective evaluations biased by social factors or connections? An econometric analysis of soccer referee decisions. *Forthcoming in Empirical Economics*, 35 (1), 123-140. <https://mpr.aub.uni-muenchen.de/id/eprint/15819>
- Seifi, L., Mahdavi, M. S. (2015). The survey of effective social factors on the trend to karate in female karate players of Tehran city. *Journal of Novel Applied Sciences*, 4 (7), 758-763.
- Shields, D. L., LaVoi, N. M., Bredemeier, B. L., Power, F. C. (2007). Predictors of poor sportspersonship in youth sports: Personal attitudes and social influences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29 (6), 747-762. <https://doi.org/10.1123/jsep.29.6.747>



- Simmons, P. (2011). Competent, dependable and respectful: Football refereeing as a model for communicating fairness. *Ethical Space: The International Journal of Communication Ethics*, 8 (3-4), 33-42.
- Simon, R. L. (2007). Internalism and internal values in sport. In: *Ethics in sport*. Morgan, W. J. (Ed.). Champaign, IL: Human Kinetics, 35-50.
- Simon, R. L. (2003). Sports, relativism, and moral education. In: *Sports ethics: An anthology*. Boxill, J. (Ed.). Hoboken, NJ: Blackwell.
- Steinfeldt, J. A., Rutkowski, L. A., Vaughan, E. L., Steinfeldt, M. C. (2011). Masculinity, moral atmosphere, and moral functioning of high school football players. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 33, 215-234. <https://doi.org/10.1123/jsep.33.2.215>
- Steinfeldt, J. A., Rutkowski, L. A., Orr, T. J., Steinfeldt, M. C. (2012). Moral atmosphere and masculine norms in American college football. *The Sport Psychologist*, 26, 341-358. <https://doi.org/10.1123/tsp.26.3.341>
- Şahin, M. (1998). Spor ahlakı ve sorunları. İstanbul: Evrensel.
- Şencan, H. (2005). Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik. Ankara: Seçkin.
- Tarhan, N. (2018). Askeri kurumlarda değerler. In: *Kurumlarda değerler*. Şeker, M., Bulduklı, Y., & Dilmaç, B. (Ed.). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları: 35.
- Tavşancıl, E., Aslan, E. (2001). İçerik analizi ve uygulama örnekleri. İstanbul: Epsilon.
- Tännsjö, T. (2000). Against sexual discrimination in sports. In: *Values in sport: elitism, nationalism, gender equality and the scientific manufacture of winners*. Tännsjö, T., & Tamburrini, C. (Eds.). New York: Taylor & Francis, 101-115.
- Trolan, E. J. (2013). The impact of the media on gender inequality within sport. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 91, 215-227. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.420>
- Türksoy Işım, A., Güvendi, B., Toros, T. (2019). Amatör lig futbolcularında sporda ahlaktan uzaklaşma, güdüsel iklim ve karar verme. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5 (1), 54-62.
- Unkelbach, C., Memmert, D. (2010). Crowd noise as a cue in referee decisions contributes to the home advantage. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32 (4), 483-498. <https://doi.org/10.1123/jsep.32.4.483>
- Var, L., Yıldız, M. (2019). Özel spor merkezlerine giden bireylerin, kadınların spor etkinliklerine katılımlarına yönelik görüşleri. In: *Spor Bilimleri Alanında Araştırma ve Değerlendirmeler*. Karataş, Ö., İlkım, M., & Altıncık, M. (Ed.). Ankara: Gece Akademi, 277-289.
- Waddington, I. (2002). *Sport, health and drugs: A critical sociological perspective*. New York: Taylor & Francis.
- Weinberg, R. S., Gould, D. (2015). Yarışma ve iş birliği. In: *Spor ve egzersiz psikolojisinin temelleri*. Şahin, M., & Koruç, Z. (Çev. Ed.). Özdemir, S. A. (Çev.). Ankara: Nobel Akademik.



Webb, T., Dicks, M., Thelwell, R., Van der Kamp, J., Rix-Lievre, G. (2020). An analysis of soccer referee experiences in France and the Netherlands: Abuse, conflict, and level of support. *Sport Management Review*, 23, 52-65. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2019.03.003>

Whitehead, J., Telfer, H., Lambert, J. (2016). Altyapı sporundaki değerleri keşfetme. In: Altyapı sporlarında ve beden eğitiminde değerler. Gürpınar, B. (Trans. Ed.). Whitehead, J., Telfer, H., & Lambert, J. (Eds.). Ankara: Nobel Akademik, 1-12.

Yıldırım, A., şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.



Futbolda Yapay Sinir Ağları Modeli İle Lig Sıralaması Tahmini

Faruk KILIÇ¹, Hasan AKA², Zait Burak AKTUĞ³

¹ Gazi Üniversitesi, Teknik Bilimleri Meslek Yüksekokulu, Ankara, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0002-9978-1972>

² Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Niğde, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0003-0603-9478>

³ Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Niğde, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0002-5102-4331>

Email: farukkilic@gazi.edu.tr, hasanaka06@gmail.com, zaitburak@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 31.08.2020 - Kabul: 14.11.2020)

Öz

Bu çalışmanın amacı, 7 farklı giriş değişkenine göre geliştirilen Yapay Sinir Ağlar (YSA) modeli ile Türkiye Süper Lig takım sıralamasının tahmin edilmesidir. Çalışmada Türkiye Süper Liginde üç sezonda (2015/2016, 2016/2017, 2017/2018) oynanan toplam 918 lig maçında; top kazanma, pas sayısı (isabetli pas, hücum pası ve gol öncesi pas sayısı), maç boyu topa sahip olma süresi, golle sonuçlanan atak süresi ve atılan şut sayısına ait veriler değerlendirilmiştir. Çalışmada 2015/2016 ve 2016/2017 sezonlarında oynanan maçlar (giriş değişkenleri) analiz edilmiş ve 2017/2018 sezonu lig sıralaması (çıkış değişkeni) tahmin edilmiştir. Modelde üretilen değer 0 - 1 aralığında olduğundan eğitilen bir ağ için 100 ile çarpılarak lig sıralaması bulunmuştur. Geliştirilen YSA modeli ile yapılan analiz sonuçlarına göre Türkiye Süper Lig takım sıralaması test veri kümesinde bulunan birçok takım için %94'ün üzerinde doğruluk oranı ile tahmin edilmiştir. Sonuç olarak futbolda skoru değiştiren en önemli etkenler olan atılan şut, top kazanma, pas sayısı, hücum süresi ve topa sahip olma süresi değişkenlerinin takımların lig sıralamalarının belirlenmesinde de önemli bir parametre olduğu bulunmuştur. YSA modeli ile yapılan maç analizleri sayesinde antrenörlerin performansa dayalı önemli çıkarımlar yapabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Yapay Sinir Ağları, Lig Sıralaması, Futbol



Prediction of League Ranking with Artificial Neural Networks Model in Football

Abstract

The aim of this study was developed by Artificial Neural Networks (ANN) to 7 different input variables model is to estimate with Turkey Super League team ranking. In the study, in total 918 league matches played in three seasons (2015/2016, 2016/2017, 2017/2018) in the Turkey Super League; the data on winning the ball, the number of passes (accurate pass, attacking pass and the number of passes before the goal), time of possession of the ball throughout the match, time of attack resulting in a goal and the number of shots taken were evaluated. In the study, the matches played in the 2015/2016 and 2016/2017 seasons (input variables) were analyzed and the league rank (output variable) for the 2017/2018 season was estimated. Since the value produced in the model is in the range of 0 - 1, the league rank for a trained network is multiplied by 100. According to the results of analysis performed by ANN model to Turkey Super League team ranking it was estimated with an accuracy rate of over 94% for the team on the test data set. As a result, it was found that the most important factors that change the score in football, shooting shot, winning the ball, number of passes, attack time and ball possession time are also important parameters in determining the league rankings of the teams. We think that trainers can make important inferences based on performance thanks to the match analysis made with the ANN model.

Keywords: Artificial Neural Networks, League Rankings, Football



Giriş

Günümüzde bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişmenin bir sonucu olarak bilgisayarların bilgi topladığı ve düşünerek karar verebildikleri görülmektedir. Bilgisayarların insanlar gibi düşünerek karar verebilmeleri yapay zekâ olarak tanımlanmaktadır. Yapay zekâ teknolojileri, insanların günlük yaşantısında önemli ölçüde varlık göstermekte ve kullanımı giderek artmaktadır (Öztemel, 2003). Bu teknolojilerden birisi de Yapay Sinir Ağlarıdır (YSA). YSA bütün yönleri ile bilinen bir öğrenme sürecinin ardından toplanan bilgileri birleştiren, hücreler arasındaki bağlantı ağırlıklarının yardımı ile elde edilen bilgiyi depolayan ve tümevarım yapabilme yeteneğine sahip temel işlem birimidir (Haykin, 1999). İnsan beyninin biyolojik sistemine benzetilerek geliştirilen YSA ilk olarak 1943 yılında nörofizyolog Warren Sturgis McCulloch ile matematikçi Walter Pitts tarafından biyolojik sinir ağının, matematiksel sinir ağına modellenmesiyle başlamıştır (Macukow, 2016). YSA örneklerle eğitilebilir bir yapıya sahiptir. Ağların eğitiminde kullanılan örnek sayısının artması YSA modelinin problem çözme başarısını artırıcı bir unsurdur (Arslan ve İnce, 1996). YSA probleme özel basit yapıları öğrenebilme, hatayı tolere etme, genelleme ve paralel işlem yapabilme kabiliyetlerine sahiptir. Ayrıca YSA, modellenmesi güç olan, doğrusal olmayan karmaşık problemlere kolay çözümler sunabilme gibi üstünlüklerinden dolayı karmaşık sistemlerin modellenmesinde birçok alanda kullanılmaktadır (Sağiroğlu ve ark., 2003).

Profesyonel futbolda sporcuların performansları; farklı teknik, taktik, fiziksel, zihinsel ve fizyolojik faktörlerin etkileşimine bağlıdır (Carling ve ark., 2005; Coutts, 2014; Mohr ve ark., 2003). Sporcuların teknik, taktik, fiziksel ve davranışsal performansları hakkında bilgiler bilgisayar temelli sistemler sayesinde toplanabilmektedir (Carling ve ark., 2005; Baca, 2014). Bu sistemlerin doğru bir şekilde kullanılabilmesi için futbol kulüplerinde analiz uzmanları bulunmaktadır (Carling, 2016). Analiz uzmanları gelişmiş bilimsel teknolojileri etkili bir şekilde kullanarak sporcuların gelişimlerine katkıda bulunmaktadır (Strudwick, 2016). Bu teknolojiler aynı zamanda antrenörlere müsabakaları tarafsız bir gözle değerlendirme imkanı sunarak antrenörlerin oyun sistemindeki tercih ve isteklerine doğru bir şekilde yön vermelerini sağlamaktadır (Franks ve Hughes, 2016). Futbolda kullanılan analiz yöntemleri ile bir takımın veya futbolcunun hareket, teknik, taktik gibi özelliklerinin değerlendirilmesi yapılabilir (Erith ve Curneen, 2016; Harley ve ark., 2002). Futbolda özellikle branşa özgü olarak geliştirilen farklı müsabaka analiz programları kullanılmaktadır.

Spor alanında müsabakaların analiz edilmesinde yeni kullanılmaya başlayan bir başka yöntem ise biyolojiden esinlenerek geliştirilmiş bir algoritma olan YSA modelidir (Ayyıldız, 2018; Bartlett, 2006). YSA modeli ile yapılacak maç analizlerinin çalıştırıcılara hem teknik hem de taktiksel yönden hızlı ve nesnel çıkarımlar sağlayacağı düşünülmektedir. Literatürde futbolda YSA modeli kullanılarak yapılan az sayıda çalışmanın genellikle müsabaka sonuçlarının tahmin edilmesine yönelik olduğu görülmektedir (Arabzad ve ark., 2014). Geliştirilen bir YSA modeli ile Türkiye Süper Lig'de takımların lig sıralamasının tahmin edilmesine yönelik bir çalışmaya ise rastlanılmamıştır. Bu bağlamda çalışmamızın amacı, Türkiye Süper Ligi takım sıralamasının top kazanma, pas sayısı (isabetli pas, hücum pası ve gol öncesi pas sayısı), maç boyu topa sahip olma süresi, golle sonuçlanan atak süresi ve atılan şut giriş değişkenlerine göre geliştirilen YSA modeli ile tahmin edilmesidir.



Materyal ve Metod

Yapılan çalışmada makine öğrenme yöntemi kullanılarak futbolda lig sıralaması tahmin edilmiştir. Modelin geliştirilmesi için MATLAB (Neural Network Toolbox) yazılımındaki YSA modeli kullanılmıştır. Çalışmada Türkiye Süper Lig’inde 2015/2016, 2016/2017 ve 2017/2018 sezonlarında oynanan toplam 918 maçta; top kazanma, pas sayısı (isabetli pas, hücum pası ve gol öncesi pas sayısı), maç boyu topa sahip olma süresi, golle sonuçlanan atak süresi ve atılan toplam şut değişkenlerine ait veriler kullanılmıştır. Çalışma kapsamında kullanılan Türkiye Süper Lig maç verileri uluslararası bir analiz şirketinden alınmıştır.

Yapay Sinir Ağları Model Değişkenleri

Türkiye Süper Lig’de 18 takım bulunmaktadır. Bir takım sezon boyunca toplam 34 lig maçı oynamaktadır. Futbolda takımların galip gelmesi için rakibinden en az 1 gol fazla atması gerekmektedir. Takımlar kazandıkları her maç için 3 puan, beraberlik için 1 puan alırken mağlubiyet durumunda puan alamazlar. Sezon boyunca oynan bütün maçlarda kazanılan puanlarla lig sıralaması oluşturulmaktadır. Bu çalışmada 2015/2016 ve 2016/2017 sezonlarında takımların oynadığı maçlarda top kazanma, pas sayısı, topa sahip olma, atak süresi ve atılan şutlar giriş değişkenleri olarak belirlenmiştir.

Giriş Değişkenleri

- A. Atak süresi: Takımların maç boyunca karşı takımın sahasında gol atmaya çalıştığı sürelerin toplamıdır.
- B. Gol öncesi pas sayısı: Takımların attığı gollerden önce yaptığı toplam pas sayısıdır.
- C. Atılan şutlar: Bir maç boyunca takımların rakip takımın kalesine attığı şutların toplam sayısıdır.
- D. Topa sahip olma süresi: Takımların maçın tamamında topun kontrolünü sağlayabildiği toplam süredir.
- E. İsabetli pas sayısı: Takımlarda bulunan oyuncuların bir maç boyunca kendi takım arkadaşına verebildiği pasların toplam sayısıdır.
- F. Hücum pası: Bir oyuncunun kendi takımından bir oyuncuya verdiği pas sonucunda hücum organizasyonunun başlamasıdır.
- G. Top kazanma: Topun rakip takımdan alınmasıdır.

Çıkış Değişkeni

Süper Lig 2017/2018 sezon sonu takım sıralaması çıkış değişkeni olarak belirlenmiştir.

Tablo 1. 2015/2016 ve 2016/2017 Sezonu Yapay Sinir Ağları Eğitim Verileri

Takımlar	Sezon	A	B	C	D	E	F	G
1	2015-2016	27.5	9.3	14	29.44	460	391	37
2	2015-2016	22.6	6.9	13.1	29.41	463	389	36
3	2015-2016	18	5	15	28.29	400	362	36
4	2015-2016	12.1	3.6	12	26.46	374	361	39
5	2015-2016	17	5.5	11	25.12	373	329	39
6	2015-2016	22.3	6.3	13.3	23.4	321	334	39
7	2015-2016	18.2	6.3	13.1	26.46	349	324	41
8	2015-2016	17	5.4	11.9	24.57	371	355	37
9	2015-2016	12.4	4.4	9.2	25.24	376	365	40
10	2015-2016	12.6	4	10.9	24.41	342	330	37



11	2015-2016	10.7	3.4	9.4	24.23	368	375	40
12	2015-2016	9.6	3.1	11.4	26.34	383	344	37
13	2015-2016	15.1	3.8	11.3	25.29	351	332	37
14	2015-2016	10.5	3.1	9.8	24.31	339	309	41
15	2015-2016	7.6	2.1	12.3	25.39	361	350	37
16	2015-2016	8.9	2.7	9.8	23.44	326	344	37
17	2015-2016	5.6	1.9	9.9	24.53	347	336	39
18	2015-2016	7	2.2	12.5	23.46	328	323	32
1	2016-2017	18.6	5.6	14.3	31.56	494	357	35
2	2016-2017	30.8	8.6	13.5	33.03	524	398	30
3	2016-2017	19.8	5.9	10.9	27.33	387	328	35
4	2016-2017	19.2	5.8	12	27.58	410	364	35
5	2016-2017	17.6	4.7	11.6	25.32	344	299	40
6	2016-2017	18.7	2.6	13.8	26.3	360	315	36
7	2016-2017	15.9	5.6	11.1	25.57	368	324	37
8	2016-2017	13.5	4.1	9.3	24.11	336	317	40
9	2016-2017	17.6	6.2	9	27.24	401	354	34
10	2016-2017	10.7	3.4	10.4	24.11	315	299	35
11	2016-2017	17.8	5.9	9.8	23.14	322	308	37
12	2016-2017	11.4	3.6	13	25.38	370	331	41
13	2016-2017	7.4	2.2	11.6	26.27	354	329	38
14	2016-2017	15	4	10.8	24.23	331	296	39
15	2016-2017	10.1	2.9	10.6	25.14	365	329	41
16	2016-2017	8.1	2.3	9.9	23.13	306	298	36
17	2016-2017	16.6	5.3	11.1	25.38	373	322	39
18	2016-2017	10.9	3.3	10.7	25.27	352	322	38

A: Atak süresi B: Gol öncesi Pas sayısı C: Atılan şutlar D: Topa sahip olma süresi
E: İsbetli pas sayısı F: Hücum pası sayısı G: Top kazanma

Tablo 2. 2017/2018 Sezonu Yapay Sinir Ağları Test Verileri

Takımlar	Sezon	A	B	C	D	E	F	G
1	2017-2018	24.5	6.7	16	31.53	557	383	34
2	2017-2018	34.6	10.8	13.9	30.39	457	353	38
3	2017-2018	18.4	6.2	12.4	29.6	437	378	26
4	2017-2018	25.3	7.5	11.3	33.17	514	408	35
5	2017-2018	22.2	6.7	11.5	27.08	383	324	39
6	2017-2018	14.1	4.2	12.4	24.42	338	321	35
7	2017-2018	15	5	10.9	24.47	373	335	39
8	2017-2018	13.5	3.7	9	25.53	353	299	37
9	2017-2018	19.1	4.2	10.8	26.23	362	339	31
10	2017-2018	14.7	4.5	9.9	22.27	281	285	33
11	2017-2018	13.5	4.4	9.2	24.52	346	314	33
12	2017-2018	22.8	7.4	12.3	26.39	394	356	40
13	2017-2018	5.7	2.1	11.1	25.39	352	32	38
14	2017-2018	11.7	3.7	10	25.35	353	307	35
15	2017-2018	15.6	5	10.9	25.55	372	335	36
16	2017-2018	11.6	3.8	10.4	26.47	379	328	34
17	2017-2018	18.8	5.4	12.7	24.39	328	317	39
18	2017-2018	15.2	4.7	10.3	27.29	397	340	34

A: Atak süresi B: Gol öncesi Pas sayısı C: Atılan şutlar D: Topa sahip olma süresi
E: İsbetli pas sayısı F: Hücum pası sayısı G: Top kazanma

Normalizasyon

Çalışmada en büyük değer 1 (bir); en küçük değer 0 (sıfır) olacak şekilde tüm girdi ve çıktılar normalleştirme işlemine tabi tutulmuştur (Özden ve Kılıç, 2019). Normalleştirme işleminde kullanılan formül denklemde belirtilmiştir.

x' = Normalleştirilmiş değer
 x = İlk değer.
 $\text{mak}(x)$ = En yüksek değer
 $\text{min}(x)$ = En küçük değer

$$x' = \frac{x - \text{min}(x)}{\text{mak}(x) - \text{min}(x)} \quad (\text{Sözen ve ark., 2005}).$$

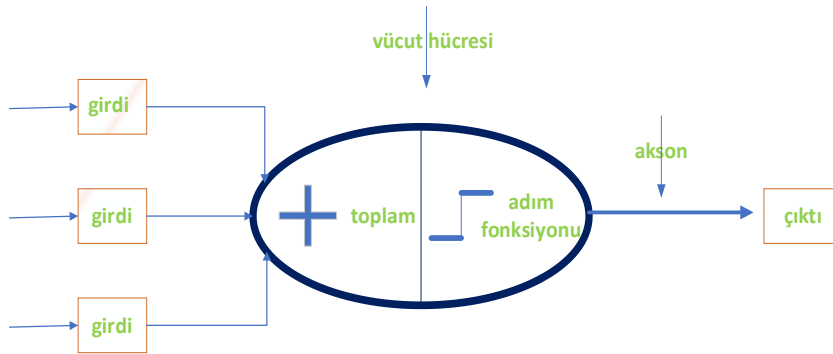
Ortalama kare hatası (OKH)

$$OKH = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n [Y_i(m) - Y_i(p)]^2$$

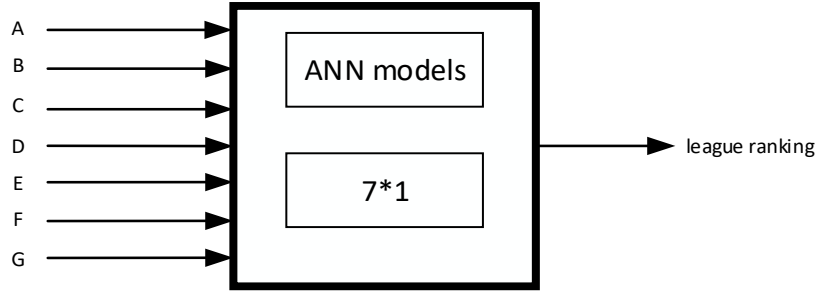
Ortalama kare hatası (OKH) kavramı, bir tahmin edicinin performansını belirlemek için kullanılan temel bir ölçüdür. Ortalama kare hatası değerinin sıfıra yakın olması istenir (Salman ve ark., 2017).

Yapay Sinir Ağları ve Modelleme

Bir nöron kendisine gelen girdi değerini değerlendirerek eşik değerine bağlı olarak ateşleme yapılmasına ya da yapılmamasına karar veren mekanizmadır (Şekil 1). Nöronlar kendi aralarında kurulan iletişime göre karar verebilirler (Menet ve ark., 2020).



Şekil 1. Basit Sinir Modeli

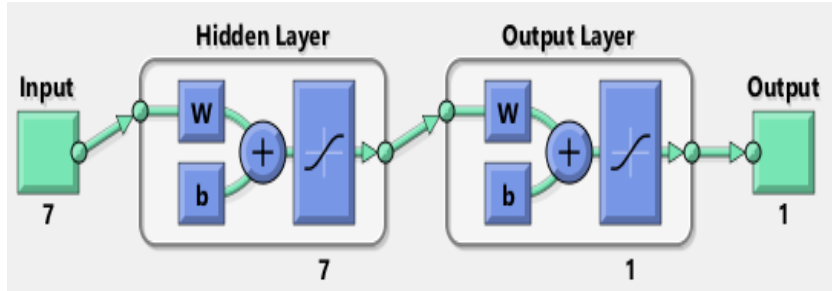


Şekil 2. MATLAB Yapay Sinir Ağları Modeli (ANN), Girdi ve Çıktı Değerleri

Giriş düzeyinden girdiler nöronlara iletilirken iletim hattının üzerinde bir ağırlık vardır. Nöronlar ile girdiler arasında ağırlık faktörleri işlemektedir. Her girdi ağırlık değerleri ile çarpılarak nöronlara iletilir. Girdiler ve nöronlar arasında bulunan ağırlıklar öğrenme süreci ile ilgilidir. Bellek ve öğrenme niteliklerine sahip nöronlar ağ kurarak girdi ve çıktı arasında bir model oluştururlar. Oluşturulan modeller yedi girdiye karşın bir çıktı değeri elde edilmek üzere kurgulanmıştır.

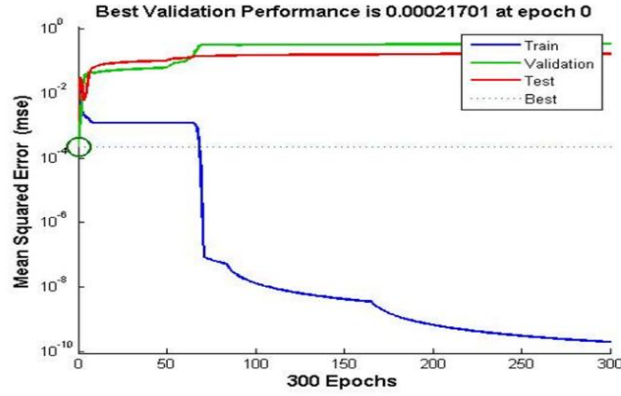
Bulgular

Geliştirilen YSA modellerine özgü sinir ağı görünümü Şekil 3'de verilmiştir. Modellerin dizilimi soldan sağa sıralı olarak girdi, gizli katman ve çıktı şeklinde yapılmıştır. Geliştirilen her bir modelde farklı katmanlar yer almaktadır. YSA modellerinde 7 girdi değeri ve 1 çıktı değeri bulunmaktadır.



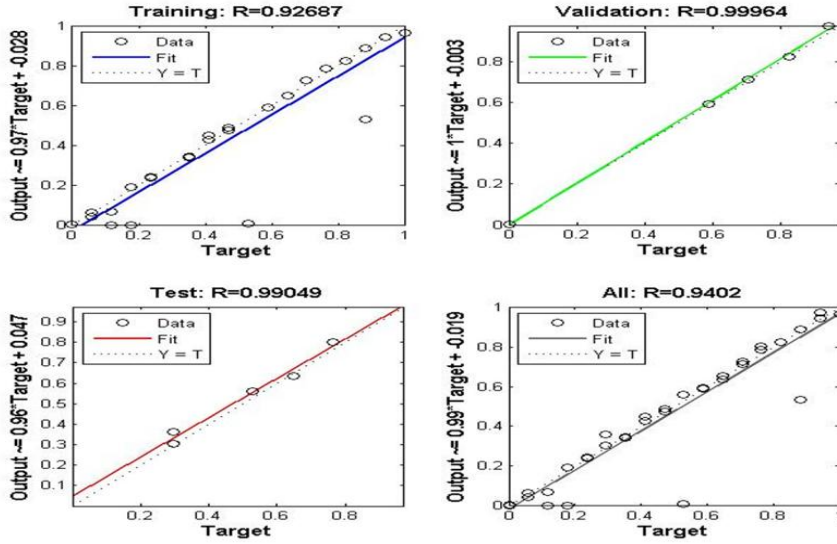
Şekil 3. Geliştirilen Modelin Özel Sinir Ağı Görünümü

Kurgulanan modellerin her birinde aynı network özellikleri kullanılmıştır. Çalıştırılan network tipi ise Feed-forward backprop'dur. Ağ oluşturulma ekranında Training function TRAINLM, Adoption learning function'u LEARNNGDM tercih edilmiştir.



Şekil 4. Geliştirilen Modelin En İyi Ortalama Kare Hatası Değeri

Şekil 4'e göre yatay ekseninde tekrar sayısı, dikey ekseninde ortalama karesel hata değeri gösterilmiştir. Geliştirilen modelde en iyi performans değeri 0.00021701 olarak tespit edilmiştir.



Şekil 5. Geliştirilen Modelin Eğitim (Training), Doğrulama (Validation), Test Ve Tüm (All) Değerleri

Tabloda eğitim, doğrulama, test ve tüm değerleri görülmektedir. 2015-2016, 2016-2017 sezonlarındaki lig girdi değerleri ile YSA eğitim değeri 0.92687 regression ile gerçekleştirilmiştir. Kurulan 7*1 network doğrulama değeri 0.99964 ile gerçekleştirmiştir. Hedef olarak belirlenen değerlerin test regression değeri 0.99049 olarak yüksek bir geçerlilik ile gerçekleşmiştir. Tüm giriş regression değeri 0.9402 olarak bulunmuştur.



Tablo 3. Türkiye Süper Lig Futbol Takımlarının Tahmin Edilen Lig Sıralaması

Lig sıralaması	Normalize değerlerin sıralaması	Tahmin edilen normalize değerler	Tahmin edilen normalize değerler (sıralı)
1 Galatasaray	0.00000	0.00023	0.00000
2 Fenerbahçe	0.05882	0.00000	0.00023
3 Başakşehir	0.11765	0.22367	0.00577
4 Beşiktaş	0.17647	0.62076	0.00920
5 Trabzonspor	0.23529	0.10151	0.02081
6 Göztepe	0.29412	0.00577	0.02528
7 Sivasspor	0.35294	0.03087	0.03087
8 Kasımpaşa	0.41176	0.17501	0.04158
9 Kayserispor	0.47059	0.02528	0.04158
10 Yeni Malatyaspor	0.52941	0.00920	0.06281
11 Akhisarspor	0.58824	0.02081	0.07768
12 Alanyaspor	0.64706	0.04158	0.09820
13 Bursaspor	0.70588	0.09820	0.10151
14 Antalyaspor	0.76471	0.04158	0.17501
15 Konyaspor	0.82353	0.22730	0.22367
16 Osmanlıspor	0.88235	0.06281	0.22730
17 Gençlerbirliği	0.94118	0.07768	0.62076
18 K. Karabükspor	1.00000	0.98977	0.98977

Geliştirilen YSA modeli, MATLAB ile gerçekleştirilmiş olup performans gösterge grafikleri sunulmuştur (Şekil 4). Takım sıralaması sütunundaki değerlerin 0 – 1 aralığında alındığı görülmektedir. Geliştirilen modellerde giriş ve çıkış değişkenlerinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde lig sıralamasında yer alan takımların yüksek doğruluk oranı (%94 üzeri) ile tahmin edildiği görülmektedir.

Tablo 4. Birinci Gizli Katman ve Girdi Değeri Arasındaki Ağırlıklar

1.1806	0.78095	1.4918	-1.1659	-1.1226	-1.159	2.3672
0.41792	0.52544	1.6982	0.31979	0.345	0.3637	1.1077
2.0231	0.031769	1.0743	1.9051	-0.3992	-1.703	-2.0094
1.5164	-2.6564	-0.40767	-1.5079	2.4308	-0.565	-0.0820
0.99855	0.49961	-1.5842	1.678	1.32	2.38	0.0600
-2.8199	-1.3167	0.4109	0.67217	-0.6841	-0.320	-0.4058
0.00271	-1.701	-0.40388	-0.1108	1.086	1.465	-0.394

YSA ile oluşturulan bu model yüksek doğruluk değerine sahiptir. Daha önce şekil 3'te verildiği gibi, bu veri seti için 7*1 ağ yapısı oluşturulmuştur. Girişte yedi, çıkışta bir değişken vardır. Tablo 4'de, aralarındaki bağlantıların ağırlık değerleri yedi giriş değişkeni ve ilk gizli katman (7 nöron) 7*1 matrisi olarak sunulmuştur.

Tartışma ve Sonuçlar

Bu çalışma futbolda sezon sonu lig sıralamasının futbola özgü giriş değişkenleri kullanılarak geliştirilen YSA modeli ile tahmin edilmesi amacıyla yapılmıştır. YSA modeli geliştirilirken 918 maç (3 sezon), 7 farklı giriş değişkenine göre değerlendirilmiştir. Geliştirilen model değerlendirmesinde 2 sezonda (2015/2016, 2016/2017) atılan şut, top kazanma, toplam pas sayısı, gol öncesi pas sayısı, hücum pas sayısı, toplam atak süresi ve topa sahip olma toplam süresi giriş değişkenleri; 3. sezon (2017/2018) lig sıralaması ise çıkış değişkeni olarak



belirlenmiştir. YSA tarafından yapılan analiz sonuçlarına göre Türkiye Süper Lig sezon sonu (2017/2018) takım sıralaması yukarıda belirtilen giriş değişkenlerine göre %94'ün üzerinde doğruluk oranıyla tahmin edilmiştir. Süper Lig'de takımların şut sayısı, topa sahip olduğu süre, hücum süresi ve pas sayısı değişkenlerinin lig sıralamasında başarı unsurları olduğu belirlenmiştir.

Literatürde takımların lig sıralamasını araştıran çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Aka (2020) tarafından yapılan bir çalışmada geliştirilen YSA modeli ile Almanya Futbol Ligi (Bundesliga) atılan gol, yenilen gol, topa sahip olma ve pas sayıları giriş değişkenlerine göre sezon sonu lig sıralaması %97'nin üzerinde doğruluk oranı ile tahmin edilmiştir. Bu çalışma, farklı giriş değişkenleri ve farklı bir ülkenin futbol lig sıralamasına yönelik olmasına rağmen çalışmada YSA modeli ile lig sıralamasının yüksek doğruluk oranında tahmin edilmesi sonuçlarımızı destekler niteliktedir. Tümer ve Koçer (2017) tarafından yapılan takım sıralamasının tahmin edilmesine yönelik benzer bir çalışmada Türkiye erkekler voleybol liginde (1.lig) 66 maç 4 parametreye göre YSA modeli ile analiz edilmiştir. Çalışmada yapılan analiz sonuçlarına göre Türkiye erkekler voleybol ligi takım sıralaması, takımların maçı kendi sahasında kazanma-kaybetme ve rakip sahada kazanma-kaybetme değişkenlerine göre %98 doğrulukla tahmin edilmiştir (Tümer ve Koçer 2017). Bu çalışmada voleybol branşının analiz edilmesi ve voleybola özgü giriş değişkenleri kullanılması çalışmamızla en temel farklılıklarındandır. Ayrıca Tümer ve Koçer (2017) çalışmalarında sadece 66 müsabakayı değerlendirmesine karşın çalışmamızda 918 müsabakayı kapsayan geniş bir veri kümesinin değerlendirilmiş olması dikkat çekmektedir. Sinir ağlarının eğitilmesi safhasında yoğun olarak girdi değerlerine ihtiyaç duyulduğu ve veri sayısının artmasıyla daha doğru tahminler yaptığı bilinmektedir (Öztemel, 2003; Arslan ve İnce, 1996). Dolayısıyla; YSA modeli ile yapılacak değerlendirmelerde daha fazla sayıda veri kullanımı sinir ağları tarafından yapılacak tahminlerin başarısını artırıcı bir unsur olabileceği düşünülmektedir.

Literatürde YSA modeli ile yapılan müsabaka analizine yönelik çalışmalarda maç sonuçlarının tahmin edilmesine odaklanıldığı görülmektedir. Ayyıldız (2018) tarafından yapılan bir çalışmada YSA modeli ile Amerikan Profesyonel Basketbol Ligi (NBA) analiz edilmiştir. Çalışma kapsamında 596 müsabakada; güncel kazanma yüzdeleri, son 3 maç kazanma yüzdesi, kendi evinde kazanma yüzdesi, 2014 yılı kazanma yüzdesi ve handikap girdi değişkenleri YSA modeli ile analiz edilerek 2015/2016 sezonu maç sonuçları %90 üzerinde doğrulukla tahmin edilmiştir (Ayyıldız, 2018). Futbolda maç sonuçlarının tahmin edilmesine yönelik yapılan benzer bir çalışmada 1 haftalık maç sonuçlarının tahmini için geçmiş 7 haftanın müsabaka verileri analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda YSA modeli ile 6 takımın 5 tanesinin maç sonuçları doğru (%83) tahmin edilmiştir (Arabzad ve ark., 2014). Maç sonuçlarının YSA ile tahmin edilmesine yönelik başka çalışmalarda da farklı doğruluk oranlarına ulaşıldığı görülmektedir. Igiri ve Nwachukwu, (2014), yaptığı çalışmada futbol maç sonuçlarını %85 oranında, McCabe ve Trevathan, (2008) rugby liginde galip gelen takımları %55-68 oranında, Kahn (2003) NFL futbol liginde galip gelen takımları %75 oranında, Ivankovic ve ark. (2010) basketbolda galibiyeti etkileyen faktörleri %80 oranında YSA modeli kullanarak tahmin etmişlerdir.

Yukarıda belirtilen çalışmaların kurgusunda YSA modeli olmasına rağmen çalışmamıza oranla daha az sayıda maç analiz edilerek müsabaka sonuçları tahmin edilmiştir. Çalışmamızda ise 918 maç verisi 7 farklı giriş değişkenine göre geliştirilen YSA modeli ile analiz edilerek daha yüksek doğruluk oranında lig sıralaması tahmin edilmiştir. Bu çalışmada



daha geniş bir veri kümesi kullanılarak lig sıralamasının tahmin edilmesi, geliştirilen modelin sonuç güvenilirliğini artırıcı bir unsur olarak düşünülebilir.

Sonuç olarak Türkiye Süper Lig takım sıralaması 7 farklı giriş değişkenine göre geliştirilen YSA modeli ile yüksek doğruluk oranında tahmin edilmiştir. Süper Lig takım sıralamasında performansı etkileyen diğer unsurların yanı sıra atılan şut sayısı, pas sayısı, top kazanma, hücum süresi ve topa sahip olma değişkenlerinin de belirleyici olduğu görülmüştür. Futbolda YSA modeli ile sezon sonunda oluşacak lig sıralamasının tahmin edilmesi; takımların hedefleri doğrultusunda transfer politikalarına ve antrenörlerin antrenman programlarına yön verebileceği düşünülmektedir. Bu sonuçlara göre futbolda takımların top tekniği yüksek ve pas yapabilen ve şütör sporculardan kurulmasının sezon sonu iyi bir lig sıralamasında önemli olduğu düşünülmektedir.



KAYNAKLAR

Aka, H. (2020). Yapay Sinir Ağları Modeli İle Futbolda Takım Sıralamasının Tahmin Edilmesi, Spor Bilimleri Alanında Akademik Çalışmalar-2, Gece Kitaplığı Yayın Evi, Ankara.

Arabzad, A., Araghi, M., Soheil, S. (2014). Football match results prediction using artificial neural networks: The case of Iran pro league. *International Journal of Applied Research on Industrial Engineering*, 1(3): 159-179.

Ayyıldız, E. (2018). Estimation of American Basketball League (NBA) match results by artificial neural networks. *Gaziantep University Journal of Sports Science*, 3(1): 40-53.

Arslan, A., İnce, R. (1996). The neural network approximation to the size effect in fracture of cementitious materials. *Engineering Fracture Mechanics*, 54(2): 249-261.

Baca, A. (2014). *Computer science in sport: Research and practice*. London: Routledge.

Bartlett, R. (2006). Artificial intelligence in sports biomechanics: New dawn or false hope. *Journal of Sports Science and Medicine*, 5(4): 474-479.

Carling, C., Williams, A., Reilly, T. (2005). *The handbook of soccer match analysis*. London: Routledge.

Carling, C. (2016). Match evaluation: Systems and tools. Match performance and analysis. soccer science. Ed. Strudwick T. Human Kinetics. ABD.

Coutts, A. J. (2014). Evolution of football match analysis research. *Journal of Sports Sciences*, 32(20): 1829-1830.

Erith, S., Curneen, G. (2016). Optimal preparation for defensive play. Soccer science. Ed. Strudwick T. Human Kinetics. ABD.

Franks, I. M., Hughes, M. (2016). *Successful coaching through match analysis*. Meyer and Meyer Sport.

Harley, R. A., Tozer, K., Doust, J. (2002). An analysis of patterns and physiological strain in relation to optimal positioning of association football referees. *Science and Football*. Ed. Sprinks, W., Reilly, T., Murphy, A. Routledge Printing House, London and Newyork

Haykin, S. (1999). *Neural networks and learning machines*. India: Pearson Prentice Hall Igiri, C. P., Nwachukwu, E. O. (2014). An improved prediction system for football a match result. *IOSR Journal of Engineering* 4, 12-20.

Ivankovic, Z., Rackovic, M., Markoski, B., Radosav, D., Ivankovic. M. (2010). Analysis of basketball games using neural networks. In *Computational Intelligence and Informatics (CINTI) 11th International Symposium*, 251–256. Obuda University Budapest, Hungary.



Kahn, J. (2003). Neural network prediction of NFL football games. World Wide Web Electronic Publication.

Macukow, B. (2016). Neural Networks – State of Art, Brief History, Basic Models and Architecture, Faculty of Applied Mathematics and Information Science, 3-14.

McCabe, A., Trevathan, J. (2008). Artificial intelligence in sports prediction. In information technology: New generations, 2008. ITNG 2008 Fifth International Conference, 1194-1197. Las Vegas.

Menet, F., Berthier, P., Gagnon, M., Fernandez, J. M. (2020). Spartan Networks: Self-feature-squeezing neural networks for increased robustness in adversarial settings. Computers & Security, 88: 1-17.

Mohr, M., Krustup, P., Bangsbo, J. (2003). Match performance of high-standard soccer players with special reference to development of fatigue. Journal of Sports Sciences. 21(7): 519-28.

Özden, S., Kılıç, F. (2019). Performance evaluation of GSA, SOS, ABC and ANN algorithms on linear and quadratic modelling of eggplant drying kinetic. Food Science and Technology. (Epub)

Öztemel, E. (2003). Yapay sinir ağları. Türkiye: Papatya Yayınevi.

Sağiroğlu, Ş., Beşdok, E., Eler, M. (2003). Mühendislikte yapay zeka uygulamaları1: yapay sinir ağları. Kayseri: Ufuk Kitap Kırtasiye–Yayıncılık Tic. Ltd. Şti. 299- 426.

Salman, M. S., Kukrer, O., Hocanin, A. (2017). Recursive inverse algorithm: Mean-square-error analysis. Digital Signal Processing, 66: 10-17.

Sözen, A., Arcaklioğlu, E., Özkaymak, M. (2005). Turkey's net energy consumption. Applied Energy, 81(2): 209-221.

Strudwick T. (2016). Application of soccer science, soccer science. Human Kinetics. 1nd Ed. ABD.

Tümer, A. E., Koçer. S. (2017). Prediction of team league's rankings in volleyball by artificial neural network method. International Journal of Performance Analysis in Sport, 17(3): 202-211.



Güreşçilerde Zihinsel Dayanıklılık, Öz Yeterlik İnancı ve Sportif Kendine Güven Düzeylerinin İncelenmesi

Irmak ÖZBAY YILDIRIM¹, Serdar KOCAEKŞİ²

¹ Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, TÜRKİYE

<https://ocid.org/0000-0003-3347-5195>

² Eskişehir Teknik Üniversitesi, Eskişehir, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0001-7176-7012>

Email: irmak.ozbay@hotmail.com, skocakksi@eskisehir.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 02.11.2020 - Kabul: 26.11.2020)

Öz

Bu araştırmada güreş branşıyla uğraşan erkek ve kadın sporcuların zihinsel dayanıklılıklarının, öz yeterlik düzeylerinin ve sportif kendine güven düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Veriler Edirne Gençlik Hizmetleri Spor İl Müdürlüğü'ne bağlı Kel Aliço Spor Eğitim Merkezi ve İstanbul Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı Cebeci Spor Kulübünde bulunan kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 117 erkek 38 kadın toplam 155 sporcudan elde edilmiştir. Veriler yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak anket aracılığıyla toplanmıştır. Anketin birinci bölümünde zihinsel dayanıklılık ölçeği, öz yeterlik ölçeği ve sportif güven envanteri sürekli durumluk ölçeğine yer verilmiştir. İkinci bölümde demografik özelliklere yönelik sorular yer almıştır. Veri analizinde Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları güreşçilerde zihinsel dayanıklılık, öz yeterlik, sürekli sportif kendine güven ve durumluk kendine güven ortalamalarında cinsiyet, eğitim durumu ve milli olma durumu değişkenlerine göre anlamlı fark olmadığını ortaya koymuştur. Literatürde bu bulgu ile tutarlılık gösteren araştırmalar olduğu gibi tersi sonucu gösteren çalışmalara rastlamak da mümkündür. Sonuç olarak güreş branşıyla uğraşan sporcuların başarılı sonuçlar elde etmeleri ve sporculuk kariyerlerine devam etmeleri açısından fiziksel becerilerinin yanı sıra mental olarak kendilerine güvenmeleri dayanıklı olmaları ve her yönden kendilerini gerek özel hayatlarında gerekse spor kariyerleri boyunca yeterli olarak görmeleri gerekmektedir. Bu özellikleri taşımayan ya da bu özelliklerden herhangi birinin eksik ya da yetersiz olduğu durumlarda kişilerin kendilerine olan güvenlerinin sağlanması için gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Güreş, Zihinsel Dayanıklılık, Öz Yeterlik, Sportif Kendine Güven



Examination of Mental Endurance, Self-efficacy Belief and Sports Self-confidence Levels in Wrestlers

Abstract

The aim of this study was to examine the mental endurance, self-efficacy levels and Sports self-confidence levels of male and female athletes engaged in wrestling. Data were obtained from 117 men and 38 women, a total of 155 athletes selected by the method of sampling at the Kel Aliço Sports Training Center located in Edirne Provincial Directorate of Youth Services Sports and Cebeci Sports Club located in Istanbul Metropolitan Municipality. The data was collected through the survey using the face-to-face interview technique. In the first part of the survey, the mental endurance scale, the self-efficacy scale and the sports confidence inventory are included in the continuous status scale. The second section contained questions about demographics. The Mann Whitney-U test was used in data analysis. The results of the analysis showed that there were no significant differences in the averages of mental endurance, self-efficacy, continuous sports self-confidence and state self-confidence in wrestlers compared to the variables of gender, educational status and national status. As there are studies in the literature that show consistency with this finding, it is also possible to find studies that show the opposite result. As a result, athletes engaged in wrestling should be able to achieve successful results and continue their sports careers in terms of their physical skills, as well as their mental confidence, be durable, and in all respects consider themselves sufficient both in their private lives and throughout their sports careers. In cases that do not have these characteristics or where any of these characteristics are missing or insufficient, the necessary work should be carried out to ensure the confidence of people in themselves.

Keywords: Wrestling, Mental Endurance, Self-Efficacy, Sporty Self Confidence



Giriş

Spor ortamında özgüven, her seviyede spor yapanlar için kritik bir başarı faktörü olarak düşünülür. Sporcular ve antrenörler günümüzün spor dünyasında, sporcunun fizik gücüne, teknik ve taktik özelliklerine rağmen yarışmanın zorlu ve kazanma aralığının çok kısa olduğunun farkına varmıştır. Yüksek kalitedeki yarışlar ve kurumsal beklentilerin artmasıyla beraber sporcular üzerindeki performans baskısı artmıştır (Seydaoğulları, 2018). Ata sporumuz olan güreşin son birkaç yıldır düşüş yaşamasının sebeplerinden biri de güreşçilerimizin sportif güvenleri, zihinsel dayanıklılıkları ve öz yeterlik durumlarındaki dalgalanmalar söz konusu olabilir. Başlı başına zor ve ağır bir spor olmasının yanında sporcular minderde hem bireysel olarak kendilerini kanıtlamak hem de bayrağımızı daima dalgalandırma arzusundan dolayı fiziksel çaba harcarken aynı zamanda mental olarakta çaba sarf etmektedirler. Antrenörler ve diğer spor alanında hizmet veren kişiler sporcuların mental olarakta sağlam olması için gerekli çalışmaları yapmalıdırlar. Altıntaş (2015)'a göre, sporcuların sadece fiziksel performansları değil aynı zamanda; zihinsel olarak dayanıklı olmaları da önemsenmelidir. Çünkü özellikle spor ortamında gerçekleşen olaylar sporcular üzerinde farklı psikolojik etkiler oluşturabilmektedir. Zihinsel dayanıklılık konusu, alan yazında yurt içi çalışmalarda yeni yeni araştırıldığı için ve haliyle ilgili çalışmaların da yeterli sayıda olmaması nedeniyle farklı çalışmalar tarafından da değerlendirildiği takdirde; zihinsel dayanıklılığın ülkemizde de spor psikolojisinde hak ettiği yeri bulacağı düşünülmektedir (Orhan, 2018). Jones ve arkadaşları (2002) sporda zihinsel dayanıklılığı tanımlayan ilk araştırmacılarıdır. Zihinsel dayanıklılığı, sporun bir sporcuya yüklemiş olduğu taleplerle başa çıkabilme, tutarlı, kararlı, odaklanmış, kendinden emin olma ve baskı altında kontrolü elinde tutabilme yeteneği olarak ifade etmişlerdir. Gould vd, (1987) güreş antrenörlerinin %82'sinin başarıya ulaşmak için en önemli faktör olarak zihinsel dayanıklılığı gördüklerini belirtmiştir. Hayatta karşılaşılabilecek bu gibi olası durumlara karşı alınan önlemler ve kişinin yönetim ve kontrol isteği kişinin öz denetimini geliştirmektedir (Yıldırım ve İlhan, 2010).

Sosyal bilişsel kuramcı olan Bandura 'ya göre öz yeterlilik, insanların olaylar karşısında doğru tutum ve davranışı seçebilme kabiliyeti olarak tanımlanmıştır. Senemoğlu (1997)' e göre öz yeterlilik, kişilerin belirlediği hedeflere ulaşmak için sarf edeceği çabayı, problemler karşısındaki direncini belirlemeye yardımcı olarak başarıya ulaşmasına katkı sağlayacaktır. Öz yeterlilik seviyesi düşük olan insanlar, mevcut durumun dışında meydana gelebilecek zorluklar ile mücadeleden kaçmaya eğilimli olmaktadır. Öz yeterliliğin yüksek oluşu ise kişinin olaylar karşısındaki durum analizinde daha cesur bir tutum sergilemesini ve daha kuvvetli bir inançla mücadele etmesini sağlamaktadır.

Pajares ve Schunk (2003) öz yeterlilik inancının "ebilmek" anlamıyla eşdeğer olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin, "kursta başarılı olabilecek miyim?" sorusuna verilecek yanıt kişinin öz yeterlilik inancını belirlemeye yardımcı olacaktır (Sakız, 2013). Sporda hedeflerin başarılması açısından sporda kendine güven öz yeterlik gibidir. Öz-yeterlik, hedefleri gerçekleştirmek için kişinin çevre ve kendisi üzerine uygulayabileceği yeterli kontrol inançlarından oluşur (Yıldırım, 2013). Bandura (1977) yaptığı çalışmada sportif güven kavramını, durumsal ve sürekli olmak üzere iki ayrı şekilde kavramsallaştırmaktadır. Bandura yeterlilik beklentilerinin içinde bulunan duruma göre değişebileceğini, öz yeterlik algısının genelleştirilerek farklı durumlardaki davranış biçimlerine uygunlaştırabileceğini bildirir. sürekli sportif kendine güven kavramı, sportif başarının sağlanması adına bireyin kendi yeteneklerine olan inancının kesinlik derecesini ifade etmektedir. O hâlde sürekli spor güveni,



sportif güvenin ruhsal bir bileşeni ve tüm geçmiş spor deneyimlerine dayanarak oluşturulmuş geliştirilmiş bir yapıyı ifade eder (Vealey, 1986). Durumsal sportif güvenin varsayımına göre spor güveninin anlık ölçülmesinden dolayı, durumsal spor güveni sürekli spor güvenine göre daha iyi bir davranış belirleyicidir. Yani bu durum bireyin başarılı olma konusunda belli bir zaman dilimindeki kendine olan inancını ifade etmektedir (Vealey, 1986)

Son yıllarda yapılan çalışmalar herhangi bir spor dalıyla ilgilenen sporcuların başarılı olabilmeleri için her alanda hazırlık yapmaları gerektiğini ortaya koymuştur. Bu hazırlıkların sadece fiziksel performansa yönelik olmadığını, gösteren müsabaka sonuçlarının olması, araştırmacıları başarılı sonuçlar elde etmenin temelindeki detaylara yönlendirmiştir. Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulguların, güreş branşıyla uğraşan sporcuların, başarıya ulaşabilmeleri için fiziksel becerilerin tek başına yeterli olmadığı konusunda, antrenörlere, araştırmacılara ve spor alanında çalışan kişilere kaynak sağlayıp yol göstereceği, ilgili literatüre katkıda bulunacağı ve yeni araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada güreş sporcularının zihinsel dayanıklılık, öz yeterlilik ve sportif kendine güven düzeylerinin cinsiyet, eğitim düzeyi ve millilik durumu değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Materyal ve Metod

Araştırma Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da hala var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Araştırmaya konu olan birey veya nesne, kendi koşulları içinde tanımlanmaya çalışılır, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası içine girilmez (Büyüköztürk vd., 2016). Çalışmanın amacı gereği özellikle doğası gereği güreş sporcularında önemli olan iki bilişsel özellik yani öz yeterlilik ve sportif kendine güven kavramlarına yer verilmiş ve bu iki özelliği ölçen iki farklı ölçek kullanılmıştır. Ancak çalışmada amaç, bu ölçekler arası bir fark bakmak değil bazı değişkenler açısından bu ölçeklerden alınan puan farklarını incelemektir. Ayrıca bu iki ölçeğin arasında uyuma bakmak alışma kapsamı dışındadır. Bir de öz yeterlilik ve kendine güven birbirini tamamlayan ancak duyumsallık açısından farklılık gösteren yapılar olduğu için iki ölçeğin uyumu ayrı çalışma konularıdır. Ayrıca zihinsel dayanıklılık ölçeği bu iki duygu durumunu kuramsal olarak tamamladığı için amaca uygun olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki 18 yaş ve üstü kadın ve erkek güreşçiler oluşturmaktadır. Zaman, maliyet, iş gücü vb. nedenlerden dolayı evrenden örneklem seçimine gidilmiştir. Bunun için Edirne Gençlik Hizmetleri Spor İl Müdürlüğü'ne bağlı Kel Aliço Spor Eğitim Merkezi ve İstanbul Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı Cebeci Spor Kulübü sporcularından kolayda örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 155 güreşçi araştırmaya dahil edilmiştir.

Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Araştırmanın verileri 10 Nisan 2018- 26 Mayıs 2018, 18-22 Nisan 2019 tarihleri arasında toplanmıştır. Veriler yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak anket aracılığıyla elde edilmiştir. Anketin birinci bölümünde Zihinsel Dayanıklılık, Öz Yeterlilik ve Sportif Güven Envanteri



Sürekli Durumluk ölçekleri yer almaktadır. İkinci bölümde ise demografik sorulara yer verilmiştir.

Sheard vd, (2009) tarafından geliştirilen, 2015 yılında Türk sporcular üzerinde geçerliği ve güvenilirliği Altıntaş ve Bayar tarafından yapılan Sporda Zihinsel Dayanıklılık Envanteri'nin (Sport Mental Toughness Questionnaire-SMTQ-14) Türkçe versiyonunun geçerliği ve güvenilirliğini sınanmıştır. Bu amaç doğrultusunda uygulanan analizler sonucunda belirlenen alt faktörler ve güvenilirlik sonuçları "Sporda Zihinsel Dayanıklılık Envanterinin" Türkçe versiyonunun kullanılabilir olduğu söylenebilmektedir

Öz yeterlik inancı ölçeği Riggs, Warka, Babasa, Betancourt ve Hooker (1994) tarafından geliştirilmiş Öcel (2002) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Yetişkinlere yönelik olarak geliştirilen bu ölçek, bireylerin kendi kapasitelerine olan inançlarını belirlemeye yönelik 10 maddeden oluşmaktadır.

Sportif güven envanteri sürekli durumluk ölçeği Vealey (1986), tarafından geliştirilmiştir. Envanterler durumluk ve sürekli olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Her bölüm 13 madde ve tek faktörlü yapıya sahiptir. Envanter 9'lu likert tipindedir (1 düşük, 9 Yüksek). Durumluk sportif kendine güven envanteri, kişinin o an içinde bulunduğu durumda kendisine olan güveninin ne derece olduğuna yönelikken, sürekli sportif kendine güven genel olarak kişinin kendine güven konusundaki duygularını değerlendirmektedir.

Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi SPSS 22 programı ile gerçekleştirilmiştir. Güreşçilerin zihinsel dayanıklılık, öz yeterlik inancı ve sportif kendine güven düzeylerinde cinsiyet, eğitim düzeyi ve milli olma durumlarına göre fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla ilişkisiz örneklemelerde Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Ölçümün geçerliği için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), güvenilirlik için ise Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

Yapılan araştırmada Öz-yeterlik ölçeği maddelerine ilişkin olarak gerçekleştirilen iç-tutarlılık analizi sonucunda, ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha katsayısı, 643 olarak hesaplanmıştır. Yapılan araştırmada Sportif Güven ölçeği maddelerine ilişkin olarak gerçekleştirilen iç-tutarlılık analizi sonucunda, ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha katsayısı, 911 olarak hesaplanmıştır.

Yapılan araştırmada Zihinsel Dayanıklılık ölçeği maddelerine ilişkin olarak gerçekleştirilen iç-tutarlılık analizi sonucunda, ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha katsayısı Devamlılık alt boyutu, 511 Güven alt botu, 575 Kontrol alt boyutu, 507 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular ve Sonuç

Araştırma kapsamında öncelikle katılımcıların demografik özellikleri tanımlanmıştır. Demografik özellikler incelendiğinde araştırmaya katılan katılımcıların 117'si (%73,5) erkek, 38'i (%24,5) kadın; 69'u (%44,5), ortaokul, lise mezunu, 86'sı (%55,5) üniversite ve üstü mezundur. Bununla birlikte, güreşçilerin milli olma durumlarına göre yapılan inceleme sonucunda; 114'ünün (%73,5) milli olduğu, 41'i (%26,5) milli olmadığı görülmektedir. Yaş



değişkenine göre yapılan analiz sonucunda, araştırma katılımcılarının yaşlarının 17 ile 30 arasında değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir (\bar{x} : 21.16; Ss.: 3.14). Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet, Eğitim Durumu ve Milli Olma Durumuna Göre Dağılımları

		N	%
Cinsiyet	Erkek	117	73,5
	Kadın	38	24,5
Eğitim Durumu	Ortaokul ve Lise	69	44,5
	Üniversite ve üstü	86	55,5
Milli Olma Durumu	Evet	114	73,5
	Hayır	41	26,5
Toplam		155	100

Veri analizi sonucu güreşçilerin zihinsel dayanıklılık, öz yeterlik ve sportif kendine güven düzeylerinde cinsiyet, eğitim durumu ve milli olma durumu değişkenlerine göre anlamlı fark olup olmadığı da incelenmiştir. Analiz sonuçları sırasıyla aşağıdaki tablolarda gösterilmektedir.

Tablo 2. Zihinsel Dayanıklılık Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	S.T	S.T	U	Z	P
Güven	Erkek	117	8989.50	76.83	2086.500	-572	.567
	Kadın	38	3100.50	81.59			
Devamlılık	Erkek	117	9030.50	77.18	2127.500	-403	.687
	Kadın	38	3059.50	80.51			
Kontrol	Erkek	117	9510.00	81.28	1839.000	-1.622	.105
	Kadın	38	2580.00	67.89			
Toplam		155					

Zihinsel dayanıklılık (güven, devamlılık, kontrol) alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 3. Zihinsel Dayanıklılık Ortalamalarının Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları



	Eğitim Durumu	N	S.T	S.O	U	Z	P
Güven	Ortaokul-Lise	69	5033.00	72.94	2618.000	-1.267	.205
	Üniversite ve üstü	86	7057.00	82.06			
Devamlılık	Ortaokul-Lise	69	5139.50	74.49	2724.500	-885	.376
	Üniversite ve üstü	86	6950.50	80.82			
Kontrol	Ortaokul-Lise	69	5520.50	80.01	2828.500	-506	.613
	Üniversite ve üstü	86	6569.50	76.39			
Toplam		155					

Zihinsel Dayanıklılık (güven, devamlılık, kontrol) alt boyutlarında Eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4. Zihinsel Dayanıklılık Ortalamalarının Milli Olma Durumuna Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Milli Olma Durumu	N	S.T	S.O	U	Z	P
Güven	Evet	114	8656.50	75.93	2101.500	-.963	.335
	Hayır	41	3433.50	83.74			
Devamlılık	Evet	114	8883.00	77.92	2328.000	-.037	.970
	Hayır	41	3207.00	78.22			
Kontrol	Evet	114	8825.50	77.42	2270.500	-.274	.784
	Hayır	41	3264.50	79.62			
Toplam		155					



Zihinsel Dayanıklılık (güven, devamlılık, kontrol) alt boyutlarında milli olma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 5. Öz yeterlilik Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	S.T	SO	U	Z	P
Erkek	117	928.50	79.32			
Kadın	38	2809.50	73.93	2068.50	-644	.519
Toplam	155					

Öz Yeterlik boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 6. Öz yeterlilik Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	N	S.T	SO	U	Z	P
Ortaokul-Lise	69		73.02			
Üniversite ve üstü	86	5038.50	81.99	2623.500	-1.240	.215
Toplam	155					

Öz Yeterlik boyutunda Eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 7. Öz yeterlilik Ortalamalarının Milli Olma Durumuna Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Milli Olma Durumu	N	S.T	SO	U	Z	P
Evet	114		73.83			
Hayır	41	8417.00	89.59	1862.000	-1.932	.53
Toplam	155					

Öz Yeterlik boyutunda milli olma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).



Tablo 8. Sürekli Sportif Kendine Güven ve Durumluk Kendine Güven Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	S.T	SO	U	Z	P
Sürekli Kendine Güven	Erkek	117	9334.00	79,78			
	Kadın	38	2756.00	72.53	2015.000	-866	.387
Durumluk Kendine Güven	Erkek	117	9110.50	77.87			
	Kadın	38	2979.50	78.41	2207.500	-064	.949
Toplam		155					

Cinsiyet değişkeninin göre sürekli sportif kendine güven ve durumluk sportif kendine güven boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 9. Sürekli Sportif Kendine Güven ve Durumluk Kendine Güven Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	S.T	S.O	U	Z	P
Sürekli S. Kendine Güven	Ortaokul ve Lise	69	4943.50	71.64			
	Üniversite ve üstü	86	7146.50	83.10	2528.500	-1.580	.114
Durumluk Kendine Güven	Ortaokul ve Lise	69	5150.00	74.64			
	Üniversite ve üstü	86	6940.00	80.70	2735.000	-836	.403
Toplam		155					

Eğitim durumu değişkenine göre Sürekli sportif kendine güven ve durumluk sportif kendine güven boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 10. Sürekli Sportif Kendine Güven ve Durumluk Kendine Güven Ortalamalarının Milli Olma Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Milli Olma Durumu	N	S.T	S.O	U	Z	P
--	-------------------	---	-----	-----	---	---	---



Sürekli S. Kendine Güven	Evet	114	8410.50	73.78	1855.500	-1954	.51
	Hayır	41	3679.50	89.74			
Durumluk Kendine Güven	Evet	114	8483.50	74.42	1928.500	-1658	.97
	Hayır	41	3606.50	87.96			
Toplam		155					

Milli olma durumu değişkenine göre sürekli sportif kendine güven ve durumluk sportif kendine güven boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tartışma ve Sonuçlar

Bu araştırmada güreş sporcularının, zihinsel dayanıklılıkları, öz yeterlikleri ve sportif kendine güven düzeyleri arasındaki ilişki ile cinsiyet, eğitim düzeyi ve milli sporcu olma değişkenlerine göre zihinsel dayanıklılıkları, öz yeterlikleri ve sportif kendine güven düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar güreşçilerde zihinsel dayanıklılık, öz yeterlik, sürekli sportif kendine güven ve durumluk kendine güven ortalamalarında cinsiyet, eğitim durumu ve milli olma durumu değişkenlerine göre anlamlı fark olmadığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte güreşçilerin öz yeterlilikleri ve Sürekli Sportif Kendine Güven ile öz yeterlilikleri ve Durumluk Kendine Güven Ortalamaları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan biri zihinsel dayanıklılık (güven, devamlılık, kontrol) alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farkın olmamasıdır. Bu sonuç Pehlivan (2014) ve Masum (2014)'un cinsiyet değişkenine göre zihinsel dayanıklılığı incelediği araştırmaların sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Literatürde tam tersi sonuçlara ulaşan araştırmalara rastlamak mümkündür. Yazıcı, (2016) profesyonel basketbol oyuncularına yönelik yapmış olduğu zihinsel dayanıklılık çalışmasında SZDE nin güven alt boyutunda erkeklerin ortalama puanlarının kadın sporculardan daha yüksek olduğunu belirtirken devamlılık ve kontrol alt boyutunda güven alt boyutunun aksine kadın sporcuların erkeklere oranla daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu sonucu tespit edilmiştir. Bizim çalışmamızda ortaya çıkan sonuç güreşçilerde zihinsel dayanıklılığın cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koyarak literatüre katkı sağlamaktadır.

Güreşçilerde zihinsel dayanıklılık sporcuların milli olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir. Benzer bir sonucu Döklü (2018) yapmış olduğu araştırmada ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları milli sporcu olma durumuna göre; sporcuların psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı farklılığın olmadığını göstermiştir. Buna karşın Güvendi vd. (2018)'nin araştırma sonuçları milli olma durumlarına göre zihinsel dayanıklılık ölçeğinin devamlılık boyutunda milli olmayanların lehine anlamlı farklılık ortaya koymuştur. Görüldüğü gibi literatürde iki farklı sonucu gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Buradan hareketle bu araştırmada ortaya çıkan sonuç güreşçilerde milli sporcu olup olmama durumunun zihinsel dayanıklılıkta fark ortaya koymadığını göstererek literatüre katkıda



bulunmaktadır. Bununla birlikte güreşçilerde zihinsel dayanıklılık eğitim durumu değişkenine göre de farklılık göstermemektedir. Yarayan (2018) da araştırmasında zihinsel dayanıklılığının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit ederek bu sonucu desteklemektedir.

Araştırmada ortaya çıkan diğer bir sonuç ise öz yeterlik boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmamasıdır. Bu sonuç son yıllarda yapılan araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Örneğin Özen vd. (2014) 86 üniversite öğrencisi ile yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkenine göre öz yeterlik düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. İleri, (2019) akademik öz yeterlik seviyelerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediğini belirtmiştir. Dolayısıyla literatürde olduğu gibi bizim araştırma sonuçlarımızda güreşçilerde de öz yeterliliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılarak literatüre katkı sağlamaktadır.

Araştırmada karşılaşılan sonuçlardan biri de öz yeterlik boyutunda milli olma ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farkın olmamasıdır. Bu bulgular Birsin (2017)'in sporcuların öz yeterlik düzeyini profesyonel olma ve olmama durumları ile eğitim durumuna göre incelediği araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırmada güreşçilerin sportif kendine güven ölçeğinin alt boyutları cinsiyet, eğitim düzeyi ve millilik durumu değişkenlerine göre de incelenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre sürekli sportif kendine güven ve durumluk sportif kendine güven boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanılmamıştır. Yıldırım (2013) ün yapmış olduğu çalışmada kadın öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında sürekli sportif güven açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulamamıştır. Aynı şekilde Karacabey vd. (2017) de sporcuların cinsiyetleri ile bedensel kaygı, bilişsel kaygı ve kendine güven düzeylerini inceledikleri çalışmada anlamlı bir fark bulamamıştır. Öztürk vd. (2016) sportif kendine güven düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark bulunmadığını belirtmiştir. Sporun cinsiyetlere özgü algılanmama ya da cinsiyet faktörünün önemli görülmediği durumlarda bireylerin kendine güven düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Çalışmamızdan elde edilen sonuçlar bu bilgileri destekler niteliktedir.

Literatürde sportif kendine güvenin cinsiyete göre farklılaştığını ortaya çıkartan araştırmalar da bulunmaktadır. Çetinkaya (2015) yaptığı çalışmada sportif kendine güven ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiş ve bu farkın erkeklerin lehine anlamlı düzeyde olduğunu raporlamıştır. İkinci vd. (2014) yapmış oldukları çalışmada katılımcıların cinsiyetleri ile özgüven düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmuştur. Dolayısıyla bizim araştırmamızın sonuçları güreşçilerde cinsiyete göre sportif kendine güvenin farklılaşmadığını ortaya koyarak literatüre katkı sağlamaktadır.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise Milli olma durumuna göre sürekli sportif kendine güven ve durumluk sportif kendine güven boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanılmamasıdır. Bu sonucu Vurgun'un (2010) yapmış olduğu araştırma sonuçları da desteklemektedir. Bununla birlikte Çetinkaya (2015) yapmış olduğu çalışmada sürekli sportif güven düzeylerinin sporcuların millî olup olmama değişkenine göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Literatürde judocularla yapılan diğer bir çalışmada ise Öztürk vd. (2016) sporcuların sportif sürekli kendine güven düzeyleri ile milli sporcu olma ya da olmama değişkenine göre istatistiksel düzeyde anlamlı bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.



Sonuç olarak bu araştırmada ortaya çıkan bulgular güreşçilerde de benzer bir durumun olduğunu ortaya koyarak literatüre katkı sağlamaktadır.

Her ne kadar bu araştırmada güreşçilerde sportif kendine güven düzeylerinde cinsiyet, eğitim düzeyi ve milli sporcu olup olmama değişkenlerine göre anlamlı farklılığa rastlanmasa da sporcuların müsabaka, müsabaka sırası ve müsabaka sonrasında karşılaştıkları ya da karşılaşacakları durumlar karşısında kendilerine olan güvenleri tam olmalıdır. Ebeveynler, antrenörler, eğitimciler olarak sporcuların-öğrencilerin tek amaçlarının başarıya arzusu olmaması gerektiği öğretilmelidir. Sporcu disiplini aşılanırken gerek özel hayatlarında gerekse sosyal hayatların ve sporculuk kariyerlerinde yani kısacası her alanda ve her konuda kendilerini geliştirmeleri ve kendilerine olan güvenlerini tam olması için gerekli çalışmalara yapılmalıdır. Karşılaştıkları en ufak sorunda olumsuz bir durum karşısında ‘pes etmemeleri’ gerektiği zihinsel anlamda üstesinden gelecek yüksek inanca sahip olmaları gerekmektedir. Sporcular her yönden kendilerini çok iyi tanımalı eksik zayıf yönlerini bilmeli ve bu doğrultuda eksiklerin giderilmesi ve var olan iyi durumların sürekliliğin sağlanması için çalışmalar yapılmalıdır.



KAYNAKLAR

Altıntaş, A. (2015). Sporcuların Zihinsel Dayanıklılıklarının Belirlenmesinde Optimal Performans Duygu Durumu, GÜdülenme Düzeyi ve Hedef Yöneliminin Rolü, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.

Birsin, Y., A. (2017). Sporcuların Zihinsel Dayanıklılık ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgü, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Geliştirilmiş 11. Baskı, Pegem Akademi.

Çetinkaya, T. (2015). Takım Sporlarında Sporcu Kimliği ve Sürekli Sportif Kendine Güven İlişkisi, Doktora Tezi, Ankara Gazi Üniversite Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Döklü, S. (2018). Ünilig Tenis Müsabakalarında Yaşam Bağlılığı ile Olumlu Düşünmenin Psikolojik Dayanıklılık Üzerine Olan Etkisinin Araştırılması, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Ekinci, N.E. vd. (2014). Spor Yapan Lise Öğrencilerinin Özgüven Düzeylerinin İncelenmesi, *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 36-42.

Gould, D., Hodge, K., Peterson, K. ve Petlichkoff, L. (1987). Psychological Foundations of Coaching: Similarities and Differences Among Intercollegiate Wrestling Coaches, *The Sport Psychologist*, 1(1), 293-308.

Güvendi, B., Türksoy, A., Güçlü, M. ve Konter, E. (2018). Profesyonel Güreşçilerin Cesaret Düzeyleri ve Zihinsel Dayanıklılıklarının İncelenmesi, *International Journal of Sports Exercise and Training Sciences*, 2(2) 70-78.

İleri, M. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterliklerinin Gelecek Beklentisi Üzerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi.

Jones, G., Hanton, S. ve Connaughton, D. (2002). What is This Thing Called Mental Toughness? An Investigation Of Elite Sport Performers, *Journal of Applied Sport Psychology*, 12(2) , 205-218.

Karacabey, K. vd. (2017) Ergen Sporcuların Kaygı ve Kendine Güven Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi; Sporcu Eğitim Merkezleri Örneği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7(2/1).

Masum R. (2014). A mixed method analysis of mental toughness in elite and subelite male and female tennis players in Pakistan. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 1(1), 110-122.



Orhan, S. (2018). Bireysel Sporcular ve Takım Sporcularında Duygusal Zekâ ve Zihinsel Dayanıklılık İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Öcel, H. (2002). Takım Sportu Yapan Oyuncularda Kolektif Yeterlik ile Başarı Algı ve Beklentileri, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Özen, G., vd. (2014). Kamp Yaşantısı ve Engel Aktivitelerinin Katılımcıların Öz- Etkilik Algılarına Etkisi, Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 5(2), 5-12.

Öztürk, A. vd. (2016). Judocuların Problem Çözme Becerilerinin ve Sportif Güven Düzeylerinin İncelenmesi (Trabzon Olimpiyat Hazırlık Merkezi Örneği) Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi., 2016 14(2), 145-151.

Sakız, G. (2013). Başarıda Anahtar Kelime: Öz Yeterlik, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26 (1), 185-209.

Schunk, D. H. (2003). Self-Efficacy For Reading And Writing: Influence Of Modeling, Goal Setting And Self Evaluation, Reading and Writing Quarterly, 19(2) ,159-217.

Senemoğlu, N. (1997). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Ankara: Spot Matbaacılık.

Seydaoğulları, Ö. (2018). Sporda Zihinsel Dayanıklılık Ölçeği Geliştirme Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Pehlivan, H. (2014). Sporda Mental Dayanıklılık Ölçeği Uyarlama: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

Riggs, M. L., Warka, J., Babasa, B., Betancourt, R. ve Hooker, S. (1994). Development and validation of self-efficacy and outcome expectancy scales for job-related applications. Educational and Psychological Measurement, 54 (3), 793–802.

Vealey, R.S., Hayashi, S.W., Garner, H. M. ve Giacobbi, P. (1986). Sources of Sport Confidence: Conceptualization and Instrument Development, Journal of Sport and Exercise Psychology, 2(1), 54-80.

Vurgun N. (2010). Sporda imgeleme anketinin Türkçeye uyarlanması ve sporda imgelemenin yarışma kaygısı ile sportif güven üzerindeki etkisi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sporda Psikolojik Sosyal Alanlar Ana Bilim Dalı. Doktora tezi, İzmir: Ege Üniversitesi.

Yarayan, Y. E., Yıldız, A. B. ve Gülşen, D. B. A. (2018). Elit düzeyde bireysel ve takım sportu yapan sporcuların zihinsel dayanıklılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi.



Yazıcı, A. (2016). Profesyonel Basketbol Oyuncularında Zihinsel Dayanıklılık ve Duygusal Zekânın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ankara.

Yıldırım, F. (2013). Sportif Sürekli Kendine Güven Alt Ölçeğinin Uyarlanması ve Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerde Sportif Sürekli Kendine Güvenin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

Yıldırım F. ve İlhan Ö.İ. (2010). Genel Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması, Türk Psikiyatri Dergisi, 21(4) , 301-308.



Hadîs Metinlerinin Tedvîn ve Tasnîfnde Önemli Bir Yere Sahip Olan “er-Rihle fî Talebi’l-Hadîs”in Rolü Üzerine Bir Değerlendirme

Erdoğan KÖYÜ¹

¹Bartın University, BARTIN, TURKEY
<https://orcid.org/0000-0003-4555-4552>

Email: ekoycu@bartin.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 15.11.2020 - Kabul: 23.11.2020)

Öz

Hız. Muhammed (s.a.s), güvenilirliğinin bir göstergesi olan “**Emîn**” vasfıyla tesmiye edilmiştir. Sahâbe-i Kirâm, hayatlarının tertip ve tanziminde büyük rolü olan ve Hız. Peygamberin doğruluk ve güvenilirliğinin belgeleri mesâbesindeki söz, fiil ve takrîrlerinin hem muhafazası hem de gelecek nesillere intikâl ettirilmesi için yazmaya gayret sarf etmişlerdir. Hız. Peygamber’e (s.a.s) âyetlerle hadislerin karışmasını engellemek için O, bazı sahâbilerin hadis yazmalarına izin vermemiş ancak işittiklerini ezberleyemeyen ve hâfızasından şikâyet eden bir sahâbîye: “**sağ elinden yardım iste**” diyerek yazmasını tavsiye etmiştir. Bu da hadis kitâbetinin Hız. Peygamber döneminde başladığını göstermektedir. Hicri 2. Asrın sonlarında Emevî Halifesi Ömer b. Abdilazîz’in (ö. 101/720) talimatıyla hadislerin tedvîn edildiği, hicrî 3. asırda ise hadislerin tasnîf faaliyetinin başarılı bir şekilde yürütüldüğü bilinmektedir. Hız. Peygamberin vefatından sonra da Sahâbe-i Kirâm, bazı fetihlere katılmak, ilim tahsil etmek ve Hız. Peygamber’in hadislerini ilk ağızdan dinlemek için Medine’den ayrılarak Mısır, Basra, Şâm, Kûfe, Bağdat gibi ilim merkezleri başta olmak üzere pek çok beldeye seyahat etmişlerdir. Hadis talebi için çıkılan yolculuklara bu Hadîs Usûlü ilminde “**talebu’l-ilm**” veya “**talebu’l-hadis**” denilmiştir. Bu çalışmada hadis talebi için çıkılan bu yolculukların önemi üzerinde durulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Hadîs; Hadis Metinleri; Hadis Metinlerinin Yazımı; er-Rihle fî Talebi’l-Hadîs, Hadislerin Tasnîfi.



An Evaluation on the Role of “ar-Rihle fi Talebi'l-Hadîs” in the Tadvin and Tasnif of Hadith Texts

Abstract

Prophet Muhammad (p.b.u.h.) as an indication of his trustworthiness as the “**Eminent**”. After his prophethood, the word that played an important role in the arrangement of the lives of the companions and the documents of his accuracy and reliability, they endeavored to write for both the preservation of their actions and decrees and passage to future generations. In order to prevent the mixing of the verses sent down to The Prophet did not allow some companions to write hadiths but advised a companion who could not memorize what they learned and complain about his memory, saying: “Ask for help from his right hand” This is the inscription it shows that it started in the time of the Prophet. At the end of the 2nd century of the Islamic calendar. It is known that hadiths were taught by the instruction of Umayyad Caliph Omar b. Abdilaziz (d. 101/720) and the classification activities of hadiths were successfully carried out in the 3rd century of the Hijri. After the death of the Prophet, the companions participating in some conquests, learning science and in order to hear the hadiths of the Prophet firsthand, they left Madinah and traveled to many places, especially to centers of science such as Egypt, Basra, Dam, Kufa and Baghdad. The journeys set out for the demand of hadith are called “**taleb al-ilm**” or “**taleb al-hadith**” in this Science of Hadith Method. In this study, the importance of these journeys for the demand of hadith is emphasized.

Keywords: Hadith; Hadith Texts, Writing Hadith Texts; al-Rihla fi Taleb al-Hadith; Classification of Hadiths.



Giriş

Hadis talebi için (الرَّحْلَةُ فِي طَلَبِ الْحَدِيثِ) yapılan yolculukların ana gayesi, hadis rivâyetlerini ilk râvilerinden derleyebilmek amacıyla uzun yolculuklara çıkılması ve bu rivâyetlerin ilk kaynaklarından sözlü olarak alınmasıdır. Hadislerin öncelikle ezberden rivayetinin ardından onları hatalardan korumak ve kaybolmalarını önlemek için kayda geçirilmesi ve dağınık halde bulunan hadislerin tedvîn hareketinin başlamasını gerekli kılmıştır. Altın çağ diye tavsif edilen 3. Hicrî asırda hadislerin sahâbî râvîlerinin isimlerine ve konularına tasnif edilmesi de el-**Musannef**, el-**Musned**, el-**Câmî** ve es-**Sunen** adlarıyla telif edilen hadis kitaplarını ortaya çıkarmıştır.

Abdulfettâh Ebû Gudde (ö. 1418/1997) Hadis talebi için, yapılan yolculukların (الرَّحْلَةُ فِي طَلَبِ الْحَدِيثِ) uzunluğuna ve meşakkatine aldırmanın ve her türlü fedakârlıklara katlanarak Rasûllah'tan (s.a.s.) rivâyet edilen hadislerin âli isnâdlarını elde etme gayesini ana hedefleri yapan Ehl-i Hadîs'in sıkıntılara rağmen âli isnâdlı hadisler elde etmelerinin hazlarını ve rihlelerin hedeflerini şöyle tasvir etmiştir: "Onlar hayatlarını pâk sünnetin hizmetine harcayan ve cimrilik yapmayan imrenilecek insanlardır. Onlar, yeryüzünün büyük meliklerinin sıfatlarıyla vasıflanmayı özelliklerine bürünmeyi makamlarına ve eşiklerine oturmayı arzuladığı kişilerdir. Onlar, Ebû Abdillâh el-Hâkim en Nisâbûrî'nin (ö. 405/1014) Ashâb-ı Hadis ve talebelerinin faziletini zikrederken şunları söylediği kişilerdir: Onlar sâlihlerin yoluna sulûk etmiş, selefîn izine tabî olmuş, Ehl-i Bidat'ı ve muhâlifleri Rasûlullah (s.a.s.) sünnetleri ile mağlup etmiş bir topluluktur. Çölleri ve susuz yerleri kat etmeyi, arzu ve hevesle yaşamaya tercih ettiler. İlim Ehli'ne ve Hadis İlmî'ne yakın olduklarında yolculuklardaki sıkıntıları nimet bildiler. Hadis ve rivayetlerin cem' edildiği yerde eski elbiseye ve kırıntıya kâni oldular. Mescitleri, ev; sütunları, dayanak; hasırlarını, yatak yaptılar. Dünyayı bütünüyle arkalarına atarak aşklarını, yazıya; gece sohbetlerini, semâ' ve nakle; istirahatlerini, müzâkereye; misklerini, mürekkebe; gecelerini, gündüze; közlerini, ziyaya; yastıklarını, taşa çevirdiler. **Âli isnâd**ın olduğu yerde karşılaşılan tüm zorluklar, onlar için rahatlık. İstediklerine ulaşamamalarının yanında rahatlık da onlar için sıkıntıydı. Akılları, sünnetin hazzıyla dolup taşmıştı. Gönülleri de her hallerine tam bir rıza içindeydi. Sünneti öğrenmek, onların mutluluğu; ilim meclisleri, neşeleri; Ehl-i Sünnet, bütünüyle kardeşleri; inkârcılar ve Ehl-i Bid'at da tamamıyla düşmanlarıydı." (Abdulfettâh Ebû Gudde, 2020: 105).

İsmail Lütfi Çakan ise Hadis talebi için yapılan yolculukların gayelerini şöyle özetlemiştir: "Rivayetleri ve illetlerini açıklamak maksadıyla tetkik ve tettebbü işine ağırlık verildi. Neticede bu devre içinde aynı maksatla hadis yolculukları görüldü. Hatta hadis talebi için rihle tahsil zarureti olarak mütelaa edildi. Tanınmış hiçbir muhaddis yoktur ki beldeler gezmiş olmasın. Gerçekten ulemâ bu seyahatlerinde sahâbenin muhtelif beldelere yaydığı ilme muttali olmak senet ve metinleri karşılaştırmak gibi birkaç yönden büyük faydalar sağlamışlardır. İlim yolcuları, ilmî muhitlerde önemli mevki edindiler Hatta yorucu ilim yolculuklarını ifade eden (rahhâl) (رَحَّالٌ) rahhâle (رَحَّالَةٌ) cevval (جَوَّالٌ) ileyhi kametu'r-Rihle (إِلَيْهِ قَامَةُ الرَّحْلَةِ) gibi terimler, büyük muhaddisler için lakap olarak kullanılmaya başlandı. İçlerinden şarkı, garbı birkaç kere gezenler oldu. İnsanlar, onların seyahat haberlerini karşılaştıkları sıkıntı ve meşakkatli anlatır durur oldular." (Çakan, 2012: 100).

1. Rihle Kelimesinin Sözlük ve İstılâh Anlamları

Sözlükte "yola koyulmak ve (مَرْكَبٌ) bir şeyin sırtına binmek" anlamlarındaki rahl (رَحْلٌ) kökünden türeyen rihle (رَحْلَةٌ) kelimesi (İbn Manzûr, ts: XI/274) kullanılmaktadır. Terim olarak ise "hadis öğrenmek talebu'l-hadîs (طَلَبُ الْحَدِيثِ) ve râvi hakkında bilgi edinmek için seyahate çıkma" manasında الرَّحْلَةُ فِي طَلَبِ الْحَدِيثِ er-Rihle fi Talebi'l-Hadîs" şeklinde kullanılır. Bu yolculuğa çıkan kimseye râhil "الرَّاحِلُ", bu maksatla çok yolculuk yapanlara



rahhâle “ رَحْلَةٌ”, (İbn Manzûr, ts: XI/277) ruhl (رَحْلَةٌ) kuvvet anlamına da gelmektedir. (İbn Manzûr, ts: XI/277) “cevvâle”, (جَوَالَةٌ) tavvâfu'l-ekâlîm (طَوَافُ الْأَقَالِيمِ) de denir. Rihle, muhaddislerle görüşmek, mevcut rivayetleri derlemek ve hadisle ilgili bilgilere ulaşmak amacıyla yolculuk yapmayı da ifade eder. Tanınmış pek çok musannif, önceki hadis mecmûalarından mevcut hadisleri dinlemek ve rivayet icâzeti almak üzere uzun yolculuklara çıkmıştır. (Koçyiğit, 1992: 397); (Aydınlı, 1987: 129); (Hatipoğlu, 2008: 35/106).

2.Literatür

İlim Talebi **er-Rihle fî Talebi'l-İlm** (الرَّحْلَةُ فِي طَلَبِ الْحَدِيثِ) için yapılan yolculuklar üzerine Türkçe, Arapça ve İngilizce kitaplar yazılmış, doktora ve yüksek lisans tezleri hazırlanmış ve makaleler neşredilmiştir. Tespit edebildiğimiz çalışmalar:

(Mustafa Munîr Edhem. 1930). Senedleriyle birlikte kaydedilen 81 rivayetin 5 bölüm halinde incelendiği eserde hadis tahsili için yapılan seyahatin önemi, sahâbenin, daha sonra da birçok İslâm büyüğünün bir hadis öğrenmek için bile olsa seyahatler yaptığı, **âli isnâd** elde etmek için uzun yolculukları göze alan birçok kimsenin emeline ulaşamadığı gibi hususlar incelenmektedir. Eseri, önce Subhî es-Sâmerrâi, *Mecmûatu'r-Resâil fî Ulûmi'l-Hadîs* içinde (Medine, 1969: 37-72) hatalı şekilde yayımlanmış, daha sonra Nûreddin İtr tarafından iyi bir neşri yapılmıştır. (Beirut, 1975).Nûreddin İtr,aynı konuda olup Hatîb'in zikretmediği 22 rivayeti esere ilâve etmiş ayrıca muhaddislerin seyahatleri sırasında başlarından geçen ilginç olaylardan 15'ini nakletmiştir. Mezkûr eseri, Nasr Ebû Atâ yine *Mecmûatu'r-Resâil fî Ulûmi'l-Hadîs* içinde tekrar yayımlanmıştır.(Riyad, 1994: 127-242) (el-Bağdâdî,1975); (Kandemir: 1997: 16/456) Eserin, genel içerikleriyle ilgili olarak İbrahim Hatipoğlu, şu değerlendirmeyi yapmıştır:“Hadis ilminde tek bir hadis için yapılan rihleleri ele alan bu eser sahâbenin bir hadis için yaptığı rihleler yanında tâbiîn nesli ve daha sonraki nesillerin rihleleri, âli isnâd elde etmek için yapılan rihleler gibi konuları içermektedir.Nâşir,eserin sonuna ilâve ettiği *İstidrâku'z-Ziyâdât alâ Kitâbi'r-Rihle* adlı 37 sayfalık incelemesinde ashâbın,Hz. Peygamber'e yaptığı Rihlelerle tâbiînin daha sonraki nesillerin ve bazı muhaddislerin rihlelerini ele almıştır.” (Hatipoğlu, 2008: 35, 106). (Huseyin, 1976). (Nassâr. 1991).

Abdulfettâh Ebû Gudde, rihleleri ele aldığı eserinin telifiyle ilgili olarak şu değerlendirmeyi yapmıştır:“Allah'ın lütfü,fazlı ve yardımı üzerimden hiç eksik olmadı.Âlimlerimizin nâdir hikâyelerini, o diyarlardan en güzel eserlerini uzun zamandır araştırdığım bu kitabımı yazabildim.Onu yazarken maksadım bir kitap çıkartmak değil bazı rivayetlere içerdiği önemli ve faydalı bilgileri not almak,rivayetin sahibinin güvenilirliğine dikkat çekmekti.Fakat Allah'ın bir lütfü okurlar tarafından sevildi ve konuya vâkıf olanların dikkatini çekti görebildiğim hayır ve güzellikleri İbnu'l-Cevzî'nin (ö. 597/1201) (Allah, ondan razı olsun). *Sıfatu's-Safve* adlı kitabında takip ettiği metodu resmederek nakletmeye çalıştım. Bu kitabı Ebu Nuaym el-İsfahânî'nin (ö. 430/1038) *Hilyetu'l-Evliyâ (ve Tabakâtu'l-Asfiyâ)* adlı kitabı ile özetlemiştir. Kitabının mukaddimesinde (İbnu'l-Cevzi, I/38) şöyle demektedir: “Ben toplumun nakledilen güzelliklerini aktarıyorum. Bunu yaparken her nakledildiğini de aktaramıyorum. Çünkü her şeyin bir sanatı hüneri vardır. Aklın sanatı da güzeli seçebilmektir.” (Ebû Gudde, 2000: 13). (Eserin, 3 baskısı yapılmıştır. Ankara, Nisan, 2019; Ankara, Şubat, 2020; Ağustos, 2020). Rihlelerle ilgili diğer eserler ise şunlardır: (Ahmed, 1984); (İmâduddîn Halîl, 1987); (Mâlullah, 1978); (es-Sebtî, 1975); (el-Arabî, 1986); (Touati, 2004); (Yusuf Açikel, 2019); (Netton, 1996); (Yared, 1998); (Beckingham, 1993). Tezler ise şunlardır: **Doktora Tezi:** (ez-Zeytûnî, 1988). **Yüksek Lisans Tezi:** (Açikel, 1992). **Makaleler:** (Nazlıgül, 2013: 13-37); (Sarı, 2020: 69/1433-1444); (İtr, 1985); (Librande, 1978). **Bildiri:** (Aba, 2016: 175-191.)



3.Hz. Peygamberin (s.a.s.) Mekke ve Medine’de Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Rihlenin Başlangıç Tarihi

Talat Koçyiğit (ö. 1432/2011), hadislerin yayılmasının **Kitâb** (الكتاب) ve **Sünnet** (السنة) temelli olduğunu Mekke’de İslâmiyet’in doğuşu ve Medine’de yeni bir İslâm devletinin kuruluşuna kadar bedevî hayatı yaşayan ve sonra Mekke’de Müslüman olan kabilelerin yeni bir hayat sistemine bağlandığını bir taraftan evlenme (إزدواج),boşanma (طلاق),alım-satım (بيع), öldürme (قتل), hırsızlık (سرقة) ve daha birçok meselede İslâm topluluğunun harekât hattının çizildiğine temas etmiş,i’tikâd ve amele ait dinî meselelerin yeniden ele alınmış ve kesinleştirilmiş olduğuna yer vermiştir.(Koçyiğit, 1967: 16).

Talat Koçyiğit, hadislerin o dönemdeki bazı bölgelere talebu’l-hadîs yoluyla yayıldığına dair şu değerlendirmesini dikkate değer buluyoruz: “Müslümanlar, bu yeni sisteme kendilerini çabuk alıştırmış olduklarına bu gün dahi hayret etmemenin elden gelmediğini ifade eden Talat Koçyiğit, bunun sebebinin İslâmiyet’in, o günün insanına aşılması olduğu rûh ile o insanın bu dine olan bağlılığının samimiyetinde aramak gerektiğine vurgu yapmış, bir kız çocuk dünyaya getirmenin, yüz karası olarak telâkki edildiğini, meşrû aile bağlarının koparılıp atıldığını, içki, kumar ve fâizin, bütün fertlerin benliğini kemirip bitirdiği bir cemiyetin bu kadar ânî bir dönüş yaparak çok kısa bir zamanda ülkeler fethedecek derecede benlik kazanmasının izah edilecek başka bir yönünün bulunmadığını şu misalle beyan etmiştir: “Mesela, yeni kurulan bu devletin hudutları, kısa bir zamanda bir taraftan Şimâlî Afrika’yı atlayıp Endülüs’e, diğer taraftan Ceyhûn ve Mâverâunnehir’e yine bir taraftan Bombay ve Deybil’e, diğer taraftan Ermeniyeye ve daha ilerisine kadar uzanmıştı.Bu kadar kısa bir zaman içerisinde, onlara böyle bir fetih imkânı hazırlayan kuvvet başka ne olabilirdi? Rumlar ve Fürsler gibi harp sanatını bilmiyorlardı yine onlar gibi çeşitli silâhlara ve büyük ordulara sâhip değillerdi. Bildikleri belki tek şey, göçebe halinde yaşarlarken birbirlerine baskınlar yapmak, birbirlerinin hayvanlarını çalmaktı; kısacası âdî yağmacılıktı. Eğer bunlar, câhiliye Araplarının bir nevi sanatı sayılabilirse elbette ki böyle bir sanatla dünyalar fethetmek imkânı yoktur. Bütün bunlar bir yana, Müslümanları fetihlere sevk eden, onları muvaffak kılan bir iman vardı ve bu iman iki kaynaktan fıskırıyordu: **Kitâb**” ve **“Sünnet”**.” (Koçyiğit, 1967: 16-17).

Bekir Kuzudişli, Sahâbe-i Kirâm’dan Hz. Peygamberin (s.a.s.) hadislerini rivayet eden ravîler arası rivâyet sayılarındaki farklılığın sebeplerinden biri olan mekân unsuruna dikkat çekmiş ve bu durumu da şöyle izah etmiştir: “Mekân unsuru, hadislerin elde edilebilmesinde önemli olduğu kadar onların rivâyet edilmesinde de önemlidir. Zira **“mukşirûn”** çok sayıda hadis rivâyet eden sahâbiler ki şunlardır: (Ebû Hureyre (ö. 58/677), 5374 hadis; Abdullah b.Ömer (ö. 73/692), 2630 hadis, Enes b. Mâlik (ö. 93/711),2286 hadis;Hz.Âişe (ö. 58/677),2210 hadis; Abdullah b. Abbâs (ö. 68/687), 1660 hadis; Câbir b. Abdillâh (ö. 74/693), 1540 hadis; Ebû Saîd el Hudrî (ö. 64/683),1170 hadis. Sahâbî râvîlerin naklettikleri hadis sayısının bununla sınırlı olmadığını bu sayıların Bakî’ b. Mahled’in (ö. 276/889) Musned’inde rivayet edilen hadislerinin sened sayısını gösterdiğine işaret etmiştir. (Kuzudişli, 2017: 53).

Sahâbilerin Medine ve Mekke’de ikamet etmiş olmalarının hadislerini tâbiûn nesline aktarmada önemli bir özellik olduğuna dikkat çeken Bekir Kuzudişli, bu bölgenin en bereketli ilim yurdu olmasıyla birlikte hac ibadetinden dolayı pek çok kişinin de tabîî durağı konumunda olduğuna vurgu yapmış, buraya nispeten uzak bir bölgede ikâmet eden âlim sahâbilerin aynı avantajı yaşamadıklarını zikrettikten sonra şu değerlendirmeyi yapmıştır: Abdullah b. Amr (ö. 65/684), Ebû Hureyre’nin de belirttiği gibi en çok hadis bilen sahâbilerden biri olmasına rağmen **“mukşirûn”** arasında sayılmamıştır.Çünkü Abdullah b.Amr daha çok Mısır bölgesinde ikâmet etmişti.Oradaki ilmî faaliyetler ise Hicâz bölgesi kadar yoğun değildi.” (Kuzudişli, 2017: 55).



İsmail Lütfi Çakan, Hz Peygamber (s.a.s.) ile başlayan Hadis öğretiminin başlangıçta yoğun bir şekilde sözlü olduğunu ziraz bütün peygamberlerin de konuşarak görevlerini yerine getirmiş olduklarını vurgulamış, Peygamberimizin risâletiyle başlayan süreçten itibaren eğitim-öğretim faaliyetlerini şöyle beyan etmiştir: “Peygamberimizin peygamberliğinin ilk yıllarında inananları evlerde gizli gizli eğitiyordu. Bu dönemdeki öğretim ve eğitimin konusu daha çok Kur’ân-ı Kerîm ve İslam inançlarının ilkesi olan Allah’ın birliği **Tevhîd**” تَوْحِيدٌ “putlara tapınmanın abesliği ve anlamsızlığıydı. Açık davet döneminde öğretim, aynı konuların açıktan anlatımından ibaretti. Öğretimin kurumsallaşması ancak Hz. Peygamberin Medine’ye hicretleri ile mümkün olabildiği. Medine’de daha ilk günlerde inşa edilen Mescid-i Nebevî, namaz kılmak için geniş bir boşluk “**suffa**” صُفَّةٌ veya ظِلَّةٌ “**zulle**” gölgelik denilen eğitim-öğretim için kullanılan bir kısım ve Hz. Peygamberin eşlerinin oturdukları odalardan oluşan üç bölümlü bir yapıya sahiptir. Kubbe kısmı aynı zamanda misafirhaneydi ve yurt görevini de görmekteydi. Dini öğrenmek için gelenler ve kimsesizler suffa imkânlarından yararlanıyorlardı. Suffa’da Kur’ân-ı Kerîm, yazı ve Kur’ân âyetlerinin açıklanması ile ilgili Hz. Peygamberin sözleri ve uygulamaları öğreniliyordu. Hz. Peygamber, Suffa’nın tek muallimi ve yöneticisiydi. İmkânlarını onlarla paylaşırdı daha sonraki dönemlerde hocaların, öğrencilerinin geçimleriyle yakından ilgilenmeleri Hz. Peygamberin Suffa öğrencilerine karşı gösterdiği ilgiden kaynaklansa gerektir.” (Çakan, 2012: 144-145). Medine’deki mescitlerin de Suffa gibi eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü müesseseler olduğu, el-Mescidü’n-Nebevî’nin İslam Tarihi’nde yerini almış olan cami-okul ya da ma’bed-mektep iç çeliği (bütünleşmesi) meydana getirdiğini ve resmî medreselerin kurulmasından sonra da İslâm âleminde süre geldiğini, büyük kentlerdeki Selâtin câmilerinde tahsil edilen İslamî ilimlerin, okullardaki müfredatın yanında ayrı müfredatlarının olduğu zikredilmiş, Hz Peygamberin (s.a.s.) eğitim-öğretim faaliyetlerinin sadece Suffa’da gerçekleşmiş olmadığına, uygun bulunduğu her ortamda gerçekleşmiş olduğuna dikkat çekilmiştir. Bu açıdan sahâbîlerin ezberleme, amel etme gerektirmedikçe sorarak öğrenme veya bildiklerini kontrol etme ve müzâkerede bulunmalarından dolayı bu faaliyetlerin örgün öğretim sayılmadığı ifade edilmiştir. (Çakan, 2012: 145).

Hz. Peygamberin ve Ashâb-ı Kirâm’ın hicretlerinin İslam toplumunu siyâsî ve askerî yönden güçlendirmeye yönelik gibi görünse de diğer yandan da Kur’ân ve Sünnet eğitim öğretiminin sağlanabilmesi için konulmuş olduğuna vurgu yapan İsmail Lütfi Çakan, Hz Peygamberden sonra sahâbîler arasında görülecek ilim yolculukları **er-Rihle fi Talebi’l-İlm** (الرِّحْلَةُ فِي تَلْبِ الْعِلْمِ) Medine’ye hicret mecburiyeti ve uygulamasının eğitim ve öğretim yönelik mahiyetinden kaynaklanan bir faaliyet olarak değerlendirileceğini zikretmiştir. Bizzat Hz. Peygamber tarafından genellikle mescitte akdedilen ilim halkası ve meclislerinin eğitim ve öğretim metotlarının gösterildiği yerler olduğunu, sahâbîlerin bu meclislerde nasıl davranılması gerektiğini Hz. Peygamberin uyarıları ve davranışları ile belirlenmiş olduklarını zikretmiştir. (Çakan, 2012: 146).

“Cuma günlerinde görüldüğü gibi talebenin kalabalık olduğu günlerde hoca yüksekçe bir yerden öğrencilere hitap edeceklerdir. Hz. Peygamberin eğitim ve öğretim için tayin ettiği özel bir zaman olmamakla beraber genellikle mescitte Sabah namazından sonra ilim meclisleri kurulurdu. Onun ashabını bıktırmamak için uygun zaman kullandığına dair rivayetler vardır. İyice öğrenebilmeleri için tane tane konuştuğu bazen sözlerini 3 kez tekrar ettiği: “Öğretiniz, kolaylaştırınız, güçleştirmeyiniz”. (el-Buhârî, 1992: Cihâd, 164). Tavsiyesinde bulunduğu bilinmektedir. (Çakan, 2012: 146).

Mustafa Karataş, Hadis talebi için seyahatin (**rihle**) sahâbe nesli hayatta iken başlamış olduğunu zikretmiş, Câbir b. Abdillâh’ın (ö. 78/697), tek bir hadis için Şâm’daki Abdullah b.



Uneys'e (ö. 54/674), yine Mesleme b. Mahled'den (ö. 62/682) bir hadisi sormak için Mısır'a ve Ebû Eyyüb el-Ensârî'nin (ö. 49/669) hadis almak için Mısır'a gitmiş olduğu örneklerini vermiş ve şu değerlendirmeyi yapmıştır: "Hadisçiler, umumiyetle **"Dâru's-Sunne"** dedikleri Medine'ye seyahati prensip edinirler. Ancak, sünnetin birinci hamalesi olan ashâb, İslâm âleminin her tarafına dağıldıkları ve gittikleri yerlerde sünneti neşrettikleri için hadis toplama faaliyetleri başladığı zaman hadis talipleri de her tarafa seyhât tertiplemişlerdir. (Karataş, 2017: 189).

Hız Peygamberin başlangıçta hadislerin yazılmasını yasaklamış olması sözlü öğrenimin yaygınlaşmasını sağlamıştır. Daha sonra bazı sahâbîlere müsaade etmesi, Müslümanların okuyup yazmayı öğrenmeleri için eline geçen her fırsatı değerlendirmesi, müşrik hocalardan bile istifade etmesi yazı malzeme ve imkânlarının artması sonucu Kur'ân-ı Kerîm âyetleri yanında hadislerin de özel notlar şeklinde de olsa yazılmasına vesile olmuştur." (Çakan, 2012: 146-147).

"Vedâ Haccı'nda îrat buyurduğu hutbelerinin duyurulabilmesi için münâdîler (söylediklerini yüksek sesle tekrar eden görevliler kullanması) ilerki devirlerde affedilecek imlâ meclislerinde **müstemlî** adıyla hocanın rivayet ettiği hadisleri yazanlara tekrar ettirmek suretiyle duyuran bir özel görevliler grubunun öğretiminde yer almasına vesile olmuştur." (Çakan, 2012: 147).

Ramazan Saîd el-Bûtî (ö. 1434/2013), Rasûlullah'ın (s.a.s.) Usâme b. Zeyd'i kumandan tayin ettiği orduyu Bulka üzerine göndermesini şöyle yorumlamıştır: "Rasûlullah (s.a.s) daha Medine'ye varır varmaz Müslümanlara Rûm üzerine sefer hazırlığı için emir verdi. Bu gazaya gidecek ordu komutanlığına da Usâme b. Zeyd'i (ö. 54/674) (Allah, ondan razı olsun.) seçti. O Zât-ı Muhterem daha çok gençti. Ona Rasûlullah, babası Zeyd b. Hârîse'nin (ö. 8/629) şehit düştüğü yere varmasını, atlarına orasını çiğnetmesini emretti. **Bulka** ve **Dâruma** denilen Filistin topraklarına yürüme emri vermişti. Bu olay, tam Rasûlullah'ın vefatı öncesi rahatsızlığının ilk belirlediği günlerdeydi... Bundan sonra halk hazırlandı. Ensâr ve Muhâcirler Usâme ile savaşa çıkmaya hazır oldu. Usâme ordusunu Medine dışına çıkarıp ordugâhını Medine'ye 1 fersah uzaklıktaki Curuf'ta kurdu." (el-Bûtî, 1984: 449).

Hız Peygamberin vefatından sonra hızla genişleyen İslam toprakları "**cihâd**" amacıyla ashâbın dağıldığı yerler oldu. Fethedilen yerlerde her şeyden önce ilim ve ibadet merkezi olarak hemen bir cami inşa edilirdi ve orada en az bir bilgin sahibi tarafından Kur'ân-ı Kerîm ve Hadîs öğretimi yapılırdı. Böylece kısa zamanda ilim merkezlerinin sayısı arttı. el-Hâkim en-Nisâbûrî (ö. 405/1014), râvîlerin yerleştikleri "**beldeler**" (**بُلْدَانٌ**) ve "**vatanları**"na (**أَوْطَانٌ**) ayırdığı bölümde Sahâbe-i Kirâm'dan kimlerin, nerelere yerleştiği konusunda listeler vermektedir. (el-Hâkim en-Nisâbûrî, 1937: 191). Sahâbe arasında Mekke, Medine dışında dikkat çeken ilim merkezleri olarak Kûfe, Basra, Şâm, Mısır, el-Cezîre ve Horasân'ı sayabiliriz. (Çakan, 2012: 147).

İbnu's-Salâh, Ebû Amr Osmân b. Abdirrahmân eş-Şehrezûrî, (ö. 643/1245) **Ulûmu'l-Hadîs**'inin son bölümü olan 65. Bölümünü "**Ma'rifetu Evtâni'r-Ruvât ve Buldâhihim**" **بُلْدَانُهُمْ مَعْرِفَةُ أَوْطَانِ الرُّوَاةِ وَ** adı altında telif etmiş, el-Hâkim Abdillâh en-Nisâbûrî'nin (ö. 405/1014) ricâlin beldelerini teker teker saydığına yer vermiştir. (İbnu's-Salâh, 1986: 404-408).

4. **الرَّحْلَةُ فِي طَلَبِ الْحَدِيثِ er-Rihle fî Talebi'l-Hadîs İçin Yapılan Yolculuklar**

el-Hatîb el-Bağdâdî (ö. 463/1071), âlimlerin İslam'ın 2. Kaynağını teşkil eden Nebî'nin (s.a.s.) hadislerine gösterdikleri ihtimamla onların isnâdlarının bir araya getirilmesi gayesiyle uzun mesafelere rihlelerin yapılmış olduğuna yer vermiştir. (el-Bağdâdî, 1975: 16).



el-Hatîb el-Bağdâdî'nin zikrettiği Muhammed b. Sîrîn'in (ö. 110/728) “إِنَّ هَذَا الْعِلْمَ دِينٌ فَانظُرُوا” “عَمَّنْ تَأْخُذُونَ دِينَكُمْ” Bu ilim, dindir. Dininizi kimden aldığınıza bakınız.” Sözünden hareketle râvilerinin hallerinin tespit edilebilmesi, haberin sahîh olup olmadığının bilinmesi, İlmü Mizâni'r-Ricâl ve Cerh ve Ta'dil'in *Hadis Usûlü*'nün direği olduğuna yer vermiş olmasını (el-Bağdâdî, 1975: 15-16). rihlelerin yapılmasını zorunlu hale getiren âmillerden olduğuna dair zikredilebilir.

el-Hatîb el-Bağdâdî'nin, rihlelerin önemini ele alırken Hz. Mûsâ'nın (a.s.) Hızır (a.s.) ile yaptığı yolculuğu ve onların yolculuk boyunca yaşadıkları hâdiseleri zikretmesini bu meselinin Kur'ân âyetlerinden istişhâd edilmesi (Kehf, 18/60-82) yanında değerinin vurgulandığını düşünüyoruz. (el-Bağdâdî, 1975: 15-16).

Talat Koçyiğit, Hz. Peygamberin (s.a.s.) hadislerinin sahâbîlerin çeşitli ülkelere dağılmaları sebebiyle ve bir bütün olarak herkes tarafından istenildiği anda kaynak olarak kullanılma imkânından mahrum kalmış olduğunu şöyle değerlendirmiştir: “Sahâbe tarafından iyice bilinen diğer bir hususun da her sahâbînin diğer ülkelerde yaşayan arkadaşlarının Hz. Peygamberden duyup öğrendikleri fakat kendisinin bilmediği şeyleri buldukları yerlerde öğrettiklerini bilmesidir. İşte bu durum, sahâbe arasında önce küçük çapta da olsa bir hareketin başlamasına yol açmıştır. Bu hareket, bir ülkede yaşayan bir sahâbînin, bilmediği yahut Hz. Peygamberden işitmediği bir hadisi onu bilen ve fakat başka ülkede, yaşayan bir başka sahâbîden öğrenmek için onun yanına seyahat etmek (**rihle**) şeklinde ortaya çıkmıştır.” (Koçyiğit, 1981: 100).

İbrahim Hatipoğlu, rihlenin tarihsel olarak Hz. Peygamber (s.a.s.) dönemine dayandığını şöyle ifade etmiştir: “Rihlenin ilk uygulamaları, Rasûl-i Ekrem dönemine kadar gider. Hz. Muhammed'in peygamber olduğunu duyan bazı kimseler onu tanımak, Kur'ân'ı, İslâm esaslarını ve yeni dinin tatbikatını öğrenmek maksadıyla yanına gelirler, ihtiyaç duydukları bilgileri öğrendikten sonra kabilelerine dönüp oradakilere anlatırlardı. Her ne kadar bu seyahatler İslâmiyet'i öğrenmeye yönelik ise de bu vesileyle hadis de öğrenilir ve diğer insanlara öğretilirdi. Bilinen anlamıyla rihle faaliyeti başlamadan önce özellikle hac ve umre ziyareti dolayısıyla Hicâz'a gelenler, gerek yolculukları sırasında gerekse mukaddes topraklarda Hadis Ehliyle karşılaşarak onlardan hadis öğrenirlerdi. Rihlenin daha çok rivayet almak veya rivayeti teyit etmek amacıyla yapılması Tâbiîn dönemine rastlar. Ancak bazı çağdaş müelliflerin iddialarının Hz. Peygamber'in vefatından sonra hadis öğrenmek için hac güzergâhı dışında yolculuk yapılması işi bazı sahâbîlerle sınırlı değildir. Ashabın kendi aralarındaki yolculukları, Rasûlullah'tan bizzat duydukları haberleri arkadaşlarının bilgisiyile kontrol etme ve duymadıkları bir haberi ilk ağızdan dinleme düşüncesine dayanmaktaydı. Rasûl-i Ekrem'in ilim öğrenmeye teşvik etmesi ve ashâbın bir tek hadis için bile seyahate çıkması Tâbiîn neslini etkilemiş, onların bu uygulaması VI. (XII.) yüzyılın başlarına kadar sürmüştür. (Hatipoğlu, 2008: 35/106).

Bekir Kuzudişli, rihlelerin başlangıcına tesir eden faktörleri şöyle açıklamıştır: “Hz. Peygamber (s.a.s.), çeşitli vesilelerle sahâbîlerine sözlerinin orada bulunmayanlara aktarılmasını öğütlemişti. Zeyd b. Sâbit (ö. 45/665) ve diğer bazı sahâbîlerden nakledildiğine göre Allah Rasûlü (s.a.s.): “Hadislerimi işitip duyduğu gibi aktaran şahısların Allah, yüzünü ağartsın.” (et-Tirmizî, 1992: İlim, 7); (Ebû Dâvûd 1992; İlim, 10); (İbn Mâce 1992: Mukaddime, 18). Buyurmuştur. Ayrıca Hz. Peygamber (s.a.s.) Vedâ Hutbesinde: “Orada bulunan kimsenin (**şâhid**) sözlerinin orada bulunmayanlara (**ğâib**) ulaştırılmasını özellikle istemişti.” (Ahmed b. Hanbel, 1992: 1/230); (el-Buhârî, 1992: İlim, 9, 37; Hac, 131). (Muslim b. el-Haccâc, 1992: Hac, 147; Kasâme, 29). “İlmin gizlenmesini şiddetle kınayan” âyet ve hadisler, öğrenilen hadislerin edâsını gerekli kılıyordu. Buna karşılık Hz. Peygamber



(s.a.s.), kendi adına yalan söylenmesini (“Kim kasten bana yalan nispet ederse, cehennemdeki yerine hazırlansın.” Hadisinde ifade edildiği gibi şiddetli ifadelerle yasaklamıştı. (Ahmed b. Hanbel, 1992: 2/214); (Buhârî, 1992: Kitâbu’l-Enbiyâ, 50); (Müslim, 1992: Mukaddime, 4); (Ebû Dâvûd, 24; Kitâbu’l-İlm, 4); (Tirmizî, 1992: Kitâbu’l-İlm, 8); (İbn Mâce, 1992: el-Mukaddime, 37); (Köycü, 2013: 9-63). Rasûl-i Ekrem’in bu uyarısı, hadis nakleden sahâbîlerin ne kadar ağır bir sorumluluk altında olduklarını net bir şekilde ortaya koyuyordu.” (Kuzudişli, 2017: 49).

Yusuf Açık, rihle yapılan Mekke, Medine, Kudüs, Irak (Kûfe, Basra, Bağdad, Şâm (Dimeşk, Haleb, Humus, Beyrut, Beyt-i Makdis, Askalân), Mısır (Fustat/Kahire, İskenderiyye), Yemen, Hindistân, Umman, Kazvîn, Horâsân, Türkistân, Kostantiniyye (İstanbul), Mâverâünnehir gibi bazı ilim merkezlerini ayrı ayrı ele alarak değerlendirmiş (Açık, 2019: 129-150) bu ilim merkezlerinin yanı sıra Deylem, Taberistan, Taberiyye, Aden, Amman, Kâdisiyye, Kıbrıs, Medâin, Hemedan, Vâsıt gibi ilim bazı merkezlerini de zikretmiştir. (Açık, 2019: 150).

Abdulfettâh Ebû Gudde (ö. 1418/1997), Sahâbe-i Kirâm’ın başlattığı, Tâbiîn ve Tebeu’t-Tâbiîn’in ivme kazandırdığı rihlelerin safahâtını şöyle açıklamıştır: “Salât u selâm Efendimiz ve dayanağımız Hz. Muhammed’e (s.a.s.), O’na iman eden ve tâbi’ olan Onu görüp örnek alan O’nun risâletini bize nakleden, emânetini bize ulaştıran bu dinin müjdelerini dünyanın her köşesine aktaran bu uğurda mallarını, canlarını eskiyi, yeniye feda eden vatanlarından ayrılan çoluk çocuğundan ayrılan كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ “insanlık için çıkartılmış en hayırlı ümmet” (Âl-i İmrân, 2/110) hitâbını en çok hak eden âl ve Ashab-ı Kirâm’ına olsun. Onların haberleri en hoş kokulu haberlerdir. Eserleri, en güzel eserlerdir. Onlardan bahsetmek kalplere, cilâ; tembellikten uzaklaşmaya gayret ve şevkle çalışmaya da vesile olur. Sonra ihvan ve iman üzere olanları takip edenler gelir. Onlar bunu sadakatle yaptılar. Seleften kalan hidayet rehberini takip ettiler. Tebeu’t-Tabiîn’de bu hal üzere Tâbiîn’i takip etti. Bu sayede İslam Coğrafyası genişledi. Onlardan ulemânın öncüleri ortaya çıktı. Bu parlak sayfalar yolumuzu aydınlatan vâkıalar, onlardan açılan bahisler ölü kalpleri diriltir ve bizleri Allâmu’l-Ğuyûb olan Allah’a yaklaştırır.” (Ebû Gudde, 2020: 12).

Abdulfettâh Ebû Gudde, *Safahât* adlı kitabında Ebû Sa’d es-Sem’anî’nin (ö. 562/1166) 170 kadar şehir ve kasabaya yapmış olduğu rihlelerinin harf sırasına göre zikredilmiş olduğunu kaydetmiştir. (Abdulfettâh Ebû Gudde, 2020: 35-36) “Ebû Sa’d es-Sem’anî, 23 yaşından itibaren uzun süre devam edecek olan ilmî seyahatlere çıktı. 529’da (1135) başlayan ve 6 yıl süren ilk seyahati sırasında Horasan, Irak, Suriye ve Hicâz bölgelerini ziyaret etti. 532’de (1138) Bağdat’a gitti ve 537 (1142) yılına kadar burada kaldı. Oğlu Abdurrahîm es-Sem’anî’nin eşlik ettiği ikinci seyahatini 540-546 (1145-1151) yılları arasında Nişâbur, Herat, Belh ve Nesâ gibi merkezlere yaptı. 549’da (1154) çıktığı üçüncü seyahatinde Hârizm ile Semerkant, Buhârâ ve Nesef başta olmak üzere Mâverâunnehir bölgesindeki ilim merkezlerini gezdi. Gittiği yerlerde ilim meclislerine katılmanın yanında diğer âlimleri de ziyaret ederek onlardan faydalanmaya çalıştı. Bu seyahatler sırasında 100 civarında merkeze uğradığı ve görüştüğü hoca sayısının 7000’e ulaştığı rivayet edilmektedir. (ez-Zehebî, 1955: 4/1316); (Efendioğlu, 2009: 36/431).

Dursun Sarı, yaptığı araştırmada en uzun rihleyi Ebû’l-Esbağ Abdulazîz b. Abdilmelik b. Nasr el-Endülüsî’nin (ö. 365/976) yaptığını şöyle ifade etmiştir: “Rihleler döneminde mümkün olabilecek en uzun mesafeli olanını Ebu’l-Esbağ Abdulaziz b. Abdilmelik el-Endülüsî gerçekleştirmiştir. Kendisi 328/940 yılında Endülüs’ün Kurtuba şehrinde hocasından hadis dinleyerek eğitimine başlamıştır. Daha sonra Kurtuba’dan ayrılarak ilim yolculuklarını gerçekleştirmiştir. Bu rihlelerinde Mısır’a, Şam’a, Mekke’ye, Bağdat’a, 341/953 senesinde Kûfe’ye, 342/954 yılında İsfahân’a, 345/956 senesinde Nişâbur’a, daha sonra Merv’e,



buradan da Buhâr'a'ya gitmiş, 347/958 yılında Nesef'e gelmiştir. Buhâra'dan sonra Semerkant'ın Keşâniye köyüne gitmiştir. Buradan Şaş'a ve İsbîcâb'a ulaşmış, daha sonrada tekrar Buhârâ'ya dönmüş burada evlenmiş ve 365/976 yılının Recep ayında Buhâra'da vefat etmiştir. Kaynaklarda doğum tarihi bulunmayan Ebû'l-Esbağ'ın yirmili yaşlarda Kurtuba'dan ayrılarak ilim yolculuklarına başladığını kabul eder isek yaklaşık 60 yıllık ömrünün 20 yılını rihleler ile geçirdiğini ifade edebiliriz." (Sarı, 2020: 1442)

5.Sahâbe-i Kirâm'ın er-Rihle fî Talebi'l-Hadîs İçin Yapmış Olduğu Yolculukların Hadîs Metinlerinin Tedvîn ve Tasnîfindeki Rolü

Sahâbe-i Kirâm'ın, Hz. Peygamberden (s.a.s.) nakledilen hadislerin ricâlini ve sıhhatini sorgulamaları Allah Tealâ'nın: "Ey iman edenler! Eğer bir fâsık size bir haber getirirse onun doğruluğunu araştırın. Yoksa bilmeden bir topluluğa kötülük edersiniz de sonra yaptığınıza pişman olursunuz." (Hucurât, 49/6) ayetinde beyan buyurduğu veçhile bir haberi araştırmaksızın kabul etmenin doğru olmadığını ve bu haberin içyüzünü araştırmaksızın kabulün pişmanlığa da yol açabileceğini beyan etmesi, onların bu konudaki hassasiyetlerini ve haberin iç yüzünü araştırma konusundaki titizliklerini ortaya koymaktadır.

Hz. Peygamber (s.a.s.) döneminde uzun yolculuklar yaparak O'na ulaşarak taleplerini bildirmek ve sorularına cevap almak için rihleler yapıldığını belirten Talat Koçyiğit, dine taallük eden bir şeyi öğrenmek maksadıyla günlerce ve haftalarca süren seyahatlerin başlangıcını Hz. Peygamberin hayatta olduğu döneme kadar indirimin mümkün olduğuna yer vermiş ve şu değerlendirmeyi yapmıştır: "Medine'ye bir hayli uzak yerlerde oturan kabile mensuplarının tek başlarına veya heyetler halinde sık sık Hz. Peygambere gelerek din hakkında sualler sordukları, ondan nasihat dinleyip tavsiyesini aldıkları bilinen hususlardandır. Hatta bu, o kadar meşhur olmuştur ki, Enes b. Mâlik, bir hadîsinin başında "Rasûlullah'a (s.a.s.) sual sormaktan nehyolunmuştuk." Bundan dolayı çöl ahalisinden akıllı bir kimsenin gelmesi ve bizler dinlerken Hz. Peygambere sual sorması hoşumuza giderdi." (Muslim, 1992: İmân, 3). Demek suretiyle bir şeyler öğrenmek maksadıyla Hz. Peygamberin yanına gelmek için uzun seyahatlerin göze alındığını ve bunun sık sık tekerrür ettiğini açık bir şekilde ortaya koymuştur. Yeni bir dinin vazolunduğu sırada, bu dine intisâb edenlerin onun gereğini yapmak için birçok şeyleri öğrenmek zorunda kalacaklarını ve bunun için de en sağlam yolun o dini vazedene başvurmak olduğunu tabii karşılamak icap eder. Hatta Hz. Peygamberin vefatından sonra bile dini en iyi bildiklerine şüphe olmayan onun en yakın arkadaşlarına danışmak maksadıyla bu seyahatlerin devam etmiş olacağı da tabiidir. Filhakika, ister dine taallük eden bir şeyi öğrenmek için olsun, ister Hz. Peygamberin bir hadîsini işitmek için olsun, **er-Rihle fî Talebi'l-Hadîs** (الرَّحْلَةُ فِي تَلْبِ الْحَدِيثِ) adıyla şöhret kazanan bu seyahatler, sahâbe arasında olduğu gibi daha sonraki tabakalarda giderek artmış ve hadis toplamının başta gelen şartlarından biri olmuştur." (Koçyiğit, 1981: 100).

Sahâbe-i Kirâm, Tâbiûn ve Tebeu't-Tâbiîn dönemindeki âlimlerin Hz. Peygamber'in (s.a.s.) söz, fiil ve takrîrlerini rivâyet eden râvîleri titiz bir araştırmaya tabi tutmaları Sufyân es-Sevrî'nin (ö. 161/778): "İsnâd, mü'minin silahıdır. Eğer yanında silahı yoksa nasıl savaşsın?" (el-Bağdâdî, 1991: 42). Sözünde olduğu gibi Abdullah b. el-Mübârek'in de: "İsnâd, bana göre dindir. Şayet isnâd olmasaydı dileyen dilediğini söylerdi." (el-Bağdâdî, 1991: 41) "İsnâdsız dinini talep edenin örneği merdivensiz bir satha tırmanın örneğine benzer." (el-Bağdâdî, 1991: 41) ifadelerinin de isnâdların araştırılarak râvîlerin güvenilirliğini sorgulamadaki hassasiyetlerinin ve İslam Dininin 2. temel kaynağı olan hadislerin mevsûkiyetine ve gelecek nesillere sıhhatli bir şekilde ulaşmalarına gösterdikleri ihtimâmın tezahürleridir.

Sahâbe nesli, Hz. Peygamber'den (s.a.s.) tevârus ettiği mirası en doğru şekilde öğrenmeyi ve öğretmeyi önemli bir görev olarak telakki etmiştir. (Yılmaz, 2019: 45).



Rihlelerin asıl gayesi şöyle özetlenmiştir: “Hadis ve varyant derleme, seyahatlerin ana nedenlerinden biri, belki de ilki onun dindeki büyük otorite ve yaptırım gücüdür ve bu gücü de doğrudan Kur’ân’dan ve Hz. Peygamber’den almaktadır. Bu nedenle inananlar öncelikle âsâra yani hadislere uymalıdır.” (Nazlıgöl, 2013: 18).

“Kur’ân âyetleri gibi hadislerin resmen yazılıp bir araya getirilmemiş olması, fetihlerle birlikte Ashâb-ı Kirâm’ın çevredeki beldelere yönelmesi “**rihle**” denilen ilim yolculuklarının başlamasına sebebiyet verdiği şöyle beyan edilmiştir: “Hiç şüphesiz Sünnet bilgisi bakımından en zengin merkez, “**Dâru’s-Sunne**” دَارُ السُّنَّةِ diye bilinen Medine’dir. Hac ya da Umre için Mekke’ye gidenler bile görevlerini bitirir bitirmez Medine’ye koşuyor oradaki sahâbîlerden hadis dinliyorlardı. el-Buhârî’nin (ö. 256/870) hocalarından olan Ali b. el-Medîni (ö. 234/848) “Bir kere hacca gittim ama gerçek niyetim hadis dinlemektir.” diyerek bahsettiğimiz gelişmeye ışık tutmaktadır. Sahâbe devrinden bizzat sahâbîler tarafından başlatılan ilim yolculukları hiç şüphesiz sadece Medine’ye yönelik değildir. Onlar, tahkik etmek istedikleri hadisi bilen kişi neredeyse oraya yolculuk yaparlardı.” (Çakan, 2012: 147-148).

“Zamanla şartların ve nesillerin değişmesi ilim yolculuklarının şeklini de değiştirmiştir. Binitli, binitsiz aylarca hatta ve çoğunlukla yıllarca büyük eziyet ve sıkıntılara katlanarak yolculuk yapanlar olmuştur. Aynı yerlere defalarca gidenler devrin ilim merkezlerini teker teker dolaşanlar gittiği yerde yıllarca kalanlar görülmüştür.” (Çakan, 2012: 148).

Rihlelerin asıl gayelerinden birisinin de isnâd ve ricâl araştırmaları olduğunu Hâbil Nazlıgöl, şöyle ifade etmiştir: “Hadisin sıhhati ve güvenilirliğinin garantisi olduğundan onun ayrılmaz bir parçası olan isnâd da dinden sayılmış ve Rihlelerin temel amaçlarından biri olan isnâd ve ricâl araştırmaları da dini bir görev olarak addedilmiştir.” (Nazlıgöl, 2013: 19).

Sahâbe-i Kirâm’dan “**muksirûn**”un oluşumunda mekân ve zaman faktörünün yanında diğer bazı faktörlerin varlığına dikkat çeken Bekir Kuzudişli, Hz. Ebû Bekir ve Hz. Ömer gibi bazı sahâbîler devlet yönetimini üstlenmiş olduklarını, bazı sahâbîleri cihâdla meşgul olurken bazılarının ise Müslümanlar arasındaki iç savaşta taraf haline gelmiş olduklarına dikkat çekmiş, savaşla meşgul olan sahâbîlerin fazla sayıda hadis bilseler bile halkalar kurarak onları diğer sahâbîlere nispeten sistemli bir şekilde rivâyet edecek müsait bir ortam bulamadıklarını şöyle ifade etmiştir: “Kimi sahâbîlerin ise özel durumları bulunuyordu... Abdullah b. Amr’ın (ö. 65/684) hadislerinin fazla yaygınlık kazanmamasındaki önemli faktörlerden biri de onun Ehl-i Kitâb’tan nakillerde bulunmasıdır. Bu durum ondan nispeten az sayıda hadis rivâyet edilmesinde etkili olmuş gibidir. Zübeyr b. Avvâm (ö. 36/656) örneğinde olduğu gibi bazı sahâbîler söylemediği bir şeyi ona nispet etme korkusuyla ancak iyice ezberledikleri hadisleri ihtiyaç anında nakletmişlerdir. (Kuzudişli, 2017: 55-56).

Hz. Peygamberden (s.a.s.) rivayet edilen bazı hadislerin seyahatleri te’yid ve teşvik ettiğine işaret ederek Rihlelerin neticesinde hadis metinlerinin müzâkere edilmesiyle birlikte isnâd fikrinin de inkişâfına zemin hazırladığını Talat Koçyiğit şöyle ifade etmiştir: “...Bir taraftan hadisin daha geniş ülkelere yayılmasını sağladığı gibi, diğer taraftan bir hadis metninin değişik rivayet şekillerinin de ortaya çıkmasına vesile olmuştur; çünkü bir hadîsçi, hâzan yaşadığı şehirde kendi şeyhinden işittiği bir hadîsi, bir başka yerde ve bir başka şeyhten daha değişik bir şekilde işitmiş olabiliyordu. Bu ise, bir taraftan hadîsçiler arasında hadîsle ilgili müzâkere kapısını açarken, bir taraftan da 'Fulân kimse hadisi bu şekilde rivayet etti; fulân kimse de şu şekilde rivâyet etti...' ifadesinin tabii bir neticesi olarak isnâd fikrinin yerleşip gelişmesinde başlıca âmillerden birisi olmuştur.” (Koçyiğit, 1981: 102).

Hâlid b. Zeyd b. Kuleyb Ebû Eyyûb el-Ensârî (ö. 49/669), Hz. Peygamberin (s.a.s.) Medine’ye hicret etmesinden vefatına kadar devamlı yanında bulunmasına rağmen rivayet ettiği



hadislerin sayısı fazla değildir. Bunun en önemli nedeni Hz. Peygamberin vefatından sonra başlayan Fetih hareketlerine devamlı bir şekilde katılmış olması ve ömrünün geri kalanını Allah yolunda farklı bölgelerde gazalarda geçirmiş olmasıdır. Ayrıca kendisinin hadis rivayetinde oldukça titiz davrandığı görülmektedir. Nitekim dolaylı olarak duymuş olduğu bir hadisi Hz. Peygamberden ilk duyan Ukbe b. Âmir'e (ö. 58/678) sormak için Medine'den kalkıp Mısır'a seyahatte bulunmuştur. Burada kendisini Emevî Halifesi Muâviye'nin Valisi sahâbilerden Mesleme b. Muhalled (ö. 62/682) karşılaştılar, Ebû Eyyûb el-Ensârî, valiye geliş sebebini açıkladıktan sonra beraberce Ukbe'nin yanına gittiler. Ebû Eyyûb el-Ensârî: "Hz. Peygamberden duyduğum bir hadisi bana anlat çünkü onun işiten kimse kalmadı." Dedi. Bunun üzerine Ukbe, Hz. Peygamberden duydum ki: "Kim bir mü'minin dünyada ayıbını örterse Allah da Kıyâmet günü onun ayıbını örter." Dedi. (et-Tirmizî, 1992: Birr, 19). Ebû Eyyûb el-Ensârî, hadisi bu şekilde ilk kaynağından duyduktan sonra bineğine binerek geldiği gibi Medine'ye döndü. Ebû Eyyûb el-Ensârî'nin bu tavrı, Hz. Peygamberin sözlerinin ashâb nazarındaki üstün değerini ifade ettiği gibi doğru bilgiyi elde etmek için mücadele etmenin de gereğine işaret etmektedir." (Kara: 2019: 62-63); (Yılmaz, 2019:105).

7.Sahâbe-i Kirâm'ın Yaşadığı Asırda ve Daha Sonraki Asırlarda Rihlelerin Gayeleri Nelerdir?

Sahâbe-i Kirâm'ın fetihler, Rasûlullah'ın hadislerini diğer beldelerdeki Müslümanlara öğretmek veya hadislerin isnâdlarını bir araya getirmek amacıyla Medine'den ayrılarak hadis talebi için yaptıkları rihlelerin asıl gayeleri, o beldelerin sakinlerine yönelik olarak yapmış oldukları eğitim ve öğretimin yanında oradaki Müslümanların bilgilerinden, görgülerinden yararlanmaya matuftur.

"Sahâbiler, kendi duymadıkları bir hadisi rivayet ettiğini işittikleri Medine dışındaki bir başka sahâbîye gidip ilk ağızdan o hadisi dinlemek ihtiyacıyla seyahatleri başlatmışlardır. Yani ilk kaynağa müracaat, bilgiyi kaynağından bizzat almak, suyu membâından içmek onları böylesi yolculuklara sevk etmiştir. Günümüzün ilmî araştırmalarda da konunun ilk ve en mu'teber kaynaklarını görmek ve tetkik etmek vazgeçilmez kriter olarak aranmaktadır. Bu anlayış tarihte sahâbilerce başlatılmış olan ilim yolculuklarının ana amacıdır." (Çakan, 2012: 148).

"Sahâbilerden sonraki dönemlerde görülen ilim yolculuklarının maksadı da aynı olmakla beraber Ayrıca o hadisleri rivayet etme hakkını alabilmek gibi bir başka ilmi maksatta görülmektedir. İlk hicrî asırdan itibaren âdet halini alan ilim yolculukları hadisle ilgili hemen her konuda şüpheler uyandırmaya özel dikkat ve gayret gösteren müsteşriklerce de takdirle karşılanmıştır mesela Goldziher (ö. 1340/1921) şöyle demektedir:"Yorulma bilmeyen hadis talipleri İslam dünyasının her köşesinden başka bir köşesine Endülüs'ten Orta Asya'ya yürüdüler ve kendi dinleyicilerine nakil için her yerden hadis topladılar.Muhtelif bölgelere dağılmış bulunan hadisleri,sahih bir şekilde toplamayı sağlayan yegâne metot bu idi.Hadis talipleri, bütün memleketleri manzara seyretmek ve tecrübe kazanmak için gezmediler.Bilakis Tıpkı ağaca sırf meyvelerini toplamak için konan kuş gibi onlar da bölgedeki hadisçiler ile buluşmak onların her birinden hadis dinlemek ve istifade etmek için seyahat ettiler. (Çakan, 2012: 148).

İlimin gurbet ürünü olduğunu kesin bir şekilde belgeleyen rihlelerin temin ettiği bazı faydaları şöyle özetlemek mümkündür:

- 1.İslam dünyasının her köşesine dağılmış hadisler toplanmıştır.
- 2.Unutulmaya yüz tutmuş yazıya geçirme şansı olmayan rivayetler, gün ışığına çıkarılmıştır.
- 3.İlim adamlarının bir araya gelmesiyle ilim tüm beldelere yayılmış ve böylece ortak bir kültür oluşmuştur.
- 4.Rihleler sonucunda farklı senetler elde edilerek hadis metinlerinin güvenilirliği artırılmıştır.



5.Hadîs ricâlinin tetkik ve tahkîki yapılmıştır.

6.Âlî İsnâdlar elde edilmiştir. Hadîslerin farklı turukları elde edilmiştir.

7.Muhtelif ve uzak beldeler arasında kültürel bir bağ kurulmuş oldu. Ashâbın gittikleri yerlerde birbirleriyle irtibatı olmayan ilim halkaları teşekkül etmeye başlamıştı. Arada bir iletişim olmadığı için her bölgenin ilmi oraya münhasır kalmaya mahkûmdu. Seyahatler, bu kısırlığı giderdi. Uzak diyarlar buralarda ilim arayan taliplerin, âlimlerin gayretiyle birleştirdi. Bütün hadisler belli başlı merkezlerde toplandı. (Çakan, 2012: 148).

8.Medeniyetin gelişmesinde beşerî terakkînin meydana çıkmasını da mühim bir âmil olan “farklı kültürlerin birbirini mayalanması” gerçekleşmiştir.

9.Arap dili zenginleşmiş, İslâmî ve ilmî terimlerde birliğe gidilmiştir.

10.Âlimler, birbirlerinin ictihâd ve anlayışlarını kontrol ederek amel ve itikatta fikri birliğe gidilmiştir.

11.Râvilerle ilgili detaylı bilgiler elde edilmiş, Cerh ve Ta’dîl İlmi ortaya çıkmıştır.

Hülâsa öncelikle hadisçilerin başlattığı ilmî seyahat hareketleri sadece hadis ilminin zenginleşmesinde de rol oynamamış bütün İslâmî İlimlerin gelişmesinde etkili olmuş ve dolayısıyla İslam Medeniyetinin kısa zamanda büyük bir parlama yaparak göz kamaştırıcı şaşaya ermesinde büyük rol oynamıştır. İşte bu sebeple olacaktır ki İbrâhîm b. Edhem (ö. 61/778) gibi bir Kalp Ehli: “Allah, Ashâbu’l-Hadîs’in rihleleri sebebiyle bu ümmetten belaları defediyor.” demiştir. (Canan, 1988: 144-145); (Karataş, 2017:194-195).

Rihlelerin Asıl Hedeflerinden Sapmasının Sebepleri Üzerine Bir Değerlendirme

Sahâbe döneminden sonraki dönemlerde hem rihlelerin asıl gayesinden uzaklaştığını hem de Müslümanların Hz. Peygamberin (s.a.s.) aralarında olmamasından dolayı onların arasına sızan fesat unsurlarının hadislere verdiği zararı Talat Koçyiğit şöyle tahlil etmiştir:“...Vahyin başlangıcı ile İslâm’ın iki dayanağından birisi olduğu anlaşılan hadîs, Hz. Peygamberin en yakın arkadaş ve yardımcıları olan sahâbe tarafından tam bir titizlikle korunmuş,bazen hâfıza ve bazen de yazı yardımıyla müteâkip nesle nakledilmiştir.Ne var ki sahâbeden sonra yine de hayırla yâd edilmesi gereken ve Kur’ân ve hadîs başta olmak üzere İslâmî ilimler sahasında âlimleri sayılamayacak kadar çok olan bu nesil,belki de Hz. Peygamberi görmemenin ve onun devrine bir kuşak da olsa uzak bulunmanın bir neticesi olarak, aralarına fesad unsurların sızmasına ve tevhîd kelimesinin geniş çapta zedelenmesine engel olamamıştır.Bu zedelenmenin en büyük tesiri ise,hadis üzerinde görülmüştür.” (Koçyiğit, 1981: 103).

Sahâbe-i Kirâm’ın dönemindeki “طَلَبُ الْعِلْمِ” “Talebu’l-İlm” ve تَحْمُلُ الْحَدِيثِ “Tahammulu’l-Hadîs” anlayışının daha sonraki dönemlerde farklılıklar arz etmesinin sebeplerini Subhî Sâlih (ö. 1407/1986), şöyle değerlendirmiştir: “Talebu’l-Hadis için yapılan bu seyahatler gittikçe azalmaya başladı. Seyyahlar da bizzat şeyh ile görüşerek onun ağzından hadis almaz oldular. Gerçi şimdi de büyük bir imamın yanına gitmek için uzun yollar kat ediyorlar fakat oraya varınca şeyhe arz ettikleri bir kitapla veya şeyhin onlara verdiği icazetle yahut rivayetine müsaade ederek kendilerine verdiği hadis cüzleri ile iktifa ediyorlardı. Kendilerine müracaat edilen imam da taliplere rivayet ettiği hadisleri bildiriyor veya yazdığı bazı haberleri vasiyet ediyordu. Hadis talipleri sanki şeyh kendilerine gayet açık ve net ifadelerle icazet vermişçesine bu haberleri topluyorlar ve gayet rahatlıkla rivayet ediyorlardı. Hatta daha sonraki hadisçiler, sahipleriyle görüşünler görüşmesinler kitaplarda ve yazma eserlerde buldukları her şeyi rivayet etme hakkına sahip olduktan itibaren seyahate ve bir süre zahmetlere katlanmaya hacet görmediler.” (Subhî Sâlih, 1986: 69)

Yûsuf Ahmed Şi’râzî’nin rihlesinin asıl amacının, hocasının âli isnâdlı hadisini elde etmek olduğunu Abdulfettâh Ebû Gudde (ö. 1418/1997), şöyle ifade etmiştir: “Tüm Ehl-i Hadîs’in kendisine gittiği kişi ve asrının musnidi yolculuk yaptığında Kirmân illerinin sonuncusunda



Allah, kendisine ulaşmamı takdir etti. Onu öpüp selam verdim ve önüne oturdum. Bana: “Seni buraya getiren şey nedir? Diye sorunca: “Amacım sana gelmekti. Allah’tan sonra güvenim sanadır. Senin rivayet ettiği hadislerden bana ulaşanlarından bir kısmını yazmıştım. Nefeslerinin bereketine yetişmek ve âli isnâdını elde etmek için koşarak sana geldim.” dedi.” (Ebû Gudde, 2000: 84-85).

Günümüzdeki rihlelerin gayesi, sahâbenin rihlelerinden farklıdır. “Bugün **“bilgi ve görgü artırmak”** ya da **“ihtisas yapmak”** için yurtdışı ilim merkezlerine belli sürelerle gidilmesi geçmişte özellikle hadîs derlemek maksadıyla yapılan yolculukları değerlendirmemize yardımcı olmaktadır ancak sahâbilerin bu yolculukları başlatmış olmaları düşündürücü olabilir. Zira ilk bakışta onların hadisleri bilen kişiler olması gerektiği akla gelmektedir. Fakat hemen herkesin her hadîsi bilemeyeceğini de unutmamak gerekir.” (Çakan, 2012: 148).

Sonuç

er-Rihle fî Talebi'l-İlm veya **er-Rihle fî Talebi'l-Hadîs** olarak şöhret kazanan bu terimler, Hadis İliminde hadis rivayetlerinin ve râvilerin rivâyetleri derlemede gösterdikleri olağanüstü bir çabanın sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Hadis için gösterilen çabaların asıl gayesi, İ'lây-ı Kelimetullah'tır. Zira Hz. Peygamberin (s.a.s.) sahâbeye Vedâ Hutbesinde: “Size iki kaynak bırakıyorum. Bunlara sarıldığınız müddetçe ebediyen dalâlete düşmezsiniz. Bu iki kaynak, Allah'ın Kitâbı ve Nebî'sinin Sünnetidir.” Buyurarak bizlere emanet olarak bıraktığı **“Kur’ân ve Sünnet’i gelecek nesillere nasıl aktarabiliriz?”** Düşüncesinin hayat bulmuş hâlidir.

Hadis talebinde açlık ve susuzluk ve iklim şartlarının zorluğuna hiç aldırmaksızın Mısır, Şâm, Bağdat, Basra, Kûfe başta olmak Çin Seddine ve Hindistan'a kadar hatta Kostantiniyye'nin (İstanbul) fethi gayesiyle uzun yolculuklar yapan Sahâbe-i Kirâm'ın asıl gayelerinin kendilerine emanet bırakılan Kur'ân ve Sünnet'in öğretilerinin gelecek nesillere intikali hirsıdır. Bu amacı tahakkuk ettirmek için gayret sarf eden Sahâbe-i Kirâm, fethettikleri veya yerleştikleri bölgelerde medeniyetin iki göstergesi olan mescit ve medreseler açmışlar ve eğitim faaliyetlerini başlatmışlardır. Sahâbe-i Kirâm, hadisleri ilk kaynakları mesâbesinde olan bizzat râvilerinden almak için yani isnâddaki râvilerin azlığı sebebiyle âl-i isnâd talebi de diyebileceğimiz bu durumun Hz. Peygamber'e yakınlık ve dolayısıyla Allah'a yakınlık olarak addedilmiş, Sahâbe-i Kirâm'ın hadisleri rivâyet eden râvîlere mülâkî olarak onların hallerinin tahkiki gayesiyle günlerce, haftalarca ve aylarca yaya ya da binekli yolculuklar yapmışlardır.

Hadis râvilerinin hedeflediği asıl amaç, Rasûlullah (s.a.s.) sözlerinin sıhhatinin yok olmaksızın gelecek nesillere intikâlinde zaaf göstermeksizin sabırla ortaya koydukları emeğin ve uzun yolculukların neticesinde **“mahsûsât”** diye tesmiye edilen hadîs rivâyetlerinin ilk râvilerinden derlenip, gittikleri şehirlerde de oradaki talebelerine rivâyet ederek onlara intikâlini sağlamak suretiyle hadislerin intişârını ve gelecek nesillere hamlini sağlamak için yapılan uzun yolculukların en güzel semereleridir.

Müsteşrikler tarafından **“Altın Çağ” “Golden Age”** diye tavsif edilen hicrî 3. asırda tasnif edilen hadis eserlerinin ilk nüvelerini teşkil eden Sahâbe-i Kirâm'ın ve onların akabinde bu faaliyetleri gerçekleştiren Tabiîn ve Tebeu't-Tâbiîn neslinin bu faaliyetleri, hadislerin tedvîn ve tasnifinin semereleri mesâbesinde olan ve bu rivâyetlerin muhafazasını ve gelecek nesillere intikâlini sağlamıştır.

Sahâbe-i Kirâm'ın ve daha sonraki devirlerdeki âlimlerin İ'lây-ı Kelimetullah başta olmak üzere fetih ve medeniyet kurma hedefleri doğrultusunda **“Talebu'l-İlm”** ve **“er-Rihle fî Talebi'l-Hadîs”** uğrunda gerçekleştirdikleri rihlelerin yerini almış olan günümüzde yapılan seyahatler ise bu hedeflerden uzak daha ziyade **“bilgi, görgü artırımı”**, **“kariyer sahibi olma”** gibi hedeflerin ön planda tutulduğu seyahatlerdir.



“Beşikten mezara kadar ilim öğrenmeyi” teşvik eden Nebevî öğretinin sunduğu iksir ve Sahâbe-i Kirâm’ın her türlü sıkıntıya rağmen fethettikleri ve meskûn oldukları yerlerde mescit ve medreseler tesis etmeleri İslâm Medeniyetinin temellerini oluşturmuştur. Bugün Müslümanlara düşen görev ise atâletten kurtulup emperyalist güçlerin son yarım asırda tahrip ettikleri can damarlarımız mesabesindeki Bağdat ve Şam gibi Bilâd-ı İslâm’ı ihyâ etmek buralarda bulunan mescit, medrese ve kütüphaneleri yeniden kullanılabilir hale getirmektir. Zira tahrip edilen yakıp yıkılan camiler, medreseler ve kütüphaneler Hz. Peygamberin (s.a.s.) Medine’de Mescid-i Nebevî’de tesis ettiği medresenin Ashâb-ı Suffa’ya ilk müderrisliğini yaparak eğitim-öğretim boyutu yanında hayatı boyunca verdiği mücadelenin neticesinde temellerini atarak ortaya koyduğu İslam Medeniyetinin Sahâbe-i Kirâm, Tâbiûn ve Tebeu’t-Tabiîn ve daha sonraki yüzyıllarda Hadis İlmi’ne ivme kazandıran âlimlerin gayretleri neticesinde daha ileri boyutlara taşınması olarak telakki ediyoruz.



KAYNAKLAR

Kur'ân-ı Kerîm.

Aba, Veli (2016). Kadim Bir Gelenek Olan Rihlenin/Hadis Seyahatlerinin Günümüz Öğrenci Değişim Programları Çerçevesinde Yeniden İnşasının Din Eğitimi ve Öğretimi Açısından Motivasyon Değeri. *Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu*, s. 175-191.

Açıkel, Y. (1992). *Hadis Toplamak İçin Yapılan Seyahatler (Rihle)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Açıkel, Y. (2019). *Hadisler Uğruna İlmî Seyahatler (Rihle)*. 2. Baskı, (ed. Ramazan Kazan), Ankara, Nobel Yayınları.

Ahmed b. Hanbel. (1992). *Musned*. İstanbul: Çağrı Yayınları.

Ahmed Ramazan Ahmed. (1984). *er-Rihle ve'r-Rahhâletu'l-Müslimîn*. Cidde.

Ali Muhsin Mâlullah. (1978). *Edebu'r-Rihlât İnde'l-Arab fi'l-Maşrik Neşetuhû ve Tetavvuruhû hattâ Nihâyeti'l-Karni's-Sâmini'l-Hicrî*, Bağdat.

Aydınlı, A. (1987). *Hadis Istılâhları Sözlüğü*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Beckingham, C. F. (1993). *The Rihla Fact or Fiction? Golden Roads Migration Pilgrimage and Travel in Mediaeval and Modern Islam* (Richmond).

el-Buhârî, Muhammed b. İsmail. (1992). *el-Câmiu's-Sahîh*, İstanbul: Çağrı Yayınları.

el-Bûtî, M. R. S. (1984). *Fıkhu's-Sîre* (Hz. Peygamberin (s.a.s.) Uygulamasıyla İslâm). (terc. Ali Nar ve Orhan Aktepe), İstanbul: Selam Yayınları.

Canan, İ., (1988). *Kütüb-i Sitte Muhtasarı Tercüme ve Şerhi*, (Ankara: Akçağ Yayınları).

Çakan, İ. L. (2012). *Ana Hatlarıyla Hadis Bilgisi Tarihi'ndeki Yeri ve Okuma Okutma Yöntemi*. 10. Baskı, İstanbul: Ensar Yayınları.

Ebû Dâvûd Süleymân b. Eş'as. (1992). *Sunen*. İstanbul: Çağrı Yayınları.

Ebu Gudde, Ebu Zâhid Abdulfettâh b. Muhammed b. Beşir el-Mahzumî (1974). *Safahât min Sabri'l-Ulemâ 'alâ Şeda'idi'l-İlmi ve't-Tahsil*. Halep: Mektebu'l-Matbûati'l-İslâmiyye.

Ebû Gudde, Ebu Zâhid Abdulfettâh b. Muhammed b. Beşir el-Mahzûmî (2017). *Safahâtun min Sabri'l-Ulemâi alâ Şedâidi'l-İlm ve't-Tahsil*. (terc. R. Orhan Özdemir vd.), İstanbul: Erkam Yayınları.

Efendioğlu, M., (2009). "Sem'ânî Abdulkerîm b. Muhammed", TDV İslam Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları. XXXVI, 431.

el-Hâkim en-Nîsâbü'rî Ebû Abdillah (1937). *Ma'rifetu Ulûmi'l-Hadîs*. Kahire.

el-Hatîb el-Bağdâdî. (1975). *er-Rihle fi Talebi'l-Hadîs*. (tah. Nureddin İtr), Beyrut.

el-Hatîb el-Bağdâdî, (1991). *Şerefu Ashâbi'l-Hadîs*. (tah. Mehmed Saîd Hatiboğlu). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Hatipoğlu, İ., (2008). "Rihle", TDV İslam Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları. 35, 106.

Husnu Mahmûd Huseyin, (1976). *Edebu'r-Rihle inde'l-Arab*. Kahire.

Hüseyin Nassâr. (1991). *Edebu'r-Rihle*. Kahire.

İbn Mâce, (1992). *Sunen*. İstanbul: Çağrı Yayınları.

İbn Manzûr, (ts). *Lisânu'l-Arab*. Beyrut.

İbnu's-Salâh, Ebû Amr Osmân b. Abdirrahmân eş-Şehrezûrî, (1986). *Ulûmu'l-Hadîs*. Beyrut: Dâru'l-Fikr.

İmâduddîn Halîl, (1987). *er-Rihle fi Asri'r-Risâle*. Bağdat.

İsâ ez-Zeytûnî, (1988). *er-Rihle ve Eseruhâ fi'l-Hadîs ve Ulûmihi*

Tunus: Câmiatu'z-Zeytûne el-Kulliyetu'z-Zeytûniyye.

İsmâil el-Arabî, (1986). *Târîhu'r-Rihle ve'l-İstikşâf fi'l-Berri ve'l-Bahr*. Cezayir.

Kandemir, M. Y., (1997). "el-Hatîb el-Bağdâdî", TDV İslam Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları. 16, 456.



- Kara, C., (2019). Hz. Ebû Eyyûb el-Ensârî. (ed. Şaban Öz vd.), İstanbul: Beyan Yayınları.
- Karataş, M., (2017). Hadis Rivayet Tarihi, 2. Baskı İstanbul: Ensar Yayınları.
- Kâsım b. Yûsuf et-Tucîbî es-Sebtî, (1975). Mustefâdu'r-Rihle ve'l-İğtirâb (nşr. Abdulhafiz Mansûr), Libya-Tunus.
- Koçyiğit, T., (1967). Hadîs Usûlü. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Koçyiğit, T., (1981). Hadîs Tarihi. Ankara: İlmi Yayınları.
- Koçyiğit, T., (1992). Hadîs Terimleri Sözlüğü, Ankara: Rehber Yayınları.
- Köycü, E., (2013), Men Kezebe Hadisi Üzerine Bir Araştırma. Ankara: Araştırma Yayınları.
- Kuzudişli, B., (2017). Hadis Tarihi. İstanbul: Kayıhan Yayınları,
- Muslim b. el-Haccâc, (1992). el-Câmiu's-Sahîh. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Librande, L., The Categories High and Low as Reflections or the Rihlah and Kitabah in Islam (Der Islam, (1978). Berlin, 55/2, 267-280).
- Mustafa Munîr Edhem. (1930). Rihletu'l-İmâm eş-Şâfî ilâ Mısır. Kahire.
- Nazlıgül, Hâbil, Sebep ve Sonuçlarıyla Hadis Yolculukları (er- Rihle fi Talebi'l-Hadis) Hikmet Yurdu, 6 (6/6): 13-37.
- Nazik Saba Yared, (1998). Arab Travellers and Western Civilization. Saqi Books.
- Netton, I. R., Seek Knowledge Thought and Travel in the House of Islam (Richmond-Surrey, 1996).
- Nuruddin Itr, (1985). Hadis Öğrenimi İçin Yapılan Seyahâtlar. (terc. Raşit Küçük), "İlim ve Sanat", 39-48.
- Sarı, Dursun, En Uzun Hadis Yolculuğu (Rihle) Ebû'l-Esbağ Abdulaziz b. Abdilmelik b. Nasr el-Endulûsî, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2020, 13, (69): 1433-1444.
- Subhî Sâlih, (1986). Ulûmu'l-Hadîs ve Mustalahuhu. (Hadis İlimleri ve Hadis İstılahları) (terc. M. Yaşar Kandemir), Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Senem Matbaacılık.
- Touati, Houari (2004). Ortaçağda İslam ve Seyahat. (çev. Ali Berktaş), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- et-Tirmizî, Muhammed b. İsa, (1992). el-Câmiu's-Sahîh. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Yılmaz, O., (2019). Sahâbe ve Mevkûf Hadîs. Ankara: İlahiyât Yayınları.
- ez-Zehbî, (1955). Tezkiretu'l-Huffâz. Haydarâbâd.



İbnu'n-Nefis'in Hayatı Eserleri ve “*el-Muhtasâr fi İlmi Usûli'l-Hadîs*” Adlı Eseri Üzerine Bazı Mülâhazalar

Erdoğan KÖYÇÜ¹

¹Bartın University, BARTIN, TURKEY
<https://orcid.org/0000-0003-4555-4552>

Email: ekoycu@bartin.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 18.11.2020 - Kabul: 03.12.2020)

Öz

Hayatı ve eserlerini ele alacağımız Tıp İlimlerinde temâyüz etmiş ve pek çok eser telif etmiş “**2. İbn-i Sînâ**” diye meşhûr olmuş İbnu'n-Nefis Nurettin Zengi'nin Dımaşk'ta inşa ettirdiği Bîmâristânu'n-Nûrî'de Tıp tahsil etmiştir. Dımaşk'ta tahsilinin akabinde hekimlikte tecrübe ve ün kazanmasının akabinde Mısır'a giderek Memlûk Sultanı I. Baybars'ın özel hekimliğine ve devletin Suriye-Mısır Hekimleri Başkanlığı'na getirilmiştir. Selâhaddîn-i Eyyûbî'nin 1181'de inşa ettirdiği Bîmâristânu'n-Nâsırî'de hocalık yapmış, aralarında ünlü Cerrâh İbnu'l-İbrî'nin de bulunduğu çok sayıda öğrenci yetiştirmiştir. İbnu'n-Nefis'in Tıp Tarihi'ndeki en önemli başarısı “**Küçük Kan Dolaşımı**”nı keşfetmesidir.

Araştırmamızda zikrettiğimiz İbnu'n-Nefis'in telif ettiği eserlerden *Şerhu Kulliyâti'l-Kânûn, el-Mu'cezu'l-Kânûn fi't-Tıb; Kitâbu's-Şâmil fi's-Sinâati't-Tıbbiyye* başta olmak üzere yazma olarak muhafaza edilen eserleri yanında *Şerhu Fusûl liBukrât, el-Mu'cez fi't-Tıb Şerhu Teşrihi'l-Kânûn, el-Muhezzeb fi'l-Kuhli'l-Mucerreb, Şerhu Fusûl el-Ma'rife liBukrât, el-Muhezzeb fi'l-Kuhli'l-Mucerreb, Risâletu'l-A'zâ, Risâletu Evcâi'l-Etfâl, el-Muhtasar fi İlmi'l-Hadîs* adlı eserleri de neşredilmiştir.

Araştırmamızın 2.bölümünde İbnu'n-Nefis'in “*el-Muhtasar fi İlmi'l-Hadîs*” adlı Eseri Üzerine Bazı Mülâhazalar başlığı altında Hadis Usûlü ve Hadis İlminin bazı ıstılâhları ve bazı temel meselelerini ele aldığına ve bu meseleler üzerine yorumlar yapmış olduğuna ilimlerin tasnîfi ve hadis ilminin bu ilimlerin arasında en şerefli olduğuyla ilgili beyanı ve bunun gerekçeleri gibi bazı hususlara ve İbn Nefis'in eserleri üzerine yapılan bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hadis, Hadis Usûlü, İlmi Usûli'l-Hadîs, Muhtasâr, İbnu'n-Nefis.



Some Opinions on the Life Works of Ibn an-Nafis and his work titled “*al-Muhtasar fi İlmi Usul al-Hadith*”

Abstract

In the first part of our research, İbn al-Nafis’s life and works will be discussed in the medical sciences. He wrote many works that have been featured. He studied Medicine in Bimaristan al-Nuri which was built by Nurettin Zengi in Damascus. He was appointed as the private physician of the Mamluk Sultan Baybars and the Presidency of the Syrian-Egyptian Physicians of the state. He taught Bimaristan al-Nasiri which was built by Selahaddin Eyyubi in 1181 and trained many students, including the famous Cerrah İbn al-İbri. The most important achievement of Ibn an-Nafis in the History of Medicine is his discovery of “**Small Blood Circulation**”. It was added as “**The Second Avicenna (Ibn al-Sina)**”.

We mentioned in our research Şarh Kulliyat al-Kanun, al-Mucez al-Kanun fi at-Tıbb among the works authored by Ibn al-Nafis In addition to his works that are preserved as manuscripts, especially *Kitab aş-Şamil fi as-Sinaat at-Tıbbiyye*, *Şarh al-Fusul liBukrat*, *Şarh Teşrih al-Kanun*, *el-Muhezzeb fi al-Kuhl al-Mucarrab*, *Şarhu Fusul al-Marife liBukrat*, *el-Mucez fi at-Tıbb*, *Risalet al-Aza*, *Risalet Evcail-Atfal*, *al-Muhtasar fi İlmi al-Hadis* were also published.

In the second part of our research under the title of some considerations on the work of *al-Muhtasar fi İlmi al-Hadith* İbn an-Nafis deals with the basic descriptions of the Hadith Method the classification of the sciences and the science of hadith is the most honorable among these sciences. At the end of our paper some studies on the works of Ibn al-Nafis are included.

Keywords: Hadith, Hadith Method, Science of Hadith Method, Muhtasar, İbn al-Nafis.



Giriş

1.Hayati

“Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî İbnu'n-Nefis (ö. 687/1288) Nurettin Zengî'nin (ö. 571/1175) Dimaşk'ta inşa ettirdiği Bîmâristânu'n-Nûrî'de Tıp tahsil etmiş ve yine aynı şehirdeki Dahvâriyye Tıp Medresesi'nin kurucusu Muhezzebuddîn ed-Dahvâr'ın (Ebû Muhammed Abdurrahîm b. Alî b.Hâmid ed-Dimaşkî) (ö. 628/1230) öğrencisi olmuştur.Dimaşk'ta tahsilini tamamlayıp hekimlikte tecrübe ve ün kazandıktan sonra Mısır'a giden İbnu'n-Nefis,Memlûk Sultanı I. Baybars'ın (ö. 676/1277) özel hekimliğine ve devletin Suriye-Mısır Hekimleri Başkanlığı'na getirilmiş ayrıca muhtemelen Selâhaddin-i Eyyûbî'nin (ö. 589/1193) 1181'de inşa ettirdiği Bîmâristânu'n-Nâsîrî'de hocalık yaparak aralarında ünlü cerrâh İbnu'l-İbrî'nin (ö. 685/1286) de bulunduğu çok sayıda öğrenci yetiştirmiştir.” (Meyerhof, 1935: 23/103); (Kâhya, 2000: 21/173-174).

İbnu'n-Nefis'in ilmî şahsiyetini, Suriye-Mısır Tıp Akımı şekillendirmiştir. Eyyûbîler ve Memlûkîler zamanında yakın ilişki içine giren Suriye ve Mısır'daki Tıp faaliyeti, Bîmâristânu'n-Nûrî ve Bîmâristânu'n-Nâsîrî'nin ilmî birikimini ortak bir gelenekte birleştirmiş ve böylece anılan Tıp akımının ortaya çıkmasına katkıda bulunmuştur. Bu akımın önemli simalarından olan İbnu'n-Nefis'in (ö. 687/1288) hocası Dahvâr gerek Dimaşk gerekse Kahire'de isim yapan öğrenciler yetiştirmiştir. Bunların arasında bulunan İbn Ebî Useybia'nın (ö. 669/1270) İbnu'n-Nefis'ten ve *Uyûnu'l-Enbâ*'dan hiç söz etmemesi (eserin bazı nüshalarında yer alan biyografi sonradan eklenmiştir.) aralarındaki şahsî bir mesele yüzünden olabilir. (Meyerhof, 1935: 23/103); (Kâhya, 2000: 21/174).

2.Selçuklu Devleti Döneminde (1077-1308) İbnu'n-Nefis'in Tıp Sahasındaki Başarısı

Selçuklu Devleti Tıp âlimlerinden Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî İbnu'n-Nefis'in (ö. 687/1288) Tıp Tarihi'ndeki en önemli başarısı “**Küçük Kan Dolaşımı**”nı keşfetmesidir.Câlinûs(Galen) (ö. 131/201) ve onu bu konuda izleyen İbn Sînâ (ö. 428/1037),ileri sürdüğü yürekteki kanın sağ karıncıktan sol karıncığa bir menfez yardımıyla geçtiği şeklinde varsayımı, iki karıncığı ayıran septumda kanın geçeceği bir menfezin gözlenmediği gerekçesiyle reddeden İbnu'n-Nefis, kanın sağ karıncıktan pulmonar arterle akciğere gittiğini ve akciğerden pulmonar ven ile kalbin sol tarafına geldiğini ortaya koymuş ve böylece küçük kan dolaşımını açık bir ifadeyle izah etmiştir.Muhyiddin et-Tatâvî adlı Mısırlı bir araştırmacı *Der Lungenkreislauf Nach el-Korashi* başlıklı Doktora teziyle İbnu'n-Nefis'in bu keşfini ilim âlemine duyurulmuştur. (Freiburg, 1924) (Meyerhof, 1934:16/33-46); (Chehade, 1956: 35/1013-1016); (Coppola, 1957: 31/44-77); (O'Malley, 1957: 12/248-253). (Kâhya, 2000: 21/173-174); (Loukas, 2008: 74/5/440-442). (Masic, 2010: 64/309-313).

Tıp alanında Hipokrat'ın eserlerini Câlinûs'a tercih etmiş ancak asıl bilgisini hayranı olduğu ve aynı zamanda Tıp'taki otoritesini aşmaya çalıştığı İbn Sînâ üzerinde yoğunlaştırmıştır. Nitekim döneminde “**2.İbn Sînâ**” olarak anılması bu çabasının sonucudur. İbn Sînâ'nın *el-Kânûn fi't-Tıbb*'ı üzerine yaptığı araştırmalar yanında onun *el-İşârât ve't-Tenbîhât*'ı ile bir Mantık kitabı olan *el-Hidâye*'sine de şerhler yazmış ancak kendisine filozofun eş-Şifâ adlı eseri için de bir şerh yazması teklif edildiğinde bu zor işe yanaşmamıştır. (Bittar, 1955: 29/429-447); (Kâhya, 2000:

21/173-174); (Masic, 2008:9- 244).

3.Eserleri

İbnu'n-Nefis'in çeşitli kütüphanelere yazma olarak muhafaza edilen eserlerinin yanında neşredilmiş eserleri de vardır. Tespit edebildiğimiz kadarıyla bunları zikrederim:



Yazma Olanlar: 1. *Şerhu Kulliyâti'l-Kânûn*, Meyerhof'un terekisi olarak Kahire Üniversitesi Kütüphanesi 26128 numarada kayıtlıdır. Eksik bir nüshası da Kahire Üniversitesi Kütüphanesi 1395 numarada kayıtlıdır. (İbnu'n-Nefis, 1997: 517); (Riyâzîzâde. 1983: 181). 2. *el-Mu'cezu'l-Kânûn fi't-Tıb (Mu'cizu'l-Kânûn)* kitap 4 bölüme ayrılmıştır. 1. İlmî ve amelî yönden Cerhâtü't-Tıb, 2. Tek ve birleşik ilaçlar 3. Hastalıkların sebepleri, alâmetleri ve tedâvîleri. (Riyâzîzâde, 1983: 300); (Esin Kâhya, 1985: 9/3-4); (Kâhya, 1992: 14/189-200). 3. *Kitâbu's-Şâmil fi's-Sinâati't-Tıbbiyye*, ameliyat tekniği üzerine verdiği ayrıntılı bilgiler onun başarılı bir cerrâh olduğunu kanıtlamaktadır. Ona göre ameliyat, 3 aşamadan meydana gelir: **teşhis, operasyon, ameliyat sonrası bakım**. (Kâhya: 2000: 21/174). Yazma olarak 30 mücüllet olduğuna işaret edilmiştir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 516); (Riyâzîzâde. 1983: 180-181). 4. *Muhtâr mine'l-Ağziye* (Kâhya, 2000: 21/176); (Kâhya, 1992: XIV/189). 5. *eş-Şâmil fi's-Sinaati'l-Tıbbiyye*, en hacimli eseridir. Kitap, 300 cilt halinde (her cilt ortalama 90 varak hacimde düşünülmelidir.) tasarlanıp müsvedde olarak yazılmış ancak 80 cildine son şekli verilebilmiştir. Eserin bazı ciltleri-bir kısmı müellif hattı olmak üzere günümüze ulaşmış ve bunların cerrâhlıkla ilgili bölümleri tercüme edilmiştir.” (Kâhya, 2000: 21/176). 6. *Şerhu'l-Kânûn*, “Küçük Kan Dolaşımı” ile ilgili keşfini tekrar etmektedir. (Kâhya, 2000: 21/176). *Şerhu Teşrihi'l-Kânûn* olarak da anılan bu eseri ilk keşfedenin İngiliz Müsteşrik W. Harvey olduğu, İtalyan Müsteşrik Andrea Alpago ise eseri 2 cilt halinde tercüme ettiği zikredilmiştir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 515). 7. *Tâlibîn ve Nuzhetu'l-Mutetabbibîn*, Ramazan Şeşen tarafından ilim âlemine tanıtılan bu eserde teorik ve pratik Tıp birlikte ele alınmıştır. Hipokrat'ın Epidemic adlı eserinin şerhidir. (Kâhya, 2000: 21/176). 8. *Şerhu Ebzîmyâ liBukrât* (Kâhya, 2000: 21/176). 9. *Şerhu Tabiâti'l-İnsân liBukrât*, Hipokrat'ın Prognostic adlı eserinin şerhidir. (Kâhya, 2000: 21/176); (İbnu'n-Nefis, 1997: 515). 10. *Şerhu Mesâili Huneyn b. İshâk*, Süryânî hekim ve mütercim Huneyn b. İshâk'ın (ö. 260/874) adıyla sorulu-cevaplı tarzda kaleme aldığı Tıbbî Giriş mahiyetindeki *Mesâilu fi't-Tıbbî li'l-Muteallimîn* adlı eserinin şerhidir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 518). 11. *Şerhu Fusûl el-Ma'rife liBukrât* (Kahyâ, 2000: 14/189). 12. *Kitâbu'n-Nebât mine'l-Edviye* (İbnu'n-Nefis, 1997: 518). 13. *Vureykât* (Turgut, 2011: 13/129). 14. *Vureykât fi'l-Mantık* (Turgut, 2011: 13/129). 15. *el-Muhtasar fi İlmi'l-Hadîs* (Turgut, 2011: 13/129). (İbnu'n-Nefis'in *el-Muhtasar fi İlmi'l-Hadîs* adlı eserinde el-Usûliyye adlı bir eserden bahsettiği halde araştırmamız neticesinde böyle bir esere rastlamadık. *el-Muhtasar fi İlmi'l-Hadîs* adlı eseri tahkik eden Ammâr et-Tâlibî de böyle bir eseri elde edemediğinden bahsetmiştir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 518). **Basılmış Olanlar:** 1. *er-Risâletu'l-Kâmilîyye fi's-Sîreti'n-Nebeviyye (Fâdil b. Nâtik)* Eserin kıymetine rağmen çok da meşhur olmadığı ile ilgili şöyle bir değerlendirme yapılmıştır: “İslam Düşüncesinde teolojik/ felsefi roman geleneği denilince ilk akla İbn Sînâ ve İbn Tufeyl'in Hayy b. Yakzân'ı daha sonra da yine hakikati roman tarzı içerisinde ifade eden eserler gelmektedir. Bu gelenek içerisinde İbnu'n-Nefis'in *Fâdil b. Nâtik (er-Risâletu'l-Kâmilîyye fi's-Sîreti'n-Nebeviyye)* adlı eseri ya hiç zikredilmemiş ya da görmezden gelinmiştir.” (Turgut, 2011: 13/122). 2. *Şerhu Fusûl liBukrât*, (Kâhya, 2000: 21/175). 3. *el-Mu'cez fi't-Tıb (Mu'cizu'l-Kânûn)* (Kâhya, 2000: 21/174). 4. *Şerhu Teşrihi'l-Kânûn*, (Kâhya, 2000: 21/175). 5. *el-Muhezzeb fi'l-Kuhli'l-Mucerreb*, Göz hastalıklarıyla ilgili orijinal fikirler ihtiva eden ve çağı bakımından zirve kabul edilen bir eserdir. (Kâhya, 2000: 21/175). 6. *Şerhu Fusûl el-Ma'rife liBukrât* (Kâhya, 2000: 21/176). 7. *Risâletu'l-A'zâ* (Kâhya, 21: 175). 8. *Risâletu Evcâi'l-Etfâl* (İbnu'n-Nefis, 1997: 518). 9. *el-Muhtasar fi İlmi'l-Hadîs* (Turgut, 2011: 128).

4. İbnu'n-Nefis'in Hayatı ve Eserleri Üzerine Yapılan Çalışmalar



İbnu'n-Nefis'in hayatı ve eserleri üzerine Arapça, Türkçe, İngilizce, Almanca kitap, makale ve tezler yazılmıştır. Tespit edebildiğimiz kadarıyla bunları zikredeceğiz. **1.** Meyerhof, M. *La Decouverte de la Circulation Pulmonaire par Ibn al-Nafis*, (1934:16/33-46). **2.** Meyerhof, M. *Ibn An-Nafis (XIIIth cent.) and His Theory of the Lesser Circulation*. (1935: 23/100-120). **3.** Meyerhof, M. *Ibn an-Nafis und Seine Theorie des Lungenkreislaufs*. (1935: 4/37-88). **4.** Haddad S. I., Haddad S. I., Khairallah A. A. *A Forgotten Chapter in the History of the Circulation of the Blood*. (1936: 104/1-8). **5.** Izquierdo J. J. *A New and more Correct Version of the Views of Servetus on the Circulation of the Blood*. (1937: 914-932). **6.** Temkin, O. *Was Servetus Influenced by Ibn an-Nafis* (1940: 8/731-734). **7.** Chehade A.K. *Ibn an-Nafis et la Decouverte de la Circulation Pulmonaire*. (Damascus, 1955). **8.** Bittar E.E. *A Study of İbn Nafis Part III: A Study of İbn Nafis's Commentary on the Anatomy of the Canon of Avicenna*. Bull Hist Med. (1955: 29/429-447). **9.** Coppola E.D. *The Discovery of the Pulmonary Circulation A New Approach*. (1957, 31/44-77). **10.** Bittar, E. E. *The Influence of İbn Nafis a Linkage in Medical History* (1956: 22/274-278). **11.** Chehade A. K. *Ibn An-Nafis et la Decouverte de la Circulation Pulmonaire*. (1956: 35/1013-1016). **11.** O'Malley C. D. *A Latin Translation of İbn Nafis (1547) Related to the Problem of the Circulation of the Blood*. (1957: 12/248-253). **12.** Meyerhof vd. *The Theologus Autodidactus of Ibn al-Nafis*. 1968. **13.** al-Roubi, "Ibnul-Nafees as a Philosopher" (1982: 4/2/325-334). Kâhya, E., *Ibn al-Nafis and his Work Kitab Mujiz al-Qanun* (1985, 9:3-4); Iskandar, A. Z. *The Comprehensive Book on the Art of Medicine by İbn al-Nafis* (1982:2/313-324). **14.** Kâhya, E. "İbn Nefis ve Eseri, el-Mucez" (1992: 14/189-200). Kruk, R. *History and Apocalypse İbn al-Nafis Hustification of Mamluk Rule*, (1995: 72/2/324-337). **15.** Katâyâ, S. *et-Tabîbu'l-Arabî İbnu'n-Nefis* (Kahyâ, 2000: 14/176). **16.** İbnu'n-Nefis ve Kitâbuhu'l-Musemmâ Buğyetu't-Tâlibîn ve Nuzhetu'l-Mutetabbibîn Ehbâsu'l-Mu'temeri's-Seneviyyeti't-Tâsîi li Târihi'l-Ulûm Inde'l-Arab (Şeşen, 1988); (Kahyâ, 2000: 14/176). **17.** Radiyuddin er-Rahbî (1140/1233) *İslâm Tıbbî'nin XII.-XIII. Yüzyıllardaki Gelişim Sürecinde Ünlü Bir Hekim Yeni Tıp Tarihi Araştırmaları* (Güner, 2003: 27-28). **18.** Sezgin, F. *Ali ibn Abi'l-Hazm al-Qarshi ibn al-Nafis (d. 687/1288) Texts and Studies/Collected and Reprinted* (1997). **19.** Loukas, M. *Ibn al-Nafis (1210-1288) The First Description of the Pulmonary Circulation* (2008: 74/5/440-442) **20.** West, J. B. *Ibn al-Nafis The Pulmonary Circulation and The Islamic Golden Age* (2008, 105:6/1877-1880) **21.** Masic, İ. vd., *Why historians of medicine called Ibn al-Nafis Second Avicenna? Medarh*, (2008, 9-244 (4):62) **22.** Rabie E.A. *Contributions of Ibn Al-Nafis (1210-1288 AD) to the Progress of Medicine and Urology*, (2008, 29:1/13-22). **23.** Masic, İ. *On Occasion of 800th Anniversary of Birth of Ibn al-Nafis Discoverer of Cardiac and Pulmonary Circulation* (2010). **24.** Nübüvvet Felsefesi-İbnu'n-Nefis'in Felsefi Romanı Fâzıl bin Nâtik- (Şulul, 2010). **25.** "İbnu'n-Nefis'in Nübüvvet Anlayışı", (Turgut, 2011: 13/121-142). **26.** Tabip ve Filozof İbnu'n-Nefis'in (ö. 687/1288) Hadis Usûlü Eserindeki Haber Teorisi (Şenol, 2018: 1019-1035). **27.** İbnu'n-Nefis'in el-Muhtasar fî İlmi Usûli'l-Hadisi'n-Nebevî Adlı Eseri (Şenol, 2019). **28.** İbnu'n-Nefis Natıkoğlu Fâdıl Tefekkürün İzinde (Kavas, 2019).

5.el-Muhtasar fî İlmi'l-Hadîs Adlı Eseri Üzerine Bazı Mülâhazalar

İbnu'n-Nefis, *el-Muhtasar fî İlmi'l-Hadîs* adlı eserini hem yeni başlayanlar hem de ileri seviyedeki bilgi sahipleri için telif ettiğini zikretmiştir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 576).

5.1.Eserde İlimlerin Tasnîfi ve En Şerefli İlimin İzahı

Ebû'l-Hasen Alâuddîn Ali b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî İbnu'n-Nefis (ö. 687/1288), ilimleri **Sem'î** ve **Aklî** olarak iki gruba ayırmıştır: "Tıp ve Hendese gibi Aklî İlimlerin, aklî öncülleri



kullanırken Sem'î İlimlerin ise hem naklî hem de aklî öncülleri birlikte kullandığını ifade etmiş, Şer'i ve Edebî olarak 2 grupta toplanan Sem'î İlimleri 1.kategoride Tefsîr, Hadîs, Fıkıh, Kelâm, Kıraat gibi alt şubelerde zikretmiş 2.kategoride ise muhtelif Dil İlimlerine ve Sanatlarına ayrıldığına işaret etmiştir. Şer'i İlimlerin en şerefli, Allah'ın zât ve sıfatlarından ve ispatından bahsettiği için **Kelâm İlmidir.**" (İbnu'n-Nefis, 1997: 576); (Kâhya, 2000: 21/175).

Usûl, Cedel ve Fıkıh (ilimleri) Hadîs İlminin sıhhatinin sübutundan sonra Nebî'nin (s.a.s.) söz, fiil ve takrîrlerinden istifade ederler. Bu açıdan bütün ilimlerin karar kıldığı bu ilim olduğundan bu yönüyle o ilimlerden en şerefli ilim, Hadis İlmidir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 576).

Hadis İlmi, bir Fenomendir. Diğer ilimlerin de temel taşı mesâbesindedir. İbnu'n-Nefis'in yorumundan hareketle şöyle diyebiliriz. Sahîh hadisler de subûtu vâki olan Sünnet mesâbesindedir. Eleştiriler veya onun varlığından rahatsız olanların çalışmaları, ona zarar veremeyeceği gibi Sünneti bütün ilimlerin makarrı hâline getirir yani onların merkezine konumlandırır ve hadislerin lehinde ve aleyhinde yapılan tartışmalar da bunu göstermektedir. Zira Sünnetin merkezindeki Hz. Peygamber'dir (s.a.s.). Hz. Âişe'nin, Hz. Peygamberin (s.a.s.) Ahlâkını soran Sahâbe-i Kirâm'a verdiği cevapta "حُفِّهُ الْقُرْآنُ" "Siz Mü'minûn sûresini "Mü'minler kurtulmuştur." (Mu'minûn, 23/1). Okumuyor musunuz? Yezîd b. Bâbanûs قَدْ أَفْلَحَ لِفِرْعَوْنَ أَفْجَاءً أَتَتْهُمْ أَسْطُورَاتٌ مِّنَ الْغَمِّ مَجْمُوعَاتٌ أَسْبَغَتْ إِحْمَالَهُمْ لِفِرْعَوْنَ أَفْجَاءً أَتَتْهُمْ أَسْطُورَاتٌ مِّنَ الْغَمِّ مَجْمُوعَاتٌ أَسْبَغَتْ إِحْمَالَهُمْ Mu'mimûn, 23/5. Âyetine kadar okudu. İşte böyle Rasûlullah'ın (s.a.s.) ahlâkı Kur'ân'dı." (el-Buhârî, 2010: Hadis no: 308). Dediği gibi Hz. Peygamber (s.a.s.) "Yaşayan Kur'ân" dı.

5.2.Sahâbenin Adâleti İle İlgili Beyânı

İbnu'n-Nefis'e göre sahâbenin adâleti asıldır. Allah Teâlâ, sahâbeyi Kur'ân-ı Kerîm'de senâ etmiş ("İslâm dinine girme hususunda) öne geçen ilk muhâcirler ve ensâr ile onlara güzellikle tabi olanlar var ya, işte Allah onlardan razı olmuştur, onlar da Allah'tan razı olmuşlardır. Allah onlara, içinde ebedî kalacakları, zemininden ırmaklar akan cennetler hazırlamıştır. İşte bu büyük kurtuluştur." (Tevbe, 9/100)) " ve Peygamberimiz (s.a.s.) de: "Ashâbım yıldızlar gibidir. Hangisine uyarsanız sizi hidâyete götürür." Buyurmuştur. İbnu'n-Nefis'in *el-Muhtasâr fi İlmi'l-Hadîs* adlı eserinin muhakkiki Ammâr et-Tâlibî bu hadisin mevzu olduğunu dipnotta belirtmiştir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 607).

5.3.Râvide Bulunması Gereken Şartlarla İlgili Beyânları

İbnu'n-Nefis'e göre râvide bulunması gereken şartlar şunlardır:

Râvînin, Rasûlullah (s.a.s.) sözünü veya naklini veya takrîrini ve benzerini insanlara bildiren kişidir. Râvi de bazı şartların bulunması gerekir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 602).

1.Râvînin mükellef olması, sözüne itimat edilmeyen mecnûn olmaması, sarhoş olmaması, unutkan olmaması, ne söylediğini bilmeyen gâfil ve çocuk olmaması gerekir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 602).

2.Râvînin Müslüman olması gerekir. Yahûdî ve Hıristiyanların naklettikleri Rasulûllah (s.a.s.) söz fiil ve benzeri olan şeylerine iltifat edilmez. (İbnu'n-Nefis, 1997: 602).

3.Râvînin âdil olması gerekir yani adâletinden kasıt insanın nefsindeki adâlet melekesidir. Büyük günahlardan kaçmak ve küçük günahlarda ısrar etmemektir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 603).

4.Râvînin zâbit olması gerekir. Yazmaksızın okumasından dolayı hâfızasında tutamazsa onun rivâyeti ister bu unutmama mutlak olsun ister sadece hadis için olsun ister hadislerin uzun olmasından veya senetlerinden dolayı olsun rivâyeti kabul edilmez. (İbnu'n-Nefis, 1997: 603).



5.Hadis râvîsinin hadis işinde müteşeddîd olması gerekir. Hadiste gevşek olan kişinin rivâyeti reddedilir. Hadiste müteşeddîd olmayan kişinin başka şeylerde gevşekliği olur. En doğru olan onun rivayetinin reddedilmesidir. (İbnu'n-Nefîs, 1997: 604).

6.Hadisim kabulünde bazılarının da şartı olan her tabakada ravilerinin artması gerekir. (Ebû Alî el-Cubbâî (ö. 303/916) bunlardan biridir. (İbnu'n-Nefîs, 1997: 604).

5.4.Hadîs Kitâbeti İle İlgili Beyânları

İbnu'n-Nefîs, hadis yazan talebenin bazı özelliklerini belirtmiştir: “Hadis kitâbetinde de Allah Teâlâ'nın ismi yazıldığında **azze ve celle** **عَزَّ وَجَلَّ** Nebî'nin ismi yazıldığında ise **sallallahu aleyhi ve sellem** **صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ** veya **aleyhisselâtu vesselâm** **عَلَيْهِ السَّلَامُ** ayırt ediciliği olsun diye ve hadisin metninden ayırt edilebilmesi için ayrı yazılması gerekir.” (İbnu'n-Nefîs, 1997: 608-609).

Hadisin yazımında hattın açık olması ve tashîf yapılmaması okuma anında telaffuzun doğru yapılması için yazımı birbirine yakın olan Arap harflerinin doğru yazılmasını gerekir. (İbnu'n-Nefîs, 1997: 608-609).

İbnu'n-Nefîs, insanların Kur'ân-ı Kerim âyetlerinin yazılmasını kerih görmediklerini müteahhirûn âlimlerin de hadis kitâbetini kerih görmediklerini ancak mütekaddimûn âlimlerin bu konuda ihtilâf etmiş olduklarını zikretmiş,sahâbenin,tâbiînin (Allah, onlardan razı olsun) Ömer (b. el-Hattâb) ve (Abdullah) İbn Mes'ûd ve Ebû Saîd el-Hudrî gibi sahâbilerin hadis kitâbetinin men'i konusunda ihtilâf etmiş olduklarına yer vermiş,bu hususta 2 durumun söz konusu olduğunu kaydetmiştir.Bunlardan birincisi Rasûlullah'ın (s.a.s.) “Benden Kur'ân dışında bir şey yazmayın ve her kim benden Kur'ân dışında bir şey yazdıysa onu imha etsin.” (Muslim,1992,Zuhd, 92) buyurmasıdır.İkincisi ise hadisin yazıldığı anda insanlar onun kitâbetine itimat etmekte ve ezberlemekte olduğu için hadisin unutulması söz konusu olmaktadır fakat Kur'ân-ı Kerim böyle değildir.Zira davetçiler, onun ezberlenmesine özen göstermişlerdir. (İbnu'n-Nefîs, 1997: 608).

5.5.Hadis Kârîsinin Özellikleriyle İlgili Beyânı

İbnu'n-Nefîs, hadis kârîsinin âdil, sika, me'mûn olması gerektiğini ve ne okuduğunun kolayca anlaşılabilmesi için kıraatının fasîh olması ve kıraatında da acele etmemesi gerektiğini, dinleyenin manayı tam anlaması için kıraat zamanının yeterli olması ve konuşmanın da sıkıcı olmaması gerektiğini ifade etmiştir. (İbnu'n-Nefîs, 1997: 609).

5.6.Haber Çeşitleriyle İlgili Beyânları

İbnu'n-Nefîs'e göre İlmü Meânu'l-Hadîs'ten kasıt, Nebî'den (s.a.s) rivâyet edilenlerin tashîhidir. Bu da Hadis İlimlerinin bekâsıdır. (İbnu'n-Nefîs, 1997: 576).

Sahâbeden rivâyet edilen hadise **mevkûf** haber denir. Ömer (Allah, ondan razı olsun) Hz Peygamberin zamanına ait olan bir sözü rivâyet etmesi gibi. Sahâbenin “Rasûlullah'ın zamanında şöyle yapardık” veya “Rasulullahla şu gazvede beraberdik” ve bunun gibi rivâyet edilenlerdir. Âlimlerin çoğu bunu **merfû** haber olarak isimlendirmiştir. Merfû haber onlara göre Rasûlullah'tan (s.a.s.) nakledilen veya onun zamanıyla ilgili olanların rivâyet edilenleridir. (İbnu'n-Nefîs, 1997: 588).

İbnu'n-Nefîs, *el-Muhtasar fî İlmî'l-Hadîs* adlı eserinde **maktû'** (İbnu'n-Nefîs, 1997: 580), **haberü'l-maznûn** (İbnu'n-Nefîs, 1997: 586), **haberü âhâd** (İbnu'n-Nefîs, 1997: 587) gibi haberlerin tanımları üzerinde durmuş ve bu haberlerle ilgili bazı yorumlar da yapmıştır. (İbnu'n-Nefîs, 1997: 576).

İbnu'n-Nefîs'in el-Hatîb el-Bağdâdî'den (ö. 463/1071) sonra **haber-i vâhîdî** detaylı şekilde ele aldığı ile ilgili Elif Şenol'un vardığı sonuç dikkate değerdir:“*el-Kifâye fî İlmî'r-Rivâye* adlı Hadis Usûlü eserinde **mütevâtîr-âhâd** ayrımını ilk defa yapan Hatîb el-Bağdâdî'den



günümüze kadar muhtelif şekillerde haber ve çeşitleri ele alınmıştır. el-Hatîb'ten sonra bu konuyu Hadis Usûlü'nde tespit edildiği kadar ilk defa genişçe yer veren âlim, küçük kan dolaşımını keşfetmesiyle meşhur tabip-filozof İbnu'n-Nefis'tir. Bu çalışma, İbnu'n-Nefis'in Hadis Usûlü'ne dair tek müstakil eseri olan *el-Muhtasar fî İlmi Usûli'l-Hadîsi'n-Nebevî* adlı eserindeki haber ve çeşitleri, **mütevâtir-haber-i vâhid** gibi konuları Hadis Usûlü açısından incelemeyi hedeflemektedir." (Şenol, 2018: 1019).

İbnu'n-Nefis, haberin kısımlarına yer vermiş, haberin hem "sıdk" **صِدْقٌ** hem de "kizb" **كَيْدٌ** ihtiva edeceğini, doğru haberin haber verilenin doğruluğu olduğu gibi bunun dışında da bir özellik taşıyabileceğini ifade etmiştir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 576).

İbnu'n-Nefis, **Takrîr**'i de şöyle tanımlamıştır: "Hz. Peygamberin (s.a.s.) huzurunda Müslümanlardan birinin toplumun genelini ifade eden şer'i dînî bir sözü söylediğinde orada bulunan kişinin amel edeceği Nebi'nin (s.a.s.) işitip inkâr etmediği, inkâr ettiğinin de anlaşılmadığı bizim de bu hâliyle haberi verenin kat'iyetle doğruluğunu anladığımız haberdur." (İbnu'n-Nefis, 1997: 576).

İbnu'n-Nefis, tevâtürün lügatte **tetâbü**' birbirini takip eden birbiri ardınca gelen anlamına geldiğini âlimler arasında istilahtaki anlamının ise **el-Haberu'l-Mütevâtir**'in, yalan söylemelerinin aklen mümteni' olan büyük bir topluluğun rivayet ettiği ve bu şekilde kesin (bilgi) ifade eden haber olduğunu kaydetmiştir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 576).

İbnu'n-Nefis, **Mütevâtir** haberin biz görmesek de haberin varlığından dolayı tevâtürün oluştuğunu ve Horasan'ın varlığı gibi kesinlik ifade ettiğini zikretmiştir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 576).

İbnu'n-Nefis'in haberlerle ilgili değerlendirmesi şöyledir: "Rasûlullah'ın (s.a.s.) haberlerinin tamamı doğrudur. Şüphesiz o, kendi hevâsından konuşmaz. Onun konuştukları ancak kendisine indirilmiş bir vahiydir. Kim Rasûlullah'ın (s.a.s.) ağzından bir şey naklederse bu doğruluğu kesin olarak bilinen bir işittir. Onun sözünü nakleden kimsenin de haberi mütevâtir haber gibi kesinlik ifade eder. Elimizdeki haberler ise bir topluluğun hilâfına tahkîk edilmiş ilim değil içinde zann-ı gâlib bulunan haberlerdir. Bir topluluk: "Buhârî (ö. 256/870) ve Muslim'in (ö. 261/875) ittifak ettikleri şeylerin tamamı kesindir. Âlimler bu iki kitabın sıhhati konusunda görüş birliğine varmışlardır." demiştir. Ancak doğrusu böyle değildir. İttifak edilen husus, o kitapların içindekilerle amel etme konusundadır. Bu ise içindekilerin sıhhatine zarar veren bir durum değildir. Şüphesiz Allah Teâlâ, ilimde bizi geri kalmakla mükellef kılmadı. Bu sebepten hükmün beyyine mucibince verilmesi gerekir. Şayet ifadelerde zan varsa necis olan elbiseyi yıkamaksızın namazı kılmanın sıhhatinde cevâz vardır. Şeriatte bu tür örnekler çoktur." (İbnu'n-Nefis, 1997: 578).

Muhbirin (**haberi zikreden**) **sıdk**ının kesinliği haberin sıdkının kesinliği ile orantılı olma durumuna gelince aynen onun sıdkının ma'lum olduğu haberinin de doğru olduğuna muvâfakât eder. Tıpkı bir zatın Allah Teâlâ'nın haberini veya O'nun Rasûlünün haberini veya Müslümanların ittifak ettikleri bir haberi verdiği gibi. Haberi verenin haber verdiğinde haberin gerekliliği de bu şekildedir. Söz söyleyen birisi meytenin bazısının haram olduğunu söylemesi gibi. "Meyte, size harâm kılındı." (Mâide, 5/3) âyetinde bildirildiği şekliyle haberin kesinliğinden dolayı haberi verenin haberinin de mutlak olarak kesinliği ve ilmin (bilginin) bedîhî olduğu vâki olur. "2, 4'ün yarısıdır." "Kül, cüzden daha büyüktür." Bir kimsenin: "Bizim için bu haberi üreten kişi muhakkak ki muhaddistir." Sözünde olduğu gibi haberi verenin haberi de mutlak olarak kesindir." (İbnu'n-Nefis, 1997: 578).

Cumhûrun görüşü, kesin bir ilim ifade eder ve **ilm-i zarûrî**dir. Şüphesiz biz şüphe etmeyiz. İsfahân'ın, Şâir İmru'ul-Kays (b. Hucr) (ö. 540) varlığı gibi şüphe etmeyiz. Bunları görmesek



de haber verenlerin çokluğundan dolayı biz o ilimden faydalanırız. Bunların yalan üzere birleşmeyeceklerini biliriz. (İbnu'n-Nefis, 1997: 582).

Allah Teâlâ'nın sözleri ve O'nun Rasûlünün sözleri sebebiyle Müslümanların topluluğunun haberlerini doğruluğunun el-Usûliyye kitâbımızda beyân ettiğimiz gibi vucûb gerektirir. (İbnu'n-Nefis, 1997: 582).

6.İbnu'n-Nefis'in *el-Muhtasâr fi İlmi'l-Hadîs* Adlı Eserini Telifinde Yararlanmış Olduğu Kaynaklar Üzerine Bir Değerlendirme

İbnu'n-Nefis, *el-Muhtasâr fi İlmi'l-Hadîs* adlı eserinin telifinde görüşlerine yer verdiği âlimlerin sadece adlarını zikretmiştir.

- 1.el-Ka'bî (Ebû'l-Kâsım Abdullah b. Ahmed b. Mahmûd el-Belhî (İbnu'n-Nefis, 1997: 578).
- 2.Ebû'l-Hüseyîn el-Basrî (Muhammed b. Alî et- Tayyîb) (İbnu'n-Nefis, 1997: 578).
- 3.eş-Şerîf Rızâ (el-Murtazâ Muhammed b. el-Hüseyîn b. Mûsâ Ebû'l-Hasen el-Alevî (İbnu'n-Nefis, 1997: 581).
- 4.el-Kâdî Ebû Bekir (Muhammed b. Tayyib) (İbnu'n-Nefis, 1997: 582).
- 5.Ebû Hanîfe (Nu'mân b. Sâbit) (ö. 150/767) (İbnu'n-Nefis, 1997: 605).
- 6.(Ebû Alî) el-Cubbâî (ö. 303/916) (İbnu'n-Nefis, 1997: 604).
- 7.(Muhammed b. İdrîs eş-Şâfiî) (ö. 204/820) (İbnu'n-Nefis, 1997: 605).

İbnu'n-Nefis, kendisinden önce yazılmış bazı Hadis Usûlü eserlerinden istifade etmiştir. Ancak İbnu's-Salâh'ın (ö. 643/1245) *Ulûmu'l-Hadîs*'inden *Aksa'l-Emel ve's-Şevk fi Ulûmi Hadîsi'r-Rasûl* adıyla da anılan Hadis Usulü konularının ele aldığı eseri üzerinde çoğu şerh ve ihtisâr olmak üzere yüzlerce çalışma yapılmış ayrıca manzûm hale getirilmiş, bu ihtisârlar ve manzûmeler üzerine de şerhler yazılmıştır. Kitap, Abdulhay el-Leknevî (1887); (Taş baskısı), (Leknev); Nûreddin İtr (1966). (Medine-Halep) (1972). (Dımaşk);(1984). Âişe Abdurrahmân (Kahire, 1974, 1989, 1990) vd. tarafından yayımlanmıştır.) (Kandemir, 2000: XXI/199) eserinin telifinde istifade ettiği halde eserden yaralandığı ile ilgili herhangi bir bilgi vermediğine değinen ve iki eser arasındaki farkları ana hatlarıyla ele alan Elif Şenol, şu değerlendirmeyi yapmıştır: “Birçok âlime ismen atıfta bulunmaktan çekinmeyen İbnu'n-Nefis, eserinin hiçbir yerinde doğrudan İbnu's-Salâh'a atıfta bulunmamıştır.Öte yandan her iki eser arasında muhteva açısından oldukça ciddi farklılıklar bulunmaktadır.Nitekim İbnu's-Salâh, eserine sahîh hadisin tanımıyla başlarken; İbnu'n-Nefis, eserine ilimlerin tasnifiyle başlamakta ve ardından İbnu's-Salâh'ın değinmediği haberin tanımı ve çeşitleri gibi bir takım konulara değinmektedir. Müellif, İbnu's-Salâh'ın eserinde ele aldığı **garîb hadis, âlî ve nâzil isnâd, esmâ** ve **kunâ, mu'telif ve muhtelif, râvîlerin beldeleri** gibi birçok konuya değinmemiştir.” (Şenol, 2018/1019-1023).

Elif Şenol'un eleştiriye tabi tutmuş olduğu *el-Muhtasâr fi İlmi'l-Hadîs*'inde İbnu'n-Nefis'in İbnu's-Salâh'ın *Ulûmu'l-Hadîs* adlı eserinden yararlandığı halde ondan yararlandığına atıfta bulunmaması yani eserinde bu kaynaktan bahsetmediği konusundaki eleştirisinde yer verdiği İbnu's-Salâh'ın *Ulûmu'l-Hadîs*'ini kaynak olarak kullandığı halde eserinde bahsetmemesi hususunda o günkü başka kaynaklardan nakil anlayışı açısından bizce İbnu'n-Nefis'in hatalı görülmesi mümkün değildir. Zira Hadis İlimleriyle ilgili telif edilen müttekaddimûn



döneminde yazılan eserler sadece İbnu's-Salâh'ın *Ulûmu'l-Hadis*'inden ibaret değildir. Bu açıdan İbnu'n-Nefis'in İbnu's-Salâh'ın *Ulûmu'l-Hadis*'inden yararlandığı halde bu kaynağı belirtmemesi hususunda yapılan eleştirinin tutarlı olmadığını ortaya koymaktadır. Zira İbnu's-Salâh'tan önce Hadis Usûlü yazarların veya Hadis Usûlü konularını eserlerinde ele alanların varlığı da göz önünde bulundurulduğunda bu iddianın tutarsız ve mesnedsiz olduğu da izahtan vâbestedir. Bu eserlerden bazıları şunlardır: “Hadis Ehli'nin ıstılâhlarıyla ilgili ilk musannif Kâdî Ebû Muhammed (el-Hasen b. Abdirrahmân) er-Râmahurmuzî (ö. 360/971) olup telif ettiği *el-Muhaddisul-Fâsıl beyne'r-Râvî ve'l-Vâî* (1984). (nşr. Muhammed Acâc el-Hatîb), Beyrut. Diğer Baskısı: (2016). Kahire: Dâru'z-Zehâir adlı eseridir. er-Râmahurmuzî'den sonra gelen 2. Musannif ise el-Hâkim Ebû Abdillâh'tır. (ö. 405/1014) ve *Ma'rifetu Ulûmi'l-Hadis* (neşr: Muazzam Huseyn), Kahire: Mektebetu'l-Mütenebbî, 1937) isimli kitabını telif etmiştir. Ebû Nuaym Ahmed b. Abdillâh el-İsfahânî (ö. 430/1038) el-Hâkim'in kitabına bir *Mustahrec* yapmıştır. el-Hatîb el-Bağdâdî (ö. 463/1071) *el-Kifâye fi Kavânini'r-Rivâye* adlı eser, (1938). Haydarâbâd'da Muhammed Hâfiz et-Ticânî tarafından (1972 ve 1976) yıllarında Kahire'de), Ahmed Ömer Hâşim tarafından (1984). Beyrut'ta (2. Baskı, Dâru'l-Kutubi'l-Arabî, yayımlanmıştır. (Kandemir, 1997: 16/456). (Köycü, 2020: 3426-3427).

Sonuç

İbnu'n-Nefis, Selçuklu Devleti döneminde yaşamış, meşhur Tıp âlimlerinden biridir. Tıp İlminde temâyüz eden ve “2. İbn Sînâ” olarak da anılan İbnu'n-Nefis'in te'lif ettiği eserlerden günümüze kadar intikâl eden 15 adet yazma, 9 adet basılmış eserini tespit ettik.

İbnu'n-Nefis, **Sem'î** ve **Aklî** olarak ilimleri iki gruba ayırmış, “Tıp ve Hendese gibi Aklî İlimlerin, aklî öncülleri kullanırken Sem'î İlimlerin ise hem naklî hem de aklî öncülleri birlikte kullandığını ifade etmiştir. İlimleri **Şer'i** ve **Edebî** olarak iki grupta toplayan İbnu'n-Nefis, Sem'î İlimlerin 1. kategorisinde Tefsîr, Hadîs, Fıkıh, Kelâm, Kıraat gibi ilimlerin alt şubelerde yer aldığını zikretmiş 2. kategoride yer alan ilimlerin ise muhtelif dil ilimlerine ve sanatlarına ayrıldığını belirtmiştir.

Şer'i İlimlerin en şereflişinin, Allah'ın zât ve sıfatlarından ve ispatından bahsettiği için **Kelâm İlmi** olduğunu zikreden İbnu'n-Nefis, Usûl, Cedel ve Fıkıh ilimlerinin ise Hadîs İlminin sıhhatinin sübutundan sonra Nebî'nin (s.a.s.) söz fiil ve tahrîrlerinden istifade ettiklerinden dolayı bütün ilimlerin makarrı bu ilim olduğundan bu yönüyle o ilimlerden en şereflişinin de Hadîs İlmi olduğunu vurgulamıştır.

İbnu'n-Nefis, *el-Muhtasar fi İlmi'l-Hadis* adlı eserinde Hadîs Usûlü'nün temel meselelerinden İlmu Meâni'l-Hadis'e temas etmiş, Rasûlullah'ın (s.a.s.) haberlerinin tamamının doğru olduğunu, onun kendi hevâsından konuşmadığından dolayı Rasûlullah'ın (s.a.s.) ağzından nakledenin de doğruluğunun kesin olduğunu vurgulamıştır. Onun sözünü nakleden kimsenin haberinin de haberi mütevâtir haber gibi kesinlik ifade edeceğine işaret etmiştir.

İbnu'n-Nefis, haberin kaynağının haberi verenin sıdkı veya kizbiyle orantılı olduğuna yer vermiş, cumhûrun görüşünün ilm-i zârûrî ifade ettiğini, varlığı pek çok kimse tarafından haber verilen şeylerin nasıl varlığından şüphe edilmeyeceği gibi ilmî zarûrîden de şüphe edilemeyeceğini vurgulamıştır. el-Hatîb el-Bağdâdî'nin *el-Kifâye fi İlmi'r-Rivâye* adlı eserinden sonra haber çeşitlerini detaylı olarak *Muhtasar fi İlmi Usûli'l-Hadis* adlı eserinde ele almıştır.



KAYNAKÇA

- Abu Shadi Al-Roubi, (1982). "Ibnul-Nafees as a Philosopher" *Bulletin of Islamic Medicine*, Kuveyt. (4/2): 325-334.
- Abdullatîf b. Muhammed b. Riyâzîzâde. (1983). *Esmâu'l-Kutub*. (tah. Muhammed Altuncî), Beyrut: Dâru'l-Fikr.
- Ahmet Güner, (2003). *Radiyuddîn er-Rahbî (1140/1233) İslâm Tıbbı'nın XII.-XIII. Yüzyıllardaki Gelişim Sürecinde Ünlü Bir Hekim Yeni Tıp Tarihi Araştırmaları*, İstanbul, 27-28.
- Bittar E.E. (1955). A Study of Ibn Nafis. Part III A study of Ibn Nafis's Commentary on the Anatomy of the Canon of Avicenna. *Bull Hist Med* (29): 429-447.
- Bittar E.E. (1956). The Influence of Ibn Nafis: a Linkage in Medical History *Med Bull, Ann Arbor*, (22): 274-278.
- el-Buhârî, Muhammed b. İsmail. (2010). *el-Edebu'l-Mufred*. Riyad: Mektebetu't-Teâvûnî.
- el-Buhârî, Muhammed b. İsmail. (1992). *el-Câmiu's-Sahîh*. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Cehade A. K. (1955). *Ibn an-Nafis et la Decouverte de la Circulation Pulmonaire*. Damascus: Institut Francais de Damas.
- Cehade A. K. (1956). *Ibn An-Nafis et la Decouverte de la Circulation Pulmonaire*. Maroc Med Casablanca: (35): 1013-1016.
- Coppola E.D. (1957). The Discovery of the Pulmonary Circulation A New Approach. *Bull Hist Med*: (31): 44-77.
- Haddad S. I, Khairallah A. A. (1936). A Forgotten Chapter in the History of the Circulation of the Blood. *Annals Surg London/ Philadelphia*: (104): 1-8.
- el-Hatîb el-Bağdâdî, (1938). *el-Kifâye fî İlmi'r-Rivâye* (neşr. Muhammed Hâfız et-Ticânî) Haydarâbâd.
- İbnu'n-Nefîs, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. (1997). *el-Muhtasar fî İlmi'l-Hadîs*. (thk. Ammâr et-Tâlibî), Katar.
- İbnu'n-Nefîs, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. *el-Mu'cez fî't-Tıb*. (Mu'cizu'l-Kânûn) Nuruosmaniye Ktp nr. 3608.
- İbnu'n-Nefîs, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. (1986). *el-Mu'cez fî't-Tıb*. (Mu'cizu'l-Kânûn) (tah. Abdulkerim el-Azbâvî vd.), Kahire: Meclisu'l-A'lâ li'ş-Şuûnu'l-İslâmiyye.
- İbnu'n-Nefîs, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. *Muhtâr mine'l-Ağziye* (Berlin Ktp nr. 6400).
- İbnu'n-Nefîs, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. *Şerhu Fusûl el-Ma'rife liBukrât* (Yazmaları: Berlin, 6224; Gotha, 1896; Leiden, 1296; Bodlein, I).
- İbnu'n-Nefîs, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. *Şerhu Mesâili Huneyn b. İshâk* (Leiden Üni. Ktp. MS Or. nr. 49).



- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. Şerhu Tabîati'l-İnsân liBukrât Yazma Nüshası: National Library of Medicine Bethesda, Maryland (Ms A 69).
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. Şerhu'l-Kânûn (Veliyyuddîn Efendi, Ktp. nr. 2470). Wellcome Historical Medical Library, (WMS, Or. n. 154). Şerhu'l-Kulliyât (Berlin Staatsbibliothek, n. 6273).
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. (1968). er-Risâletu'l-Kâmilîyye fi's-Sîreti'n-Nebeviyye (Fâdıl b. Nâtık (nşr. Max Meyerhof-Joseph Schacht), Oxford.
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. Şerhu'l-Kânûn (Veliyyuddîn Efendi, Ktp. nr. 2470).
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. (1968). er-Risâletu'l-Kâmilîyye fi's-Sîreti'n-Nebeviyye (Fâdıl b. Nâtık) (nşr. Max Meyerhof-Joseph Schacht), Oxford.
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. (1988). Şerhu Teşrihi'l-Kânûn (neşr: Selman Katâyâ vd.), Kahire.
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. el-Muhezzeb fi'l-Kuhli'l-Mucerreb (1988). (neşr: Muhammed Zâfir el-Vefâi vd.), Rabat: el-Munazzime el-Arabiyye li't-Terbiye ve's-Sekâfe ve'l-Ulûm.
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. (1883 ve 1892). Şerhu Fusûl liBukrât, Tahran: Taş baskı.
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. (1990). Şerhu Fusûl el-Ma'rife liBukrât (neşr: Yûsuf Zeydân vd.), Kahire: ed-Dâru'l-Mısriyyeti'l-Lubnâniyye.
- İbnu'n-Nefis, Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. Risâletu'l-A'zâ (neşr: Yûsuf Zeydân), ed-Dâru'l-Mısriyyeti'l-Lubnâniyye, Kahire, 1991.
- İbnu'n-Nefis Ebû'l-Hasen Alâuddîn Alî b. Ebî'l-Hazm el-Karaşî. (2019). Fâzıl bin Nâtık (Natıkoğlu Fadıl Tefekkürün İzinde (terc. İslam Kavası), İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları.
- Iskandar, A. Z. (1982). The Comprehensive Book on the Art of Medicine by İbn al-Nafis,: (2): 313-324
- Izquierdo J. J. (1937). A New and more Correct Version of the Views of Servetus on the Circulation of the Blood. Bull Hist Med (5): 914-932.
- Kâhya, E., (2000). "İbnu'n-Nefis", TDV İslam Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları. (21): 175.
- Kâhya, E., (1985). Ibn al-Nafis and his Work Kitab Mujiz al-Qanun. New Delhi: Studies in History of Medicine & Science. (9): 3-4.
- Kâhya, E., (1992). "İbn Nefis ve Eseri, el-Mûcez" (Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi, (14): 189-200.
- Kandemir, M. Y., (1997). "el-Hatîb el-Bağdâdî", TDV İslam Ansiklopedisi, İstanbul: TDV Yayınları. (16): 456.
- Kandemir, M. Y., (2000). "İbnu's-Salâh eş-Şehrezûrî", İstanbul: TDV İslam Ansiklopedisi, İstanbul: TDV Yayınları. (21): 199.
- Kandemir, M. Y., (2001). "Kâdı İyâz", TDV İslam Ansiklopedisi, İstanbul: TDV Yayınları. (24): 116-117.



- Koçyiğit, T., (1967). Hadis Usûlü. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Köycü, E., Prof. Dr. Talat Koçyiğit'in Hadis Usûlü Adlı Eserinde Yer Alan "Hadis ve Sünnet" Bölümü Üzerine Bazı Mülâhazalar. 12. Uluslararası Güncel Araştırmalarla Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri, Rize. (2020): 3426-3439.
- Kruk, R. History and Apocalypse İbn al-Nafis Hustification of Mamluk Rule, Der İslam, Berlin, (1995). (72/2): 324-337.
- Loukas, M. İbn al-Nafis (1210-1288) The First Description of The Pulmonary Circulation (2008): (74/5): 440-442) PMID: 19145813 Am Surg.
- Masic, İ. On Occasion of 800th Anniversary of Birth of İbn al-Nafis Discoverer of Cardiac and Pulmonary Circulation Affiliations Expand PMID: 21287961. Medarh. (2010): (64): 309-313.
- Masic, İ. vd. Why historians of medicine called İbn al-Nafis Second Avicenna? Medarh (2008): 9-244 (4): 62.
- Meyerhof, M. La Decouverte de la Circulation Pulmonaire par İbn al-Nafis, Medecin Arabe du Caire (XIIIe siecle). Bull l'Institut d'Egypte, Cairo. (1934): 16: 33-46.
- Meyerhof, M. İbn An-Nafis (XIIIth cent.) and His Theory of the Lesser Circulation. (1935): Isis 23: 100-120.
- Meyerhof, M. İbn an-Nafis und Seine Theorie des Lungenkreislaufs. Quel Stud Gesch Naturwissenschaften Med. Berlin. (1935): (4): 37-88).
- Muslim b. el-Haccâc, (1992). el-Câmiu's-Sahîh. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- O'Malley C. D. A Latin Translation of İbn Nafis (1547) Related to the Problem of the Circulation of The Blood. J Hist Med Allied Sci (1957): (12): 248-253.
- Rabie, E. A. Contributions of İbn Al-Nafis (1210-1288 AD) to the Progress of Medicine and Urology, Saudi Med J, 2008 Jan 29: (1): 13-22.
- Sezgin, F. (1997). Ali İbn Abi'l-Hazm al-Qarshi İbn al-Nafis (d. 687/1288) Texts and Studies/Collected and Reprinted. Frankfurt, Germany: Frankfurt am Main, Institute for the History of Arabic-Islamic Science at the Johann Wolfgang Goethe University.
- Şenol, E., Tabip ve Filozof İbnu'n-Nefis'in (ö. 687/1288) Hadis Usûlü Eserindeki Haber Teorisi, Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2018: (2): 1019-1035.
- Şenol, E., (2019). İbnu'n-Nefis'in el-Muhtasar fî İlmi Usûli'l-Hadisi'n-Nebevî Adlı Eseri, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şulul, C., (2010). Nübüvvet Felsefesi-İbnu'n-Nefis'in Felsefî Romanı Fâzıl bin Nâtık. İstanbul: İnsan Yayınları.
- el-Tatawi M. D. (1924). Der Lungenkreislauf nach el Koraschi. Wortlich İibersetzt Nach Seinem Kommen-tar zum Teschrih Avicenna (Medical Dissertation). Freiburg: Germany University of Freiburg.
- Temkin. O. Was Servetus İinfluenced by İbn an-Nafis? Bull Hist Med, (1940): (8): 731-734.



Turgut, A. K., İbnu'n-Nefis ve Fâdıl b. Nâtık Adlı Eseri, Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (2011): (2): (13/24): 121-142.

West, J. B. Ibn al-Nafis The Pulmonary Circulation and The Islamic Golden Age J Appl Physiol 2008: Dec; 105 (6): 1877-1880). Published online 2008 Oct 9.



Kara Antrenmanı yapan ve Yapmayan Yüzücülerin Öz-yeterlik ve Sportif Kendine Güven Durumlarının İncelenmesi

Canan TURGUT¹, Serdar KOCAEKŞİ²

¹Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye
0000-0001-9708-448X

²Eskişehir Teknik Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye
0000-0001-7176-7012

Email: canan.ertogan@gmail.com, skocaeksi@eskisehir.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 02.11.2020 - Kabul: 22.11.2020)

Öz

Araştırmamızın amacı, yüzücülerde öz-yeterlik inançları ve sportif kendine güven durumlarını cinsiyet, yaş, spor yaşı, ile kara antrenmanları yapan ve yapmayanlar, su antrenmanı süreleri açısından incelemektir. Çalışmaya 40 erkek, 46 kadın olmak üzere toplam 86 sporcu katılmıştır. Verilerin toplanmasında, spora özgü olarak geliştirilen sportif güven ölçeği Vealey tarafından geliştirilen öz yeterlik ölçeği (1986) ve Riggs vd.,(1994) tarafından geliştirilen sporda kendine güven ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler ve bağımsız gruplar için T-testi ve korelasyon analizleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, yüzücülerin sportif kendine güven ve öz-yeterlik düzeyleri kara antrenman yapan ve yapmayanlar, cinsiyet ve spor yaşı açısından anlamlı farklılık ($p>.05$) göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Öz-yeterlik, Sportif kendine güven, Yüzme, Kara antrenmanı



Giriş

Yüzme sporunun bireylere fiziksel, zihinsel, psikolojik ve motorsal gelişimleri açısından önemli fayda sağladığı bilinmektedir. Yüzme ile ilgilenen çocukların kendine güvenleri ve öz yeterlikleri zamanla geliştiği antrenörler tarafından zaman içerisinde gözlemlenmektedir.

Yüzme sporunun etkileri bireylerin genel zihinsel sağlıklarını geliştirmenin yanında kendine güvene de etkisi pozitif olduğu belirtilmektedir. (Muhamad vd., 2013:74-80) Sporda performansı belirleyen ve etkileyen psikolojik faktörlerden biri olarak sporda kendine güven kavramını görülmektedir (Vealey vd., 1998).

Sporda kendine güveni incelerken üç farklı olgu ile karşılaşmaktadır. (Vealey, 1986). Birincisi, tahmin edilen davranışları gerçekleştirmede bireylerin yeterlilik beklentilerinin ölçüldüğü ve 1977 yılında Bandura tarafından geliştirilen öz yeterlilik teorisidir (Bandura, 1997). İkincisi, spordaki hareketlerin algılanan rekabet teorisi içinde var olan performans beklentilerinin spora adaptasyonu için kullanılmasıdır (Vealey, 1986). Kendine güven duygusunun incelenmesindeki son aşama ise spora özel olarak konunun kavramlaştırılması ve ölçüm mekanizmalarının geliştirilmesidir (Vealey, 1988:54-80).

Sportif güvenin, diğer kişilik özellikleri gibi pek çok yönü olan, çok boyutlu bir yapı olabileceği belirtilmektedir. Buna göre, kişinin sahip olduğu sportif öz güvenin: fiziksel becerileri öğrenip uygulama, (imgeleme, akış durumuna geçebilme gibi) psikolojik becerileri kullanabilme, (karar verme, uyum sağlayabilme gibi) algısal becerileri kullanabilme ve fiziksel uygunluk düzeyinden memnun olma gibi boyutları söz konusudur (Weinberger, 2003). Vealey ve arkadaşları sporda güven kavramını, spora katılım süreci içerisinde psikolojik zindelik olgusunu belirlemek ve arttırmak için önemli bir parametre olarak kabul etmişlerdir. Bununla birlikte fiziksel aktiviteye katılım sonucunda artırılan güven duygusunun fiziksel aktivite ve spora katılımı arttırmada etkisi olduğu saptanmıştır (Cox, 1994:234-236). Öz yeterlik kavramı ise Bandura tarafından (1997), “kişinin belirlenen hedefleri gerçekleştirme sürecinde gerekli olan eylemleri planlama ve yürütme becerisine olan kişisel inancı” yani diğer bir deyişle, kişinin bireysel yeterliklerine ve potansiyeline olan inancı olarak tanımlamıştır. Öz-yeterlik, kişinin var olan becerileri değil, bu becerilerle farklı koşullar altında ne yapabileceğine ilişkin inancıdır. Bir birey, belirli bir görevle karşılaştığı zaman öncelikle bu görevin özelliklerini zihninde canlandırır ve kendisinin sahip olduğu bireysel donanımla bu görevi gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğine karar verir. Tam bu noktada, bireyin öz-yeterlik inancı o görevi gerçekleştirme hususunda kişinin gönüllü olup olmayacağı hususunda belirleyici bir unsur olarak öne çıkar (Bandura, 1997).

Yüzme performansını arttırmak için su dışında yapılan kuvvet antrenmanları kara çalışmaları (dry-land) olarak ifade edilmektedir (Aspenes vd., 2009:357-365).

Yüzme branşında performans iyileştirmede yüzme antrenmanlarının yanı sıra havuz dışında yapılan fiziksel antrenmanlar (kara antrenmanları) kullanılmaktadır. Hem su hem de karada düzenlenen antrenmanlar yüzücülerin ihtiyaçlarına göre özel olarak hazırlanmaktadır (Garrido vd., 2010:300-310).

Karada yapılan çalışmalar, bir yüzücünün toplam gelişimine güç, kuvvet ve esneklik sağladığı için yüzme branşında önemli yere sahiptir. Kara antrenmanlarının amacı kaslara öncelikle dayanıklılık sağlamak daha sonra da güçlendirerek sürat kazandırmaktır. (Salo ve Riewold., 2008:198-199)



Literatür doğrultusunda yüzme branşında su antrenmanlarına ek olarak sporculara yaptırılan kara antrenmanın performansı arttırdığı yapılan çalışmalarla desteklenmektedir. Çalışmadaki amacımız kara antrenmanı ile gelişen performansın yanında psikolojik açıdan da bireylerin gelişme sağlayıp sağlamadığını görmektir. Literatürde yapılan çalışmalar performans gelişimini gözlemlemeye yönelik olmasının yanında, yaptığımız çalışmayla kara antrenmanı yapan sporcuların psikolojik açıdan da ilerleme sağlayıp sağlamadıklarını incelemek olacaktır. Literatürde böyle bir çalışmaya henüz rastlanmadığı için alan yazına da katkı sağlayacaktır.

Materyal ve Metod

Araştırma Örneklemi

Çalışmaya, Eskişehir ilindeki 8-15 yaş arası 40 erkek 46 kadın sporcu olmak üzere toplan 86 sporcu katılmıştır. Sporcular Anadolu Üniversitesi Spor Klubü, Osmangazi Üniversitesi Spor klubü, Eskişehir Yüzme İhtisas Spor Klubü, Kamer Spor Klubü, Eskişehir Su Sporları Klubü sporcuları yer almıştır. Klüpler arası müsabakalarda lisanslı olarak yarışlara katılan sporculara uygulanmıştır. Sporcular haftada 5 gün 2 saat su antrenmanı yapmaktadır, haftada en az 2 ila 3 saat arasında kara antrenmanı yapmış sporcular çalışmada yer almaktadır.

Verilerin Toplanması

Ölçekler sporcular için batarya haline getirilerek sporcuların antrenmanlarından önce sporcular için uygun zaman diliminde araştırmacıların kendisi tarafından uygulanmıştır. Çalışma verilerinin toplanmasında 2 ölçek kullanılmıştır.

- Öz-Yeterlik Ölçeği

Riggs vd.,(1994) tarafından bireylerin kendi kapasitelerine duydukları inancı ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek toplam 10 maddeden oluşmaktadır.

- Sportif Kendine Güven Ölçeği (S.S.K.G, D.S.K.G)

Spora özgü olarak geliştirilen Sportif Güven Ölçeği Vealey tarafından (1986) geliştirilmiştir. Sürekli Sportif Güven Ölçeğinin Türkçeye uyarlaması Engür vd., (2006) tarafından yapılmıştır. Ölçek 26 maddeden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Yapılan çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda tüm değişkenlerin ortalama ve standart sapma değerleri tespit edildi. Analizi yapılacak verilerin normal dağılımı dağılmadığı belirlenmesi için normallik testleri uygulandı. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda tanımlayıcı istatistik ve bağımsız t testi uygulandı. Verilerin istatistiksel analizi için spss 22.0 istatistik programı kullanıldı ve anlamlılık düzeyi olarak $p < 0,05$ değeri alındı.

Bulgular



Tablo 1. Yüzücülerin Yaşları Açısından S.S.K.G, D.S.K.G ve Öz-yeterlik Bağımsız T-testi Sonuçları

	Yaş	N	Mean	t	sd	p
SSKG	8-11 Yaş arası	43	91,98	1,478	85	,143
	12-15 Yaş arası	44	86,86	1,480	84,457	,143
DSKG	8-9-10-11	43	95,42	1,923	85	,058
	12-13-14-15	44	88,75	1,927	83,504	,057
OZYET	8-9-10-11	43	33,00	-,123	85	,902
	12-13-14-15	44	33,14	-,124	81,901	,902

Tablo 1 incelendiğinde, yüzücülerin yaşları açısından sürekli sporda kendine güven, durumluk sporda kendine güven ve öz-yeterlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır.

Tablo 2. Cinsiyetler Açısından S.S.K.G, D.S.K.G ve Öz-yeterlik Bağımsız T-testi Sonuçları

CINSİYET		N	Mean	t	sd	p
SSKG	ERKEK	40	92,18	1,433	84	,155
	KADIN	46	87,15	1,457	83,208	,149
DSKG	ERKEK	40	93,98	,991	84	,324
	KADIN	46	90,43	1,014	81,210	,314
OZYET	ERKEK	40	32,75	-,679	84	,499
	KADIN	46	33,50	-,687	83,960	,494

Tablo 2 incelendiğinde, kadın ve erkek yüzücülerin, sürekli sporda kendine güven, durumluk sporda kendine güven ve öz-yeterlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır.

Tablo 3. Haftalık Kara Antrenmanı Yapan ve Yapmayan Yüzücülerin S.S.K.G, D.S.K.G ve Öz-yeterlik Bağımsız T-testi Sonuçları

HAFTALIK ANTRENMANI	KARA	N	Mean	t	sd	p
SSKG	Hiç	37	88,35	-,423	75	,673
	1-3 saat	40	89,90	-,420	70,370	,676
DSKG	Hiç	37	90,97	-,432	75	,667
	1-3 saat	40	92,55	-,426	64,960	,671
OZYET	Hiç	37	32,22	-1,407	75	,164
	1-3 saat	40	33,73	-1,401	72,525	,166



Tablo 3 incelendiğinde, kara antrenmanı yapan ve yapmayan yüzücülerin, sürekli sporda kendine güven, durumluk sporda kendine güven ve öz-yeterlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır.

Tablo 4. Yüzücülerin Spor Yaşı açısından S.S.K.G, D.S.K.G ve Öz-yeterlik Bağımsız T-testi Sonuçları

	SPORYASI	N	Mean	t	sd	p
SSKG	6-7-8-9	68	91,59	1,750	83	,084
	10-11-12-13-14	17	84,24	1,694	23,705	,103
DSKG	6-7-8-9	68	93,53	1,510	83	,135
	10-11-12-13-14	17	86,82	1,456	23,614	,158
OZYET	6-7-8-9	68	33,03	-,104	83	,917
	10-11-12-13-14	17	33,18	-,122	30,869	,904

Tablo 4 incelendiğinde, sporcuların spor yaşları (spor geçmişleri) açısından, sürekli sporda kendine güven, durumluk sporda kendine güven ve öz-yeterlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır

Tablo 5. Haftalık Su Antrenmanları Zamanları Açısından S.S.K.G, D.S.K.G ve Öz-yeterlik Bağımsız T-testi Sonuçları

	HAFTALIK SU ANTRENMANI	N	Mean	t	sd	p
SSKG	3-6 saat su antrenmanı	41	90,10	-,880	74	,382
	7-10 saat üzeri su antrenmanı	35	93,14	-,890	73,980	,376
DSKG	3-6 saat su antrenmanı	41	94,00	-,042	74	,966
	7-10 saat üzeri su antrenmanı	35	94,14	-,043	73,572	,966
OZYET	3-6 saat su antrenmanı	41	32,78	-1,578	74	,119
	7-10 saat üzeri su antrenmanı	35	34,54	-1,538	60,324	,129

Tablo 5 incelendiğinde, haftalık su antrenmanları açısından yüzücülerin, sürekli sporda kendine güven, durumluk sporda kendine güven ve öz-yeterlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır.

Tartışma ve Sonuçlar

Çalışmamızda yüzücülerin, kara antrenman yapan ve yapmayanlar açısından, cinsiyet ve spor yaşı açısından, haftalık antrenman zamanı ve yaşları açısından incelenmiş olup öz-yeterlik ve sporda kendine güven durumlarında herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde kara antrenmanının sporcunun performans gelişimini desteklediği görülmüştür. Sporcunun performansının gelişimi arttıkça sporcunun psikolojik açıdan da kendine güveni ve öz yeterlik seviyesi de artacaktır.



Performans deneyimleri eğer başarılı ise bu öz yeterlik düzeyini de arttıracaktır. Yaşanan başarısızlıklar daha düşük yeterlik beklentilerine yol açacaktır. (Weinberg ve Gould., 2015:335)

Bizde çalışmamızda bu açıdan bakarak kara antrenmanın sporcu için psikolojik açıdan da katkı sağlayacağını düşünmekteyiz fakat elde ettiğimiz sonuç anlamlı olmamıştır. Çalışmaya katılan sporcuların bu tarz ölçek uygulamaları ile ilgili deneyimlerinin olmaması ve sporcuların il genelinde yarışmalarda yarışan genç sporcuların olması çalışma sonucunu bu şekilde ortaya çıkmasına neden olmuş olabileceğini düşünüyoruz

Çalışmamız ile benzer sonuçlara ulaşan Martin ve Gill yapmış olduğu çalışmada, elde ettiği sonuçlarda öz yeterliğin sporcuların performansına etki etmediğini bulmuştur. Bu sonucu sporcuların yeterince yarışmaya katılmamış olmalarına, deneyimsiz olmalarıyla ve genç sporcular olmaları ile ilişkilendirmiştir.

Yüzme sporcularıyla yapılan bir çalışmada öz yeterlik, kendi kendine tatmin olma ve hedef belirleme performans üzerinde önemli bir belirleyici olduğu vurgulanmaktadır. Uygulanan dört denemeden ikisinde performans seviyesinin önemli ölçüde geliştiği bulunmuştur. (Theodorakis, 1995:245-253)

Vealey'in (1986) elit düzeyde jimnastikçiler ile yapmış olduğu çalışmada sporda kendine güven ve performans arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Weiss ve ark (1989) yapmış olduğu çalışmada jimnastikçilerin performans ve öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Tzur vd., (2016) yapmış olduğu çalışmada, öz yeterliğin performans üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu vurgulamıştır. Öz yeterlik seviyesi ne kadar yüksek ise performansın da o kadar iyi olduğuna vurgu yapmıştır.

Selçuk (2013), 11-13 yaş grubu erkek yüzücülerde 12 haftalık terabant antrenmanının bazı motorik özellikler ile yüzme performansına etkilerini belirlemeyi hedeflediği çalışmasında, yüzme performanslarında anlamlı düzeyde gelişmelerin olduğu belirlenmiştir. Atabaş (2017), genç erkek yüzücülere uygulanan 8 haftalık fonksiyonel antrenman yaklaşımının kuvvet, esneklik ve yüzme performansına etkisini incelediği çalışmasında kuvvet performansı üzerine etkilerinin pozitif yönde ilişki bulmuştur.

TRX kullanarak direnç çalışması yapan yüzücülerin; 200m yüzme geçiş dereceleri ve fiziksel performans gelişimleri, vücut ağırlığı kullanarak direnç çalışanlara ve kontrol grubuna göre $p < 0,05$ düzeyinde daha anlamlı bulunmuştur. Yüzme antrenmanlarına ek olarak TRX egzersizlerinden oluşan direnç antrenman programının uygulamanın yüzücülerin hem fiziksel özellikler açısından hem de yüzme performansı açısından olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir. (Şenol ve Gülmez., 2017:1303)

Yapılan diğer bir çalışmada, 10-12 yaş yüzücülerde kara antrenmanlarının fonksiyonel kuvvet ve yüzme performansına pozitif yönde etkisi olduğu bulunmuştur. (Özeker, 2018)



KAYNAKLAR

Aspenes, S, Kjendlie, P L, Hoff, J Helgerud, J. (2009). Combined strength and endurance training in competitive swimmers. *Journal of Sports Science and Medicine*, 8(3), 357– 365.

Atabaş, E. (2017). Genç Yüzücülere Uygulanan 8 Haftalık Fonksiyonel Antrenman yaklaşımının Kuvvet, Esneklik ve Yüzme performansına Etkisi, Yüksek lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Cox, R H. (1994). *Sport Psychology: Concepts and Applications*. 234–236, Dubuque, 1A; WBC Brown & Benchmark.

Feltz, D L. (1988). Gender differences in the casual elements of self effiacay ona a high avodiance motor task. *Journal of Sport adn ExercisePsychology* 10, 151-166.

Garrido, N, Marinho, D A, Reis, V M, Tillaar R, Costa, AM, Silva, A J. (2010). Does combined dry land strength and aerobic training inhibit performance of young competitive swimmers, *J Sport Sci Med*. 9:300-310.

Martin, J J, Gill, D L. (1991). The Relationships Among Competitive Orientation, Sport-Confidence, Self-Efficacy, Anxiety and Performance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 13, 149-159.

Muhamad, T A, Sattari, H, Abadi, F H. (2013). Effects of Swimming on Self-Esteem among Female College Students. *Asian Social Science*; Vol. 9, No. 16. 74-80.

Özeker, K Y. (2018). 10-12 Yaş Yüzücülerde Kara Antrenmanlarının Fonksiyonel Kuvvet ve Yüzme Performansına Etkisi. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.

Salo, D, Riewald, A S. (2008). *Complete Conditioning for Swimming*, Human Kinetics, PhD, pp:198-199.

Selçuk, H. (2013). 11-13 Yaş Grubu Erkek Yüzücülerde 12 Haftalık Terabant Antrenmanının Bazı Motorik Özellikler ile Yüzme Performansına Etkileri. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Şenol, M, Gülmez, İ. (2017). Fonksiyonel Egzersiz Bandı (TRX) ve Vücut Ağırlığı Kullanılarak Uygulanan Direnç Antrenmanlarının Yüzme Performansına Etkisi. *İÜ Spor Bilimleri Dergisi* 2017, Cilt (Vol) 7, Sayı (No) 1 1303-1414.



Theodorakis, Y. (1995). Effects of Self-Efficacy, Satisfaction, and Personal Goals on Swimming Performance. *The Sport Psychologist*, 9, P. 245-253 Human Kinetics Publishers.

Tzur, K.S, Ganzach. Y, Pazy, A. (2016). On the positive and negative effects of self-efficacy on performance: Reward as a moderator. *Human Performance*. DOI: 10.1080/08959285.2016.1192631.

Vealey, R S. (1986). Conceptualization of Sport- Confidence and Competitive Orientation: Preliminary Investigation and Instrument Development. *Journal of Sport Psychology*, 8(3), 221-246.

Vealey, R S. (1988). Sport-Confidence and Competitive Orientation: An Addendum on Scoring Procedures and Gender Differences. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 471-478.

Vealey, R S, Hayashi, S W, Garner-Holman, M, Giacobbi, P. (1998). Sources of sport-confidence: Conceptualization and instrument development. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 54– 80.

Weinberger, R S. (2003). Foundation of Sport and Exercise Psychology, 42–54, Human Kinetics.

Weinberg, R S, Gould, D. (2015) Spor ve Egzersiz Psikolojisinin Temelleri. Çev: Şahin. M., Koruç. Z. Nobel yayıncılık. Yayın No: 1355. Sayfa 335.

Weiss, M R, Wiese, D M, Klint, K A. (1989). Head Over Heels With Success: The Relationship Between Self-Efficacy and Performance in Competitive Youth Gymnastics. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 444-451.



Kredi ve Yurtlar Genel Müdürlüğüne Bağlı Yurtlarda Kalan Üniversite Öğrencilerinin Serbest Zaman Okuryazarlıklarının İncelenmesi

Recep CENGİZ¹ Sinan Erdem SATILMIŞ²

¹ Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Manisa, TÜRKİYE

² Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Manisa, TÜRKİYE

Email: rcengiz1965@hotmail.com, sinan-kartal@hotmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 27.10.2020 - Kabul: 29.11.2020)

Öz

Bu araştırmanın amacı, kredi yurtlar kurumunda kalan üniversite öğrencilerinin serbest zaman okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmanın örneklem grubunu Manisa’da bulunan Gençlik ve Spor Bakanlığı’na bağlı yükseköğretim yurtlarında kalan, yaş ortalaması (20,49±1,751) olan 207 erkek ve 106 kadın olmak üzere 313 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada bireylerin serbest zaman okuryazarlık düzeylerini belirlemek için Arslan (2018) tarafından geliştirilen “Serbest Zaman Okuryazarlığı Ölçeği (SZOÖ)” uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde, tanımlayıcı istatistikler, ortalamalar, standart sapma, medyanlar, çeyrekler, yüzde ve frekans kullanılmıştır. Bağımlı değişkenlere yönelik hesaplanan puanların çarpıklık ve basıklık incelemesi, normal dağılımlardan önemli sapmalar olmadığını göstermektedir. Değişkenler arası farklılıkları karşılaştırmak için MANOVA tekniği uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, SZOÖ’nün tek alt boyutu için katılımcıların fiziksel aktiviteye katılma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Katılımcıların incelenen diğer değişkenleri açısından yapılan MANOVA sonuçlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Sonuç olarak, fiziksel aktiviteye katılma değişkeninin katılımcıların serbest zaman okuryazarlık düzeyleri üzerinde anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Serbest Zaman Okuryazarlığı, Rekreasyon, Eğitim



Examination of Leisure Time of University Students Staying in Hostels Affiliated with Higher Education Credit and Hostels Institution

Abstract

The aim of the study is determination of leisure time literacy levels of university students staying in the higher education credit and hostels institution. The sample group of the study consisted of 313 university students, 207 males and 106 females with an average age (20.49 ± 1.751) who staying in higher education credit and hostels institution affiliated with the ministry of youth and sports in Manisa. In the study, "Leisure Literacy Scale (LTS)" developed by Arslan (2018) was used to determine the leisure time literacy levels of individuals. Descriptive statistics, means, standard deviation, medians, quarters, percentage and frequency were used to evaluate the data. The skewness and kurtosis analysis of the scores calculated for the dependent variables showed that there were no significant deviations from the normal distributions. MANOVA technique was applied to compare the differences between variables. Consequently of the analyzes, it was seen difference significantly according to the variable of participating in physical activity for the single sub-dimension of LTS. There is no significant difference was found in the MANOVA results in terms of other variables. As a result, it is seen that the variable of participating in physical activity causes a significant difference on the leisure time literacy levels of the participants.

Keywords: Leisure literacy, Recreation, Education



Giriş

Yaşadığı yerden yükseköğretim görmek amacı ile başka bir yere giden üniversite öğrencilerinin genellikle karşılaştığı ilk problemlerden biri barınma olarak karşımıza çıkmaktadır (Ersoy vd., 2010). Barınma için yurt ortamını seçen bireylerin bulunduğu ortama ilişkin beklentileri önemli olmaktadır. Öğrencilerin beklentilerini karşılamak amacı ile yüksek standartlı yurt binaları inşa etmek, farklı modeller geliştirmek, hizmet kalitesini arttırmak ve öğrencilerin memnuniyetini sağlamak, Yurt-Kur'un temel uygulama alanları olarak literatürde ifade edilmektedir (Güllü ve Kuşderci, 2011). Öğrencilerin memnuniyet düzeyini olumlu yönde etkileyecek sosyal rekreasyon alanları bu uygulamalar altında değerlendirilmeli ve serbest zaman okuryazarlık düzeyi desteklenmelidir. Çünkü, yurttan ayrılan öğrencilerin alışkın olduğu ev yaşantısı, aile üyelerinden ayrılması, yaşam ortamının değişmesi ve tanımadığı insanlar ile bir arada yaşama zorunluluğu öğrencileri fizyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan etkilemektedir (Özgür vd., 2010). Bireylerin uzun süredir bulunduğu ortamdan ayrılarak farklı bir yerde yaşamaya başlaması sonucunda oluşabilecek problemlerin indirgenmesinde serbest zaman okuryazarlık düzeyinin önemli olabileceği düşünülmektedir.

Serbest zaman okuryazarlığı, bireysel ve toplumsal yaşam kalitesini arttıran bir yaşam becerisini ifade etmekle birlikte insanların içinde bulunduğu serbest zamanı etkin ve doğru kullanma süreci ile ilgili olmaktadır. Bireylerin serbest zaman içerisinde yapılacak aktivitelerin özellikleri doğrultusunda, seçim aşamasından başlayan bilinçli bir yaklaşımı ele almaktadır. Diğer bir ifade ile yapılacak aktivitelerin neler olduğuna, hangi aktivitelerin daha yararlı olabileceğine ve serbest zamanın yanlış kullanımı sonucunda ne tür deformelere yol açabileceğine ilişkin bir bilgi birikimini ifade etmektedir (Arslan, 2018). Serbest zamanın doğru kullanımına ilişkin farkındalığın oluşturulabilmesi için serbest zaman eğitimi önemli bir rol oynamaktadır. Serbest zamanın olumlu şekilde değerlendirilmesi bireyin iyi olma halinin yanı sıra yaşam boyu birçok pozitif durumun görülmesinde etken rol oynamaktadır (Güngörmüş vd., 2017). Özellikle gençler için serbest zamanın aktif bir şekilde değerlendirilmesi toplum ve nüfusun geleceği için önem arz etmektedir.

Sağlıklı toplumların oluşmasında, sağlığın teşvik edilmesi, insanların yaşam tarzında ve sağlık durumlarında daha iyi şekilde kendi yönetimlerini sağlayabilmeleri için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmak adına sağlık okuryazarlığı büyük önem görmektedir. Benzer bir önemi barındıran serbest zaman okuryazarlığı ise insanların eğlence ve rekreasyon kavramına yönelik faydaları etkin bir şekilde sağlamak, okuryazarlığı arttırmak için mühim bir konu olarak görülmektedir. Serbest zaman okuryazarlığı bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma yöntemlerini, serbest zamanlarını belirleyebilmelerini, fiziksel ve ruhsal durumlarını olumlu seviyede geliştirebilmeleri için gerekli beceriye sahip olmak ile örtüşmektedir (Hutchinson ve Robertson 2012). Serbest zaman eğitimi, bireylerin zamanı kontrol edebilmesi, bilinçli bir şekilde değerlendirebilmesi ve günlük yaşam içerisinde daha işlevsel bir idame için gereklidir.

Tüm bu kavramlar göz önünde bulundurulduğunda, yurt ortamında barınan üniversite öğrencilerinin serbest zaman okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı, gençlik ve spor bakanlığına bağlı yükseköğretim yurtlarında kalan üniversite öğrencilerinin serbest zaman okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasıdır.



Materyal ve Yöntem

Bu çalışmada, mevcut durumu tespit etmek amacı ile nicel araştırma yöntemlerinden, nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Manisa Kredi ve Yurtlar Genel Müdürlüğüne bağlı yurtlarda kalan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubu, olasılıklı tekniklerden tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiş 207 erkek ve 106 kadın olmak üzere toplamda 313 katılımcıdan oluşmaktadır.

Tablo 1. Örneklem Demografik Değişkenler Açısından Dağılımı

Değişken	N	Yüzde
Cinsiyet		
Erkek	207	66,13
Kadın	106	33,87
Serbest Zaman Süresi		
1-5 Saat	23	7,35
6-10 Saat	114	36,42
11-15 Saat	39	12,46
16 ≥ Saat	137	43,77
Serbest Zamanı Değerlendirme		
Her Zaman	28	8,95
Kısmen	264	84,35
Hiçbir Zaman	21	6,71
Fiziksel Aktivite		
Düzenli Katılıyorum	84	26,84
Düzensiz Katılıyorum	198	63,26
Hiç Katılmıyorum	31	9,90
Serbest Zaman Olanakları		
Yeterli	81	25,88
Orta Düzeyde	192	61,34
Yetersiz	40	12,78



Araştırmaya katılan katılımcılara ilişkin bazı demografik özelliklerin sunumuna yer verilmiştir. Frekans ve yüzde sonuçları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde araştırmaya 207 (%66,1) erkek, 106 (%33,9) kadın olmak üzere toplamda 313 birey katılım sağlamıştır. Katılımcılar serbest zaman olanaklarını 81'i (%25,9) yeterli, 192'si (%61,3) orta düzeyde, 40'ı yetersiz (%12,8) olarak görmektedir. Katılımcıların 23'ü (%7,3) 1-5 saat, 114'ü (%36,4) 6-10 saat, 39'u (%12,5) 11-15 saat, 137'si (%43,8) 16 ≥ saat haftalık serbest zaman süresine sahip üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcıların 84'ü (%26,8) fiziksel aktiviteye düzenli katılım, 198'i (%63,3) düzensiz katılım, 31'i (%9,9) ise hiç katılım sağlamamaktadır. Serbest zamanı değerlendirme şekilleri incelendiğinde 28'inin (8,9) her zaman, 264'ünün (84,3) kısmen, 21'inin (6,7) ise hiçbir zaman şeklinde ifade ettiği görülmektedir. Araştırma dahilindeki katılımcıların yaş ortalamaları (20,49±1,75) olarak tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında araştırmacılar tarafından katılımcıların demografik bilgilerini toplamak amacıyla geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” üniversite öğrencilerinin serbest zaman okuryazarlık düzeyini ölçmek için “Serbest Zaman Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Yönergede veri toplama aracının doldurulması hakkında detaylı bilgilere yer verilmiş ve mevcut verilere online katılım sonucunda ulaşım sağlanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Üniversite öğrencilerinin yaşı, cinsiyeti, serbest zamanı değerlendirme ve fiziksel aktiviteye katılma durumları vb. gibi demografik bilgilerini elde etmek amacı ile geliştirilen birtakım bağımsız değişkenleri içermektedir.

Serbest Zaman Okuryazarlığı Ölçeği

Arslan (2008) tarafından geliştirilen Serbest Zaman Okuryazarlığı Ölçeği, bireylerin serbest zaman okuryazarlık düzeylerini ölçebilecek 21 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. 1. alt boyut “temel serbest zaman okuryazarlığı” 1.,2.,3.,4.,5.,6.,7.,8.,9. ve 10. maddelerden, 2. alt boyut “işlevsel serbest zaman okuryazarlığı” 11.,12.,13.,14.,15.,16.,17. ve 18., maddelerden, 3. alt boyut “eylemsel serbest zaman okuryazarlığı” ise 19.,20., ve 21. maddelerden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler “Hiç Katılmıyorum (1)” ve “Çok Katılıyorum (5)” şeklinde sıralanmış 5’li likert tipinde olmaktadır. Orijinal ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının “temel serbest zaman okuryazarlığı” faktörü 0,936, “işlevsel serbest zaman okuryazarlığı” faktörü 0,839 ve “eylemsel serbest zaman okuryazarlığı” faktörü 0,812 olduğu görülmüştür. Verilerin toplanmasında gönüllü katılım ilkesi esas alınmıştır.

Verilerin Analizi

İstatistiksel analiz, SPSS 22.0 yazılımı kullanılarak yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler, ortalamalar, standart sapma, medyanlar, çeyrekler ve yüzdeler yapılan analizler arasında yer almaktadır. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde homojen dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle verilerin analizinde değişkenler arasındaki farklılıkları karşılaştırmak için parametrik test tekniklerinden MANOVA yöntemi kullanılmıştır.



Bulgular

Tablo 2. Ölçek Puanlarının Dağılımı

Ölçek	Madde Sayısı	N	Ort.	Çarpıklık	Basıklık	C.Alpha
SZOÖ	21					0,673
Temel SZO	10	313	3,98	0,028	-0,162	0,631
İşlevsel SZO	8		3,87	-0,696	1,147	0,657
Eylemsel SZO	3		3,77	-0,512	-0,047	0,664

Toplam ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,673 olarak tespit edilmiştir. SZOÖ'nün üç faktörü için alınan ortalama puanları incelendiğinde, ilk faktörün “eylemsel serbest zaman okuryazarlığı” olduğu görülmektedir. Ölçek faktörlerinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları 0,664 ile 0,631 arasında değişmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\pm 1,5$ değer aralığında yer alması durumu ile verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 3. Değişkenler Açısından Ölçek Puanlarının Dağılımı

Değişkenler	Alt Gruplar (N)	Temel SZO (SZOÖ)	İşlevsel SZO (SZOÖ)	Eylemsel SZO (SZOÖ)
		Ort. / Ss.	Ort. / Ss.	Ort. / Ss.
Fiziksel Aktivite	Düzenli Katılıyorum (84)	4,03 / 0,39	3,84 / 0,38	3,85 / 0,73
	Düzensiz Katılıyorum (198)	3,98 / 0,39	3,89 / 0,41	3,69 / 0,73
	Hiç Katılmıyorum (31)	3,84 / 0,40	3,86 / 0,53	4,03 / 0,80
Serbest Zaman Süresi	1-5 Saat (23)	3,98 / 0,26	4,00 / 0,42	3,59 / 0,72
	6-10 Saat (114)	3,99 / 0,40	3,86 / 0,38	3,72 / 0,68
	11-15 Saat (39)	4,06 / 0,42	3,92 / 0,43	3,81 / 0,67
	16 \geq Saat (137)	4,96 / 0,39	3,85 / 0,43	3,83 / 0,81
Serbest Zaman Olanakları	Yeterli (81)	3,97 / 0,35	3,92 / 0,40	3,73 / 0,75
	Orta Düzeyde (192)	3,97 / 0,41	3,87 / 0,42	3,78 / 0,75
	Yetersiz (40)	4,04 / 0,38	3,79 / 0,41	3,76 / 0,70
Serbest Zamanı Değerlendirme	Her Zaman (28)	4,02 / 0,42	3,90 / 0,50	4,09 / 0,71
	Kısmen (264)	3,97 / 0,39	3,87 / 0,41	3,74 / 0,73



Tablo 3'teki verilere göre, MANOVA sonucunun serbest zaman okuryazarlığı açısından "fiziksel aktivite" değişkeninin temel etkisinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$(\lambda)=0,958$; $F_{(6,616)}=2,237$; $p=0,03<0,05$]. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre, "fiziksel aktivite" değişkeni ana etkisi açısından "eylemsel serbest zaman okuryazarlığı" [$F_{(2,310)}=3,440$; $p=0,03<0,05$] alt boyutunda fiziksel aktiviteye hiç katılmayan katılımcıların ortalamaları, fiziksel aktiviteye düzensiz katılan katılımcıların ortalamalarından anlamlı şekilde daha yüksektir. Serbest zaman okuryazarlığı açısından "serbest zaman süresi" değişkeninin temel etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$(\lambda)=0,972$; $F_{(9,747)}=0,971$; $p=0,46>0,05$]. SZOÖ'nün "temel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutunda 11-15 saat serbest zamanı olan katılımcıların ortalamaları, "işlevsel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutunda 1-5 saat serbest zamanı olan katılımcıların ortalamaları, "eylemsel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutunda ise $16 \geq$ saat serbest zaman süresine sahip olan katılımcıların ortalamaları daha yüksektir. Serbest zaman okuryazarlığı açısından "serbest zaman olanakları" değişkeninin ana etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür [$(\lambda)=0,983$; $F_{(6,616)}=0,871$; $p=0,51>0,05$]. SZOÖ'nün "temel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutunda yetersiz serbest zaman olanaklarına sahip katılımcıların ortalamaları, "işlevsel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutunda yeterli serbest zaman olanaklarına sahip katılımcıların ortalamaları ve "eylemsel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutunda orta düzeyde serbest zaman olanaklarına sahip olan katılımcıların ortalamaları daha yüksektir. Serbest zaman okuryazarlığı açısından "serbest zamanı değerlendirme" değişkeninin temel etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$(\lambda)=0,971$; $F_{(6,616)}=1,537$; $p=0,16>0,05$]. SZOÖ'nün "temel serbest zaman okuryazarlığı" ve "işlevsel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutlarında serbest zamanı hiçbir zaman değerlendiremeyen katılımcıların ortalamaları daha yüksek olarak görülürken "eylemsel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutunda serbest zamanı her zaman değerlendiren katılımcıların ortalamaları daha yüksektir. Çalışma kapsamında elde edilen değerler, bildiri halinde 7. Uluslararası Bilim Kültür ve Spor Kongresi'nde sunulmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Arslan (2018) yetişkin eğitime yönelik yaptığı serbest zaman okuryazarlığı çalışmasında, yetişkinlerin serbest zaman okuryazarlığının en üst noktasına geldiklerinde sadece bu zaman diliminin farkında olmayıp aynı anda da bunu değerlendirmek için aktif bir katılımcı olma yolunda ilerleyeceklerini belirtmektedir. Yurtta kalan üniversite öğrencilerinin fiziksel aktiviteye katılma durumundan aldıkları puan farkı gözetildiğinde ise eylemsel serbest zaman okuryazarlığı puanının anlamlı fark oluşturması benzer bir sonucu doğrulamaktadır. Kara vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada ise fiziksel aktiviteye katılma durumu değişkeninin serbest zamanda sıkılma algısı alt boyutları üzerinde temel etkisinin anlamlı olmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Ayhan vd. (2018) serbest zaman engelleri üzerine gerçekleştirilen çalışmada belirli kesimlerde bulunan katılımcıların serbest zamanlarında karşılaştıkları engelin arttığı ifade edilirken bireylerin serbest zaman faydalarının zihinsel ve fiziksel faydaları konusunda oluşturulacak farkındalığın katılımın önünde engelleri azaltabileceği ifade edilmektedir. Yalçın (2020) spor yaparak serbest zamanı değerlendiren



bireylerde serbest zamanda algılanan özgürlüğün mutluluk ve zihinsel iyilik düzeyine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bir başka çalışmada serbest zamanda algılanan özgürlük ile mutluluk ve ruh sağlığı arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki görülmüştür. Bireylerin özgür iradeye dayalı serbest zaman etkinlik seçimi, psikolojik olarak olumlu duygulara teşvik ederken nitelikli deneyimler fiziksel olarak da olumlu bir kazanım sunmaktadır. Özgürlük düzeyi arttıkça mutluluk ve ruhsal iyilik düzeyleri artış göstermektedir. Sarıoğlu vd. (2019) rekreatif etkinliklere katılım sıklığı değişkenine göre bireylerin psikolojik iyi oluş puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir.

Eskiler vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada serbest zaman faydalarının tüm alt boyutları ile serbest zaman doyumunu arasında yüksek pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların serbest zaman memnuniyet düzeyi ne kadar yüksekse, serbest zamandan elde edilecek faydaların da o kadar artacağı ifade edilmektedir. Serbest zaman faydalarının serbest zaman doyumunun önemli bir belirleyicisi olduğu vurgulanmaktadır. Soyer vd. (2017) tarafından serbest zamanın etkin değerlendirilme yolu ile üniversite öğrencilerinin çalışma motivasyonuna olan etkisini inceleyen çalışmada serbest zaman etkinliklerinin çalışma yaklaşımı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır. Etkinlik yolu ile öğrencilerin motivasyonları artmakta ve çalışmalarında olumlu etkiler gözlenebilmektedir.

İşlevsel serbest zaman okuryazarlığı kapsamında serbest zamanı değerlendirme olanakları, kaynaklar, serbest zaman ile ilgili öz yeterlilik, çevresel kaynaklar, bireylerin serbest zamana yönelik birikim rezervlerini oluştururken bu durum katılımcıların serbest zaman algısını şekillendirmektedir (Arslan, 2018). Yurtta kalan üniversite öğrencilerinin serbest zaman süresi, serbest zaman olanakları ve serbest zamanı değerlendirme şekilleri açısından anlamlı bir fark görülmemektedir. Durhan (2020) tarafından serbest zaman okuryazarlığının üniversite öğrencilerinde serbest zaman egzersizlerine etkisini incelediği çalışmada, üniversite öğrencilerinin serbest zaman okuryazarlık düzeyleri serbest zaman süresi bakımından araştırma ile eşdeğer olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Güler vd. (2019) tarafından üniversite öğrencilerinin serbest zaman anlamına yönelik yapılan çalışmada serbest zamanı değerlendirme şekillere göre “aktif pasif”, “sosyal etkileşim” ve “algılanan yeterlilik” alt boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür. Sarol vd. (2016) fiziksel aktiviteye katılımda algılanan engelleri inceleyen çalışmada ise serbest zamanı değerlendirme şekillerine göre serbest zaman engelleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Soyer vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada katılımcıların sportif etkinliklere düzenli katılma durumlarına göre serbest zaman engellerine ilişkin analiz sonuçları sadece “ilgi eksikliği” alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterirken diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca bireylerin serbest zamanı değerlendirirken ne sıklıkla güçlük çektiklerine istinaden serbest zaman engelleri ile yapılan karşılaştırmada “tesisler-hizmetler” ve “zaman” alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır.

Güngörmüş vd. (2018) tarafından üniversite öğrencilerinin serbest zaman algısının incelediği çalışmada, serbest zaman süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Gürbüz ve Henderson (2011) tarafından Beden eğitimi öğretmenliği bölümünü oluşturan üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada ise öğrencilerin serbest zaman algısının yüksek olduğu görülmüştür. Atasoy vd. (2015) tarafından beden eğitimi öğretmeni adayı olan üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada öğrencilerin serbest zaman etkinliklerine katılım sıklığı arttıkça serbest zaman algılarının da arttığı ifade edilmektedir.



Sonuç olarak katılımcıların fiziksel aktiviteye katılmaları onların serbest zaman okuryazarlık düzeyleri üzerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır. Katılımcıların serbest zaman süresi, serbest zaman olanakları ve serbest zamanı değerlendirme durumları serbest zaman okuryazarlık düzeyleri üzerinde ise anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Ölçekte yer alan alt boyutlarda fiziksel aktiviteye katılma durumuna göre farklılıkların gözlemlendiği ancak, bu farklılıkların daha çok SZOÖ'nün "eylemsel serbest zaman okuryazarlığı" alt boyutunda yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmaya istinaden, serbest zaman okuryazarlığı ve eğitimi üzerinde yapılacak benzer çalışmalar, serbest zaman hakkında toplum bilincinin gelişmesi için farklı örneklem gruplarına uygulanması önem arz etmektedir. Üniversite öğrencilerinin serbest zamanda eylemsel açıdan olumlu davranış sergileyebilmeleri için serbest zamanın ve eğitiminin önemi gerekli eğitim ve öğretim programlarınca vurgulanmalı ve bir kültür olarak sağlanmalıdır. Ayrıca serbest zaman okuryazarlığı ile serbest zaman kültürü temel olarak erken yaşlarda çocuklara kazandırılabilir.



KAYNAKLAR

- Arslan, S. (2018). Yetişkin eğitimi bağlamında serbest zaman okuryazarlığı ölçeği geliştirme: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(14), 101-116.
- Atasoy, L.K., Öncü, E., Kılıç, K.S. (2015). Beden eğitimi öğretmeni adaylarında serbest zaman algısı ve engelleri. III. Rekreasyon Araştırmaları Kongresi, 5-7 Kasım 2015, Eskişehir, Türkiye, 18-23.
- Ayhan, C., Ekinci, N., Yalçın, İ., Yiğit, Ş. (2018). Investigation of constraints that occur during participation in leisure activities by high school students: A sample of Turkey. *Education Sciences*, 8(2), 86.
- Durhan, T., A. (2020). The effect of leisure literacy on leisure exercise in university students. *International Journal of Educational Methodology*, 6(2), 381-391.
- Ersoy A.F., Arpacı F. (2003). Üniversite öğrencilerinin konut koşullarının ve konutta yaşamayı tercih etme nedenlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 158(Bahar 2003), 181-191.
- Eskiler, E., Yıldız, Y., Ayhan, C. (2019). The effect of leisure benefits on leisure satisfaction: Extreme sports. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 21(1), 16-20.
- Güler, C., Demirel, D.H., Çakır, V.O., Budak, D. (2019). Üniversite öğrencilerinde serbest zamanın anlamı. II. International Congress on Recreation and Sport Manegemant, 11-14 April 2019, Bodrum, Turkey, 49-46.
- Güllü, K., Kuşderci, S. (2011). Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunun verdiği hizmetlerin üniversite öğrencileri tarafından algılanması: Sivas Yurtkur örneği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(30), 185-209.
- Güngörmüş, H.A., Beşikçi, T., Gürbüz, B., Sarol, H. (2017). The relationship between leisure satisfaction and psychological well-being: A research about Turkish adults. *World Congress of Sport Sciences Research*, 23-26 November 2017, Manisa, Turkey, 223-224.
- Güngörmüş, H. A., Çakır, V. O., Serdar, E., Demirel, M. (2018). Serbest zaman algısı: Üniversite öğrencileri örneği. VII. International Conference On Science Culture And Sport, 25-27 April 2018, Lviv, Ukraine, 304.
- Gürbüz, B., Henderson, K.A. (2011). Serbest zamanın anlamının incelenmesi: Türkiye perspektifi. I. Uluslararası Fiziksel Aktivite Beslenme ve Sağlık Kongresi, Başkent Üniversitesi, 23-26 Kasım 2011, Antalya, Türkiye, 88-89.
- Hutchinson, S., Robertson, B. (2012). Leisure education: A new goal for an old idea whose time has come. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (19), 127-139.



Kara, F.M., Gürbüz, B., Sarol, H. (2018). An investigation of adult's leisure boredom, perceived social competence and self-esteem. *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 4(4), 113-121.

Özgür, G., Gümüş, A.B., Durdu, B. (2010). Evde ve yurttan kalan üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 1(1), 25-32.

Sarıoğlu, B., Güngörmüş, H.A., Işık, U.D. (2019). Serbest zaman engelleri ve psikolojik iyi oluş ilişkisi: Büro çalışanları örneği. 2. International Congress on Recreation and Sport Manegemant, 11-14 April 2019, Bodrum, Turkey, 92-97.

Sarol, H., Gürbüz, B., Çimen, Z., Emir, E. (2016). Fiziksel aktivitelere katılımı algılanan engeller ve motive eden faktörler. 14. International Sport Sciences Congress Book of Abstracts, 01-04 November 2016, Antalya, Turkey, 299.

Soyer, F., Demirel, M., Kacay, Z., Ayhan, C., Demirel, D.H. (2017). Examination of the opinions of university students on the meaning of leisure time and the lesson study approaches. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*, 18-29.

Soyer, F., Yıldız, N.O., Demirel, D.H., Serdar, E., Demirel, M., Ayhan, C., Demirhan, O. (2017). Üniversite öğrencilerinin rekreatif etkinliklere katılımlarına engel teşkil eden faktörler ile katılımcıların yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 2035-2046.

Tabachnick, B.G., Fidell L.S. (2013). *Using multivariate statistics 6th edition*. Pearson, Boston.

Yalçın, İ. (2020). The role of freedom perceived in leisure on happiness and mental well being. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(4) (Special Issue), 172-179.



Lisans Düzeyinde Spor Eğitimi Alan ve Almayan Örgün Üniversite Öğrencilerinin Sportmenlik İle Başarı İhtiyacı Güdüsü Davranışlarının İncelenmesi

Fırat ÇETİNÖZ¹, Ayşe Nur TIRAŞ¹Yunu Emre ÜSTGÖRÜL²

¹Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Manisa, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0001-9962-5980>

<https://orcid.org/0000-0002-0573-2863>

²Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Marmaris Turizm Meslek Yüksekokulu, Muğla, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-9270-9847>

Email: fcetinoz@gmail.com, aysenurr.tiras@gmail.com, yunusemreustgorul@mu.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 17.07.2020 - Kabul: 14.11.2020)

Öz

Bu çalışmada, Üniversite öğrencilerinin başarı güdüsü ile sportmenlik davranış düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya seçkisiz örneklem yöntemlerinden kolayda örnekleme yoluyla belirlenen 111 kadın 119 erkek olmak üzere toplamda 230 üniversite öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik davranış ölçeği ve Temel İhtiyaçlar Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde demografik değişkenleri tanımlamak için frekans değeri testleri, Mann-Whitney u testi ve Kruskal-Wallis testleri uygulanmıştır. Analizler neticesinde Mann-Whitney testinde Spor Bilimleri Fakültesi (SBF)' de okuyan öğrencilerin başarı ihtiyacı güdüsü (BİG) düzeyleri yabancı Diller Yüksek Okulu (YDY)' de okuyan öğrencilerinde yüksek olarak tespit edilmiştir. Ayrıca gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H testi sonucuna göre öğrencilerin SBF' de Antrenörlük Bölümünde okuyan öğrencilerin YDY hazırlık okuldaki mühendislik ve iktisat bölümlerindeki öğrencilerinden BİG güdüsünün yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sportmenlik düzeylerini belirlemek için gerçekleştirilen Mann-Whitney testinde SBF öğrencilerinin YDY öğrencilerine göre pozitif davranışlar sergileme düzeyleri yüksek tespit edilmiştir. Aynı sonuç negatif davranışlardan kaçınma alt ölçeğinde de tespit edilmiştir. Sonuç olarak SBF öğrencilerinin almış oldukları spor eğitimlerinin sportmenlik algısına ve BİG olumlu etki ettiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sporcu, Başarı, Sportmenlik



Investigation of Sportsmanship and Need for Success Motivation Behaviors of Formal University Students with and without Sports Education at Undergraduate Level

Abstrack

In this study, it is aimed to examine the success motivation and sportsmanship behavior levels of university students. A total of 230 university students, 111 females and 119 males, selected by convenience sampling, which is one of the random sampling methods, participated in the study. Physical Education Lesson Sportsmanship behavior scale and Basic Needs Scale were used as data collection tools. In the analysis of the data, frequency value tests, Mann-Whitney u test and Kruskal-Wallis tests were used to define demographic variables. As a result of the analysis, in the Mann-Whitney test, the students studying at the Faculty of Sports Sciences (FSS) have high levels of achievement need motivation (BIG) in the students of the School of Foreign Languages (SKL). In addition, according to the results of the Kruskal-Wallis H test, it was observed that the students studying in the Coaching Department of the FSS had a higher BIG motivation than the students in the engineering and economics departments of the SKL preparatory school. In the Mann-Whitney test conducted to determine the sportsmanship levels of the students, it was found that the FFS students showed higher levels of positive behavior compared to the SKL students. The same result was found in the avoidance of negative behaviors subscale. As a result, it can be said that the sports training of SBF students has a positive effect on the perception of sportsmanship and BIG.

Keywords Athlete; Success; Sportsmanship



Giriş

Bugün, spor ahlakı konusunda yapılan çalışmaların giderek artarak bu konunun merak uyandırdığını söylemek pekte yanlış olmaz. Sporda ve günlük yaşamda ahlaksal yargı, saldırganlık (Bredemier vd., 1986:304; Bredemier, 1994:1), sportmenlikte bireysel ve çevresel faktörler (Stornes 2001:284), spor yapan ve yapmayan bireylerin bireysel ahlaki gelişimi (Bredemier, 1986:304) konularında hakkında öncü sayılabilecek çalışmalar arasında sayılabilir.

Sportmenlik kavramının ise; spordaki sosyo-ahlaki ilişki arasındaki normatif standartlarla ilgilidir alakalıdır. Sportmenlik, spor ruhuna uygun olarak nasıl davranılması gerektiğini ileri süren erdemli davranışsal eğilimleri tanımlamaktadır (Stornes ve Bru, 2002:2). Sportmenlik kavramını tanımlanırken; sorumlu ve düşünceli bir sporcunu hakça rekabeti ve dürüstlüğü olarak açıklanabilir. Başka bir deyişle; yüce gönüllülük, saygı, kibarlık, cana yakınlık, şefkat, altruizm, cömertlik gibi kavramlarla da tanımlanabilir (Stornes ve Ommundsen, 2004: 206). Basit olarak sportmenlik kavramı tanımlayacak olursak; sporcuların yarışmayı ya da müsabakayı nasıl oynamaya yönlendirildiği ile alakalıdır. Sportmenliğin nasıl anlaşılması gerektiğini açıklayan üç teorik yaklaşım vardır. Bunlarda ilki, sosyo-bilişsel teoridir. Bu yaklaşımda modellemede ve pekiştirme sürecinde sporcuların rekabet içeren durumlarda uygun olan ve olmayan davranışlarını tanımlamaktadır. İkinci teoride ise yapısalcı gelişim modellerindeki kavramlardan ve özellikle ahlaki mantıktan bahsedilmektedir. Ahlaki diyalog yoluyla bir kişinin uzlaşma kapasitesinin sportmenlik ile ilişkilendirilen benzer eğilimleri ileri sürerek saldırganlık üzerine etkilerini göstermektedir. Son teoride ise, sosyo psikolojik yaklaşımdır. Sportmenliğin sosyo-psikolojik model ile temellenen yönü bulunmaktadır. Sosyo psikolojik yaklaşımda sportmenliğin; sportmenlik yönelimi, sportmenlik yöneliminin gelişimi ve sportmenliğe yönelik davranışlar olmak üzere üç anahtar ögesi bulunmaktadır (Valleran ve Losier, 1994: 230). Vallerand ve Losier sosyo-psikolojik modeli, sportmenlik ve kişisel karar arasındaki ilişki olarak açıklamaktadır (Aktaran Chantal ve Bernache-Assolant, 2003:12).

Yarışmaya çıkacak sporcunun amacı kesinlikle galip olmaktır, fakat sporcunun elde ettiği başarıyla aldığı ödüller veya elde ettiği şampiyonluklar amaç değil de bir araç olmalıdır (Gümüş vd, 2016:432). Etik ve sportmenlik konuları hakkında iyi bir eğitim verilmediği sürece spor sahalarındaki sportmence davranışların görülme sıklığının daha az olması kaçınılmazdır (Kayışoğlu vd, 2015:874). Yarışma ortamı ile sportmence davranışların yaşatılması ve geliştirilmesi gerekmektedir. Sportmenlik sporun içinde tavsiye edilen veya uygun görülen davranışlarla ilişkilidir. Sportmenlik kavramının içinde yer alan dürüst ve güvenilir şekilde yarışma anlayışı hayatın diğer alanlarında uygulanmaktadır (Gürpınar, 2009:9). Sportmenlik kavramı; başarıya yakalamak için efor harcarken adalet, dürüstlük ve kurallara saygı gösterme kararlılığını devam ettirme olarak ifade edilebilir. (Robinson, 2009 Aktaran Özsanı vd, 2018:67).

Başarı motivasyonu (güdüsü) ya da başarı ihtiyacı olarak bilinen kavramın temelleri, James (1890)' in gerçekleştirdiği çalışmada; bir mutluluk duygusu ve kendine saygının gelişiminde, kişinin kendi iradesiyle belirlediği başarı hedeflerinin nasıl nitelendirdikleri ile ortaya konmuştur (Stewart, 1995:26). Başarı ihtiyacı, McClland ve diğerleri (1953), kişinin bireysel performansı ile ortaya koyduğu başarıda mükemmele ulaşma çabası olarak nitelendirilmekte ve kişinin bunu bilinçli olarak gerçekleştirmediği ve dahası başarı ihtiyacının bir gereksinim olduğunu belirtilmiştir (Moorhead ve Griffin, 1989; Aktaran Topaloğlu, 2006:19).



Üst derecede başarıya ihtiyacına sahip kişiler bireysel gelişimlerine önem vermekte, orta dereceli mantıklı riskler almaktadır. Ayrıca neticelendirebilecekleri görevlere meyilli olmaktadır. Genellikle kendilerini işlerine adadıkları, kendi istekleri ile sorumluluk adamakta ve ayrıca karşı karşıya kaldıkları zorluklarla mücadele etmektedirler. Yukarıda geçen kişisel özellikler farklı yaklaşımlara neden olmuştur. Bunun temelinde ise; başarı ihtiyacının bir den fazla bağımsız değişkenden meydana geldiği görüşü etkili olmuştur (Sagie ve Elizur, 1999:376). Cassidy ve Lynn (1989) ise başarı ihtiyacının temel bileşenlerini üstünlük, statü tutkusu, rekabetçilik, iş etiği, para ve varlık düşkünlüğü olarak tanımlamışlardır.

Mevcut çalışma ile lisans düzeyinde spor eğitimi alan ve almayan üniversite öğrencilerinin sportmenlik düzeylerini tespit etmek ayrıca başarı ihtiyacı güdüsünün lisans düzeyinde spor eğitimi alan ve almayan öğrencilerde sportmenlik anlayışında nasıl bir değişimin olduğunun ortaya konması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

2.Literatür Taraması

2.1.Spormenlik

Yıldırım'ın (2014) sportif alandaki fair play kavramını şu şekilde tanımlamıştır. Fair Play; sporcuların yarışmalar sırasında, zorlaşan ortam şartları altında dahi kurallara tutarlı, sabırlı ve bilinçli olarak uymaları, fırsat eşitliğini bozmamak niyetiyle haksız avantajları kabullenmemesi ve aynı zamanda rakibin haksız dezavantajlarından istifade etmeleri, karşı takım oyuncusunu düşman olarak değil, tam aksine oyunun yada müsabakanın gerçekleşmesini sağlayan, aynı haklara sahip kişi ve partner olarak görmelerini, aynı zamanda ona değer verme çabalarında kendini göstermek şeklinde tanımlar (Yıldırım, 2004:7). Dünyada çapında İngilizce yazım dilinde kabul gören ve kullanılan "fair play", "sporda centilmenlik" kavramını da içine alır. Spor müsabakalarında kişilerin kendi egoizmlerini aşarak veya üzerinde özveride bulunmak suretiyle kendilerinden ödün verme ve doğrudan taraf olma becerilerini ifade eder (Arıpınar ve Donuk, 2011 Aktaran Güllü, 2018:191). Sporda centilmenlik ifadesi Türkiye'de genel olarak sportmenlik ile eş olarak kullanılmaktadır. Sportmenlik kavramı ise; samimiyet, cesur olma, sebat sahibi olma, kendini kontrol etme, başkalarına saygı duyma, kibarlık ve asalet sahibi olma gibi niteliklerin önemini vurgu yapan bir kavramdır (Koç, 2013: 97). Erdemli (1996) ise fair play' i; ilk olarak kurallara ilişkin sportif erdem ve ikinci olarak yaşama ilkesi olarak sportif erdem olmak üzere fair play kavramını ikiye ayırarak söz etmiştir. Bunlardan ilki olan kurallara ilişkin sportif erdem ise; oyunun kurallarına riayet etmek, herhangi bir şekilde kurallardan sapmama durumunu ifade ederek tanımlanmaktadır. "Sportmence" şeklinde tanımlama bu tür vaziyetleri tarif etmek için kullanılan bir ifadedir. Toplumsal hayata ise her insan toplumsal düzenini meydana getiren kurallara uyarak toplum hayatına adapte olmayı başarabilir. Bu, kişinin kendisi için bir görev niteliğindeyken başkaları için ise bir haktır (Güllü, 2018:192).

2.1.1.Sportmenlik Dışı Davranışlar

Genel anlamda kabul gören sportmenlik dışı davranışları sıralayıp açıklayacak olursak; bunlardan ilki hile ve aldatma olarak yer alabilir. Hile kavramı Saban (2006) "*Aldatan, aldatılan ve yapılan eylem ya da işlemin sonucu üzerine kurulu kavramsal içeriğe sahip*" şeklinde tanımlamıştır. Tanımdan anlaşılacağı gibi bu tip davranışlar sportmenlik dışı davranış kalıbı olarak tanımlanmaktadır. İkinci kavram olarak şiddet kavramı yer alabilir. Genel manada toplumsal sorunların dışı yansıma biçimi olarak tanımlanabilmektedir. Şiddet ve fanatizm kavramları bir toplum için toplumsal sorun olarak bilinmektedir (Ayan, 2006:205). Şiddet kavramı her ne kadar toplumsal bir sorun olarak karşımıza çıksa da spor ortamında



istemediğimiz bir davranış türüdür. Bu davranış türü kazan isteği ile kimi zaman beslenebilmektedir. Bir diğer sportmenlik dışı davranış küfür olarak nitelendirilebilir. Toplumsal yaşamın içinde mevcut olan ve sıklıkla kullanılan “argo” doğal olarak spor seyircisini veya taraftarının iletişim aracı olarak kullandığı diline de yansımaktadır (Gerek vd., 2015:191). Saha dışında var olan küfürün saha içinde de varlığını sürdürdüğünü söylemek pekte yanlış olmaz. Bir başka istenmeyen davranış türü şike olarak yer alabilir. Bu kavram bir çıkar karşılığında yarışma ya da müsabaka neticesinin değiştirme ve tarafların anlaşarak spor müsabakası yapma olarak tanımlanabilir. Şike içerisinde var olan aldatma ve rüşvet davranışları sporun tarihsel süre boyunca her zaman karşımıza çıkarmaktadır (Arıpınar ve Donuk, 2011 Aktaran Yıldız, 2019:26). Bu nedenle şike ile ilişki bir yarışma ya da müsabaka, bu şike eyleminden zarar gören ve spor izleyicilerin nefretle karşılayacağı sportmenlik dışı bir davranıştır (Şahin, 2009 Aktaran Yıldız, 2019: 26). Son olarak sportmenlik dışı davranışlar arasında doping’ i sayabiliriz. Sporcuyu doping iten unsur olarak onun metalaşmış olması gösterilebilir. Nitekim Kurdak 1996 artan rekabet ortamında, tek amacın ne olursa olsun kazanmak olması ve bu amaç doğrultusunda sporcuların insanlıktan vaz geçmeleri ve bir meta şeklini aldıklarını söylemektedir (Aktaran Yıldız 2019:27). Sporun temel bileşenlerinin arasında eşitlik ilkesinin bulunmaktadır. Doping kullanımı bu eşitlik ilkesinin yok sayılması anlamına gelmektedir. Sporda doping kullanımı sportmenlik dışı ve spor ahlakı yapışanına zarar vermektedir (Yoncalık ve Gündoğdu, 2007:129).

2.2.Başarı İhtiyacı

Başarı ihtiyacı kuramının başlangıcını McClland’ ın geliştirdiği teori ile almakta ve bu kuram motivasyon temelli bir kuram olarak kabul edilmektedir. Başarı motivasyonu daha iyisini yapmak ya da başkalarından daha hızlı yapmak veya insanların önceki başarılarından daha iyi yapmakla açıklanabilir. Motivasyonun gelişiminde nasıl bireysel varoluş çerçevesi referans alınıyorsa başarıda da kişinin kendi başarma arzusu bu na karşılık gelmektedir. Bu şekilde başarı motivasyonu mükemmeliyet için çabalama ve başarıyı planlama süreci olarak tanımlanacaktır. Bundan Murayy (1938) yaptığı araştırmada etkilenecek ve psikanalitik pragdigma içerisinde başarı ihtiyacını tanımlarken başarı gereksinimin ölçümü için geliştirilen ölçme aracının deneysel çalışmalarında direk olarak bu tanım şekillerinin ilgili olduğunu gördü (Atkinson ve McClelland, 1948:657). Bu şekilde oy birliği ile teorik tanımı, ölçme metodu ve operasyonel tanımı ileride yapıcaktır (McClland vd., 1953 Aktaran Hansemark, 1988: 35)

McClland ‘ın (1958, 1961, 1987, 1990) gerçekleştirdiği çalışmalarda ekonomik gelişmede başarı motivasyonunun önem arz ettiğini göstermektedir. Bir işin büyüerek gelişmesi için başarı ihtiyacının önemli olduğu ve işletme kurucularının daha yüksek başarı ihtiyacı güdüsüne sahip olmaları gerektiğini gösterir (Kock, 1965; McClelland, 1965; Wainer ve Rubin, 1969; Morris ve Fargher, 1974; Durand ve Shea, 1974 Aktaran Hensemark, 1988: 35). Sporcuların yüksek yoğunluktaki ve şiddetteki antrenmanlara çıkmalarını ve bunu uzun süre devamlılığını sağlamaları, motivasyon kuramları içinde önemli bir yere sahip olan “Başarı Motivasyon Kuramıyla” açıklanabilir. Başarı Motivasyonu, kişinin fiziksel bir aktiviteye neden katıldığını, zor olanı başarmak için çabaladığını ve bunu neden uzun süre devam ettirdiğini açıklamaktadır (Tiryaki, 2000 Aktaran Özgün vd., 2017: 85). Bu noktadan hareketle başarı ihtiyacı (güdü) yüksek olan sporcuların performanslarının yüksek olabileceği düşünülebilir.



Materyal ve Metod

Araştırma Modeli

Mevcut araştırmada nicel araştırma desenlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini 2017-2018 Eğitim Yılı, Güz Döneminde, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi (Örgün Öğretim- 1150 Öğrenci) ve aynı üniversitenin Yabancı Diller Yüksekokulu (Sadece Hazırlık Sınıfı Örgün-1107 Öğrenci) oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise seçkisiz örneklem yöntemlerinden kolayda örnekleme yoluyla belirlenen yukarıda adı geçen fakülte ve yüksekokuldan toplam 230 öğrenci (119 Erkek ve 111 Kadın) oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

1. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Ölçeği

Katılımcıları sportmenlik davranış düzeyleri belirlemek için Koç (2013) tarafından geliştirilen 5’li Likert tipi Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek toplamda 22 maddeden ve iki alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu alt boyutlardan biri “Pozitif Davranışlar Sergileme” (PDS) alt boyutu olup; 1, 2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19 ve 21 nolu maddelerden oluşmaktadır. Diğeri ise ters puanlanan 11 madde meydana gelen “Negatif Davranışlardan Kaçınma” (NDK) alt boyutu olup 3, 5, 6, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 20 ve 22 nolu maddelerden meydana gelmektedir. Mevcut ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.62 olarak hesaplanmıştır.

2. Başarı İhtiyacı Güdüsü Alt Ölçeği

Öğrencilerin başarı ihtiyacı güdüsünü (BİG) belirlemede, Berry ve Houston’nın (1993) Temel İhtiyaçları Ölçeği “Manifest Needs Questionnaire” (MNQ) kullanılmıştır. MNQ ölçeği 4 boyuttan ve 20 maddeden meydana 5 likert tipinde olan bir ölçektir. Araştırmada bu dört boyuttan BİG alt boyutuna ait 5 madde kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlaması Sivri (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. İfadelerin spor alanında kullanımı ve geçerlilik-güvenirliliği Çetinöz (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir.

3. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla yaş, cinsiyet, okuduğu okul, okuduğu bölüm ve sınıfı olmak üzere toplamda 5 soru yöneltilmiştir.

3.3. Veri Toplama Şekli

Araştırmada kullanılan veriler fakülte ve yüksekokul yönetiminin izni doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Verilerin bir kısmı kampüs içinde öğrencinin serbest zamanlarında (kantin, kafeterya, kütüphane v.b.) toplanmıştır. Kalan kısmı ise öğretim elemanında alınan izin ile ders saati başlangıçlarında ya da ders saati sonunda sınıf ortamında toplanmıştır. Bütün veriler, anketlerin araştırmacı tarafından yüz yüze doldurulması ile elde edilmiştir.



3.4.Verilerin Analizi

Öncelikle ölçme araçlarının geçerliği-güvenirliliğini onaylamak için Kaiser-Meyer-Olkin testi değerleri tespiti ve cronbach alpha değerlerinin tespiti yapılmıştır. Daha sonra verilerin düzgün dağılım gösterip veya göstermediğinin tespiti için Kolmogorov-Simirnov testi uygulanmıştır. Arkasında da sportmenlik ve başarı ihtiyacı güdüsü düzeylerindeki farklılığı ortaya koymak için veri dağılımı göz önüne alınarak Kruskal-Wallis H testleri ve Mann-Whitney testleri uygulanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın Geçerliliği

Beden Eğitimi Sportmenlik Davranış Ölçeğinin 22 maddesi kendi arasında ve ölçek toplam puanları ile tutarlı bir sonuç koymasına nedeniyle tüm maddelere faktör analizi yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin ile analiz edilmiştir. Temel bileşenler analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,856 olarak tespit edilmiştir. Bu neticenin literatür ve uzman görüşüne göre yeterli olduğu söylenebilir. Ayrıca mevcut ölçeğin 22 maddesinin 2 alt boyutta toplandığı ve bu maddelerin faktör yüklerinin -0,605 ile 0,554 arasında değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Başarı ihtiyacı güdüsü alt ölçeği 5 maddesi kendi arasında ve ölçek toplam puanları ile tutarlı bir sonuç koymasına nedeniyle tüm maddelere faktör analizi yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin ile analiz edilmiştir. Temel bileşenler analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,809 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca mevcut ölçeğin 5 maddesinin tek alt boyutta toplandığı ve bu maddelerin faktör yüklerinin 0,505 ile 0,769 arasında değişkenlik gösterdiği görülmüştür.

Araştırmanın Güvenirliliği

Bir ölçüm aracının güvenilirliği çeşitli yöntemlerle hesaplanmakla birlikte, içlerinde en yaygın olanı içsel tutarlılık (internal consistency) yöntemidir. Çalışmamızda bu yöntemde hesaplanan cronbach alpha güvenilirlik ölçütü kullanılmıştır. Cronbach alpha değeri, 0 ile 1 arasında değişen bir katsayıdır ve bu sayı 1'e yaklaştıkça ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu düşünülmektedir. Katılımcıların sportmenlik düzeyini belirlemek için gerçekleştirilen testte Pozitif Davranışlar Sergileme (PDS) alt boyutunun güvenilirliği katsayısı 0,845 (11 madde) olarak tespit edilirken Negatif Davranışlardan Kaçınma (NDK) alt boyutunun güvenilirlik kat sayısı 0,854 (ters kodlanan 11 madde) olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların başarı ihtiyacı güdüsü düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0,848 (5 madde) olarak ölçülmüştür.



Katılımcılar Hakkında Bilgiler

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyetleri, okuduğu fakülte, bölüm ve sınıflarına dair frekans dağılımları ve bunlara karşılık gelen yüzdelik dilimleri

Değişken Adı		Frekans Değeri	Yüzdelik Dilim (%)
Cinsiyet	Kadın	111	48,3
	Erkek	119	51,7
Toplam		230	100
Fakülte	*SBF	130	56,5
	**YDY	100	43,5
Toplam		230	100
Sınıflar	1.Sınıf	101	43,9
	2.Sınıf	33	14,3
	3.Sınıf	52	22,6
	4.Sınıf	44	19,1
Toplam		230	100
Bölümler	***Müh	50	21,7
	****İkt	50	21,7
	*****Beö	30	13,0
	*****Aeb	30	13,0
	*****Syb	40	17,4
	*****Rek	30	13,0
Toplam		230	100

*Spor Bilimleri Fakültesi**Yabancı Diller Yüksek Okulu***Mühendislik Fakültesi****İktisat Fakültesi*****Beden Eğitimi Öğretmenliği

*****Antrenörlük Eğitimi Bölümü*****Spor Yöneticiliği Bölümü*****Rekreasyon Bölümü

Yukarıda tablo incelendiğinde araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 119 erkek (%51,7), 111 Kadın (%48,3) dan meydana geldiği toplamda 230 kişiden meydana gelmektedir. Bu 230 kişinin 130 (%56.5) kişisi Spor Bilimleri Fakültesine mensupken 100 (%43,5) kişisi Yabancı Diller Yüksek Okulundaki hazırlık bölümündeki öğrenciler oluşturmaktadır. Yabancı Diller Yüksekokulundaki hazırlık sınıfının 1. Sınıf olduğu göz önüne alındığında ve Spor Bilimleri 1. Sınıf öğrencilerinin toplam sayısı 101 (%41,3) kişidir. Bölüm bazında Yabancı Diller Yüksekokulunda İngilizce Hazırlık eğitimi alan mühendislik Fakültesi ve iktisat Fakültesi öğrenci sayısı 100 (%43,4) kişidir.



Araştırmada Verilerin Dağılımı

Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Ölçeği (22 madde) ve Başarı İhtiyacı alt ölçeği nin(5 madde) Kolmogorov Simirnov testi sonucuna göre her iki ölçeğin $p=0,000$ olarak tespit edilmiştir. Mevcut değer $p<0,05$ olması nedeni ile verilerin düzgün dağılmadığı söylenebilir.

Verilerin Analizleri

Tablo 2. Öğrenim görülen okula göre başarı ihtiyacı (big) güdüsü durumu

Grup	n Örneklem	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	p
*SBF	130	125,5	16256,5	-2,538	5258,5	0,011
**YDY	100	103,9	10308,5			

*Spor Bilimleri Fakültesi**Yabancı Diller Yüksekokulu

Yukarıdaki tabloda gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucuna göre katılımcıların okuduğu okula göre BİG düzeyleri arasında istatistiksel düzeyde anlamlı fark tespit edilmiştir ($U=5258,5$, $p<0,05$). Bu farkın ise ortalama puanlar göz önüne alındığında Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Tablo 3. Öğrenim görülen bölüme göre başarı ihtiyacı güdüsü (big) durumu

Bölümler	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
*Müh	50	105,13	5	14,61	0,013	Aeb>Müh Aeb>İkt
**İkt	50	101,4				
***Beö	30	126,13				
****Aeb	30	151,87				
*****Syb	40	108,55				
*****Rek	30	119,15				

*Mühendislik Fakültesi**İktisat Fakültesi***Beden Eğitimi Öğretmenliği****Antrenörlük Eğitimi Bölümü*****Spor Yöneticiliği Bölümü*****Rekreasyon Bölümü

Yukarıdaki tabloda gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H testi sonucuna göre katılımcıların okuduğu bölümlere göre BİG düzeyleri arasında istatistiksel düzeyde anlamlı fark tespit edilmiştir ($X^2(5,N=230)=0,013$, $p<0,05$). Anlamlı farkın hangi gruplardan ileri geldiğini tespit etmek için Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiş ($p=,013$), Antrenörlük Bölümü Öğrencilerinin (151,87) Mühendislik Bölümü Öğrencilerinden (105,03) BİG düzeylerinin yüksek olduğu istatistiksel olarak gözlemlendi ($p=,028$). Ayrıca Antrenörlük Bölümü Öğrencilerinin (151,87) İktisat Bölümü Öğrencilerinden (101,04) BİG düzeylerinin yüksek olduğu istatistiksel olarak anlamlı tespit edildi ($p=,011$).



Tablo 4. Öğrenim görülen okula göre sportmenlik durumu (pozitif davranışlar sergileme (pds) alt boyutuna göre)

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	p
*SBF	130	130,37	16947,5	-3,866	4567,5	0,000
**YDY	100	96,18	9617,5			

*Spor Bilimleri Fakültesi**Yabancı Diller Yüksekokulu

Yukarıdaki tabloda gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucuna göre katılımcıların okuduğu okula göre PDS düzeyleri arasından istatistiksel düzeyde anlamlı fark tespit edilmiştir (U=4567,5, $p<0,05$). Bu farkın ise ortalama puanlar göz önüne alındığında Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Tablo 5: Öğrenim görülen okula göre sportmenlik durumu (negatif davranışlardan kaçınma) (NDK) alt boyutu göre)

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	p
*SBF	130	126,22	16408,0	-2,787	5107,0	0,005
**YDY	100	101,57	10157,0			

*Spor Bilimleri Fakültesi**Yabancı Diller Yüksekokulu

Yukarıdaki tabloda gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonucuna göre katılımcıların okuduğu okula göre NDK düzeyleri arasından istatistiksel düzeyde anlamlı fark tespit edilmiştir (U=5107,0, $p<0,05$). Bu farkın ise ortalama puanlar göz önüne alındığında Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Mevcut çalışmada Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi (SBF) ile yine aynı üniversitenin Yabancı Diller Yüksekokulu (YDY) örgün lisans öğrencilerinin başarı güdüsü ile sportmenlik davranış düzeyleri incelenmiştir.

Aktif olarak spor yapan (amatör düzeyde) bireylerin Pepe vd (2019;491) çalışmasında sportmenlik düzeylerinin (N=700) yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Tsai ve Fung (2005:37) salon sporları içinde basketbolcuların voleybolculara nazaran sportmenliği daha az önemseydiğini ortaya koymuştur. Öte yandan başka bir çalışmada Tucker ve Parks (2001;409) ise vücut temasının olduğu ve olmadığı sporlardaki saldırgan tavırların mücadele sporlarında daha düşük olduğu görülmektedir.

Fırat (2016:84) çalışmasında Beden Eğitimi Spor Yüksekokulundan mezun olan katılımcıların (N=81) BİG-Başarı İhtiyacı Güdüsü puanlarının (5 tam puan üzerinden 4,48) yüksek olduğunu görülmüştür ve araştırmadaki verilerin düzgün dağıldığını rapor etmiştir.



Caz ve İkizler (2019:25) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu sportmenlik çalışmasında (N=150) araştırmada kullanılan verilerin düzgün dağılmadığını rapor etmişlerdir. Mevcut çalışmada ise araştırmada kullanılan veriler yine düzgün dağılmamış olup araştırma sonucu Can ve İkizlerin (2019:25) çalışmasını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca Karanfil vd (2017:1) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin (N=704) beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının orta seviyede olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Ancak Koç ve Seçer (2018:247) in üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği (N=302) çalışmada beden eğitimi dersi sportmenlik düzeyinin yüksek olduğu ve araştırmanın verilerinin düzgün dağıldığını rapor etmiştir.

Fırat (2016:1,83) orta ve üst düzey federasyon yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmada beden eğitim bölümü mezunu (n=81) ile diğer bölüm mezunları (108) arasında başarı ihtiyacı güdüsünün farklı olmadığını ve tüm yöneticiler (her okul mezun düzeyinde) de bu güdüyü yüksek olarak tespit etmiştir. Mevcut çalışmada ise Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri ile Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda hazırlık eğitimi alan öğrenciler arasındaki başarı ihtiyacı güdüsünün Spor Bilimleri Fakültesi öğrenim gören öğrencilerde daha yüksek olduğu istatistiksel olarak görülmüştür. Bu veriler ışığında Fırat (2016:1) da ki çalışmasını desteklemediği söylenebilir. Gerçekleştirilen çoğu araştırmada öteki bireylere nazaran sporcuların daha iyi konsantrasyona, daha fazla özgüvene, daha konu oryantasyonlu düşüncelere sahip olduklarını, daha çok pozitif düşünceler içinde oldukları ve başarıya giden süreçte olumlu motivasyon oluşturdıkları bildirilmiştir (Konter, 1995 Aktaran Duman 2018:76). Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim gören öğrencilerin hemen hemen hepsinin bir sporculuk geçmişinin olduğu düşünülecek olursa ve bir kısmın lisans eğitiminde amatör veya profesyonel olarak sporculuğa devam ettiği göz önünü alınacak olursa yarışmanın doğasına diğer okullarda lisans düzeyinde eğitim alan öğrencilere nazaran daha fazla maruz kaldıkları söylenebilir. Kaldı ki; Spor Bilimleri Fakültesi Özel Yetenek sınavı ile öğrenci seçimini gerçekleştirmektedir. Bu sınavdan başarılı olmak için ayrıca diğer adaylardan daha yüksek bir başarı güdüsünü sahip olması gerektiği düşünülebilir. Kısacası yarışmanın doğası başarı ihtiyacı güdüsünü tetiklediği düşünülebilir. Bu noktadan hareketle Spor Bilimleri Fakültesinde lisans düzeyinde eğitim alan öğrencilerin başarı ihtiyacı güdüsünün daha yüksek olacağı ile açıklanabilir.

Bölüm bazında ise Spor Bilimleri Fakültesi içerisinde özellikle Antrenörlük Bölümü Öğrencilerinin lisans hayatı boyunca bir kısmının sporculuk hayatlarını devam ettirdikleri (yarışma doğasına alışkın olmaları) ya da bir kısmının antrenörlük yaptığı düşünülecek olursa bu bölümde okuyan öğrencilerin başarı ihtiyacı güdülerinin hem kendi okullarındaki bölümlerinden hem de Mühendislik ve İktisat bölümlerindeki öğrencilerden daha yüksek olacağı düşünülebilir.

Caz ve İkizler (2019:29) çalışmasından Sağlık Yüksekokulu ve Eğitim Fakültesi üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları sportmenlik çalışmasında (N=150) pozitif davranışlar sergileme alt boyutunda Eğitim Bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin daha yüksek (istatistiksel) puanlar aldığını tespit etmiştir. Bu sonuç Caz ve İkizlerin (2019) yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Mevcut araştırmada ise Spor Bilimlerinde Eğitim gören öğrencilerin Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık eğitimi alan öğrencilerden daha yüksek pozitif davranışlar sergileme alt boyutu puanlarına sahiptir. Ayrıca Tel, Yaman ve Altun (2017)' un yapmış oldukları çalışmada (N=106) Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören lisans öğrencilerinin sportmenlik düzeylerini orta düzeyde olduğunu rapor etmektedir.



Üniversite öğrencilerinin daha önce spor yapıp yapmadıkları, beden eğitimi dersi sportmenliğinde negatif davranışlardan kaçınma alt boyutunda anlamlı farka neden olduğu Caz ve İkizler (2019:30) tarafından rapor edilmiştir. Bu istatistik fark göz önüne alındığında Spor Bilimlerinde eğitim alan lisans öğrencilerinin Yabancı Diller Yüksekokulunda hazırlık eğitimi öğrenim gören lisans öğrencilerinden negatif davranışlar boyutunun puanlarının yüksek oluşu ile açıklana bilinir.

Sonuç olarak; Spor Bilimleri Fakültesinde eğitim alan lisans öğrencilerinin sporun doğası ile daha içi içe oluşu hem bu Fakülteye girişte hem de üniversite hayatlarında başarı ihtiyacı güdüsünü yüksek oluşu ile ve lisans düzeyinde almış oldukları spor eğitiminin sportmenlik üzerinde olumlu etkilerinin olduğu söylenebilir.



KAYNAKLAR

Atkinson, JW., McClelland, DC. (1948).The projektive expression of needs II. The effect of different intensities of the hunger drive on thematic apperception. *Journal of Experimental Psychology*, 643-58

Ayan, S. (2006). Şiddet ve Fanatizm. *C.B.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 7(2): 191-209

Bredemeier, B., Weiss, M., Shields, D., Cooper, B. (1986). The relationship of sport involvement with children's moral reasoning and aggression tendencies. *Journal of Sport Psychology*; 8(4): 304–318. DOI:<https://doi.org/10.1123/jsp.8.4.304>

Bredemeier, JBL. (1994). Children’s moral reasoning and their assertive, aggressive, and submissive tendencies in sport and daily life. *Journal of Sport & Exercise Psychology*; 16(1): 1-14. DOI: <https://doi.org/10.1123/jsep.16.1.1>

Cassidy, T., Lynn, R. (1989). A multifactorial approach to achievement motivation: The development of a comprehensive measure. *Journal of Occupational Psychology*, 62(4): 301–312.

Caz, Ç., İkizler HC. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeyleri ve Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi. *Spor Eğitim Dergisi*, 3(1): 25-35. e-ISSN 2602-4756

Caz, Ç., İkizler, HC. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeyleri ve Demografik Özelliklerle İlişkisi. *Spor Eğitim Dergisi* 3(1): 25-35

Chantal, Y, Bernache-Assollant I. (2003). A prospective analysis of self-determined sport motivation and sportpersonship orientations athletic insight. *The Online Journal of Sport Psychology* [serial online] 5(4). URL: <http://www.athleticinsight.com/vol51554/sportpersonship.html>.

Çetinöz, F. (2016). Spor yöneticilerinin başarı ihtiyaçları güdüsü ve gelişimlerine yönelik verilen zorlu görevlerin yönetsel yetkinliklerine etkileri. T.C. Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Doktora Tezi, (Danışman: Prof.Dr. Mustafa TEPECİ).

Duman, N. (2018). Sporcularda Başarı Motivasyonu ve Özerk Benlik Yönetimi İlişkisinde Antrenörün Sporculara Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Rolü. T.C. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi. (Danışman: Doç. Dr. Yusuf CAN)

Gerek, Z., Ünveren, A., Seyhan S. (2015). Türkiye’de Futbolla İlgili Yazılı Medyada Kullanılan Argo, Küfür ve Savaş Metaforlarının İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(44): 1-8.



Güllü, S. (2018). Sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi ile sportmenlik yönelimleri üzerine bir araştırma. *Spormetre Dergisi* 16(4), 190-204 Doi:10.1501/Spom_000000403

Gümüş H, Saraçlı S, Ömür FK, Doğanay G, Kurtipek S (2016). Ortaöğretim öğrencilerinde fairplay kavramı. *International Journal of Science Culture and Sport*. 4 (Special Issue 2):430-438.

Gürpınar, B. (2009). Basketbol ve futbol hakemlerinin karşılaştıkları sportmenlik dışı davranışlar ve bu davranışların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Hansemark, OC. (1988). The effects of an entrepreneurship programme on need for achievement and locus of control of reinforcement. *Inte Jnl of Entrepreneurial Behavior & Research* 4(1): 28-40

Karanfil, AY., Atay, E., Melek C. (2017). Spora katılımın beden eğitimi ve sportmenlik Davranışı üzerine etkisi araştırılması. *Manisa Celal Bayar Üniversite, Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi* 12 (2): 1-11. Online Yayın Tarihi: 25.12.2017

Kayıoğlu BN, Altinkök M, Temel C, Yüksel Y (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesi: Karabük ili örneği. *International Journal of Science Culture and Sport*, 1,1044-1055.

Koç, E., Seçer, E. (2018). Spor Bilimleri Alanında Eğitim Gören Üniversite Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları ile Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversite, Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi* 13 (2): 247-259. Online Yayın Tarihi: 31.12.2018

Koç, Y. (2013). Beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ölçeği (BEDSDÖ). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (1):96-114.

Özgün, A., Yaşartürk, F., Ayhan, B., Bozkuş, F. (2017). Hentbolcuların spora özgü başarı motivasyonu ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Cultural and Social Studies*, 3(Special Issue 2): 83-94.

Özsarı, A., Demirel, H., Altın, M., Yalçın, YG., Demir, H. (2018). Kadın basketbolcuların sportmenlik yönelimleri. *Türk Spor Bilimleri Dergisi* 1(2): 66-71. ISSN: 2636-848X

Pepe, K., Kara, A., Özkurt, R., Dalaman, O. (2019). Aktif spor yapan amatör sporcuların spor ortamında (sportmen) davranışlarının incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2): 497-506.

Saban, N.(2006). Bir Analiz: Türk hukukun da hile kavramının unsurları. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (31): 59-62.



Sagie, A., Elizur, D. (1999). Achievent motive and entrepreneurial orientation: a structural analysis. *Journal of Organization Behavior*, 20 :375-387.

Sivri, C. (2010). Yöneticilerin başarıya ihtiyacı, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bütçesel katılımın örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri. T.C. Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. Gökhan ÖZER)

Stewart, JR. (1995). Small Business owner-managers and corporate manager: a comparative study of achievement motivation, risk taking propensity and preference for innovation. University of North Texas, Doctor of Philosophy, Denton-Texas.

Stornes, T. (2001). Sportspersonship in elite sports, on the effects of personal and environmental l on the display of sportspersonship among elite male handball players. *European Physical Education Review*, 7 (3): 283–304.

Stornes, T., Bru, E. (2002). Sportspersonship and perceptions of leadership: an investigation of adolescent handball players' perceptions of sportspersonship and associations with perceived leadership. *European Journal Spor Science*, 2 (6): 1-15. Doi: : <https://doi.org/10.1080/17461391.2002.10142577>

Stornes, T., Ommundsen, Y. (2004). Achievement goals, motivational climate and sportspersonship: a study of yound handball players. *Scandinavian Journal of Education*; 48(2): 205-221. DOI:<https://doi.org/10.1080/0031383042000198512>

Tel, M., Yaman, C., Altun, M. (2017). Spor Bilimleri Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları Hakkındaki Görüşleri. *International Journal of Cultural and Social Studies*, Özel Baskı 3:16-26

Topaloğlu, T. (2006). Girişimcinin motivasyonel ve bilişsel kişilik özellikleri: girişimci ve yöneticilerin öğrenilmiş gereksinimleri ve kontrol odaklarının kıyaslamasına yönelik bir araştırma. T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim Organizasyon Programı, Yüksek Lisans Tezi

Tsai, E., Fung, L. (2005). Sportspersonship in youth basketball and volleyball players. *Athletic Insight: The Online Journal of Sport Psychology*, 7 (2), 37-46.

Tucker, WL., Parks, JB. (2001). Effect of gender and sport type on intercollegiate athletes' perceptions of the legitimacy of aggressive behaviors in sport. *Sociology of Spor Journal* 18, 403-413.

Vallerand, RJ., Losier, GF. (1994). Self-determined motivation and sportsmanship orientation: an assessment of their temporal relationship. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 229-245.



Yıldıran, İ. (2004). Fair play: kapsamı, Türkiye'deki görünümü ve geliştirme perspektifler. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IX (2004), 4 : 3 – 16.

Yıldız, M. (2019). Sporcularda Sportmenlik Yönelimi: Hedef Bağlılığı ve Sporda Ahlaktan Uzaklaşmanın Rolü. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Doktora Tezi

Yoncalık, O., Gündoğdu, C. (2007). Sporda ahlaki bir sorun olarak doping. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 6(1):128-134.



Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Akademik Benlik Saygıları ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Merve MERCAN¹, Saide ÖZBEY²

¹ İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-7691-7470>

² Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-8487-7579>

Email: mmercan@gelisim.edu.tr, saideozbey@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 06.07.2020 - Kabul: 02.12.2020)

Öz

Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Avcılar merkez ilçesinde bulunan resmi okulların anasınıfları ve özel anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocukları; örneklemini ise evrenden tesadüfi örnekleme ile seçilen 289 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” ve “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların akademik benlik saygılarının; kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, aile yapısı, anne-baba öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği ($p<0.05$); cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0.05$). “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği”nin *Yıkıcı Problem Çözme* alt boyutundan aldıkları puanlar ile “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği”nin *Yapıcı Problem Çözme* alt boyutundan aldıkları puanlar ile “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi, Okul Öncesi Eğitim, Akademik Benlik Saygısı, Kişilerarası Problem Çözme, Problem Çözme Becerileri



The Relationship Between Interpersonal Problem Solving Skills and Academic Self-Esteem of 5-6 Year-Old Children Attending Pre-School Education Institutions

Abstract

The aim of this study was to investigate the relationship between academic self-esteem and interpersonal problem-solving skills of 5-6 year-old children attending pre-primary education. The population of the study consisted of 5-6 year-old children attending kindergartens and private kindergartens of public schools in the central district of Avcilar in Istanbul in the 2018-2019 academic year. The sample of the study consisted of 289 children selected randomly from the universe. Personal Information Form, Academic Self-Esteem Scale and Interpersonal Problem Solving Skills Scale were used in the study. Children's academic self-esteem; the number of siblings, birth order, type of school, family structure, parental education level and maternal working status varied ($p < 0.05$); gender and age variables were not different ($p > 0.05$). The Interpersonal Problem Solving Skills Scale was found to have a negative and significant relationship between the scores obtained from the Destructive Problem Solving sub-dimension and the scores obtained from the ile Academic Self-Esteem Scale “. There was a positive and significant relationship between Interpersonal Problem Solving Skills Scale and Academic Self-Esteem Scale Say.

Keywords: Preschool, Preschool Education, Academic Self-Esteem, Interpersonal Problem Solving, Problem Solving Skills



Giriş

Bebekler ilk olarak içinde anne, baba, varsa kardeş, büyükanne ve büyükbabanın olduğu bir sosyal çevreye doğarlar ve bu sosyal çevre ile etkileşime girerler. Anne, baba veya bakım sağlayan kişi ile etkileşimleri doğrultusunda çocuğun yaşantıları çoğalır. Bu durum çocukta çevre algısının artmasını sağlar. Çevresindeki bireylerin tutum ve davranışları ve bunları algılayışı ile birlikte çocuk kendisine ilişkin fikirler oluşturur (Cevher & Buluş, 2006). Bu fikirler çocukta benlik imgesinin oluşmasını sağlamaktadır. Benlik kavramı, bireyin kendisini algılayışı olarak tanımlanan, yaşantılar sonucu gelişen bir yapıdır (Ocak & Sarlık, 2016). Anne-baba başta olmak üzere çocuğun çevresindeki bireylerin sözel veya sözel olmayan tüm davranışları benlik imgesi sürecinde oldukça önemli bir role sahiptir. Çocuğun bu bireyler tarafından sevilmesi, zeki olarak nitelendirilmesi veya sevilmemesi, tembel olarak nitelendirilmesi kendisine ilişkin olumlu-olumsuz bir imge oluşturmaya etki eder (Göktaş, 2008). Çocuğun okul öncesi eğitime başlaması ile birlikte sosyal çevresine akranları ve öğretmeni de eklenmektedir. Değişen sosyal çevresi ile birlikte çocuğun benlik imgesi, akranlarının ve öğretmenin kendisi ile ilgili düşünce ve duygularından da etkilenmektedir. Dolayısıyla benlik imgesi çocuğun sosyal çevresi üzerinde direkt etkiye sahiptir (Göktaş, 2008). Pişkin (2003), benlik kavramını benlik imgesi, benlik saygısı ve ideal benliği kapsayan şemsiye bir terim olarak nitelendirmiştir. Benlik imgesi şekliyle bireyin öz benliğini, ideal benlik olmak istediği ben imgesini; benlik saygısı ise bireyin öz benliği ile ideal benliği arasındaki farkı ifade etmektedir. Benlik saygısı, global benlik saygısı ve özel benlik saygısı olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır. Global benlik saygısı psikolojik olarak iyi olma hali ile ilişkiliyken özel benlik saygısı davranışlarla ilişkilidir (Özcan, 2012). Global benlik saygısı, akademik benlik saygısı ve akademik olmayan benlik saygısı olarak iki boyuta ayrılmaktadır (Shavelson & Bolus, 1982). Warash ve Markstrom (2001)'a göre akademik benlik saygısı, bireyin akademik başarısı ve kabiliyeti ile ilgili duygularıdır. Okul öncesi eğitim ile birlikte akademik beceriler edinmesi beklenen çocuk, akranlarının, ebeveynlerinin ve öğretmenin kendisi ile ilgili düşüncelerinden etkilenerek bir benlik imgesi ve ideal benlik imgesi oluşturur. Bu doğrultuda yaptığı öz değerlendirme ile de akademik benlik saygısı düzeyi ortaya çıkar. Çocuğun akademik benlik saygısı; cinsiyeti, kardeş sayısı, ebeveyn tutumu, ebeveyn öğrenim durumu gibi faktörlerden etkilendiği gibi çocuğun sosyal duygusal uyumundan da etkilenmektedir (Kaytez & Kadan, 2016). Çocuğun sosyal uyumunun temel çerçevesi ise sosyal ilişkilerinin niteliği ve kişilerarası problemlerle başa çıkabilmesinden oluşmaktadır (Shure'dan aktaran Koruklu & Yılmaz, 2010).

Okul öncesi eğitime başlayan çocuk sistemli bir şekilde akranları ile vakit geçirmekte ve bu doğrultuda bazı çatışmalar yaşamaktadır. Bu çatışmaların çözümü için çocuklar kişilerarası problem çözme becerilerine gereksinim duymaktadırlar. Kişilerarası problem çözme becerileri küçük yaşlardan itibaren desteklenmesi gereken önemli bir sosyal beceridir. Kendall ve Fischler (1984) çalışmalarında, kişilerarası problem çözme becerisi gelişmiş olan bireylerin kişilerarası problemlere daha duyarlı, problemlere birden fazla çözüm önerisi getirebilen, çözümleri için gerekli yöntemleri belirleyebilen, toplumsal davranışların sonuçlarını düşünebilen, diğer kişilerin duygu, düşünce, davranışlarını değerlendirebilen bireyler olduklarını bulmuşlardır. Dolayısıyla kişilerarası problem çözme becerileri gelişmiş olan çocukların akran ilişkilerinde daha başarılı olmaları, daha az sosyal problemler yaşamaları, empati konusunda daha az zorluk çekmeleri ve davranış problemlerinin daha az olması, akranları ve öğretmenleri tarafından olumlu karşılanacak ve benlik saygısı olumlu etkilenecektir. Diğer yandan akademik benlik saygısı da çocuğun bulunduğu çevreye uyum



sağlamasına yardımcı olmaktadır (Walker, 2005). Bodnovich (2002), akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların çevreleri ile daha kolay iletişim kurabildiklerini ve çevrelerini değiştirebilmek için uygun çocuklar olduklarını belirtmiştir (Kocabaş, 2018). Tüm bu bilgiler ışığında akademik benlik saygısı ve kişilerarası problem çözme becerilerinin birbiri ile ilişkili iki kavram olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırma, akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır.

Yöntem

Araştırma, okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Amaca uygun olarak araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2016, s. 114).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Avcılar merkez ilçesinde bulunan resmi okulların anasınıfları ve özel anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocuklarından tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 289 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubunun seçiminde Avcılar ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarının anasınıfları ve özel anaokulları listelenmiş, yansızlık ilkesine uygun yeterli sayıda okul örnekleme dâhil edilmiştir. Seçilen okullardaki tüm çocuklara veli izinleri alınarak ölçme araçları uygulanmıştır.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

		N	%
Çocuk Yaşı	5	251	86,9
	6	38	13,1
Cinsiyet	Kız	150	51,9
	Erkek	139	48,1
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	85	29,4
	İki kardeş	154	53,3
	Üç ve üzeri	50	17,3
Doğum Sırası	İlk çocuk	155	53,6
	İkinci çocuk	100	34,6
	Üçüncü ve Fazlası	34	11,8
	36-40	66	22,8
Anne Öğrenim Düzeyi	41 ve üzeri	73	25,3
	İlkokul	37	12,8
	Ortaokul	50	17,3
	Lise	120	41,5
Anne Çalışma Durumu	Yüksekokul	20	6,9
	Üniversite ve üzeri	62	21,5
	Çalışıyor	97	33,6



	Çalışmıyor-emekli	192	66,4
Baba Öğrenim Düzeyi	İlkokul	35	12,1
	Ortaokul	27	9,3
	Lise	130	45,0
	Yüksekokul	22	7,6
	Üniversite ve üzeri	75	26,0
	Aile Yapısı	Çekirdek aile	272
	Geniş aile	17	5,9
Okul Türü	MEB	188	65,1
	Özel	101	34,9

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, çocukların ailelerinin demografik özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu”, çocukların akademik benlik saygılarını ölçmek için “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”, kişilerarası problem çözme becerilerini ölçmek için ise “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu” çocukların yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, anne babanın yaşları, öğrenim durumları, çalışma durumları, aile yapısı gibi demografik bilgilerin öğrenilmesine yönelik maddeleri içermektedir. “Genel Bilgi Formu” çocuğun ebeveynleri tarafından doldurulmuştur.

Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ)

Cevher ve Buluş (2006) tarafından geliştirilmiş olan ölçeğinin geliştirilme sürecinde Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilen Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (Behaviorial Academic Self-Esteem Scale)’nden ve Hamachek (1995)’in geliştirdiği Değerlendirme Envanteri’nden yararlanılmıştır. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği; *her zaman, sık sık, bazen, nadiren, hiçbir zaman* şeklinde 5’li derecelendirme içeren likert tipi bir ölçektir. Ölçek; Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’nden 16 madde ve Değerlendirme Envanteri’nden 6 madde alınarak elde edilen 22 maddeden oluşmaktadır. 22 madde üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenilirliği analizinde ölçeğin Cronbach Alpha (α) .95 olarak bulunmuştur. Güvenirlik için iki yarım test güvenilirliği (split-half) analizleri de yapılmıştır. Elde edilen bulgular testin ilk yarısına ait güvenilirlik katsayısının .90; ikinci yarısına ait katsayının .93; iki yarım arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısının .86 ve Guttman Split-Half güvenilirlik katsayısının .92 olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar testin her iki yarısının aynı özelliği ölçtüğünü göstermektedir. Ölçeğin faktör yapısı, ana bileşenler yöntemiyle (principals-components analysis) analiz edilmiş ve toplam varyansın %54.08’ini ifade eden 11.89 öz değerli (eigenvalue) bir temel faktör bulunmuştur. Diğer iki faktöre ilişkin olarak, 1.45 ve 1.07 düzeyinde öz değerler bulunmuştur. Bütün maddelerin temel faktörde toplandığı gözlemlendiğinden ölçeğin toplam madde sayısı 22 ve puan aralığı 22-110’dur. Ölçek maddelerinin hepsi olumludur ve düzden puanlanmaktadır. Maddeler çocukların akademik motivasyon, uyum, kendini ifade edebilme ve kendine ilişkin görüşleri



gibi faktörleri ölçmektedir. Bu araştırmada Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin Cronbach Alpha değeri 0.97 olarak yüksek bulunmuştur.

Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği (KPCBÖ)

Koruklu ve Özdil (2008) tarafından geliştirilmiş olan ölçek *hiç uygun değil, biraz uygun, uygun, çok uygun* şeklinde 4'lü derecelendirme içeren likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik çalışması için yapılan faktör analizi sonuçlarına göre *Yıkıcı Problem Çözme* alt boyutu 16 maddeden oluşmakta, maddelerin yük değeri 0.902 ve 0.556 arasında değişmekte ve toplam varyansın %42'sini açıklamaktadır. *Yapıcı Problem Çözme* alt boyutu 8 maddeden oluşmakta, maddelerin yük değeri 0.749 ve 0.584 arasında değişmekte ve toplam varyansın %15'ini açıklamaktadır. İki faktörün açıkladığı varyans %57'dir. Güvenirlik için bakılan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı; *Yıkıcı Problem Çözme* boyutunda .95, *Yapıcı Problem Çözme* boyutunda .83 olarak bulunmuştur. *Yıkıcı Problem Çözme* alt boyutu maddeleri, çocukların karşılaştıkları kişilerarası problemlere sosyal açıdan uygun olmayan çözümler üretip üretmediğini ölçerken *Yapıcı Problem Çözme* alt boyutu maddeleri bu problemlere uygun çözüm yolları üretip üretmediğini ölçmektedir. Bu araştırmada alt boyutların güvenirliliği için bakılan Cronbach Alpha değeri, yıkıcı problem çözme alt boyutu için 0.965, yapıcı problem çözme alt boyutu için 0.963 olarak yüksek bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçekler için izin yazısı alınmış, örneklem grubu için gerekli hesaplamalar yapılmış ve veri toplama süreci başlamıştır. Örneklem grubuna dahil edilen okulların yöneticileri ile görüşülmüş ve alınan izinler doğrultusunda ölçekler öğretmenlere ulaştırılmıştır. Veriler, her veri setinin başına eklenmiş olan 'Veli İzin Formu' aracılığı ile gönüllü ebeveynlerden imza alınarak toplanmıştır. Araştırmada kullanılmış olan *Genel Bilgi Formu* öğretmen aracılığıyla ebeveynlere ulaştırılmış ve çocukların anne/babaları tarafından doldurulmuştur. Araştırmada kullanılmış olan *Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği* her çocuk için sınıf öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde örneklemin normal dağılım gösterdiği durumlarda parametrik, normal dağılım göstermeyen durumda ise non-parametrik testler kullanılmıştır. İkili karşılaştırmalarda Mann Whitney U ve T-Testi; çoklu karşılaştırmalarda Tek Yönlü Varyans Analizi ve Kruskal Wallis H testleri kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Çocukların Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Pearson Korelasyon Testi ve Lineer Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygıları çocukların; cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, çocuğun okul türü, çocuğun aile yapısı, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin çalışma durumu gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ve akademik benlik



saygısı ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve literatür ışığında tartışılmıştır.

Cinsiyet/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 2’de cinsiyet değişkenine göre ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Cinsiyet		n	ort	ss	t	p
	Kız	Erkek					
Akademik Benlik Saygısı	Kız	Erkek	150	87,980	19,006	0,134	0,893
	Erkek		139	87,684	18,437		
Toplam			289				

Tablo 2 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Kaytez ve Kadan (2016) yaptıkları çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmasında, çocukların akademik benlik saygısı puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırmayı destekler niteliktedir. Buna karşın Göktaş (2008) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, kız öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamaları ile erkek öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamaları arasında, kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmasında, kız çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin erkek çocuklara oranla anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cevher (2004) ise okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında, erkek çocukların akademik benlik saygısı puanlarının kız çocukların puanlarına oranla anlamlı şekilde yüksek olduğunu saptamıştır.

Tüm bu bilgiler ışığında akademik benlik saygısı düzeyinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediği söylenebilir. Bu bulgu Özcan’ın (2012) çalışmasında elde ettiği bulgularla tutarlılık göstermektedir. Özcan (2012) bu durumun nedenini; kız ve erkek çocuklara cinsiyet ayrımı yapılmadan çok yönlü ve özgür bir çevrenin sunulması, akademik benlik saygısı açısından destekleyici tutumlar gösterilmesi ve eşit imkânlar sunulması olarak açıklamıştır. Akademik benlik saygısı, çocuğun kendi akademik durumuna ilişkin görüşlerini ifade etmektedir. Çocuğun kendisine dair akademik algısının, belirlediği ideal düzeye yakınlığı veya uzaklığı anlamına da gelen akademik benlik saygısı birçok faktörden etkilenmektedir. Çocuğa zengin öğrenme ortamı sunmak, başarılarını desteklemek, yeni başarılar edinmesi için



teşvik etmek, gerekli yönlendirmeleri yapmak çocuğun akademik başarısını artıracak ve akademik benlik saygısını da olumlu yönde etkileyecektir. Cinsiyete göre akademik benlik saygısının değişmemesinin nedeni ise kız ve erkek çocuklara bu fırsatların eşit düzeyde sunulması olabilir.

Yaş/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 3'te yaş değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Yaş Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Yaş	n	ort	ss	t	P
	Akademik Benlik Saygısı	5	251	88,845	17,870	2,372
	6	38	81,184	22,640		
	Toplam	289				

Tablo 3 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları çocuk yaşı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Cevher (2004), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları, bahsi geçen çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Buna karşın Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin yaş arttıkça anlamlı bir şekilde arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın bulguları göz önünde bulundurulduğunda, akademik benlik saygısı düzeyinin çocukların yaşından etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kardeş Sayısı/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 4'te kardeş sayısı değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları verilmiştir.



Tablo 4. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	f	p	Farkın Kaynağı Scheffe
	Akademik Benlik Saygısı	Gruplararası	2329,999	2	1165,000			
	Gruplariçi	98407,357	286	344,082	3,386	0,035*		1>3 2>3
	Toplam	100737,356	288					

***p<0.05**

1=Tek çocuk, 2=İki kardeş, 3=Üç ve üzeri

Tablo 4 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=3,386$; $p=0,035<0.05$). Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda;

- Tek çocuk olanlar ($\bar{x}=89,753$) ile kardeş sayısı kendisi dahil üç ve üzeri olanlar ($\bar{x}=81,700$) arasında, tek çocuk olanların lehine,
- Kardeş sayısı kendisi dahil iki olanlar ($\bar{x}=88,773$) ile kardeş sayısı kendisi dahil üç ve üzeri olanlar ($\bar{x}=81,700$) arasında, kardeş sayısı kendisi dahil iki olanların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı düzeyinin kendisi dahil iki kardeş olan çocuklarda daha yüksek olduğunu ancak bu farkın anlamlı olmadığını bulmuşlardır. Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını saptamışlardır. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmada, kardeş sayısının çocukların akademik benlik saygısı üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Diğer yandan Cevher (2004) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin kardeş sayısı ile paralel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini saptamıştır.

Araştırma bulguları göz önünde bulundurulduğunda, kardeş sayısı arttıkça akademik benlik saygısı düzeyinin düştüğü söylenebilir. Çocuklar akademik bazı çalışmalar için uygun fiziksel ortam, ebeveynlerinden yeterli düzeyde ilgi, akademik başarı ve ihtiyaçlarının farkında olunmasına gereksinim duyarlar. Bu doğrultuda tek çocukların puanlarının yüksek olması, ebeveynlerinin ilgisinden azami fayda görmesiyle açıklanabilir. Ebeveynlerin tek çocuklarına tüm ilgilerini verdikleri, akademik becerilerini takip ettikleri, öğrenme fırsatları yarattıkları, var olan fırsatları geliştirdikleri ve değerlendirdikleri düşünülmektedir. Dolayısıyla tek çocukların en yüksek akademik benlik saygısı puanına sahip olması olağandır. Karadağ, Güner, Çuhadar ve Uçan (2008) kardeş sayısının artması durumunun ebeveynlerden görülen



ilginin bölünmesi, çalışma ortamının paylaşılması ve anne-babanın takdirini almak amacıyla daha fazla çabalaması anlamına geldiğini belirtmişlerdir. Torun, Arslan, Nazik, Akbaş ve Öner Yalçın (2012) kardeş sayısı azaldığında ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdikleri nitelikli zamanın arttığını, çocuklarını birey olarak kabul ettiklerini çocukların duygu ve isteklerini ifade etmekte daha rahat olduklarını ve bu doğrultuda benlik saygısının arttığını vurgulamışlardır. Tüm bu bilgiler ışığında elde edilen sonucun olağan olduğu düşünülmektedir. Aile içinde kardeş sayısı azaldıkça ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları zamanın kalitesi artmakta, çocuk duygu, istek ve düşüncelerini rahat söylemekte bu da benlik saygısını arttırmaktadır.

Doğum Sırası/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 5’de doğum sırası değişkenine göre ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Doğum Sırası Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Farkın Kaynağı Scheffe
Akademik Benlik Saygısı	Gruplararası	2344,762	2	1172,381	3,408	0,034*	1>3 2>3
	Gruplarıçi	98392,594	286	344,030			
	Toplam	100737,356	288				

***p<0.05**

1=İlk çocuk, 2=İkinci çocuk, 3=Üçüncü ve sonrası

Tablo 5 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları doğum sırası değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir (F=3,408; p=0,034<0.05). Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda;

- İlk sırada doğan çocuklar (\bar{x} =89,271) ile üçüncü veya daha sonra doğan çocuklar (\bar{x} =80,147) arasında, ilk sırada doğan çocukların lehine,
- İkinci sırada doğan çocuklar (\bar{x} =88,230) ile üçüncü veya daha sonra doğan çocuklar (\bar{x} =80,147) arasında, ikinci sırada doğan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Literatür incelendiğinde araştırma bulgularından farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı düzeyinin ortanca sırada doğan çocuklarda daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığını bulmuşlardır. Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin doğum sırası değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Cevher (2004), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, doğum sırası değişkeninin akademik benlik saygısı üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu



araştırmadan elde edilen bulgular bahsi geçen çalışmaların sonuçlarından farklılık göstermektedir.

Akademik benlik saygısının akademik başarı ile yakından ilgili olduğunu kanıtlayan çalışmalar bulunmaktadır (Kenç ve Oktay, 2002). Çocuğun akademik başarısı ise hem okul hem de aile tarafından desteklenebilir ve geliştirilebilir. Ailenin sosyal düzeyi, demokratik tutuma sahip olması, çocukları ile etkili ve işlevsel iletişim kurmaları, çocuklarının akademik etkinliklerine vakit ayırabilmeleri gibi özellikler akademik başarıyı desteklerken bu başarı doğrultusunda olumlu dönütler verilmesi de akademik benlik saygısını destekler. Bu bilgiler doğrultusunda araştırma sonuçları incelendiğinde, en yüksek puanı ilk çocuk olanların olması ailelerin ilk çocuklarında deneyimsizliklerini kamufle etmek amacıyla çocuk bakımı ve gelişimi konusunda kendilerini geliştirme çabası içerisinde olmaları ve doğacak diğer kardeşe kadar çocuğun var olan ilgiden azami faydalanması olabilir. İkinci sırada doğan çocukların ise ebeveynlerinin daha deneyimli olmaları, etkileşimde bulunabilecekleri büyük bir kardeşlerinin olması bu sonucu destekler niteliktedir. Üçüncü veya sonrasında doğan çocukların en düşük puanı göstermesi, evdeki çocuk sayısı arttıkça çocuk başına düşen ilginin azalması, temel ihtiyaçları karşılamak için harcanan vaktin akademik başarı ve destek için harcanmaması gibi nedenlerle açıklanabilir. Bu araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda da çocukların öz düzenleme becerileri ve kişilerarası problem çözme becerileri de doğum sırası değişkenine göre genel olarak ilk çocuğun lehine farklılık göstermiştir.

Okul Türü/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 6'da okul türü değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 6. Okul Türü Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Okul Türü	n	ort	ss	t	p
	Akademik Benlik Saygısı	MEB	188	84,723	19,198	-3,959
Özel		101	93,634	16,309		
	Toplam	289				

***p<0.05**

Tablo 6 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları okul türü değişkenine göre, devam ettiği okul türü özel okul olan çocuklar ($\bar{x}=93,634$) ile resmi okul öncesi eğitim kurumları olan çocuklar ($\bar{x}=84,723$) arasında, özel okula devam eden çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(287)}=-3.959$; $p=0.000<0,05$).

Renklibay (2017) anne babanın kabullenici tutumunun okul öncesi kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocukların akademik benlik saygısına etkisini incelediği çalışmada, özel okul öncesi eğitim kuruma devam eden çocukların akademik benlik saygısı puanları ile devlet kurumlarına devam eden çocukların puanları arasında, özel okula devam edenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu çalışma araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Çetinkaya vd. (2006) sosyoekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik



saygısı düzeyini inceledikleri çalışmalarında, sosyoekonomik durumu iyi-orta olan okuldaki çocukların benlik saygısı puanlarının, sosyoekonomik durumu düşük olan okuldaki çocukların puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okul tercihlerinin sosyoekonomik duruma göre yapıldığı varsayıldığında bu çalışma araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırma bulguları doğrultusunda özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin, MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kuruma devam eden çocukların düzeyinden yüksek olduğu görülmektedir. Kubanç (2014) okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunu incelediği çalışmasında; kalabalık sınıflarda öğrenci başına düşen alanın ve materyal sayısının azaldığını, öğretmenin disiplin sağlama konusunda zorluk çekebildiğini, öğrencinin güdülenmesi için ek süreye ihtiyaç olduğunu ve öğrencinin okula aidiyet duygusunun azaldığını ve sınıfların kalabalık olmasının öğrenci başarısızlığında en önemli etkenlerden biri olduğunu belirtmiştir. İki okul türünün özellikleri göz önünde bulundurulduğunda; özel eğitim kurumlarında veli memnuniyeti kaygısıyla akademik becerilerin daha fazla desteklendiği, sınıflardaki çocuk sayısının daha az olduğu, çocukların akademik başarılarının azalan çocuk sayısına bağlı olarak daha fazla takdir edilebildiği ve bu çocukların ailelerinin sosyoekonomik durumunun diğer gruba oranla daha yüksek olduğu varsayımı durumu açıklar niteliktedir. Nitekim Turan (2016), özel anaokullarında çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim ve hizmet içi eğitim alma konusunda daha iyi olduğunu saptamış ve özel anaokullarının eğitim ortamlarının, materyallerinin ve teknolojinin eğitim amaçlı kullanımının resmi okullara oranla daha iyi olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında, öğretmenlerin çocuk sayısı fazlalığı nedeniyle çocuk başına düşen ilgi ve takdir etme konusunda dengeyi kurmakta zorluk çekebileceği, çocukların sosyoekonomik düzeyinin daha düşük olabileceği gibi nedenlerle yine elde edilen sonucun olağan olduğu düşünülebilir.

Aile Yapısı/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 7'de aile yapısı değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Mann Whitney-U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Aile Yapısı Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Aile Yapısı		n	ort	ss	u	p
	Akademik Benlik Saygısı						
	Çekirdek aile		272	88,695	18,463	1298,500	0,002*
	Geniş aile		17	74,118	17,596		
	Toplam		289				

***p<0.05**

Tablo 7 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları aile yapısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir (Mann Whitney-U=1298,500; p=0,002<0,05). Farkın, çekirdek ailede yaşayan çocuklar (x=88,695) ile geniş ailede yaşayan çocuklar (x=74,118) arasında, çekirdek ailede yaşayan çocukların lehine olduğu saptanmıştır.



Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı düzeyinin çekirdek aileye sahip çocuklarda daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığını bulmuşlardır. Mevcut çalışma Kaytez ve Kadan'ın (2016) çalışmasından farklılık göstermektedir. Literatür incelendiğinde akademik benlik saygısı ya da benlik saygısını aile yapısı değişkenine göre inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırma bulguları göz önünde bulundurulduğunda çekirdek aileye sahip olan çocukların akademik benlik saygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni çekirdek ailede çocukların ebeveyn ilgisini daha fazla hissetmeleri, kendilerine ait bir yaşam alanları olma ihtimalinin yüksekliği, akademik başarılarının daha çok desteklendiği ve takdir edildiği bir öğrenme ortamına sahip olmaları varsayımı olarak düşünülmektedir. Diğer yandan modern aile yapısını ifade eden çekirdek ailede çocuklar birey olarak görülmekte ve bu doğrultuda benlik saygıları desteklenmektedir. Nitekim Yörükoğlu (1992), modern aile yapısı ile birlikte çocuğun değerinin arttığını, bir birey olarak görüldüğünü ve çocuğa sorumluluklar verildiğini bu durumda çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir (Tezel Şahin & Cevher, 2007).

Anne Öğrenim Durumu/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 8'de anne öğrenim durumu değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne Kruskal Wallis H testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Anne Öğrenim Durumu	n	Sıra Ort.	df	χ^2	p	Farkın Kaynağı
							Mann Whitney-U
Akademik Benlik Saygısı	İlkokul	37	77,162	4	23,777	0,000*	3 > 1
	Ortaokul	50	83,520				4 > 1
	Lise	120	89,667				5 > 1
	Yüksekokul	20	89,800				5 > 2
	Üniversite ve üzeri	62	93,516				5 > 3
Toplam		289					

***p<0.05**

Tablo 8 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2(4)=23,777$, $p=0,000<0.05$). Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda;

- Lise mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 86,89) ile ilkokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 53,42) arasında, annesi lise mezunu olan çocukların lehine,



- Yüksekokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 36,70) ile ilkokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 24,84) arasında, annesi yüksekokul mezunu olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan annelerin çocukları (sıra ort. 59,38) ile ilkokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 34,28) arasında, annesi üniversite veya daha üzeri bir program mezunu olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan annelerin çocukları (sıra ort. 63,19) ile ortaokul mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 48,20) arasında, annesi üniversite veya daha üzeri bir program mezunu olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan annelerin çocukları (sıra ort. 102,85) ile lise mezunu olan annelerin çocukları (sıra ort. 85,64) arasında, annesi üniversite veya daha üzeri bir program mezunu olan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Ocak ve Sarlık (2016) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, anne öğrenim düzeyi yüksekokul, üniversite veya daha üzeri olan çocukların akademik benlik saygı puanlarının, anne öğrenim düzeyi diğer kademeler olan çocukların puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmada, anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin de anlamlı olarak arttığı sonucuna ulaşmıştır. Göktaş (2008) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin anne öğrenim düzeyi ile paralel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı düzeyinin annesi üniversite mezunu olan çocuklarda daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığını bulmuşlardır. Bu çalışmalar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Buna karşın Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Cevher (2004) ise okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin anne öğrenim düzeyi ile ters orantılı, anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin de arttığı söylenebilir. Öğrenim düzeyi yüksek olan anneler, kendi akademik becerilerini geliştirdikleri gibi çocuklarının da akademik becerilerini destekleyebilirler. Bu doğrultuda gelen akademik başarı eğer iyi yönetilebilirse çocuğun akademik benlik saygısını artırabilir. Başka bir deyişle akademik başarıyı elde eden çocuk, ebeveynleri tarafından takdir edilirse akademik benlik saygısı edinebilir. Nitekim Dilek ve Aksoy (2013), eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuk gelişimi konusunda daha duyarlı, tutumlarını çocukların lehine göre şekillendiren, gerekli durumlarda uzman desteği almaya daha istekli anneler olduklarını ve bu durumun da çocuğun benlik saygısını desteklediğini belirtmiştir. Tam tersi, akademik donanımı sayesinde çocuğunun başarılarını yeterli bulmayan ailelerin çocuklarında akademik başarı düzeyi daha yüksek olsa da akademik benlik saygısı



düzeyinin düşük olması beklenir. Bu araştırmanın sonucunda öğrenim düzeyi ile paralel olarak annelerin, çocuklarının akademik başarılarını desteklediği ve takdir ettiği söylenebilir.

Baba Öğrenim Durumu/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 9’da baba öğrenim durumu değişkenine göre ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Baba Öğrenim Durumu	n	Sıra Ort.	df	χ^2	p	Farkın Kaynağı
							Mann Whitney-U
Akademik Benlik Saygısı	İlkokul	35	80,229	4	22,072	0,000*	3 > 1
	Ortaokul	27	79,593				4 > 1
	Lise	130	87,877				5 > 1
	Yüksekokul	22	91,546				3 > 2
	Üniversite ve Üzeri	75	93,200				4 > 2
							5 > 2
	Toplam	289				5 > 3	

* $p < 0.05$

Tablo 9 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2(4)=22,072$, $p=0,000 < 0.05$). Farkın kaynağını saptamak amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda;

- Lise mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 87,47) ile ilkokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 66,41) arasında, babası lise mezunu olan çocukların lehine,
- Yüksekokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 34,82) ile ilkokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 35,34) arasında, babası yüksekokul mezunu olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan babaların çocukları (sıra ort. 62,11) ile ilkokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 41,33) arasında, babası üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan çocukların lehine,
- Lise mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 83,22) ile ortaokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 56,69) arasında, babası lise mezunu olan çocukların lehine,
- Yüksekokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 30,39) ile ortaokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 20,61) arasında, babası yüksekokul mezunu olan çocukların lehine,



- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan babaların çocukları (sıra ort. 57,62) ile ortaokul mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 34,50) arasında, babası üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan çocukların lehine,
- Üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan babaların çocukları (sıra ort. 117,31) ile lise mezunu olan babaların çocukları (sıra ort. 94,75) arasında, babası üniversite veya daha üzeri bir programdan mezun olan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi dönem çocuklarının akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, baba öğrenim düzeyi üniversite olan çocukların akademik benlik saygısı puanlarının, baba öğrenim düzeyi ilköğretim ve ortaokul olan çocukların puanlarından anlamlı olarak yüksek bulmuşlardır. Can (2015) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını incelediği çalışmada, baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin de anlamlı olarak arttığı sonucuna ulaşmıştır. Göktaş (2008) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin baba öğrenim düzeyi ile paralel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalar araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Buna karşın Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Cevher (2004) ise okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin baba öğrenim düzeyi ile ters orantılı, anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulguları göz önünde bulundurulduğunda baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin arttığı söylenebilir. Anne öğrenim durumu ile benzer sonuçlar veren baba öğrenim durumu da çocuğun akademik başarısını etkileyen etmenlerdendir. Anne-baba öğreniminin çocuğun akademik başarısını hem doğrudan hem dolaylı olarak desteklediği söylenebilir. Elde edilen bu başarının takdir edilmesi, devamı için çocuğun teşvik edilmesi de akademik benlik saygısını desteklemektedir. Özcan (2012), eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarına kendilerini tanımları için daha bilinçli davranarak uygun koşulları sağlayabileceğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda anne-babanın öğrenim düzeyi akademik başarıyı getirmekte, akademik başarının nasıl takdir edileceğinin bilinmesi ise akademik benlik saygısı düzeyini yükseltmektedir.

Anne Çalışma Durumu/ Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Tablo 10'da anne çalışma durumu değişkenine göre 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları verilmiştir.



Tablo 10. Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

AKADEMİK BENLİK SAYGISI ÇOCUK	Anne Çalışma Durumu		n	ort	ss	t	P
	Akademik Benlik Saygısı	Çalışıyor	Çalışmıyor	97	94,196	16,210	4,227
	Toplam		289	84,625	19,090		

***p<0.05**

Tablo 10 incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı puanları anne çalışma durumu değişkenine göre; annesi çalışan çocuklar ($\bar{x}=94,196$) ile annesi çalışmayan çocuklar ($\bar{x}=84,625$) arasında, annesi çalışan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(287)}=4.227$; $p=0.000<0,05$).

Literatür incelendiğinde çocukların akademik benlik saygısı düzeyini, annelerin çalışma durumlarına göre doğrudan inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Cevher (2004) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin anne mesleği değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Özcan (2012) okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi anne baba görüşlerine göre incelediği çalışmada, çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin anne mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Diğer yandan Gökteş (2008), anne çalışma durumu ile de ilişkili olabileceği düşünülen ailenin toplam gelirine göre akademik benlik saygısı düzeyinin anlamlı farklılık gösterdiği ve bu farkın geliri yüksek olan ailelerin çocuklarının lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda annesi çalışan çocukların ailelerin toplam gelirlerinin, annesi çalışmayan çocukların gelirlerine oranla daha düşük olduğu varsayıldığında mevcut araştırmayı desteklediği söylenebilir. Dilek ve Aksoy (2013) ergenlerde benlik saygısını inceledikleri çalışmalarında, meslek lisesi grubunda bulunan çocukların benlik saygılarının anne çalışma durumuna göre, çalışan annelerin çocuklarının lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışan annelerin ev ekonomisine destek olması, çocuğun gittiği okulun buna göre belirlenmesinden çocuğun akademik becerilerini desteklemek için kullanılan materyallere kadar etkili olmaktadır. Bu anlamda daha fazla fırsat elde eden çocuğun akademik başarısının artması doğrultusunda akademik benlik saygısı da artabilir. Dilek ve Aksoy (2013), çalışan annelerin maddi imkanlarının yeterli olmasının ev ortamının şartlarını olumlu yönde etkilediğini bu durumun çocuğun benlik saygısını olumlu etkileyebileceğini ifade etmişlerdir. Son olarak çalışan annelerin çocuklarına nitelikli vakit ayırma kaygılarının fazla olması varsayımı, bu annelerin, çocuklarını akademik anlamda da daha fazla takip etme, destekleme ve başarılarını takdir etme çabalarının fazla olduğunu düşündürmektedir. Aktaş (1994), çalışan annelerin çocuklarını küçük yaşlardan itibaren çeşitli konularda cesaretlendirdiklerini ve desteklediklerini ifade etmiş, bu durumun çocukların kendilerine yetebilen, çevreye uyum konusunda daha başarılı olan çocuklar haline gelmesine katkıda bulunduğunu vurgulamıştır. Bu çabalar doğrultusunda çalışan annelerin çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin yüksek olması sonucu olağan bir sonuçtur.



Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Arasındaki İlişki

Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 11’de çocukların akademik benlik saygıları ile ve kişilerarası problem çözme alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Korelasyon Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 11. Çocukların Akademik Benlik Saygıları ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Yıkıcı Problem Çözme		Yapıcı Problem Çözme	
	r	p	r	p
Akademik Benlik Saygısı	-0,584**	0,000*	0,285**	0,000*

*p<0,05; **r<0,01

Tablo 11 incelendiğinde çocukların;

- Akademik benlik saygısı ile *Yıkıcı Problem Çözme* becerileri arasında r=-0.584 negatif (p=0,000<0.05),
- Akademik benlik saygısı ile *Yapıcı Problem Çözme* becerileri arasında r=0.285 pozitif (p=0,000<0.05) ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Regresyon Analizi Sonuçları

Çocukların kişilerarası problem çözme becerileri alt boyutları ile akademik benlik saygısı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Alt Boyutları ile Akademik Benlik Saygısı Arasındaki Neden Sonuç İlişkisini Belirlemeye Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	f	Model (p)	r ²
Akademik Benlik Saygısı	Sabit	104,486	25,298	0,000			
	Yıkıcı Problem Çözme	-0,912	-9,869	0,000	60,022	0,000*	0,291
	Yapıcı Problem Çözme	0,313	2,335	0,020			

*p<0.05

Tablo 11 incelendiğinde *Yıkıcı Problem Çözme* ve *Yapıcı Problem Çözme* ile akademik benlik saygısı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi anlamlı bulunmuştur (f=60,022; p=0,000<0.05). Akademik benlik saygısı düzeyinin %29.1’i *Yıkıcı Problem Çözme* ve *Yapıcı Problem Çözme* ile açıklanmaktadır (r²=0,291). *Yıkıcı Problem Çözme* akademik benlik saygısı düzeyini azaltmakta (β=-0,912), *Yapıcı Problem Çözme* akademik benlik saygısı düzeyini arttırmaktadır (β=0,313).

Tablo 11 ve Tablo 12’den elde edilen bulgular doğrultusunda, çocukların yapıcı problem çözmelerinin akademik benlik saygısı düzeyini artırdığı, yıkıcı problem çözmelerinin ise akademik benlik saygısını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmaya ilişkin



öngörüü destekler niteliktedir. Yapılan çalışmalar yapıcı çözülen kişilerarası problemlerin, akademik benlik saygısını olumlu etkilediğini; akademik benlik saygısı düşük olan çocukların ise sosyal geri çekilme ve sosyal olmama davranışlarını daha fazla sergilediğini göstermektedir (Kaytez & Kadan, 2016). Anlıak ve Dinçer (2005), çocukların karşılaştıkları problemlere etkili çözümler getirmelerinin akademik başarılarına katkıda bulunacağını belirtmişlerdir. Yine Shure (2001), sosyal anlamda uyumlu ve başarılı olmanın akademik başarıyı artırdığını ifade etmiştir. Akademik başarının akademik benlik saygısı üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde, çatışmalarını yapıcı şekilde çözen çocukların akademik başarılarının artacağı ve bu doğrultuda akademik benlik saygılarının da artacağı sonucuna ulaşılmaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında mevcut araştırmadan elde edilen sonucun beklenen bir sonuç olduğu ve literatürle uyumlu olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; çocukların “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden aldıkları puanlar, cinsiyet ve yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$); Kardeş sayısı, doğum sırası, okul türü, aile yapısı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu ve anne çalışma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır ($p<0,05$). Araştırmaya katılan çocukların “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden aldıkları puanlar ile “Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği”nin Yıkıcı Problem Çözme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ($r=-0,584$) negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ($p=0,000<0,05$); Yapıcı Problem Çözme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise ($r=0,285$) pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür ($p=0,000<0,05$).

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

- Çocukların başarılarına yönelik aile bilgilendirme ve görüşmeleri yaparak ebeveynlere çocuklarının başarılarını takdir etmeleri konusunda rehberlik edilebilir.
- Aile katılım çalışmalarının çocuk ve ebeveyn ihtiyaçlarına hizmet edecek şekilde planlanması ile aile-okul iletişimi güçlenebilir. Bu doğrultuda ebeveynlere çocuğun başarılarını takdir ederek akademik benlik saygılarının geliştirmeleri için okullar daha etkili yönlendirmeler yapılabilir.
- Çalışmayan annelerin çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri çalışan annelerin çocuklarına oranla daha düşük bulunmuştur. Bu doğrultuda çocukların devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumlarında annelerin çocuklarının akademik benlik saygısını nasıl destekleyeceği ile ilgili seminerler düzenlenip annelerin uygun oldukları ortak gün ve saatler belirlenerek bu seminerlere katılımları sağlanabilir.
- Araştırmada özel ve devlet okullarındaki çocukların akademik benlik saygısı düzeyleri özel okula devam eden çocukların lehine farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda eğitimde eşitlik ilkesi gözetilerek resmi okullardaki sınıf kalabalıklığı nedeniyle öğretmen çocuk etkileşiminin etkilenmesi, materyal eksikliği, gibi olası dezavantajlar iyileştirilerek öğretmen başına düşen çocuk sayısı azaltılabilir.
- Araştırma İstanbul ili Avcılar ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip il ve ilçelerde de benzer çalışmalar yapılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.



- Araştırmacılar, akademik benlik saygısı düzeylerini anne-baba mesleği ve sosyo-ekonomik durum değişkenleri açısından inceleyebilir.

Çalışmayan anneler için çeşitli kurumlarca verilen eğitim ve seminerlerin etkililiği araştırılıp bu çalışmaları iyileştirmek/revize etmek için somut veriler elde edilebilir.

*Bu araştırma, Merve MERCAN'ın Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Doç. Dr. Saide ÖZBEY danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiş ve 19-22 Haziran 2019 tarihlerinde Ankara niversitesi'nde düzenlenen VI. International Eurasian Educational Research Congress'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.



KAYNAKLAR

- Aktaş, Y. (1994). Çalışan anne ve çocuğu. *Yaşadıkça Eğitim*, 36, 7-11.
- Anlıak, Ş., & Dinçer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 122-134.
- Can, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı (Muğla ili örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, (34), 159-176.
- Cevher, F. N. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygısı düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Cevher, F. N., & Buluş, M. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 28-39.
- Çetinkaya, S., Arslan, S., Nur, N., Özdemir, D., Demir, Ö. F., & Sümer, H. (2006). Sivas il merkezinde sosyoekonomik düzeyi farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik saygısı düzeyi. *Klinik Psikiyatri*, 9, 116-122.
- Dilek, H., & Aksoy, A. B. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ile anne-babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 95-109.
- Göktaş, M. (2008). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki. (Yüksek lisans tezi)
- Karasar, N. (2016). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler teknikler. Ankara: Nobel.
- Karadağ, G., Güner, İ., Çuhadar, D., & Uçan, Ö. (2008). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu hemşirelik öğrencilerinin benlik saygıları. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3(7), 29-42.
- Kaytez, N., & Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 332-342.
- Kenç, F. M., & Oktay, B. (2002). Akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 27(124), 71-79.
- Kendall, P. C., & Fischler, G. L. (1984). Behavioral and adjustment correlates of problem solving: Validation analyses of interpersonal cognitive problem-solving measures. *Child Development*, 879-892.



Kocabaş, Z. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi).

Kubanç, Y. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 7(31), 675-688.

Ocak, G., & Sarlık, B. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 182-193.

Özcan, Ç. (2012). Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. (Yüksek lisans tezi).

Pişkin, M. (2003). Özsaygı geliştirme eğitimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik içinde* (s.95-123). Ankara: Nobel Yayınları.

Renklibay, G. D. (2017). Anne babanın kabullenici tutumunun okul öncesi kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocukların akademik benlik saygısına etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Shavelson, R. J., & Bolus, R. (1982). Self concept: The interplay of theory and methods. *Journal of educational Psychology*, 74(1), 3.

Shure, M. B. (2001). What's right with prevention? Commentary on "prevention of mental disorders in school-aged children: current state of the field". *Prevention and Treatment*, 4(7), 1-8

Tezel Şahin, F., & Cevher, F. N. (2007). Türk toplumunda aile-çocuk ilişkilerine genel bir bakış. *ICANAS 38* (38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, 775-790.

Torun, S., Arslan, S., Nazik, E., Akbaş, M., & Yalçın, S. Ö. (2012). Hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısı ve boyun eğici davranışlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Medical Journal*, 34(4), 399-404.

Turan, F. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim öğretim faaliyetlerinin denetimi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(23), 94-119.

Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(3), 297-312.

Warash, B. G., & Markstrom, C. A. (2001). Parental perceptions of parenting styles in relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education*, 121(3), 485-49



Okul Öncesi Öğretmenlerinin Rekreasyon Faaliyetlerine Katılımındaki Fayda ve Yaşam Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Büşra Buse GÜLDÜR¹, Fatih YAŞARTÜRK²

¹ Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bartın, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0001-9603-7227>

² Bartın Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bartın, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0003-4934-101X>

Email: buseguldur@gmail.com, fatihyasarturk@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 19.05.2020 - Kabul: 26.11.2020)

Öz

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin rekreasyon faaliyetlerine katılımındaki fayda ve yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmaya İstanbul Anadolu Yakası bölgesinde görev yapan Tuzla, Pendik, Kartal, Sultanbeyli, Maltepe, Ataşehir, Beykoz, Kadıköy, Üsküdar, Ümraniye ilçelerinden 130 kadın okul öncesi öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Ho (2008) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Akgül, Karaküçük ve Ertüzün (2018) tarafından yapılan “Rekreasyon Fayda Ölçeği (RFÖ)”, Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Köker (1991) ve Yetim (1991) tarafından yapılan “Yaşam Doyum Ölçeği (YDÖ)” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, SPSS 24.0 Paket programından faydalanılarak frekans, yüzde, ortalama, t-Testi ve Pearson Korelasyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularının, t-Testi sonuçlarında katılımcıların RFÖ ve YDÖ “medeni hal” değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,05$). Korelasyon testi sonuçlarında, “yaş” ve “aylık gelir düzeyi” değişkenlerine göre RFÖ toplam puan ortalamaları ve alt boyutlarında anlamlı ilişki tespit edilmezken, yaşam doyum düzeyleri ile düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0,05$). Benzer şekilde “meslek yılı” değişkenine göre RFÖ toplam puan ve alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunmamış ($p>,05$), yaşam doyum düzeyleri düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ayrıca RFÖ ve alt boyutları ile YDÖ arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir ($p<0,05$). Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerin medeni hal durumunda rekreasyon faaliyetlerinden fayda ve yaşam doyum düzeylerinde farklılık olmadığı, yaş, aylık gelir ve meslek yılının artmasıyla yaşam doyum düzeyinin arttığı söylenebilir. Okul öncesi öğretmenlerin rekreasyon faaliyetleri sonrasında elde edilen fiziksel, psikolojik ve sosyal faydanın yaşam doyum düzeyini de olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmenleri, Rekreasyon faydaları, Yaşam doyum



Examination of Relation Between Life Satisfaction Level and Benefits of Participation to Leisure Activities of Pre-School Teachers

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between benefit and life satisfaction levels in preschool teachers' participation in recreational activities. 130 female preschool teachers from Tuzla, Pendik, Kartal, Sultanbeyli, Maltepe, Ataşehir, Beykoz, Kadıköy, Üsküdar and Ümraniye districts who work in the Anatolian Side of Istanbul participated voluntarily in the study. The personal information form prepared by the researchers as a data collection tool, The "Leisure Benefit Scale (LBS)" developed by Ho (2008) and adapted into Turkish by Akgül, Karaküçük and Ertüzün (2018), "The Satisfaction with Life Scale (SWLS)" developed by Diener, Emmons, Larsen, and Griffin (1985) and adapted into Turkish by Köker (1991) and Yetim (1991) was used. In the analysis of the data, frequency, percentage, mean, t-test and Pearson Correlation analyzes were used by using the SPSS 24.0 Package program. No significant difference was found in the t-test results of the research findings according to the "marital status" variable of the participants in LBS and SWLS ($p > 0,05$). In the correlation test results, while there was no significant relationship between the variables of "age" and "monthly income level" in terms of LBS total score averages and sub-dimensions, a low and positive relationship was found with life satisfaction levels ($p < 0,05$). Similarly, there was no significant correlation between the LBS total score and its sub-dimensions according to the "professional year" variable ($p > 0,05$), life satisfaction levels were found to be low and positively correlated ($p < 0,05$). In addition, as a result of the correlation analysis between LBS and its sub-dimensions and SWLS, a low level and positive relationship was found ($p < 0,05$). As a result of the study, it can be said that there is no difference in the marital status of preschool teachers in terms of benefit from recreational activities and life satisfaction levels and satisfaction increases with increasing age, monthly income and professional years. We can say that the physical, psychological and social benefits obtained after the recreational activities of preschool teachers affect the life satisfaction level positively.

Keywords: Pre-school teachers, Leisure benefits, Life satisfaction



Giriş

Günümüzde zaman kavramının önem kazanmasıyla birlikte serbest zamanı verimli ve etkin değerlendirme konusunda birçok araştırma yapılmaktadır. Yapılan araştırmaların sonucunda toplumdaki her birey gibi okul öncesi öğretmenlerinin de serbest zaman faaliyetlerinde sağladığı kazanım ve tecrübe sonucunda fayda sağlanmakta ve yaşam kalitesi üzerinde olumlu yönde gelişmeler meydana gelmektedir.

Serbest zaman kavramı, bireylerin gönüllü olarak katılabilecekleri etkinlikleri içeren zaman dilimi olarak açıklanmaktadır (Daniel vd., 2008). Serbest zamanın iyi değerlendirilmesi; kişinin kendini ifade etmesini, yaratıcılığı geliştirmesini, yeni deneyimler kazanmasını, toplumsal çevresini geliştirmesini ve üretkenliğini artırmasını sağlar. Serbest zamanın mantıklı şekilde kullanılması bir gelişmişlik ve eğitim sonucudur (Kılbaş, 2004). Başka bir deyişle, bireylerin özgür hissettiği ve kendilerini ifade edebildiği zaman dilimidir (Henderson ve Bialeschki, 2007). Serbest zaman, genellikle mutluluk, eğlence, doyum gibi pozitif kavramlar içerisinde ve olumlu bir yaşam tarzını meydana getirilebilecek etken olarak görülmektedir (Stebbins, 2011). Serbest zaman etkinlikleri kültürel ve ekonomik kalkınmayı hızlandırdığı, çalışma verimini artırdığı, eğitimi ve akademik başarıyı desteklediği için önem arz etmektedir.

Rekreasyon kavramı, bireylerin ya da toplumsal kümelerin serbest zamanlarında gönüllü olarak yaptıkları dinlendirici ve eğlendirici etkinlikler anlamını taşımaktadır (Karaküçük, 1999). Rekreasyon, insanların, sınırlı yaşam süresinin zorunlu davranışlar dışında kalan zaman diliminde gönüllü olarak katıldıkları ve doyum sağladıkları etkinliklerdir (Hazar, 2003). Rekreasyon, doyum, haz ve eğlence amacıyla gönüllü olarak seçilen ve genellikle serbest zamanlarda gerçekleştirilen aktiviteler ve tecrübeler olarak tanımlanmaktadır (Horner ve Swarbrooke, 2005). Rekreasyon etkinlikleri insanlara sosyalleşme, sağlıklı yaşam, kişisel gelişim ve yaşamdan doyum elde etme gibi fayda sağladığını söylenebilir.

Doyum ise beklenti, gereksinim, istek ve dileklerin karşılanmasıdır. Yaşam doyumu, bir insanın beklentileriyle (ne istediği), elinde olanların (neye sahip olduğu) karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur. Yani kişinin beklentilerinin, gerçek durumla kıyaslanmasıyla ortaya çıkan sonucu ifade eder (Özer ve Karabulut Özsoy, 2003). Yaşam doyumu, bireyin kendisi ve yaşamıyla ilgili gerçekleşmesini istedikleriyle var olanların karşılaştırılması ile elde edilen durum ya da sonuç olarak aktarılmaktadır (Neugarten vd., 1961). Yaşam doyumu, genel olarak kişinin tüm yaşamını ve bu yaşamın çok çeşitli boyutlarını içermektedir. Yaşam doyumu denildiğinde, belirli bir duruma ilişkin doyum değil, genel olarak tüm yaşantılardaki doyum anlaşılır. Yaşam doyumu, mutluluk, moral ve iyi olma halini ifade eder (Vara, 1999; Özer ve Karabulut Özsoy, 2003). Dolayısıyla okul öncesi öğretmenlerin mesai dışında katılım sağladığı serbest zaman faaliyetlerinden elde edilen faydanın yaşam doyumuna da yansıtacağı ve mesleğinde performansını da olumlu yönde etkileyeceğini belirtebiliriz.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim verdiği yaş grubunun hassas bir dönem içinde olması hem rekreasyonel faaliyetlerin fayda düzeyi hem de yaşam doyumunun sağlanmasında diğer meslektaşlarına göre farkındalık oluşturması gerekmektedir. Çünkü okul öncesindeki çocuklar sevgi ve ilgiye ihtiyaç duyma konusunda diğer yaş grubundaki çocuklara göre daha hassas süreçte bulunmaktadır. Bu yüzden aileler çocuklarının mutlu, bilgili, üreten, edindiği bilgiyi aktaran ve aktif faaliyetler gösteren öğretmenlerden eğitim almasını istemektedir. Serbest zamanını etkili bir şekilde geçiren öğretmenlerin hayatlarından zevk aldığı, huzurlu olduğu,



yaşama daha pozitif, üretken baktığı ve öğrencilerin hayal güçlerini geliştireceği ön görülmektedir. Okul öncesi öğretmenin içinde bulunduğu faaliyetler sonucunda yaşam doyumu olumlu yönde etkilenecek ve çocuklar üzerinde daha etkin ve başarılı olacaktır.

Araştırmamız itibariyle rekreasyonel faaliyetleri verimli değerlendiren bireyler bu etkinliklerde fayda elde edilebilecek ve sonucunda yaşam doyumu yükselecektir. Bu durum sonucunda ise okul öncesi öğrencileri üzerinde daha başarılı bir eğitim-öğretim gerçekleştirecektir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin rekreasyon faaliyetlerine katılımlarındaki fayda ve yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi öğretmenlerinin rekreasyon faaliyetlerine katılımındaki fayda ve yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi amacıyla araştırmanın modeli olarak ilişki tarama modeli kullanılmıştır. İslamoğlu ve Alınacı (2014) tarama modelini, evren hakkında genel bir yargıya varabilmek için, evrenin tümü ya da temsil ettiği düşünülen bir örneklem üzerinde araştırma yapılması olarak açıklamaktadır. Büyüköztürk vd., (2009) ise bir durum ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin veya ilgi, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği çalışmalar olarak tanımlamaktadır. Karasar (2014) ilişki tarama modelini iki ya da daha fazla sayıdaki değişkenin birlikte değişim varlığını, yönünü ve şiddetini belirlemeye çalışılması olarak tanımlamaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, İstanbul ilinde çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise, İstanbul Anadolu Yakası Tuzla, Pendik, Kartal, Sultanbeyli, Maltepe, Ataşehir, Beykoz, Kadıköy, Üsküdar, Ümraniye ilçelerinde çalışan 130 kadın ($Ort_{yaş} = 31,66 \pm 6,64$) okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda katılımcılara yönelik yaş, medeni durum, meslek yılı, aylık gelir düzeyi ve günlük serbest zaman süresi gibi sorular yer almaktadır.

Rekreasyon Fayda Ölçeği (RFÖ) bireylerin rekreasyon faaliyetlerinde fayda düzeylerini belirlemek amacıyla Ho (2008) tarafından geliştirilen ve Akgül, Karaküçük ve Ertüzün (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Rekreasyon Fayda Ölçeği 24 madde ve “fiziksel faydalar, psikolojik faydalar ve sosyal faydalar” olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan 5’li likert tipi ölçeğe sahiptir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 125 ve en düşük puan 25 olarak belirlenirken geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında Cronbach’s Alpha değeri .83 olup üç alt boyut için ise iç tutarlılık katsayıları .80-.86 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin Türk popülasyonu için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Akgül, Ertüzün ve Karaküçük, 2018). Bu çalışmada yapılan analiz sonuçlarında ise ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .91, ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları ise fiziksel fayda .81, psikolojik fayda .81 ve sosyal fayda .88 olarak hesaplanmıştır.



Yaşam Doyum Ölçeği (YDÖ) yaşamdan alınan genel doyumunu ölçmek amacıyla Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Köker (1991) ve Yetim (1991) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Yaşam Doyum Ölçeği 5 madde ve tek boyuttan oluşan 7'li likert tipi ölçme aracıdır. Ölçekte her madde 1-7 arasında puanlanmakta ve 7-35 arasında bir toplam puan elde edilmekte, yüksek puanlar yaşam doyumunun yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçeğin madde sayısı az olmakla birlikte, orijinalini geliştiren Diener vd., (1985) ölçeğin güvenirlik katsayısını .87, ölçüt bağımlı geçerliğini ise .82 olarak tespit etmiştir (Pavot vd., 1991). Köker (1991) ölçeğin üç hafta arayla uygulanan test tekrar test tutarlılık katsayısının .85 olduğunu belirlemiştir. Yetim (1991) 200 katılımcıdan oluşan örneklem üzerinde yaptığı araştırma sonucunda, ölçeğin genel güvenirlik katsayısını .75 olarak bulmuştur. Bu çalışmada yapılan analiz sonuçlarına göre ölçek iç tutarlılık katsayısının .84 olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin değerlendirilmesinde SPSS 24.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine yönelik yapılan Skewness-Kurtosis ve Kolmogorov-Smirnov testleri sonrası verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendiği için parametrik testler kullanılmıştır. Dolayısıyla verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-Testi ve Pearson Korelasyon analizleri kullanılmıştır. Ayrıca, ölçeklerin güvenilirliklerinin tespit edilebilmesi için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Katılımcıların demografik değişkenlere göre tanımlayıcı istatistik sonuçları

		N	%
Medeni Hal	Evli	74	56,9
	Bekâr	56	43,1
	N	\bar{x} (Ort.)	Ss
Yaş	130	31,65	6,64
Aylık Gelir	130	3170,38	1205,92
Meslek Yılı	130	8,03	6,39
Günlük Serbest Zaman(saat)	130	2,65	1,53

Katılımcıların, medeni hali %56,9'u evli, %43,1'i bekar olarak yer almaktadır. Ayrıca yaş ortalaması 31,65, aylık gelir düzeyi 3170,38 TL, meslek yılı 8,03 yıl ve günlük serbest zaman süresi 2,65 saat olduğunu belirten bireylerden oluşmaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların medeni hal değişkenine göre RFÖ ve YDÖ arasındaki t testi sonuçları

	Medeni Hal	N	Ort.	Ss	t	sd	p
Fiziksel Fayda	Evli	74	4,31	2,53	,388	128	,699
	Bekâr	56	4,27	2,45			
Psikolojik Fayda	Evli	74	4,35	2,44	1,064	128	,289
	Bekâr	56	4,26	2,45			
Sosyal Fayda	Evli	74	4,13	2,52	-,148	128	,882
	Bekâr	56	4,14	2,51			
RFÖ	Evli	74	4,26	2,40	,495	128	,621
	Bekâr	56	4,23	2,39			
YDÖ	Evli	74	4,92	2,42	1,388	128	,067



Bekâr 56 4,78 2,53

Katılımcıların, medeni hal durumu değişkenin t-Testi sonuçlarında RFÖ ve alt boyutları ile YDÖ toplam puan ortalamaları ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 3. Yaş değişkenine göre RFÖ alt boyutları ve YDÖ korelasyon analizi sonuçları

		Fiziksel Fayda	Psikolojik Fayda	Sosyal Fayda	RFÖ	YDÖ
Yaş	r	,115	,078	-,060	,052	,121*
	p	,192	,378	,500	,560	,026

* $p<0,05$

Katılımcıların, yaş değişkeni ile RFÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmemiştir ($p>0,05$). Yaş değişkeni ile YDÖ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tablo 4. Serbest zaman etkinliklerine günlük katılım süresi değişkenine göre RFÖ alt boyutları ve YDÖ korelasyon analizi sonuçları

		Fiziksel Fayda	Psikolojik Fayda	Sosyal Fayda	RFÖ	YDÖ
Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma (Günlük/Saat)	r	-,045	-,030	-,076	-,004	,193*
	p	,613	,739	,392	,960	,012

* $p<0,05$

Katılımcıların, serbest zaman etkinliklerine günlük katılım süresi değişkeni ile RFÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmemiştir ($p>0,05$). Serbest zaman etkinliklerine günlük katılım süresi değişkeni ile YDÖ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tablo 5. Aylık gelir değişkenine göre RFÖ alt boyutları ve YDÖ korelasyon analizi sonuçları

		Fiziksel Fayda	Psikolojik Fayda	Sosyal Fayda	RFÖ	YDÖ
Aylık gelir	r	,120	-,026	-,120	-,011	,287*
	p	,174	,769	,174	,900	,008

* $p<0,05$

Katılımcıların, aylık gelir değişkeni ile RFÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmemiştir ($p>0,05$). Aylık gelir değişkeni ile YDÖ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p<0,05$).



Tablo 6. Meslek yılı göre RFÖ alt boyutları ve YDÖ korelasyon analizi sonuçları

		Fiziksel Fayda	Psikolojik Fayda	Sosyal Fayda	RFÖ	YDÖ
Meslek yılı	r	,149	,066	-,113	,039	,104*
	p	,090	,454	,200	,664	,032

*p<0,05

Katılımcıların, meslek yılı değişkeni ile RFÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmemiştir (p>0,05). Meslek yılı değişkeni ile YDÖ arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir (p<0,05).

Tablo 7. RFÖ ve YDÖ puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçları

		Fiziksel Fayda	Psikolojik Fayda	Sosyal Fayda	RFÖ
YDÖ	r	,289*	,234*	,296*	392*
	p	,007	,011	,006	,001

*p<0,05

Katılımcıların, RFÖ alt boyutları ve YDÖ arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analizi sonucunda YDÖ ile “fiziksel fayda”, “psikolojik fayda” ve “sosyal fayda” alt boyutları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde RFÖ ile orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir (p<0,05).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin rekreasyon faaliyetlerine katılımlarındaki fayda ve yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu bölümde analiz sonuçlarına göre ortaya çıkan bulgular ve literatürde yer alan bilgilerle karşılaştırılarak yordanmaya çalışılmıştır.

Medeni hal değişkenine göre RFÖ toplam puan ve alt boyutları ile YDÖ arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p>0,05). Benzer şekilde Kocaer (2018) Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve adayları üzerinde yaptığı araştırmada medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Dolayısıyla medeni hal durumunun rekreasyon faaliyetlerinden elde edilen fayda düzeyine etki etmediğini söylenebilir. Günaçtı (2014) beden eğitimi öğretmenlerinin yaşam doyumunu ve serbest zamana yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada medeni durum değişkenine göre YDÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını bulmuş, bekâr katılımcıların ölçekten aldıkları puan ortalamaları, evli katılımcılara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dal (2015) yaptığı araştırmada ise yaşam doyumunun medeni durum değişkenine göre evli olan bireylerin yaşam doyumlarının, bekâr/dul olan bireylere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde yaşam doyumunun medeni hal durumu üzerinde farklılık gösterdiği fakat çalışmamızda yer alan okul öncesi öğretmenlerin yaşamdan elde ettiği doyumun evli



veya bekar bireylerde yüksek ortalamada olması farklılık olmamasının nedeni olduğu söylenebilir.

Yaş değişkenine göre RFÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda anlamlı ilişki tespit edilmezken ($p>0,05$), YDÖ ile düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0,05$). Kocaer (2018) beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve adayları üzerinde yaptığı çalışmada yaş değişkeni ile rekreasyon fayda ölçeği arasında anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Yalçınkaya (2019) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada fiziksel, psikolojik ve sosyal fayda alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu sonucun örneklem grubumuzda yer alan okul öncesi öğretmenlerin belirli bir doygunluğa, tecrübeye ulaşması ve yakın yaş aralığında olması rekreasyon faaliyetlerinden elde edilen fayda düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olmamasının nedeni olarak açıklanabilir. Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman (2005) teknik öğretmenler üzerinde yaptığı araştırma, Receptoğlu (2013) ve Toy'un (2015) araştırmaları çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Şahin ve Sarıdemir (2017) öğretmenlerin yaşam doyumuna yönelik yaptığı çalışmada yaş ile yaşam doyum arasında ilişki tespit etmiştir. Ayrıca Kara vd., (2018) yaş ile yaşam doyumunu arasında negatif yönde bir ilişki tespit etse de literatürde yer alan çalışmalar yaşın artmasıyla yaşam doyumunun da arttığı üzerine sonuçların bulunduğu ve örneklem grubumuzdaki öğretmenlerin yaşı arttıkça yaşamdan alınan doyum ve mutluluk düzeyini doğrudan etkilediğini söyleyebiliriz.

Serbest zaman etkinliklerine günlük katılım süresi değişkenine göre RFÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda anlamlı ilişki tespit edilmezken ($p>0,05$), YDÖ ile düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0,05$). Karaküçük vd., (2019) yaptığı çalışmada günlük serbest zaman süresi ile rekreasyon fayda düzeyi arasında anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Benzer şekilde Kocaer (2018) araştırmasında günlük serbest zaman süresi ile rekreasyon fayda ölçeği arasında ilişki tespit etmemiştir. Literatürde yer alan çalışmalar bulgularımız ile benzerlik göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerin rekreatif etkinliklere katılımı yaşam doyum düzeylerini de olumlu etkilemektedir. Dolayısıyla serbest zaman faaliyetlerine katılım sağlayan okul öncesi öğretmenlerinin mutluluk ve yaşamdan aldığı doyum düzeyinin artmasıyla meslek hayatına olumlu yönde etki edeceği söylenebilir.

Aylık gelir düzeyi değişkenine göre RFÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda anlamlı ilişki tespit edilmezken ($p>0,05$), YDÖ ile düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0,05$). Karaküçük vd., (2019) araştırmasında gelir düzeyi ile fiziksel ve sosyal fayda ile rekreasyon fayda ölçeği arasında anlamlı farklılık tespit etmezken, psikolojik fayda arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Dergance vd., (2003) yaptıkları çalışmada gelir düzeyi ile rekreasyonel açıdan fiziksel aktivite yapan bireylerin elde edilen fayda düzeyine doğrudan bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Fakat Yalçınkaya (2019), Durhan ve Karaküçük (2017), ve Ayhan ve Özel (2020) yaptıkları çalışmada gelir düzeyi ile rekreasyon fayda ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. Ayrıca Heintzman (2009) rekreasyon fayda durumunun psikolojik açıdan Yueh (2012) ise sosyal açıdan daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışkan, Yasul ve Ulaş (2017) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada gelir düzeyinin yaşam doyumunu üzerinde önemli bir etken olduğunu belirtirken Kara vd., (2018) araştırmalarında gelir durumu iyi olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının orta ve düşük olanlara göre yaşam doyumunun daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşmıştır.



Chow (2005), Tuzgöl Dost (2006) ve Paolini, Yanez ve Kelly (2006) yapmış oldukları araştırmalarda, aile ekonomik durumunun bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilmelerinde olumlu yönde etkilediği ve yaşam doyumunu da arttırdığını sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde yer çalışmalar ve bulgularımız doğrultusunda aile gelir düzeyinin yaşamdan alınan doyum düzeyini arttırdığını söylenebilir.

Meslek yılı değişkenine göre RFÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda anlamlı ilişki tespit edilmezken ($p>0,05$), YDÖ ile düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0,05$). Kocaer (2018) çalışmasında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yılı ile rekreasyon fayda ölçeği arasında anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman (2005) teknik öğretmenlerin analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin hizmet yılı ile yaşam doyum puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Okul öncesi öğretmenlerin RFÖ alt boyutları ve YDÖ arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda “fiziksel fayda, psikolojik fayda, sosyal fayda ve rekreasyon fayda ölçeği” arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durum bireylerin rekreasyon faaliyetleriyle yaşamdan alınan doyumun artması ve benzer şekilde rekreasyonun fiziksel, psikolojik ve sosyal düzeyde fayda sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Kuo (2013) yaptığı çalışmada rekreasyon fayda düzeyinin yaşam kalitesini doğrudan etkilediğini ve doyum elde edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Chen, Cheng ve Lin (2013) ortaokul öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada rekreasyon faaliyetlerine yönelik fayda ile mutluluk düzeyi arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerin serbest zaman faaliyetlerinden elde ettiği faydanın yaşam doyumunu etkilediği ve öznel iyi oluş veya başarılarına da katkı sağladığı söylenebilir. Diğer bir deyişle rekreatif etkinlerinin yaşam doyumunu geliştirdiği ve bu etkinliklerden fayda sağlanabileceği düşünülmektedir.

Öneriler

- Okul öncesi öğretmenlerine serbest zaman etkinlikleri ve sonrasında fiziksel, psikolojik ve sosyal açıdan birey üzerinde meydana gelen olumlu gelişmeler hakkında bilgi verilerek uygulamalara katılımları artırılabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam doyumunun yüksek tutulması gerekliliği sonucunda aile hayatını etkileyeceği gibi meslek hayatına da doğrudan yansarak okuldaki iş tutumu ve performansının öğrencilerin gelişimi üzerinde kalıcı izler yaratacağı unutulmamalıdır.
- Okul öncesi öğretmenleri olduğu gibi sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri üzerinde de aynı çalışma yapılabilir ve arasındaki farklılıklar tartışılarak literatüre katkı sağlanabilir.

**Bu çalışma, 2. Uluslararası Dünya Spor Bilimleri Araştırmaları Kongresinde sözel bildiri olarak sunulmuştur.*



KAYNAKLAR

- Akgül, B. M., Ertüzün, E. & Karaküçük, S. (2018). Rekreasyon Fayda Ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 25-34.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.
- Ayhan, B. & Özel, B. (2020). Examining the relationship between leisure attitude and life satisfaction levels of university students. *International Journal of Sport Culture and Science*, 8(3), 154-166.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chen, C. C., Cheng, H. C. & Lin, Y. S. (2013). The relationship among leisure involvement, leisure benefits, and happiness of elementary schoolteachers in Tainan county. *International Research in Education*, 1(1), 29-51.
- Chow, H. P. H. (2005). Life satisfaction among university students in a Canadian Prairie City: a multivariate analysis. *Social Indicators Research*, 70, 139-150.
- Çalışkan, F. E., Yasul, F. A. & Ulaş, H. A. (2017). Öğretmen adaylarının sosyal değer algıları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Education Sciences*, 12(4), 133-146.
- Dal, E. (2015). Kadınlardaki duygusal zeka düzeyi ile yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Daniel, D. M., Army, R. H. & Nancy, B. R. (2008). Kraus' recreation and leisure in modern society. (8th Edition). Boston: Jones and Barlett Publishers.
- Dergance, J. M., Calmbach, W. L., Dhanda, R., Miles, T. P., Hazuda, P. H. Mouton, C. P. (2003). Barriers to and benefits of leisure time physical activity in the elderly: differences across cultures. *Journal of the American Geriatrics Society*, 51(6), 863-868.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Durhan, T. A., & Karaküçük, S. (2017). Çocuklarıyla baby gym aktivitelerine katılan ebeveynlerin rekreasyon fayda düzeylerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(4), 43-53.
- Günaçtı Atasoy, D. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşam doyumu düzeyleri ve serbest zamana yönelik tutumları. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Hazar, A. (2003). Rekreasyon ve animasyon. (2. Baskı). Ankara: Detay Yayınları.
- Heintzman, P. (2009). The spiritual benefits of leisure. *Leisure/Loisir*, 33(1), 419-445.



Henderson, K. A. & Bialeschki, M. D. (2007). Leisure and active lifestyles: research reflections. *Leisure Sciences*, 27(5), 355-365.

Ho, T. K. (2008). A study of leisure attitudes and benefits for senior high school students at Ping-Tung city and country in Taiwan. Unpublished doctoral dissertation, United States Sports Academy, Daphne, AL.

Horner, S. & Swarbrooke, J. (2005). *Lesiure marketing a global perspective*. London: Elsevier Butterworth-Heinemann.

İslamoğlu, A. H. & Alnıaçık, Ü. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (4. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Kara, F., Gürbüz, B., Küçük Kılıç, S. & Öncü, E . (2018). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının serbest zaman sıkılma algısı, yaşam doyumu ve sosyal bağlılık düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 6(12), 342-357.

Karaküçük, S. (1999). *Rekreasyon serbest zamanları değerlendirme*. (3.Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi.

Karaküçük, S., Durhan Ayyıldız, T., Akgül, M. B., Aksin, K. & Özdemir, S. A. (2019). Oryantiring sporcularında ekosentrik, antroposentrik, antipatik yaklaşımların rekreasyon fayda ile ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 1263-1288.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kılbaş, Ş. (2004). *Rekreasyon boş zamanı değerlendirme*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Kocaer, G. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, serbest zaman ilgilenim ve rekreasyon faaliyetlerine yönelik fayda düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Bartın ili örneği). *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Köker, S. (1991). Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kuo, C. T. (2013). Leisure involvement, leisure benefits, quality of life, and job satisfaction. *International Review of Management and Business Research*, 2(2), 421-428.

Neugarten, B.L., Neugarten, B.L., Havighurst, R. J. & Tobin, S. S. (1961). The measurement of the life satisfaction. *Journal of Gerontology*, 16, 134-143.

Özer, M. & Özsoy Karabulut, Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Turkish Journal of Geriatrics*, 6(2), 72-74.

Paolini, L., Yanez, A. P. & Kelly, W. E. (2006). An examination of worry and life satisfaction among college students. *Individual Differences Research*, 4(5), 331-339.



Pavot, W., Diener, E., Colvin, C. R. & Sandvik, E. (1991). Further validation of the satisfaction with life scale: evidence for the cross-method convergence of wellbeing measures. *Journal of Personality and Assessment*, 57(1), 149-161.

Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı(1)*, 311-326.

Stebbins, R. A. (2011). *The idea of leisure*. (1st Edition). New York: Transaction Publishers.

Şahin, Yüksel F. & Sarıdemir, T. (2017). Okul müdürlerinin liderlik stillerine göre öğretmenlerin yaşam doyumlarının ve evlilik doyumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 391-425.

Toy, A. B. (2015). Serbest ve grekoromen stil güreşçilerin hedef yönelimi ve yaşam doyumunu ilişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.

Tuzgöl Dost, M. (2006). Subjective well-being among university students. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 188-197.

Vara, Ş. (1999). Yoğun bakım hemşirelerinde iş doyumunu ve genel yaşam doyumunu arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yalçınkaya, N. (2019). Üniversite öğrencilerinin rekreasyon fayda algıları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.

Yetim, Ü. (1991). Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumunu. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yueh, J. K. (2012). The relationship between leisure involvement of remote control plane activities and leisure benefits. Unpublished Master Thesis, University of the Great Leaf, School of Management, Taiwan.



Okul Yöneticilerinin Epistemolojik İnançları ile Politik Becerileri Arasındaki İlişki

Yasemin Gül BİÇER¹, Mustafa ÖZGENEL²

¹İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0003-0356-340X>

²İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-7276-4865>

Email: 7yasemingul@gmail.com, mustafa.ozgenel@izu.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 20.10.2020 - Kabul: 26.11.2020)

Öz

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ile politik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma nicel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili 39 ilçesinde resmi ve özel okullarda görev yapan 9.437 okul yöneticisi, örneklemini 581 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Veriler, “Epistemolojik İnanç Ölçeği” ve “Politik Beceriler Ölçeği” yardımıyla toplanmıştır. Veriler, t-testi, ANOVA, korelasyon ve regresyon analiz teknikleri yardımıyla çözümlenmiştir. Bulgulara göre; okul yöneticilerinin epistemolojik inançları alt boyutlarından doğuştan yetenek ve bilginin kesinliği inançları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterirken, öğrenme süreci ile öğrenme çabaları ve politik becerileri anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları alt boyutlarından doğuştan yetenek boyutunda eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterirken, öğrenme süresi, öğrenme çabası ve bilginin kesinliği boyutlarında ve politik becerilerinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ve politik becerileri görev yaptıkları okul kademelerine ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Korelasyon analizine göre okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarından öğrenme süreci ve öğrenme çabası boyutları ile politik becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarından doğuştan yetenek ve bilginin kesinliği boyutları ile politik becerileri arasında ise düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Regresyon analizine göre epistemolojik inanç alt boyutlarından öğrenme çabası politik becerileri olumlu etkilerken, doğuştan yetenek ise olumsuz etkilemektedir. Araştırmamızın sonucuna göre okul yöneticilerinin epistemolojik inançları geliştikçe politik becerileri de artmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Epistemoloji, Epistemolojik inanç, Politika, Politik beceri



The Relationship between School Administrators' Epistemological Beliefs and Political Skills

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between school administrators' epistemological beliefs and political skills. The study is a quantitative research and the relational survey model was used. The population of the study consists of 9.437 school administrators working in public and private schools in 39 districts of Istanbul province in the 2018-2019 academic year, and the sample consists of 581 school administrators. The data were collected with the help of the "Epistemological Belief Scale" and the "Political Skills Scale". The data were analyzed with the help of t-test, ANOVA, correlation and regression analysis techniques. According to the findings; while the beliefs of innate ability and certainty of knowledge, which are sub-dimensions of the epistemological beliefs of school administrators, differ significantly according to their gender, the learning process, learning efforts and political skills do not differ significantly. While the epistemological beliefs sub-dimensions of school administrators differ significantly according to their educational status in the innate ability dimension, there is no significant difference in the dimensions of learning time, learning effort, accuracy of knowledge, and political skills. The epistemological beliefs and political skills of school administrators do not differ significantly according to their school levels and professional seniority. According to the correlation analysis, a low level, positive and significant relationship was found between the learning process and learning effort dimensions of school administrators' epistemological beliefs and their political skills. A low, negative and significant relationship was found between the epistemological belief sub-dimensions of school administrators, innate ability and certainty of knowledge, and political skills. According to the regression analysis, while the effort to learn from the epistemological belief sub-dimensions affects political skills positively, congenital talent affects negatively. According to the results of our research, as the epistemological beliefs of school administrators develop, their political skills also increase.

Keywords: Epistemology, Epistemological belief, Politics, Political skill



Giriş

Okul yöneticileri, okulun tüm yönetim süreçlerinde sorumlu ve yetkili olan, eğitimin niteliğinde etkin rol oynayan kişilerdir. Yöneticiler bu rol ve sorumlulukları yerine getirirken sahip olduğu inançlar, değerler ve amaçlar doğrultusunda hareket etmekte ve bilginin doğasına ilişkin inancı, bilgiyi iletirken kullanacağı metot ve iletişim şekli eylemlerini ve kararlarını etkilemektedir (Araghizade ve Jadidi, 2016). Başka bir ifadeyle okul yöneticilerinin sahip olduğu epistemolojik inançlar eylemlerine yön vermektedir.

Epistemolojik inançlar, bilginin doğasına ve onun kazanımına veya öğrenimine olan inançlar olarak tanımlanmaktadır (Mahasneh, 2018). Farklı bir ifadeyle epistemolojik inanç, bir bireyin bilginin nasıl inşa edildiğine ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine ilişkin kişisel inançlarının incelenmesidir. Epistemolojik inanç kuramları, bir bireyin bilgiye ilişkin inançlarının nasıl geliştiğine ve bu inançların gelişiminin öğrenmeyi nasıl etkilediğine odaklanmaktadır (Perry, 1970; Schommer, 1990). Böylelikle epistemolojik inançlar, başarı ve anlama ile ilişkilendirilerek, epistemolojik inançlara sahip bireylerin daha yüksek başarı düzeylerine sahip olduklarını göstermektedir (Schommer, 1990; Schommer vd., 1992). Bu sebeple okul yöneticilerinin benimsediği bilginin doğasına ve kaynağına ilişkin epistemolojik (Hoffer ve Pintrich, 1997), yöneticiler ile öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişim açısından oldukça önemlidir.

Başarı ile ilgili en önemli faktörlerden biri kişinin epistemolojik inançlarıdır (Schommer, 1990; Schommer vd., 1992). Aynı zamanda öğrencilerin akademik başarıları ve öğrencilerin kullandıkları öğrenme yaklaşımları, epistemolojik inançlarıyla değerlendirilmiştir (Schommer vd., 1992). Bu sebeple epistemolojik inançların, öğrenme stratejileri ve akademik başarı arasındaki ilişkinin kurulmasına, okulların öğrenci başarısını arttırmaya yönelik hedeflere ulaşmasına yardımcı olabileceği ifade edilmektedir (McBeth, 2010). Literatürde de epistemolojik inançların başarıyı etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır (Rodriguez ve Cano, 2006, 2007; Schommer, 1990; Schommer vd., 1992). Böylelikle okul yöneticilerinin benimseyeceği epistemolojik inançların örgütlerde başarıyı arttıracığı söylenebilir. Aynı zamanda yöneticiler bu alanda ne kadar uzmanlık kazanırlarsa o kadar çok epistemolojik inanca sahip olabilecekleri ifade edilmektedir (Belenky vd., 1986; Kitchener ve King, 1981). Ancak bazı faktörlerin de (yaş ve ailenin eğitim geçmişi) epistemolojik inançları etkilediği belirtilmektedir (Schommer, 1993). Bu etkilere bakıldığında okul yöneticilerinin örgütteki başarıyı, huzuru ve güveni arttırması için hem epistemolojik inançlara sahip olması gerekmekte hem de bu inançları etkileyecek faktörlere karşı direnç göstermesi gerekmektedir. Çünkü okul yöneticileri örgüt etkililik kazandırmakta ve örgütün amaçlarına ulaşmasında etkin olmaktadır.

Okul yöneticisi aynı zamanda, örgütte bulunan üyeler ile sağlık ve etkili iletişim kurmalıdır. Çünkü örgütler aynı zamanda politik alanlardır. Okul, var olan kaynaklar üzerinde kontrolü elde tutmak amacıyla sürekli stratejik mücadelelerin gerçekleştiği bir yer (Hernandez, 2011) ve aynı zamanda siyasi sistemler olarak tanımlanmaktadır (Bacharach, 1983). Okulda bulunan üyeler ise amaçlarını gerçekleştirmek için strateji uygulayan politik aktörler olarak algılanmaktadır (Bacharach, 1983). Bu nedenle örgütün başarısı ve etkili yöntem için politik davranmak gerektiğine inanılmaktadır. Politik beceri, örgüt içerisinde hedeflere ulaşmak için, örgüt içi uyumu sağlamak için ve örgütün verimliliğini sağlamak için politik davranma yeteneğini kullanmasıdır (Perrewe ve Nelson, 2004).



Politik beceriye sahip kişiler, örgütlerde iletişim kurulması rahat ve doğal olan, güven duygusu hissettiren, sosyal davranışlarda bulunan kişilerdir. Aynı zamanda bu kişiler, nerede, nasıl davranacağını çok iyi bilirler (Ferris vd., 2000). Politik beceriler, literatürde çıkar elde etmek için gösterilen bir taktik ürünü gibi yansıtılıp, olumsuz bir anlam yüklenmiştir. Bireyler, çıkarlarını elde etmek için uğraşabilirler ancak politik beceriler bundan bağımsız bir konudur (Yıldıztaşı, 2017: 8). Ferris vd. (2000) politik becerileri, hedeflere ulaşmak için kullanılan pozitif güçler olarak tanımlamaktadır. Bu gücün kullanılması, başarıya ulaşmak için önemli bir faktördür. Bu bağlamda, okulların hedeflere ulaşabilmesi için yöneticilerin ve öğretmenlerin bu politik becerilere sahip olmaları beklenmektedir (Ahearn vd., 2004).

Politik beceriler, kişinin bulunduğu ortamda güven duygusunu sağladığı ve bu güven ile huzurlu bir ortamın oluşmasını sağlayan, karşısındaki kişiyi etkileme noktasında ekstra zaman harcamayan özgüven sahibi kimse olarak tanımlanmaktadır (Katı, 2016). Epistemoloji ise tüm disiplinlerin temelinde var olan, bilginin kaynağı, doğruluğu ve bilginin sınırları ile ilgilenen bir alandır. Öte yandan epistemolojik inançları, bilginin doğası, kaynağı ve doğruluğu üzerinde oluşan kişisel inançlar oluşturmaktadır (Schommer, 1990). Literatür incelendiğinde epistemolojik inançları konu edinen çalışmaların çoğu, öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenme stilleri üzerine odaklanmaktadır (Deryakulu, 2004; Hacıömeroğlu, 2011; Kaya, 2017; Saylan vd., 2016). Diğer yandan politik beceriler ile yapılan araştırmalarda daha çok örgüt içerisinde politik becerilere sahip kişilerin uyumları ve örgütün işleyişi üzerinde durulmuştur (Aydın, 2015; Katı, 2016; Yüksel, 2018). Bu bağlamda özellikle okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ile politik becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmadığından, araştırmanın temel amacı, *okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ile politik becerileri arasındaki ilişkiyi* tespit etmektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- ✓ Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ve politik becerileri ne düzeydedir?
- ✓ Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ve politik becerileri, cinsiyetlerine, kıdemlerine, eğitim durumlarına ve görev yaptıkları okul türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- ✓ Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ile politik becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- ✓ Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları, politik becerilerini yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ile politik becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı hedefleyen bir çalışmadır. Bu sebeple araştırmada nicel araştırma modeli içinde yer alan genel tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemi benimsenmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişkenin birbirlerini dengeleyecek bir şekilde değişme ve yordama şeklinin istatistiksel biçimidir (Creswell, 2017).



Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni, İstanbul İli genelinde özel ve kamu okullarında görev yapmakta olan toplam 29.050 okul yöneticisinden oluşmaktadır (İstanbul MEM, 2019). Araştırmanın evreninden tesadüfi örneklem yöntemiyle ilkökul, ortaokul ve lise okul türlerinde görev yapan 600 okul yöneticisi seçilmiştir. Tesadüfi örneklem, belirlenen evrenden kişinin ya da ögenin rastgele seçilmesidir. Böylelikle seçme işlemi olasılıklı olduğu için her kişiye ve ögeye eşit şans verilmiş olur (Uzun, 2014).

Uygulanan 600 ölçek 19 tanesi eksik veya hatalı olması sebebiyle elenmiş ve 581 adet ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan 581 okul yöneticisinin %68.5'ini kadın %31,5'ini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin %41'i 6 yıldan az, %19.31'ü 7-12 yıl, %11,5'i 13-18 yıl, %13.1'i 19-24 yıl ve % 15.1'i ise 25 yıldan daha uzun süredir görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin %73.1'i lisans düzeyinde iken, %26.9'u lisansüstü düzeyde eğitim almışlardır. Okul yöneticilerinin %32.2'sinin ilkökulda, %24.4'ünün ortaokullarda ve %43.4'ünün de lisede görev yaptıkları tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak okul yöneticilerinin demografik özelliklerini belirlemek için hazırlanmış “Kişisel Bilgiler Formu”, “Epistemolojik İnançlar Ölçeği (EİÖ)” ve “Politik Beceriler Ölçeği (PBÖ)” kullanılmıştır. Ölçeklerin uygulanması için İstanbul Valiliğinden ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler önceden alınmış olup (11.07.2019 tarihli ve 59090411-10.01-E.13394750 sayılı izin), ölçeklerden elde edilen veriler gizli tutulmuştur.

Epistemolojik İnançlar Ölçeği (EİÖ); Ölçek Schommer (1990) tarafından geliştirilmiştir. Aypay (2011), Chan ve Elliot'un (2000) Çince'ye uyarlamasını Türkçeye uyarlamıştır. 63 maddelik ve 4 boyuttan oluşan ölçek 5'li likert tipi bir ölçektir. Bu alt boyutlar içerdiği maddelerle birlikte şu şekildedir; *Öğrenme Süreci (4-6-8-9-10-11-12-14-20-22-29)*, *Doğuştan Yetenek (1-18-19-21-23-24-25-30)*, *Öğrenme Çabası (2-15-16-27-28)* ve *Bilginin Kesinliği (3-5-7-13-17-2)*. Puanlama kriteri “Hiç katılmıyorum (1) ile Çok Katılıyorum (5)” şeklinde yapılandırılmıştır.

Politik Beceriler Ölçeği (PBÖ), Ferris ve arkadaşları (2005) tarafından geliştirilen ölçek, Özdemir ve Gören (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, 7li likert tipi olup, dört alt boyuta sahiptir. Bu alt boyutlar *İlişki Kurma Becerisi (1-2-3-4-5-6)*, *Kişilerarası Etki (15-16-17-18)*, *Sosyal Zeka (10-11-12-13-14)* ve *Samimi Görünme boyutu (7-8-9)* olarak belirlenmiştir. Yüksek puan alan katılımcıların “politik becerileri fazla” yorumu yapılırken, düşük puan alan katılımcılar için ise “politik becerileri az” şeklinde yorum yapılmaktadır. Ölçeğin likert şeklinde puanlama kriteri “Hiç katılmıyorum (1) ile Tamamen Katılıyorum (7)” şeklinde yapılandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerden toplanan veriler bilgisayar ortamında Excel tabloları şekline dönüştürülmüştür. SPSS paket programı kullanılarak elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. Dağılımların normalliğinin denetlenmesi için Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) testleri yapılmıştır.

Tablo 1: Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) Analizi



Puanlar	N	X	ss	Skewness	Kurtosis
Politik beceriler	581	5,15	1,09	-,594	,142
Öğrenme süreci	581	4,00	,407	,108	-,091
Doğuştan yetenek	581	2,82	,73	,525	,089
Öğrenme çabası	581	3,93	,542	-,258	,311
Bilginin kesinliği	581	2,99	,646	,543	,389

Tablo 1’de görüldüğü üzere Politik Beceriler Ölçeği ve Epistemolojik İnançlar Ölçeği alt boyutlarına ait verilerin normal dağılıp dağılmadığına yönelik yapılan Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiştir. Literatürde Skewness değerlerinin +1,-1 aralığında; Kurtosis değerlerinin ise +1.50, -1.50 değerleri arasında normal dağılım gösterdiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2018). Bu değerlere bağlı olarak ölçeklere ait puanların dağılımının normal olduğu görülmektedir.

Dağılımların normal olduğunun tespit edilmesi üzerine verilerin analizi için parametrik testler uygulanmıştır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ve politik becerileri düzeylerinde cinsiyete ve eğitim durumuna göre farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi; görev yaptıkları okul türleri ve mesleki kıdemlerine göre farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla ise Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ile politik becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon testi uygulanmıştır. Son olarak da okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarının politik becerileri yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla basit regresyon analizi yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde okul müdürlerinin epistemolojik inançları ve politik becerilerinin düzeyini belirlemek amacıyla ölçeklerden elde edilen puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: EİÖ alt boyutlarından ve PBÖ’den elde edilen puanların ortalama ve standart sapma değerleri

Puan	N	\bar{X}	Ss	Değerlendirme
Politik Beceriler	581	5.15	1.09	Yüksek
Öğrenme Süreci	581	4.00	.407	Yüksek
Doğuştan Yetenek	581	2.82	.734	Orta
Öğrenme Çabası	581	3.93	.542	Yüksek
Bilginin Kesinliği	581	2.99	.646	Orta

Tablo 2’de okul yöneticilerinin politik becerilerinin “yüksek” ve okul yöneticilerinin epistemolojik inançları alt boyutlarından öğrenme süreci “yüksek”, doğuştan yetenek “orta”, öğrenme çabası “yüksek” ve bilginin kesinliği “orta” düzeyde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ve politik becerilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırmak amacıyla bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır.



Tablo 3: Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ve politik becerilerinin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Öğrenme Süreci	Kadın	398	3.99	.403	-1.005	576	.315
	Erkek	183	4.03	.416			
Doğuştan Yetenek	Kadın	398	2.77	.701	-2.344	581	.019
	Erkek	183	2.92	.797			
Öğrenme Çabası	Kadın	398	3.93	.533	.272	581	.786
	Erkek	183	3.92	.574			
Bilginin Kesinliği	Kadın	398	2.94	.614	-2.282	581	.023
	Erkek	183	3.08	.705			
Politik Beceriler	Kadın	398	5.17	1.067	.734	581	.463
	Erkek	183	5.10	1.146			

Tablo 3’de yer alan bulgulara göre kadın ve erkek okul yöneticilerinin algıladıkları epistemolojik inançlardan, doğuştan yetenek ($t[581]=-2.344$; $p<.05$) ve bilginin kesinliği ($t[581]=-2.282$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunurken, öğrenme süreci ($t[581]=-1.005$; $p>.05$) ve öğrenme çabası ($t[581]=.272$; $p>.05$) alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buna göre erkek okul yöneticilerinin doğuştan yetenek ve bilginin kesinliği inançlar düzeyleri kadın yöneticilere göre daha yüksektir. Okul yöneticilerinin politik becerilerinde ise anlamlı farklılık görülmemiştir ($t[581]=.734$; $p>.05$).

Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ve politik becerilerinin eğitim durumlarına göre karşılaştırmak amacıyla bağımsız gruplar testi sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Okul yöneticilerinin epistemolojik inançlar ve politik becerilerinin eğitim durumlarına göre t-testi sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t	sd	p
Öğrenme Süreci	Lisans	425	4,00	,416	-,193	581	,847
	Lisansüstü	156	4,01	,382			
Doğuştan Yetenek	Lisans	425	2,78	,723	-2,114	581	,035
	Lisansüstü	156	2,92	,759			
Öğrenme Çabası	Lisans	425	3,93	,558	,156	581	,876
	Lisansüstü	156	3,92	,514			
Bilginin Kesinliği	Lisans	425	3,00	,638	,668	581	,505
	Lisansüstü	156	2,96	,668			
Politik Beceriler	Lisans	425	5,15	1,086	-,041	581	,967
	Lisansüstü	156	5,15	1,112			

Tablo 4’de yer alan bulgulara göre okul yöneticilerinin algıladıkları epistemolojik inanç alt boyutlarından doğuştan yetenek ($t[581]=-2,114$; $p<.05$) alt boyutunda eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunurken, öğrenme süreci ($t[581]=-1,193$; $p<.05$), öğrenme çabası ($t[581]=,156$; $p>.05$) ve bilginin kesinliği ($t[581]=,668$; $p>.05$) alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buna göre eğitim durumu lisansüstü olan okul yöneticilerinin doğuştan yetenek ($x=2,92$) düzeyleri, lisans eğitimine ($x=2,78$) göre yüksek çıkmıştır. Okul yöneticilerinin politik beceriler düzeylerinde ise eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t[581]=-0,041$; $p>.05$).



Okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarının ve politik becerilerinin görev yaptıkları okul kademesine göre karşılaştırmak amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarının ve politik becerilerinin okul kademesine göre anova sonuçları

Değişken	Okul Kademesi	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Öğrenme Süreci	A-İlkokul	187	3.97	.387	G. Arası	.322	2	.161	.967	.381	-
	B-Ortaokul	142	4.03	.414	G. İçi	95.663	575	.166			
	C-Lise	252	4.02	.418	Toplam	95.985	577				
	Top.	581	4.00	.407							
Doğuştan Yetenek	A-İlkokul	187	2.84	.705	G. Arası	.623	2	.311	.574	.563	-
	B-Ortaokul	142	2.76	.691	G. İçi	313.276	578	.542			
	C-Lise	252	2.84	.781	Toplam	313.899	580				
	Top.	581	2.82	.735							
Öğrenme Çabası	A-İlkokul	187	3.87	.546	G. Arası	1.559	2	.780	2.625	.073	-
	B-Ortaokul	142	3.91	.560	G. İçi	171.674	578	.297			
	C-Lise	252	3.98	.535	Toplam	173.234	580				
	Top.	581	3.93	.546							
Bilginin Kesinliği	A-İlkokul	187	3.03	.602	G. Arası	2.450	2	1.225	2.950	.053	-
	B-Ortaokul	142	2.87	.647	G. İçi	240.032	578	.415			
	C-Lise	252	3.01	.672	Toplam	242.482	580				
	Top.	581	2.99	.646							
Politik Beceriler	A-İlkokul	187	5.19	1.09	G. Arası	1.376	2	.688	.576	.563	-
	B-Ortaokul	142	5.18	1.06	G. İçi	691.149	578	1.196			
	C-Lise	252	5.09	1.10	Toplam	692.526	580				
	Top.	581	5.15	1.09							

Tablo 5'te okul yöneticilerinin epistemolojik inanç boyutları ve politik becerileri, görev yaptıkları okul kademelerine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .05$).

Okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarının ve politik becerilerinin mesleki kademelerine göre karşılaştırmak amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarının ve politik becerilerinin kademelerine göre anova sonuçları

Değişken	Kıdem	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Öğrenme Süreci	A-5 yıl ve altı	238	4.05	.421	G. Arası	1.09	6	.274	1.655	.159	-
	B-6-10 yıl	112	4.00	.388	G. İçi	94.888	573	.166			
	C-11-15 yıl	67	3.98	.417	Toplam	95.985	577				
	D-16-20 yıl	76	3.98	.393							
	E-21 yıl +	88	3.93	.394							
	Toplam	581	4.00	.407							



Doğuştan Yetenek	A-5 yıl ve altı	238	2.86	.790	G. Arası	2.530	4	.633			
	B-6-10 yıl	112	2.72	.695	G. İçi	170.703	576	.296			
	C-11-15 yıl	67	2.82	.780	Toplam	173.234	580		1.096	.357	-
	D-16-20 yıl	76	2.91	.677							
	E-21 yıl +	88	2.75	.636							
	Toplam	581	2.82	.735							
Öğrenme Çabası	A-5 yıl ve altı	238	3.96	.538	G. Arası	1.096	4	.274			
	B-6-10 yıl	112	4.00	.519	G. İçi	94.888	573	.166			
	C-11-15 yıl	67	3.89	.586	Toplam	95.985	577		2.134	.075	-
	D-16-20 yıl	76	3.81	.531							
	E-21 yıl +	88	3.86	.570							
	Toplam	581	3.93	.546							
Bilginin Kesinliği	A-5 yıl ve altı	238	2.95	.691	G. Arası	2.530	4	.633			
	B-6-10 yıl	112	2.97	.605	G. İçi	170.703	576	.296			
	C-11-15 yıl	67	2.92	.689	Toplam	173.234	580		1.322	.260	-
	D-16-20 yıl	76	3.05	.588							
	E-21 yıl +	88	3.11	.576							
	Toplam	581	2.99	.646							
Politik Beceriler	A-5 yıl ve altı	238	5.17	1.07	G. Arası	8.948	4	2.237			
	B-6-10 yıl	112	5.34	1.01	G. İçi	683.578	576	1.187			
	C-11-15 yıl	67	5.00	1.11	Toplam	692.526	580		1.885	.112	
	D-16-20 yıl	76	4.94	1.15							
	E-21 yıl +	88	5.14	1.12							
	Toplam	581	5.15	1.09							

Tablo 6’da okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarının ve politik becerilerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$).

Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ile politik becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik yapılan Pearson Korelasyon analizine ait sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Okul yöneticilerinin epistemolojik inançları ile politik becerileri arasındaki korelasyon analizi sonuçları

Değişkenler		Politik Beceriler
Öğrenme Süreci	r	.215**
Doğuştan Yetenek	r	-.178**
Öğrenme Çabası	r	.146**
Bilginin Kesinliği	r	-.021

* $p<.05$; ** $p<.01$; $N=581$

Tablo 7’de verilen bulgulara göre okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarından öğrenme süreci ile politik becerileri arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ($r=.215$; $p<.01$); doğuştan yetenek alt boyutu ile politik beceriler arasında düşük düzeyde ve negatif yönde ($r=-.178$; $p<.05$) ve öğrenme çabası alt boyutu ile politik beceriler arasında düşük düzeyde ve



pozitif yönde ($r=-.146$; $p<.05$) anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yöneticilerin bilginin kesinliği inancı ile politik becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur ($p>.$).

Yöneticilerin epistemolojik inançlarının, politik becerilerini yordayıp yordamadığına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8: Epistemolojik inançların politik becerileri yordayıp yordamadığına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Sabit		3.396	.459		7.402	.000				
Öğrenme süreci	Politik beceriler	.517	.127	.193	4.058	.000	.301	.090	14.253	.000
Doğuştan yetenek		-.342	.071	-.230	-4.778	.000				
Öğrenme çabası		.111	.097	.055	1.139	.255				
Bilginin kesinliği		.072	.084	.042	.848	.397				

Tablo 8 incelendiğinde okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarından öğrenme süreci ($\beta=.193$; $p<.$) ve doğuştan yetenek ($\beta=-.230$; $p<.$) alt boyutları politik becerilerini anlamlı bir şekilde yordarken; öğrenme çabası ($\beta=.055$; $p>.05$) ve bilginin kesinliği ($\beta=.042$; $p>.05$) alt boyutlarının politik becerilerini anlamlı yordamadığı görülmektedir. Bu sebeple öğrenme çabası ve bilginin kesinliği boyutları modelden çıkarılarak regresyon analizi tekrar yapılmıştır.

Tablo 9: Epistemolojik inançlarının politik becerileri yordayıp yordamadığına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Sabit		3.525	.451		7.823	.000				
Öğrenme çabası	Politik beceriler	.617	.107	.231	5.772	.000	.294	.087	27.268	.000
Doğuştan yetenek		-.299	.059	-.201	-5.034	.000				

Tablo 9 incelendiğinde regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ($R=.294$; $R^2=.087$; $p<.05$). Okul yöneticilerinin öğrenme çabası politik becerilerini pozitif yönde ($\beta=.231$), doğuştan yetenek boyutu ($\beta=-.201$) ise negatif yönde yordamaktadır. Okul yöneticilerinin öğrenme çabası ve doğuştan yetenek inançları politik becerilerindeki toplam varyansın %9’unu açıklamaktadır. Başka bir ifadeyle okul yöneticilerinin epistemolojik öğrenme çabası politik becerilerini olumlu ve doğuştan yetenek inançları politik becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarının ve politik becerilerinin ne düzeyde olduğu belirlenmiş, epistemolojik inançlar ve politik beceriler bazı demografik özelliklere göre karşılaştırılmıştır. Aynı zamanda iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyi ve epistemolojik inançların politik becerileri yordama gücü tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin epistemolojik inançları alt boyutlarından öğrenme süreci “yüksek”, doğuştan yetenek “orta”, öğrenme çabası “yüksek” ve bilginin kesinliği “orta” düzeyde bulunmuştur. Bu bulgular Aypay’ın (2011) çalışmasının sonuçları ile uyumlu çıkmıştır. Aynı zamanda Özbaş (2013), çalışmasında epistemolojik inanç at



boyutlarından bilginin kesinliği boyutunu, diğer boyutların ortalamalarına göre “yüksek” bulmuştur. Kaleci (2013) ise çalışmasında, öğrenme çabası alt boyutunun ortalamasının diğer alt boyutlara göre daha “yüksek” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre okul yöneticilerinin öğrenme sürecinde özel bir çaba göstermeleri gerektiği ve bu çaba sonucunda oluşacak bilgilerin daha kalıcı olacağı sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde diğer çalışmalarda da uygulayıcıların özel bir çabasına ihtiyaç duyulmaktadır. Okul yöneticilerinin politik becerileri ise “yüksek” bulunmuştur. Okul yöneticilerinin politik becerilerinin “yüksek” bulunması sonucu Özgenel ve Nair (2020) ile Özdemir ve Gören (2016) çalışmalarında elde ettikleri sonuçlarla, politik becerilerin “yüksek” bulunması sonucunu desteklemişlerdir. Buna göre okul yöneticilerinin ve uygulayıcıların buldukları yerlerde etkili bir şekilde politik becerilerini sergilediklerini söyleyebiliriz.

Okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarından doğuştan yetenek ve bilginin kesinliği boyutları *cinsiyetlerine* göre anlamlı farklılık bulunurken, öğrenme süreci ve öğrenme çabası boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Erkek okul yöneticilerin doğuştan yetenek ve bilginin kesinliğine ilişkin inançları inançları, kadın yöneticilerden anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu çalışmanın sonuçları Deryakulu ve Büyüköztürk (2005) ve Sarıaslan’ın (2017) çalışması ile benzerlik göstermektedir. İki çalışmada da erkek katılımcılar kadın katılımcılardan anlamlı bir şekilde yüksektir. Ancak bazı çalışmalarda da bu sonuçların tersine rastlanmaktadır. Güngör (2016) “Beden eğitimi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” çalışmasında, epistemolojik inançların cinsiyetlere göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Demir (2012), Karabulut ve Ulucan (2012), Kuzu ve Erten (2015), Sapancı (2012) ve Eren’de (2007) çalışmalarında epistemolojik inançların cinsiyetlere göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemişlerdir.

Okul yöneticilerinin politik becerileri *cinsiyetlerine* göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak, Özdemir ve Gören (2016) çalışmalarında, kadınların erkeklerden daha çok politik becerilere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yıldıztaşı (2017) ise çalışmasında öğretmenlerin politik becerilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarından doğuştan yetenek boyutunda *eğitim durumlarına* göre anlamlı fark bulunurken, öğrenme süreci, öğrenme çabası ve bilginin kesinliği boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin eğitim durumlarının öğrenme süreci, öğrenme çabası ve bilginin kesinliği boyutlarını etkilemediğini söyleyebiliriz. Doğuştan yetenek boyutlarında lisansüstü eğitimi olan okul yöneticileri, lisans eğitimi olan yöneticilerden yüksektir. Bu durumda lisansüstü eğitim gören okul yöneticilerinin, uzman bilgisinden şüphe ettikleri aynı zamanda yeteneğin doğuştan ve sabit olduğunu düşündükleri sonucu söylenebilir. Olgun (2018) çalışmasında ise epistemolojik inançların eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Okul yöneticilerinin politik becerilerinde *eğitim durumlarına* göre anlamlı fark bulunamamıştır. Lisans ve lisansüstü eğitime sahip okul yöneticilerinin aynı düzeyde politik becerilere sahip olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde politik becerilerin eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmadığı sonuca ulaşan çalışmalarda bulunmaktadır (Kurt, 2018; Özdemir ve Gören, 2016). Ayrıca okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarında ve politik becerilerinde görev yaptıkları *okul kademelerine* göre anlamlı farklılık yoktur. Izgar ve Dilmaç (2008) çalışmasında meslek lisesi öğretmenlerinin öğrenme çabalarının ilköğretim öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu rapor etmiştir.



Okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarında ve politik becerilerinde *mesleki kıdemlerine* göre anlamlı farklılık yoktur. Benzer çalışmalarda da sonuçlar değişmemektedir. Güngör (2018) çalışmasında öğretmenlerin epistemolojik inançların mesleki kıdeme göre anlamlı farklılaşmadığı sonucunu bulmuştur. Kurt (2018) ve Yıldıztaş (2017) ise öğretmenlerin politik becerilerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılaşma olmadığı sonucunu bulmuşlardır. Bu durumda okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarında ve politik becerilerinde mesleki kıdemlerinin bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan önemli diğer bir bulguya göre okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarından öğrenme süreci ve öğrenme çabası boyutları ile politik becerileri arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu duruma göre okul yöneticilerinin bilgiyi öğrenme sürecinde, sürecin ve öğrenme çabasının önemli olduğuna dair inanç düzeyleri arttıkça, politik becerilerinin de artacağı söylenebilir. Okul yöneticilerinin bilgiyi öğrenme sürecinde, süreci değerlendirmesi, süreç içerisinde uzman görüşlerini reddederek kendi bilgisine ulaşmaya çalışması aynı zamanda bilgiyi elde etmek için bir çaba sarf etmenin gerekmesi, okul yöneticilerini politik davranışlar sergilemesine de yol açabilir. Okul yöneticilerinin epistemolojik inanç alt boyutlarından doğuştan yetenek ve bilginin kesinliği boyutları ile politik becerileri arasında ise düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre okul yöneticilerinin bilginin doğuştan yetenek ve sabit olduğu inanç düzeyi ile bilginin kesin ve değişmez olduğu inançları arttıkça okul yöneticilerinin politik becerilerinin düştüğü söylenebilir. Bilginin kesin olması, yeteneklerin doğuştan olması okul yöneticilerinin politik becerilerini düşürmektedir. Politik beceriler bu anlamıyla, bilginin kesin olmadığı ve yeteneklere bağlı olmadığı durumlarda aktif olabilir. Güngör (2018), öğretmenlerin epistemolojik inançları ile liderlik özellikleri arasında düşük bir ilişki olduğunu saptamıştır. Olgun (2018), öğretmenlerin epistemolojik inanç alt boyutların öğrenmenin çabaya bağlı olduğu boyutu ile öğretim stilleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Karataş (2011), üniversite öğrencilerinin motivasyonları ile epistemolojik inanç alt boyutlarından öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inançları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Motivasyon ile epistemolojik inanç alt boyutlarından öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu inanç puanları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Son olarak da motivasyon ile epistemolojik inanç alt boyutlarından tek bir bilginin var olduğuna inançları arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Biçer (2013) ise öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile eğitim inançları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Okul yöneticilerinin öğrenme çabasına ve bilginin kesinliğine yönelik inançları, politik becerilerini etkilemektedir. Yöneticilerin öğrenme sürecine ilişkin inançları politik becerilerini olumlu etkilerken, doğuştan yetenek inançları politik becerilerini olumsuz etkilemektedir. Bu çalışma bulgularına benzer araştırmalara rastlanmamasına karşın, Karataş'ın (2011) çalışmasında epistemolojik inançların motivasyonu etkilediğini tespit etmiştir. İnançlar arttıkça öğrencilerin motivasyonsuzluk seviyesi düşmektedir. Schommer-Aikins vd. (2000) çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin epistemolojik inançlarından doğuştan yetenek boyutunun öğrencilerin akademik başarılarını yüksek derecede etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Braten ve Olaussen (2005), üniversite öğrencilerinin epistemolojik inanç boyutlarından öğrenme çabası inancının akademik motivasyonu etkilediğini tespit etmişlerdir. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin epistemolojik inançlarının geliştirilmesi, politik becerilerini etkileyeceği çıkarımı yapılabilir.



Öneriler

Araştırmada okul yöneticilerinin epistemolojik inançlar ile politik becerileri arasındaki ilişki üzerinde durulmuştur. Araştırmada çalışma grubunun sadece okul yöneticilerinden oluşması bir sınırlılık olarak kabul edilebilir. İleri de hem öğretmenlerden hem de okul yöneticilerinden veri toplanarak karşılaştırma yapılabilir.

Literatürde politik beceriler, çıkar sağlamak için politik davranma biçimi olarak da ele alınmaktadır. Bu tanımın olumsuzluğunu önlemek için farkındalık oluşturacak çalışmalar yapılmalıdır. Her iki kavramın ilişkisine yönelik farklı çalışma alanlarındaki yönetici ve işgörenler ile farklı örneklemeler üzerinde veriler toplanarak araştırmalar yapılabilir.

* Çalışmamız 2019 Eylül ayında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanında Yüksek Lisans tezi olarak onaylanmıştır.



KAYNAKLAR

- Ahearn, K. K., Ferris, G. R., Hochwater, W. A., Douglas, C. & Ammeter, A. P. (2004). Leader Political Skill and Team Performance. *Journal of Management*, 30: 309-327.
- Araghizade, E., & Jadidi, E. (2016). The impact of translators' epistemological beliefs and gender on their translation quality. *English Language Teaching*, 9(4), 24-29.
- Aydın, M. A., (2015). Sınıf öğretmenlerinin örgütsel muhalefet, Örgütsel politika ve Politik davranış algıları arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Aypay, A. (2011). Epistemolojik inançlar ölçeğinin türkiye uyarlaması ve öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Eskisehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 1–15.
- Bacharach, S. (1983). Notes on a political theory of educational organizations (report no. ea016651). National Institute of Education (ERIC Document Reproduction Service No. ED243175).
- Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberg, N. R., & Tarule, J. M. (1986). *Women's ways of knowing: the development of self, voice and mind*. New York: Basic Books.
- Biçer, B., Er, H., & Özel, A. (2013). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişki. *Journal of Theory and Practice in Education*, 9(3), 229-242.
- Braten, I., & Olaussen, B. S. (2005). Profiling individual differences in student motivation: A longitudinal cluster-analytic study in different academic contexts. *Contemporary Educational Psychology*, 30(3), 359-396.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Chan, K. W., & Elliott, R. G. (2000). Exploratory study of epistemological beliefs of hong kong teacher education students: resolving conceptual and empirical issues. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 28(3), 225-234.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev. Ed.). İstanbul: Edam.
- Demir, M. K. (2012). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 343-358.
- Deryakulu, D. (2004). Üniversite öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(2): 230-249.
- Deryakulu, D., & Büyüköztürk, Ş. (2005). Epistemolojik inanç ölçeğinin faktör yapısının yeniden incelenmesi: Cinsiyet ve öğrenim görülen program türüne göre epistemolojik inançların karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları*, 18, 57-70.



Eren, A. (2007). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları arasındaki farklılıkların incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(145), 71-84.

Ferris, G. R., Perrewé, P. L., Anthony, W. P., & Gilmore, D. C. (2000). Political Skill at Work. *Organizational Dynamics*, 28(4): 25-37.

Ferris, G. R., Treadway, D. C., Kolodinsky, R. W., Hochwarter, W. A., Kacmar, C. J., & Douglas, C. (2005). Development and validation of the political skill inventory. *Journal of Management*, 31(1), 126-152

Güngör, B. N. (2016). Beden eğitimi öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Hacıömeroğlu, G. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematiksel problem çözmeye ilişkin inançlarını yordamada epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 206-220.

Hernandez, D. J. (2011). Double jeopardy: How third grade reading skills and poverty influence high school graduation. Annie E. Casey Foundation.

Hofer, B., & Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88-140.

Izgar, H., & Dilmaç, B. (2008). Yönetici adayı öğretmenlerin özyeterlilik algıları ve epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.

Kaleci, F. (2013). Matematik öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öğrenme ve öğretim stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-32.

Karabulut, E. O., & Ulucan, H. (2012). Beden eğitimi öğretmenliği adaylarının bilimsel epistemolojik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 39-44.

Karataş, H. (2011). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları, öğrenme yaklaşımları ve problem çözme becerilerinin akademik motivasyonu yordama gücü (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Katı, Y. (2016). İş görenlerin politik becerileri ve kariyer başarısı ilişkisi: Lider üye etkileşiminin aracılık etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Kaya, Ç. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklerin incelenmesi (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği). (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Kazu, I. Y., & Erten, P. (2015). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 57-75.



Kitchemer, K. S., & King, P. M. (1981). Reflective judgement: concepts of justification and their relationship to age and education. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2, 89-116.

Kurt, Ş. (2018). Öğretmenlerin politik yetileri ile akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.

Mahasneh, A. M. (2018). Investigation of the relationship between teaching and learning conceptions and epistemological beliefs among student teachers from Hashemite university in Jordan. *European Journal of Contemporary Education*, 7(3), 531-540.

McBeth, M. (2010). The relationship between epistemological beliefs, learning strategies and achievement in higher education. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.

Olgun, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile öğretim stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Özbaş, N. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin düşünme stillerinin kullandıkları yöntemler ve epistemolojik inançları açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.

Özdemir, M., & Gören, S. Ç. (2015). Politik beceri envanterinin eğitim örgütlerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(4), 521-536.

Özdemir, M., & Gören, S. Ç. (2016). Politik beceri ve psikolojik sermaye arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 333-345.

Özgenel, M., & Nair, A. (2020). Okul müdürlerinin liderlik stillerini yordayan bir faktör: Politik beceriler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 182-205.

Perrewe, P. L., & Nelson, D. L. (2004). Gender and career success: the facilitative role of political skill. *Organizational Dynamics*, 33(4), 366-378.

Perry, W. G. (1970). *Forms of intellectual and ethical development in the collage years*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Rodríguez, L., & Cano, F. (2006). The epistemological beliefs, learning approaches and study orchestrations of university students. *Studies in Higher Education*, 31(5), 617-636.

Rodriguez, L., & Cano, F. (2007). The learning approaches and epistemological beliefs of university students: a cross-sectional and longitudinal study. *Studies in Higher Education*, 32(5), 647-667.

Sapancı, A. (2012). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile bilişüstü düzeylerinin akademik başarıyla ilişkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1): 311-331.



Sarıaslan, E. (2017). Öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterlilikleri ve teknolojiye yönelik tutumlarının epistemolojik inanç açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Saylan, A., Armağan, F. Ö., & Bektas, O. (2016). The relationship between pre-service science teachers' epistemological beliefs and preferences for creating a constructivist learning environment. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 4(2), 251-267.

Schommer, M. (1990). effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82, 498-504.

Schommer, M. (1993). Epistemological development and academic performance among secondary students. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 406-411.

Schommer, M., Crouse, A., & Rhodes, N. (1992). Epistemological beliefs and mathematical text comprehension: believing that this is simple does not. *Journal of Educational Psychology*, 84(4), 435.

Schommer-Aikins, M., Mau, W. C., Brookhart, S., & Hutter, R. (2000). Understanding middle students' beliefs about knowledge and learning using a multidimensional paradigm. *The Journal of Educational Research*, 94(2), 120-127.

Uzun, S. U. (2013). Survey sampling methods / Örnekleme Yöntemleri. www.researchgate.net/publication/301611898_Survey_Sampling_Methods_Ornekleme_Yontemleri adresinden edinilmiştir

Yıldıztaşı, M. B. (2017). Politik beceri ile örgütsel tükenmişlik ilişkisinin ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi (Yalova İli Örneği) (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yüksel, M. (2018). İş görenlerin politik becerilerinin yöneticilerin görev performansı değerlendirmeleri üzerindeki etkisi: sosyal etki kuramı açısından bir değerlendirme. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 18(3), 445-455.



Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Alım Görüşmelerine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması

Serkan KELEŞOĞLU¹, Saliha Hilal YARAR², Bekir ÇAR³

¹Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-1208-6919>

²Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-8449-7306>

³Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-7422-9543>

Email: skelesoglu@ankara.edu.tr, s.hilalyarar@gmail.com, carbekir@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 01.10.2020 - Kabul: 29.11.2020)

Öz

Bu araştırmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen alımı amacıyla gerçekleştirdiği mülakatlara yönelik öğretmen adaylarının tutumlarını belirlemek amacıyla ölçme aracı geliştirmektir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 266 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Ölçeğin kapsam geçerliğinin sağlanması için uzman görüşleri alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğine hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Yapılan geçerlik çalışmaları sonucunda 26 maddeden oluşan üç faktörlü ölçeğin varyansın %61,03'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları ölçeğin tüm boyutları ve alt faktörleri için hesaplanan iç tutarlık katsayıları ile belirlenmiştir. Ölçeğin tamamına ait Cronbach alfa (α) değeri 0,89 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değerler ölçekten elde edilen puanların güvenirliğinin yüksek olduğunu ve üç faktörlü yapının doğrulandığını göstermektedir. Çalışma sonucunda; öğretmen adaylarının Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen mülakatlara yönelik tutumlarını, geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçen araç geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler; Öğretmen Alım Mülakatı, Tutum Ölçeği, Ölçek Geliştirme



A Scale Developing Study on Attitudes of Teacher Candidates Toward Ministry of National Education Teacher Recruitment Interviews

Abstract

The purpose of this study is to develop a measurement tool to determine the attitudes of teacher candidates towards the recruitment interviews conducted by the Ministry of National Education for the recruitment of teachers. Validity and reliability studies were conducted with 266 teacher candidates in the scale development process. Content validity of the scale was provided by expert opinions, and construct validity was provided by both exploratory and confirmatory factor analysis. As a result of the validity studies, it was determined that the scale consists of a total of 26 items with three factors and the factors together explain 61.03% of the variance. Reliability studies of the scale were determined by the internal consistency coefficients calculated for the whole scale and its sub-factors. Cronbach alpha (α) value for the whole scale was found to be 0.89. These calculated values show that the reliability of the scores obtained from the scale is high. The 3-factor structure has been confirmed as a result of the analysis. As a result of the findings; It has been determined that the scale is a valid and reliable measurement tool for teacher candidates' attitudes towards recruitment interviews conducted by the Ministry of National Education.

Keywords: Teacher Recruitment Interviews, Attitude Scale, Scale Development



Giriş

Birçok paydaşın bir araya gelmesi ile oluşan eğitim sistemlerinin belirlenen amaçlara ve hedeflere ulaşmasında en etkili paydaş öğretmenlerdir. Türkiye’ de öğretmenlerin yetiştirilmesi ve göreve başlamalarında birçok farklı uygulamalarla karşılaşmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti’nin öğretmen yetiştirme tarihinde Köy Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulları, Eğitim Enstitüleri ve son olarak 1992 yılında Eğitim Fakülteleri’nin öğretmen yetiştirme sorumluluğunu üstlendiği görülmektedir. Yetişen öğretmenlerin kamu okullarında göreve başlamaları da bu süreçte farklılıklar göstermiştir. 1955 tarihli Eğitim Enstitüsü Yönetmeliği’nin 9. maddesine göre öğretmen adaylarının bir seçme imtihanına tabi tutulduğu, bu imtihanda adayların geçmiş öğrenimi sırasındaki çalışkanlığı, ölçülü davranışı (itidalli oluşu), konuşma kabiliyeti, milli duygusu, sabırlı ve küçüklere karşı şefkatli olup olmadığı mülakatlarla belirlenmiştir (MEB, 1955, s.172). Bu yönetmelikte öğretmenlerin alan bilgisi dışında farklı açılardan değerlendirildiği dikkat çekmektedir. Sonraki dönemde Millî Eğitim Bakanlığı kamu okullarında görev almak isteyen öğretmen adaylarının her devlet memuru gibi ulusal sınavlara girmeleri gerekmiştir. Türkiye’de ilk Devlet Memurluk Sınavı (DMS) 1999 yılında yapılmıştır. 2001 yılında ise bir ön eleme sınavı haline getirilerek Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı (KMS) adını almıştır. 2000 yılında Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) bu sınavları birleştirerek Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) adı altında bir sınavın yapılmasını öngörmüştür (ÖSYM, 2002). Güven ve Dak (2017) araştırma sonuçlarında öğretmen adaylarının KPSS’yi atamanlarda gerekli bir sınav olarak gördüklerini ancak sınavın içerik olarak gereksiz sorular barındırdığını ve gereksiz bir rekabet ortamı oluşturduğunu aktarmışlardır. 2016 yılından itibaren öğretmen adaylarının atanmalarında KPSS puan sıralaması yapıldıktan sonra her bir kadronun üç katına kadar adayın girebileceği sözlü sınav (mülakat) yapılması kararlaştırılmıştır. Böylece öğretmen alımlarında yalnızca çoktan seçmeli sınavın yanı sıra farklı özelliklerin değerlendirilmesine yönelik bir uygulamaya geçildiği söylenebilir. Bu uygulama her ne kadar kamu okulları için güncel bir durum sayılsa da yazılı sınavlara ek olarak örnek ders anlatımı, mülakat vb. uygulamalar özel okullarda yıllardır yapılmaktadır.

Öğretmenlerin göreve başlama aşamaları ülkeler arasında da farklılık göstermektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri’nin bazı eyaletlerinde öğretmenlik sertifikasına sahip bireyler belediyeler ya da doğrudan okullara başvuru yapmakta ve mülakat sonuçlarına göre göreve başlayabilmektedir. Haberman ve Post (1998) da öğretmen adaylarının eğitim programı not ortalaması ve standartlaştırılmış test puanları gibi akademik ölçütlere göre seçildiğini belirtmektedir. Bu ölçütlerin genellikle başarılı öğretmenlerin kim olacağına dair zayıf tahmin ediciler olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Baskin, Ross & Smith, 1996). Shectman (1992), öğretmenlerin sınıf içi performanslarını etkileyen; sözel anlatım becerisi, kişilik özellikleri ve liderlik becerileri gibi duyuşsal ve psiko-motor boyutları kapsayan önemli değişkenlerin olduğunu ve bu boyutların ölçülmesini temel alan mülakatlardan aldıkları puanların, akademik ölçüt sınavından daha iyi kestirimde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Shectman’dan aktaran Özder, 2012). Lowman’a (1984) göre bir öğretmen düşüncelerini düzenleyerek kendini net ve açık bir şekilde ifade edebilecek sözel becerilere sahip olmalıdır (Lowman’dan aktaran Brynes & Kiger, 2003). Öğretmenlerin sahip olması gereken belirli nitelikleri tanımlamaya ve bu niteliklere sahip olup olmadığını belirlemeye yönelik sorular oluşturulmalıdır. Resmi, yapılandırılmış görüşmelerin genellikle en iyi değerlendirmeyi sağladığına inanılmaktadır (Baker & Morris,1990). Bu görüşme sürecinin gerçekten öğretmen başarısını öngördüğüne dair geçerlik sorunu ise cevapsız kalmaktadır. Mülakat ile seçim



süreci “Mülakatı yapan kişiler, katılımcının gerekli niteliklere sahip olup olmadığını yordayacak nitelikte midir?” ve “Başvuranlar arasında ayrımcılık yapacak sorular sorulmakta mıdır?” şüphelerini de beraberinde getirmektedir. Mülakat jürisi, alanına hâkim, hazırlanan soruları tarafsız bir şekilde puanlayacak donanımlı kişilerden oluşturulmalıdır. Ayrıca mülakatlar başvuran kişilerle çok büyük bir zaman özverisi gerektirmektedir (Benner, George & Cagle, 1987). 2016’dan itibaren uygulanmaya başlayan MEB öğretmen alımına yönelik mülakat sistemi ülkemizde birtakım tartışmaları da beraberinde getirmiştir, sebebi ise mülakat sistemine duyulan güvensizliktir (Kahramanoğlu, 2017). Mülakatların geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması için nesnel değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir. Pek çok eleme aşamalarından geçtikten sonra yapılan mülakatlara, geleceğimizi yetiştirecek olan öğretmenlerimizin tutumu ise son derece önemlidir.

Tutum, bir obje ya da nesneye yönelik sahip olunan olumlu veya olumsuz yönde kendini gösteren eğilimdir (Eagly & Chaiken, 2007). Tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikleri bulunmaktadır (Temizkan & Sallabaş, 2009). Tutumlar öğrenme sonucunda kazanılabilir ve tutumların oluşmasında birey kendine olumlu etkilerini göz önünde bulundur (Ülgen, 1995).

İnsanlar bazı olaylar karşısında birtakım davranışlar sergiler veya fizyolojik tepkiler verirler. Bu davranışların veya tepkilerin nedenini belirlemek için araştırmalar yapılır. Bu sayede bireylerin davranışlarının nedenleri anlaşılabilir. İşte bunu anlamak için bazı ölçme araçları geliştirilmiştir. Bunlardan biri de tutum ölçekleridir (Tavşancıl, 2014, s.104-105). Allport (1935) tutumu, bireylerin ilgili bulunduğu tüm durum ve nesnelere verecekleri tepki üzerinde dinamik ya da yönlendirici bir etkisi olan, deneyimlerle elde edilmiş zihinsel ve duygusal hazır olma durumu olarak ifade etmektedir (Allport’dan aktaran Güreffe & Kan, 2013). Bireylerin tutumlarının neler olduğunu davranışlarının gözlemlenmesi ise belirlenebilir ve bireyin bir objeye ilişkin düşünceleri hakkında bu sayede fikir sahibi olunabilir (Tavşancıl, 2014, s.67). Eğitim sistemi içerisinde pek çok objeye (derslere, öğretmenlere, sınavlara, mesleklere, eğitim sistemine, vb.) karşı bireylerin tutumu incelenmiştir. Literatür incelendiğinde öğretmenlik mesleğine, KPSS’ye yönelik tutumla ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Oral, 2004; Çakır, 2005; Üstüner, 2006; Özder, Konedrali & Zeki, 2010; Karaca, 2011). Ancak öğretmen adaylarının MEB öğretmen alım mülakatına yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının MEB öğretmen alımı mülakatına yönelik tutumlarının belirlenmesine yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir.



Yöntem

Bu araştırma, öğretmen adaylarının Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen öğretmen alım mülakatlarına yönelik tutumları ölçmek amacıyla bir tutum ölçeği geliştirme çalışmasıdır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır ve çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tutum belirlemeye yönelik çalışmalar geniş katılımlı örnekleme ihtiyaç duyulan tarama modelindeki çalışmalardır (Cohen & Manion, 2007). Tarama modeli ile öğretmen adaylarının mezuniyet sonrasında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu okullarında görev almaları için girmeleri gereken mülakatlara yönelik var olan tutum ve davranışları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri Ankara il merkezinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında iki devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ile eğitim fakültesinden mezun olmuş veya fen edebiyat fakültesinden mezun olup pedagojik formasyon sertifika programlarını tamamlamış 266 öğretmen adayından toplanmıştır. Çalışma grubuna ilişkin veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Boyutlar	Değişken	N	%
Üniversite	A Üniversitesi	114	%43
	B Üniversitesi	152	%57
	Toplam	266	%100
Program Türü	Lisans	131	%49
	Pedagojik Formasyon	135	%51
	Toplam	266	%100
Mezuniyet Durumu	Mezun değil	101	%38
	Mezun	165	%62
	Toplam	266	%100
Branş	Sınıf Öğretmenliği	35	%13
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	32	%12
	Tarih Öğretmenliği	34	%12
	Matematik Öğretmenliği	85	%32
	Beden Eğitimi Öğretmenliği	80	%30



Toplam 266 %100

Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme türlerinden kolay ulaşılabilirlik tercih edilmek zorunda kalınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan kişilerin aynı yıl içinde KPSS'ye girme ölçütünü de karşılamaktadırlar. Uygulamaya katılan adayların 4. sınıf ve mezun öğrencilerden seçilmesinin nedeni çok yakın bir zamanda KPSS girecek olmaları ve sonrasında mülakata katılabilme olasılıklarının bulunmasıdır. Ölçek geliştirme çalışmalarında örneklem büyüklüğü konusunda farklı fikirler olmakla birlikte çalışma grubunun sayısının, faktör analizinin kullanımı için önerilen madde sayısının beş katı olması ölçütünü karşıladığı söylenebilir (Child, 2006).

Verilerin Toplanması

Araştırmacılar tarafından alan yazında MEB mülakatlarına yönelik tutumu ölçen bir aracın bulunmadığı tespit edilmiştir. Tutum maddelerin yazımı için öncelikle alan yazın taraması yapılmış, farklı konularda hazırlanan tutum ölçekleri incelenmiş, tutum maddeleri hazırlanırken dikkat edilmesi gereken boyutlar (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) göz önüne bulundurulmuştur. 58 maddelik bir madde havuzu oluşturulduktan sonra uzman görüşleri doğrultusunda tutum ifadesi içermeyen, olgusal olan, herkes tarafından aynı şekilde anlaşılabilen 19 madde ölçekten çıkarılarak 39 maddelik denemelik ölçek hazırlanmıştır. Taslak ölçekteki maddelerin 15 tanesi olumlu, 24 tanesi olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ölçekteki ifadeler; kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2) ve kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde 5'li likert tipinde oluşturulup puanlanmıştır.

Verilerin Analizi

MEB öğretmen alımı mülakatına yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin yapılan test ve analizler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Verilerin analizinde kullanılan analizler

Test Edilen Özellik	Test
Güvenirlilik	Cronbach alfa (α) güvenirlilikleri
Madde analizi	Madde toplam test korelasyonları ve t testi
Verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunun saptanması	Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi
Yapı geçerliği	Faktör analizi
Teorik faktör yapısı	Açıklayıcı faktör analizi
Teorik faktör yapısının test edilmesi	Doğrulayıcı faktör analizi

Ölçeğin yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. AFA için bilgisayar programı (SPSS)



kullanılmış, temel bileşenler analizine uygun olup olmadığının belirlenmesi için Kaiser Meyer Olkin testi (KMO) ve Barlett Sphericity testi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Faktörlerin elde edilmesinde Promax tekniği kullanılmıştır. DFA için de bilgisayar programı (Lisrel 8.7) kullanılmış ve AFA da ortaya çıkarılan modelin uygunluğu kontrol edilmiştir. Bu uyumu incelemek için chi-square (χ^2), Serbestlik Derecesi (SD), Normed Fit Index (NFI), Non-Normed Fit Index (NNFI), Incremental Fit Index (IFI), Comparative Fit Index (CFI), Goodness of Fit Index (GFI) ve Root-Mean-Square Error of Approximation (RMSEA) değerlerine bakılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ise hem ölçeğin tamamı hem de alt faktörler için iç tutarlık katsayıları ile Cronbach alfa (α) değerleri hesaplanarak tespit edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Alımı Mülakatlarına Yönelik Tutum Ölçeğinin (MEBÖAMYTÖ)) geçerlik ve güvenilirliği çalışmalarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Geçerlik

Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin bilgi elde etmek amacıyla “Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi” kullanılmıştır. Verilerin temel bileşenler analizine uygunluğu ise Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. KMO katsayısı, verilerin ve örneklem büyüklüğünün seçilen analize uygunluğunu belirlemek için kullanılmaktadır. KMO katsayısı 1'e yaklaştıkça verilerin analize uygun olduğu, 0.90-1.00 aralığında ise çok iyi bir uyum taşıdığı anlamına gelmektedir (Alpar, 2011). Yapılan analiz sonucunda KMO değeri 0.95 olarak bulunmuştur. Parametrik yöntemi kullanabilmek için, ölçülen özelliğin evrende normal dağılımda temsil edilmesi gerekmektedir. Barlett Sphericity testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan türeyip türemediğini yoklamak için kullanılabilir istatistiksel bir tekniktir. Bu test neticesinde ulaşılan chi-square test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir (Kan & Akbaş, 2005). Çalışma içerisinde yapılan analiz sonucunda Barlett testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=4718,217$; $sd= 325$; $p= 0.00$).

Öğretmen adaylarının, MEB öğretmen alımı mülakatına yönelik tutumlarına ilişkin anlamlı bir yapıya ulaşabilmek, ölçek maddelerinin ölçtüğü boyutları belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Uygulanan faktör analizi sonucunda, 39 maddeden oluşan ölçekten, ölçeğin yapısına uymayan ya da birden fazla faktöre yük veren 13 madde (3, 8, 10, 14, 22, 26, 29, 32, 33, 34, 37, 38, 39) çıkarılmıştır. Geriye kalan 26 madde öz değeri 1'in üzerinde olan 3 alt faktörlü bir yapı oluşturmuştur. Birinci alt faktör 12 maddeden oluşmakta (6, 11, 12, 15, 16, 17, 19, 24, 27, 28, 30, 31) ve yapı içerisinde her bir faktörün önem derecesi ve ağırlığına ilişkin bilgi veren birinci faktöre ait öz değer 12,99 olarak bulunmuştur. Tek başına bu alt faktör tutum değişkeninin %49,95'ini açıklamaktadır. İkinci alt faktör 10 maddeden (1, 4, 5, 7, 9, 13, 18, 20, 23, 25) oluşmakta ve bu faktöre ait öz değer 1,79 olarak bulunmuştur. Tek başına bu alt faktör ilgili tutum değişkenine ait varyansın %6,88'ini açıklamaktadır. Üçüncü alt faktör ise, 4 maddeden (2, 21, 35, 36) oluşmakta ve bu faktöre ait öz değer 1,09 olarak



bulunmuştur. Tek başına bu faktör ilgili tutum değişkenine ait varyansın %4,21'ini açıklamaktadır. Bu üç alt faktör birlikte ilgili tutum değişkenine ilişkin varyansın %61,03'ünü açıklamaktadır. Ölçeği oluşturan maddelere ilişkin faktör yükleri 0,44 ile 0,90 arasında değişmektedir.

Bu bağlamda tüm grup üzerinden ölçeğe ait betimsel istatistikler ve geçerlik analize ait olan aritmetik ortalama, standart sapma, faktörlerin yük ve öz değerleri Tablo 3'te verilmiştir. Tüm bu bulgular ölçeğin uygun bir düzeyde yapı geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Alımı Mülakatlarına Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler ve Geçerlik Analizi

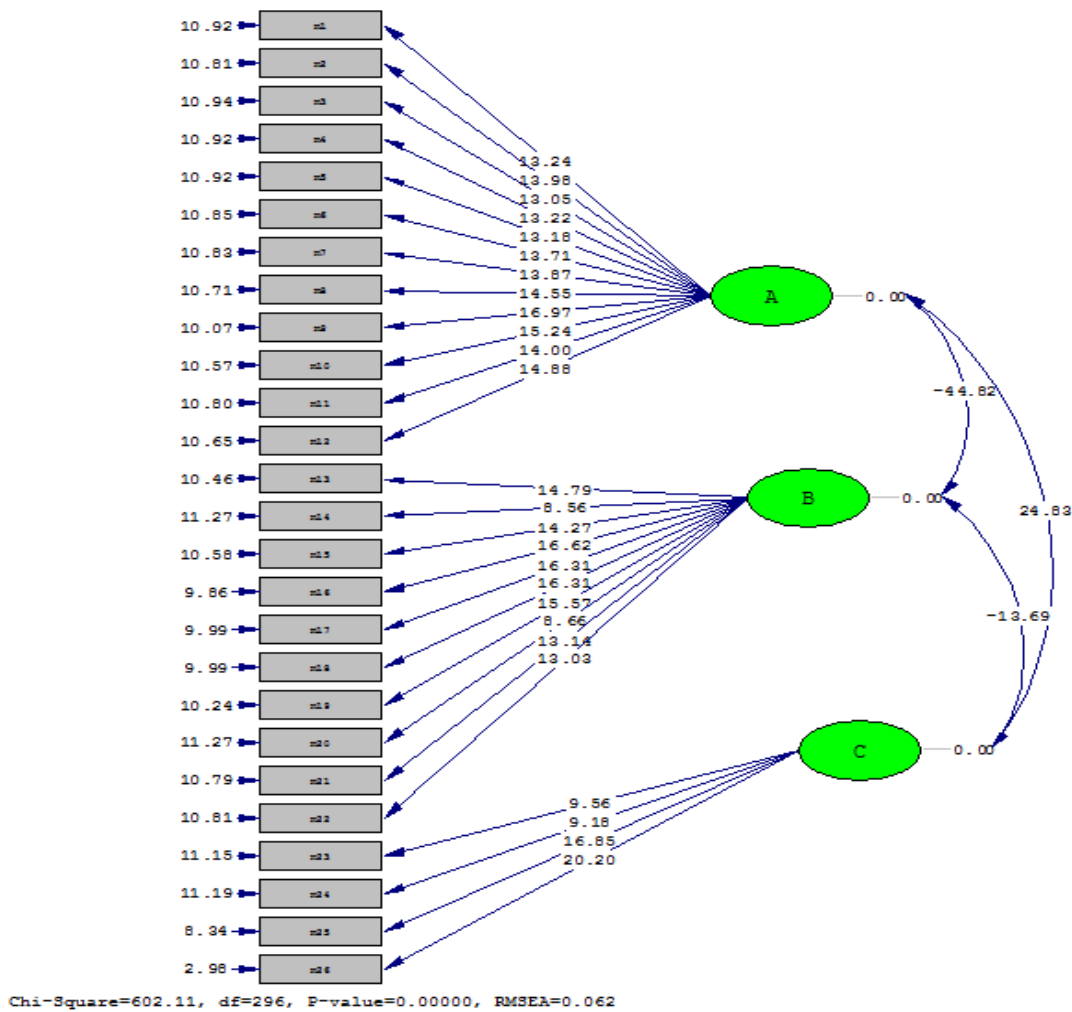
NMN	YMN	Maddeler	Tüm Grup			
			AO	SS	FY	E
6	1	Öğretmen alımına yönelik yapılan mülakatın devlet ekonomisi için israf olduğunu düşünüyorum	3,28	1,37	0,62	12,987 (1. Faktör) %49,95
11	2	Mülakatın öğretmen adayları için zorlama bir durum olduğunu düşünüyorum	3,73	1,29	0,69	
12	3	Öğretmen alımına yönelik mülakatın eğitim fakültesi mezunlarına yapılan bir hakaret olarak görüyorum	3,20	1,32	0,68	
15	4	Öğretmen alımına yönelik mülakattan nefret ederim.	3,21	1,32	0,74	
16	5	Mülakat yerine farklı bir öğretmen seçme yöntemi olmasını tercih ederim.	3,88	1,02	0,74	
17	6	Öğretmen alımına yönelik mülakatın eğitim sistemi ile çelişen bir sınav olduğunu düşünüyorum.	3,66	1,22	0,75	
19	7	Bana göre mülakat öğretmen seçimi için uygun bir yöntem değildir	3,58	1,22	0,62	
24	8	Mülakatın öğretmen adaylarının yaşamını alt üst eden bir sınav olduğunu düşünüyorum.	3,39	1,78	0,64	
27	9	Öğretmen seçiminde mülakat olmasını gereksiz buluyorum.	3,55	1,25	0,59	
28	10	Zorunda olmasan öğretmen alımı için mülakata girmem.	3,90	1,12	0,80	
30	11	Öğretmen alımında mülakata girmek yerine puan sıralaması yapılmasını tercih ederim.	3,86	1,18	0,90	
31	12	Mülakatın öğretmen adaylarının enerjilerini boşa harcadıkları bir sınav olduğunu düşünüyorum.	3,51	1,22	0,73	
1	13	Öğretmenlik mesleği için mülakatın önemli olduğunu düşünürüm.	2,65	1,37	0,62	1,788 (2. Faktör) %6,88
4	14	Mülakatsız, sağlıklı öğretmen seçimi yapılacağına inanmıyorum.	2,66	1,33	0,88	
5	15	Öğretmen alımına yönelik mülakat sayesinde kendimi ifade etme şansı bulurum.	2,63	1,25	0,71	
7	16	Bana göre mülakatın öğretmenlik mesleği için olmazsa olmaz olduğunu düşünüyorum	2,38	1,33	0,73	
9	17	Öğretmen alımına yönelik mülakatın öğretmenlik mesleği için kilit bir rol oynadığını düşünüyorum.	3,46	1,29	0,76	
13	18	Öğretmen alımına yönelik mülakatın eğitimde kaliteyi arttıracaklarını düşünüyorum.	2,49	1,30	0,69	
18	19	Öğretmenlik mesleği için mülakatların artırılmasını isterim.	2,04	1,12	0,60	
20	20	Mülakatlarla ilgili daha fazla bütçe ayrılması gerekir.	2,36	1,27	0,45	
23	21	Mülakatla seçilen öğretmenlerin daha kaliteli olacağına inanıyorum.	2,58	1,29	0,70	
25	22	Mülakatın öğretmenlik mesleği yeterliliğini ölçen bir sınav olduğunu düşünüyorum.	2,23	1,19	0,62	
2	23	Öğretmen alımına yönelik mülakat beni strese sokar.	3,83	1,37	0,62	1,094 (3. Faktör) %4,21
21	24	Öğretmen alımına yönelik mülakata hazırlık yapmak zordur.	3,58	1,12	0,63	
35	25	Öğretmen alımı mülakatına girecek olmak uykularımı kaçıır.	3,32	1,28	0,64	
36	26	Öğretmen alımına yönelik mülakatın adını bile duymak beni huzursuz eder.	3,31	1,30	0,60	

* NMN: Nihai madde numarası, YMN: Yeni madde numarası, AO: Aritmetik ortalama, SS: Standart sapma, FY: Faktör yükü, E(Eigen): faktör öz değeri.

Tablo 3'e göre 26 maddelik ölçeğin 3 faktör altında toplandığı, birinci faktörün 12, ikinci faktörün 10 ve üçüncü faktörün ise 4 maddeden oluştuğu görülmektedir. Faktörleri oluşturan maddeler incelenerek, birinci faktör "MEB öğretmen alımı mülakatıyla ilgili olumsuz tutum", ikinci faktör "MEB öğretmen alımı mülakatıyla ilgili olumlu tutum" ve üçüncü faktör "Bireysel tepkiler" olarak adlandırılmıştır.

AFA sonucunda karar verilen üç faktörlü yapının doğruluğunun sınanması amacıyla DFA ile test edilmiştir. Şekil 1’de DFA’ya ait faktör dağılımları ve yük değerleri verilmiştir χ^2/df oranının 3 ya da daha düşük olması genel olarak faktör yapısının uyumlu olduğunun bir göstergesidir. RMSEA değerinin ise .05’ten düşük olması mükemmel uyuma, .05-.08 arası değer alması kabul edilebilir uyuma, .08 ile .10 arası değer alması vasat uyuma işaret etmektedir (Hoe, 2008). DFA sonucunda $\chi^2 = 602,11$, $df = 296$, $p = .000$, $RMSEA = .062$; $\chi^2/df = 2.03$; $NFI = 0,97$; $NNFI = 0,98$; $CFI = 0,98$; $IFI = 0,98$; $GFI = ,085$ olarak bulunmuştur. Yapılan analizde uyum düzeyinin iyi olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar doğrultusunda söz konusu maddelerin üç faktörlü yapıyla uyumlu olduğu söylenebilir.

Şekil 1: Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda elde edilen path diyagramı





Güvenirlilik

Ölçeğin güvenirliliğine ilişkin olarak, tüm ölçek için ve her bir alt boyut için ayrı ayrı Cronbach Alpha (Cronbach Alpha) güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliliğine ve homojenliğine ilişkin olarak, Cronbach Alpha güvenirliliği; madde analizi için madde toplam test korelasyonları ve t testi hesaplanmıştır. Cronbach Alpha güvenirliliği ve madde toplam test korelasyonları sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: Maddelere ilişkin Madde-Toplam Korelasyonu ve Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları

Faktörler	Nihai Madde Numarası	Yeni Madde Numarası	Madde Test Toplam Korelasyonu	Madde çıkarıldığında Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı	Alt Faktöre İlişkin Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı	Ölçeğin Tümüne Ait Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı
Olumsuz Tutum	6	1	0,677	0,93	0,936	0,888
	11	2	0,712	0,93		
	12	3	0,691	0,93		
	15	4	0,694	0,93		
	16	5	0,692	0,93		
	17	6	0,713	0,93		
	19	7	0,720	0,93		
	24	8	0,746	0,93		
	27	9	0,809	0,93		
	28	10	0,759	0,93		
	30	11	0,736	0,93		
	31	12	0,762	0,93		
Olumlu Tutum	1	13	0,738	0,90	0,916	
	4	14	0,492	0,91		
	5	15	0,721	0,90		
	7	16	0,786	0,90		
	9	17	0,780	0,90		
	13	18	0,784	0,90		
	18	19	0,747	0,90		
	20	20	0,481	0,91		
Bireysel	23	21	0,701	0,90	0,813	
	25	22	0,682	0,90		
2	23	0,518	0,81			



Tepkiler	21	24	0,503	0,81
	35	25	0,737	0,71
	36	26	0,782	0,68

Ölçeğin tümüne ait C_{ra} güvenilirliği 0.89, birinci alt faktöre ilişkin C_{ra} 0.94 ikinci alt faktöre ilişkin C_{ra} 0.92, üçüncü alt faktöre ilişkin C_{ra} 0.81 olarak bulunmuştur. Tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde güvenilirliğe sahip olduğuna ilişkin kanıt olarak kullanılmıştır.

Ölçekteki her bir maddenin, ölçmek istediği özelliği ölçüp ölçmediği ve ölçtükleri özellik açısından bireyleri ayırt edebilmeyi belirleyebilmek amacıyla madde toplam test korelasyonu hesaplanmıştır. Tablo 4’de görüldüğü üzere madde test toplam korelasyon katsayıları .481 ile .809 aralığında olması sebebiyle, ölçeğin madde toplam test korelasyonu katsayılarının eksi işaretli olmaması ve .25 den büyük olması gerekliliğini karşıladığından dolayı ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özelliği ölçme amacına hizmet ettiğini kanıtlamaktadır (Alpar, 2011, s.378).

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmen adaylarının Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen alımı mülakatlarına yönelik tutumlarını belirlemek için 266 kişinin katılımıyla geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Alımı Mülakatlarına Yönelik Tutum Ölçeği’nin (MEBÖAMYTÖ) geliştirmek amacıyla, konuyla ilgili alan yazın taraması yapılmış ve 39 maddeden oluşan ön form hazırlanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda, konu kapsamına uygun olmayan ya da birden fazla anlama gelebilecek maddeler yeniden düzenlenmiş ölçek 26 maddeye indirilmiştir. Yapılan döndürülmüş temel bileşenler analizi neticesinde 3 alt boyuttan oluşan bir yapıya erişilmiştir. Bu faktörler araştırmacılar tarafından Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen alımı mülakatlarına yönelik olarak 1. faktör Olumsuz Tutum 2. faktör Olumlu Tutum 3. faktör ise Bireysel Tepkiler şeklinde adlandırılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ölçeğin tamamı ve her üç faktör içinde iç tutarlık katsayıları tespit edilmiştir. Birinci faktöre ait α değeri 0,94, ikinciye ait α değeri 0,92, üçüncüye ait α 0,81 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tümüne ait α değeri ise 0,89 olarak hesaplanmıştır.

Çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde, Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen alımı mülakatlarına yönelik tutumları ölçmek amacıyla geliştirilen ölçeğin uygun özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Geliştirilen ölçeğin öğretmen adaylarının mülakata yönelik tutumlarını belirlemede kullanılabilir bir veri toplama aracı olabileceği düşünülmektedir. Sonuç olarak, bu çalışma kapsamında kabul edilebilir düzeyde geçerlik ve güvenilir bir ölçek geliştirildiği düşünülebilir. Bu ölçek, KPSS sınavına girecek olan öğretmen adaylarının tutumlarını belirlemede kullanılabilir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ait bulgular, Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen alımı mülakatlarına yönelik aday öğretmenlere ilişkin tutumlarını tespit etmek için kullanılabilir nitelikte olduğunu kanıtlamaktadır.

Alan yazın kapsamında öğretmen mülakatlarına yönelik çok sayıda çalışma bulunmamaktadır. Yapılan çalışmalar genellikle KPSS üzerine yapılmış ve bu çalışmalarda da KPSS’nin objektif bir sınav olmadığı (Kuran, 2012) ve bu sınava yönelik hazırlandıkları için öğretmenlik mesleğine yönelik derslerine etkili katılmadıkları görülmektedir (Güven ve Dar, 2017). Özder’in (2012) KKTC’de yapılan öğretmen akademisine alım mülakatında; ölçülen dil ve



genel kültür boyutlarının geçerliği yüksek bulurken; kendini tanıtmaya, hobi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutlarının ise oldukça düşük olduğunu belirlemiştir.

Geliştirilen ölçeğin farklı öğretmenlik branşlarındaki öğretmen adaylarına uygulanarak geçerlik ve güvenirlik; öğretmen adaylarının mülakatlara yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlerin belirlenerek bu değişkenlerin etkisinin azaltılması veya ortadan kaldırılması için gerekli çalışmaların yapılması önerilmektedir. Bu çalışmalar eğitim sisteminin başarılı öğretmenlerin seçimini sağlayarak daha etkili bir eğitim-öğretim sürecinin gerçekleşmesini sağlayabilir. Bu durumda uzun vadede 21. Yüzyılda diğer ülkelerle rekabet edebilecek kültürel ve milli değerlerine bağlı Türkiye Cumhuriyeti yurttaşlarının yetiştirilmesini sağlayabilir.

Sorumlu Yazar

Bekir ÇAR

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye

Email: carbekir@gmail.com



KAYNAKLAR

- Alpar, R. (2011). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel yöntemler*. Ankara: Detay.
- Baker, H.G. & Morris, S.S. (1990). The employment interview: guaranteed improvement in reliability. *Public Personnel Management*, 19, p. 85-90.
- Baskin, M. K., Ross, S. M., & Smith, D. L. (1996). Selecting successful teachers: the predictive validity of the urban teacher selection interview. *The Teacher Educator*, 32, p.1-21.
- Benner, S., George, T., & Cagle, L. (1987). Admission boards: the contribution of professional judgment to the admission process. *Journal of Teacher Education*, 38(2), p.7-11.
- Byrnes, D., Kiger, G., & Shechtman, Z. (2003). Evaluating the use of group interviews to select students into teacher-education programs. *Journal of Teacher Education*, 54(2), p.163-172.
- Child, D. (2006). *The essentials of factor analysis* (3th Ed.). Continuum, London.
- Çakır, Ö. (2005). Anadolu üniversitesi açık öğretim fakültesi ingilizce öğretmenliği lisans programı ve eğitim fakülteleri ingilizce öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları ve mesleki yeterlik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), s.27-42
- Eagle, A.H., ve Chaiken, S. (2007). The advantages of an inclusive definition of attitude, *Social Cognition*, 25(5), 582-602
- Gürefe, N. ve Kan, A. (2013). Öğretmen adayları için geometrik cisimler konusuna yönelik tutum ölçeği geliştirme geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 12(2), s.356-366.
- Güven, S. ve Dak, G. (2017). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavına (KPSS) ilişkin oluşturdukları görsel metaforlar. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 8(15), s.2-16.
- Haberman, M. & Post, L. (1998). Teachers for multicultural schools: the power of selection. *Theory Into Practice*, 37(2), p.96-104.
- Hoe, S.L. (2008). Issues and procedures in adopting structural equation modeling technique. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 3(1), p.76-83.
- Kan, A. ve Akbaş, A. (2005). Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), s. 227-237.
- Karaca, E. (2011). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavına (kpss) yönelik tutumları. *Akademik Bakış Dergisi*, 23.
- Kuran, K., (2012). Öğretmen Adaylarının KPSS Kursu Veren Dersanelere ve KPSS'ye İlişkin Görüşleri, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 143-157.
- MEB (1955). Eğitim enstitüsü yönetmeliği, *tebliğler dergisi*, <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/finish/19-1955/3459-875-ekim-1955>



Oral, B. (2004) Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim Araştırmaları*, 15 (4), s.88-98.

ÖSYM (2002). Basın Duyurusu, <http://www.osym.gov.tr/TR,3548/13052002-tarihli-kpss-basin-duyurusu.html>

Özder, H. (2012). Öğretmen adaylarının seçiminde uygulanan mülakat sınavının geçerlik ve güvenilirliği: KKTC örneği. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), s.155-169.

Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel.

Temizkan, M., ve Sallabaş, E. (2009). Öğretmen adaylarının okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının karşılaştırılması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (27), s.155-157

Ülgen, G. (1994). *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*, Ankara:Lazer Ofset Matbaa.

Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.



Park-Rekreasyon Alan Seçimi ve Kullanım Kısıtlayıcıları Ölçeği (P-RASVKKÖ): Ölçek Geliştirme Çalışması

Özge YAVAŞ TEZ¹, Melike ESENTAŞ², Pınar GÜZEL³

¹Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-1948-1620>

²Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-8980-5662>

³Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-5982-2816>

Email: ozgeyavas@hotmail.com.tr, melike.esentas@windowslive.com, pnrguzel@yahoo.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 31.08.2020 - Kabul: 22.11.2020)

Öz

Çalışmanın amacı, rekreatif amaçlı park ve rekreasyon alanlarını kullanan katılımcıların bu alanları tercih etme ve alan kullanımına ilişkin kısıtlamaları belirlemeye yönelik bir ölçek aracı geliştirmektir. Çalışma, genel tarama modelinde dizayn edilmiştir. Ölçek Geliştirilme aşamasında Park-Rekreasyon Alan Tercih ve Kullanım Kısıtlayıcıları Ölçeği'nin (P-RASVKKÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları bir ana grup (1098) ve üç alt grup (400, 375, 350) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması için aykırı uç değerler analizi, madde analizi, açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, yakınsak geçerlik (AVE) ve Yapı Güvenirliği (CR) hesaplamaları ile iç tutarlılık güvenirliği ve iki yarı test güvenirliği (Split-Half), madde-alan korelasyon analizleri gerçekleştirilmiştir. AFA sonucunda P-RASVKKÖ'nin ilk grup için toplam varyansın % 49.48; ikinci grup için % 48.71; üçüncü grup için % 48.67 ve ana grup için % 48.94 olarak açıklandığı, ölçek maddelerinin park-rekreasyon alan kullanımı ve park-rekreasyon alan seçimi olmak üzere iki faktörde toplandığı ve ölçeğin 14 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Gruplara ilişkin belirlenen yapının doğrulanması için her grup için ayrı ayrı DFA yapılmıştır. Gruplar için yapılan DFA sonucunda ortaya çıkan uyum indeksleri incelendiğinde bütün gruplar için iki faktörlü yapının doğrulandığı ancak en yüksek uyum değerlerinin ana grup üzerinde yapılan DFA sonucunda olduğu saptanmıştır. P-RASVKKÖ'nin güvenirliliğini test etmek amacıyla yapılan iç tutarlılık analizi ve iki yarı test güvenirliliği analizi doğrultusunda, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ana grup üzerinde yapılan madde analizleri kapsamında veri setine ilişkin % 27'lik alt-üst gruplar belirlenmiş ve gruplar arasındaki ortalama puanlar arası fark anlamlı bulunmuştur. Madde analizi kapsamında ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam test korelasyon değerleri incelenmiş ve bu değerlerin ,34 ile ,58 arasında değiştiği belirlenmiştir. Tüm bu analizler sonucunda Park-Rekreasyon Alan Seçimi ve Kullanım Kısıtlayıcıları Ölçeği'nin (P-RASVKKÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçek aracı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Serbest zaman, Kısıtlamalar, Engeller, Park ve rekreasyon alanları, Alan seçimi, Alan kullanımı, Ölçek geliştirme



Park-Recreation Field Selection and Use Restrictors Scale (P-RFSURS): A Scale Development Study

Abstract

The purpose of this study is to develop a measurement tool for the participants using parks and recreational fields for recreational purposes to determine their preference reasons and restrictions for field use. This study was designed in a general screening model. During the scale development stage, reliability and validity studies of the Park-Recreation Field Selection and Use Restrictors Scale (P-RFSURS) were performed on a one main group (1098) and three sub-groups (400, 375, 350). For the validity and reliability study of the scale, outlier analysis, item analysis, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, convergent validity (CV) and Structural Reliability (SR) calculations, and internal consistency reliability and split-half test reliability (Split-Half), item-field correlation analyses were carried out. Following EFA, it has been determined that P-RFSURS explains the total variance as 49.48% for the first group, 48.71% for the second group, 48.67% for the third group and 48.94% for the main group, scale items are collected under two factors namely park-recreation field use and park-recreation field selection and the scale is composed of 14 items. In order to confirm the structure related to groups, CFA was conducted separately for each group. Analyzing the fit indices that occur as a result of CFA conducted for groups, it has been determined that two-factor structure was confirmed for all groups; however, the highest fit scores occurred after CFA performed on the main group. In line with the internal consistency analysis and split-half test reliability analysis conducted with the purpose of testing the reliability of P-RFSURS, the scale was found to be highly reliable. In addition, within the scope of item analyzes performed on the main group, 27% lower-upper groups related to the data set were determined and the difference between the average scores among the groups was found to be significant. Within the context of item analysis, the corrected item-total test correlation values of the scale were analyzed and these values were found to change between .34 and .58. Following all of these analyses, it has been concluded that Park-Recreation Field Selection and Use Restrictors Scale (P-RFSURS) is a reliable and valid measurement tool.

Keywords: Leisure, Constraint, Barriers, Park and recreation areas, Site use, Site selection, Scale development



Giriş

Günümüzde bireyler çeşitli nedenlerden dolayı fiziksel, psikolojik ve sosyal gerginliklere maruz kalmaktadır. Bazı bireyler, bu olumsuz koşullardan kurtulmak ve gerginliklerini atmak için doğayı bir kaçış aracı olarak kullanırken; kent içerisinde yaşayan ve kent yaşamının gürültüsünden kaçma imkânı olmayan bireyler fiziki ve psikolojik bütünlüğünü korunabilmek ya da sağlığını yeniden kazanabilmek için kentin olanaklarından faydalanmak ister.

Hareketsizlik, günümüzde önemli bir halk sağlığı sorunudur. Rekreasyonun fiziksel aktivite boyutu düşünüldüğünde rekreatif aktivitelere katılımın bu sorunu bertaraf etme özelliğinin olduğu bilinmekte ve birçok çalışma ile belgelenmektedir (Misener, Doherty and Hamm-Kerwin, 2010; Fenton, White, Gallant, Gilbert, Hutchinson, Hamilton-Hinch and Lauckner, 2017; Thomsen et al., 2018).

Gelişen, sürekli değişen ve yaş alan kentlerde serbest zamanlarını değerlendirmek isteyen bireyler güvenlik açısından tartışmalı olan birçok park alanları ile karşılaşırken aynı zamanda serbest zamanlarını aileleri ile birlikte geçirebilecekleri mekan kısıtlılığı içerisinde olduklarından şehirden uzaklaşmayacakları kolay ulaşım imkanı olan, ucuz ve birçok etkinlik çeşitliliği olan yer arayışı içerisine girmektedir. Bu durum özellikle hafta sonunu aileleri ve küçük çocukları ile birlikte değerlendirmek isteyen bireyler için pratik bir çözüm olamamaktadır. Bu da her ne kadar sağlığın iyileştirilmesi ya da korunması amacı ile gerçekleştirilen fiziksel aktivitenin faydalarının yanında aktivitenin gerçekleştirilebileceği park ve rekreasyon alanları açısından bir takım kısıtlamaları gün yüzüne çıkmasına sebep olmaktadır. Buradaki kısıtlamadan kasıt, bireyin serbest zaman tercihlerinin oluşumunu sınırlandıran, katılımı ve katılım sonucu elde edilecek hazzı engelleyen faktörler olarak tanımlanmaktadır (Jackson, 2000).

Literatürde yaklaşık 1980'den beri, serbest zaman faaliyetlerine katılımı ilgili kısıtlamalar başta olmak üzere birbirleriyle bağlantılı konularla ilgili giderek artan sayıda çalışma ortaya çıkmıştır (Boothby, Tungatt and Townsend 1981; Francken and van Raaij 1981; Godbey 1985; Henderson, Stalnaker and Taylor 1988; Howard and Crompton 1984; Jackson 1983; Jackson and Searle 1985; McGuire 1984 ; Romsa and Hoffman 1980; Searle and Jackson 1985a; Witt and Goodale 1981; Crawford and Godbey 1987; Iso-Ahola and Mannell 1985; Jackson and Dunn 1987; Jackson and Searle 1985; Searle and Jackson 1985b). Serbest zaman kısıtlamalarına ilişkin araştırmalar çoğunlukla katılıma odaklanır. Kısıtlamalarla ilgili çalışmalar incelendiğinde zaman, ulaşım, güvenlik, maliyet, beceri eksikliği, yorgunluk ve aile yükümlülükleri gibi bir dizi faktör ortaya çıkarılmıştır (Alexandris, Barkoukis, Tsobatzoudis and Grouious, 2003; Henderson and Ainsworth, 2000; Henderson et al. , 2001; Miller and Brown, 2005; Son, Mowen and Kerstetter, 2008). Benzer şekilde, halk sağlığı araştırmaları, bu araştırmalar çizgisinde kişisel, sosyal, çevresel faktörleri baz alarak fiziksel aktivite kısıtlamalarını “engeller” olarak adlandırmış ve zaman eksikliği, yorgunluk, enerji eksikliği, kötü hava, ortak eksikliği, öz-bilinç , güvenlik kaygıları, motivasyon eksikliği, diğer öncelikler veya taahhütler ve fiziksel olarak aktif olmayı sevmemek olarak bir dizi faktör belirlenmiştir (Brown, Huber and Bergman, 2006; Brownson, Baker, Housemann, Brennan and Bacak, 2001; Genkinger, Jehn, Sapun, Mabry and Rohm Young, 2006; Salmon, Owen, Crawford, Bauman and Sallis, 2003; Trost, Owen, Bauman, Sallis and Brown, 2002). Ayrıca, çeşitli araştırmacılar, serbest zamanda algılanan özgürlük ve seçim gibi kavramları, kısıtlamalara paralel ve birbirini tamamlayan bir literatür yapısında yeniden tanımlamaya başlamıştır (Ellis ve Witt 1984; Harper 1986; Iso-Ahola 1985; Mannell ve Bradley 1986; Shaw 1985; Witt ve Ellis 1985). Serbest zaman kısıtlamaları araştırma sonuçları, serbest



zaman davranışı hakkındaki bilgilere önemli bir katkıda bulunma potansiyeline sahiptir. Aynı zamanda kısıtlamalara ilişkin sonuçlar, rekreasyon ve serbest zamana ilişkin yönetim stratejilerinin geliştirilmesi ve uygulanmasında da kullanılabilir. Özellikle park ve rekreasyon alan kullanımları göz önüne alındığında serbest zamanların bu gibi alanlarda değerlendirilmemesi ve kısıtlamaların araştırılması da katılım ve tercih gibi serbest zaman davranışının "olumlu" yönlerine ilişkin daha geleneksel ve yaygın olarak yürütülen çalışmaları tamamlayıcı nitelikte olacaktır. Bu bağlamda, kısıtlama araştırmalarının temelde iki katkısı ön plana çıkmaktadır. Birincisi, serbest zamanlarını park ve rekreasyon alanlarında değerlendiren kişileri sınıflandırarak serbest zaman değerlendirme anlayışlarını ortaya çıkarmak ve serbest zamanlarını bu tür alanlarda değerlendirmeyen kişilerin özelliklerini tanımlayarak neden katılmadıklarını sormak (Crawford and Godbey 1987; Jackson 1983; Jackson and Searle 1983). İkincisi, serbest zamanlarını park ve rekreasyon alanlarında değerlendirmek isteyen ancak katılımını olumsuz etkileyen kısıtlamaların olduğu algısını yaşayan gizli talebin olduğu nüfusun belirlenmesinde ve bu kısıtlamaların belirlenmesine yardımcı olacaktır. Birçok kısıtlama araştırması aynı zamanda katılımcı olmayan ancak olmak isteyen gizli talebin olduğu nüfusun tanımlanmasının rekreasyon yönetimini geliştirebileceği varsayımına da dayanmaktadır. McGuire (1984), bireylerin "kısıtlamalar" tarafından serbest zaman katılımından ne ölçüde engellendiğini değerlendirerek, bu kısıtlamaları kaldırmak için programlar tasarlanmasının mümkün olacağını gözlemlemiştir." Sonuçlar daha sonra katılımın miktarını ve kalitesini arttırmaya veya "israf" düzeyini azaltmaya yardımcı olabilir (Boothby et al., 1981).

Searle and Jackson (1985b), serbest zaman kısıtlamalarının araştırılmasının rekreasyon alanına dört düzeyde fayda sağlayabileceğini ileri sürmektedir: felsefe, politika, program planlama ve pazarlama. Daha spesifik olarak, kısıtlama araştırması uygulayıcıların beş soruyu ele almalarına yardımcı olabilir:

- (1) Serbest zaman hizmetlerinin sunumu yeterli mi veya hizmetlerdeki boşluklar potansiyel katılımcılar için kısıtlamalar yaratıyor mu?
- (2) Başka hangi kısıtlamalar katılımı etkiler?
- (3) Hangi kısıtlamalar uygulayıcılar tarafından en uygun şekilde ele alınır ve hangileri etkilerinin ötesindedir?
- (4) Kısıtlamaların katılım üzerindeki etkileri nedeniyle, serbest zaman hizmetlerine erişimleri açısından belirli bir dezavantajlı nüfusun alt grupları var mı?
- (5) Kısıtlamaların katılım üzerindeki etkilerini hafifletmek için hangi stratejiler geliştirilebilir?

Crawford and Godbey (1987), bir kısıtlamanın yalnızca tercih ve katılım arasında müdahale eden bir şey olarak tanımlanması gerektiği yönündeki ortak varsayımını ortaya atarak temelde iki kategorinin olduğunu ileri sürmektedir. İlki, katılımdan ziyade tercihler üzerinde bir etkiyi temsil ederken, ikincisi, hem tercihleri hem de katılımı aynı anda etkiler.

Rekreasyonun, planlı olarak gerçekleştirilen aktiviteleri kapsadığı ve spordan daha geniş bir konsepti içine aldığı düşünüldüğünde bu yönüyle, yalnızca gençleri ve sporcuları değil toplumun her kesiminden bireyi içine almakta ve çeşitliliğe önem vermektedir. Bu noktada özellikle kentsel rekreasyon alanları, bireylerin sosyalleşmek ve dinlenmek amacıyla serbest zamanlarını değerlendirebilecekleri ve aynı zamanda rekreatif aktivitelerini yapabilecekleri kamusal alanlar olarak bilinmektedir (Smiley et al., 2016). Rekreasyonun fiziksel aktivite boyutunda, aktivitenin gerçekleştirilebileceği kamusal alan niteliği taşıyan rekreasyon ve park



alanlarının kullanımı ücretsiz veya düşük maliyetlidir. Bu nedenle katılım kolaydır ve bu alanların kullanımı sağlığın geri kazanılmasında etken olabilir (Bedimo-Rung, Mowen and Cohen, 2005; Cohen et al. 2007; Godbey, Caldwell, Floyd and Payne, 2005; Ho, Payne, Orsega-Smith and Godbey, 2003; Librett, Henderson, Godbey and Morrow, 2007; Vinluan, 2005; Taylor, Floyd, Whitt-Glover and Brooks, 2007).

Kent sınırları içerisinde yer alan ve bir kamusal alan niteliği taşıyan bu mekânların, topluma çevresel, sosyal ve ekonomik yönden doğrudan ya da dolaylı olarak fayda sağlama potansiyeli bulunmaktadır. Bu tür alanlar doğa güzellikleri ile birtakım peyzaj düzenlemelerinin yapıldığı çoğunlukla yeşil alanların olduğu yerlere konumlandırılmıştır (Gehl, 2016). Konumları itibarı ile bu alanlar taşıdığı sembolik ve simgesel değerleri ile de her toplumun kendine özgü kentsel ve kamusal yaşam kültürünü ve bilinç düzeyini ön plana çıkartmaktadır. Rekreasyon alanların planlanmasında sadece rekreatif aktivitelerin yapılabileceği spor alanlarının değil aynı zamanda bireylerin pasif olarak serbest zamanlarını değerlendirebileceği piknik, oturma alanları gibi doğal çevreyle ilişkili olabilecekleri dinlenme amacıyla yapılandırılan alanları da kapsayabilir. Bu tür alanlar ailelerin çocukları ile birlikte serbest zamanlarını değerlendirebilecekleri bir ortam sunarken aynı zamanda toplumun her kesiminden bireye hitap edebilecek seçenekleri ile bireylere hafta sonlarını değerlendirecek alternatif bir çözüm sunmaktadır (Mobley, 2006).

Son zamanlarda bu kamusal alanların değerlendirilmesi ve toplumun daha fazla yeşil alanlara yönelmesi amacı ile “Millet Bahçeleri” projesi gündeme gelmiş ve birçok şehirde proje tamamlanmıştır. Millet Bahçesi projesi tasarlanırken özellikle kentlerin en yakın bölgelerinde yer alan büyük parsellerin seçilmesi ve bu parsellerin içerisinde bazı hayvanların serbestçe dolaşabilecekleri alanlar, seyir ve gözlem kulesi, havacılık müzesi ve bisiklet ve yürüyüş yolları, gölet, botanik parkı, organik bostan ve meyve bahçeleri, üretim seraları, spor sahaları, macera parkları, çocuk oyunu alanları, kültür terasları ve mesire alanları gibi farklı bir konsept çerçevesinde şekillendirilen rekreasyon alanları olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok sayıda bitki türünün yer alacağı bu millet bahçeleri konumları gereği birçok rekreasyonel olanağı ve tesisi birlikte bulundurma özelliğine sahip olması ile kent yaşamından uzaklaşmayan ya da uzaklaşmak istemeyen bireyler için şehrin gürültüsünden kurtulabileceği, sosyalleşebileceği güvenli bir ortamın olduğu kaçış yeri olarak düşünülebilir.

Kentlerdeki rekreasyon alanlarını bireylerin ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlayabilmek ve toplumun her kesimine hitap edebilecek farklı temalarda parklar oluşturmak oldukça önemlidir. Bu nedenle rekreasyon alanlarının en önemlilerinden birisi olarak kabul edilen parkların sadece çocuklara ya da yaşlılara hitap eden alanlar değil, tüm bireylere hitap eden alanlar haline getirilerek kentsel alanlar içerisine çok yönlü güvenli rekreasyon alanlarının planlanması eğlence ve aktivitenin yanı sıra doğal güzelliklerin olduğu yeşil alanlara konumlandırılması bireylere yeşilin ve mavinin keyfinin sürebilecekleri ortamlar sunacaktır. Yapılan bu çalışma, giderek önem ve çeşitlilik kazanan park ve rekreasyon alan ve projelerinin bireylerin daha fazla serbest zamanlarını değerlendirebilecekleri ve fiziksel aktivite amaçlı kullanabilecekleri ortamların yaratılması ve alan kullanımına ilişkin ihtiyaçların ve kısıtlamaların tespiti, mevcut alanların yeniden restore edilerek çağdaş koşullara kavuşturulması park ve rekreasyon alan kullanımına ilişkin katılım düzeyini artırıcı etki sağlayacaktır. Bu bağlamda çalışmada, park ve rekreasyon alanlarının kullanımına ilişkin tercih ve kısıtlamaların belirlenmesine yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır.



Materyal ve Metod

Araştırma Modeli

Çalışmada, park ve rekreasyon alan kullanıcılarının bu alanları tercih etme ve alan kullanımında yaşanan kısıtlamaları belirlemeye ilişkin bir ölçme aracı geliştirme amacı doğrultusunda nicel araştırma modellerinden birisi olan “tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli genellikle bireylere ilişkin birtakım özelliklerin belirlenmesi ya da mevcut bir durumun saptanması ve bu durumu ortaya çıkarılıp betimlenmesi amacıyla seçilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012; Ural ve Kılıç, 2013; Karasar, 2014).

Çalışma grubu

Çalışmada, park ve rekreasyon alanı kullanımına ilişkin tercih ve kısıtlamalara ilişkin etkenlerin belirlenmesi amacıyla ölçek geliştirileceği için, çalışmanın evrenini Türkiye’de yer alan park ve rekreasyon alanları oluştururken, örnekleme bu alanları kullanan 17 ile 69 yaş arasındaki katılımcılar oluşturmaktadır. Ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenilirlik analizleri için katılımcılar bir ana grup (1098) ve üç alt grup (350, 375, 323) olmak üzere ayrılmıştır. Çalışma için seçilen ana grup 1098 (kadın 717 $X = 27,12$ $ss = 9,07$ yaş; erkek 381 $X = 30,32$ $ss = 11,65$ yaş); ilk grup 350 (kadın 219 $X = 19,63$ $ss = 1,19$ yaş; erkek 131 $X = 19,60$ $ss = 1,32$ yaş); ikinci grup 375 (kadın 275 $X = 25,63$ $ss = 2,47$ yaş; erkek 100 $X = 26,18$ $ss = 2,38$ yaş); üçüncü grup 323 (kadın 175 $X = 40,16$ $ss = 8,63$ yaş; erkek 148 $X = 42,80$ $ss = 8,57$ yaş) serbest zaman katılımcısı oluşturmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ana grup ve bütün alt gruplar üzerinde ayrı ayrı yapılarak karşılaştırılmıştır.

Ölçek Geliştirme Basamakları

Çalışma kapsamında geliştirilen veri toplama aracı araştırmacılar tarafından Likert ölçek geliştirme aşamaları doğrultusunda geliştirilmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda ölçek geliştirme sürecinde yerli ve yabancı alan yazın taraması yapılarak park ve rekreasyon alan tercihleri ve kullanım ile ilgili kısıtlamalara yönelik literatürde yer alan çalışmalara odaklanılmıştır. Bu doğrultuda öncelikle kısıtlama ya da engel nedir? Literatürde kısıtlama, engel olarak hangi tanımlar yer almaktadır? Park ve rekreasyon alanlarına ilişkin kısıtlama ya da engellerin olup olmadığı, bu kısıtlama ya da engellerin neleri kapsadığı ve serbest zaman katılımına ilişkin kısıtlama ya da engeller ile ilgili sorulara yanıt aranmıştır. Ölçeğin madde havuzunun oluşturulmasında bu soruların yanıtlarının olduğu çalışmalar ve alanda uzman kişilerin görüşlerinin yanı sıra bu alanda daha önce yapılmış çalışmalardan (Arnold ve Shiness, 1998; Hubbard and Mannell, 2001; Shiness, Floyd and Parry, 2004; Wilcox, Castro, King, Housemann and Brownson, 2000; Stanis, Schneider, Chavez and Shiness, 2009) yola çıkılarak serbest zamanını park ve rekreasyon alanlarında değerlendirmek isteyen bireylerin mekan seçiminde etken olan nedenlere ilişkin maddeler incelenmiş ve ilgili maddeler aynen veya üzerinde birkaç değişiklik yapılarak madde havuzuna eklenmiştir. Bu bağlamda toplam 33 maddelik denemelik ölçeğin madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan denemelik ölçek ile ilgili hakem değerlendirme formu (maddeler uygun, madde çıkarılmalı ya da madde düzeltilmeli, madde kısaltılmalı vb.) oluşturularak alan uzmanlarının görüşleri alınmak



amacıyla gönderilmiştir. Alan uzmanlarına gönderilen formlar üzerinde ortak görüş alınarak 33 maddelik ölçek üzerinde ufak değişiklikler yapılmış ve taslak form alana uygulanmak üzere hazır hale getirilmiştir. Hazırlanan ölçek beşli likert tipinde hazırlanmış ve (1) “hiç önemli değil”, (2) “biraz önemli”, (3) “orta düzeyde önemli”, (4) “oldukça önemli”, (5) “tam anlamıyla önemli” olmak üzere sıralanarak derecelendirilmiştir. Buna göre taslak ölçekte serbest zaman katılımcılarının park ve rekreasyon alan tercihi ve kullanım kısıtlamalarına ilişkin görüşlerini beş kategoride derecelendirmeleri istenmiştir. Taslak ölçek araştırmaya katılması planlanan geniş bir gruba uygulanmadan önce 35 kişilik küçük bir gruba uygulanarak ölçekte yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği test edilmiştir. Bu aşamadan sonra katılımcılardan gelen öneriler doğrultusunda ölçeğe son şekli verilmiş ve alan uygulanmak üzere ölçek formları hazır hale getirilmiştir.

Bulgular

P-RASVKKÖ'nün Yapı Geçerliliği

Ölçeğin geçerlilik çalışmasına geçilmeden önce veri setinin faktör analizi için uygunluğu test edilmiştir. Bunun için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity testlerine ilişkin ki-kare değerleri incelenmiştir. Yapılan işlemler sonucunda ana grubun KMO değeri ,82 ve Barlett Sphericity testine ilişkin ki-kare değeri 5810,903 (sd=91; p=,00); ilk grubun KMO değeri ,81 ve Barlett Sphericity testine ilişkin ki-kare değeri 2000,112 (sd=91; p=,00); ikinci grubun KMO değeri ,77 ve Barlett Sphericity testine ilişkin ki-kare değeri 2115,993 (sd=91; p=,00); üçüncü grubun KMO değeri ,81 ve Barlett Sphericity testine ilişkin ki-kare değeri 1638,214 (sd=91; p=,00) olarak saptanmıştır. Literatürde veri setinin faktör analizi için uygunluğunun olabilmesi için KMO değerinin ,60'tan büyük ve Barlett testine ilişkin ki-kare değerinin ise anlamlı çıkması gerektiği ifade edilmiştir (Karasar, 2014). Bu doğrultuda hem ana grup hem de alt grupların hepsinin veri setinin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Ölçek maddelerinin seçiminde her bir faktör için kesme değeri ,30 olarak alınmıştır. Ayrıca faktörleşme sırasında binişik olan maddeler ölçekten elemine edilmiştir. Buna göre ana grup için özdeğeri 1 ve üzerinde olan ve toplam varyansın 48,94'ünü açıklayan 2 faktörlü yapı elde edilirken; ilk grup için 49,48'ini açıklayan 2 faktörlü yapı; ikinci grup için 48,71'ini açıklayan 2 faktörlü yapı; üçüncü grup için 48,67'sini açıklayan 2 faktörlü yapı ortaya çıkarılmıştır.

Tablo 1. P-RASVKKÖ'nün ilk grup AFA sonuçları

Birinci Faktör:
Park-Rekreasyon Alan Kullanımı

		P-RASVKKÖ İlk Grup	P-RASVKKÖ İkinci Grup	P-RASVKKÖ Üçüncü Grup	P-RASVKKÖ Ana Grup
		Faktör Yükleri	Faktör Yükleri	Faktör Yükleri	Faktör Yükleri
1	Park alanına suça meyilli kişilerin gelme korkusu	,832	,870	,746	,837
2	Park alanında alkol ve uyuşturucu kullananların	,824	,876	,848	,853



3	bulunması Park alanında ve/veya tesislerde hırsızlık olaylarına ilişkin huzursuzluk hissi	,780		,723		,783		,761	
4	Park alanında ve/veya tesislerde fiziksel saldırıya uğrama korkusu	,762		,817		,762		,783	
5	Park alanında ve/veya tesislerde cinsel saldırıya uğrama korkusu	,754		,834		,752		,789	
İkinci Faktör: : Park-Rekreasyon Alan Seçimi									
6	Park alanı ve/veya tesislere otobüs, dolmuş gibi toplu taşıma araçları ile kolay ulaşımın imkânının olması		,490		,484		,462		,438
7	Park alanında çeşmenin olması		,749		,597		,644		,656
8	Park alanı ve/veya tesislerde lavabo ve tuvaletlerin olması		,739		,741		,637		,707
9	Park alanı ve/veya tesislerin temiz olması		,707		,769		,721		,746
10	Park alanı ve/veya tesislerin bakımlı olması		,619		,653		,655		,656
11	Park alanı ve/veya tesislerin mekan ve peyzajının güzel olması		,601		,479		,711		,598
12	Park alanı ve/veya tesislerde bisiklet, tenis raketi, top vb. kiralanabilecek ekipmanların olması		,532		,515		,575		,526
13	Park alanı ve/veya tesislerde yeme-içme, dinlenme ve çocuk oyun alanları gibi ihtiyaçlarının karşılanabileceği alanların olması.		,512		,579		,520		,538
14	Park alanı ve/veya tesislerin eve yürüme mesafesinde olması		,494		,469		,605		,521

Tablo 1’de, P-RASVKKÖ’ne ilişkin ana grup ve alt grupların AFA sonuçları yer almaktadır. AFA sonuçları incelendiğinde bütün gruplarda 2 faktörlü ve 14 maddeli bir yapının ortaya çıktığı görülmektedir. Gruplara ilişkin yapılan AFA sonucunda ilk grubun ilk faktörünün özdeğeri 4,98 olan ve toplam varyansın % 35,60’nı açıklayan 5 maddeden oluştuğu; ikinci faktörün ise özdeğeri 1,94 olan toplam varyansın % 13,88’ini açıklayan 9 maddeden oluştuğu



ve faktör yüklerinin ,49 ve ,83 arasında değiştiği belirlenmiştir. İkinci gruba ilişkin ilk faktörün özdeğeri 4,24 olan ve toplam varyansın % 30,35'ini açıklayan 5 maddeden oluştuğu; ikinci faktörün ise özdeğeri 2,57 olan toplam varyansın % 18,36'sını açıklayan 9 maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin ,47 ile ,87 arasında değiştiği belirlenmiştir. Üçüncü grubun ilk faktörünün özdeğeri 4,50 olan ve toplam varyansın % 32,14'ünü açıklayan 5 maddeden oluştuğu; ikinci faktörün ise özdeğeri 2,31 olan toplam varyansın % 16,53'ünü açıklayan 9 maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin ,46 ile ,84 arasında değiştiği belirlenmiştir. Son olarak ana gruba ilişkin AFA sonuçları incelendiğinde ilk faktörün özdeğeri 4,60 olan ve toplam varyansın % 32,86'sını açıklayan 5 maddeden oluştuğu; ikinci faktörün ise özdeğeri 2,31 olan toplam varyansın % 16,08'ini açıklayan 9 maddeden oluştuğu ve faktör yüklerinin ,43 ile ,85 arasında değiştiği görülmektedir. Bu noktada literatürde bir maddenin ilgili faktörü güçlü bir şekilde temsil edebilmesi için ilgili maddenin faktör yükünün ,30 ve üzerinde olması gerektiği önerilmektedir (Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2013). Bu öneriler dikkate alındığında bütün maddelerin faktör yüklerinin temsil ettiği faktörü güçlü bir şekilde yansıttığı görülmektedir. Bu bağlamda faktör altında toplanan maddelerin içerikleri incelenmiş ve birinci faktör Park-Rekreasyon Alan Kullanımı (P-RAK), ikinci faktör Park-Rekreasyon Alan Seçimi (P-RAS) olarak isimlendirilmiştir. P-RAK, park ve rekreasyon alan kullanımında serbest zaman katılımcılarını güvenlik açısından kısıtlayan unsurları ölçmektedir. P-RAS, park ve rekreasyon alan kullanımında serbest zaman katılımcılarının bu alanları seçmelerinde etken olan unsurları ölçmektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

AFA ile belirlenen 14 maddelik iki faktörlü yapının doğrulanması için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Gruplara ilişkin yapılan DFA sonuçlarının yorumlanabilmesinde literatürde yer alan uyum indekslerine ilişkin tablo dikkate alınmıştır. Tablo...’de standart uyum indeksleri yer alırken, Tablo...’da yapıya ilişkin gruplar üzerinde yapılan DFA sonucunda ortaya çıkan uyum indeksleri karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

Tablo 2. Standart uyum indeksleri (Schumacher ve Lomax, 1996; Schermelleh, Engel ve Moosbrugger, 2003: 23-74).

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/sd	0-3	3-5
CFI	.95 ≤ CFI ≤ 1.00	.90 ≤ CFI < .95
GFI	.90 ≤ GFI ≤ 1.00	.85 ≤ GFI < .90
AGFI	.90 ≤ AGFI ≤ 1.00	.85 ≤ AGFI < .90
NFI	.95 ≤ NFI ≤ 1.00	.90 ≤ NFI < .95
TLI	.90 ≤ TLI ≤ 1.00	.85 ≤ TLI < .90
RMSEA	.00 ≤ RMSEA ≤ .05	.05 < RMSEA ≤ .10

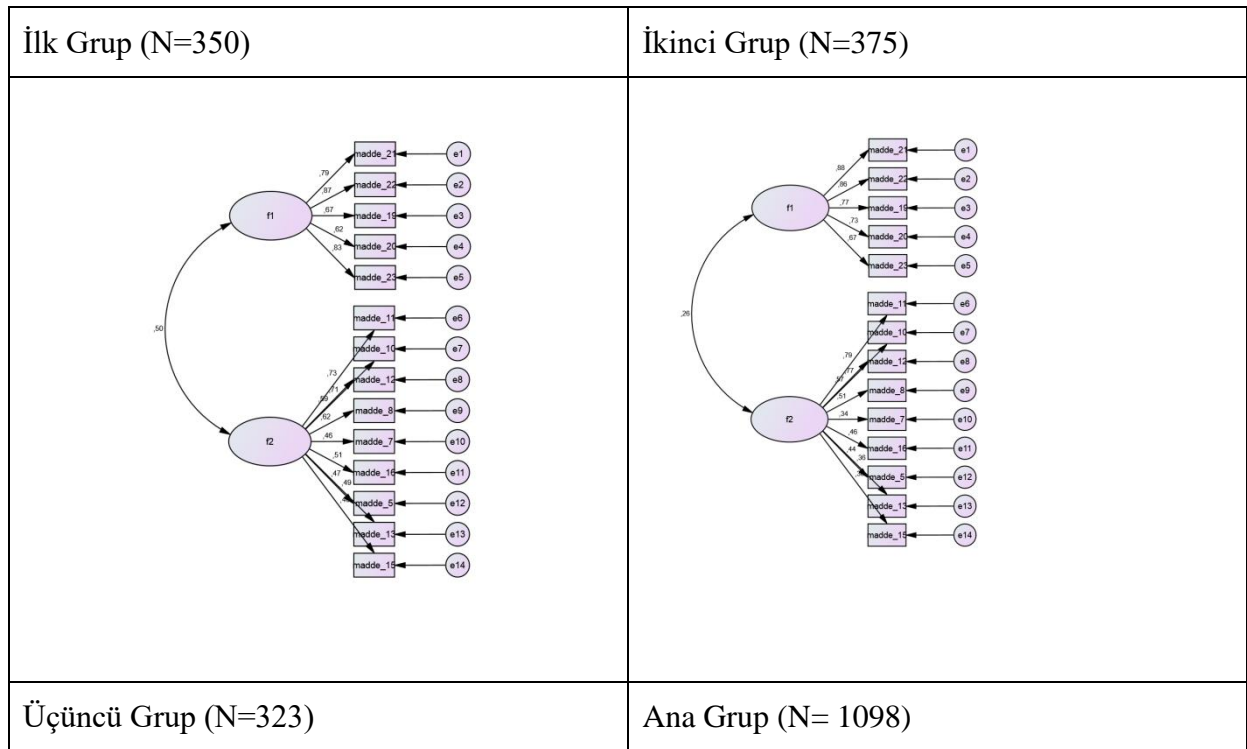
Tablo 3. Gruplara ilişkin DFA sonuçlarına ilişkin karşılaştırmalı uyum indeksleri

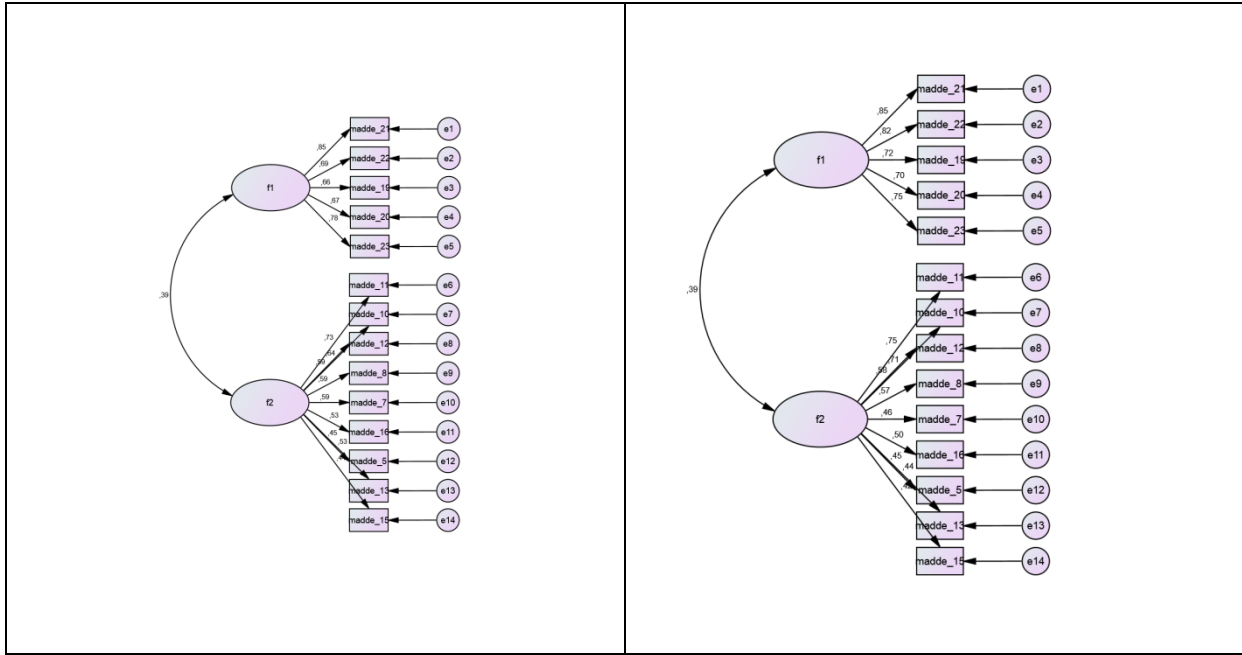
Uyum İndeksi	İlk Grup	İkinci Grup	Üçüncü Grup	Ana Grup
χ^2/sd	3,16	2,5	2,0	4,3
CFI	,92	,94	,95	,96
GFI	,91	,93	,94	,96



AGFI	,87	,90	,91	,94
NFI	,89	,91	,91	,95
TLI	,89	,93	,94	,94
RMSEA	,07	,06	,05	,05

Gruplara ilişkin yapılan DFA sonuçları (Tablo 3) ve standart uyum indekleri (Tablo 2) incelendiğinde en yüksek uyum indekslerine ana grup sahip iken; bu sırayı üçüncü grup ve ikinci grup izlemektedir. Uyum indeksleri diğer gruplara göre en düşük ilk grupta çıkmıştır. Yine de bütün değerler literatürde yer alan (Tablo...) standart uyum indeks değer aralıkları içerisinde yer almaktadır. DFA ile doğrulanan gruplara ilişkin modellere ait Path diyagramları da Şekil 1’de görülmektedir.





Şekil 1. P-RASVKKÖ'nin ana grup ve alt gruplara yönelik path diyagramı

Ayrıca P-RASVKKÖ'nin yakınsak ve ıraksak geçerlik için Açıklanan Ortalama Varyans (AVE), Açıklanan Ortalama Varyansın Karekökü (\sqrt{AVE}) ile Yapı Güvenirliği (CR) değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 4. Park-Rekreasyon Alan Seçimi ve Kullanım Kısıtlayıcıları Ölçeği (P-RASVKKÖ) için gerçekleştirilen dfa sonucuna göre faktör korelasyon ilişkisi, faktörler arası korelasyon değerlerinin karesi, AVE, \sqrt{AVE} ve CR değerleri

		P-RAK	P-RAK	AVE	\sqrt{AVE}	CR
P-RAK	r	1	,354**	0.64	0.80	0.90
P-RAS	r		1	0.36	0.60	0.83

**p<0.01

Tablo 4'te P-RASVKKÖ'nin faktörlerarası korelasyon, Açıklanan Ortalama Varyans (AVE) ve Yapı Güvenirliği (CR) değerleri incelendiğinde P-RAK ve P-RAS alt boyutları arasındaki korelasyon katsayısının 0.35 olduğu görülmektedir. P-RAK alt boyutunun AVE değeri 0.64 ve CR değeri 0.90 olarak hesaplanırken; P-RAS alt boyutunun AVE değeri 0.36 ve CR değeri 0.83 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ıraksak geçerlilik için AVE değerinin karekökü alınarak hesaplama yapılmış ve P-RAK için \sqrt{AVE} değeri 0.80 olarak; P-RAS için \sqrt{AVE} değeri 0.60 olarak hesaplanmıştır.



Güvenirlilik

Araştırmada geliştirilmek istenen P-RASVKKÖ'nin güvenirliliği, iç tutarlılık analizi ve iki yarı test güvenirliliği ile ortaya konmuştur. Buna göre Park-Rekreasyon Alan Kullanımı (P-RAK) faktörünün iç tutarlılık katsayısı ,87; Park-Rekreasyon Alan Seçimi (P-RAS) iç tutarlılık katsayısı ,78 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca ölçüğe ilişkin yapılan iki yarı test güvenirliliği yöntemi kullanılmış ve bu doğrultuda ölçek maddeleri rastlantısal şekilde ikiye ayrılarak formül aracılığı ile [$r \text{ Test} = (2r/1+r)$; $r =$ testin yarısına ait korelasyon katsayısı] güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalar sonrasında ölçeğin Spearman-Brown değeri 0.85 ve Guttman değeri 0.85 olarak hesaplanmıştır.

Madde Analizi

Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının en önemli aşamalarından birisi olan madde analizinin yapılması gerekliliği üzerinde durulurken; özellikle çok faktörlü ölçeklerde veri setinin % 27'lik üst ve alt grupları belirlenerek iki grup arasında karşılaştırmanın yapılması ve bu iki grup arasında anlamlı farklılığın tespit edilmesi amacıyla da madde analizinin yapılması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Bu doğrultuda ana grup üzerinde madde analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. P-RASVKKÖ'nin ilk grup (n=1098) madde analizi sonuçları

Madde no	Faktörler	Üst %27 Grup n=296		Alt %27 Grup n=296		t	p
		x	ss	x	ss		
1	P-RAK	2,32	,99	1,15	,41	-19,543	.00**
2		2,30	,97	1,08	,26	-21,743	.00**
3		2,36	1,10	1,08	,29	-19,572	.00**
4		2,53	1,08	1,18	,59	-20,732	.00**
5		2,42	,98	1,13	,34	-22,355	.00**
6	P-RAS	2,61	1,03	1,30	,62	-19,512	.00**
7		2,06	,86	1,22	,42	-15,908	.00**
8		1,98	,80	1,07	,27	-18,840	.00**
9		2,14	,81	1,10	,31	-21,301	.00**
10		2,29	,91	1,23	,52	-17,841	.00**
11		2,43	,92	1,51	,81	-13,445	.00**
12		2,12	,90	1,28	,51	-14,762	.00**
13		2,13	,97	1,13	,36	-16,519	.00**
14		2,37	1,12	1,21	,52	-17,004	.00**

**p<,001

Tablo 5'te ana gruptan (n=1098) elde edilen verilere ait analizler yer almaktadır. Buna göre katılımcılardan elde edilen veriler büyükten küçüğe sıralanarak % 27'lik üst ve alt gruplar oluşturularak t-testi ile %27 lik alt ve üst grup arasındaki fark karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda



P-RASVKKÖ'nin iki faktörlü yapısında % 27'lik üst ve alt gruplar arasındaki toplam puan farkı incelendiğinde anlamlı farklılığın saptandığı görülmektedir ($p < ,05$).

3.5. Madde-Toplam Test Korelasyonu Analizi

Tablo 6'da P-RASVKKÖ'nin madde-toplam test korelasyonu katsayısına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Field (2009) ölçek geliştirme çalışmalarında madde seçimi aşamasında ölçeğe ilişkin madde-toplam test korelasyon değerlerinin eleme ölçütü olan ($0,30 \leq \dots$) dikkate alınmasını ve bu değer altında yer alan maddelerin geliştirilen ölçeğin kendi iç tutarlığını düşüreceği için çalışma dışı bırakılmasını önermiştir.

Tablo 6. P-RASVKKÖ'nin madde-toplam test korelasyonu analizi

Madde Toplam Korelasyonu		Madde Toplam Korelasyonu	
Madde No		Madde No	
1	,38	8	,41
2	,34	9	,47
3	,42	10	,56
4	,48	11	,50
5	,53	12	,58
6	,41	13	,53
7	,40	14	,58

Tablo 6'da araştırmanın ana grubu olan 1098 serbest zaman katılımcısından elde edilen veriler doğrultusunda P-RASVKKÖ'nin iç tutarlığını tespit etmek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Bu bağlamda P-RASVKKÖ'nin madde toplam test korelasyon değerlerinin ,34 ile ,58 arasında değiştiği saptanmıştır.

Tartışma ve Sonuçlar

Serbest zamanlarını park ve rekreasyon alanlarında değerlendirmek isteyen bireyler için park ve rekreasyon alanlarının daha güvenilir ve kullanılabilir bir ortam haline getirebilmek için bireylerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, onları kısıtlayan faktörlerin tespit edilmesi önemlidir.

Çalışmada serbest zaman katılımcılarının park ve rekreasyon alan seçimi ve bu alanların kullanımına ilişkin kısıtlayan faktörlerin belirlenebilmesi amacı ile Park-Rekreasyon Alan Seçimi ve Kullanım Kısıtlayıcıları Ölçeğinin (P-RASVKKÖ) geçerli ve güvenilir ölçme aracı geliştirmek için analizler gerçekleştirilmiştir. P-RASVKKÖ'nün faktör yapısını ortaya çıkarabilmek amacı ile gerçekleştirilen very setinin faktör analizine uygunluğu testi ve Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçlarına göre, ölçeğin ilk grup için KMO değeri ,81 ve Barlett Sphericity testi ki-kare değeri 2000,112 ($sd=91$; $p=,00$); ikinci grup için KMO değeri ,77 ve Barlett Sphericity testi ki-kare değeri 2115,993 ($sd=91$; $p=,00$); üçüncü grup için KMO



değeri ,81 ve Barlett Sphericity testi ki-kare değeri 1638,214 (sd=91; p=,00) ve son olarak ana grup için KMO değeri ,82 ve Barlett Sphericity testi ilişkin ki-kare değeri 5810,903 (sd=91; p=,00) olarak tespit edilmiştir. P-RASVKKÖ'nün bütün gruplar için yapılan AFA sonucunda 14 maddeden ve iki faktörlü yapısı ortaya çıkarılmıştır. Ölçeğin birinci faktörü park-rekreasyon alan kullanımı (P-RAK) ve İkinci faktörü park-rekreasyon alan seçimi (P-RAS) olarak isimlendirilmiştir. P-RAK faktörü 5 maddeden oluşurken; P-RAS faktörü 9 maddeden oluşmaktadır. AFA ile ortaya çıkarılan yapının doğrulanması amacı ile gerçekleştirilen DFA sonucunda ilk grup için elde edilen uyum indeksleri $\chi^2/sd=3,16$, RMSEA=,07, GFI=,91, AGFI=,87, NFI=,89, TLI=,89 ve CFI=,92 ; ikinci grup için elde edilen uyum indeksleri $\chi^2/sd=2,05$, RMSEA=,06, GFI=,93, AGFI=,90, NFI=,93, TLI=,93 ve CFI=,94; üçüncü grup için elde edilen uyum indeksleri $\chi^2/sd=2,0$, RMSEA=,05, GFI=,94, AGFI=,91, NFI=,94, TLI=,94 ve CFI=,95 ve ana grup için elde edilen uyum indeksleri $\chi^2/sd=4,3$, RMSEA=,05, GFI=,96, AGFI=,94, NFI=,95, TLI=,94 ve CFI=,96 olarak belirlenmiştir. Gruplara ilişkin yapılan DFA sonuçları (Tablo....) ve standart uyum indekleri (Tablo...) karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen değer olan χ^2/sd hariç ana gruba ilişkin uyum indeks değerlerinin en yüksek olduğu saptanmıştır. Uyum indekslerinin en yüksek çıktığı ana grupta χ^2/sd değerinin diğer gruplara göre yüksek çıkma nedeni ise hem ki-kare χ^2 değerinin hem de ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen χ^2/sd değerinin örneklem büyüklüğünden çok çabuk etkilenmesinden kaynaklanmaktadır (Şimşek, 2007; Waltz, Streikland and Lenz, 2010). Diğer gruplara ilişkin uyum indeksleri değerlendirildiğinde mükemmel uyumdan kabul edilebilir sıraya göre üçüncü grup ve ikinci grup izlerken; en düşük uyum indeks değerlerinin ilk grupta olduğu belirlenmiştir. Ancak yine de bütün gruplara ilişkin uyum indeks değerleri ve standart uyum indeks değerleri göz önüne alındığında bütün grupların mükemmel/kabul edilebilir değer aralıkları içerisinde uyum indekslerine sahip olduğu da bilinmelidir. Bu noktada DFA sonuçları P-RASVKKÖ'nün iki faktörlü 14 madden oluşan yapısının bütün gruplar için doğrulandığının kanıtı niteliğindedir.

P-RASVKKÖ'nin faktörlerarası korelasyon, Açıklanan Ortalama Varyans (AVE) ve Yapı Güvenirliği (CR) değerleri incelendiğinde P-RAK ve P-RAS alt boyutları arasındaki korelasyon katsayısının 0.35 olarak saptanırken; alt boyutlara ilişkin P-RAK'nın AVE değeri 0.64 ve CR değeri 0.90; P-RAS'nın AVE değeri 0.36 ve CR değeri 0.83 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde P-RAS için AVE değerinin kritik değer olarak kabul edilen 0.50'nin altında olduğu görülmektedir. Literatürde AVE değerinin (0.50 <...) ve CR değerinin (0.70 <...) olması gerektiği ifade edilirken (Hair ve diğ., 2009); diğer güvenilirlik kriterlerinin sağlandığı durumlarda AVE değerinin (0.50 >...) kalan değerlerin de kabul edilebileceği bildirilmiştir (Fornell ve Larcker, 1981; Berthon, Ewing ve Hah, 2005). Ayrıca ıraksak geçerliğinin sağlanabilmesi için her bir faktörün diğer faktör ile olan ilişkisi incelenmelidir. Ayrıca AVE değerinin karekökünün iki faktör arasındaki ilişki katsayısından yüksek olması ancak korelasyon katsayısının 0.90 altında olması beklenmektedir (Fornell ve Larcker, 1981; Kline, 2010). Bu doğrultuda, faktörlere ilişkin AVE değerinin karekökü alınmış ve P-RAK için \sqrt{AVE} değeri 0.80 olarak hesaplanırken; P-RAS için \sqrt{AVE} değeri 0.60 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda P-RAK ve P-RAS için hesaplanan ıraksak geçerlik için AVE değerinin karekökünün maksimum eşik sınırı olarak belirlenen 0.90'nın altında ve her iki alt boyutun AVE değerlerinin kareköklerinin korelasyon katsayısından yüksek olması



ölçüm modelinin kabul edilebilir düzeyde yakınsak ve ıraksak geçerliğe sahip olduğunun kanıtı niteliğindedir.

P-RASVKKÖ'nin güvenilirliğini test etmek amacıyla yapılan iç tutarlılık analizi ve iki yarı test güvenilirliği sonuçlarına göre P-RAK'nın iç tutarlılık katsayısı ,87; P-RAS'ın iç tutarlılık katsayısı ,78 olarak tespit edilmiştir. Literatürde bir ölçeğe ait iç tutarlık katsayısının .70 ve üzerinde olmasının ölçme aracının yüksek güvenilirlik ölçütlerini karşıladığı anlamına geldiği ifade edilmiştir (Thompson, 2004; Büyüköztürk, 2014). Bu bağlamda P-RASVKKÖ'nin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlık katsayılarının yüksek olması ölçeğin güvenilir ve kararlılık katsayısının yüksek olduğunun kanıtı niteliğindedir. Literatürde bir ölçeğin zamana karşı değişmezliğini tespit etmek amacıyla genellikle test-tekrar test yöntemi kullanılmaktadır. Ancak çalışmada uygulama kolaylığı ve zaman tasarrufu açısından test-tekrar test güvenilirliği yerine daha çok tercih edilen bir yöntem olan iki yarı test güvenilirlik analizi ile değerler hesaplanmıştır (Seçer, 2013). Yapılan hesaplamalar sonrasında ölçeğin Spearman-Brown değeri 0.85 ve Guttman değeri 0.85 olarak bulunması ölçeğin güvenilir olduğunu kanıtı niteliği taşımaktadır.

Tüm bu bulgular sonucunda Park-Rekreasyon Alan Seçimi ve Kullanım Kısıtlayıcılığı Ölçeği'nin (P-RASVKKÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.



KAYNAKLAR

- Alexandris, K., Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H., Grouious G. (2003). A study of perceived constraints on a community-based physical activity program for the elderly in Greece. *Journal of Aging and Physical Activity*, 11(3): 305-318. Doi:10.1123/japa.11.3.305
- Arnold, M. L., Shinew, K. J. (1998). The role of gender, race, and income on park use constraints. *Journal of Park and Recreation Administration*, 16 (4): 39-56.
- Bedimo-Rung, A. L., Mowen, A. J., Cohen, D. A. (2005). The significance of parks to physical activity and public health: a conceptual model. *American Journal of Preventive Medicine*, 28(2): 159-168. Doi: 10.1016/j.amepre.2004.10.024
- Berthon, P., Ewing, M., Hah, L. L. (2005). Captivating company: dimensions of attractiveness in employer branding. *International Journal of Advertising*, 24(2): 151-172. Doi:10.1080/02650487.2005.11072912
- Boothby, J., M.F. Tungatt., A.R. Townsend. (1981). Ceasing participation in sports activity: reported reasons and their implications. *Journal of Leisure Research* 13(1):1-14. Doi: 10.1080/00222216.1981.11969463
- Brown, S. A., Huber, D., Bergman, A. (2006). A perceived benefits and barriers scale for strenuous physical activity in college students. *American Journal of Health Promotion*, 21(2): 137-140. Doi: 10.4278/0890-1171-21.2.137
- Büyüköztürk Ş (2011). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı- istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem.
- Cohen, D. A., McKenzie, T. L., Sehgal, A., Williamson, S., Golinelli, D., Lurie, N. (2007). Contribution of public parks to physical activity. *American Journal of Public Health*, 97(3): 509-514. Doi: 10.2105/AJPH.2005.072447
- Crawford, D.W. , G. Godbey. (1987). Reconceptualizing barriers to family leisure. *Leisure Sciences* 9(2): 119-127. Doi: 10.1080/01490408709512151
- Dunn, E. (1987). Recreation research consultant, Edmonton, Alberta: Personal communication.
- Ellis, G., P.A. Witt. (1984). The measurement of perceived freedom in leisure. *Journal of Leisure Research* 16(2): 110-123. Doi: 10.1080/00222216.1984.11969595
- Fenton, L., White, C., Gallant, K. A., Gilbert, R., Hutchinson, S., Hamilton-Hinch, B., Lauckner, H. (2017). The benefits of recreation for the recovery and social inclusion of individuals with mental illness: An integrative review. *Leisure Sciences*, 39(1): 1-19. Doi: 10.1080/01490400.2015.1120168
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS:(and sex and drugs and rock'n'roll)*. Sage.
- Francken, D.A. , M.F. Van Raij. (1981). Satisfaction with leisure time activities. *Journal of Leisure Research* 13(4): 337-352. Doi: 10.1080/00222216.1981.11969498



- Fornell, C., Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1): 39-50. Doi: 10.2307/3151312
- Gardner, R. O. (2016). Crews, camps, and communities: place and belonging in jam festival scenes. In *Symbolic Interactionist Takes on Music*. Emerald Group Publishing Limited.
- Genkinger, J. M., Jehn, M. L., Sapun, M., Mabry, I., Rohm Young, D. (2006). Does weight status influence perceptions of physical activity barriers among African- American women? *Ethnicity & Disease*, 16(1): 78-84.
- Gehl, J. (2016). *Public Spaces for the 21st Century*. In *New Urbanism*. Routledge.
- Godbey, G. 1985. Nonuse of public leisure services: a model. *Journal of Park and Recreation Administration* 3(2): 1-12.
- Godbey G. C., Caldwell, L. L., Floyd, M. F., Payne, L. L. (2005). Contributions of leisure studies and recreation and park management research to the active living agenda. *American Journal of Preventive Medicine*, 8(2):150-158. Doi: 10.1016/j.amepre.2004.10.027
- Harper, W. (1986). Freedom in the experience of leisure. *Leisure Sciences* 8(2): 115-130. Doi:10.1080/01490408609513064
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis*. NJ: Prentice Hall
- Henderson, K. A., Stalnaker, D., Taylor, G. (1988). The relationship between barriers to recreation and gender-role personality traits for women. *Journal of leisure research*, 20(1): 69-80. Doi: 10.1080/00222216.1988.11969758
- Henderson, K. A., Ainsworth, B. E. (2000). Enablers and constraints to walking for older African American and American Indian women. *American Journal of Public Health*, 71(4): 313-321. doi: 10.1080/02701367.2000.10608914.
- Henderson, K. A., Neff, L. J., Sharpe, P. A., Greaney, M. L., Royce, S. W., Ainsworth, B. E. (2001). "It takes a village" to promote physical activity: the potential for public park and recreation departments. *Journal of Park and Recreation Administration*, 19(1): 23-41. <http://www.lib.ncsu.edu/resolver/1840.2/2033>
- Ho, C. H., Payne, L., Orsega-Smith, E., Godbey, G. (2003). Parks, recreation and public health. *Parks & Recreation*, April, 38(4): 18-27.
- Howard, D.R. , J.L. Crompton. (1984). Who are the consumers of public park and recreation services? An analysis of the users and non-users of three municipal leisure service organizations. *Journal of Park and Recreation Administration* 2(3): 33-48.
- Hubbard, J., Mannell, R. C. (2001). Testing competing models of the leisure constraint negotiation process in a corporate employee recreation setting. *Leisure sciences*, 23(3): 145-163. Doi:10.1080/014904001316896846
- Iso-Ahola, S.E. (1985). A theory of substitutability of leisure behavior. *Leisure Sciences* 8(4): 367-89. Doi:10.1080/01490408609513081
- Iso-Ahola, S.E. , R.C. Mannell. (1985). Social and psychological constraints on leisure. In *Constraints on Leisure*, M.G. Wade, ed. Springfield, Ill.: Charles C. Thomas.



- Jackson, E. L. (2000). Will research of constraints still be relevant in the twenty-first century? *Journal of Leisure Research*, 32(1): 62-69. Doi: 10.1080/00222216.2000.11949887
- Jackson, E.L. (1983). Activity-specific barriers to recreation participation. *Leisure Sciences* 6(1): 47-60. Doi: 10.1080/01490408309513021
- Jackson, E.L., E. Dunn. (1987). Ceasing participation in recreation activities: a conceptualization and empirical investigation. Paper presented at the Fifth Canadian Congress on Leisure Research, Dalhousie University, Nova Scotia.
- Jackson, E.L., M.S. Searle. (1983). Recreation nonparticipation: variables related to the desire for new recreational activities. *Recreation Research Review* 10(2): 5-12.
- Jackson, E.L., M.S. Searle. (1985). Recreation nonparticipation and barriers to participation: concepts and models. *Loisir et Société* 8(2): 693-707. Doi: 10.1080/07053436.1985.10715236
- Jennings, V., Gaither, C. J. (2015). Approaching environmental health disparities and green spaces: an ecosystem services perspective. *International journal of environmental research and public health*, 12(2): 1952-1968. doi: 10.3390/ijerph120201952
- Karasar, N. (2014). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel.
- Librett, J., Henderson, K. A., Godbey, G., Morrow, J. R. (2007). An introduction to parks, recreation and public health: Collaborative frameworks for promoting physical activity. *Journal of Physical Activity and Health*, 4(1): 1-13. Doi: 10.1123/jpah.4.s1.s1
- Mannell, R.C., W. Bradley. (1986). Does greater freedom always lead to greater leisure? Testing a person X environment model of freedom and leisure. *Journal of Leisure Research* 18(4): 215-230. Doi:10.1080/00222216.1986.11969661
- McGuire, F.A. (1984). A factor analytic study of leisure constraints in advanced adulthood. *Leisure Sciences* 6(3): 313-26. Doi:10.1080/01490408409513038
- Miller, Y. D., Brown, W. J. (2005). Determinants of active leisure for women with young children- an "ethic of care" prevails. *Leisure Sciences*, 27(5): 405-420. Doi: 10.1080/01490400500227308
- Misener, K., Doherty, A., Hamm—Kerwin, S. (2010). Learning from the experiences of older adult volunteers in sport: a serious leisure perspective. *Journal of Leisure Research*, 42(2): 267–290. Doi:10.1080/00222216.2010.11950205
- Mobley T A. (2006) Yerel y netimlerin halkın rekreasyon ve park ihtiyaç ve hizmetlerini karşılamadaki rolü. Yerel Y netimler ve Sağlıklı Kentler Sempozyumu. 27-28 Nisan Eskisehir, Türkiye.
- Romsa, G., W. Hoffman. (1980). An application of nonparticipation data in recreation research: testing the opportunity theory. *Journal of Leisure Research* 12(4): 321-28. Doi: 10.1080/00222216.1980.11969458
- Searle, M.S., E.L. Jackson. (1985a). Socioeconomic variations in perceived barriers to recreation participation among would-be participants. *Leisure Sciences* 7(2): 227-49. Doi: 10.1080/01490408509512120
- Searle, M.S., E.L. Jackson. (1985b). Recreation non-participation and barriers to participation: considerations for the management of recreation delivery systems. *Journal of Park and Recreation Administration* 3(2): 23-35.



- Seçer, İ. (2013). SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi. Ankara:Anı.
- Shaw, S.M. (1985). The meaning of leisure in everyday life. *Leisure Sciences* 7(1):1-24. Doi: 10.1080/01490408509512105
- Salmon, J., Owen, N., Crawford, D., Bauman, A., Sallis, J. F. (2003). Physical activity and sedentary behavior: A population-based study of barriers, enjoyment, and preference. *Health Psychology*, 22(2): 178-188. Doi: 10.1037//0278-6133.22.2.178.
- Schumacher, R. E., Lomax, R. G. (1996). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Schermelleh, E. K., Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods Of Psychological Research Online*, 8(2): 23-74.
- Shinew, K. J., Floyd, M. F., Parry, D. (2004). Understanding the relationship between race and leisure activities and constraints: exploring an alternative framework. *Leisure sciences*, 26(2): 181-199. Doi: 10.1080/01490400490432109
- Smiley, K. T., Sharma, T., Steinberg, A., Hodges-Copple, S., Jacobson, E., Matveeva, L. (2016). More inclusive parks planning: park quality and preferences for park access and amenities. *Environmental Justice*, 9(1): 1-7. Doi: 10.1089/env.2015.0030
- Son, J. S., Mowen, A. J., Kerstetter, D. L. (2008). Testing alternative leisure constraint negotiation models: an extension of Hubbard and Mannell's Study. *Leisure Sciences*, 30(3): 198-216. Doi: 10.1080/01490400802017308
- Stanis, S. A. W., Schneider, I. E., Chavez, D. J., Shinew, K. J. (2009). Visitor constraints to physical activity in park and recreation areas: Differences by race and ethnicity. *Journal of Park and Recreation Administration* 27(3): 78-95.
- Şimşek Ö.F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Taylor, W. C., Floyd, M. F., Whitt-Glover, M. C., Brooks, J. (2007). Environmental justice: A framework for collaboration between the public health and parks and recreation fields to study disparities in physical activity. *Journal of Physical Activity and Health*, 4(1): 50-63. Doi: 10.1123/jpah.4.s1.s50
- Thomsen, J. M., Powell, R. B., & Monz, C. (2018). A systematic review of the physical and mental health benefits of wildland recreation. *Journal of Park & Recreation Administration*, 36(1): 123-148. Doi: 10.18666/JPRA-2018-V36-I1-8095
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis*. American Psychological Association.
- Trost, S. G., Owen, N., Bauman, A. E., Sallis, J. F., Brown, W. (2002). Correlates of adults' participation in physical activity: review and update. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 34(12): 1996-2001. Doi: 10.1249/01.MSS.0000038974.76900.92
- Waltz CF, Strickland OL, Lenz ER. (2010) *Measurement in Nursing and Health Research*. New York: Springer Publishing Company.



Webster, M., Jones, K. (2017). Camping, cowboys, and country music: patient and resource management at canada's largest multi-day country music festival. *Prehospital and Disaster Medicine*, 32(S1): 132. Doi: 10.1017/S1049023X17003685

Witt, P.A. ,G.D. Ellis. (1985). Development of a short form to assess perceived freedom in leisure. *Journal of Leisure Research* 17(3): 225-33. Doi: 10.1080/00222216.1985.11969632

Witt, P.A. ,T.L. Goodale. (1981). The relationship between barriers to leisure enjoyment and family stages. *Leisure Sciences* 4(1):29-49. Doi:10.1080/01490408109512948

Wilcox, S., Castro, C., King, A. C., Housemann, R., Brownson, R. C. (2000). Determinants of leisure time physical activity in rural compared with urban older and ethnically diverse women in the United States. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 54(9): 667-672. Doi: 10.1136/jech.54.9.667

World Commission on environment and development. (1987). Report of the world commission on environment and development: our common future. Published as Annex to General Assembly document A/42/427.

Vinluan, M. H. (2005). Advocacy update: reducing obesity through recreation. *Parks & Recreation*, 40:16-18.



SEDANter KADINLARA UYGULANAN 8 HAFTALIK GENEL CIMNASTİK ANTREMANLARININ BAZI ANTROPOMETRİK ÖLÇÜMLER VE VÜCUT KOMPOZİSYONUNA ETKİSİ

Hülya ANT¹, Taner BOZKUŞ², Mine TURĞUT²

¹ Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-5985-1681>

² Bartın Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bartın, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-4096-773X>

² Bartın Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bartın, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-8556-3114>

Email: hulyaant@hotmail.com, tanerbozkus@yahoo.com, minetrgt@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 14.11.2020 - Kabul: 20.11.2020)

Öz

Bu çalışmanın amacı, sedanter kadınlara uygulanan sekiz haftalık genel jimnastik programının bazı antropometrik ölçümler ve vücut kompozisyonuna etkisini belirlemektir. Çalışmaya yaş ortalamaları $20,38 \pm 1,82$ yıl olan, gönüllülük esasına dayalı olarak 16 kadın dâhil edilmiştir. Katılımcılara egzersiz programı öncesinde sağlık problemlerinin olup olmadığı sorularak egzersiz programı hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Böylelikle egzersizlerin doğru ve verimli bir şekilde uygulanması sağlanmıştır. Katılımcılara haftada 3 gün 90 dk. olmak üzere genel cimnastik egzersiz programı uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 22.0 paket programı kullanılarak tanımlayıcı istatistik ile egzersiz öncesi ve sonrası değerleri karşılaştırmak için Wilcoxon Ranks Test uygulanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda; uygulanan egzersiz programının araştırmaya katılan kadınların egzersiz programı öncesi ve sonrası vücut kompozisyonu değerleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Aynı şekilde ön test-son test çevre ölçümleri arasında da anlamlı ve pozitif bir değişikliğin olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Sonuç olarak uyguladığımız genel cimnastik egzersiz programının; katılımcıların vücut kompozisyonlarını pozitif yönde etkileyerek gerek estetik görünüme sahip olmada gerekse sağlıklı ve formda kalabilmek için uygulanabilir olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Cimnastik, Egzersiz, Kadın, Antropometrik Ölçüm, Vücut Kompozisyonu



Giriş

Cimnastik, kişinin kendi yarışma aletlerinde belirli kurallar çerçevesinde düzenli, metodik ve düzenli egzersiz yapmasına dayanan bir spor dalıdır (Savucu vd., 2018). Bir başka tanımla cimnastik vücudun rutin hareketlerini kullanmasından dolayı tüm kasları çok yönlü çalıştırarak adeta izleyenleri büyüler niteliktedir (Mengütay, 1988). Aynı zamanda kendi içinde 3 gruba (artistik, ritmik ve genel) ayrılrsa dahi antrenmanların temelinde; atlama, sıçrama, dönüş, amut, bacak ve kol savuruşu, uçuş, statik duruş vb. hareket grubu vardır (Akdoğan, 2008). İyi hazırlanmış bir cimnastik programı, esneklik, koordinasyon, güç ve çeviklik gibi fiziksel zindeliği geliştirebilir (Koca, 2014). Temel kuvvet, dayanıklılık ve yaşam kalitesine yönelik birçok özellik, doğumdan itibaren büyüme, gelişme ve yaşlanma sırasında organizmada meydana gelen değişiklikler nedeniyle azalma eğilimindedir (Çolakoğlu, 2003). Tüm bunların yanında, teknolojinin gelişmesi ile birlikte günlük yaşamda sıklıkla kullanılan makineler ulaşım kolaylıkları, tv, bilgisayar kullanımının artması ile enerji harcamasını kısıtlayarak fiziksel inaktiviteye yol açmıştır (Kurt vd., 2010).

Egzersiz insan yaşamındaki önemi her geçen gün daha da iyi anlaşılmaktadır ve asıl amaç fiziksel uyum sağlık olduğunda cimnastik ideal bir yöntem olarak karşımıza çıkar. Sedanter ve masa başı yaşam tarzları bireyler için ciddi sağlık sorunlarına neden olabilir (Kurşun vd., 2016). İnsan bedeni uzun süre yapması gereken hareketleri yapmadan yaşamını sürdürdüğünde, sahip olduğu bazı fonksiyonel yetenekler azalmakta, bu da birçok hastalığa kapı açmaktadır (Özer, 2006). Bunlar bireylerin obezite ve kardiyovasküler hastalıklar gibi pek çok sağlık sorunuyla karşı karşıya kalmasına neden olabilir (Utter vd., 2000). Aynı zamanda kassal zayıflık, postürel bozukluk, diyabet gibi birçok hastalıklar hareketsiz ve sedanter bireylerde daha sık görülmektedir (Guo, 1999 ve Cox, 2001). Bütün bunlar göz önüne alındığında egzersizin ve fiziksel aktivitenin insan yaşamındaki önemi her geçen gün daha da iyi anlaşılmaktadır. Yapılan egzersizlerin çeşitlerine bağlı olarak vücut yağ yüzdesi, vücut ağırlığı ve antropometrik özelliklerde değişiklikler meydana gelebilir (Pourabdi vd., 2013).

Bu araştırmada; sekiz hafta süresince uygulanan genel cimnastik programının sedanter kadınlar üzerinde bazı antropometrik ölçümler ve vücut kompozisyonuna etkisinin olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır

Materyal ve Metod

Katılımcılar

Bu araştırmaya; yaş ortalaması $20,38 \pm 1,82$ yıl, boy ortalaması $161,18 \pm 5,20$ cm olan 16 sedanter sağlıklı kadının, gönüllü olur formu imzalatılarak katılımları sağlanmıştır. Katılımcılara program süresince herhangi bir diyet programı uygulanmamıştır.

Uygulanan Antrenman Programı

Sedanter kadınlara 8 haftalık genel cimnastik antrenmanı, haftada 3 gün 90 dakikalık program şeklinde uygulanmıştır. Katılımcılara antrenmana başlamadan 10 dakika genel ısınma, 30 dakika uygulanacak tekniğe yönelik özel ısınma ve esnetmeler, 40 dakika teknik antrenman ve 10 dakikalık soğuma egzersizi yaptırılmıştır.



Verilerinin Toplanması

Bu araştırmada katılımcıların vücut kompozisyonu ile ilgili ölçümler, Kırıkkale Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi performans laboratuvarında yapılmıştır. Katılımcıların vücut yağ yüzdesi BİA (Tanita Body Fat Analyser model TBF 300) tekniği aracılığı ile ölçülmüştür. Ölçümler alınırken kıyafet ağırlığı düşülerek; ayakların temas ettiği metal nemli bir bezle silinerek iletkenliği arttırılmıştır. Bu testler sırasıyla; yaş (yıl), boy (0.1cm hassaslıkta), vücut ağırlığı (0.1 kg), üst kol çevresi, üst bacak çevresi, göğüs çevresi ölçümleri yapılarak kaydedilmiştir.

Ağırlık ve Boy Ölçümleri

Katılımcıların vücut ağırlıkları ve yağ oranları 0.5 kg hassasiyeti olan BİA(Tanita Body Fat Analyser model TBF 300) marka tanita ile yapılmıştır. Boy ölçümleri ise; 0.01 cm hassasiyetine sahip metal metre ile katılımcılar dik pozisyonda çıplak ayaklı ve duvara dayanarak ölçülmüştür (Akkoç, 2013).

Çevre Ölçümleri

Katılımcıların ölçümleri yapılırken şort ve kolsuz t-şört giydirildi. Çevre ölçümleri metal metre kullanılarak üst sağ-sol kol, üst sağ-sol bacak (uyluk) ve göğüs çevrelerinin ölçümleri yapıldı. Ölçümler 0,1 cm'ye kadar not edilerek ön-son testler ikişer ölçüm alınarak hemen kaydedilmiştir.

Üst Kol (Biceps) çevresi: Katılımcı ayakta dik duruşta kol kasılmadan dirsek 90 derecede humerus yere paralel durumda biceps kasının en geniş bölgesinden ölçü 0,1 cm doğrulukla alınmıştır (Akın vd., 2013).

Üst Bacak (Uyluk) çevresi: Katılımcı ayakta ağırlığını sol bacak üzerine vererek diğer bacak gevşek durumda, üst bacağın en geniş bölgesinden alınmıştır.

Göğüs çevresi: Katılımcı ayakta dik duruşta ayaklar 5 cm genişliğinde açık, kollar yana uzatılmış durumdayken uygulandı. Göğüs çevresi 4. Kaburga sternal (6. Kaburga düzeyi) bağlantısı düzeyinden ölçüldü. Göğüs ölçümü maksimum nefes verme sonunda iki defa ölçülüp alınan değerler hemen kaydedilmiştir (Tamer, 2000).

Verilerin Analizi

Elde edilen bulguların analiz edilmesinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistiklerin yanında; egzersizden önce ve sonra ölçüm değerlerini karşılaştırmak için Wilcoxon Ranks Test uygulandı.



Bulgular

Tablo 1. Araştırmaya Dâhil Edilen Katılımcıların Fiziksel Özellikleri

N	Yaş (yıl) (Mean±SD)	Boy Uzunluğu (cm) (Mean±SD)
16	20,38±1,82	161,18±5,20

Tabloda; kadın katılımcıların fiziksel özellikleri incelendiğinde; yaş ortalamaları ve boy uzunlukları sırasıyla: 20,38±1,82 ve 161,18±5,20 cm olarak belirlenmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Bazı Antropometrik Özellikleri Ön Test-Son Test Sonuçlarına İlişkin Karşılaştırma

Ölçümler (cm)	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Kilo Ön Test-Son Test	Negatif Sıralar	15 ^a	8,63	129,50	-2,92**	,003
	Pozitif Sıralar	1 ^b	6,50	6,50		
	Eşit	-				
Sağ Bacak Çevresi Ön Test-Son Test	Negatif Sıralar	9 ^a	6,56	59,00	-2,35*	,019
	Pozitif Sıralar	2 ^b	3,50	7,00		
	Eşit	5 ^c				
Sol Bacak Çevresi Ön Test-Son Test	Negatif Sıralar	7 ^a	7,43	52,00	-1,70**	,088
	Pozitif Sıralar	4 ^b	3,50	14,00		
	Eşit	5 ^c				
Sağ Kol Ön Test-Son Test	Negatif Sıralar	3 ^a	7,83	23,50	-1,25	,208
	Pozitif Sıralar	9 ^b	6,06	54,55		
	Eşit	4 ^c				
Sol Kol Ön test-Son Test	Negatif Sıralar	4 ^a	7,50	30,00	-,77	,439
	Pozitif Sıralar	8 ^b	6,00	48,00		
	Eşit	4 ^c				
Göğüs Çevresi Ön Test-Son Test	Negatif Sıralar	10 ^a	5,50	55,00	-2,82**	,005
	Pozitif Sıralar	0 ^b	,00	,00		
	Eşit	6 ^c				

p<0,05

Elde edilen bulgular doğrultusunda; uygulamış olduğumuz egzersiz programının sedanter kadınlarda bazı antropometrik ölçüm sonuçlarını (*kilo, sağ bacak çevresi ve göğüs çevresi*) ön test sonuçlarına göre pozitif yönde etkilediğini ve bu etkinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir (p<0.05).



Tablo 3. Kadınların BMI ve Yağ Yüzdesi Parametrelerinde Ön Test-Son Test Sonuçlarına İlişkin Karşılaştırma

Ölçümler (cm)	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
BMI	Negatif Sıralar	14 ^a	7,50	105,00	-3,30**	,003
Ön Test-Son Test	Pozitif Sıralar	0	,00	8,00		
	Eşit	2				
Yağ Yüzdesi	Negatif Sıralar	16 ^a	8,50	136,00	-3,51**	,000
Ön Test-Son Test	Pozitif Sıralar	0	,00	,00		
	Eşit	0				

p<0,05

Araştırma sonuçlarına bakıldığında; uygulamış olduğumuz egzersiz programının sedanter kadınlarda vücut kompozisyonunu ön test-son test sonuçlarına göre önemli derecede değişiklik olduğu ve bu değişikliğin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir (p<0.05).

Tartışma ve Sonuçlar

Çalışmamızda kadın katılımcılara ait fiziksel özellikleri incelendiği zaman; yaş ortalamaları ve boy uzunlukları sırasıyla: 20,38±1,82 ve 161,18±5,20 cm olarak belirlenmiştir (Tablo 1).Elde edilen bulgular doğrultusunda; uygulanan egzersiz programının sedanter kadınlarda bazı antropometrik ölçüm sonuçlarını (*kilo, sağ bacak çevresi ve göğüs çevresi*) ön test sonuçlarına göre pozitif yönde etkilediğini ve bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (p<0.05) (Tablo 2). Çalışmamızın kilo ölçümü sonucunu destekler nitelikte Saçaklı vd., (1997), 16 obez kadına 1 ay süre ile kalp atım sayılarının %60-70 şiddetinde bisiklet egzersizi, genel, özel cimmastik ve maksimal kuvvetlerinin %20-40'ı ile ağırlık çalışması yaptırmışlar, egzersiz öncesi deneklerin vücut yağ yüzdesi 37,8 iken egzersiz sonrası 33,27'ye düştüğünü belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada, koş-yürü egzersiz programının (12 hafta süre ile haftada 3 gün 30 dakikalık)tek başına genç ve orta yaş kadınlarda ağırlık kaybı ve BKİ değerindeki azalmaya etkisi olduğu gösterilmiştir (Çolakoğlu ve Karacan, 2006). Çalışmamıza zıt bir şekilde Garber vd., (1992) yaptığı çalışmada, yaşları 24-48 arasında olan 60 erkek ve bayana 8 hafta süre ile aerobik dans ve koş-yürü egzersizi uygulamışlar ve çalışma sonunda iki grubunda vücut ağırlığında anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Özenoğlu vd., (2016) yaptığı çalışmada, bireylerin düzenli egzersiz sonrasında vücut ağırlıkları, BKİ değerleri, bel ve kalça çevresi, bel-boy oranları ve vücut yağ yüzdelerinde azalma olduğu saptamıştır. Yine bizim çalışmamıza benzer ve destekler niteliktedir. Gökgül, (2013) çalışmasında pilates egzersizlerinin, VKİ ile göğüs, karın, kalça, basen çevrelerinde azalma meydana getirdiğini tespit etmiştir. Çalışmamızda da göğüs çevresinde anlamlı farklılık bulunmaktadır (Tablo 2). Aktuğ vd., (2016) çalışmasında sedanter kadınlara uygulanan 8 haftalık B-fit egzersizlerinin antropometrik özellikler üzerine etkileri incelenmiş ve sonucunda kadınların VKİ, vücut ağırlığı, Vücut yağ yüzdeleri ile göğüs, göğüs altı, bel, karın, kalça, basen, uyluk, biceps çevrelerinin son testte istatistiksel olarak anlamlı şekilde azaldığı belirlenmiştir. Baştuğ vd., (2011) sedanter genç kadınlara uyguladıkları düzenli aerobik egzersizin kadınların vücut kitle indeksi (BMI) ön test ve son test değerlerinde anlamlı farklılık bulmuştur.



Elde edilen bulgular doğrultusunda; uyguladığımız egzersiz programının sedanter kadınlarda bazı antropometrik ölçüm sonuçlarını (*kilo, sağ bacak çevresi ve göğüs çevresi*) ön test sonuçlarına göre pozitif yönde etkilediğini ve bu etkinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$) (Tablo 2). Diğer ölçüm sonuçlarında (*sağ kol, sol kol, sol bacak*) anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.05$) (Tablo 2). Bu sonucumuzu da destekler çalışmalardan yukarıda bahsedilmiştir. Aynı zamanda araştırmamızda vücut kompozisyonunu ön test-son test sonuçlarına göre önemli derecede değişiklik olduğu ve bu değişikliğin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$) (Tablo 3).

Sonuç olarak, uyguladığımız genel cimmastik egzersiz programının; katılımcıların vücut kompozisyonlarını pozitif yönde etkileyerek gerek estetik görünüme sahip olmak için gerekse sağlıklı ve formda kalabilmek için uygulanabilir bir antrenman türü olduğu düşünülmektedir.



KAYNAKLAR

Akdoğan, HE. (2008). Artistik Cimnastikçilerde Bazı Fiziksel ve Fizyolojik Parametrelerin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Akkoç, O. (2013). Vücut geliştirme sporu yapanlar ve spor salonuna giden aktif bireylerin, bazal metabolizma hızı ve bazı antropometrik ölçümlerinin karşılaştırılması. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü / Hareket ve Antrenman Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Akın, G., Tekdemir, Ş., Gültekin, T., Erol, E., Bektaş, Y. (2013). Antropometri ve Spor Ankara: Alter Yayınevi

Aktuğ, Z. B., Murathan, F., DüNDAR, A. (2019). Kadınlarda B-Fit Egzersizlerinin Antropometrik Özelliklere Etkisinin İncelenmesi. Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 4(1), 1-10.

Baştuğ, G., Akandere, M., Yıldız, H. (2011). Sedanter Genç Bayanlarda Aerobik Egzersizin Vücut Kompozisyonu Ve Kendini Fiziksel Tanımlama Değerlerine Etkisi. Spor Ve Performans Araştırmaları Dergisi, 2(2), 22-27.

Cox, KL., Burke, V., Morton, AR., Gillam, HF., Beilin, LJ., Puddey, IB. (2001). Long-Term Effects Of Exercise On Blood Pressure And Lipids In Healthy Women Aged 40–65 Years: The Sedentary Women Exercise Adherence Trial (Sweat). *Journal Of Hypertension*, 19(10), 1733-1743.

Çolakoğlu, FF., Karacan, S. (2006). Genç Bayanlar İle Orta Yaş Bayanlarda Aerobik Egzersizin Bazı Fizyolojik Parametrelere Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 277-284.

Garber, CE., Mckinney, JS., Carleton, RA. (1992). Is Aerobic Dance An Effective Alternative To Walk-Jog Exercise Training?. *The Journal Of Sports Medicine And Physical Fitness*, 32(2), 136-141.

Gökgül, B. (2013). Kadınlarda Sekiz Haftalık Döngüsel Egzersiz Ve Plates Egzersizlerinin Bazı Fiziksel Özelliklere ve Kan Yağlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Guo, SS., Zeller, C., Chumlea, WC., Siervogel, RM. (1999). Aging, Body Composition, And Lifestyle: The Fels Longitudinal Study. *The American Journal Of Clinical Nutrition*, 70(3), 405-411.

Koca, B. (2014). Cimnastik, Yüzme ve Atletizm Branşlarında Yarışmalara Katılan 12 Yaş Çocukların Motor Özelliklerinin Karşılaştırılması. (Doctoral Dissertation, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Kurşun, Ş., Suna, G., Alp, M. (2016). The Effects Of Regular Step-Aerobic Exercises On Body Fat Values Of Adult Sedentary Women Düzenli Step-Aerobik Egzersizlerinin Yetişkin Sedanter Kadınlarda Vücut Yağ Değerlerine Etkisi. *Journal Of Human Sciences*, 13(3), 4973-4979.



Kurt, S., Hazar, S., İbiş, S., Albay, B., Kurt, Y. (2010). Orta Yaş Sedanter Kadınlarda Sekiz Haftalık Step-Aerobik Egzersizinin Bazı Fiziksel Uygunluk Parametrelerine Etkilerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 665-674.

Mengütay, M. (1998). *Temel Teknik Hareketlerin Öğretim Yöntemleri Ve Yardım Şekilleri*. Ankara.

Özenoğlu, A., Uzdil, Z., Sevde, Y. (2016). Kadınlarda Tek Başına Planlı Egzersizin Antropometrik Ölçümler Ve Vücut Kompozisyonu Üzerine Etkisi. *Samsun Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10.

Özer, K. (2006). *Fiziksel Uygunluk*. Nobel Yayın Dağıtım.

Pourabdi, K., Shakerian, S., Pourabdi, Z., Janbozorgi, M. (2013). Effects Of Short-Term İnterval Training Courses On Fitness And Weight Loss Of Untrained Girls. *Annals Of Applied Sport Science*, 1(2), 1-9.

Saçaklı, H., Öztürk, M., Saçaklı, M. (1997). Aerobik Egzersiz Ve Diyetin Obez Bayanlarda Antropometrik Ölçümlere Ve Solunum Parametrelerine Etkisi. *Spor Hekimliği Dergisi*, 32, 43-53.

Savucu, Y., Karataş, M., Eskiyecek, CG., Yücel, AS., Karadağ, M. (2018). 6-7 Yaş Gurubu Erkek Çocuklarda 12 Haftalık Temel Cimnastik Eğitiminin Fiziksel Uygunluklarına Etkisi. *Turkish Journal Of Educational Studies*, 5(3), 53-65.

Tamer, K. (2013). Sporda fiziksel-fizyolojik performans ölçülmesi ve değerlendirilmesi, Bağırhan Yayımevi, 36, 138-185, Ankara.

Utter, AC., Whitcomb, DC., Nieman, DC., Butterworth, D. E., Vermillion, SS. (2000). Effects Of Exercise Training On Gallbladder Function İn An Obese Female Population. *Medicine And Science İn Sports And Exercise*, 32(1), 41-45.



Spor Eğitimi Öğrencilerde Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarz Durumlarının Araştırılması

Ahmet Naci DİLEK¹, Osman İMAMOĞLU²,

¹Bartın Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bartın, TÜRKİYE.

<https://orcid.org/0000-0002-9805-8694>

²Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Samsun, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0001-6671-6042>

Email: ahmetbosna@yahoo.com, osmani55@hotmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 15.09.2020 - Kabul: 01.12.2020)

Öz

Bu çalışmanın amacı üniversite de spor eğitimi alan direkt temaslı ve direkt temassız sporları yapan öğrencilerin öfke durumlarının araştırılmasıdır. Toplam 260 öğrenciye Sürekli Öfke-Öfke ifade Tarz Ölçeği doldurtulmuştur. İstatistiksel işlemlerde Bağımsız t- testi, tek yönlü varyans analizi ve LSD testleri kullanılmıştır. Cinsiyete göre erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin sürekli öfke ve öfke ifade tarzları benzer bulunmuştur ($p>0,05$). Direkt temaslı spor ile direkt temassız sporlar arasında öfke içte boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,001$). 7 yıl ve üzeri spor yapanların öfke düzeyleri 1-3 yıl ve 4-6 yıl spor özgeçmişli olanlardan daha yüksektir ($p>0,05$). Haftalık antrenman sıklığına göre öfke düzeylerinin karşılaştırılmasında sürekli öfke, öfke içte ve öfke dışta durumları arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmuştur ($p<0,05$ ve $p<0,001$). Gelir düzeyine göre öfke dışta alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sonuç: Üniversite öğrencisi sporcuların cinsiyete göre sürekli öfke, öfke dışta ve öfke kontrol düzeyi benzerdir. Direkt temaslı spor yapan öğrencilerle direkt temassız spor yapan öğrencilerin öfke düzeylerinde farklılıklar vardır. Yine haftalık antrenman sıklığı ve gelir düzeyine göre de öfke düzeylerinde farklılıklar bulunmuştur. Öfke kontrol düzeyinde ise benzerlik mevcuttur. Spor yapan insanların öfke kontrollerini sağlamak için spor konusunda eğitim veya seminerler almaları önerilir.

Anahtar kelimeler: Sürekli öfke, Öfke ifade tarzı, Spor, Öğrenci



Investigation of Continuous Anger-Anger Expression Style Status in Sports Education Students

Abstract

The aim of this study is to investigate the anger status of students who do sports with direct contact and direct non-contact sports at the university. A total of 260 students were filled the Continuous Anger-Anger expression Style Scale. Independent t-test, one-way analysis of variance and LSD tests were used in statistical operations. Continuous anger and anger expression styles of male and female university students were found similar according to gender ($p > 0.05$). There was a significant difference in anger in size between direct contact sports and direct non-contact sports ($p < 0.001$). Anger levels of those who do sports for 7 years or more are higher than those who have sports for 1-3 years and 4-6 years ($p > 0.05$). In comparison of anger levels according to weekly training frequency, statistically different differences were found between continuous anger, anger inside and outside anger ($p < 0.05$ and $p < 0.001$). There was a significant difference in anger-out sub-dimension according to income level ($p < 0.05$). Conclusion: University students' Continuous anger, anger out, and anger control level are similar by gender. There are differences in the anger levels of students who do direct contact sports and those who do direct contact sports. Also, there were differences in anger levels according to weekly training frequency and income level. There is a similarity in anger control level. It is recommended that people who do sports take training or seminars on sports to maintain anger controls.

Keywords: Continuous anger, Anger expression style, Sport, Student



Giriş

Öfke, sevgi, açlık, yorgunluk ve yalnızlık gibi temel duygulardan birisidir (Karadağ, 2018). Öfke insan hayatı içerisinde çok sık oluşan doyurulmamış arzulara, istenmeyen sonuçlara ve karşılanmayan beklentilere karşı verilen doğal, evrensel, saldırganlık ve şiddet içermeyen, yaşamı zenginleştiren, hayatın sürdürülmesi için gerekli olan duygusal bir tepki olarak görülür (Avcı, 2006). Öfke normal, herkes tarafından hissedilebilen, vazgeçilemeyen, güçlü fakat kontrol edilmesi öğrenilen bir duygudur. Aynı zamanda, öfke; hem klinik hem de klinik olmayan durumlarda teşhisi kolaylaştıran bir boyut olarak görülmektedir (Kökdemir, 2004). Duygu, düşünce ve beklentilerini açıkça belirtme konusunda sosyal beceri yoksunluğu yaşayan bireylerin sosyal yeterliliklerinin azaldığı gözlenirken, bireylerin bu yetersizliklerinden dolayı dışarıdan gelen tahriklere yetersiz cevap verdikleri ve konuda uzun süreli düşündükleri gözlenmektedir (Yamak ve ark., 2019). Sosyal yeterliliğin azalması, bireyin sosyal kaygısını artırmakta ve öfkesini kontrol etme yeteneklerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Weber ve ark., 2007).

Öfke dışı vurumu; oluşan öfke duygusunun sözel olarak veya davranışa dökülerek dışarıya aktarılmasıdır. Öfke içe vurumu; kişinin gizleyerek ya da öfkeyi içinde tutarak var olan öfke etkenlerine karşı kullandığı alternatif bir uyum mekanizmasıdır. Öfke kontrolü ise kişinin başkalarıyla ilişkilerinde öfkesini ne ölçüde kontrol ettiği veya ne ölçüde sakinleşme eğiliminde olduğunu belirten durum, bireysel tepkilerle öfkeyi ifade eden kontrol deneyimleridir (Starter ve Peters, 2004). Üniversite ortamında ihtiyaçların karşılanmaması ve beklentilerin gerçekleşmemesi durumunda ortaya çıkması beklenen sorunlardan biri de öfkedir (Cengiz ve ark., 2018). Sürekli öfkeli olan bireylerin, uzun süreli, çok şiddetli ve sıklıkla öfke yaşantısını geçirmiş olmalarının öfke açısından önemli bir özellik olduğu ileri sürülmektedir (Esen ve Çelikkaleli, 2002).

Sağlıklı ifade edilmeyen öfkenin, olumsuz birçok yönü vardır. Öfke kişilerarası ilişkilere zarar verdiğinde sağlıksız bir duygu halini almış demektir. Bu haliyle öfke, yıkıcı, zararlı ve saldırgan bir durumdur. Kötüye kullanımı açısından diğer duygulardan ayrılır. Sağlıksız öfkenin içeriğinde zarar verme ve sık sık saldırganlık vardır (Genç, 2007). Öfke hem ilişkileri zorlaştırması hem de zarar verme potansiyeli nedeniyle bas edilmesi gereken önemli bir duygu durumudur (Canbuldu, 2006). Bilişsel olarak olayları algılama, değerlendirme ve düşüncelerimizle ilişkili olarak herhangi bir sözel ya da görsel uyarıcının fiziksel ya da psikolojik bütünlüğümüzü tehdit edici, engelleyici, küçümseyici, yaralayıcı, incitici olarak algılanması öfke tepkilerini harekete geçirebilmektedir. Öfkenin davranışsal boyutu, bastırma ya da dışı vurma şeklinde yansıyabilmektedir. Genellikle bastırılmış öfke daha tehlikeli olarak görülür. Ancak dışı yansıtılan öfke de özellikle insanlar arası ilişkiler açısından zaman zaman yıkıcı ve yıpratıcı etkileri gösterir (Yöndem ve Bıçak, 2008). Her tür öfkenin kişiyi uyarıcı, koruyucu veya harekete geçirici bir işlevi vardır (Soykan, 2003). Öfke ifadesinde sorun yaşayan öğrencilerin sosyal ve toplumsal becerilerinin artması için kulüp faaliyetlerinde aktif olarak sorumluluk almasının sağlanması yararlı olacağı belirtilir (Çengiz ve ark., 2018). Öfke, uygun bir şekilde ifade edilmediği durumlarda, insanların öfkelenen kişiden uzaklaşmasına neden olabilir. Bu durum öfkelenen kişide olumsuz benlik gelişimi, düşük benlik saygısı, insanlar ve aile içi iletişim çatışmalarına ve suçluluk duygusuna neden olabilir (Erkek, 2006).

Bu çalışmanın amacı üniversite de spor eğitimi alan te direkt temaslı ve direkt temassız sporları yapan öğrencilerin Sürekli Öfke-Öfke ifade Tarz durumlarının araştırılmasıdır.



Yöntem

Katılımcılar

Çalışmaya 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesinden öğrenciler katılmıştır. Öğrenciler cinsiyete göre 90 kadın ve 170 erkektir. Öğrencilerin 160'ü Boks, Tekvando, Karate, Kick boks ve muay tai branşlarındaki (Direk temaslı spor) öğrencilerdir. 100 adet öğrenci ise Yüzme, Tenis, atletizm ve voleybol branşlarındandır (Direk temassız spor).

Veri Toplama Araçları

“Sürekli Öfke-Öfke ifade Tarz Ölçeği” kullanılmıştır. Sürekli Öfke-Öfke ifade Tarz Ölçeği Spielberger (1983) tarafından geliştirilmiş ve Özer (1994) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılmıştır. Sürekli öfke ölçek maddeleri 10 adet, öfke tarz ölçeği maddeleri 24 adettir. Öfke tarz ölçeği üç alt boyuttan oluşur. Bunlar öfke içte (veya Bastırılmış Öfke = 8 madde), öfke dışta (veya Dışa Vurulmuş Öfke= 8 madde) ve Öfke kontroldür (veya Kontrol Altına Alınmış Öfke= 8 madde). Ölçek 4’lü Likert tipi bir ölçektir. Soruların hepsi olumludur (düzdür). Hemen hiçbir zaman (1), bazen (2), çoğu zaman (3) ve Hemen her zaman (4) olarak puanlanır. Sürekli Öfke’den alınan yüksek puanlar, öfke düzeyinin yüksek olduğunu; Kontrol Öfke ölçeğindeki yüksek puanlar öfkenin kontrol edilebildiğini; Öfke Dışta ölçeğindeki yüksek puanlar, öfkenin kolayca ifade edilebildiğini ve Öfke içte ölçeğindeki yüksek puanlar ise öfkenin bastırılmış olduğunu göstermektedir (Esen ve Çelikkaleli, 2002).

İstatistiksel İşlemler

Verilerin değerlendirilmesinde SPSS 23.00 paket programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını test etmek için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. İstatistiksel işlemlerde Bağımsız t- testi, tek yönlü varyans analizi ve LSD testleri kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Yaş Ortalamaları

Değişkenler	Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma
Yaş (yıl)	Kadın	90	21,00	1,81
	Erkek	170	21,18	1,92

Tablo 1 incelendiğinde, kadın katılımcıların yaşlarının ortalamasının 21,00 ve standart sapmasının 1,81; erkek katılımcıların yaşlarının ortalamasının 21,18 ve standart sapmasının 1,92 olduğu görülmektedir. Ayrıca erkek katılımcı sayısının kadın katılımcı sayısının yaklaşık iki katı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Öfke Puanlarının Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	t-test
Sürekli Öfke	Kadın	90	21,02	6,92	-0,14
	Erkek	170	21,13	5,65	
Öfke İçte	Kadın	90	17,29	4,85	0,36
	Erkek	170	17,09	3,55	
Öfke Dışta	Kadın	90	16,66	5,05	0,06
	Erkek	170	16,69	3,61	
Öfke Kontrol	Kadın	90	21,27	4,86	0,76
	Erkek	170	21,69	4,07	



Tablo 2'ye göre, katılımcıların cinsiyet değişkenine ilişkin sürekli öfke, öfke içte, öfke dışta ve öfke kontrol boyutlarının puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3. Katılımcıların Spor Kategorisi Değişkenine İlişkin Öfke Puanlarının Karşılaştırılması

Boyutlar	Spor Kategorisi	n	Ortalama	Std. Sapma	t-test
Sürekli Öfke	Direk Temaslı Spor	160	21,45	6,63	1,19
	Direk Temassız Spor	100	20,52	5,14	
Öfke İçte	Direk Temaslı Spor	160	17,91	3,89	3,89*
	Direk Temassız Spor	100	15,96	4,00	
Öfke Dışta	Direk Temaslı Spor	160	17,01	4,06	1,65
	Direk Temassız Spor	100	16,14	4,28	
Öfke Kontrol	Direk Temaslı Spor	160	21,46	4,46	-0,39
	Direk Temassız Spor	100	21,68	4,19	

* $p<0,05$

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların spor kategorisi değişkenine ilişkin öfke içte boyutunun puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$t=3,89$; $p<0,05$]. Bununla birlikte bu anlamlı farklılığın direkt temaslı spor yapan katılımcıların lehine olduğu anlaşılmaktadır. Ancak sürekli öfke, öfke dışta ve öfke kontrol boyutlarının puan ortalamaları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 4. Katılımcıların Spor Yılı Değişkenine İlişkin Öfke Puanlarının Karşılaştırılması

Boyutlar	Spor Yılı	n	Ortalama	Std. Sapma	F / LSD
Sürekli Öfke	1-3 yıl (1)	76	19,87	6,48	5,69* / 3>1,2
	4-6 yıl (2)	101	20,54	5,67	
	7 yıl ve üzeri (3)	83	22,88	5,92	
	Toplam	260	21,09	6,10	
Öfke İçte	1-3 yıl (1)	76	18,53	4,17	6,41* / 1>2,3
	4-6 yıl (2)	101	16,53	3,76	
	7 yıl ve üzeri (3)	83	16,67	3,99	
	Toplam	260	17,16	4,04	
Öfke Dışta	1-3 yıl (1)	76	17,05	4,00	0,49
	4-6 yıl (2)	101	16,43	4,87	
	7 yıl ve üzeri (3)	83	16,64	3,29	
	Toplam	260	16,68	4,16	
Öfke Kontrol	1-3 yıl (1)	76	21,57	4,58	0,38
	4-6 yıl (2)	101	21,79	4,21	
	7 yıl ve üzeri (3)	83	21,23	4,34	
	Toplam	260	21,55	4,35	

* $p<0,05$

Tablo 4 değerlendirildiğinde katılımcıların spor yılı değişkenine ilişkin sürekli öfke boyutunun puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F=5,69$; $p<0,05$]. Bu anlamlı farklılıklar “7 yıl ve üzeri” ile “1-3 yıl” ve “4-6 yıl” arasında olup her iki durumda da anlamlı farklılığın “7 yıl ve üzeri” grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öfke içte boyutunun puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F=6,41$; $p<0,05$]. Bu anlamlı farklılıklar “1-3 yıl” ile “4-6 yıl” ve “7 yıl ve üzeri” arasında olup her iki durumda da anlamlı farklılığın “1-3 yıl”



grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Ancak öfke dışta ve öfke kontrol boyutlarının puan ortalamaları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 5. Katılımcıların Antrenman Sıklığı Değişkenine İlişkin Öfke Puanlarının Karşılaştırılması

Boyutlar	Haftalık Antrenman Sıklığı	n	Ortalama	Std. Sapma	F / LSD
Sürekli Öfke	1-2 (1)	103	22,94	5,60	11,11* / 2<1,3
	3-4 (2)	123	19,31	6,21	
	5-6 (3)	34	21,94	5,42	
	Toplam	260	21,09	6,10	
Öfke İçte	1-2 (1)	103	18,01	3,81	4,35* / 1>2,3
	3-4 (2)	123	16,77	4,17	
	5-6 (3)	34	16,00	3,82	
	Toplam	260	17,16	4,04	
Öfke Dışta	1-2 (1)	103	17,69	4,06	5,23* / 1>2
	3-4 (2)	123	15,99	4,37	
	5-6 (3)	34	16,09	3,00	
	Toplam	260	16,68	4,16	
Öfke Kontrol	1-2 (1)	103	21,37	4,27	2,21
	3-4 (2)	123	22,03	4,46	
	5-6 (3)	34	20,32	4,06	
	Toplam	260	21,55	4,35	

* $p<0,05$

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların haftalık antrenman sıklığı değişkenine ilişkin sürekli öfke boyutunun puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F=11,11$; $p<0,05$]. Bu anlamlı farklılıklar “3-4” ile “1-2” ve “5-6” arasında olup anlamlı farklılıkların “1-2” ve “5-6” grupları lehine olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öfke içte boyutunun puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F=4,35$; $p<0,05$]. Bu anlamlı farklılıklar “1-2” ile “3-4” ve “5-6” arasında olup her iki durumda da anlamlı farklılığın “1-2” grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öfke dışta boyutunun puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F=5,23$; $p<0,05$]. Bu anlamlı farklılık “1-2” ile “3-4” arasında olup anlamlı farklılığın “1-2” grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Ancak öfke kontrol boyutunun puan ortalamaları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 6. Katılımcıların Aile Geliri Düzeyi Değişkenine İlişkin Öfke Puanlarının Karşılaştırılması

Boyutlar	Gelir Düzeyi	n	Ortalama	Std. Sapma	F / LSD
Sürekli Öfke	1000-2000 TL (1)	87	20,24	6,97	1,29
	2001-2500 TL (2)	66	21,39	5,29	
	2501 TL ve üzeri (3)	107	21,60	5,79	
	Toplam	260	21,09	6,10	
Öfke İçte	1000-2000 TL (1)	87	17,28	3,94	0,57
	2001-2500 TL (2)	66	16,73	3,58	
	2501 TL ve üzeri (3)	107	17,34	4,39	
	Toplam	260	17,16	4,04	
Öfke Dışta	1000-2000 TL (1)	87	16,60	4,45	8,50* / 2<3



	2001-2500 TL (2)	66	15,11	3,07	
	2501 TL ve üzeri (3)	107	17,71	4,22	
	Toplam	260	16,68	4,16	
	1000-2000 TL (1)	87	21,22	4,52	
Öfke Kontrol	2001-2500 TL (2)	66	21,85	4,55	0,42
	2501 TL ve üzeri (3)	107	21,63	4,10	
	Toplam	260	21,55	4,35	

*p<0,05

Tablo 6’da katılımcıların aile geliri düzeyi değişkenine ilişkin öfke dışta boyutunun puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [F=8,50; p<0,05]. Bu anlamlı farklılık “2001-2500 TL” ile “2501 TL ve üzeri” arasında olup anlamlı farklılığın “2501 TL ve üzeri” grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Ancak sürekli öfke, öfke içte ve öfke kontrol boyutlarının puan ortalamaları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada üniversitede spor eğitimi alan direk temaslı ve direk temassız sporları yapan öğrencilerin öfke durumlarının araştırılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmaya 90’ı kadın, 170’i erkek olmak üzere toplam 260 öğrenci katılmıştır.

Cengiz ve ark. (2018) üniversite öğrencilerinde Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulmamıştır. Atay ve ark. (2017) çalışmalarında cinsiyete göre sürekli öfke durumunda ve öfke dışta boyutlarında anlamlı farklılık varken ve öfke içte ve öfke kontrol boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yöndem ve Bıçak’ın (2008) yaptığı araştırmada cinsiyete göre öfke kontrolü yönünden her iki cinsiyette benzerlikler gözlenirken, erkeklerin kızlara kıyasla öfke düzeyinin, içe yönelik ve dışa yönelik öfkelerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Yamak ve ark. (2019) bir çalışmada erkeklerin sürekli öfke düzeyi kadınlardan daha yüksek olduğunu belirtmişleridir. Bostancı ve ark. (2006) üniversite öğrencileri ile yaptıkları bir diğer çalışmada ise öfke belirtileri yönünden kızlar ve erkekler arasında fark bulunmamıştır. Öfkenin ifade tarzının cinsiyete göre değişiklik gösterdiği çalışmalar da bulunmaktadır (Balkaya ve Şahin, 2003; Tambağ ve Öz, 2005). Batıgün ve Utku (2006) ve Tambağ ve Öz (2005) çalışmalarında kadınların öfkelerini daha fazla içe atma eğiliminde olduğunu, çünkü toplumsal kurallar gereği kadınların öfkelerini dışa vurduklarında kontrolsüz ve zayıf, erkeklerin ise öfkelerini dışa vurduklarında güçlü ve erkeksi algılandığını göstermektedir. Kadınlar öfkelerini erkeklerden daha az dışa vurdukları için öfke birikmekte ve sürekli öfkenin erkeklerden yüksek çıkmasına neden olmaktadır. Karadağ (2018) çalışmasında Kick boks sporcularında kadınların erkeklere göre biraz daha fazla öfkelerini dışa vurdukları yani öfkenin kolayca ifade edildiği belirtilmiştir. Bu çalışmada ise cinsiyete göre erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin sürekli öfke ve öfke ifade tarzları benzer bulunmuştur (p>0,05).

Kaya ve ark. (2012) çalışmasında bölümler arasında sürekli öfke ve öfke ifade tarzı puanları arasında anlamlılık olmadığını bulmuşlardır. Göktaş ve ark. (2019) yapılan bir çalışmada beden eğitimi ve spor yüksek okulunda öğrenim gören öğrencilerin bölüm değişkeni sürekli öfke alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Yine Elkin ve Karadağlı (2016) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin okudukları bölüm ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu çalışmada kategoriye göre



direk temaslı spor ile direk temassız sporlar arasında öfke içte boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,001$).

Direk temaslı spor ile direk temassız sporlardaki öğrencilerin sürekli öfke düzeyi, öfke dışta ve öfke kontrol durumları benzerdir. Öfke içte ölçeğindeki yüksek puanlar öfkenin bastırılmış olduğunu gösterir (Esen ve Çelikkaleli, 2002). Göktaş ve ark. (2019) tarafından yapılan bir çalışmada sürekli öfke alt boyutunda spor branşı değişkeni ele alındığında anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu çalışmada direk temaslı sporcuların öfke içte puanları direk temassız sporlardaki öğrencilerden daha yüksek bulunması onların öfkelerinin daha fazla bastırılmış olduğunu gösterebilir. Direk temaslı sporların yapılması öğrencilerde öfkenin bastırılması konusunda etkili olacağı söylenebilir.

Göktaş ve ark. (2019) yapılan bir çalışmada yaş değişkenine göre sürekli öfke alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Yamak ve ark. (2019) tarafından yapılan bir çalışmada spor bilimleri fakültesi öğrencileri spor lisesi öğrencilerine göre öfkelerini daha kolay dışa yansıtılabildikleri belirtilmiştir. Sürekli Öfke'den alınan yüksek puanlar, öfke düzeyinin yüksek olduğunu gösterir (Esen ve Çelikkaleli, 2002). Bu nedenle 7 yıl ve üzeri spor yapanların öfke düzeyleri 1-3 ve 4-6 yıl spor özgeçmişli olanlardan daha yüksektir. Bu duruma değişik faktörler yanında muhtemelen 7 yıl ve üzeri spor özgeçmişli olanların müsabık sporcu olmaları ihtimalinin yüksek olması da etki edebilir. Bu çalışmada 1-3 yıl spor özgeçmişli olanların diğer gruplardan öfke içte puanları daha yüksek olması onların öfkelerini daha iyi bastırması oldukları anlamına gelse de onların muhtemelen müsabık sporcu olmamalarına bağlanabilir.

Bu çalışmada haftalık antrenman sıklığına göre öfke düzeylerinin karşılaştırılmasında sürekli öfke, öfke içte ve öfke dışta durumları arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmuştur. Buna karşılık öfke kontrol durumunda fark önemsizdir. Haftada 1-2 antrenman yapanlarla haftada 5-6 antrenman yapanların sürekli öfke düzeyi haftada 3-4 antrenman yapanlardan daha yüksektir. Bu durum değişik nedenler yanında ilk grubun az antrenman nedeni ile öfke boşalması sağlayamadığına ve üçüncü grubun ise muhtemelen müsabakalara daha fazla katılan sporcular olduğuna bağlanabilir.

Bu çalışmada gelir düzeyine göre öfke dışta alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Gelir düzeyi orta olan grup öfke puanı gelir düzeyi yüksek olan gruptan anlamlı derecede düşüktür. Diğer taraftan sürekli öfke, öfke içte ve öfke kontrol boyutlarının puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur.

Sonuç: Üniversite öğrencisi sporcuların cinsiyete göre sürekli öfke, öfke dışta ve öfke kontrol düzeyi benzerdir. Direk temaslı spor yapan öğrencilerle direk temassız spor yapan öğrencilerin öfke düzeylerinde farklılıklar vardır. Yine haftalık antrenman sıklığı ve gelir düzeyine göre de öfke düzeylerinde farklılıklar bulunmuştur. Öfke kontrol düzeyinde ise benzerlik mevcuttur. Spor yapan insanların öfke kontrollerini sağlamak için spor konusunda eğitim veya seminerler almaları önerilir.



KAYNAKLAR

- Akpınar, S., Temel, V. ve Nas, K.(2012). Determination of students' trait anger and anger expression styles who are studying at physical education and sports high school. *Prime journal of social science*, 1 (3), 46-50.
- Atay, E., Tanır, H., Çetinkaya, E. ve Kaya, E. (2017). Sedanter Kadınlar İle Ve Güreşçi Kadınların Öfke Düzeylerinin Karşılaştırılması, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 64, 507-511.
- Avcı, R. (2006). Şiddet davranışı gösteren ve göstermeyen ergenlerin ailelerinin aile işlevleri, öfke ve öfke ifade tarzları açısından incelenmesi, Eğitim Bilimleri AD Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Balkaya, F., ve Şahin, N. H. (2003). Çok Boyutlu Öfke Ölçeği, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 14 (3), 192-202.
- Batıgün, A.D. ve Sahin, N.H. (2003). “Öfke, Dürtüsellik ve Problem Çözme Becerilerindeki Yetersizlik Gençlik intiharlarının Habercisi Olabilir mi?”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 18 (51), 37-52.
- Bostancı, N., Çoban, Ş., Tekin, Z. ve Özen, A. (2006). Üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre öfke ifade etme biçimleri, *Kriz Dergisi*, 14 (3), 9-18.
- Canbuldu, S. (2006). “Çok Boyutlu Öfke Envanteri'nin Uyarılma Çalışması”, Mersin Üniv. Sosyal Bilimler Enst. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Cengiz, R., Koçak, F. ve Sunay, H. (2018). Investigation of the Level of Anger and Impulsive Behavior of the High School of Physical Education and Sports Students, *Sportmetre*, 16 (1), 29-38.
- Elkin, N. ve Kardağlı, F.(2016). Anger Expression and Related Factors in University Students, *Anatol Clin*, 21 (1), 64-71.
- Erkek, N., Özgür, G. ve Babacan Gümüş, A. (2006). Hipertansiyon tanısı alan hastaların sürekli öfke ve öfke ifade tarzları, *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 10 (2), 9- 18.
- Esen, B.K. ve Çelikkaleli, Ö. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Düzeyleri ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimlerinin İncelenmesi, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (29), 37-49.
- Genç, H. (2007). “Grupla Öfke Denetimi Eğitiminin Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Sürekli Öfke Düzeylerine Etkisi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı Yüksek Lisans Tezi*.
- Göktaş Z., Medeni M.B. ve Diker S. (2019). Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Öfke Düzeyi Ve Öfke Tarzlarının İncelenmesi, *17th International Sport Sciences Congress*: 78-83.
- Karadağ, M. (2018). Examination The Anger Management Levels Of The Athletes in Kickbox Teams, *Journal of History School (JOHS)*, Year 11, Issue XXXIII, pp. 1157-1175.



Kaya, N., Kaya, H., Atar, N., Turan, N., Eskimez, Z., Palloş, A. ve Aktaş, A. (2012). Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin öfke ve yalnızlık özellikleri, *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 9 (2), 18-26.

Kökdemir, H. (2004). Öfke ve öfke kontrolü, *Pivolka*, 3 (12), 7-10.

Özer, A.K. (1994). Sürekli öfke (SL-ÖFKE) ve öfke ifade tazi (ÖFKE-TARZ) ölçekleri ön çalışması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 31, 26-35.

Soykan, Ç. (2003). “Öfke ve Öfke Yönetimi”, *Kriz Dergisi*, 11 (2), 19-27.

Starner, T.M. ve Peters, R.M. (2004). Anger expression and blood pressure in adolescents, *The Journal of School Nursing*, 20 (6), 335-342.

Tambağ, H. ve Öz, F. (2005). “Aileleriyle Birlikte ve Yetiştirme Yurtlarında Yasayan Ergenlerin Öfke ifade Etme Biçimleri”, *Kriz Dergisi*, Sayı: 13 (1), 11-21.

Weber, H. ve Wiedig-Allison, M. (2007). Sex differences in anger-related behaviour: Comparing expectancies to actual behaviour, *Cognition and Emotion*, 21 (8), 1669-1698.

Yamak, B., İmamoğlu, O., Elizö, M., Çebi, M. ve İslamoğlu, İ. (2019). Investigation of Anger and Aggression Levels of Sports High School and Sports Science Faculty Students, *International Journal of Society Researches*, 14 (20), 314-332.

Yöndem, Z.D. ve Bıçak, B. (2008). “Öğretmen adaylarının öfke düzeyi ve öfke tarzları”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 1-15.



Spor Lisesi Öğrencilerinin Liderlik Yönelimlerinin İncelenmesi

Bahar GÜLER¹, Mücahit DURSUN¹, Mehmet GÜNAY¹

¹Gazi Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Ankara, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0003-0961-9195>,

<https://orcid.org/0000-0002-7786-0741>,

<https://orcid.org/0000-0003-0047-2203>

Email: baharguler86@hotmail.com, mucahitdursun1903@gmail.com, mgunay@gazi.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 28.04.2020 - Kabul: 14.11.2020)

Öz

Bu çalışmada, spor lisesi öğrencilerinin liderlik yönelimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Katılımcıların liderlik yönelimleri; il, cinsiyet, sınıf, lisanslı spor yapma durumu ve spor yapma süresi değişkenleri bakımından incelenmiştir. Çalışma Grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Mardin ve Kırıkkale illerinin spor liselerinde öğrenim gören 139'u kız ve 311'i erkek olmak üzere toplam 450 öğrenci oluşturmuştur. Spor Lisesi öğrencilerin liderlik yönelimlerinin belirlenmesinde Dursun, Günay ve Yenel (2019) tarafından geliştirilen Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği (ÇYLYÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizine geçilmeden önce normallik testi yapılmış ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Verilerin analiz edilirken, ikili karşılaştırmalar için “Bağımsız Örneklemeler için T-testi”, ikiden fazla grubun bulunduğu karşılaştırmalarda ise “Tek Yönlü Varyans Analizi” testi ve “Pearson Korelasyon” analizi yapılmıştır. Sonuç olarak; öğrencilerin liderlik yönelimleri ile spor yapma durumu arasında anlamlı farklılık görülmüş ve spor yapma süresi değişkeninde ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Fakat, liderlik yönelimleri ile il, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma yoktur.

Anahtar kelimeler: Spor Lisesi, Liderlik, Liderlik Yönelimleri



Examining of Leadership Orientation of Sports High School Students

Abstract

In this study, it was aimed to examine the leadership orientation of sports high school students. Leadership orientation of the participants; city, gender, class, licensed sports and time to do sports were examined in terms of variables. The Study Group consists of a total of 450 students, 139 girls and 311 boys studying in the sports high schools of Mardin and Kırkkale provinces in the fall semester of the 2019-2020 academic year. The Multidimensional Leadership Orientation Scale (MLOS) developed by Dursun, Günay and Yenel (2019) was used to determine the leadership orientation of Sports High School students. Before proceeding with the analysis of the data, the normality test was performed and it was seen that the data were normally distributed. In the analysis of the data, “T-test for Independent Samples” for binary comparisons, “One-Way Variance Analysis” test and “Pearson Correlation” analysis were performed for comparisons with more than two groups. As a result; there was a significant difference between the leadership orientation of the students and the state of doing sports variable and a statistically significant relationship was found in the variable of doing sports. However, there is no statistically significant difference between leadership orientations and city, gender and class variables.

Keywords: Sports High School, Leadership, Leadership Orientation



Giriş

Sosyal bir varlık olan insan doğumundan itibaren bir grubun üyesi olarak yaşamını sürdürür. Bu süreçte oluşan ihtiyaçlarının bazılarını kendisi karşılayabilirken bazıları içinde bir gruba dâhil olmak zorundadır. İnsanlar, dâhil olduğu grubun değişen taleplerini karşılayacak ve o grubu yönetecek bir lidere sürekli olarak ihtiyaç duymaktadır (Dursun, Günay ve Yenel, 2019).

Liderlik kavramının gizemi çözülemediği için geçmişten beri yönetim bilimciler tarafından ilgi görmüş ve üzerinde çok sayıda çalışma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaların sonucunda lider ve liderlik kavramları literatürde farklı şekillerde tanımlanmaya çalışılmıştır. Yapılan tanımlar incelendiğinde; Yenel (2018) liderlik kavramını, “bir grubu amaçları doğrultusunda harekete geçiren, yol gösteren, rehberlik eden, öncülük eden kişi olarak tanımlarken, lideri ise bu eylemleri gerçekleştiren kişi” olarak açıklamaktadır. Bir başka tanımlamaya göre lider , “belirli bir grubun özellikle duygularını etkileyerek onlara belirli işleri veya davranışları isteyerek yapmalarını sağlama becerisi” olarak ifade edilmiştir (Kalfa, 2019:74). Liderlik ise “bir grup insanı, belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yeteneği ve bilgisinin toplamı” olarak tanımlanmıştır (Eren, 2011). Dursun ve ark. (2019) ise lider kavramını, “örgütün bireyler üzerinde bıraktığı etki ile onlara örgütün amaç ve hedeflerini benimseten ve bu doğrultuda planlı ve sistematik performans göstermeleri için onları sevk ve idare eden kişi” olarak ifade etmişlerdir.

Etkili bir liderlik anlayışının ortaya koyulması için ise Bolman ve Deal (1991) grubu amacına ulaştıran, amacına ulaştırırken de sorunları tanımlamak ve çözmek için kullandıkları farklı yöntemleri liderlik yönelimleri olarak ifade etmiştir. Liderlik yönelimleri incelendiğinde, yapısal liderlik, insan kaynaklı liderlik, politik liderlik ve karizmatik liderlik olmak üzere dört çeşit liderlik yönelimi bulunmaktadır. Yapısal liderlikte mantıksal düşünmeyi ve gerçekçi biçimde yaklaşmayı öne sürerken detaylara önem verir ve karşılaşılan sorunların sonuçlarından bireyleri sorumlu tutmaktadır. İnsan kaynaklı liderlik ise insanların duygularına önem veren, destekleyen, bireyleri gruba dâhil etmeyi teşvik etmektedir. Politik liderlik incelendiğinde, ikna kabiliyetlerin yüksek, kişileri harekete geçirebilen ve politik olarak yetenekli olan bireylerdir. Karizmatik liderlik ise, iletişimi güçlü, açık görüşlü, başkalarına ilham veren, kuvvetli hayal gücüne sahip ve yaratıcı kişilerden oluşmaktadır.

Liderlik yönelimi ile ilgili literatürde yer alan yerli ve yabancı çalışmalar (Mujtaba, 2019; Carrillo, 2019; Han ve ark., 2018; Kim ve ark., 2018; Özdemir, 2018; Cansoy ve Tofur, 2017; Arslan ve Uslu, 2014; Akbaba ve Erenler, 2008; Taşkiran, 2006; Drocher,1997) incelendiğinde spor lisesi öğrencilerin liderlik yönelimlerine ilişkin çalışmalara rastlanmamıştır. Bu doğrultuda çalışmada spor lisesi öğrencilerinin liderlik yönelimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, spor lisesi öğrencilerinin liderlik yönelimlerinin farklı değişkenler (il, cinsiyet, sınıf ve spor yapma) açısından incelenmesidir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Spor lisesi öğrencilerinin liderlik yönelimlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, “geçmişten günümüze halen devam etmekte olan bir olgu ya da olayı olduğu gibi resmetmeyi hedefleyen ve çalışmaya konu olan durum için, kişinin ya da nesnenin, var olduğu gibi betimlenmeye çalışıldığı” tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2014).



Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Mardin ve Kırıkkale illerinde bulunan spor lisesinde öğrenim gören 311'i erkek (%69,1), 139'u kız (%30,9) olmak üzere toplam 450 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Tablosu

Değişken	İl	f	%
İl	Mardin	267	59,3
	Kırıkkale	183	40,7
Cinsiyet	Kız	139	30,9
	Erkek	311	69,1
Sınıf	1. Sınıf	148	32,9
	2. Sınıf	114	25,3
	3. Sınıf	105	23,3
	4. Sınıf	83	18,4
Spor yapma	Evet	339	75,3
	Hayır	111	24,7
Toplam		450	100,0

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri (il, cinsiyet, sınıf, spor yapma) hakkında veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur.

Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği (ÇYLYÖ): Dursun, Günay ve Yenel (2019) tarafından geliştirilen “Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği”; “Politik Liderlik”(5 madde), “İnsan Kaynaklı Liderlik”(5 madde), “Karizmatik Liderlik”(5 madde) ve “Yapısal Liderlik” (4 madde) olmak üzere toplam 4 boyut ve 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, “Tamamen Katılıyorum”(5) ifadesinden “Tamamen Katılmıyorum”(1) ifadesine doğru 5’li Likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin iç tutarlılık katsayısı, “Politik Liderlik” için .80, “İnsan Kaynaklı Liderlik” için .73, “Karizmatik Liderlik” için .74 ve “Yapısal Liderlik” için ise .72 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin bütünü için iç tutarlılık katsayısı .85’dir. Bu çalışmada ise, ölçeğin bütününe ilişkin iç tutarlılık katsayısı .90, Politik Liderlik” için .73, “İnsan Kaynaklı Liderlik” için .77, “Karizmatik Liderlik” için .76 ve “Yapısal Liderlik” için ise .78’dir. Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeğine ilişkin güvenilirlik katsayıları Tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2. Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Katsayıları

Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği	Chronbach's Alpha (α)	Madde Sayısı
Politik Liderlik	.73	5
İnsan Kaynaklı Liderlik	.77	5
Karizmatik Liderlik	.76	5
Yapısal Liderlik	.78	4
ÇYLYÖ	.90	19

Alanyazında güvenilirlik katsayısı ölçüt değerleri; $0,00 < \alpha < 0,40$ “güvenilir değil”, $0,41 < \alpha < 0,60$ “düşük güvenilirlik”, $0,61 < \alpha < 0,80$ “orta düzeyde güvenilir”, $0,81 < \alpha < 1,00$ “yüksek



düzye de güvenilir” olarak verilmiştir (Özdamar,1999). Özdamar tarafından belirlenen ölçütlere göre toplanan verilerin güvenilirlik için yeterli seviyede olduğu Tablo 2. incelendiğinde görülmektedir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS 22 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analize geçilmeden önce, verilerin analizinde hangi testlerin kullanılacağına karar vermek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Tablo 3 de verilen çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde, Tabachnick ve Fidel (2015) tarafından belirlenen sınırlar (-1,5 ile +1,5) içerisinde yer aldığı için veri seti normal dağılım göstermektedir. Elde edilen değerlere göre veri setinin parametrik testlere uygun bir yapıda olduğu görülmüştür. Öncelikle demografik özelliklerin belirlenmesi için frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) gibi betimsel istatistikler yapılmıştır. Daha sonra iki değişkenli karşılaştırmalar için Bağımsız Örneklem için T-Testi, grup sayısının ikiden fazla olduğu karşılaştırmalarda ise Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonuçlarının anlamlı çıkması halinde, farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 3. ÇYLYÖ Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel Analiz

Alt Boyut	n	Min.	Max.	\bar{X}	s	mod	medyan	skewness	kurtosis
<i>Politik Liderlik</i>	450	1,40	5,00	3,70	,76	4,00	3,80	-,514	,107
<i>İnsan Kaynaklı Liderlik</i>	450	1,00	5,00	3,98	,77	4,20	4,20	-,135	1,29
<i>Karizmatik Liderlik</i>	450	1,00	5,00	3,86	,78	4,00	4,00	-,973	1,33
<i>Yapısal Liderlik</i>	450	1,00	5,00	3,96	,79	4,00	4,00	-,106	1,27

Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği alt boyutlarının genel ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın “İnsan Kaynaklı Liderlik” alt boyutunda ($\bar{X}=3,98\pm,77$), en düşük ortalama değer “Politik Liderlik” alt boyutunda ($\bar{X}=3,70\pm,76$) olduğu görülmüştür.

Bulgular

Tablo 4. İl Değişkenine Göre Öğrencilerin Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Ölçek	İl	n	\bar{X}	s	sd	t	p
-------	----	---	-----------	---	----	---	---



Politik liderlik	Mardin	267	3,66	,750	448	-1,466	,143
	Kırıkkale	183	3,76	,772			
İnsan kaynaklı liderlik	Mardin	267	3,99	,768	448	,412	,681
	Kırıkkale	183	3,95	,789			
Karizmatik liderlik	Mardin	267	3,90	,772	448	1,082	,280
	Kırıkkale	183	3,81	,808			
Yapısal liderlik	Mardin	267	3,97	,835	448	-,233	,816
	Kırıkkale	183	3,99	,742			

Tablo 4'deki analiz sonuçlarına göre spor lisesi öğrencilerinin buldukları il ile ÇYLYÖ alt boyutlarından almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Politik liderlik	Kız	139	3,67	,771	448	-,480	,632
	Erkek	311	3,71	,757			
İnsan kaynaklı liderlik	Kız	139	4,05	,728	448	1,353	,177
	Erkek	311	3,94	,795			
Karizmatik liderlik	Kız	139	3,76	,773	448	-1,809	,071
	Erkek	311	3,91	,790			
Yapısal liderlik	Kız	139	3,91	,733	448	-1,266	,206
	Erkek	311	4,01	,824			

Tablo 5'de verilen analiz sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyetleri ile ÇYLYÖ alt boyutlarından almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$).

Tablo 6. Spor Yapma Değişkenine Göre Öğrencilerin Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin T-testi Sonuçları

Ölçek	Spor yapma	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Politik liderlik	Evet	339	3,7475	,72468	448	2,084	,03
	Hayır	111	3,5748	,85243			
İnsan kaynaklı liderlik	Evet	339	3,9676	,77735	448	-,488	,62



	Hayır	111	4,0090	,77619			
Karizmatik liderlik	Evet	339	3,8549	,78578	448	-,576	,56
	Hayır	111	3,9045	,79537			
Yapısal liderlik	Evet	339	3,9897	,77872	448	,140	,88
	Hayır	111	3,9775	,85914			

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin lisanslı spor yapma değişkeni ile ÇYLYÖ alt boyutları arasındaki T-testi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin liderlik yönelimleri cinsiyet değişkenine göre “Politik liderlik” alt boyutunda anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < 0,05$). Spor yapan öğrencilerin politik liderlik yönelimleri puanları spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 7. Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek	Sınıf	n	\bar{X}	s	F	P	Tukey
Politik liderlik	1. sınıf	148	3,67	,719			
	2. sınıf	114	3,66	,701			
	3. sınıf	105	3,68	,760	1,176	,318	-
	4. sınıf	83	3,84	,897			
	Total	450	3,70	,760			
İnsan kaynaklı liderlik	1. sınıf	148	4,03	,749			
	2. sınıf	114	4,02	,681			
	3. sınıf	105	3,90	,744	,939	,422	-
	4. sınıf	83	3,90	,964			
	Total	450	3,97	,776			
Karizmatik liderlik	1. sınıf	148	3,88	,803			
	2. sınıf	114	3,84	,647			
	3. sınıf	105	3,82	,744	,230	,875	-
	4. sınıf	83	3,91	,977			
	Total	450	3,86	,787			
Yapısal liderlik	1. sınıf	148	3,92	,787			
	2. sınıf	114	4,03	,618			
	3. sınıf	105	3,96	,833	,707	,548	-
	4. sınıf	83	4,06	,975			
	Total	450	3,98	,798			

Tablo 7. incelendiğinde öğrencilerin sınıf değişkeni ile ÇYLYÖ alt boyutları arasındaki tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin liderlik yönelimleri sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p > 0,05$).

Tablo 8. Öğrencilerin Spor Yapma Süresi Puanları İle ÇYLYÖ Puanlarının Pearson Korelasyon Sonuçları

n=450	Politik liderlik	İnsan Kaynak liderlik	Karizmatik liderlik	Yapısal liderlik
-------	------------------	-----------------------	---------------------	------------------



Spor Yapma Süresi	r	,168**	,018	,038	,123**
	p	,000	,699	,421	,009

Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin spor yapma süresi puanları ile ÇYLYÖ'nin “Politik liderlik” alt boyutundan elde edilen puan arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r_{(450)}=.168$, $p<.01$). Yine spor yapma süresi puanları ile ölçeğin “Yapısal liderlik” alt boyutundan elde edilen puan arasında da yine pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r_{(450)}=.123$, $p<.01$). Spor yapma süresi ile “İnsan kaynaklı liderlik” ve “Karizmatik liderlik” puanları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tartışma ve Sonuç

Spor lisesinde öğrenim gören öğrencilerin liderlik yönelimlerinin incelendiği bu çalışmada; katılımcıların Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği'nden aldıkları en yüksek puan “İnsan kaynaklı liderlik” alt boyutundan, en düşük puan ise “Politik liderlik” alt boyutundan olduğu saptanmıştır. Alanyazın incelendiğinde çalışmadan çıkan sonuca benzer olarak, en yüksek puanın “İnsan kaynaklı liderlik” alt boyutunda olduğu bulunmuştur (Sezer ve Kahraman, 2018; Arslan ve Uslu, 2014; Durmuş, 2011; Semiz, 2011; Dereli, 2003).

Çalışmadan elde edilen başka bir bulguda ise, öğrencilerin buldukları il ile ÇYLYÖ alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaşadıkları şehrin liderlik yönelimleri üzerinde bir etkisinin olmadığı şeklinde ifade edilebilir.

Spor lisesi öğrencilerinin cinsiyetleri ile ÇYLYÖ alt boyutlarından almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuç alanyazındaki bazı çalışma sonuçları ile (Beltekin ve Kuyulu, 2019; Senger ve Kaya, 2017; Özdenk, 2015; Kurudirek, 2011; Mcardle, 2008; Akçadağ, 2008; Thompson, 2000; Tanrıöğen, 1998) örtüşmektedir. Diğer taraftan çalışmamızın sonucundan farklı olarak Aydın ve ark. (2016) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet değişkeni ile liderlik yönelimleri ölçeğinin “insan kaynaklı liderlik” alt boyutundan alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine Özdenk (2015) tarafından yapılan çalışmada “Yapıya yönelik liderlik” ve “İnsana yönelik liderlik” boyutlarında kadınlar lehine anlamlı farklılık olduğu ifade edilmiştir. Çalışma sonuçlarının farklılık göstermesi araştırma örneklemelerinin farklı olmasından kaynaklı olduğu varsayılabilir.

Katılımcıların, sınıf düzeyi değişkeni ile ÇYLYÖ alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Diğer bir deyişle öğrencilerin sınıf düzeyleri liderlik yönelimleri üzerinde bir etkisi yoktur. Sarıkaya ve Bilir (2019) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyleri ile liderlik ölçeği alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında hem “Yapıya yönelik liderlik” alt boyutunda hem de aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Yine Atar ve Özbek (2009)'in çalışmasında beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin liderlik davranışları sınıf düzeyine göre karşılaştırılmış ve sonuç olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar çalışmamızın sonucuyla örtüşmektedir. Öte yandan Yalız Solmaz ve Aydın (2015) tarafından beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada sınıf düzeyinde anlamlı farklılık saptanmış ve çalışmamızın sonucuyla farklılaşmaktadır. Çalışmamızla farklılaşan başka bir çalışma ise, Arslan ve Uslu (2014) tarafından yapılan çalışmada sınıf düzeyi değişkenine göre üst sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.



Öğrencilerinin lisanslı spor yapma değişkeni ile ÇYLYÖ alt boyutlarından almış oldukları puanlar incelendiğinde lisanslı spor yapan öğrenciler lehine “Politik liderlik” alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Lisanslı spor yapan bireyler sporun sosyal boyutundan kaynaklı olarak arkadaşları, antrenörleri, öğretmenleri vb. ile daha sağlıklı iletişim kurabilmeleri, iş birliği sağlama, destek elde edebilme ve sporda başarı gösterebilmeleri için belirli bir liderlik yönelimi sergilemeleri beklenen bir sonuçtur. Alanyazında çalışmamız sonucuyla benzerlik gösteren çalışmalar (Sarıkaya ve Bilir, 2019; Cengiz ve Güllü, 2018; Durukan ve arkadaşları, 2007) da mevcuttur.

Çalışmanın son bulgusu ise, öğrencilerin spor yapma süresi puanları ile ÇYLYÖ’nin “Politik liderlik” ve “Yapıya yönelik liderlik” alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani spor yapma süresi arttıkça katılımcıların politik liderlik ve yapıya yönelik liderlik yönelimlerinde artış görüleceği şeklinde yorumlanabilir. Efekan (2007) tarafından yapılan çalışmada aktif spor yapma süresi değişkeni ile liderlik yönelimleri ölçeği alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuş, 5 yıldan az spor yapan öğrencilerin liderlik yönelimleri puanlarının 5 yıl ve üzerinde spor yapan öğrencilere göre daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu sonuç çalışmamızda çıkan sonuç ile farklılaşmaktadır.

Bu çalışmada çalışma grubunu sadece spor lisesi öğrencileri oluştururken yapılacak çalışmalarda spor lisesinin yanında diğer liselerde öğrenim gören öğrenciler çalışma grubuna dâhil edilip çeşitli değişkenler aracılığıyla sporun liderlik yönelimleri üzerindeki etkisi incelenebilir.



KAYNAKÇA

Akbaba, A., Erenler, E. (2008). Otel işletmelerinde yöneticilerin liderlik yönelimleri ve işletme performansı ilişkisi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 19(1), 21-36.

Akçadağ, S. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin liderlik davranışları ve kişili özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Ankara ili örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.*

Arslan, H., Uslu, B. (2014). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39(173).

Atar, E., Özbek, O. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin liderlik davranışları. *Spormetre* 7(2), 51-59.

Aydın, R., Bozkuş, T., Kul, M. (2016). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki öğrencilerin liderlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, 4 (Special Issue 1), 122-131

Beltekin, E., Kuyulu, İ. (2019). Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin liderlik yönelim düzeylerinin incelenmesi (Erciyes Üniversitesi örneği). *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*, 1(1), 26-29.

Bolman, Lee G., Deal, T. (1991). “Liderlik ve yönetim etkinliği: çok çerçeveli, çok sektörlü bir analiz”, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, S.30 (4), 509-534.

Cansoy, R., Tofur, S. (2017). “Examining the relationship between teacher candidates' individual values and leadership orientations”, *Journal of Education and Practice*, 8(2), 101-113

Carrillo, R. A. (2019). *The relationship factor in safety leadership: achieving success through employee engagement.* Routledge Publisher, Abington.

Dereli, M. (2003). A survey research of leadership styles of elementary school principles. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.*

Durmuş, Ö. (2011). İlköğretim ve lise öğrencilerinde görülen liderlik davranışlarının araştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.*

Durocher, E. A. (1997). *Leadership orientations of school administrators: a survey of nationally recognized school leaders.*

Dursun, M., Arı, Ç., Kocamaz Adaş, S., Ulun, C. (2019). Spor örgütlerinde çalışan bireylerin lider kavramına ilişkin metaforik algıları. *Spor Bilimleri Alanında Araştırma Makaleleri. Gece Akademi*, 199-214.

Dursun, M., Günay, M., Yenel, İ. F. (2019). Çok yönlü liderlik yönelimleri ölçeği (ÇYLYÖ): geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 2(2), 333-347.

Efekan, H. (2007). Kara Harp Okulu olimpik spor branşlarında yapılan bireysel sporlar ile takım sporlarının Harbiyelilerin liderlik özelliklerine sağladığı etkilerin



incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Han, J. H., Liao, H. T., Susan, M., Kim, S. (2018). "Effects of High Performance Work Systems on Transformational Leadership and Team Performance: Investigating The Moderating Roles of Organizational Orientations". *Human Resource Management*, 57(5), 1065-1082.

Kalfa, M. (2019). "Yönetim ve Spor", Spor Bilimleri Araştırmaları (Ed: Z. F.Dinç), Ankara: Akademisyen Kitabevi.

Kim, D., Choi, D., Vandenberghe, C. (2018). "Goal-Focused Leadership, Leader-Member Exchange, and Task Performance: The Moderating Effects of Goal Orientations and Emotional Exhaustion", *Journal of Business and Psychology*, 33(5) 645-660.

Kurudirek, M. A. (2011). Spor yöneticiliği ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin eğitim seviyelerinin liderlik düzeylerine etkisi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Mcardle, M. K. (2008). Leadership orientations of community college presidents and the administrators who report to them: a frame analysis. Unpublished doctoral dissertation, University of Central Florida, College of Education, Florida.

Mujtaba Bahaudin, G. (2019). "Leadership Orientation of Afghan and Japanese Respondents: A Study of "Guzaara" or Getting Along in Asia", *Information Management and Business Review*, 11(1), 24-39.

Özdemir, M. (2018). "Liderlik Yönelimi ve Politik Beceri Arasındaki İlişkinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi", *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 116-134.

Özdenk, S. (2015). Bireysel ve takım sporuyla uğraşan sporcular ile spor yapmayan bireylerin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerinin incelenmesi. Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Doktora Tezi, Ankara.

Sarıkaya, O. Ç., Bilir, F. P. (2019). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesi: Çukurova Üniversitesi örneği. *Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1-18.

Semiz, H. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinde sporun liderlik üzerine etkisi: Hendek örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya

Senger, K., Kaya, H. İ. (2017). Öğretmenlerin liderlik yönelim algılarının yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi. *Turan: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 9(36), 168-175.

Sezer, G. O., Kahraman, P. B. (2018). öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1551-1560.

Tanrıöğen, A. (1998). "Okul yöneticilerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Taşkıran, E. (2006). Otel işletmelerinde çalışan yöneticilerin liderlik yönelimleri: İstanbul'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 169-183.



Thompson, M. D. (2000). Gender, leadership orientation, and effectiveness: Testing the theoretical models of Bolman & Deal and Quinn. *Sex roles*, 42(11-12), 969-992.

Yalız Solmaz, D., Aydın, G. (2015). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının liderlik özelliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Journal Of International Social Research*, 8(41).

Yenel, İ. F. (2018). Liderlik. (Ed: A. A. Yetim). *Yönetim ve Spor*. Ankara: BerikanYayınevi.



Spor Taraftarlarının İnternette Spor Ürünleri Satın Alma Davranışları, İhtiyaç Doyumu ve Algıladıkları Risk Üzerine Bir Analiz

Emre DÖNMEZ¹, Kadir YILDIZ², Ercan POLAT³

¹Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0002-9648-5342>

²Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0003-3347-0319>

³Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0002-4892-2616>

Email: 10emrednmz@gmail.com, kadiryildiz80@hotmail.com, ercihanpolat@hotmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 06.12.2020 - Kabul: 09.12.2020)

Öz

Bu çalışma, spor taraftarlarının internet ortamlarından spor ürünleri satın alma davranışları, ihtiyaç doyumu ve algıladıkları risk seviyelerinin incelenmesi amacıyla tasarlanmıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden kolayda örneklem yoluyla seçilen toplam 622 (348'i erkek ve 274'ü kadın) spor taraftarı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Deci ve Ryan (1991) tarafından geliştirilen Türkçe uyarlaması Bacanlı ve Cihangir-Çankaya (2003) tarafından yapılan İhtiyaç Doyumu Ölçeği ile İnternet Alışverişleri Ölçeği (Yılmaz ve Dal, 2019) kullanılmıştır. Verilerin analizinde parametrik testlerden Independent t test, Pearson Korelasyon analizi ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizi kullanılmıştır. Katılımcıların internet alışverişleri ölçeği açısından zaman ve mekândan bağımsız alışveriş, internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi alt boyutları karşılaştırıldığında erkekler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Katılımcıların ihtiyaç doyumu ölçeği açısından yeterlilik, ilişkili olma alt boyutları ve ihtiyaç doyumu ölçeği toplam puanı karşılaştırıldığında ise kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde internet alışverişleri sırasında ortaya çıkan alışveriş eğilimleri ihtiyaç doyum seviyesini olumlu yönde etkilemektedir. Yine benzer şekilde bireyin yaşamsal ihtiyaç doyum seviyesi yükseldikçe internet alışveriş eğilimi de pozitif yönde şekillenmektedir. Diğer taraftan regresyon analiz sonuçları ise internet alışverişleri ölçeği alt boyutlarının ihtiyaç doyum ölçeği toplam puanı üzerinde %24 düzeyinde anlamlı bir yordayıcı gücün ortaya çıktığı görülmektedir.

Sonuç olarak, katılımcıların internet alışveriş eğilimlerinin, yaşamlarına dair ihtiyaç doyumlarını arttırdığı, yani kendilerini daha güçlü güvenli ve iyi ilişkilere sahip bireyler gibi hissetmelerine olumlu etki ettiği söylenebilir. Bununla birlikte internet ortamındaki ortaya çıkan alışveriş riski ve online alışverişe karşı duyulan güvensizliklerin de bireyin yaşamsal ihtiyaç doyumlarına olumsuz yönde etki ettiği vurgulanabilir.

Anahtar Kelimeler: Taraftar, İnternet Alışverişleri, İnternet alışverişlerinde algılanan risk, satın alma davranışları.



An Analysis on Internet Purchasing Behaviors, Needs Satisfaction And Perception Risk of Sports Fans

Abstract

This study was designed to examine sports fans' online purchasing behavior, needs satisfaction and perceived risk levels. In the study, descriptive and relational scanning method, one of the quantitative research methods, was used. The study group consists of 622 (348 males and 274 females) sports fans selected through the convenience sampling method from non-random sampling methods. As a data collection tool, Needs Satisfaction Scale developed by Deci and Ryan (1991), adapted to Turkish by Bacanlı and Cihangir-Çankaya (2003), and Internet Shopping Scale (Yılmaz and Dal, 2019) were used. In the analysis of the data; Among the parametric tests, Independent t test, Pearson Correlation analysis and Multiple Linear Regression analysis were used. A significant difference was found in favor of men in terms of the scale of online shopping of the participants when the sub-dimensions of shopping regardless of time and place, ease of purchasing in internet shopping and access to information were compared. In terms of the participants' need satisfaction scale; A significant difference in favor of women was found when competence, engagement sub-dimensions and total score of the needs satisfaction scale were compared. When the correlation analysis results are examined, the shopping trends that emerge during internet shopping affect the satisfaction level positively. Similarly, as the vital needs satisfaction level of the individual increases, the tendency of internet shopping also takes shape in a positive direction. On the other hand, regression analysis results show that there is a significant predictive power of 24% on the total score of the Internet shopping scale sub-dimensions of the need satisfaction scale. As a result, it can be said that the participants' internet shopping tendencies increase their satisfaction with their lives, in other words, they have a positive effect on their feeling like individuals with stronger, secure and good relationships. On the other hand, it should be emphasized that the shopping risk emerging in the internet environment and the distrust towards online shopping also negatively affect the satisfaction of the individual's vital needs.

Keywords: Fans, Internet buying behavior, Perceived risk in Internet shopping, Satisfaction of needs.



Giriş

Spor, toplulukların bir araya gelmesini sağlayan, farklı etnik kökene, dile, dine ve kültüre sahip insanları buluşturan önemli bir platformdur. Günümüzde sporun insan hayatında önemli bir yerde olması, sürekli gelişen ve küreselleşen dünyamızda rekabet ortamının oluşması, sporun ülkemizde ve dünyada ürün, marka ve kalite gibi unsurları içinde barındırması önemli endüstri alanını karşımıza çıkarmaktadır. Uluslararası sportif organizasyonlarda başarı elde eden ülkeler gelir kazanmakta ve ülke ekonomisine spor aracılığıyla ek gelir sağlamaktadır. Spor endüstrisi bugün Avrupa'da milyarları bulan bir değere sahiptir. Spor kulüplerinin maç, reklam, sponsorluk, yayın hakkı gelirleri, seyirci ve taraftar gibi ana gelir kaynakları ile turizm, iletişim, ulaşım, tesis olanaklarının kullanımı gibi türlü hizmet sektörü alanlarının da genişlediği görülmektedir. Çeşitli sektörleri bir araya getirme gücüne sahip olan spor endüstrisi, ülke ekonomisine ve istihdamına katkı sağlamaktadır (Katlav ve Öney, 2017).

Spor sektörünün içerisinde yer alan kişi ve kuruluşların spor endüstrisinin büyümesine bağlı olarak önemli bir değişim sürecine dahil oldukları bilinmektedir. Bu değişim sürecinin sonunda spor kulüpleri işletmeye, seyirciler ve taraftarlar ise birer tüketiciye dönüşmüştür (Meenaghan ve O'Sullivan, 1999). Spor kulüplerinin, sportif başarıları ticari kazanca dönüştürmenin önemini fark etmesiyle birlikte lisanslı ürünler kulüpler için iyi bir ekonomik kaynak haline gelmiştir (Hinckley, 2004; Kolah, 2005). Lisanslı takım ürünlerini satın almak bireylere fonksiyonel ve sembolik yararlar sağlayabilmektedir. Lisanslı spor ürünleri satın almak bireylere kıyafet olarak kullanmak, başkalarına hediye etmek gibi faydaları dışında, aynı takım mensupları tarafından kabul görmek ve sosyal onay gibi çeşitli gereksinimlere de karşılık verebilmektedir (Kwon ve Armstrong, 2002). Taraftarlar kendi takımına ait spor ürünlerini satın alarak, istedikleri spor kulübü ile duygusal bağ kurma olanağı bulabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında lisanslı spor ürünleri takımlara gelir sağlamanın yanı sıra, seyircinin takıma olan bağlılığını artırma işlevine de sahiptir (Kazançoğlu ve Baybars, 2016). Spor seyircilerinin takımlarına karşı olan desteği ve bağlılığı neticede taraftar kavramını karşımıza çıkarmıştır.

Spor taraftarları, genellikle takımın iyiliğinden bahseden ve sonuçları ne olursa olsun desteğinden çekinmeyen kişiler (Hopwood, 2010) olarak ifade edilebileceği gibi alan yazında da birçok farklı kavrama rastlanılmaktadır. Şahin (2003) taraftar kavramını, yan tutan ve herhangi bir yana destek veren olarak ifade ederken; spor ortamlarında ise taraftar, sporcuların temsil ettikleri değerlere manevi olarak bağlanıp, maddi olarak da kulüplerine destek veren kimseler olarak belirtmektedir. Diğer bir taraftar kavramı tanımında ise, spor kulüplerine her türlü zorluklara karşı maddi ve manevi olarak destekte bulunan, kulübün hizmetlerini ücret karşılığında satın alan, gerektiğinde kulüple birlikte deplasmanlara giden ve kulübün asıl pazarını oluşturan kitle olarak aktarılmıştır. Taraftarlar, spor kulüplerine verdiği desteğin artması ve azalmasına bağlı olarak kulüplerin kendilerini analiz etmesinde bir ayna görevi görürler (Genç, 1998).

Farklı yaklaşımlarda taraftarlık düzeyi bireyin tuttuğu takıma ilgisi ve bağlılığına göre sınıflandığı görülmektedir. Seyirci ve taraftar arasında ayırım yapmak için öncelikle bu iki kavramın davranışlarının anlaşılması ve birbirinden nasıl farklılaştıklarının bilinmesine gerek duyulmaktadır (Günay ve Tiryaki, 2003). Aynı spor kulübünü destekleyen taraftarlar kendi aralarında da farklılık gösterebilir. Örneğin, kimi taraftarlar takımlarıyla alakalı olan her detayı takip edip her koşulda destek olurken kimisi de gereken ilgiyi göstermez. Taraftarların takımlarına olan bağlılıkları farklı biçimlerde gerçekleşebilmektedir. Bu farklı bağlanma biçimlerinin her birine takımla özdeşleşme düzeyi denir (Enginkaya, 2014).



Spor endüstrisinin gelişmesi sonucunda günümüzde taraftarlar, müşteri ve tüketici olarak ele alınmaktadır. Müşteri, bir malı veya hizmeti satın alan kişidir (Yıldız, 2008). Tüketici, ihtiyacını karşılamak üzere mal ve hizmetleri kullanan kişiye verilen isimdir (Yıldız, 2010). Tüketicilerin davranışları incelendiğinde tüketicilerin kimler olduğu, satın aldıkları ürünleri neden ve ne amaçla aldıkları, nereden ve ne sıklıkla satın aldıkları gibi sorulara cevap bulunmaktadır (Giray, 2008). Tüketici davranışları günümüzde yalnızca satın alma sırasında olanları değil satın alma işleminden önceki durumlarla birlikte oluşan deneyimleri ve etkenleri de incelemektedir (Koç, 2013).

Tüketici davranışları çok fazla değişkenin etkisi altında kalmaktadır. Bu sebeple işletmeler piyasada etkili olabilmek ve rekabet üstünlüğü sağlayabilmek için öncelikle tüketicilerin arzu ve gereksinimlerini karşılayarak, tüketicilerin günlük yaşamlarında sergilediklerini davranışları açıklayıp aynı zamanda tüketicilerin satın almadaki karar sürecini anlamaları gerekmektedir. Tüketiciler bir satın alma problemi çözülürken hissettikleri zihinsel ve duygusal durumları tekrardan oluşturmaktadır. Bu açıdan tüketici davranışı süreç olarak değil bir eylem olarak nitelendirilmiştir (Wilkie, 1996). Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi sonucunda işletmelerin ve tüketicilerin profilleri de değişime uğramıştır. İşletmelerin satışa sunacakları ürün veya hizmetleri internet aracılığıyla tüm tüketicilerle paylaşabiliyor olması tüketicilerin de satın alma davranışlarında çeşitli değişiklikler meydana getirmiştir.

Dünya üzerinde internet kullanımının yaygınlaşmasıyla ticari amaçlara kolaylık sağlayan internet, kalıplaşmış iş yapma tekniklerinde büyük ölçüde değişikliklere yol açmıştır. Değişen hayat şartları, harcanan zamanı en aza indirme arzusu gibi sebeplerden dolayı tüketicinin perakende alışverişlerini internet ortamında hızlı ve kolayca yapmayı tercih etmesi elektronik ticaretin gelişmesinde en önemli faktörler arasındadır. Elektronik alışveriş tüketicilerine hızlı bir şekilde bilgi edinmeleri, seçtikleri ürünleri değerlendirebilmeleri, kolaylıkla sipariş verebilmeleri ve ürün muhataplarıyla iletişim kurabilmeleri gibi imkanlar sağlanmıştır (Archer ve Yuan, 2000). İnternetin hayatımıza girmesi ile ülkeler ve kıtalar arası sınırlar ortadan kalkmakta, bu nedenle üretici ile tüketicinin ortak noktası olan pazarlar günümüzde değişim göstermektedir. Bunun neticesinde üreticiler tüm dünyayı bir pazar olarak görmekte ve ticari çalışmalarını internet tabanlı sistemlere yöneltmektedir (Bensghir, 1996).

Tüketiciler internetin hayatımıza kattığı kolaylıklar sayesinde ürünlere veya ürün bilgilerine daha kolay ulaşabilmekte, bilgi edinebilmekte ve diğer ürünlerle karşılaştırarak dilediği ürünü satın alabilmektedir. Günümüzde tüketiciler için alışverişte harcanan zaman önemli bir sorun teşkil etmektedir. Ülkemizde ve dünyada gittikçe sayısı artan alışveriş merkezleri nedeniyle oluşan ulaşım, park yeri problemi gibi sorunlar karmaşık bir alışveriş ortamı yaratmaktadır. Tüketicilere yüzlerce çeşit ürün veya hizmetin sunulduğu, fiyatlandırma bakımından artı maliyetlerin ilave edilmemesi gibi birçok kolaylık ve avantajlar nedeniyle internet ortamı tüketiciler tarafından daha çok tercih edilmektedir (Kırcova, 2005). Özellikle günümüzde dünyanın içinde bulunduğu pandemi salgını nedeniyle insanların evlerinden çıkamıyor olması, ihtiyaç duydukları ürün ve hizmetleri internet aracılığıyla ulaşması neredeyse zorunluluk haline gelmiştir. Yaşanan bu salgın döneminin internet kullanımı ve çevrimiçi internet alışverişini önemli derecede arttırdığı söylenebilir.

İnternet aracılığıyla bir işletmenin web sitesine veya uygulamasına 7 gün 24 saat boyunca ulaşabilmek mümkündür. Bu sayede tüketici istediği zaman evinden, iş yerinden veya internete ulaşabildiği herhangi bir yerden alışveriş imkânı bulabilmektedir. İşletmelerin internet ortamında tüketicilerine yaptığı pazarlama ile tüketicilerin çeşitli talep ve gereksinimlerine karşılık verebilme, işletmenin potansiyel pazarını daha fazla genişletme,



alışveriş merkezlerine ulaşım sağlayamayan tüketicilere kolaylık sağlayama gibi özellikler barındırmaktadır (Levy ve Weitz, 2001).

İnternette alışveriş yapmanın tüketiciler açısından algılanan faydaları olduğu kadar çeşitli dezavantajları da bulunmaktadır. Tüketicinin ürün veya hizmeti görmeden veya temas etmeden alması, işletme veya satış danışmanı ile yüz yüze iletişim kuramaması, finansal güvenlik kaygısı, satın alınan ürüne anında ulaşamamaları, satın alınan ürünün kargo transferi sırasında zarar görebileceği ihtimali internette alışveriş yapmanın çeşitli dezavantajları arasında gösterilmektedir (Häubel ve Murray, 2003; Zağra, 2000). Bu dezavantajlar neticesinde tüketiciler internet aracılığıyla alışveriş yapacağı zaman bazı riskler algılayabilmektedir. Bu da pazarlama literatürü incelendiği zaman karşımıza “algılanan risk” kavramıyla çıkmaktadır (Tiryaki ve Gödekmerdan-Önder, 2016).

Literatür incelendiği zaman algılanan risk kavramı ile ilgili çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir. Algılanan risk, tüketicinin ürün ve hizmeti satın almadan önce veya satın aldıktan sonra karşılaşılabileceği herhangi bir olumsuzluğun belirsizliği şeklinde tanımlanabilir (Ene, 2007). Larson’a (2001) göre algılanan risk satın almadan öncesi ve sonrası etkinlikleri içermektedir. İşletme seçimi, ödeme yöntemi, kurum imajı, marka bağlılığı ve alınan hizmetlerin değerlendirilmesi gibi tüketicilerin davranışlarında algılanan riskin önemli bir etkisi vardır (Kim, 2001). Tüketicilerin gerçekleştirdiği her satın alma işleminde kesinlikle bir risk algısı mevcuttur. Bu algının derecesi bazı tüketicilerde az olurken bazılarında daha fazla olabilmektedir. Ortaya çıkan bu riskin seviyesi tüketicinin satın alma davranışlarını da etkilemektedir (Yener, 2013).

Günümüzde yaşanan Covid-19 salgını nedeniyle insanlar evlerine kapanmış ve sosyal yaşamdan uzaklaşmıştır. Yaşanan bu salgın döneminde bireyler, ihtiyaçlarını giderebilmek için internet aracılığıyla gerek duydukları ürünleri mağazaların uygulamalarından ya da internet sitelerinden sipariş vererek ulaşmaya çalışmıştır. Evde kalan ve hareketsiz yaşantılarına hareket katmak isteyen kişiler internet üzerinden çeşitli spor araç-gereçleri ve ürünleri satın almıştır. Spor taraftarları ise bu dönemde maçlara gidememiş, kulüplerine olan bağlılıklarını gösterebilmek için kulüplerinin internet sitelerinden ürünlerini satın alarak desteklerini göstermek istemişlerdir. Yaşanan bu olağanüstü durum internet tabanlı alışverişini çok cazip hale getirmiş ve sayısını arttırmıştır. İnternette alışveriş yapmaya yeni başlamış tüketiciler ve spor taraftarları için internet alışverişleri, satın alma davranışları ve internet alışverişlerinde algılanan risk seviyelerinin belirlenmesi adına bu çalışma önem arz etmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada spor taraftarlarının internet ortamlarından spor ürünleri satın alma davranışları ve algıladıkları risk seviyelerinin ölçülmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma Grubu

Çalışma grubu, seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden kolayda örneklem yoluyla çevrimiçi anket metodu ile seçilen toplam 622 (348’i erkek ve 274’ü kadın) spor taraftarından oluşmaktadır.



Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, kişisel bilgi formu, ihtiyaç doyumu ölçeği ve internet alışverişleri ölçeği olmak üzere toplam üç veri toplama aracı kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmanın kişisel bilgi formu bölümünde, katılımcılara; yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, aylık gelir, internetten alışveriş yapma sıklığı, internet alışverişlerinde en çok satın aldığınız ürün grubu, internet alışverişlerine harcanan aylık miktar, internetten spor ürünleri alır mısınız ve internetten spor ürünü alma sebebi gibi sorular yöneltilmiştir.

İhtiyaç Doyumu Ölçeği: Ölçme aracı, Deci ve Ryan (1991) tarafından geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlama çalışması Bacanlı ve Cihangir-Çankaya (2003) tarafından yapılmıştır. Ölçme aracı 21 maddeden ve özerklik ($\alpha=0,717$; 1,4,8,11,14,17,20), yeterlik ($\alpha=0,725$; 3,5,10,13,15,19) ve ilişkili olma ($\alpha=0,775$; 2,6,7,9,12,16,18,21) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Özerklik alt boyutunda 4,11 ve 20. maddeler; yeterlilik alt boyutunda 3,15,19 ve ilişkili olma alt boyutunda ise 7,16,18. maddeler ters kodlanmaktadır. İhtiyaç doyumu ölçeği aynı zamanda toplam puan üzerinden hesaplanabilmektedir. Ölçme aracı beşli derecelendirmeye sahiptir.

İnternet Alışverişleri Ölçeği: Ölçme aracı, Yılmaz ve Dal (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 35 maddeden ve zaman ve mekândan bağımsız alışveriş ($\alpha=0,909$; 1,2,3,4,5), internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi ($\alpha=0,871$; 6,9,11,12,13,14,15), internet alışverişlerinde satın alma davranışı ($\alpha=0,687$; 7,8,10), internet alışverişlerinde algılanan risk ($\alpha=0,897$; 16,20,21,22,23,24,25,26,27,28,34), finansal risk ($\alpha=0,925$; 17,18,19), iade politikası ve teslimat riski ($\alpha=0,764$; 29,30,31,32,33,3) olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracı beşli likert şeklinde derecelenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında ise; Frekans (f), Yüzde (%), Ortalama (\bar{x}) Standart sapma (SS) gibi tanımlayıcı istatistik yöntemleri, güvenilirlik analizi, Skewness-Kurtosis normallik testleri yapılmıştır. İstatistiksel test olarak ise parametrik testlerden Independent t test, Çoklu Doğrusal Regresyon ve Pearson Korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde istatistiksel analizler neticesinde elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Katılımcıları ile İlgili Genel Bilgiler

Değişkenler	Gruplar	Sayı	%	Toplam	\bar{x}	S	En az	En çok
Yaş		622	100	622	22,89	5,48	18	60
Aylık Gelir		622	100	622	1588,01	1968,86	0	12000
İnt. Alışverişinde Harcanan Miktar		622	100	622	219,58	279,03	0	3000
Cinsiyet	Kadın	274	44,1	622				
	Erkek	348	55,9					
Medeni durum	Evli	48	7,7	622				
	Bekar	574	92,3					
Eğitim durumu	Lise	42	6,8	622				



	Ön Lisans	74	11,9	
	Lisans	468	75,2	
	Lisans Üstü	38	6,1	
İnt. alışveriş yapma sıklığı	Her hafta	52	8,4	
	Ayda bir	206	33,1	622
	2-3 ayda bir	266	42,8	
	Yılda bir	98	15,8	
İnt. alışverişte en çok satın alınan ürün grubu	Giyim	392	63,0	
	Elektronik	52	8,4	622
	Gıda	36	5,8	
	Spor Ürünleri	100	16,1	
İnt. spor ürünü alır mısınız	Diğer	42	6,8	
	Evet	492	79,1	622
	Hayır	130	20,9	
İnt. spor ürünü alma sebebi	Takıma destek	12	1,9	
	Uygun fiyat	176	28,3	
	Ürün çeşitliliği	60	9,6	622
	Erişim kolaylığı	110	17,7	
	İhtiyaç	130	20,9	
	Ürün almıyor	134	21,5	

Araştırmaya katılan katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler tablo 1’de verilmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması $22,89 \pm 5,48$, aylık kişisel gelirler ortalaması $1588,01 \pm 1968,86$ ve internet alışverişlerinde harcadıkları aylık miktar ortalaması $219,58 \pm 279,03$ olarak tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan bireylerin %44,1’i kadın %55,9’u erkek olarak, medeni durumları ise %7,7’si evli %92,3’ünün bekar olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların eğitim durumu incelendiğinde %6,8’i lise, %11,9’u ön lisans, %75,2’si lisans, %6,1’inin de lisansüstü mezunu oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların internetten alışveriş yapma sıklığı incelendiğinde %8,4’ü her hafta %33,1’i ayda bir defa %42,8’i 2-3 ayda bir defa %15,8’inin yılda bir defa internetten alışveriş yaptığı tespit edilmiştir. Katılımcıların internet alışverişlerinde en çok satın aldıkları ürün grubu incelendiğinde %63,0’ı giyim %8,4’ü elektronik %5,8’i gıda %16,1’i spor ürünleri %6,8’inin ise diğer ürünleri aldıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan bireylerin %79,1’inin internetten spor ürünü almayı tercih ettikleri belirlenirken, %20,9’unun tercih etmedikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların internetten spor ürünü alma sebepleri incelendiğinde %28,3’ü uygun fiyatlı %9,6’sı ürün çeşitliliği %17,7’si erişim kolaylığı %20,9’u ihtiyaç nedeniyle tercih ettiğini belirtirken, %21,5’i ürün almadığını belirtmiştir.

Tablo 2. Cinsiyet Değişkeni Açısından Katılımcıların İhtiyaç Doyumu Ölçeği ve İnternet Alışverişleri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Ortalamaların Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Zaman ve mekândan bağımsız alışveriş	Kadın	274	4,416	0,789	557,999	-2,815	,005**
	Erkek	348	4,589	0,718			
İnternet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi	Kadın	274	4,078	0,777	620	-2,010	,045*
	Erkek	348	4,205	0,787			
İnternet alışverişlerinde satın alma davranışı	Kadın	274	4,518	0,635	557,097	-1,652	,099
	Erkek	348	4,600	0,576			
İnternet alışverişlerinde algılanan risk	Kadın	274	3,225	0,910	620	-,237	,813
	Erkek	348	3,242	0,915			



Finansal risk	Kadın	274	3,616	1,179			
	Erkek	348	3,531	1,238	620	,867	,386
İade politikası ve teslimat riski	Kadın	274	4,258	0,594			
	Erkek	348	4,192	0,745	619,886	1,236	,217
Özerklik	Kadın	274	3,761	0,692			
	Erkek	348	3,663	0,643	620	1,821	,069
Yeterlik	Kadın	274	3,599	0,753			
	Erkek	348	3,483	0,601	514,193	2,078	,038*
İlişkili olma	Kadın	274	3,908	0,639			
	Erkek	348	3,756	0,566	549,578	3,084	,002**
İhtiyaç doyumu ölçeği toplam puan	Kadın	274	3,771	0,609			
	Erkek	348	3,647	0,528	541,996	2,658	,008**

*(p<,05); **(p<,01)

Tablo 2’de cinsiyet değişkenine göre katılımcıların ihtiyaç doyumu ölçeği ve internet alışverişleri ölçeği alt boyutları açısından farklılık sonuçları verilmiştir. Katılımcıların internet alışverişleri ölçeği açısından zaman ve mekândan bağımsız alışveriş (ZMBA) (p<,01), internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi alt boyutları karşılaştırıldığında erkekler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir (p<,5). İnternet alışverişlerinde satın alma davranışı, internet alışverişlerinde algılanan risk, finansal risk, iade politikası ve teslimat riski alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (p>,05). Katılımcıların ihtiyaç doyumu ölçeği açısından yeterlilik (p<,05), ilişkili olma alt boyutları ve ihtiyaç doyumu ölçeği toplam puanı karşılaştırıldığında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (p<,01). Özerklik alt boyutun da ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (p>,05).

Tablo 3. İhtiyaç Doymu Ölçeği ve İnternet Alışverişleri Ölçeklerine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları

	ZMBA	İnternet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi	İnternet alışverişlerinde satın alma davranışı	İnternet alışverişlerinde algılanan risk	Finansal risk	İade politikası ve teslimat riski	
Özerklik	r	.209**	.190**	.284**	-.298**	-.070	.186**
	p	,000	,000	,000	,000	,079	,000
Yeterlik	r	.155**	.137**	.299**	-.280**	-.029	.129**
	p	,000	,001	,000	,000	,470	,001
İlişkili olma	r	.201**	.163**	.293**	-.257**	-.088*	.239**
	p	,000	,000	,000	,000	,028	,000
İhtiyaç doyumu ölçeği toplam puan	r	.216**	.187**	.331**	-.316**	-.073	.213**
	p	,000	,000	,000	,000	,069	,000

ZMBA=Zaman ve mekândan bağımsız alışveriş

Korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, ihtiyaç doyumu ölçeği alt boyutlarından özerklik ile internet alışverişleri ölçeği alt boyutlarından zaman ve mekândan bağımsız alışveriş (r=,209; p<,05), internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi (r=,190; p<,05),



internet alışverişlerinde satın alma davranışı($r=,284$; $p<,05$), iade politikası ve teslimat riski($r=,186$; $p<,05$) alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde; internet alışverişlerinde algılanan risk ($r=-,298$; $p<,05$) alt boyutu ile özerklik arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Diğer tarafından finansal risk ($r=-,070$; $p>,05$) alt boyutunda ise anlamlı bir ilişki tespit gözlemlenmemiştir.

Yeterlilik alt boyutu ile internet alışverişleri ölçeği alt boyutlarından zaman ve mekândan bağımsız alışveriş ($r=,155$; $p<,05$), internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi ($r=,137$; $p<,05$), internet alışverişlerinde satın alma davranışı($r=,299$; $p<,05$), iade politikası ve teslimat riski($r=,129$; $p<,05$) alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde; internet alışverişlerinde algılanan risk($r=-,280$; $p<,05$) alt boyutunda negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Diğer taraftan finansal risk ($r=-,029$; $p>,05$) alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

İlişkili olma alt boyutu ile internet alışverişleri ölçeği alt boyutlarından zaman ve mekândan bağımsız alışveriş ($r=,201$; $p<,05$), internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi ($r=,163$; $p<,05$), internet alışverişlerinde satın alma davranışı($r=,293$; $p<,05$), iade politikası ve teslimat riski ($r=,239$; $p<,05$) alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde; internet alışverişlerinde algılanan risk ($r=-,257$; $p<,05$) ve finansal risk ($r=-,088$; $p<,05$) alt boyutlarında ise negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

İhtiyaç doyumu ölçeği toplam puanı ile internet alışverişleri ölçeği alt boyutlarından zaman ve mekândan bağımsız alışveriş ($r=,216$; $p<,05$), internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi ($r=,187$; $p<,05$), iade politikası ve teslimat riski ($r=,213$; $p<,05$) alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde; internet alışverişlerinde satın alma davranışı ($r=,331$; $p<,05$) ile ihtiyaç doyumu toplam puan arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. İnternet alışverişlerinde algılanan risk ($r=-,316$; $p<,05$) alt boyutunda ise negatif yönde orta düzeyde bir ilişki tespit edilirken, finansal risk ($r=-,073$; $p>,05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4. İhtiyaç Doyumu Ölçeği Toplam Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	S.S	β	t	p	İkili	Kısmi	Tolerance	VIF
Sabit	2.663	0.189		14.120	.001				
ZMBA	0.022	0.037	0.029	0.591	0.555	,216	,024	0.505	1.979
İnternet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi	-0.111	0.039	-0.154	-2.869	0.004	,187	-,115	0.433	2.312
İnternet alışverişlerinde satın alma davranışı	0.293	0.049	0.312	5.942	.001	,331	,233	0.450	2.220
İnternet alışverişlerinde algılanan risk	-0.245	0.027	-0.394	-9.022	.001	-,316	-,342	0.649	1.541
Finansal risk	0.052	0.021	0.110	2.469	0.014	-,073	,099	0.622	1.609
İade politikası ve teslimat riski	0.159	0.033	0.191	4.770	.001	,213	,189	0.769	1.300

$R=0,488$; $R^2= 0,238$
 $F_{(6, 615)}=32,030$; $p=0,001$

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, ihtiyaç doyumu ölçeği toplam puanı ile internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi ($r=,187$) ile iade politikası ve teslimat riski ($r=,213$) alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki olduğu bulunurken, internet alışverişlerinde satın alma davranışı ($r=,331$) alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit



edilmiştir. İhtiyaç doyumu ölçeği toplam puanı ile internet alışverişlerinde algılanan risk ($r=-,316$) alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki görülürken, finansal risk ($r=-,073$) alt boyutunda ise negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Zaman ve mekândan bağımsız alışveriş, internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi, iade politikası ve teslimat riski, internet alışverişlerinde satın alma davranışı, internet alışverişlerinde algılanan risk ve finansal risk alt boyutları ile ihtiyaç doyumu ölçeği toplam puanı orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0,488$; $R^2=0,238$; $p<,01$). Bahsedilen altı alt boyutla birlikte, ihtiyaç doyumu ölçeği toplam puan varyansı yaklaşık %24'ünü açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin ihtiyaç doyumu ölçeği toplam puanı üzerindeki göreceli önem sırası; internet alışverişlerinde algılanan risk, internet alışverişlerinde satın alma davranışı, iade politikası ve teslimat riski, internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi ve finansal risk olarak gözlemlenmektedir.

Tartışma ve Sonuçlar

Bu çalışmada araştırmaya katılan spor taraftarlarının, internet ortamlarından spor ürünleri satın alma davranışları ve algıladıkları risk seviyelerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Alan yazın araştırmaları incelendiğinde taraftarların spor ürünü satın alma davranışlarına yönelik yapılan çalışmaların sadece futbol branşı özelinde incelendiği görülmektedir (Aytaç ve Yenel, 2012; Enginkaya, 2014; Kazançoğlu ve Baybars, 2016; Keskin, 2014; Torlak, Özkara ve Doğan, 2014). Bu bağlamda yapılan bu çalışmada örneklem grubu tüm branşların taraftarlarını kapsayacak şekilde geniş tutulmuştur. Ayrıca yapılan araştırmanın günümüz koşulları kapsamında artan internet tabanlı alışverişlerde, spor taraftarlarının algıladıkları risk düzeylerinin ölçülmesi de alan yazına katkı yapacağı değerlendirilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre; erkek katılımcıların internet alışverişleri ölçeği açısından zaman ve mekândan bağımsız alışveriş, internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi alt boyutları karşılaştırıldığında kadınlara oranla anlamlı pozitif sonuçlar verdiği görülmüştür (Tablo 2). Bu sonuçlara göre erkeklerin kadınlara oranla; istediği zamanda, kalabalıklardan uzak ve evden internet alışverişini daha yoğun tercih ettikleri söylenebilir. Ayrıca internet yoluyla ürünün kendisine ve ürüne yönelik bilgiye daha kolay ulaşabildikleri de belirtilmelidir. Linnhoff ve Taken Smith (2017) günümüzde teknolojinin hızlı gelişimine bağlı olarak mobil teknolojilerin de sayısının artmasıyla erkeklerin sporla ilgili mobil uygulamalara yönelimlerinin ve satın alma davranışlarının bu durumdan etkilendiği belirtilmiştir. Levy ve Weitz'e (2004: 87) göre internet ortamında ticaretin başladığı ilk zamanlarda internette ürün satış alma eğilimi erkeklerde daha fazla görülmektedir. Bunun sebebi ise erkeklerin ilgisini çekecek türden ürünlerin fazla olmasıdır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimiyle birlikte toplumsal yaşam içerisinde ortaya çıkan değişim süreci, ilerleyen zamanlarda internetin hayatın vazgeçilmez bir parçası olmasını sağlamıştır. Bu durum, kadınların da ekonomik olarak güçlenmesini ve toplum içerisindeki rollerinin değişip genişlemesine sebep olmuştur. Bu süreç 21.yüzyılda internet ortamında kadınlara yönelik ürün çeşitliliğinin ve kadınların da internet üzerinden alışveriş sürecinin artmasında etkili olmaya başladığı ifade edilebilir.

Buna karşın internet alışverişlerinde satın alma davranışı, internet alışverişlerinde algılanan risk, finansal risk, iade politikası ve teslimat riski alt boyutlarında ise kadınlar ve erkeklerin eğilimlerinin birbirinden farklı olmadığı belirlenmiştir (Tablo 2). Bu bilgiler ışığında kadınların erkeklere oranla internet ortamında doğru ürünü bulmakta zorlandıkları ve internet



yoluyla yapılan alışverişi, daha riskli, hantal ve güvensiz olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Kadınların erkeklere oranla bilgisayar kullanım yoğunluğunun daha düşük olması ve internet odaklı teknoloji kullanımıyla daha az ilgilenmelerinin bu sonucun çıkmasına sebep olabileceğini düşündürmüştür. Nitekim yapılan çeşitli araştırmalarda bu düşünceyi destekler niteliktedir. Örneğin Çakır ve Özdurak-Sıngın (2019) üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada kadınların erkeklere oranla internet bağımlılık seviyesinin düşük olduğunu vurgulamışlardır. Alanyazın araştırmalarında benzer sonuçların varlığından söz etmek mümkündür (Andiç ve Durak-Batıgün, 2019; Günay, Öztürk, Ergun-Arslantaş ve Sevinç, 2018). Diğer taraftan Yıldız, Kurnaz ve Kırık'ın (2020) yapmış oldukları araştırmada ise genç yetişkin üniversite öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirtilmiştir.

Katılımcıların ihtiyaç doyumu ölçeği değerlendirildiğinde ise kadın katılımcıların yeterlilik, ilişkili olma alt boyutları ve ihtiyaç doyumu ölçeği toplam puan karşılaştırmalarında erkeklerden anlamlı derecede daha yüksek eğilimlere sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte Özerklik alt boyutun da ise gruplar arasında herhangi bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 2). Bu bilgiler ışığında kadınların erkeklere oranla toplumsal yaşantılarında ve bireyler arası ilişkilerde kendilerini daha yeterli, başarılı ve güçlü ilişkilere sahip hissettikleri söylenebilir.

İhtiyaç doyumu ve internet alışveriş eğilimleri ölçekleri arasındaki ilişkiler değerlendirildiğinde, ihtiyaç doyumu ölçeği alt boyutları ile internet alışverişleri ölçeğinden zaman ve mekândan bağımsız alışveriş, internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi, internet alışverişlerinde satın alma davranışı ve iade politikası alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler görülmüştür (Tablo 3). Özetle internet alışverişi sırasında ortaya çıkan yukarıda bahsi geçen alışveriş eğilimleri ihtiyaç doyum seviyesini olumlu yönde etkilemektedir. Yine benzer şekilde bireyin yaşamsal ihtiyaç doyum seviyesi yükseldikçe internet alışveriş eğilimi de pozitif yönde şekillenmektedir.

Yukarıdaki bilgilerin yanı sıra genel olarak yaşama dair ihtiyaç doyum puanıyla internet alışverişlerinde algılanan risk boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki tespit edilirken, finansal risk alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu bilgiden hareketle katılımcıların internetten alışveriş eğilimlerinin arttıkça yaşama ilişkin ihtiyaç doyum düzeylerinin de arttığı, bunun yanı sıra ihtiyaç doyumuna bağlı olarak satın almada ortaya çıkan algılanan riskin kısmen de olsa anlamlı olarak düştüğü söylenebilir. İnternet alışverişleri ölçeği alt boyutlarının ihtiyaç doyum ölçeği toplam puanı üzerindeki etkisini inceleyen regresyon analizi sonuçları incelendiğinde %24 düzeyinde anlamlı bir yordayıcı gücün ortaya çıktığı görülmektedir (Tablo 4). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin ihtiyaç doyumu ölçeği toplam puanı üzerindeki görece önem sırası; internet alışverişlerinde algılanan risk, internet alışverişlerinde satın alma davranışı, iade politikası ve teslimat riski, internet alışverişlerinde satın alma kolaylığı ve bilgi erişimi, finansal risk olarak gözlenmektedir. Zaman ve mekândan bağımsız alışveriş boyutunun yordayıcı gücü ise anlamlı değildir. Ayrıca Algılanan risk ile kolaylık ve bilgi alışverişi boyutlarına ilişkin etki gücünün negatif yönlü olduğu da görülmektedir (Tablo 4). Tüketicilerin online ortamda ürün satın alırken, ürünleri görmeden ve dokunmadan internet üzerinden satın alması aslında bireylerin daha rahat alışveriş yapmalarında etkili olarak düşünülebilir. Jacoby ve Kaplan (1972), yapmış olduğu araştırmada, ürünün satın alınma düşüncesinin tüketicide stres yarattığı ifade edilmiştir. Çakır ve Kazançoğlu (2020) ise yapmış oldukları çalışmada, tüketicilerin online alışverişlerinde psikolojik riskin alışveriş yapma niyeti üzerinde negatif yönlü etkili olduğunu ifade etmiştir.



Sonuç olarak, katılımcıların internet alışveriş eğilimlerinin, yaşamlarına dair ihtiyaç doyumlarını arttırdığı, yani kendilerini daha güçlü güvenli ve iyi ilişkilere sahip bireyler gibi hissetmelerine olumlu etki ettiği söylenebilir. Bununla birlikte internet ortamındaki ortaya çıkan alışveriş riski ve online alışverişe karşı duyulan güvensizliklerin de bireyin yaşamsal ihtiyaç doyumlarına olumsuz yönde etki ettiği belirtilmek gerekir.



KAYNAKLAR

Andiç, S., ve Durak-Batıgün, A. (2019). DSM-5 tanı ölçütleri temelinde internet bağımlılığı ölçeği'nin geliştirilmesi: İnternet oyun oynama bozukluğu açısından bir değerlendirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, Baskıda. DOI: 10.5080/u23194.

Archer, N., and Yuan, Y. (2000). Managing business to business relationship throughout the ecommerce procurement life cycle. *Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy*, 10(5), 385–395.

Aytaç, K. Y., ve Yenel, İ. F. (2012). Taraftarların spor kulüplerindeki lisanslı ürün pazarlama faaliyetlerine ilişkin tutulan takım değişkenine göre satın alma tutumlarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9),11-31.

Bensghir, T. K. (1996). Bilgi teknolojileri ve örgütsel değişim. Ankara: TODAİE Yayın No: 274.

Bacanlı, H., ve Cihangir-Çankaya, Z. (2003). İhtiyaç doyumu ölçeği uyarlama çalışması. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulan bildiri. İnönü Üniversitesi, Malatya.

Çakır, F., ve Özdurak-Sıngın, R. H. (2019). Üniversite öğrencilerinde spora yönelik tutum ve internet bağımlılığı ilişkisinin incelenmesi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 163-178.

Çakır, İ., ve Kazançoğlu, İ. (2020). Sanal market alışverişi yapma niyetinde genişletilmiş teknoloji kabul modeli bileşenleri ile risk algılarının etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 305-326. DOI: 10.18026/cbayarsos.685067.

Deci, E. L., and Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. A. Dienstbier (Ed.), *Current theory and research in motivation*, Vol. 38. Nebraska Symposium on Motivation, 1990: Perspectives on motivation (p. 237–288). University of Nebraska Press.

Ene, S. (2007). İnternet üzerinden alışverişte tüketici davranışını etkileyen faktörler: güdülenme üzerine bir uygulama. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.

Enginkaya, E. (2014). Futbol taraftarlarının sponsor markalara ilişkin tutum, satın alma niyeti ve takımla özdeşleşmeleri arasındaki ilişki. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B. Dergisi*, 36 (2), 145-158.

Genç, D. A. (1998). *Spor Hukuku*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 46.

Giray, C. (2008). Özdeşleşme, marka tutumu ve markaya yönelik davranışsal eğilimler: futbol takımı taraftarlığı açısından bir inceleme. Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Doktora Tezi. Kocaeli.



Günay, M., ve Tiryaki, Ş. (2003). Spor taraftarı özdeşleşme geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 14(1), 14-26.

Günay, O., Öztürk, A., Ergun-Arslantaş, E. ve Sevinç, N. (2018). Öğrencilerinde internet bağımlılığı ve depresyon düzeyleri. Neurological Sciences, 31, 79-88. DOI: 10.5350/DAJPN2018310108.

Häubl, G., and Murray, K. B. (2003). Preference construction and persistence in digital market places: the role of electronic recommendation agents. Journal of Consumer Psychology, 13(1-2), 75-91. doi:10.1207/s15327663jcp13-1&2_07.

Hinckley, S. (2004). Team apparel contracts: licensing can help maximize benefits. Athletic Administration, 39(57).

Hopwood, M. (2010). Sport marketing public Relations. Ed., Hopwood, M., Skinner, J., & Kitchin, P. Sport public relations and communication, (pp.55-69). Oxford: Elsevier.

Jacoby, J. and Kaplan, L.B. (1972). The components of perceived risk. Annual Conference of the Association for Consumer Research, 10, 382-393

Katlav, T., ve Öney E. (2017). Türkiye'deki taraftarların spor kulüplerindeki lisanslı ürünlere ilişkin satın alma niyetinin planlanmış davranış teorisine göre incelenmesi. Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD), 4(1), 139-162.

Kazançoğlu, İ., ve Baybars, M. (2016). Lisanslı spor ürünlerinin algılanan değer bileşenlerinin satın alma niyeti ile ilişkisi: Türkiye'nin en büyük üç futbol kulübünün incelenmesi. Doğuş Üniversitesi Dergisi, 17(1), 51-66.

Keskin, B. (2014). Futbol taraftarlarının satın alma davranışları üzerine bir araştırma. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Isparta.

Kırcova, İ. (2005). İnternet'te Pazarlama (3.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Kim, I. (2001). Investigating effect of consumer's perceived risk on internet shopping (Doctoral dissertation, Phd Dissertation, UMI).

Koç, E. (2013). Tüketici davranışları ve pazarlama stratejileri global ve yerel yaklaşımlar. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kolah, A. (2005). Maximizing revenue from licensing and merchandising. London: Sport Business Group.

Larson, D. A. (2001). An empirical investigation of the relationship between perceived risk, information search and cognitive dissonance: a closer look at the differences between in-home and in-store shopping. Mississippi State University, PhD Dissertation, UMI.

Levy, M., and Weitz, B. A. (2004). Retailing Management (5. Baskı). New York: McGrawHill/Irwin.



- Levy, M., and Weitz, B.A. (2001). Retailing management. New York: McGraw-Hill.
- Linnhoff, S., and Taken Smith, K. (2017). An examination of mobile app usage and the user's life satisfaction. *Journal of Strategic Marketing*, 25, 7, 581-617. DOI: 10.1080/0965254X.2016.1195857.
- Meenaghan, T., and O'Sullivan, P. (1999). Playpower–sports meets marketing. *European Journal of Marketing*, 33(3/4), 241-249. <https://doi.org/10.1108/EJM-02-1999-0001>.
- Şahin, H.M. (2003). Sporda Şiddet ve Saldırganlık. Ankara: Nobel Yayın.
- Tiryaki, İ., ve Gödekmerdan-Önder, L. (2016). Tüketicilerin internetten alışverişte algıladıkları risklerin belirlenmesi: bir alan araştırması. *Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(3), 103-128.
- Torlak, Ö., Özkara, B. Y., ve Doğan, V. (2014). Taraftarların takımlarla özdeşleşme düzeylerinin, takımların lisanslı ürünlerine yönelik kalite algısı ve satın alma niyetine etkisi. *Ege Akademik Bakis*, 14(1), 73- 81. DOI: 10.21121/eab.2014118069.
- Wilkie, L.W. (1996). *Consumer Behavior*. (2. Baskı). New York: John Wiley&Sons.
- Yener, D. (2013). Tüketicilerin algıladıkları risklerin azaltılmasında pazar eksperlerinin rolü. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 219-234.
- Yılmaz, F., ve Dal, N. E. (2019). İnternet alışverişlerinde algılanan riskin satın alma davranışına etkisi: Ankara ilinde bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(29), 484-502.
- Yıldız, K., Kurnaz, D. ve Kırık, A. M. (2020). Nomofobi, netlessfobi ve gelişmeleri kaçırma korkusu: sporcu genç yetişkinler üzerine bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(Özel Sayı), 321-338. DOI: 10.18026/cbayarsos.669601.
- Yıldız, S.M. (2008). Spor hizmetleri kalitesini değerlendirmede kullanılabilecek hizmet kalitesi modelleri ve ölçüm araçları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(3), 35-48.
- Yıldız, S.M. (2010). Spor ve fiziksel etkinlik hizmetleri pazarlaması. Ankara: Detay Yayınevi.
- Zağra, E. D. (2000). Reklam ajansları ve internet. *Marketing Türkiye Dergisi*, 228, 46.



Taekwondo Sporcuları Üzerine Yapılmış Psikolojik Çalışmaların Sistemik Derlemesi

Abdulaziz SELUCİK¹, Ahmet Naci DİLEK²

¹Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın, TÜRKİYE.

<https://orcid.org/0000-0002-8445-2244>

²Bartın Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bartın, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0002-9805-8694>

Email: abdulazizselucik@hotmail.com, ahmetbosna@yahoo.com

Türü: Derleme Makalesi (Alındı: 05.11.2020 - Kabul: 01.12.2020)

Öz

Spor olgusu, sporcuyla başarıya odaklar ve rekabet içeriklidir. Başarının temel gerekliliğinin sorumluluk, rekabetin ise sağlıklı bir zihinsel işleyiş olduğu bilinmektedir. Sporun içerisinde yer alan bu gerekliliklere dayanarak sportif yarışmalarda yalnızca fiziksel değil zihinsel olarak da her tür mücadeleye hazır olmanın ve bu yönde hazırlıklar yapmanın gereği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda tüm spor branşları, kendine özgü taktiksel ve teknik farklılığı içerisinde barındırdığı gibi psikolojik gereklilikleri de çeşitlilik arz etmektedir. Bahsi geçen çeşitlilik temel olarak bireysel ve takım sporları bazında araştırmalarda esas alınır ve araştırmamızda da bireysel sporlardan birisi olan taekwondo sporu konu alınmıştır. İlgili verilere dayanarak araştırmamızda taekwondo sporcuları üzerine yapılmış psikolojik çalışmaların sistemik derlemesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmamız, ülkemizde son 10 yıl içerisinde tamamlanmış ve ulusal tez merkezinin resmi internet sitesinde yayınlanmış olan yüksek lisans ve doktora tezleri esas alınarak hazırlanmıştır. Araştırma konusu olarak spor psikolojisinin temel konularını araştıran ve örneklem grubunda taekwondo sporcularının yer aldığı çalışmalar araştırmamıza dâhil edilmiştir. Araştırma amacına uygun verilerin elde edilebilmesi amacıyla sistemik derleme metodundan faydalanılmıştır. Sistemik derleme, kendi alanında uzman kişilerce elde edilebilecek en pragmatik araştırma kanıtını belirlemek amacıyla benzer yöntemlerle ve konularda hazırlanmış araştırmaların yapılandırılmış ve kapsamlı bir sentezi olarak ifade edilebilir. Bu metodoloji ile sentezlenen araştırma verilerinde varılan ortak yargılar; poomse sporcularının kyorugi sporcularına kıyasla daha kaygı yüklü ve imgeleme çalışmalarını daha çok yapan, kyorugi sporcularının ise daha öfke yüklü kişiler oldukları söylenebilir. Ayrıca taekwondo sporcularında sportif güvenin yüksek olduğu, narsist kişilik özelliğine oldukları, edilgen ve genel saldırganlık davranışları sergiledikleri söylenebilir. Bu veriler literatürde yer alan benzer araştırmalarla tartışılmış ve taekwondo sporcularının psikolojik değişkenlerinin örneklem gruplarına (demografik bilgiler) bağlı olarak farklı sonuçlar doğurduğu kanısına varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Taekwondo, Sporcu, Psikoloji, Sistemik derleme.



Systematic Review of Psychological Studies on Taekwondo Athletes

Abstract

The phenomenon of sports focuses the athlete on success and is competitive. It is known that the basic requirement of success is responsibility, and competition is a healthy mental functioning. Based on these requirements in sports, it is necessary to be ready for all kinds of struggles not only physically but also mentally in sports competitions and to make preparations in this direction. In this context, all sports branches have their own tactical and technical differences as well as their psychological requirements. The aforementioned diversity is basically based on individual and team sports studies, and taekwondo, which is one of the individual sports, has been the subject of our research. Based on the relevant data, we aimed to systematically review psychological studies on taekwondo athletes in our research. In line with this purpose, our research was prepared on the basis of the master's and doctoral theses that were completed in the last 10 years in our country and published on the official website of the national thesis center. Studies investigating the basic topics of sports psychology and including taekwondo athletes in the sample group were included in our research. Systematic compilation method was used in order to obtain data suitable for the purpose of the research. Systematic review can be expressed as a structured and comprehensive synthesis of researches prepared with similar methods and topics in order to identify the most pragmatic research evidence available to experts in their field. Common judgments reached in research data synthesized with this methodology; It can be said that poomse athletes are more anxious and do more imagination than kyorugi athletes, while kyorugi athletes are more anger-laden. In addition, it can be said that taekwondo athletes have high sportive confidence, narcissistic personality, passive and general aggressive behaviors. These data were discussed with similar studies in the literature and it was concluded that psychological variables of taekwondo athletes have different results depending on the sample groups (demographic information).

Keywords: Taekwondo, Athlete, Psychology, Systematic review.



Giriş

Psikoloji, davranışı ve zihni inceleyen bilim dalıdır. Bilinçli ve bilinçsiz olayların yanı sıra daha çok duygu ve düşüncenin incelemesi yapılır (Morgan, 2015). Spor ve egzersiz psikolojisi ise spora ve egzersize katılan insanların ve davranışlarının bilimsel açıdan incelenmesidir. Spor psikolojisi, sporcuların davranış ve düşüncelerini neden-sonuç ilişkilerine bağlı kalarak tüm ayrıntılarıyla inceleyen ve bir takım zihinsel tekniklerle sporcuların ve antrenörlerin performansını arttırmaya çalışan bilim dalıdır (Robert ve Weinberg, 2019).

Spor psikolojisi bilim dalının genel anlamda ortaya koyduğu temel veri bedensel olarak teknik ve taktik çalışmalarına ek olarak psikolojik açıdan da optimal seviyeye erişim sağlayabilmek için hazırlıkların yapılmasının gerekliliğidir (Bayraktar ve Kurtoğlu, 2009). Zihinsel olarak egzersizlere ve yarışmalara hazır olmak genel olarak psikolojik dayanıklılık ve zihinsel antrenmanın uygulamalı spor psikolojisinde sporcular üzerinde duygusal, zihinsel ve davranışsal gelişim açısından ve bu durumlarla ilişkili problemlere çözüm üretiminde kullanılan önemli yollardır. Zihinsel olarak hazır olmak psikolojik bir yeterlilik gerektirir ve sporcuların fiziksel performanslarını yükseltme konusunda da önemli bir etkiye sahiptir. Spor psikolojisi genelinde gerçekleştirilen pek çok çalışma psikolojinin performans üzerinde ve diğer psikolojik becerilere yönelik olumlu etkilere sahip olduğu yönünde sonuçlar belirtmektedir (Altıntaş ve Akalan, 2008). Yani bu durumda Konter'in (2003) de ifade ettiği gibi; insan yalnızca fiziksel ya da fizyolojik bir varlık olmadığı için psikolojik, sosyolojik ve kültürel açıdan da farklı özellikleri taşımaktadır. Bu sebeple sporun doğasında sporcuların hem zihinsel hem de duygusal bakımdan içerisinde yer aldığı durumlar, sergilediği performansı ile yakın ilişkili içindedir (Konter, 2003).

İlgili literatürde psikolojinin sporcu ve performansı üzerindeki etkisinden söz eden ve bu durumu açıklayan pek çok araştırma mevcuttur. Bunların birçoğu da bireysel sporlar ile takım sporları arasındaki farkı ortaya koymaktadır (Yarayan, Yıldız ve Gülşen, 2018; Tutkun ve Ark., 2010; Civan ve Ark., 2010). Araştırmamıza konu olan taekwondo sporu da bireysel bir spordur. Bu spor dalının hakkında eğitim almış, yarışmalara katılan veya aktif olarak milli takımda yer almış kişiler ile gerçekleştirilmiş pek çok araştırma farklı sonuçlar vermiştir (Alp, 2020; Türkoğlu, 2019; Orhan, 2018). Bu çalışmada bahsi geçen taekwondo sporcuları üzerine yapılmış psikoloji konulu çalışmaların sistematik olarak derlemesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda bu araştırma ilgili kurumlara ve kişilere sunacağı öneriler ve alana sağlayacağı genel bakış açısı ile önem arz etmektedir.

Materyal ve Metod

Araştırma Modeli

Araştırmada sistematik derleme modelinden faydalanılmıştır. Sistematik derleme, klinik bir soru karşısında yanıt aramak veya probleme ilişkin çözüm üretmek amacıyla, o alanda hazırlanan bütün araştırmaların geniş kapsamlı biçimde taranması, çeşitli kriterlerin kullanılması ve araştırmaların kalitelerinin değerlendirilmesiyle hangi çalışmanın araştırmaya dâhil edileceğinin belirlenmesi ile birlikte dâhil olan çalışmalardaki bulguların detaylı sentezlenmesidir (Burns ve Grove, 2007). Sistematik derleme yolu ile hem nicel hem de nitel kanıtlar inceleyebilir veya "karma metod sistematik derleme" denilen şekilde kanıtın iki veya daha çok türü ele alınır ve incelenebilir. Sistematik derleme çalışmaları genel olarak bilimsel bilgileri içermektedir. Daha güçlü kanıtlar ürettikleri için önem arz ederler (Hemingway ve Brereton, 2009).

Araştırmanın Sınırlılıkları



Araştırmaya yalnızca yüksek lisans ve doktora tezleri dâhil edilmiştir. Tezlerin içeriğindeki örneklem gruplarında taekwondo sporcuları, değişkenlerinde ise psikolojik değişkenler yer almıştır. İlgili araştırmaların yayın tarihi 2010-2019 yılları arasındadır.

Bulgular

Tablo 1. Taekwondo sporcuları üzerine yapılmış psikolojik çalışmalara ilişkin bilgiler.

Araştırmacı	Yıl	Araştırma Konusu	Türü	Sonuçlar
1. Türkoğlu, F.	2019	Taekwondo sporcularının zihinsel dayanıklılıklarının incelenmesi	Yüksek Lisans	Yaş, cinsiyet, antrenörle çalışma yılı değişkeni açısından taekwondo sporcularında Güven, Kontrol ve Devamlılık alt boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır.
2. Engeloğlu Durmaz, E.	2019	Farklı branşlarda ve cinsiyetteki elit sporcuların imgeleme biçimlerinin incelenmesi	Yüksek Lisans	Ortalama puanlara göre en yüksek puan Bilişsel İmgeleme alt boyutundadır.
3. Akyol, A.	2019	Sporcuların stresle başa çıkma yöntemlerinin belirlenmesinde sürekli sportif güven ve sürekli kaygı düzeylerinin rolü	Yüksek Lisans	Sürekli sportif güven, sürekli ve stresle başa çıkma stratejilerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.
4. Alkan, B.	2019	Elit taekwondoculara kaygının sportif performans üzerine etkisi	Yüksek Lisans	Yarışma alanı Poomsae ile Kyorugi olanların durumluk kaygı puanları Kyo+Poom olanlardan daha yüksek olduğunu, sürekli kaygı puanlarında ise Kyorugi olanların Poomsae ve Kyo+Poom'a olanlara oranla daha yüksek puanlara sahip olduğu bulunmuştur.
5. Savaş, M.	2019	Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin imgeleme becerileri kullanımı ile sportif güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek Lisans	Sportif imgelemenin sportif sürekli kendine güven algısını %95 düzeyinde etkilediği ve sportif imgeleme ile sportif güven arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.
6. Gönen, M.	2019	Antrenör-sporcu ilişkisinin sporcuların durumluk kaygı, öfke ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisi: taekwondo ve korumalı futbol örneği	Doktora	Taekwondocuların antrenör-sporcu ilişkisi puanları ile durumluk kaygı ve saldırganlık düzeyi puanları arasında negatif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğunu ve antrenör-sporcu ilişkisi puanları ile sakinlik ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında ise pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir
7. Soytürk Akın, E.	2019	Sportif güvenin belirleyicisi olarak güdülenme ve başarı algısı: Çocuk taekwondo sporcuları üzerinde bir çalışma	Yüksek Lisans	Fiziksel beceriler ve antrenmanın yordayıcısının görev yönelimi ve özdeşimle düzenleme olduğu, bilişsel yeterliğin ve toplam sportif güvenin yordayıcısının görev



				yönelim ve dışsal düzenleme olduğu, psikolojik dayanıklılığın yordayıcısının görev yönelimi ve içsel güdülenme olduğu da tespit edilmiştir.
8. Orhan, S.	2018	Bireysel sporcular ve takım sporcularında duygusal zekâ ve zihinsel dayanıklılık ilişkisi	Yüksek Lisans	Branş türü, cinsiyet ve millilik durumlarına göre istatistiksel açıdan farklılık tespit edilmiştir.
9. Mazılı, N.	2018	Türkiye'deki taekwondo ve karate sporcularının narsistik kişilik özellikleri, mizaç tipleri ve saldırganlık düzeylerinin araştırılması	Yüksek Lisans	Taekwondocuların karatecilere oranla daha yüksek edilgen saldırganlık davranışı sergiledikleri, yıkıcı saldırgan davranışın artması narsistik kişilik özellikleri ve üstünlük, otorite, teşhircilik, sömürücülük, hak iddia etme, kendine yeterlilik alt boyutlarının etkilerini azaltacağı tespit edilmiştir.
10. Sağlam, M.	2018	Müsabık taekwondocularda saldırganlık ve dürtüsel davranış tepkilerinin incelenmesi	Yüksek Lisans	Uzun yıllar taekwondo ile ilgilenen bireylerin daha fazla düşmanlık güttükleri ve bu spora erken yaşlarda başlayan ve yarışmalara katılma tecrübelerinin artışı saldırganlık düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir.
11. Çarba Karakuzulu, E.	2018	Savunma ve dövüş sporları yapan sporcular ile diğer bireysel sporları yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin incelenmesi	Yüksek Lisans	Cinsiyet değişkenine bağlı erkeklerin kadınlara oranla Edilgen Saldırganlık ve Genel Saldırganlık eğilimlerin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların yaş değişkenine bağlı olarak saldırganlık eğilimleri incelendiğinde sonuçların yaşı daha küçük olan grupların lehine olduğuna ulaşılmıştır.
12. Baykan, E.	2018	Y ve z nesil taekwondocuların sürekli öfke düzeylerinin saptanması ve ilişkili faktörlerin incelenmesi	Yüksek Lisans	Sporcuların öfke boyutlarının orta altı ve orta düzeyde olduğu, ilişkinin belirlenmesi için değerlendirilen değişkenlerden nesil, eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi, milli sporcu olma, sigara ve alkol kullanımı durumları ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.
13. Hosseinalı pour, F.	2015	Üniversiteli sporcu öğrencilerin sporda, motivasyon düzeyleri ve stresle başa çıkma yöntemlerinin incelenmesi	Yüksek Lisans	Spora özgü başarı motivasyon ölçeği ve stresle başa çıkma ölçeği toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin ortalamalarının cinsiyete ve amatör ve profesyonel olma durumuna göre



				karşılaştırılmasında anlamlı farklılığın olmadığı yönündedir.
14. Kusan, O.	2014	Güreş, boks, taekwondo branşındaki elit düzeydeki sporcuların başarı motivasyonunun çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi	Yüksek Lisans	Başarı motivasyonu ortalama puanlarının güreş ve boks sporcularında taekwondo sporcularına oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır
15. Bayrakdar oğlu, S.	2014	Tekvandocuların psikolojik sağlamlık ve öz-anlayış düzeylerinin takım sporcularıyla karşılaştırılması	Yüksek Lisans	Cinsiyet, yaş ve spor dallarında öz anlayış ve psikolojik sağlamlık ortalamalarında ve bireysel ve takım sporcularına ilişkin örneklemin öz anlayış ortalama değerleri arasında farklılık tespit edilmemiştir.
16. Mavi, S.	2012	Hızlı tempo müziğin taekwondocular üzerindeki etkileri	Yüksek Lisans	Hızlı tempo müzik dinletisi uygulanan taekwondocularda deney grubunda maç içinde aldıkları toplam puanlarda, teknik uygulamalarında, atak sayılarında ve duygu durumlarında ilgili kayıtlar sonunda artış tespit edilmiştir.
17. Zengin, Ö.	2010	Bireysel mücadele sporlarındaki (taekwondo, judo, güreş) elit sporcuların kişilik özellikleri ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek Lisans	Kişilik özelliklerinden öz denetim ve sorumluluk alt boyut ortalamaları judo ve güreş branşından sporculara oranla daha düşüktür. Ancak iç öfke ve dış öfke alt boyutlarından diğer spor branşlarına oranla daha yüksek ortalama ya sahiptir.

Tablo 1’de Taekwondo sporcuları üzerine yapılmış psikolojik çalışmalara ilişkin bilgilerin taranması sonucunda yalnızca yüksek lisans ve doktora tezleri dâhil edilerek edinilen veriler yer almaktadır. Tezlerin içeriğindeki örneklem gruplarında taekwondo sporcuları, değişkenlerinde ise psikolojik değişkenler yer almıştır. İlgili araştırmaların yayın tarihi 2010-2019 yılları arasındadır.

Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma kapsamında irdelenen kaygı konulu çalışmaların sonucunda, taekwondo müsabakalarında sporcuların kaygı (durumluk/sürekli) yüklü olabildiği ifade edilmiştir. Akandere ve Bedir (2011), taekwondo milli takımında yer alan sporcular ile gerçekleştirdikleri çalışmada, taekwondo sporcularının durumluk kaygılarının müsabakaya yakın bir zaman diliminde arttığını ancak müsabaka sonrası azaldığı sonucuna varmışlardır. Alkan (2019) ise elit taekwondo sporcularında sürekli kaygı konulu araştırmasında durumluk kaygının poomse alanında yarışan sporcularda yoğun olduğunu, sürekli kaygının ise kyorugi alanında yarışan sporcularda yoğun olduğunu araştırma sonuçlarında belirtmiştir. Yarışma alanları benzer özellikler taşıyan karate branşına ilişkin bir araştırma sonucunda Boz (2019) kata alanında yarışan sporcuların daha yüksek kaygı düzeyine sahip olduklarını ifade etmiştir. Bu sonuçların poomse alanının gerekliliğinden kaynaklı olduğu ve önceden belirli, bir takım koreografik hareketlerin sergilenmesiyle birlikte yapılabilecek hatanın telafi durumunun



olmamasına bağlı yüksek durumluk kaygının meydana geldiği düşünülmektedir. Kiyorugi alanında yarışan sporcuların ise birebir temas içerisinde gerçekleşen bir mücadele olmasıyla birlikte takım sporlarında olduğu gibi saha içerisinde destek alabileceği birisinin olmamasından kaynaklı sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Nitekim Başaran ve arkadaşlarının (2009) araştırması sonucunda takım sporu yapan kişilerin sürekli kaygı ortalama puanları taekwondo sporcularına kıyasla daha düşük bulunmuştur.

Stres iş yüküne bağlı hissedilen baskı (Baltaş ve Baltaş, 1986) iken kaygı, baskı altında gerçekleştirilen bir iş ile gelen korku ve endişe sonucunda strese verilen psikolojik bir tepki olarak tanımlanır (Cheng, Hardy ve Markland, 2009). İlgili tanımlara dayanarak stresin kaygıyı yordayıcı bir değişken olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle bir önceki bölümde müsabakaların getirmiş olduğu kaygılı ruh halinin temelinde stresin yattığı çıkarımında bulunmak mümkündür. Bu bağlamda Hosseinalipour (2015), araştırmasının sonucunda yaş, cinsiyet gibi değişkenlerin stres konusunda belirleyici bir etkiye sahip olmadığını ifade etmiştir. Aslan ve Ağbuğa (2014) taekwondo sporcularının stresle başa çıkma yollarından “Kendine Güvenli Yaklaşım” ve “İyimser Yaklaşım” alt boyutlarında anlamlı farklar tespit etmişlerdir. Akyol (2019), sportif güven ve sürekli kaygı konusunda stresle başa çıkma yollarını etkin kullanma arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Alp (2020) ise taekwondo sporcularının stres temellerinden birisinin sporcunun antrenörünün aile üyelerinden olması nedeniyle sporcuda baskı oluşturduğunu ve bu durumun zaman içerisinde sporcu üzerinde daha kaygılı ruh halinin ve başarısızlık korkusunun habercisi olduğunu ifade etmiştir. Can ve arkadaşlarının (2010) araştırmaları da bu veriyi destekler nitelikte taekwondo sporcularının aile desteğinin belirli bir seviyede tutulmasıyla başarı motivasyonunun artacağını yönündedir.

Sporda kişilik konulu araştırma sonuçları göstermektedir ki; sporcular sedanter bireylere kıyasla daha canlı, dışa dönük, çalışkan, sabırlı kişilerdir (Tiryaki ve Ark., 1991). Mazılı'nın (2018) karate ve taekwondocularla gerçekleştirdiği araştırma sonucunda amatör sporcularda narsist kişilik özellikleri gözlenirken Sağlam (2018), müsabık taekwondo sporcularının “Edilgen Saldırganlık” kişiliğini sergilediğini belirtmiştir. Çarba Karakuzulu (2018) ise bu verilerin aksine uzun yıllar taekwondo sporunu yapmanın öfke yüklü ve yıkıcı saldırganlık davranışı sergileyen bir kişilik ediniminde etken olacağı sonucunu vurgulamıştır. Zengin (2010), taekwondo sporcularının iç ve dış öfkelerinin diğer spor branşlarından araştırmaya katılan sporculardan daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Kul ve arkadaşları (2020) elit mücadele sporcularında benliğin olumlu gelişimiyle olumsuz kişilik özelliklerinin (narsisizm, makyalizm, psikopati) benimsenmediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda tüm bu verileri destekleyen Morgan'ın zihinsel sağlık ve buzdığı profili kuramları da sporcuların olumlu kişilik özelliklerine sahip olacaklarını ve başarılı (elit seviye) sporcuların daha başarısız (elitaltı) sporculara kıyasla daha olumlu kişilik özelliklerine sahip olacakları fikrini savunmaktadır (Robert, Weinberg ve Gould, 2019). İlgili verilere göre taekwondo sporunun düzenli olarak yapılmasının olumlu kişilik kazanımında yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Sporcuların kapıldığı olumsuz psikolojik değişkenlerden uzaklaşıp güven yüklü, optimal kaygı düzeyine ve uyarılmışlık seviyesine sahip olmak için uygulanan zihinsel çalışmalarından birisi imgeleme çalışmalarıdır (Ekmeççi, 2017). Engeloğlu Durmaz'ın (2019) araştırmasında farklı spor branşlarından sporcuların yer almasıyla elde edilen sonuçlardan birisi taekwondo sporcularının imgeleme çalışmalarını sıklıkla kullandığıdır. Savaş (2019) ise bu konuda taekwondo sporcusu olan ortaöğretim öğrencileri ile çalışmış ve imgeleme çalışmalarının sportif güveni arttırdığı sonucuna ulaşmıştır, Bayrak Ayaş ve Nacar (2019) da taekwondo sporcularının yer aldığı araştırmalarında sportif güveni arttırmada imgelemenin önemli yeri olduğunu vurgulamışlardır. İmgelemenin aynı zamanda farklı spor branşlarında yapılan



araştırmalar yoluyla kaygı, optimal performans duygu durumu, problem çözüme becerileri gibi konularda olumlu etkiye sahip olduğu da bilimsel verilerle kanıtlanmıştır (Seleciler, 2019; Aldemir, Biçer ve Ek Kale, 2014).

Taekwondo sporcularının psikolojik becerilerini araştıran Yıldız (2020), sporcuların öz değerlendirme yolu ile “Öğrenmeye Açık Olma”, “Güven ve Başarı Motivasyonu” ve “Hedef Belirleme ve Mental Hazırlık” alt boyutlarının puan ortalamalarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bu veriler, Cox’un (2012) elit sporcularda bulunması gereken psikolojik beceriler listesinde yer alan maddeler ile uyumaktadır. Bu maddeler ise içsel motivasyon, sportif başarı için hedef yönelimine ilişkin güçlü hâkimiyet ve zor hedefler koymak ve bunları başarabilmek için planlar formüle edebilme yeteneği şeklinde sıralanabilir. Soytürk Akın (2019) bu konuda taekwondocu çocuklar ile çalışmış ve psikolojik dayanıklılığın en önemli yordayıcısının görev yönelimi ve içsel güdülenme olduğu sonucuna ulaşmıştır. Korkutata’nın (2016) bu konuda taekwondo sporcuları ile gerçekleştirdiği araştırmada bu spora katılım motivasyonu çeşitlilik içermekle birlikte yaş, cinsiyet ve eğitim durumu gibi değişkenlerde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bahsi geçen çalışmalar göz önünde bulundurularak taekwondo sporcularının gerek güdülenme gerekse motivasyon durumlarına bağlı psikolojik becerilerinin ve zihinsel dayanıklılıklarının örneklem gruplarına bağlı değişkenlik göstermekle birlikte yüksek olduğu düşünölmektedir. Orhan (2018) konu ile alakalı olarak takım sporcularının “Güven” alt boyut ortalamalarının taekwondoculara oranla daha yüksek olduğunu söylese de taekwondo sporunun yapısı gereği bireysel mücadele vermenin daha fazla özgüven ve zihinsel beceri gerektirdiği düşünölmektedir. Çünkü takım sporlarında müsabaka içerisinde dışsal motivasyon ve güdülenme kaynağı olabilecek takım arkadaşları bulunurken bireysel sporlarda bu durum söz konusu değildir. Son olarak ilgili araştırmalarda taekwondo sporcularında duygusal zekâ konusunu ele alan Orhan (2018) bireysel sporlar ile ilgilenen sporcuların Duyguların Değerlendirilmesi ve Duyguların Kullanımı alt boyut ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun ise bireysel sporlarda galibiyet elde etmek için rakibi çözümlenmenin önemi ile müsabaka içerisinde duyguların da kullanımı ve değerlendirilmesinden kaynaklandığı düşünölmektedir. Araştırma sonucunda her bir değişkene ilişkin varılan yargıda sporcuların psikolojik değişkenlerinin antrenman ve müsabaka performanslarını etkilediği, dolayısıyla başarılarına da etki sağladığı düşünölmektedir. Bu nedenle sporculara gerek bireysel gerekse grup halinde sağlanacak psikolojik destek, sporun içerisinde gelen veya sporun temelleri hakkında bilgi sahibi kişiler tarafından verilebilir. Verilecek psikolojik destek hizmetleri sporcuları ayrıştırmadan (elit, amatör vs.) küçük yaşlardan itibaren ilgili kişi, kurum veya kuruluşlar tarafından sağlanmalıdır.



KAYNAKLAR

Akandere, M. ve Bedir, R. (2011). Taekwondo Milli Takım Sporcularının Durumluk Kaygı Düzeylerinin Başarıya Etkisi. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi, 13(1): 119-124.

Akyol, A. (2019). Sporcuların stresle başa çıkma yöntemlerinin belirlenmesinde sürekli sportif güven ve sürekli kaygı düzeylerinin rolü. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Aldemir, Y. G., Biçer, T. ve Kale, E. K. (2014). Futbolcularda İmgeleme Çalışmalarının Problem Çözme Üzerine Etkisi. Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 5(2): 37-45.

Alkan, B. (2019). Elit taekwondoculararda kaygının sportif performans üzerine etkisi. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Alp, A. F. (2020). Milli taekwondocuların mükemmeliyetçilik ve başarısızlık korkusu düzeylerinin incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması. Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

Altıntaş, A. ve Akalan, C. (2008). Zihinsel Antrenman Ve Yüksek Performans. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 6(1), s. 39-43.

Aslan, S. ve Ağbuğa, B. (2014). Elit Taekwondo Sporcularının Stresle Başa Çıkma Tarzlarının İncelenmesi. International Journal of Sport Culture and Science, 2(1): 111-118.

Baltaş, Z. ve Baltas, A. (1986). Stres ve Başa Çıkma Yolları. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Başaran, M. H., Taşgın, Ö., Sinaoğlu, A. ve Taşkın, A. K. (2009). Sporcularda Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21(1): 533-542.

Baykan, E. (2018). Y ve z nesil taekwondocuların sürekli öfke düzeylerinin saptanması ve ilişkili faktörlerin incelenmesi. Yozgat Bozok Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Yozgat.

Bayrak Ayaş, E. ve Nacar, E. (2019). Sporcularda İmgeleme ve Sportif Güven İlişkisi. Ankara: Gazi Kitabevi.

Bayrakdaroğlu, S. (2014). Tekvandocuların psikolojik sağlamlık ve öz-anlayış düzeylerinin takım sporcularıyla karşılaştırılması. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Muğla.

Bayraktar, B. ve Kurtoğlu, M. (2009). Sporda performans, etkili faktörler, değerlendirilmesi ve artırılması. Klinik Gelişim, s. 16-24, İstanbul.

Boz, E. (2019). Elit karate sporcularında imgeleme ve kaygı ilişkisinin incelenmesi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bartın.



Burns, N. ve Grove, S. K. (2009). *The Practice of Nursing Research: Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence* (6th ed.). USA: Saunders.

Can, Y., Güven, H., Soyer, F., Demirel, M., Bayansalduz, M. ve Şahin, K. (2010). Elit taekwondo sporcularında aile-antrenör,kulüp desteği ve başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*,7(1): 240-252.

Cheng, W. N. K., Hardy, L. & Markland, D. (2009). Toward a Three-Dimensional Conceptualization of Performance Anxiety: Rationale and İnitial Measurement Development. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(2): 271-278.

Civan, A., Arı, R., Görücü, A. ve Özdemir, M. (2010). Bireysel ve Takım Sporcularının Müsabaka Öncesi ve Sonrası Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1): 193-206.

Çarba Karakuzulu, E. (2018). Savunma ve dövüş sporları yapan sporcular ile diğer bireysel sporları yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Ekmekçi, R. (2017). *Sporda Zihinsel Antrenman*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Engeloğlu Durmaz, E. (2019). Farklı branşlarda ve cinsiyetteki elit sporcuların imgeleme biçimlerinin incelenmesi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale.

Gönen, M. (2019). Antrenör-sporcu ilişkisinin sporcuların durumluk kaygı, öfke ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisi: Taekwondo ve korumalı futbol örneği. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

Hemingway, P. ve Brereton, N. (2009). What is a systematic review?. Erişim: 08.10.2020. <http://www.whatisseries.co.uk/whatis/>

Hosseinalipour, F. (2015). Üniversiteli sporcu öğrencilerin sporda, motivasyon düzeyleri ve stresle başa çıkma yöntemlerinin incelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Konter, E. (2003). *Spor Psikolojisi Uygulamalarında Yanılgılar ve Gerçekler*. Ankara: Dokuz Eylül Yayınları.

Korkutata, A. (2016). Participation motivation in sport: A study on taekwondo athletes. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 18(3): 47-55.

Kul, M., Boz, E., Şipal, O., Erdoğan, Y. ve Baycan, Y. (2020). Elit Boks Sporcularının Benlik Saygısı ve Karanlık Üçlü Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi. 4th International Conference on Social Sciences & Humanities Tam Metin Kitabı, s. 103-121, Ankara.



Kusan, O. (2014). Güreş, boks, taekwondo branşındaki elit düzeydeki sporcuların başarı motivasyonunun çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Mavi, S. (2012). Hızlı tempo müziğin taekwondocular üzerindeki etkileri. Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Mazılı, N. (2018). Türkiye'deki taekwondo ve karate sporcularının narsist kişilik özellikleri, mizaç tipleri ve saldırganlık düzeylerinin araştırılması. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Morgan, C., T. (2013). Psikolojiye giriş (20. Baskı). Konya: Eğitim Yayınları.

Orhan, S. (2018). Bireysel sporcular ve takım sporcularında duygusal zekâ ve zihinsel dayanıklılık ilişkisi. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Robert, S., Weinberg, R. S. & Gould, D. (2019). Spor ve Egzersiz Psikolojisinin Temelleri (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Sağlam, M. (2018). Müsabık taekwondocularda saldırganlık ve dürtüsel davranış tepkilerinin incelenmesi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.

Savaş, M. (2019). Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin imgeleme becerileri kullanımı ile sportif güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzincan.

Seleciler, C. (2019). Halk dansları eğitimi gören üniversite öğrencilerinin imgeleme ve optimal performans duygu durumu düzeylerinin belirlenmesi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bartın.

Soytürk Akın, E. (2019). Sportif güvenin belirleyicisi olarak güdülenme ve başarı algısı: Çocuk taekwondo sporcuları üzerinde bir çalışma. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Tiryaki, Ş., Erdil, G., Acar, M. ve Emlek, Y. (1991). Sporcu ve Sporcu Olmayan Gençlerin Kişilik Özellikleri. Spor Hekimliği Dergisi, 26(1): 19-23.

Tutkun, E., Güner, B. Ç., Ağaoğlu, S. A. ve Soslu, R. (2010). Takım Sporları ve Bireysel Sporlar Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin Değerlendirilmesi. Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 1(1), s. 23-29.

Türkoğlu, F. (2019). Taekwondo sporcularının zihinsel dayanıklılıklarının incelenmesi. Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ.

Yarayan, Y. E., Yıldız, A. B. ve Gülşen, D. B. A. (2018). Elit Düzeyde Bireysel ve Takım



Sporu Yapan Sporcuların Zihinsel Dayanıklılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11(57): 992-999.

Yıldız, H. (2020). Taekwondo sporcularının psikolojik beceri düzeylerinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Zengin, Ö. (2010). Bireysel mücadele sporlarındaki (taekwondo, judo, güreş) elit sporcuların kişilik özellikleri ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.



The Incorporation of Action Research into Teacher Education: Perspectives and Challenges (A Case study of Teachers and MA students)

Amina HAMDOUN¹

¹Pre-service Teacher Training College, Algiers, ALGERIA

Email: amina.hamdoud@gmail.com

Type: Research Article (Received: 01.07.2020 - Acceptance: 02.12.2020)

Abstract

Educational research plays a crucial role in teacher education programs and training. Basic research has been a subject of concern and study in different Algerian universities and higher education institutions and schools. However, action research as practical research remains a theoretical subject in research methodology classes. This case study aims to explore the views of ENSB teachers and MA students of the English Department about action research and the challenges of incorporating this design in pre-service teacher training. The study employed a questionnaire for teachers and a focus group interview for MA (2) students to elicit their opinions about action research as a research methodology and the possible challenges that limit its use in research projects. The results revealed that teachers and students acknowledge the importance of action research as a relevant research design to practitioners and called for the need to incorporate it in teacher education. They also pointed out to issues of time, training in using the design and taking action as well as collaboration in conducting action research between teachers and their students.

Keywords: Action Research, Incorporation, Perspectives, Challenges, Teacher Education.



Introduction

Research in education has been subject to scrutiny and evaluation in recent decades. Starting from the application of pure quantitative research in the study of educational matters to conducting qualitative inquiries, educational research has recently adopted the mixed methods approach for its complex and inter-disciplinary nature. The study of educational issues is characterised by complexity because of the overlap existing between the variables of the study and by considering the subjects of inquiry as human beings who have attitudes, opinions, and feelings, etc. These subjects are educators, students, and educational practitioners in general. Academic research exists in most graduate and post-graduate institutions all over the world. Yet, practitioners' research in which the researcher is the educator or the teacher and the subjects are the students is not common practice in most EFL educational settings. Thus, this paper aims to highlight the status of practitioner/teacher research, referred to in the literature as Action Research, in the Algerian EFL context by considering teachers and master students' perspectives and the possible challenges of incorporating it in teacher education. This qualitative case study explores the views of six teachers and ten MA students from the Department of English of the pre-service teacher training college-Bouzareah in Algiers (Ecole Normale Supérieure- Bouzareah).

Action research as originated by Kurt Lewin (1890-1947) in the 1930's is a tool of systematic inquiry in the quest of effectiveness through the inclusion of all participants. He argued that action research 'gives credence to the development of powers of reflective thought, discussion, decision and action by ordinary people participating in collective research on "private troubles" that they have in common' (Wright & Mills, 1959, as cited in Adelman, 1993, p. 8). He also contended that no research exists without action and no action can be taken without research. Therefore, Lewin, the social-psychologist, coined the term 'action research' to the field investigations conducted at that time as a means to address societal issues mainly. Action research spread from the social sector to education after Lewin's ideas were adopted at the Horace-Mann-Lincoln Institute in Columbia University, and in England at the Tavistock Institute (Creswell, 2014).

Action research designs in education are 'systematic procedures done by teachers (or other individuals in an educational setting) to gather information about, and subsequently improve, the ways their particular educational setting operates, their teaching and their student learning' (Mills, 2011, as cited in Creswell, 2014, p. 609; Bozkus, 2014, p. 283). In other words, action researchers aim to improve educational practices by dealing with the issues they face; they reflect upon them, collect and analyse data and propose solutions based on the results they obtain. These educators work on practical research problems and try to find solutions for them.

Action research is also called teacher research, practitioner research or teacher inquiry. It can be conducted by teachers or by other education professionals. Its aim is 'to create an inquiry stance toward teaching where questioning one's own practice becomes part of the work and of



the teaching culture' (Ary, Jacobs, Sorensen & Razavieh, 2010, p. 513; Ayhan & Ozel, 2020, p. 155). Thus, it is based on reflection which is a key component of this design. Reflection and action characterise this design and alternate in a cyclical manner leading to change and improvement. Ary et al. (2010, p.514) emphasise on three features of action research:

1. The research is situated in a **local context** and focused on a **local issue**.
2. The research is conducted by and for **the practitioner**.
3. The research results in an **action** or a **change** implemented by the practitioner in the context

Therefore, action research is described as problem-focussed, context-specific, participative, and involves change (Wood & Smith, 2016). The former researchers also highlight that it is often small scale, specific and aims at transformation. It is important as it:

- Encourages change
- Fosters a democratic approach to education (i.e. involvement of different participants)
- Empowers teachers and other participants through collaborative projects
- Positions teachers and other practitioners as lifelong learners
- Bridges the gap between theory and practice for practitioners
- Encourages reflective practice
- Promotes the process of testing new ideas (Mills, 2011, as cited in Creswell, 2014)

These factors and others, as reported in the literature, encouraged further inquiry of this research design as it seems appealing to teachers especially in a FL context where practitioners are often looking for opportunities for professional development and growth. Although action research design seems simple in its procedure, its incorporation in teacher education has to be considered in a thoughtful way. This is the case of the present research work whereby Algerian EFL teachers and MA students' views of this research methodology are reported along with the possible challenges in its implementation. For this purpose, four main research questions are addressed in this qualitative case study:

1. **What is the status of research in the pre-service teacher training college (ENSB)?**
2. **What is the status of action research in the pre-service teacher training college (ENSB)?**
3. **What are the possible challenges of conducting action research in the pre-service teacher training college (ENSB)?**
4. **Can action research be incorporated in the pre-service teacher training college (ENSB)? And how?**

The literature and previous research on action research and teacher education report the benefits that this design brings to teachers and practitioners. It also reviews the problems that stand in the way of its integration in teacher education programs. For example, in a study conducted by Ulvik and Riese (2016) in Norway, 32 student-teachers enrolled in a five-year



integrated teacher education programme for secondary school teaching provided insights about how they perceived action research. It inquired about how student-teachers experience the process and outcome of doing action research and what their teacher-educators can learn from these experiences. The findings from the questionnaire reported that the majority of the student-teachers (27 out of 32) expressed a positive outcome, 'action research was largely regarded as beneficial in professional development' (Ulvik & Riese, 2016, p. 450). The researchers added that: 'The experience offered a possibility to challenge themselves and to try something out that expanded their horizon and made them reflect in depth and become more critical' (p. 450). Action research also created 'an opportunity to challenge and explore teaching' (p.451) and to reflect more on routine practices. However, students complained that the time pressure during the practicum did not allow them to assess the effectiveness of the actions taken. Therefore, the study concluded that an important condition to ensure that action research functions as a tool for professional development is enough time and space to make it possible to reflect in depth.

In a second study, 89 Iranian EFL English teachers answered a questionnaire which explored their beliefs about action research and an in-depth interview followed up with three teachers from the same sample. The results showed that most teachers regarded research as 'the duty of professional researchers not teachers' (Dehghan & Sahragard, 2015, p.46). They also believe that it is only needed for those teachers who want to acquire a professional degree like the MA and thus, they do not consider it as a professional aid. In the second part of the questionnaire which is about teachers' beliefs about solving their classroom problems, the responses revealed that teachers have concerns about changing the problematic situations in their classes and actually take some actions to solve these problems. However, they prefer individualistic solutions rather than collaborative ones and tend not to share their effective changes with their colleagues. For interview data, all three teachers stated that they were familiar with the action research design through in-service courses and workshops, but they also mentioned that these were purely theoretical conceptions and thus, they considered them irrelevant to their classroom practices.

In relation to the challenges encountered in conducting action research, the literature illustrates a number of limitations as reported by student teachers. For example, Hine (2013, p.160) recognized three main 'caveats' (as he described them), these are:

- Lack of clarity of focus for the project,
- Managing constraints of time, and
- Holding a presumed foreknowledge of the solution

Furthermore, Vaughan and Burnaford (2015) discussed the 'lack of effective incorporation of research into professional education or graduate teacher education programs' and highlighted areas of concern about 'the qualifications that teachers in graduate programs should have in order to conduct research in schools and communities and the requisite coursework in research methodologies that could and should prepare them for such studies' (p. 283).



Cochran-Smith and Lytle (2009, in Vaughan & Burnaford, 2015) also draw attention to the possible outcomes of lack of attention to action research in colleges of education and warned that it can lead to ‘suspicion regarding research among practitioners as well as a lack of authentic information about classrooms and schools among the university researchers’ (p. 284)

In the study at hand, Algerian EFL teachers and MA students perspectives on action research and the possible challenges in using it are explored. The next section describes the participants and instruments used in the study.

Methodology: Material and Method

The sample of the present study consists of six Algerian EFL teachers from the Pre-service Teacher Training College of Bouzareah (ENSB, Algiers) and ten MA students (who are also in-service high school teachers) from the same school. All teachers in the school are required to supervise pre-service teacher trainees who are graduating at the end of the academic year 2019-2020 in writing their research papers. The MA students are taking semester 3 classes to move on to semester 4 where they need to write a dissertation to obtain their master’s degree. Therefore, all participants are involved in doing research. As for the data collection instruments and considering that this research is an exploratory case study, a questionnaire with open ended questions was used for teachers and a focus group interview was conducted with the students to elicit their views on action research. These instruments were designed by the researcher according to the needs and the nature of the study that is purely qualitative. The questionnaire contains seven questions about the status of research in the school in general and action research design in particular (See Appendix A). For the interview, seven questions were discussed with the MA students about action research and its incorporation in teacher education (See Appendix B).

Data presentation and analysis

The teachers’ questionnaires were filled and returned to the researcher and the focus group interview data were recorded during a course session at the beginning of the academic year 2019-2020. The questionnaire data elicited from teachers are presented first.

Teachers’ questionnaire results

The six teachers responded to the seven questions of the questionnaire. Their answers are reported as follows:

Supervision

Years of supervision vary among the six teacher participants. The table below presents how long they have been involved in supervising research papers for graduation.



Table 1: Teachers' years of supervision

Teachers	Years of supervision
Teacher 1	16
Teacher 2	8
Teacher 3	5
Teacher 4	1
Teacher 5	1
Teacher 6	6

The table shows that years of supervision vary from one teacher to another. Some teachers explained that it is because of other research commitments like involvement in PhD research that they were not able to supervise. Others argued that students did not consult them for supervision.

The status of research in ENSB

Teachers were also asked about the status of research in ENSB in the second question of the questionnaire. Their views were reported as follows:

Teacher one listed the types of research existing in the school stating that: '*I divide research at ENSB into undergraduate research, MA research and faculty research (which is either independent or within a lab)*'. She also characterised each type referring to undergraduate research as business, and MA as nascent.

Teacher two believes that students are doing their best to write good research papers. She added that: '*it [the research paper] is an introduction to research, thus we do not expect from the students to write perfect dissertations*'

Teacher three thinks that real research does not exist in ENSB. She argued that: '*I have never seen a collaborative action research; that is, no group of teachers working together to explore a given problem*'

Teacher four mentioned that '*little research is done*' in ENSB and added that '*we don't feel a research atmosphere neither with the students nor with the teachers*'

Teacher five acknowledged that she does not know much about the status of research in ENSB. She rather complained about the evaluation of the research paper being done by the supervisor arguing that: '*the supervisor is the one responsible of giving the grade, which I find unfair. The research paper should be assessed by at least three teachers*'

Teacher six reported that most fifth year students in the school she had supervised prepared research papers about teaching and learning the four language skills. She added: '*many of these students prepared memoirs that are worth reading and came up with implications for teaching that are very interesting. Many deserve to be among theses in the School's library but, unfortunately, once they are ready and given to the Department for graduation, we no longer hear about them*'. She also mentioned students who were ready to start their research



at the end of the fourth year and those who were not interested and conducted their studies at the end of the fifth year.

From these answers, we can say that teachers have different perspectives about research in ENSB. Some teachers claim it exists and that students are making efforts to conduct good research while others do not consider it as real research.

Students' commonly used research design/methodology

Question three of the questionnaire investigated the research designs or methodologies that students adopt in their research papers. The types of research commonly used by students in their research papers as reported by teachers are presented in table 2 below:

Table 2: students' commonly used research designs/methodologies

Teachers	Designs/methodologies
Teacher 1	Mostly quantitative, few mixed or qualitative
Teacher 2	Case studies, descriptive (questionnaires and observations as tools)
Teacher 3	Case studies, descriptive and quantitative, some use qualitative or mixed research (classroom observation and interviews as tools)
Teacher 4	Descriptive (questionnaire as a tool)
Teacher 5	No answer
Teacher 6	Qualitative, descriptive (questionnaire as a tool)

The table presents the most commonly employed research designs by fifth year students in ENSB when conducting their studies. It is clear that most designs are descriptive quantitative or case studies and the most commonly used tool of data collection is the questionnaire. Only teacher one justified the use of the quantitative approach in research by students stating that: *'it is commonly quantitative as they limit their understanding to using surveys, means, etc.'*, she also added that: *'I think this is due to the instruction they have received, the time constraints, the easiness associated with quantitative methods'*. The other five teachers did not provide justifications for the designs used.

Teachers' views about action research

Question four of the questionnaire inquired about teachers' views on action research. Teachers' responses are presented as follows:

Teacher one mentioned that it is: *'a very good, useful design that should be part and parcel of the research toolkit'*

Teacher two described action research as *'a research design that fits better the research related to education'*



Teacher three believes that *‘engaging in action research as a research design can be more effective in education’* and adds that *‘it may be the best means to improve the quality of teaching and learning’*

Teacher four argued that action research *‘helps educators be more effective. It is relevant, because it helps the actors (researchers) to improve their actions in education’*

Teacher five claimed the necessity of conducting action research stating that *‘it enables to evaluate one’s teaching and find the best practices that better fit our students’ needs and learning styles’*

Teacher six reported that action research is *‘a very interesting research method’*; yet, she thinks it is not suitable for students because *‘once they prepare their memoirs and leave the School, their research stops and they do not change anything with the results they get from their study. (AR) is, on the other hand, interesting for teachers researchers in the School because they have the opportunity to carry on their research’*.

Therefore, it is worth noting that all teachers agree on the usefulness and effectiveness of action research as a research design and its relevance to education and teaching in particular.

Students’ use of action research

Question five of the questionnaire elicited data about whether students use action research in their research works. The teachers’ answers are displayed in table 3 below.

Table 3: Students use of action research

Teachers	Students’ use of AR
Teacher 1	Not often
Teacher 2	No
Teacher 3	Often used
Teacher 4	No
Teacher 5	No
Teacher 6	No

As the table shows, five teachers stated that action research is not used by students in doing their research. Only one teacher, i.e. teacher three, answered that they do use it. Teacher one justified that students do not use AR because of *‘lack of access to research sites in the schools, authorizations, etc’*. Teacher two said because it *‘requires more time to be used’* and that *‘students are in fact preparing research papers’*. Teacher three, who claimed that AR is used by students, argued that *‘topics of their studies often tackle real learning/teaching problems encountered in FL classrooms in an attempt to find possible solutions’*. Teacher four thinks that action research is not even used by teacher colleagues and that students *‘prefer to use either the descriptive method or the experimental’*. Teacher five reported that the students she is currently supervising are not using action research. Finally, teacher six stated that AR is not used because *‘once we reach the results, we do not stop there. We carry*



on research and generalise the results. We take action. And as students leave the School when they finish their memoirs, they do not have the opportunity to further their research’.

Therefore, teachers’ responses vary regarding the reasons for not using action research by the students. The main reasons are: lack of access to research sites, lack of time, AR is not common practice among teachers, the inability to take action.

The integration of AR in teacher education: advantages and challenges

The questionnaire for teachers also addressed the idea of integrating AR into teacher education in question six. The question is divided in two parts; one for teachers’ views about its integration and the second is about its advantages and challenges.

Teacher one agreed on the idea of integrating AR in teacher education and claimed that *‘it will be more useful’*. She suggested allocating more time to AR instead of using it in modules like civilization and literature. The teacher stated that the advantages of AR are known, yet the challenges will be in *‘accessing research sites’*.

For teacher two, the integration of AR in pre-service teacher education is *‘a good idea if only taught and practiced correctly and the steps to follow this design are made clear’*. However, she thinks that the main challenge is the unavailability of time to use AR. she also added that AR is about *‘taking actions’* and wonders how pre-service teachers can take actions and put into practice the findings of their research.

Teacher three noted that integrating AR in pre-service teacher education *‘can only do good’* posing the question *‘what best than promoting professional development and providing a reflective process to bring about changes in the classroom?’*. She contended, however, that the main challenges may be lack of collaboration and time limitation.

Teacher four reported that *‘it is a good idea’* to integrate AR in teacher education and argues that *‘it may teach students to be agents of change to improve the learning and teaching experience’*. She also suggests that *‘it has to be integrated one year before graduating since students need time to use such design’*.

Teacher five also considered the integration of AR a good idea as teacher trainees *‘would benefit from it’*. The main challenge is time according to this teacher but *‘it is worth it, she adds that ‘we really need to stop from time to time and take time to evaluate actual teaching practices to improve them’*

Teacher six stated that AR *‘takes more than one year’* because in this design we need to go beyond the results of a study and thus she concludes that AR *‘cannot be integrated in pre-service teacher education’*

It is clear from the teachers’ responses that the integration of AR in teacher education is rewarding and relevant to teacher trainees, yet most of them agree on the fact that it is time



consuming. Besides, the practical part or ‘taking action’ would not be possibly accomplished within only one year of study.

How to integrate AR in teacher education?

The last question of the teachers’ questionnaire aimed to gather data on how AR can be integrated in teacher education.

Teacher one suggested that it can replace the memoire or ‘*replace the civilization and literature classes of fourth and fifth year*’

Teacher two put a condition for the integration of the AR design arguing that it is possible ‘*if only it is taught, explained and shown all the steps to undertake it in the module of methodology*’. She added that it might be more feasible with MA students who are also practitioners rather than with fifth year students who already have time consuming tasks such as the memoire, exams and training.

Teacher three proposed ‘AR tutorials’

Teacher four stated that AR can be integrated as ‘*part of research methodology where the students should be required to make research proposals in different topics*’

Teacher five did not provide an answer to this question

Teacher six admitted that it is challenging to integrate AR in pre-service teacher education. She added that: ‘*It is almost impossible to integrate unless students take other previous students’ memoirs and base their research on the results of those memoirs and then take informed action*’

From the teachers answers to the last question on the integration of AR in pre-service teacher education, it can be concluded that it is a process that requires careful consideration and thoughtful planning. The responses varied from incorporating AR as a module in the curriculum (replacing other modules), teaching AR as a design by itself or within research methodology, the need to assign research proposals that adopt AR as a design to the last view that declares the impossibility of integrating AR in pre-service education.

After presenting questionnaire data from the six ENSB teachers, data collected from the 10 MA-2 ENSB students, through the focus group interview, is presented next.

Master-2 students interview results

The focus group interview data were analysed using qualitative content analysis. The researcher transcribed the interview data and extracted the common codes, then these codes were categorised into major themes. This follows on what educational researchers claim to be the process of analysing text in qualitative studies, for e.g. Creswell (2014, p. 267) stated that: ‘the [further] process of analysing text (or images) in qualitative research begins when you



code the data. Coding is the process of segmenting and labelling text to form descriptions and broad themes in the data'. In addition, Wood and Smith (2016, p. 120) also argue that: 'transcription and coding of data are essential steps in ensuring a valid and representative interpretation of the data collected'

The codes elicited from the interview data

The MA students' interview transcript underwent the process of coding. In this section, the main codes are presented as they emerged from the beginning of the interview to the end. They were elicited from the responses and classified according to the questions addressed in the focus group interview.

Students' current state of research

Reading and collecting data

Finding references

Looking for topics and ideas

Discussing with teachers

Attitude towards research in ENSB

Research in ENSB is serious

Trainees' involvement and training in doing research

Teacher trainers' involvement in research

The existence of a research atmosphere

Experience in doing research

Preparation for research

Small scale research

Evaluation of research in ENSB

Introduction to research

The move from introducing research to conducting research

Learning how to do research

Lack of training in research methodology

Practical part limitations

Methodology issues

Research paper requirement for middle school trainees



Research designs and approaches

The use of both quantitative and qualitative approaches

Students' preferences and rationale

Lack of knowledge about research design and methodology

The demands of the mixed approach

Descriptive qualitative research

Topic and approach relationship

Action research process and its relevance to pre-service education

Action research relevance to teachers

Classroom based research

Field research

Action research process

Teacher research

Problem- based research

The active teacher researcher

AR relevance to pre-service teachers

Problems in implementing AR in pre-service training

AR relevance to pre-service teachers

Challenges of AR implementation

Time limitation

Research experience limitation (taking action)

School and sample permission

Teacher trainer permission

Integration of AR in teacher education

Workshops

Integrating AR design as a subject (theory and practice)

Integrating/teaching AR within research methodology



Early integration of AR in teacher training

The need to practice research

Lack of time and opportunity to conduct research

Integrating AR in the MA degree (first and second year)

These are the main codes gathered from the interview transcript. They are presented above in relation to the main themes of the study.

Discussion and interpretation of findings

After presenting the data collected from both the teachers' questionnaire and the MA students' focus group interview, this section aims to discuss the findings and relate the themes of the present research. It also provides an interpretation of the findings in light of the literature and the context of the study.

Teachers' and students' views about the status of research in ENSB

The teachers' responses revealed divergent views concerning the status of research in ENSB. While some of them claim it exists through faculty research, teachers' research and students' research, others declare that it is scarce and blame teachers for not working collaboratively to conduct (action) research. MA students, however, consider research as a common practice in the school. They reported that research is conducted seriously and regularly by both trainers and trainees, and that they were introduced and prepared for research from the early stages of the in-service training even though it was small scale. The difference between the teachers and the students' views on the status of research might be due to the different levels of understanding of the nature of research, its requirements and involvement. While teachers are at advanced levels of conducting research, students seem to view it as the act of reading some material and presenting it ignoring the methodological and practical requirements. This was clear in their statements, for example, one student stated: *'I think from the very beginning when we come here in our first year so they start introducing the notion of research so in the very first year students are asked just to make presentations'*. Another student added: *'In the first year we had a small project to do a project about teaching in Algeria in general compared with the other countries, it was a kind of real research'*. However, one teacher claimed that *'little research is done'* in ENSB and added that *'we don't feel a research atmosphere neither with the students nor with the teachers'*. Therefore, perceptions of what research is from both parties differ considerably and this might explain their disagreement over the idea of the existence of a research atmosphere.



Teacher's and students' views about action research

Both teachers and students agree on the practicality and relevance of action research as a suitable design for teachers. The school teachers argue that it improves teaching practices if teachers use it to address learners' needs. MA students also characterise it as teacher research, field research, classroom-based and problem-based research. They also stressed its relevance to teacher education. This has been emphasized in the literature where AR is equated with practitioner inquiry that encourages change (Wood & Smith, 2016; Mills, 2011, in Creswell, 2014). However, most teachers (5/6) declared that it does not exist in the school and some students only thought of using it when they designed their research for graduation. One teacher stated that AR is not even used by teachers and that students '*prefer to use either the descriptive method or the experimental*'.

Challenges of conducting AR in the pre-service teacher training college-ENSB

The school teachers and MA students mentioned a number of limitations related to conducting AR in the pre-service education college. Teachers reported issues of time, access to site, lack of knowledge about the design and its procedure and the late integration of the subject in the curriculum. Students, on their part, similarly pointed out the time limitation in addition to the difficulty of obtaining permission from schools, trainers and samples to conduct action research. They added lack of research experience and the impossibility of 'taking action' as a key obstacle in the way of conducting action research in the school. Some of these challenges like the time constraint were also reported in previous studies as mentioned in the introduction of this paper (for e.g. Ulvik & Riese, 2016) and also by Hine and Lavery (2014) who described it as a time-consuming process especially that students have high demanding instructional practices. Others relate to the attitudes of teachers who consider action research and research in general as a requirement for professional career seekers and the responsibility of research experts (Dehghan & Sahragard, 2015). Other researchers (like Hine, 2013) go beyond these into methodological issues such as lack of clarity of focus in designing the study.

Incorporation of AR in the pre-service teacher training college

The teachers put forward a number of conditions for the integration of AR in pre-service education. They suggested the replacement of other modules by teaching AR instead, integrating it as a subject per se, giving AR tutorials and devoting more time to conducting it or incorporating it early in the curriculum (first or second year). The MA students agreed with the teachers on some propositions like teaching AR as a subject in the first years of the training and within research methodology classes. They added the use of workshops to train students to use the design and to implement it in the master degree course (year 1 and year 2) so that in-service teachers gain theoretical knowledge and use the design for conducting their own research in their own classrooms and writing their dissertation.



Conclusion and recommendations

This small scale qualitative study described the state of research in the teacher training school in Algiers with the aim to position action research in the pre-service education curriculum. Its ultimate goal is to try to find an answer and negotiate the possibility of incorporating action research in pre-service training. The findings from teachers and students stressed the practical relevance of the design to both teacher practitioners and trainees. Yet, they also pinpointed the key limitations of the integration of action research, most notably, time and practice. The idea of implementing action research in teacher education seems to be highly demanding due to the short period of the practicum where the trainees need to prepare lessons and receive feedback from trainers. But, this research, through its findings, stresses the need to involve all teachers in a form of research, albeit small scale. This has been common practice in similar teacher education institutions in other contexts and has proved to be effective for student teachers and trainers. For example, Ryan, Young, and Kraglund-Gauthier (2017, p. 3) argue that: ‘Within pre-service, AR enables and supports student teachers, as they plan lessons, take action in practicum and pre-service classes, observe, and reflect on their experiences’. In the same line of thought, Barbre and Buckner (2013, p.3) acknowledged the difficulty of integrating AR in pre-service training stating that:

‘The incorporation of action research into the student teaching experience might at first seem daunting, given the perception of the workload. This is partly because student teaching is an experience that can be intimidating because of the lack of complete familiarity with the curriculum and/or classroom responsibilities’

Yet, they called for the need to include teachers to work collaboratively with their pre-service students to complete the AR task in a more effective way. They recommended ‘the mentoring function of the cooperating teachers’ that ‘would be a natural asset’. These teachers ‘would be able to support the student teacher in gathering this data and making sense of it’ (p.3). This recommendation seems to go hand in hand with one of the key features of action research and that is collaboration or participatory practice. The idea of implementing AR in teacher education in our school can further be investigated and validated with future research findings.



REFERENCES

- Adelman, C. (1993). Kurt Lewin and the origins of action research. *Educational Action Research*, 1 (1), 7-24.
- Ary, D, Jacobs, L.C, Sorensen, C, Razavieh, A. (2010). *Introduction to research in education* (8th Ed). Wadsworth, Cengage learning.
- Ayhan, B, Ozel, B. (2020). Examining the relationship between leisure attitude and life satisfaction levels of university students. *International Journal of Sport Culture and Science*, 8(3), 154-166.
- Barbre, J. O, Buckner, B.J. (2013). Utilizing action research during student teaching: should every teacher preparation program be doing this? *SAGE open*, 1-6.
- Bozkus, T. (2014). A research on identifying the need for distance education for national athletes who study in school of physical education and sport. *TOJDE*, 15, 282-290.
- Creswell, J.W. (2014). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th Ed.). England: Pearson Education Limited.
- Dehghan, F, Sahragard, R. (2015). Iranian EFL teachers' views on action research and its application in their classrooms: A case study. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4 (1), 39-52.
- Hine, G. S. C. (2013). The importance of action research in teacher education programs. *Issues in Educational Research*, 23(2), 151-163.
- Ryan, T.G, Young, D.C, Kraglund-Gauthier, W.L. (2017). Action research within pre-service teacher education. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 10 (3), 1-18.
- Saldana, J. (2008). *Coding manual for qualitative researchers*. Los Angeles, Calif.: Sage Publications.
- Vaughan, M, Burnaford, G. (2015). Action research in graduate teacher education: a review of the literature 2000–2015. *Educational Action Research*, 24 (2), 280-299.
- Wood, P, Smith, J. (2016). *Educational Research: Taking the Plunge*. Wales, UK: The Independent Thinking Press.



Türk Milli Takımında Yer Alan Boksörlerin Denge ile Çeviklik Performansları Arasındaki İlişki

Mehmet GÖKTEPE¹

¹Balıkesir Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Balıkesir, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0001-7447-0118>

Email: mgoktepe06@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 12.11.2020 - Kabul: 20.11.2020)

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türk milli takımında yer alan boksörlerin denge ile çeviklik performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Çalışmaya, yaş ortalamaları $21,72 \pm 1,60$ yıl, boy ortalamaları $177,39 \pm 9,83$ (cm) ve vücut ağırlıkları $70,11 \pm 15,06$ (kg) olan, 18 Türkiye Elit büyük erkekler boks milli takım sporcusu dahil edilmiştir. Sporculara sırasıyla; 1) Boy ve kilo ölçümü yapıldı. 2) 5 dakika ısınma koşusu yaptırıldı. 3) Denge ölçümleri yaptırıldı. 4) t drill testi yaptırıldı. 5) İllinoist testi yapılarak çalışma sonlandırıldı. Bu araştırma Kastamonu Kadıdağı Boks Kamp Eğitim Merkezinde yapılmıştır. İstatistiksel değerlendirme SPSS 22.0 programı kullanılarak yapıldı. Normalite sınavı Shapiro-Wilk testi ile gerçekleştirilmiştir. Normal dağılım göstermeyen parametrelerde Spearman korelasyon katsayısı dikkate alınmıştır. Sonuç olarak; Boksörlerin denge değerleri ile çeviklik değerleri arasında istatistiksel olarak yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < 0.01$). Bu sonuçlar doğrultusunda; Boksörlerin denge ve çeviklik performansları birbirini olumlu ya da olumsuz etkileyebileceğinden, bu iki parametreye antrenmanlarda eşit oranda yer verilmesi önerilebilir.

Anahtar Sözcükler: Boks, Denge, Çeviklik, İlişki



Giriş

Sporcuların fiziksel performansları başarıları ile paralellik göstermektedir. Bu yüzden sporcuların fiziksel olarak performanslarını korumak ve artırmak için en az haftada iki kez düzenli olarak antrenman yapmaları gerekmektedir. Bu antrenman programları kuvvet, kardiyovasküler dayanıklılık, denge, çeviklik, dayanıklılık ve koşu gibi parametreleri içermelidir (Özkan ve ark., 2012; Durukan ve ark., 2019). Boks; yumruk, gövde, ayak ve üst ekstremiteler hareketlerinin bir araya getirilmesiyle oluşan tam temaslı bir dövüş sporudur. Yumruk almadan yumruk atmayı amaçlar. Defans hareketleri sırasında boksör, her iki ayağı, gövdesi ve her iki eliyle rakibinin yumruğundan kaçmaya çalışır aynı zamanda hem rakibinin yumruğunu durdurması hem de kontra atağı başlatması gerekmektedir (Davis vd., 2013). Boksta duruş çok önemlidir. Çünkü bir boksörün saldırı ve savunma gücü hızı, dengesi ve harekete her an hazır olmasına bağlıdır. Boksörün duruşu rahat olmalıdır. İyi bir duruş ile rakibin yumruğu karşısında denge yitirilmeksizin geriye kaçma ve etkili yumruk atma kolaylaşır (Hunnicut, 2005). Denge, dinlenme ve aktivite anında, destek yüzeyi üzerinde yerçekimi merkezini doğru pozisyonlama yeteneği olarak tanımlanmıştır (Erdoğan vd., 2017). Denge ikiye ayrılır. Bunlar; Statik denge ve Dinamik dengedir. Statik denge: sabit bir destek düzeyinde, ek kuvvette ihtiyaç duyulmadan genel postürün veya vücut bölümlerinin belirli pozisyonda otomatik olarak korunmasıdır. Dinamik denge ise hareket boyunca dengeyi koruma, sürdürme veya yeniden dengenin düzenlenmesi olarak tanımlanmıştır (Nichols vd., 1995). Sportif performansı belirleyen önemli faktörlerden birisi dengedir (Cote vd., 2005). Dengenin iyi olması yaralanma ihtimalini de azaltır (Taşkın vd., 2015). Denge, boksta ki lateral ve semi-lateral hareketler de önemli bir belirleyicidir. Dinamik ve statik dengeyi yeterli düzeyde kontrol etmek başarılı bir şekilde çeviklik hareketlerini yapabilmek için çok önemlidir (Davis vd., 2015). Çeviklik bir hareket serisi boyunca çok hızlı yön değiştirmeler esnasında vücudun ve eklemlerin uzayda doğru pozisyonda olmasını sağlayan kontrol ve koordinasyon becerisidir (Sheppard ve Young, 2006; Özdemir, 2013). Çeviklik; denge, hız, kuvvet ve sinir-kas koordinasyonu işbirliğiyle iki nokta arasında vücudu hareket ettirme ve yön değiştirme becerilerini mümkün olduğunca kolay, hızlı, akıcı ve kontrollü bir şekilde yapabilmek olarak tanımlanmaktadır (Turner, 2011). Başka bir deyişle çevikliğin bir uyarana yanıt olarak tüm vücudun hız ve yön değiştirmeler olarak verdiği tepkiler olduğu belirtilmektedir (Sheppard & Young, 2006). Boksta en önemli performans göstergesi etkili bir yumruk atılmasıdır. Etkili yumruğun belirleyicisi de yumruk hızı ve kuvveti olarak düşünülmektedir. Dövüş sporunda yumruk kuvvetinin maç sonucunu belirlemede etkili olduğu gösterilmiştir (Lenetsky vd., 2013). Boksörün galibiyeti için sadece iyi bir kuvvet oluşturması yeterli değildir aynı zamanda iyi bir performans göstermesi gerekmektedir. Boksta performans, tüm spor dallarında olduğu gibi birçok değişkene bağlıdır. Bunlar arasında esneklik, kas kuvveti, denge, kassal endurans, hız, güç, çeviklik, teknik, bilgi ve içgüdü sayılabilir (Lockwood ve Tant, 1997). Boks sporunda denge ve çeviklik performansının çok önemli olduğu görülmektedir. Bu nedenle; boks branşında denge ile çeviklik performansı arasındaki ilişkinin belirlenmesinin literatüre sağlayacağı katkı bakımından önemli olabileceği düşünülebilir. Yukarıdaki bilgiler ışığında bu çalışmada Türk milli takımında yer alan boksörlerin denge ile çeviklik performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Materyal ve Metod

Araştırma grubunu, yaş ortalamaları $21,72 \pm 1,60$ yıl, boy ortalamaları $177,39 \pm 9,83$ (cm) ve



vücut ağırlıkları $70,11 \pm 15,06$ (kg) olan, 18 Elit büyük erkekler boks milli takım sporcusu oluşturmaktadır. Bütün sporcular testlerden önce sağlık durumlarının belirlenmesinde kullanılan sağlık anketini ve çalışmaya gönüllü katıldıklarını belirten formu doldurup imzalamışlardır. Çalışmaya katılmayı kabul eden her adaya öncelikle çalışmanın içeriği tüm ayrıntıları ile anlatılmıştır. Ölçümler yapılmadan önce bütün katılımcılar ölçümden önceki günde ağır egzersiz yapmamaları konusunda uyarılmıştır. Sporculara sırasıyla; 1) Boy ve kilo ölçümü yapıldı. 2) 5 dakika ısınma koşusu yaptırıldı. 3) Denge ölçümleri yaptırıldı. 4) T drill testi yaptırıldı. 5) İllinoist testi yapılarak çalışma sonlandırıldı. Bu araştırma Kastamonu Kadıdağı Boks Kamp Eğitim Merkezinde yapılmıştır.

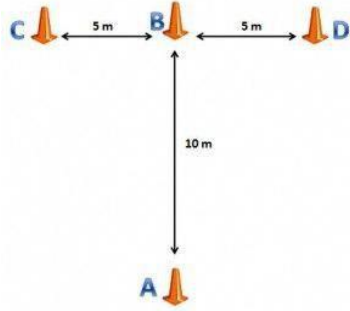
Veri Toplama Araçları:

Boy uzunluğu ve Vücut Ağırlığı Ölçümleri: Deneklerin boy uzunlukları hassaslık derecesi 0.01 m olan (SECA, Almanya) boy ölçer ile vücut ağırlığı ölçümleri ise hassaslık derecesi 0.1 kg olan elektronik baskülle (SECA, Almanya) ölçülmüştür.

Vücut Kitle İndeksi (VKİ): VKİ, olguların vücut ağırlıklarının kg değerinin, boy uzunluğu metre ölçümünün karesine bölünmesi ile (kg/m^2) hesaplanmıştır (Moran ve McGlynn, 1997).

Stork Denge Testi: Testte katılımcı eller belde, tek ayak yerde, diğer ayak yerdeki ayağının diz kapağının üzerine konduktan sonra katılımcı yerdeki ayağının topuğunu kaldırdığı zaman kronometre çalıştırılarak dengede durma süresi kaydedilmiştir (Reiman & Manske, 2009).

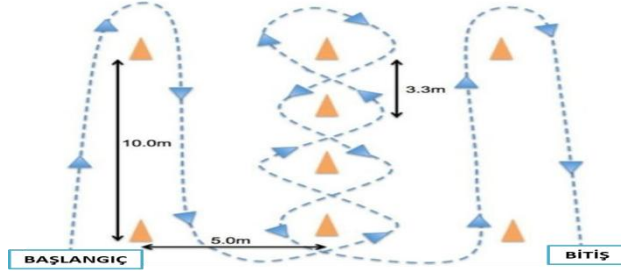
T Drill Testi: Parkuru hazırlamak için aşağıdaki gibi 4 koni (Şekil 1) dizilir. Katılımcı başla komutu verildiğinde “A” konisinden başlar, “B” konisine düz koşu ile koşar ve sağ eli ile koniye dokunur. Sonra sola “C” konisine doğru yan koşu (side step) ile koşup “C” konisine sol el ile dokunur, sonra sağa doğru “D” konisine yan koşarak sağ eli ile dokunur. Sonra “B” konisine yan koşu ile gelip sol el ile dokunduktan sonra “A” konisine geri koşu ile geri döner. “A” konisine gelir gelmez kronometre durdurulur. Bu çalışmada katılımcı tam dinlenme ile 3 maksimum tekrar yapar. Katılımcının en iyi olan süresi kaydedilir (Pauole, 2000).



Şekil 1. T Drill Testi parkuru

Illinois Çeviklik Testi: Eni 5 m, boyu 10 m ve orta bölümünde 3.3 m aralıklarla düz bir hat üzerine dizilmiş üç koniden oluşan test parkuru (şekil 2), zemini sentetik olan kapalı atletizm salonuna kurulmuştur. Test, her 10 m’de bir 180° dönüşler içeren 40 m’si düz, 20 m’si koniler arasında slalom koşusundan oluşmaktadır. Test parkuru hazırlandıktan sonra başlangıç ve bitimine 0.01sn hassasiyetle ölçüm yapan iki kapılı fotoselli elektronik kronometre sistemi (Brower Timing Systems, Draper, UT) yerleştirilmiştir. Test öncesinde deneklere parkurun tanıtımı ve gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra düşük tempoda 3-4 deneme yapmalarına izin verilmiştir. Bundan sonra deneklere kendi belirledikleri düşük tempoda 5-6 dk ısınma ve

germe egzersizleri yaptırılmıştır. Denekler test parkurunun başlangıç çizgisinden, yüzüstü yatar pozisyonda ve eller omuz hizasında yerle temas halindeyken çıkış yapmışlardır. Parkuru bitirme zamanı saniye cinsinden kayıt edilmiştir. Test bir kez yapılmıştır (Hazır vd., 2010; Miller, 2006).



Şekil 2. Illinois Çeviklik Testi Parkuru

Verilerin Analizi:

İstatistiksel değerlendirme SPSS 22.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA) programı kullanılarak yapılmıştır. Normallik sınavası Shapiro-Wilk testi ile gerçekleştirilmiştir. Normal dağılım göstermeyen parametrelerde Spearman korelasyon katsayısı dikkate alınmıştır. Sonuçlar %95 güven aralığında değerlendirilip, $p < 0.05$ değeri anlamlı kabul edilmiştir.

Bulgular

Tablo 1: Çalışmaya katılan boksörlerin fiziksel özellikleri

N	Yaş (yıl)	Boy Uzunluğu (cm)	Vücut Ağırlığı (kg)	VKİ(kg/m ²)	Spor Yaşı (yıl)
18	21,72±1,60	177,39±9,83	70,11±15,06	22,01±2,79	8,67±3,01

Tablo 1’de katılımcıların yaş, boy, vücut ağırlığı, VKİ ve spor yaşları verilmiştir. Sporcuların yaşları 21,72 ±1,60 yıl, boy uzunlukları 177,39±9,83 cm, vücut ağırlıkları 70,11±15,06 kg, VKİ 22,01±2,79 (kg/m²) ve spor yaşları 8,67±3,01 yıl olarak tespit edilmiştir.

Tablo 2: Çalışmaya katılan boksörlerin illinoist test, t drill test ve stork denge testi skorları tanımlayıcı istatistiği

PARAMETRELER	(N:18)				
	Min.	Max.	Mean	SD	
ÇEVİKLİK	İLLİNOİST TEST (sn)	12,00	18,50	15,66	2,04
	T DRİLL TEST (sn)	8,90	11,50	10,14	0,71
STORK DENGE TESTİ (sn)	28,90	52,00	39,37	6,65	



Tablo 2’de çalışmaya katılan boksörlere yapılan ölçümlerin ortalama değerleri verilmiştir.

Tablo 3. Boksörlerin denge ile çeviklik performansları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan spearman sıra farkları korelasyon analizi sonuçları

Spearman Korelasyonu	n	İLLİNOIST TEST	T DRİLL-TEST
STORK DENGE TESTİ	18	r	,827
		p	,000**

*(p < 0.05), **(p < 0.01)

Tablo 3’de Yapılan spearman korelasyon istatistik yöntemi sonucu çalışmaya katılan boksörlerin denge değerleri ile çeviklik değerleri arasında istatistiksel olarak yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (p<0.01).

Tartışma ve Sonuçlar

Boks branşında başarı için sporcunun iyi bir performans göstermesi gerekmektedir (Soykurt, 2017). Boksta performans, tüm spor dallarında olduğu gibi birçok değişkene bağlıdır. Bunlar arasında esneklik, kas kuvveti, denge, kassal endurans, hız, güç, çeviklik, teknik, bilgi ve içgüdü sayılabilir (Lockwood ve Tant, 1997).

Sportif performansı belirleyen önemli faktörlerden birisi dengedir (Cote vd., 2005). Dengenin iyi olması yaralanma ihtimalini de azaltır (Taşkın vd., 2015). Diğeri ise çeviklik. Çeviklik; denge, hız, kuvvet ve sinir-kas koordinasyonu işbirliğiyle iki nokta arasında vücudu hareket ettirme ve yön değiştirme becerilerini mümkün olduğunca kolay, hızlı, akıcı ve kontrollü bir şekilde yapabilmek olarak tanımlanmaktadır (Turner, 2011). Görüldüğü üzere denge ve çeviklik performansının boks branşı için önemi çok fazladır.

Türk milli takımında yer alan boksörlerin denge ile çeviklik performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapmış olduğumuz araştırmada; boksörlerin denge değerleri ile çeviklik değerleri arasında istatistiksel olarak yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (p<0.01).

Literatüreü incelediğimizde; tenisçilerde çeviklik ve denge performansı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmanın sonucuna göre; 12 yaş grubu erkek tenisçilerde çeviklik performansı ve denge hata puanlama sistemi ile ölçülen denge performansı arasında pozitif yönde anlamlı seviyede ilişki olduğu tespit edilmiştir (Okudur, 2010). Arslanoğlu ve arkadaşlarının (2010), badmintoncular üzerinde yapmış oldukları çalışmada denge performansı ile çeviklik arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Yapılan başka bir araştırmada 10 yaş tenisçi çocuklarda, statik denge ve çeviklik motor beceri testi puanları arasında istatistiksel açıdan p<0.05 düzeyinde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Altınkök, 2012). Bu araştırmaların sonuçları, yapmış olduğumuz çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Erdem ve arkadaşları (2015), tarafından yapılan bir çalışmada denge ile çeviklik arasında ilişki bulunamamıştır. Buz hokeycilerde çeviklik ve denge arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada ise, buz içi çeviklik değerleri ile denge değerleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır (Behm vd., 2005). Bu çalışmada buz hokeycilerin çeviklik değerleriyle statik ve dinamik denge arasında bir ilişki elde edilememesi kullanılan denge ölçüm yönteminin buz hokeyine uygun olmamasından kaynaklanmış olabilir. Bu iki araştırmanın bulguları ise çalışmamızın bulguları ile benzerlik göstermemektedir.



Çeviklik performansının ilişkili olduğu kavramlar içerisinde, kalıtsal özellikler, dinamik denge, reaksiyon zamanı, eklem hareketliliği, çabuk kuvvet, hız, yaratıcı düşünebilme, konsantrasyon, yön değiştirme hızı, esneklik ve koordinasyon gibi bir çok faktörden bahsetmenin mümkün olduğu belirtilmektedir (Chaouachi ve ark., 2014; Karacabey, 2013; Sporis ve ark., 2010). Literatürde bazı kavramların çeviklikle ilişkisinin incelendiği çalışmalarda çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin kuvvet, güç, hız, denge, esneklik ve reaktif kuvvet gibi birçok sporda gerekli olan temel becerilerin çeviklik ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu çalışmalara sıklıkla rastlanırken (Jovanovic vd, 2011; Mann ve ark., 2016; Spiteri ve ark., 2014; Spiteri ve ark., 2015), aralarında yeterli düzeyde ilişkinin olmadığı ve bu becerilerin farklı faktörler tarafından temsil edildiği yönünde sonuçlara ulaşıldığı da belirtilmektedir (Erdem ve ark., 2015; Mayhew vd., 1989; Sporis ve ark., 2011).

Hem bu araştırmanın sonucu, hem de literatür sonuçları göz önünde bulundurulursa; Dengenin, çeviklik için gerekli becerilerden bir tanesi olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak; boksörlerde denge performansı ile çeviklik performansları arasında güçlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlar doğrultusunda; Boksörlerin denge ve çeviklik performansları birbirini olumlu ya da olumsuz etkileyebileceğinden, bu iki parametreye antrenmanlarda eşit oranda yer verilmesi önerilebilir.



KAYNAKLAR

- Altınkök, M., & Ölçücü, B. (2012). Yaş tenisçilerde yarışma öncesi postural kontrol ile çeviklik performanslarının incelenmesi. *Selçuk University Journal of Physical Education and Sport Science*, 14(2), 273-276.
- Arslanoğlu, E., Aydoğmuş, M., Arslanoğlu, C., & Şenel, Ö. (2010). Badmintoncularda reaksiyon zamanı ve denge ilişkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 4(2):131-136.
- Behm, D. G., Wahl, M. J., Button, D. C., Power, K. E., & Anderson, K. G. (2005). Relationship between hockey skating speed and selected performance measures. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 19(2), 326-331.
- Chaouachi, A., Chtara, M., Hammami, R., Chtara, H., Turki, O., & Castagna, C. (2014). Multidirectional sprints and small-sided games training effect on agility and change of direction abilities in youth soccer. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 28(11), 3121-3127.
- Cote, K. P., Brunet, M. E., Gansneder B. M., & Shultz, S. J. (2005). Effects of pronated and supinated foot postures on static and dynamic postural stability. *Journal of athletic training*, 40(1), 41.
- Davis, P., Benson, P.R., Pitty, J.D., Connorton, A.J., Waldock, R. (2015) The activity profile of elite male amateur boxing. *Int J Sports Physiol Perform*, 10 (1), 53-57.
- Davis, P., Wittekind, A., Beneke, R. (2013) Amateur Boxing: Activity Profile of Winners and Losers. *International Journal of Sports Physiology and Performance*, 8 (1), 84-92.
- Durukan, E., Göktepe, M., & Akça, E. Genç Futbolculara Uygulanan FIFA 11+ Eğitim Programının Performans Üzerine Etkisi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 129-138.
- Erdem, K., Çağlayan, A., Korkmaz, O. Z., Kızılet, T., & Özbar, N. (2015). Amatör futbolcuların vücut kitle indeksi, denge ve çeviklik özelliklerinin mevkilerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Spor, Egzersiz & Antrenman Bilimi Dergisi*, 1(2). Doi:10.18826/ijsets.74084
- Erdoğan, C., Er, F., İpekoğlu, G., Çolakoğlu, T., Zorba, E., & Çolakoğlu, F. F. (2017). Farklı denge egzersizlerinin voleybolcularda statik ve dinamik denge performansı üzerine etkileri. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*. 8(1):11-18.
- Hazır, T., Mahir, Ö. F. Ve Açıkada, C. (2010). Genç futbolcularda çeviklik ile vücut kompozisyonu ve anaerobik güç arasındaki ilişki. *Hacettepe J. of Sport Sciences*. 21 (4), 146–153.
- Hunnicut, M. (2005) The development of boxing strategies, styles and techniques during the gloved era to present. . *İBRO Journal*, 85.
- Jovanovic, M., Sporis, G., Omrcen, D., & Fiorentini, F. (2011). Effects of speed, agility, quickness training method on power performance in elite soccer players. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 25(5), 1285-1292.
- Karacabey, K. (2013). Sport performance and agility tests. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1693-1704.
- Lenetsky, S., Harris, N., Brughelli, M. (2013). Assessment and Contributors of Punching Forces in Combat Sports Athletes. *Strength and Conditioning Journal*, 35 (2), 1-7.
- Lockwood, C.M., Tant, C. L. (1997). Mechanical and electromyographical analysis of a boxer's jab. 25. *İSBS Symposium Brazil*, 591-597.
- Mann, J. B., Ivey, P. A., Mayhew, J. L., Schumacher, R. M., & Brechue, W. F. (2016). Relationship Between Agility Tests and Short Sprints: Reliability and Smallest Worthwhile Difference in National Collegiate Athletic Association Division-I Football Players. *The Journal of Strength &*



Conditioning Research, 30(4), 893-900.

Mayhew, J.L., Piper, F.C., Schwegler, T.M., & Ball, T.E. (1989). Contributions of speed, agility and body composition to anaerobic power measurements in college football players. *Journal of Applied Sports Science Research*, 3(4), 101-106.

Miller MG, Herniman JJ, Ricard MD, CheathamCC, Michael TJ. (2006). The effects of a 6-weekplyometric training program on agility, *JSSM*,ss.459-460.

Moran, G.T., McGlynn, G. (1997). *Dynamics of Training and Conditioning*. Second Edition. USA: WBC/McGraw-Hill.

Nichols, D. S., Glenn, T. M., & Hutchinson, K. J. (1995). Changes in the mean center of balance during balance testing in young adults. *Physical therapy*, 75(8), 699-706.

Okudur, A. (2010). 12 yaş tenisçilerde denge çeviklik ilişkisinin incelenmesi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Özdemir, F. M. (2013). Genç Futbolcularda Çeviklik, Sürat, Güç ve Kuvvet Arasındaki İlişkinin Yaşa Göre İncelenmesi (Master's thesis).

Özkan, A., Kayhan, G., Köklü, Y., Ergun, N., Koz, M., Ersöz G., et al. (2012). The Relationship Between Body Composition, Anaerobic Performance and Sprint Ability of Amputee Soccer Players, *Journal of Human Kinetics*, 35, 141-146.

Pauole K., Madole K., Garhammer J., Lacourse M. and Rozenek R., (2000). Reliability and validity of the T-test as a measure of agility, leg power, and leg speed in college-aged men and women. *J of Strength and Conditioning Research*, 14 (4): 443-450.

Reiman, M. P., & Manske, R. C. (2009). *Functional Testing in Human Performance*. Champaign (IL): Human Kinetics, Sf.105.

Sheppard, J.M., Young, W. B., (2006). Agility literature review: Classification, training and testing. *Journal of Sports Science*, 24 (9), 919-932.

Soykurt, M. (2017). Boksörlerde Esneklik ve Dengenin Direk Yumruk Kinematığı ile İlişkisi+ (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Spiteri, T., Newton, R. U., Binetti, M., Hart, N. H., Sheppard, J. M., & Nimphius, S. (2015). Mechanical determinants of faster change of direction and agility performance in female basketball athletes. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 29(8), 2205-2214.

Spiteri, T., Nimphius, S., Hart, N. H., Specos, C., Sheppard, J. M., & Newton, R. U. (2014). Contribution of strength characteristics to change of direction and agility performance in female basketball athletes. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 28(9), 2415-2423.

Sporis, G., Milanovic, L., Jukic, I., Omrcen, D., & Molinuevo, J. S. (2010). The effect of agility training on athletic power performance. *Kinesiology: international journal of fundamental and applied kinesiology*, 41(1), 65-72.

Sporis, G., Milanovic, Z., Trajkovic, N., & Joksimovic, A. (2011). Correlation between speed, agility and quickness (SAQ) in elite young soccer players. *Acta kinesiologica*, 5(2), 36-41.

Taşkın, C., Karakoç, Ö., & Yüksek, S. (2015). İşıtme engelli voleybol ve hentbol erkek sporcuların statik denge performans durumlarının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 3(17), 248-255.

Turner, A. (2011). Defining, developing and measuring agility. *Prof Strength Cond*, 22, 26-28.



Türkiye Hokey Milli Takımının 2018 Salon Hokeyi Avrupa Şampiyonası Performansının Farklı Değişkenler Açısından Analizi

Serkan ŞEN¹, Kemal GÖRAL²

¹ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-1794-2374>

² Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Muğla, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-8030-2276>

Email: muglahockey@icloud.com, kgoral@mu.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 12.10.2020 - Kabul: 22.11.2020)

Öz

Bu çalışma, Türkiye Hokey Milli Takımının 2018 Salon Hokeyi Avrupa Şampiyonası performansının farklı değişkenler açısından analiz edilmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, oynanan müsabakalarda gollerin atıldıkları zaman dilimleri, gol bölgeleri, gol türleri, gollerin oluş şekilleri, penaltı ve penaltı-korner sayıları, gol yüzdeleri, pas, şut ve faul sayıları gibi değişkenlerin analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 18.0 programında kaydedilmiş, frekans ve yüzde değerleri hesaplandıktan sonra yorumlanmıştır. Türkiye Hokey Milli Takımının, attığı gollerin %43'ü 36-40. dakikalar arasında, attığı (%71.5) ve yediği (%56.5) gollerin büyük çoğunluğu ise müsabakaların ikinci devrelerinde meydana gelirken, attığı gollerin %57,1'i, yediği gollerin ise %47.8'i orta bölgelerden gerçekleşmiştir. Türkiye, rakip takımlara gol oluş şekline göre en çok oyun içinden (%50.0) ve süpürme tekniği (%57.1) atarken, yediği gollerin büyük çoğunluğu yine müsabakanın akışına göre oyun içinden (%60.9) atılmıştır. Hokey Milli Takımının, %89.7'lik bir pas başarı yüzdesine ve %57.6'lık şut başarı yüzdesine ulaştığı, rakip takımların ise %94.5 ortalama pas başarı yüzdesi ve %66.1 şut başarı yüzdesi ile her iki değişkende de daha yüksek bir oranda olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle, sonuç olarak, Hokey Milli Takımının genel başarı düzeyini yükseltebilmesi açısından, atılan gollerin müsabaka içindeki farklı zaman dilimlerine de yayılması, gol atmak için bütün bölgelerin kullanılabilmesi, atılan gollerin çeşitlerinin ve oluş şekillerinin zenginleştirilmesi, maçın tamamındaki toplam pas sayısının artırılarak oyundaki hakimiyetin ele alınabilmesi, isabetli pas ve isabetli şut yüzdesinin artırılması, isabetsiz pas, isabetsiz şut, top kaybı ve faul sayılarının azaltılması ile ilgili çalışmaların amaçlanması gerekli olduğu söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Hokey, Avrupa Şampiyonası, Maç, Analiz.



Turkish Indoor Hockey National Team Technical and Tactical Analysis of the 2018 Indoor Hockey European Championship Performance

Abstract

This study was conducted to analyze performance of Turkey National Hockey Team in European Championship in 2018 in terms of different variables. In the study, the analysis of variables such as periods in which goals are scored, goal zones, types of goals, the formation of goals, penalty and penalty-corners, goal percentages, number of passes, shots, and fouls were analyzed. The data obtained were recorded in SPSS 18.0 program and interpreted after the frequency, and percentage values were calculated. 43% of the goals scored Hockey National Team of Turkey is between 36-40 minutes. The vast majority of the goals scored (71.5%) and conceded (56.5%) occurred in the second half of the matches, while 57.1% of the goals scored and 47.8% of the goals scored were from the middle regions. Turkey mostly scored goals inside the game (50%) and forehand push according to the type of goal, while most of the goals conceded were inside the game (60.9%). It was determined that the Hockey National Team achieved a pass success rate of 89.7% and a shooting success rate of 57.6%, while the opponent teams had a higher rate of success in both variables with an average pass success rate of 94.5% and a shooting success rate of 66.1%. Based on the findings obtained in the study, consequently, to increase the general success level of the Hockey National Team, it is necessary to extend the goals scored to different periods in the match, to use all regions to score, to enrich the types of goals and the way they occur, to increase the total number of passes in the whole match and to handle the dominance in the game, to increase the percentage of on-hit passes and on-hit shots, and to reduce the number of missed passes, missed shots, ball losses and fouls.

Keywords: Hockey, European Championship, Match, Analysis.



Giriş

Hokey, kapalı bir salonda veya sentetik bir alan üzerinde oynanan bir spordur. Salon hokeyinde toplam müsabaka süresi 40 dakikadır. Salon hokeyinde 1 kaleci ve 5 oyuncu yer alır. Bu oyunun temel amacı, gol veya goller kaydederek öne geçebilmek ve müsabaka sonuna kadar bu üstünlüğü koruyabilmek yönündedir. Salon hokeyi, zemini itibariyle sentetik ya da parke üzerinde oynanan bir spordur. Oyun sahasında 2x3 metre boyutlarında 2 adet kale bulunmaktadır. Hokeyin, salonda oynanılan bu türünde penaltı noktası ile kale arasında 7 metrelik bir mesafe vardır. Salon hokeyi, kendisine özgü olarak tasarlanmış spor salonlarına ek olarak hentbol sahalarında da oynanabilmektedir (Anders vd., 1998; Morpa, 2005).

Sportif yarışma ortamındaki müsabakalarda ortaya çıkan verilerin objektif olarak kaydedilmesi, hareketlerin ne olduklarının belirlenmesi ve doğru istatistiksel sonuçlar elde edebilmek adına geliştirilmiş bir araç olarak müsabaka analizinden sözedilebilir (Müniroğlu vd., 2008). Spor ortamında, maçların analiz edilmesi, antrenörlere objektif bir şekilde bazı veriler sağlarken aynı zamanda yol gösterici de olmaktadır (İmamoğlu vd., 2015). Müsabakalarda, yapılan gözlemler sonucunda elde edilen veriler her zaman doğru veriler olmayabilir, hatalı sonuçlara yönlendirebilir, ancak bilgili ve alanında uzman kişilerce yapılan doğru gözlemler sonucunda elde edilen veriler doğru sonuçlara yönlendirebilir (Kurak vd., 2018). Analizler sonucunda elde edilen istatistiklerin skoru açıklamadığı, süreç hakkında bilgi verdiği yadsınamaz bir gerçektir. Bu noktada önemli olan antrenör ve birlikte çalıştığı ekibinin, doğru yapılmış bir analizin sonrasında neleri görüp, okuyup, süreçte analizlerden nasıl yararlandıklarıdır (Zileli vd., 2017).

Carling vd. (2005) müsabaka analizinin, maç sırasında ortaya çıkan olayların incelenmesine dayandığını ve bu süreçte meydana gelen hareketlerin objektif olarak kayıt altına alınması anlamına geldiğine işaret ederlerken, Işık vd. (2007) müsabaka analizi ile ilgili olarak, müsabakada gerçekleşen tüm hareketler ile ilgili bilgilerin toplanarak, bu bilgileri amaçları doğrultusunda değerlendiren ve sonucunda performansı artırmak amacıyla planlamalar yapabilmek için kullanılabilen önemli bir araç olduğunu ifade etmişlerdir. McGarry (2009) ise, birçok takım sporunda yapılan analizlerin, takımların somut performanslarını belirleme, olayların frekansları ve eylemleri oluşturan aşamalar üzerine yoğunlaştığını ve bu olayları rapor etmeye odaklandığını belirtmektedir. Müsabakalarda gelişen olayların değerlendirilmesi ve ortaya çıkan bulguların performansa katkılarının öneminden hareketle, bu çalışma, Türkiye Hokey Milli Takımının 2018 Salon Hokeyi Avrupa Şampiyonası performansının farklı değişkenler açısından analiz edilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Yöntem

Türkiye'nin Antalya şehrinde gerçekleştirilen 2018 Salon Hokeyi Avrupa Şampiyonasına katılan Türkiye Erkek Salon Hokeyi Milli Takımının oynadığı müsabakaların bazı değişkenler açısından incelenmesi, teknik ve taktik analizinin yapılması amacıyla yapılan bu çalışmada, oynanan müsabakaların video kayıt görüntülerini kullanabilmek ve ilgili analizleri yapabilmek için Türkiye Hokey Federasyonundan gerekli izin alınmıştır. Turnuvada, Türkiye'nin oynadığı müsabakalar bilgisayar ortamında kaydedilerek, video görüntüleri durdur-oynat şeklinde ve Kağıt-Kalem Metodu ile analiz edilmiştir.

İncelenen maçlarda, gollerin atıldıkları zaman dilimleri, gol bölgeleri, gol türleri, gollerin oluş şekilleri, penaltı ve penaltı-korner sayıları, gol yüzdeleri, pas (isabetli pas, isabetsiz pas, pas



başarı yüzdesi), şut (isabetli şut, isabetsiz şut, şut başarı yüzdesi) ve faul gibi ölçütlere göre değerlendirme yapılmıştır. Araştırma süreci boyunca toplanan veriler, SPSS (version 18) programında, frekans ve yüzde analizleri ile aritmetik ortalama kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular araştırmacılar tarafından yorumlanmış ve raporlaştırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. Turnuvada Oynanan Müsabakalarda Türkiye'nin Attığı Gollerin Zaman Dilimleri

Zaman Dilimleri	0-5 dk		6-10 dk		11-15 dk		16-20 dk		Toplam	
	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
1. Devre	1	7.1	-	-	2	14.3	1	7.1	4	28.5
Zaman Dilimleri	21-25 dk		26-30 dk		31-35 dk		36-40 dk		Toplam	
	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
2. Devre	1	7.1	2	14.3	1	7.1	6	43	10	71.5
Toplam	2	14.2	2	14.3	3	21.4	7	50.1	14	100

Türkiye'nin turnuva boyunca rakip takımlara attığı toplam 14 golün %28.5'ini oluşturan 4 gol 1. devrede ve %71.5'ini oluşturan 10 gol ise 2. devrede atılmıştır. En fazla gol sayısına 36-40 dakika aralığında ulaşılırken, bu zaman diliminde atılan 6 gol toplam atılan gollerin %43'ünü oluşturmaktadır.

Tablo 2. Turnuvada Oynanan Müsabakalarda Türkiye'nin Yediği Gollerin Zaman Dilimleri

Zaman Dilimleri	0-5 dk		6-10 dk		11-15 dk		16-20 dk		Toplam	
	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
1. Devre	1	4.3	2	8.7	3	13.1	4	17.4	10	43.5
Zaman Dilimleri	21-25 dk		26-30 dk		31-35 dk		36-40 dk		Toplam	
	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
2. Devre	1	4.3	3	13.1	5	21.7	4	17.4	13	56.5
Toplam	2	8.6	5	21.8	8	34.8	8	34.8	23	100

Turnuva boyunca yenilen 23 golün % 43.5'ini oluşturan 10 gol 1. devrede ve % 56.5'ini oluşturan 13 gol ise 2. devrede meydana gelmiştir.

Tablo 3. Türkiye'nin Attığı Gollerin Bölgelere Göre Dağılımı

Sol		Orta		Sağ		Toplam	
Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
2	14.2	8	57.2	4	28.6	14	100

Türkiye'nin turnuva boyunca rakip takımlara attığı gollerin %14.2'sini oluşturan 2 gol sol, %57.2'sini oluşturan 8 gol orta ve % 28.6'sını oluşturan 4 gol ise sağ bölgeden atılmıştır. Bu bağlamda Türkiye rakip takımlara en çok orta bölgeden gol atmıştır.

Tablo 4. Türkiye'nin Yediği Gollerin Bölgelere Göre Dağılımı

Sol		Orta		Sağ		Toplam	
Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%



6	26.1	11	47.8	6	26.1	23	100
---	------	----	------	---	------	----	-----

Yenilen toplam 23 golün % 26.1'ini oluşturan 6 gol sol, % 47.8'ini oluşturan 11 gol orta ve % 26.1'ini oluşturan 6 gol ise sağ bölgeden atılmıştır. Bu bağlamda rakip takımların da Türkiye'ye en çok orta bölgeden gol attığı belirlenmiştir.

Tablo 5. Türkiye'nin Attığı Gollerin Türlerine Göre Dağılımı

Oyun İçinden Gol		Penaltı-Korner		Penaltı		Toplam	
Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
7	50	5	35.8	2	14.2	14	100

Türkiye'nin turnuva boyunca rakip takımlara toplam 14 gol attığı tespit edilmiştir. Bu gollerin % 50'sini oluşturan 7 gol oyun içinden gol, % 35.8'sini oluşturan 5 gol penaltı-korner ve % 14.2'ünü oluşturan 2 gol ise penaltı olarak atılmıştır. Bu bağlamda Türkiye rakip takımlara gol çeşitlerine göre en çok oyun içinden gol atmıştır.

Tablo 6. Türkiye'nin Yediği Gollerin Türlerine Göre Dağılımı

Oyun İçinden Gol		Penaltı-Korner		Penaltı		Toplam	
Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
14	60.9	7	30.4	2	8.7	23	100

Rakip takımların turnuva boyunca Türkiye'ye attığı toplam 23 golün %60.9'unu oluşturan 14 gol oyun içinden, % 30.4'ünü oluşturan 7 gol penaltı-korner ve % 8.7'sini oluşturan 2 gol ise penaltı olarak atılmıştır. Bu bağlamda rakip takımlar en çok oyun içinden gol atmıştır.

Tablo 7. Türkiye'nin Oynadığı Müsabakalarda Rakip Takımlara Attığı Gollerin Oluş Şekillerine Göre Dağılımını Gösteren Frekans ve Yüzde Analizi

Flick		Süpürme		Ters Süpürme		Yansıtma		Reverse		Toplam	
Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
3	21.5	8	57.1	2	14.3	1	7.1	0	0	14	100

Türkiye'nin turnuva boyunca rakip takımlara attığı toplam 14 golün %21.5'ini oluşturan 3 gol flick, %57.1'ini oluşturan 8 gol süpürme, %14.3'ünü oluşturan 2 gol ters süpürme ve %7.1'ini oluşturan 1 gol ise yansıtma ile gol olarak atılmıştır. Bu bağlamda Türkiye rakip takımlara en çok süpürme vuruş şeklinde gol atmıştır.

Tablo 8. Türkiye'nin Oynadığı Müsabakalarda Rakiplerin Türkiye'ye Attığı Gollerin Oluş Şekillerine Göre Dağılımını Gösteren Frekans ve Yüzde Analizi

Flick		Süpürme		Ters Süpürme		Yansıtma		Reverse		Toplam	
Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%	Gol	%
7	30.5	13	56.5	2	8.7	1	4.3	0	0	23	100

Rakip takımların turnuva boyunca Türkiye'ye attığı toplam 23 golün %30.5'ini oluşturan 7 gol flick, % 56.5'ini oluşturan 13 gol süpürme, % 8.7'sini oluşturan 2 gol ters süpürme ve %4.3'ünü oluşturan 1 gol ise yansıtma ile atılmıştır. Bu bağlamda rakip takımlar Türkiye'ye en çok süpürme şeklinde gol atmıştır.

Tablo 9. Türkiye'nin Oynadığı Müsabakalarda Rakip Takımlara Attığı Penaltı ve Penaltı Korner Frekansı ve Gol Yüzdeleri



Penaltı Korner			Penaltı		
F	Gol	%	f	Gol	%
23	5	21.7	2	2	100

Türkiye, turnuva boyunca rakip takımlara 23 tane penaltı-korner kullanmış ve bunların 5 tanesini gole çevirerek % 21.7'lik bir başarı oranı yakalamıştır. Ayrıca, kullanılan 2 penaltı da gole çevrilerek %100'lük bir başarı oranına ulaşmıştır.

Tablo 10. Türkiye'nin Oynadığı Müsabakalarda Rakip Takımların Türkiye'ye Attığı Penaltı ve Penaltı Korner Frekansları ve Gol Yüzdeleri

Penaltı Korner			Penaltı		
F	Gol	%	f	Gol	%
16	7	43.8	3	3	100

Rakip takımlar, turnuva boyunca Türkiye'ye 16 tane penaltı-korner kullanmış ve bunların 7 tanesini gole çevirerek %43.8'lik bir başarı oranı yakalamıştır. Ayrıca, kullandıkları 3 penaltıyı da gole çevirerek % 100'lük bir başarı oranına ulaşmışlardır.

Tablo 11. Türkiye'nin Oynadığı Müsabakalarda Türkiye ve Rakip Takımların İsabetli, İsabetsiz ve Toplam Pas Sayıları ile Pas Başarı Yüzdeleri

	Türkiye		Rakip Takımlar		Toplam	
	Pas	%	Pas	%	Pas	%
İsabetli Pas	581	23.7	1874	76.3	2455	100
İsabetsiz Pas	67	38.1	109	61.9	176	100
Toplam Pas	648	24.6	1983	75.4	2631	100
Pas Başarı Yüzdesi	89.7		94.5			

Türkiye Hokey Milli Takımı ve rakip takımların turnuva boyunca yaptıkları 2455 isabetli pasın, 581'ini (%23.7) Türkiye, 1874'ünü (%76.3) ise rakip takımlar gerçekleştirmiştir. Ayrıca isabetsiz paslar incelendiğinde; Türkiye'nin 67 isabetsiz pas ile % 38.1 ve rakip takımların 109 isabetsiz pas ile % 61.9 oranında isabetsiz pas oranına sahip oldukları belirlenmiştir. Bu bağlamda Türkiye %89.7'lik pas başarısı yakalarken, rakip takımlarda ise bu oran % 94.5 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 12. Türkiye'nin Galip Olduğu Müsabakalarda Türkiye ve Rakip Takımların İsabetli, İsabetsiz ve Toplam Pas Sayıları ile Pas Başarı Yüzdeleri

	Türkiye		Rakip Takımlar		Toplam	
	Pas	%	Pas	%	Pas	%
İsabetli Pas	184	65.2	98	34.8	282	100
İsabetsiz Pas	23	33.8	45	66.2	68	100
Toplam Pas	207	59.1	143	40.9	350	100
Pas Başarı Yüzdesi	88.9		68.5			

Türkiye Hokey Milli Takımının turnuvada galip olarak ayrıldığı müsabakalarda yapılan 282 isabetli pasın, 184'ünü (%65.2) Türkiye, 98'ini (%34.8) ise rakip takımlar gerçekleştirmiştir. Ayrıca isabetsiz paslar incelendiğinde; Türkiye'nin 23 isabetsiz pas ile % 33.8 ve rakip takımların 45 isabetsiz pas ile %66.2 oranında isabetsiz pas oranına sahip oldukları belirlenmiştir. Bu bağlamda Türkiye galip geldiği maçlarda %88.9'luk pas başarısı yakalarken, rakip takımlarda ise bu oran % 68.5 olarak tespit edilmiştir.



Tablo 13. Türkiye'nin Mağlup Olduğu Müsabakalarda Türkiye ve Rakip Takımların İsabetli, İsabetsiz ve Toplam Pas Sayıları ile Pas Başarı Yüzdeleri

	Türkiye		Rakip Takımlar		Toplam	
	Pas	%	Pas	%	Pas	%
İsabetli Pas	200	23.8	640	76.2	840	100
İsabetsiz Pas	27	48.2	29	51.8	56	100
Toplam Pas	227	25.3	669	74.7	896	100
Pas Başarı Yüzdesi	88.1		95.7			

Türkiye Hokey Milli Takımının turnuvada mağlup olarak ayrıldığı müsabakalarda yapılan 840 isabetli pasın, 200'ünü (%23.8) Türkiye, 640'ını (%76.2) ise rakip takımlar gerçekleştirmiştir. Türkiye Hokey Milli Takımının mağlup olduğu maçlarda %88.1'lik pas başarısına, rakip takımların ise % 95.7'lik bir orana sahip oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 14. Türkiye'nin Oynadığı Müsabakalarda Türkiye ve Rakip Takımların Faul Sayılarına Ait Frekans ve Yüzde Analizleri

	Türkiye		Rakip Takımlar		Toplam	
	Faul	%	Faul	%	Faul	%
	104	59.8	70	40.2	174	100

Turnuvada oynanan müsabakalarda yapılan toplam 174 faulün, 104'ünün (%59.8) Türkiye Hokey Milli Takımı tarafından, 70'inin (%40.2) ise rakip takımlar tarafından yapıldığı belirlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Türkiye Hokey Milli Takımının 2018 Salon Hokeyi Avrupa Şampiyonası performansının teknik-taktik açıdan analiz edilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, Hokey Milli Takımının, attığı gollerin %43'ünün 36-40. dakikalar arasında gerçekleştiği, atılan (%71.5) ve yenilen (%56.5) gollerin büyük çoğunluğunun ise maçların ikinci devrelerinde meydana geldiği bulunmuştur. Kauppi vd. (2018) müsabakalarda en fazla golün son periyotta (%37) gerçekleştiğini, Armatas vd. (2009) tarafından yapılan bir çalışmada, müsabakalarda atılan gollerin %58,9'unun maçların ikinci yarılarında atıldığını belirtilmiştir. Çobanoğlu vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada, atılan gollerin %61,2'sinin müsabakaların ikinci devrelerinde meydana geldiği bulunmuştur. Göral vd. (2014) yaptıkları çalışmada, turnuva boyunca atılan gollerin en fazla görüldüğü zaman diliminin 36-40. dakikalar aralığında olduğunu tespit etmişlerdir.

Bölgelere göre, atılan gollerin %57,1'i, yenilen gollerin ise %47,8'i merkez olan orta bölgelerden gerçekleşmiştir. Türkiye, rakip takımlara gol oluş şekline göre en çok oyun içinden (%50.0) ve süpürme tekniği (%57.1) ile gol atarken, yediği gollerin büyük çoğunluğu müsabakanın akışına göre oyun içinden (%60.9) meydana gelmiştir. Hokey Milli Takımı turnuvada oynadığı maçlarda genel olarak, %89.7'lik bir pas başarı yüzdesine ve %57.6'lık şut başarı yüzdesine ulaşırken, rakip takımlar %94.5 ortalama gibi yüksek bir pas başarı yüzdesine ve %66.1 oranında şut başarı yüzdesine ulaşmışlardır. Her iki değişkende de rakip takımların Milli takımdan daha yüksek bir orana sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Alvurdu'nun (2013) yaptığı çalışmaya göre, müsabakalardan galip ayrılan takımların isabetli şut sayıları mağlup takımlardan oldukça fazladır. Göral vd. (2014) tarafından yapılan bir çalışmanın sonucuna göre, müsabakalarda galip gelen takımların isabetli şut oranının % 62.2 ve mağlup olan takımların ise % 37.8 olduğu belirlenmiştir. Yıldız'ın (2018) yaptığı



çalışmaya göre de, başarılı takımların hem ceza sahası içinden hem de ceza sahası dışından atılan isabetli şut sayıları başarısız takımlardan daha fazla bulunmuştur.

Göral (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, dünya kupasının başarılı takımlarının pas başarı yüzdelerinin %78.22 olduğu tespit edilmiştir. Konefal vd. (2018), bir maçta atılan şut sayısının fazla sayıda ve isabetli olmasının, topa sahip olma yüzdesinin yüksekliğinin ve çok sayıda isabetli pas yapabilmenin bir müsabakayı kazanmak için önemli gereklilikler olduğunu belirtmişlerdir.

Göral vd. (2012) yaptıkları çalışmada, önceden belirlenmiş ölçütlerle objektif veriler elde edilerek yapılan analizlerin, antrenörler için oldukça önemli ve olumlu katkılar sağlayacağına vurgu yapmışlardır. Roith (2013) hokey üzerine yaptığı çalışmada, müsabakaları kazanmak için gol atmanın önemli olduğunu ancak ortaya çıkan kanıtların skoru koruyabilmenin ve gol yememenin daha hayati olduğunu gösterdiğini vurgulamaktadır.

Vinson vd. (2013) elit hokeycilerde penaltı-korner rutinlerini araştırdıkları çalışmada, hokey maçlarında başarılı sonuçlar için penaltı-kornerlerin hayati önem taşıdığını, doğru kullanılmasının taktik ve stratejik açıdan oldukça önemli olduğunu belirtmişlerdir. Göral (2019), yaptığı çalışmada duran topların kullanımı ve alınacak önlemler üzerine dikkat çekerek, iyi hazırlanmış taktik çalışmaların takımın performans düzeyine önemli ölçüde olumlu katkılar sağlayacağını vurgulamıştır. Sunderland vd. (2006), uluslararası düzeyde, hokey oyunundaki gelişmeler nedeniyle, maç başına artık geçmişteki müsabakalara göre daha fazla gol atıldığını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, Hokey Milli Takımının genel başarı düzeyini yükseltebilmesi açısından, atılan gollerin müsabaka içindeki farklı zaman dilimlerine de yayılması, gol atmak için bütün bölgelerin kullanılabilmesi, atılan gollerin çeşitlerinin ve oluş şekillerinin zenginleştirilmesi, maçın tamamındaki toplam pas sayısının artırılarak oyundaki hakimiyetin ele alınabilmesi, isabetli pas ve isabetli şut yüzdesinin artırılması, isabetsiz pas, isabetsiz şut, top kaybı ve faul sayılarının azaltılması ile ilgili çalışmaların amaçlanmasının gerekli olduğu söylenebilir.

**Bu çalışma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde 2019 yılında tamamlanan yüksek lisans tezinden türetilmiştir.*



KAYNAKLAR

- Alvurdu S. (2013). UEFA futsal Euro 2012: Türkiye futsal milli takımının grup maçları teknik ve taktik analizi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4 (Special Issue): 104-110.
- Anders E., Myer S. (1998). *Field hockey steps to success*. Human Kinetics: Champaign, Illinois.
- Armatas V, Yiannakos A, Papadopoulou S, Skoufas D. (2009). Evaluation of goals scored in top ranking soccer matches: Greek Super League 2006-2007. *Serb J Sports Sci.*, 3(1): 39- 43.
- Carling C, Williams AM, Reilly T. (2005). *The Handbook of Soccer Match Analysis*. London: Routledge.
- Çobanoğlu HO, Terekli MS. (2018). EURO 2016: Analysis of Goals Scored. *Türkiye Klinikleri Journal of Sports Sciences*, 10(3): 123-129.
- Göral K, Saygın Ö. (2012). Birinci ligde yer alan bir futbol takımının sezon performansının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(2): 1017-1031.
- Göral K, Saygın Ö. (2014). 2012 FIFA Futsal Dünya Kupasının Analizi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1): 28-35.
- Göral K. (2015). Passing success percentages and ball possession rates of successful teams in 2014 FIFA World Cup. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3(1): 86-95.
- Göral K. (2019). The importance of set-pieces in soccer: Russia 2018 FIFA World Cup Analysis. *Journal of Human Sciences*, 16(3): 885-893.
- Işık T, Gençer RT. (2007). Basketbolda Takım Performansının Teknik Analizi: İç Saha ve Dış Saha Performanslarının Değerlendirilmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3): 101-108.
- İmamoğlu O, Çebi M, Kılıcıgil E. (2006). 2006 FIFA Dünya Futbol Kupasındaki Gollerin Teknik ve Taktik Kriterlere Göre Analizi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(4):157-165.
- Kauppi J, Vanttinen T, Häyrinen M, Speldewinde D, Kettunen P, Liljelund J, Ollikainen J. (2018). *Analysis of Goal Scoring in the IFF Men's World Floorball Championships 2016*. KIHU - Research Institute for Olympic Sports, Jyväskylä.
- Konefal M, Chmura P, Rybka K, Chmura J, Huzarski M, Andrzejewski M. (2019). What Frequency of Technical Activity Is Needed to Improve Results? New Approach to Analysis of Match Status in Professional Soccer. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 2019: 16, 2233.
- Kurak K, Açak M. (2018). 2016 Avrupa Futbol Şampiyonasında En Başarılı Dört Takımın Oyun Sistemleri ile Hücum Varyasyonlarının İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3): 71-91.
- McGarry T. (2009) Applied and theoretical perspectives of performance analysis in sport: Scientific issues and challenges, *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 9(1): 128-140.
- Morpa Spor Ansiklopedisi (2005). İstanbul: Morpa Kültür Yayınlar Ltd. Şti. 162-164.
- Müniroğlu S, Deliceoğlu G. (2008). *Futbolda Müsabaka Analizi ve Gözlem Teknikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.



Roith JM. (2013). *An Analysis of Factors Contributing to Wins in the National Hockey League*. North Dakota State University Master Thesis.

Sunderland C, Bussell C, Atkinson G, Alltree R, Kates M. (2006). Patterns of play and goals scored in international standard women's field-hockey. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 6(1): 13-29.

Yıldız M. (2018). *UEFA 2016 Avrupa Futbol Şampiyonasındaki Maçların Teknik ve Taktik Performans Analizleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Vinson D, Padley S, Croad A, Jeffreys M, Brady A, James D. (2013). Penalty corner routines in elite women's indoor field hockey: Prediction of outcomes based on tactical decisions. *Journal of sports sciences*, 31(8): 887-893.

Zileli R, Söyler M, Genç A. (2017). 2016-2017 Turkcell Süper Liginde Oynanan Maçlarda Kullanılan Köşe Vuruşlarının Maç Analizi. *İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (İÜBESBD)*, 4(3): 48-58.



UEFA Şampiyonlar Liginde Galibiyet, Mağlubiyet ve Beraberlikle Sonuçlanan Müsabakaların Bazı Parametreler Açısından Karşılaştırmalı Analizi

Oğuz GÜRKAN¹, Yılmaz YÜKSEL², Göktuğ ERTETİK³

¹Yozgat Bozok Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Yozgat, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0001-5886-4758>

²Başakşehir Profesyonel Futbol Klubü, İstanbul, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0001-5472-5590>

³Kastamonu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Kastamonu, TÜRKİYE
<https://orcid.org/0000-0001-6143-8485>

Email: oguz.gurkan@yobu.edu.tr, yilmazyuksel20@gmail.com,
goktugertetik@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 10.09.2020 - Kabul: 03.12.2020)

Öz

Bu çalışma UEFA Şampiyonlar Liginde galibiyet, mağlubiyet ve beraberlikle sonuçlanan müsabakaları bazı parametreler açısından karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada 2019/2020--2018/2019--2017/2018--2016/2017--2015/2016 ve 2014/2015 sezonlarında oynanan toplam 721 müsabakanın analizi yapılmıştır. Araştırmanın verileri UEFA'nın resmi web sayfasından elde edilmiştir. Araştırmanın verileri istatistiksel analiz programına kaydedilerek değerlendirmeye alınmıştır. Kolmogrov Smirnov normallik testi ile verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiş ve bunun sonucunda da verilere Kruskall Wallis testi uygulanmıştır. Gruplar arası fark çıkması durumunda da, farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için Post Hoc testlerinden Tamhane's 2 testi uygulanmıştır. Üç grup arasında atılan gol, şut, hedefi bulan şut, toplam pas, olumlu pas ortalamaları ve topa sahip olma yüzdeleri açısından istatistiksel bir farklılık ($p<0.05$) tespit edilmiştir. Belirtilen parametrelerin en iyi ortalamaları sırasıyla galip gelen, berabere kalan ve mağlup olan takımlar şeklindedir. Yine müsabakalardan galip olarak ayrılan takımların toplam kat ettikleri mesafenin, müsabakalardan mağlup olarak ayrılan takımlardan istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sarı kart, kırmızı kart ve faul parametreleri açısından ise, müsabakalardan mağlup ayrılan takımların ortalamalarının daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak UEFA Şampiyonlar Liginde müsabakalardan galip ayrılan takımların daha fazla pas, olumlu pas, şut, olumlu şut kaydettiği ve daha fazla oranda topa sahip oldukları görülmektedir. Futbol Antrenörlerinin müsabakalardan galip ayrılabilmek için, bu parametrelere daha fazla önem vermesi gerektiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Futbol, Maç Analizi, UEFA Şampiyonlar Ligi



Comparative Analysis of Win, Loss and Draw Resulted Competitions in Terms of Some Parameters in UEFA Champions League

Abstract

This study was carried out to compare the competitions that resulted in winning, defeat and draw in the UEFA Champions League in terms of some parameters. In the study, a total of 721 match played in the 2019/2020- 2018/2019- 2017/2018- 2016/2017- 2015/2016 and 2014/2015 seasons were analyzed. The data of the research were obtained from the official website of UEFA. The Kolmogorov Smirnov normality test determined that the data did not show normal distribution, and as a result, the Kruskal Wallis test was applied to the data. In case of a difference between groups, Tamhane's 2 test, one of the Post Hoc tests, was applied to determine which group caused the difference. A statistically significant difference ($p < 0.05$) was detected in terms of goals, shots, shots on goal, passes, successful passes averages and ball possession percentages between the 3 groups. Again, it was concluded that the total distance by the teams that won the games was higher and statistically significant ($p < 0.05$). In terms of foul, yellow card and red card parameters, it was concluded that the averages of the teams defeated from the competitions were higher and statistically significant ($p < 0.05$). As a result, it is seen that the teams that won the competitions in the UEFA Champions League recorded more passes, successful passes, shots, shots on goal and more balls position.

Keywords: Football, Match Analysis, UEFA Champions League



Giriş

Futbol 19. Yüzyılda İngilizler tarafından geliştirilen, tüm dünyaya yayılarak, en çok seyirci kitlesine sahip olan ve en çok ilgi duyulan popüler bir spor dalıdır (Akgeyik, 2018). Futbolda son yıllarda klasik yöntemlerin yerine daha sistemli antrenmanlar yapılmakta ve takımlar maçlarda başarılı olabilmek için birçok yöntem denemektedir. Yine birçok futbol klübü takımlarına maç analistleri kazandırarak başarı elde etmeye çalışmaktadırlar (Carling, 2016). Müsabaka analizi birçok spor branşında yaygın olarak kullanılmakta ve antrenörlere sporcuların performansı hakkında objektif geri bildirimler sunmaktadır (Carling, Williams ve Reilly, 2005). Yine müsabaka analizi ile bir futbolcunun ya da bir futbol takımının artıları ve eksileri objektif bir şekilde değerlendirilebilmektedir (Michailidis, Michailidis ve Primpa, 2013). Bu spor branşında maç analizi ve gözlem yapmanın amacı, maç ve antrenmanda kaydedilen bilgilerin objektif bir şekilde kayıt altına alınması ve elde edilen performans parametrelerinin doğru istatistiksel sonuçlarla yorumlanmasıdır (Müniroğlu, 2009). Bilgisayar üzerindeki yazılımlar ile yapılan maç analizinin pek çok avantajı vardır. Gelişmiş yazılım programları vasıtası ile veri girişleri yapılarak, istatistiksel analizler ortaya çıkarılabilmektedir (Pritchard, 2011). Bunlara ilaveten maç analizi ile müsabakalarda meydana gelen pas, şut, gol ve top kazanma gibi spesifik değişkenlerin de analizleri yapılarak, oyunculara bu değişkenler ile ilgili detaylı geri bildirimle tablolar halinde sunulabilmektedir (Hughes, 2003). Günümüz dünyasında futbolla ilgili çok fazla araştırma yapılmakta ve bu alana katkı sağlanmaya çalışılmaktadır (Strudwick, 2016). Her ne kadar futbolda yapılan çalışma sayısı çok fazla olsa da analiz alanında özellikle ülkemizde bu alanın oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Yine Dünya üzerinde de profesyonel kulüpler takımlarına analiz desteği sağlamak için analistler kazandırmalarına rağmen, bu alanda yapılan çalışma sayısının oldukça sınırlı olduğu gözlemlenmektedir (Mackenzie ve Cushion, 2016). Literatürü incelediğimizde bu alanda ve özellikle teknik analiz üzerine yapılan çalışmalarda müsabakalardan galibiyetle ayrılan takımların hangi değişkenlerde rakiplerine üstünlük sağladıkları ve genel olarak günümüz futbolunda hangi parametrelerin önemli olduğu gibi konular üzerinde durulduğu görülmektedir. Yine literatüre bakıldığında daha önce yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçların bizim çalışmamızı destekler nitelikte olduğu gözlemlenmektedir. Örneğin; Gürkan ve Müniroğlu (2018), 2016 Avrupa Futbol şampiyonasının analizini yaptıkları bir çalışmada, maçlardan galibiyetle ayrılan takımların şut ve olumlu şut değerlerinin daha yüksek olduğunu, Göral (2015), Dünya kupasında başarılı olan takımların daha yüksek bir düzeyde pas başarı yüzdesine sahip olduklarını, yine Rampinini vd., (2009), İtalya Seri A Liginde ilk 5 sıradaki futbolcuların pas parametrelerinin son 5 sıradaki takım oyuncularından daha yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. İspanya La Liga liginde yapılan bir çalışmada (Penas vd., 2010) maçlardan galibiyetle ayrılan takımların şut, hedefi bulan şut ortalamalarının, mağlup olan takımlardan ve beraberlikle sonuçlanan müsabakalardaki ortalamalardan daha yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. 2016-2017 Türkiye Süper Liginde yapılan bir diğer çalışmada, Süper Ligi ilk 9 sırada tamamlayan takımların gol, pas, olumlu pas, olumlu şut ortalamalarının ve topa sahip olma yüzdelerinin son 9 sıradaki takımlardan daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gürkan ve Gümüşdağ, 2018).

Tüm bu sonuçlardan yola çıkarak Şampiyonlar Liginde müsabakalardan galip ayrılan takımların hangi parametrelerde rakiplerinden daha iyi düzeyde olduğunu ve bu organizasyonda başarı faktörlerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla bu çalışma, UEFA Şampiyonlar Liginde oynanan müsabakaları bazı performans parametreleri açısından karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır.



Yöntem

UEFA Şampiyonlar Ligi

UEFA (Avrupa Futbol Federasyonları Birliği) Şampiyonlar Ligi 8 grup ve 32 takımdan oluşmaktadır. Her grupta 4 takım mücadele etmektedir. Takımlar rakipleriyle bir kez kendi sahalarda ve bir kez de deplasmanda olmak üzere 2 kez karşılaşılır. Bu turnuvada her sezon 125 müsabaka oynanmaktadır. Bunların 96 adet'i gruplarda geri kalan 29 adet'i de gruplardan sonraki müsabakalardan oluşmaktadır. Gruplarda ilk iki sırayı bitiren 16 takım bir üst tura çıkar ve buradan itibaren maçlar eleme usulüne göre oynanır. Yine burada da takımlar eşleştikleri rakibi ile bir kez kendi sahası ve bir kez de rakip saha olmak üzere toplam 2 kez karşı karşıya gelirler. Bu turdan sonra da bir üst tura çıkan 8 takım çeyrek final, bu aşamadan sonrada 4 takım yarı final oynar. En sonunda finale kalan iki takım tarafsız sahada bir maç oynar ve maçı kazanan takım kupanın sahibi olur (Penas, Ballesteros ve Rey, 2011).

Maçların Verileri

Bu çalışma, UEFA Şampiyonlar Liginde oynanan müsabakaları bazı parametreler açısından karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın verileri UEFA'nın resmi web sayfasından elde edilmiştir. Araştırmada 2019/2020--2018/2019--2017/2018--2016/2017--2015/2016--2014/2015 sezonlarında oynanan toplam 721 müsabakanın analizi yapılmıştır. 2019/2020 sezonunda gruplardan sonraki müsabakalar corona virüs nedeniyle tatil edildiği için, bu sezonda gruplarda oynanan toplam 96 müsabaka çalışmaya dahil edilmiştir. Diğer sezonlarda her sezon 125 maç oynanmıştır ve bu maçların tümü değerlendirmeye alınmıştır. Analizi yapılan toplam 721 müsabakada 5 müsabaka uzatmaya gitmiştir ve bu müsabakalar da çalışmaya dahil edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi istatistiksel paket programına kaydedilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için Kolmogorov-Smirnov istatistik testi ile diğer analitik testler uygulanmış ve verilerin normal dağılıma sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sonucunda da gruplar arası farklılığı tespit etmek için Anova testinin nonparametrik karşılığı olan Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Gruplar arası fark çıkması durumunda farkın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için de Post Hoc testlerinden Tamhane's 2 testi uygulanmıştır.

Analizi Yapılan Parametreler

- **Gol:** Kaleye yapılan herhangi bir vuruş ile topun kale çizgisini geçmesi gol olarak tanımlandı.
- **Şut:** Oyuncuların rakip kaleye gol atmak amacıyla ayakla ya da kafayla yaptıkları vuruşlar şut olarak tanımlandı.
- **Hedefi Bulan Şut:** Kaleyi bulan her şut olumlu şut olarak değerlendirildi.



- **Korner:** Korner topun rakip yarı sahada, rakip takımdan herhangi bir oyuncu tarafından rakip kale çizgisinden dışarı çıkması olarak tanımlandı.
- **Ofsayt:** Bir oyuncunun rakip kale çizgisine toptan ve sonndan ikinci rakip oyuncudan daha yakın olması ofsayt olarak tanımlandı.
- **Topa Sahip Olma:** Oyuncuların topu takımlarında tuttıkları süre, her bir takım için topa sahip olma yüzdesi olarak tanımlandı.
- **Toplam Pas:** Aynı takım oyuncularının topu ayakla, kafayla ya da göğüsle olumlu (Kendi takım arkadaşlarına) ve olumsuz bir şekilde (Rakibe veya dışarı) kullanması toplam pas olarak değerlendirildi.
- **Olumlu Pas:** Aynı takım oyuncularının topu başarılı bir şekilde ayakla, kafayla ya da göğüsle birbirlerine aktarması olumlu pas olarak değerlendirildi.
- **Kat Edilen Mesafe:** Tüm oyuncuların toplam kat ettikleri mesafenin toplamı olarak değerlendirildi.
- **Faul:** Topun oyunda olduğu durumlarda, sahada olan oyunculardan herhangi birisinin oyun alanında rakip oyuncuya futbol kurallarının 12. Maddesinde yer alan ihlallerden birisinin gerçekleşmesi durumu olarak tanımlandı (www.tff.org).
- **Sarı Kart:** Hakem tarafından oyunculara ve yedek oyunculara futbol kurallarının 12. maddesinde belirtilen 7 ihlalden birisini yapması durumunda gösterilen kart olarak tanımlandı.
- **Kırmızı Kart:** Hakem tarafından oyunculara ve yedek oyunculara futbol kurallarının 12. Maddesinde ihraç gerektiren davranışların sergilenmesi durumunda gösterilen kart olarak tanımlandı.

Bulgular

Tablo 1: Şampiyonlar Liginde Galibiyet, Mağlubiyet ve Beraberlikle Sonuçlanan Müsabakaların Kruskal Wallis H ve Post Hoc Tamhane's 2 Testi Sonuçları

Parametreler	Grup	N	Ortalama		p	Post Hoc (Tamhane's 2)
			Ortalama	Standart Sapma		
Atılan Gol	Galip	560	2,70	1,36	0,000*	M,B<G
	Mağlup	560	0,55	,70		
	Beraberlik	322	1,07	,90		
Şut	Galip	560	15,62	5,73	0,000*	M,B<G
	Mağlup	560	10,64	4,93		
	Beraberlik	322	13,11	6,00		
Hedefi Bulan Şut	Galip	560	6,53	2,74	0,000*	M,B<G
	Mağlup	560	3,22	2,11		
	Beraberlik	322	4,40	2,51		
Toplam Pas	Galip	560	547,89	158,68	0,000*	M,B<G
	Mağlup	560	454,27	128,05		
	Beraberlik	322	489,28	133,46		



Olumlu Pas	Galip	560	475,437	157,93	0,000*	M,B<G
	Mağlup	560	380,59	124,01		M<B
	Berberlik	322	415,14	132,59		
Topa Sahip Olma(%)	Galip	560	53,35	9,28	0,000*	M,B<G
	Mağlup	560	46,65	9,28		M<B
	Berberlik	322	50,00	8,58		
Kat Edilen Mesafe (km)	Galip	560	111,12	5,54	0,026*	M<B,G
	Mağlup	560	110,39	6,13		
	Berberlik	322	111,45	6,87		
Korner	Galip	560	5,50	3,06	0,000*	M<B,G
	Mağlup	560	4,37	2,82		
	Berberlik	322	5,09	3,03		
Faul	Galip	560	11,82	4,05	0,000*	G<B,M
	Mağlup	560	12,62	4,34		
	Berberlik	322	12,88	4,17		
Ofsayt	Galip	560	2,62	2,04	0,000*	M,B<G
	Mağlup	560	2,18	1,75		
	Berberlik	322	2,20	1,92		
Sarı Kart	Galip	560	1,74	1,33	0,000*	G<M,B
	Mağlup	560	2,29	1,45		
	Berberlik	322	2,09	1,32		
Kırmızı Kart	Galip	560	0,04	,21	0,000*	G<M,B
	Mağlup	560	0,13	,35		
	Berberlik	322	0,10	,33		

*p<0.05

M,B<G:Mağlubiyetle biten maçların ortalamaları, galibiyetle biten maçların ortalamalarından, yine beraberlikle biten maçların ortalamaları, galibiyetle biten maçların ortalamalarından daha düşüktür. Mağlubiyet ile Galibiyet ve Beraberlik ile Galibiyet arasında, müsabakalardan galip ayrılan takımların ortalamalarının daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı (p<0.05) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma

Bu çalışma UEFA Şampiyonlar Liginde galibiyet, mağlubiyet ve beraberlikle sonuçlanan müsabakaları bazı parametreler açısından karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma bulguları kapsamında müsabakalardan galibiyetle ayrılan takımların atılan gol sayılarının maçlarda berabere kalan ve mağlup olan takımların ortalamalarından yüksek seviyede olduğu ve aynı zamanda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın (p<0.05) bulunduğu da tespit edilmiştir. Türkiye Süper Liginde yapılan bir çalışmada (Gürkan, Ertetik ve Müniroğlu, 2018), Süper Ligde 10 sezonda (2006/2007-2015/2016) atılan gollerin benzerlik taşıdığı, yine UEFA Şampiyonlar Liginde (2006/2007-2015/2016) 10 sezonda oynanan başka bir çalışmada (Gürkan, Ertetik ve Müniroğlu, 2017), atılan gollerin sezonlara göre birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda, toplam şut ve hedefi bulan şut sayıları ile toplam pas ve olumlu pas sayıları incelendiğinde, müsabakalardan galibiyetle ayrılan takımların, maçlarda berabere kalan ve mağlup olan takımların ortalamalarından yüksek seviyede olduğu ve aynı zamanda



gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın ($p<0.05$) bulunduğu da tespit edilmiştir. Penas, Ballesteros ve Rey (2011), UEFA Şampiyonlar Liginde 288 maç üzerinde yaptıkları bir çalışmada, müsabakalardan galip ayrılan takımların toplam pas, olumlu pas, toplam şut, olumlu şut parametrelerinin daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı olduğunu tespit etmişlerdir. Castellano, Casamichana ve Lago (2012) 2002, 2006 ve 2010 Dünya Kupalarında 177 maçın analizini yaptıkları çalışmada, müsabakalardan galip ayrılan takımların gol, şut, hedefi bulan şut ve korner ortalamalarının müsabakalardan mağlup ayrılan ve beraberlikle sonuçlanan müsabakaların ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine aynı çalışmada beraberlikle sonuçlanan müsabakalardaki gol, şut, hedefi bulan şut ve korner ortalamalarının, müsabakalardan mağlup olarak ayrılan takımların ortalamalarından daha yüksek olduğu da gözlemlenmiştir. İngiltere Liginde bir takımın 2012/2013, 2013/14 ve 2014/2015 sezonlarında oynadığı toplam 138 maçın analizinin yapıldığı bir diğer çalışmada, kazanılan maçlarda atılan toplam şut ortalamasının 15.56, beraberlikle sonuçlanan müsabakalarda 13.80, mağlubiyetle sonuçlanan müsabakalarda da 14.00 olduğu, hedefi bulan şut ortalamalarının da kazanılan müsabakalarda 9,00, beraberlikle sonuçlanan müsabakalarda 7,25, mağlubiyetle sonuçlanan müsabakalarda da 7,73 olduğu gözlemlenmiştir (Kite ve Nevill, 2017). Szwarc'ın (2007) 1997-2003 yıllarında Şampiyonlar Ligi final müsabakaları üzerine yaptığı bir çalışmada, müsabakaları kazanan takımların toplam pas, olumlu pas ve pas başarı yüzdelerinin müsabakaları kaybeden takımların ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2010 Dünya kupasını müzesine götüren İspanya milli takımının teknik analizinin yapıldığı bir çalışmada (Erdil vd., 2013), İspanya Milli takımının rakiplerinden iki kat daha fazla şut attığı, 2014 Dünya kupasının analizinin yapıldığı bir başka çalışmada da (Liu vd., 2015), daha fazla şut atmanın 13%, isabetli şut atmanın da 48% oranında müsabakaları kazanmaya etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. 2018 Dünya Kupası üzerine yapılan bir başka çalışmada (Gürkan vd., 2019), müsabakalardan galip ayrılan takımların gol, pas, olumlu pas, şut ve olumlu şut ortalamalarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Kartal ve Ergin (2019), 2018 Dünya Kupasını kazanan Fransa Milli Takımının başarı analizini yaptıkları bir çalışmada; Fransa takımının toplam şut ortalamasının 11,00 olumlu şut ortalamasının 4,14, toplam pas ortalamasının 418, başarılı pas ortalamasının 355, korner ortalamasının da 3,43 olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bordonau vd., (2013), 2010 Dünya Kupasının analizini yaptıkları bir çalışmada, başarılı takımların şut ortalamalarının başarısız takımlardan daha yüksek olduğunu, Yue, Broich ve Mester'de (2014), Almanya birinci liginde yaptıkları bir çalışmada, müsabakalardan galip gelen takımların şut ortalamalarının, müsabakalardan mağlup ayrılan takımların ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Zhou vd., (2018), 2012-2017 yılları arasında Çin Süper Liginde 1056 maç üzerinde yaptıkları bir çalışmada, müsabakalardan galip gelen takımların şut ortalamalarının 12,9, berabere kalan takımların 12,1, mağlup olan takımların ortalamalarının da 11,8 olduğu, hedefi bulan şut ortalamalarının kazanan takımlarda, 5,5, berabere kalan takımlarda 4,3, mağlup olan takımlarda da 4,1 olarak tespit edilmiştir. Toplam şut ve hedefi bulan şut parametreleri açısından müsabakaları kazanan takımların ortalamalarının, müsabakalarda berabere kalan ve mağlup olan takımların ortalamalarından sayıca daha yüksek düzeyde olduğu ve belirtilen parametrelerde istatistiksel olarak da anlamlı bir farklılığın da bulunduğu gözlemlenmiştir.

Korner ortalamaları açısından galip takımların ortalamalarının mağlup takımlardan, berabere kalan takımların da mağlup takımların ortalamalarından daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$) sonucuna ulaşılmıştır. Yüksel, Taşçıoğlu ve Cerrah (2017), İspanya La Liga Ligi, İngiltere Premier Ligi, Fransa Ligi ve Türkiye Spor Toto Süper Ligi üzerinde yaptıkları bir çalışmada, müsabakalar esnasında yapılan korner atışından asist öncesi paslarda,



korner atışından ve gol bölgesinden asistlerde, karambolden ve gol bölgesinden atılan gollerde ligler açısından anlamlı farklar olduğunu tespit etmişlerdir.

Yaptığımız çalışmada, sarı kart ve kırmızı kart parametreleri açısından ise en yüksek değerlere müsabakadan mağlup olan takımların ulaştığı ve gruplar arasında istatistiksel açıdan bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir ($p < 0.05$). Literatür incelendiğinde, müsabakalardan mağlup ayrılan takımların ise, sarı kart ve kırmızı kart ortalamalarının daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılan çalışmaların olduğu görülmektedir (Penas, Ballesteros ve Rey, 2011). 2007-2008, 2008-2009, 2009-2010 sezonlarında UEFA Şampiyonlar Ligi gruplarında 288 maçın analizinin yapıldığı bir çalışmada (Penas, Ballesteros ve Rey, 2011), müsabakalardan galip ayrılan takımların faul, sarı kart ve kırmızı kart ortalamalarının, müsabakalardan mağlup ayrılan takımların ortalamalarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yine aynı çalışmada müsabakalardan mağlup ayrılan takımların da sarı kart ve faul ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular çalışmamızı destekler niteliktedir, ancak belirtilen çalışmada müsabakalardan galip gelen takımlarla, müsabakalardan mağlup ayrılan takımların toplam kat etikleri mesafenin birbirine çok yakın olduğu ve istatistiksel olarak da anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Takımların toplam kat ettikleri mesafeye bakıldığında; müsabakalardan galip ayrılan takımların toplam kat ettikleri mesafe ortalamalarının, mağlup olan takımların ortalamalarından, beraberlikle sonuçlanan müsabakalarda toplam kat edilen mesafenin de, mağlup olan takımların ortalamalarından yüksek düzeyde olduğu ve bahsedilen gruplar arasında istatistiksel bir farkın da bulunduğu ($p < 0.05$) sonucuna varılmıştır. Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, Polat ve Gürkan'ın (2020) Türkiye Süper Ligi üzerine yaptıkları bir çalışmada, 2016/2017 sezonunda ligi şampiyon bitiren takımın maç başı toplam kat ettiği mesafe ortalaması 109,1 km. iken, o sezon ligde küme düşen bir takımın toplam kat ettiği mesafe ortalaması 112,7 olarak tespit edilmiştir. Rago vd., (2018), İtalya'da profesyonel, yarı profesyonel ve amatör futbolcular üzerinde yaptıkları bir çalışmada, profesyonel düzeydeki oyuncuların toplam kat ettikleri mesafenin diğer iki gruptan daha yüksek, yarı profesyonel düzeydeki oyuncuların toplam kat ettikleri mesafenin de amatör düzeydeki oyunculardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşımlardır.

Yapılan çalışmada, müsabakalardan galibiyetle ayrılan takımların topa sahip olma yüzdelerinin maçlarda berabere kalan ve mağlup olan takımların ortalamalarından yüksek seviyede olduğu ve aynı zamanda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın ($p < 0.05$) bulunduğu da tespit edilmiştir. 2008-2009 sezonunda İspanya LA Liga Liginde 20 takımın topa sahip olma yüzdelerinin araştırıldığı bir çalışmada (Penas ve Dellal, 2010), Lider Barcelona'nın 64,3% ile en yüksek, Ligin son sırasındaki Recreativo takımının ise 48,1% ile en düşük topa sahip olma yüzdesine sahip takımlar olduğu ve iki takım arasında 16,24%'lük bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca Ligin ilk 6 sırasını oluşturan takımların diğer takımlardan daha yüksek oranda topa sahip oldukları tespit edilmiştir. Elit 17 yaş altı futbol turnuvasında yapılan bir çalışmada (Valley vd., 2016), üst sıralardaki takımların şut, hedefi bulan şut, korner ortalamalarının ve topa sahip olma yüzdelerinin, orta sıradaki ve alt sıradaki takımlardan daha yüksek olduğu, yine aynı parametrelerde, orta sıradaki takımların ortalamalarının da alt sıradaki takımların ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Barreira, Vendite ve Vendite (2016), 2014 Brezilya Championship liginde müsabakalardan galip ayrılan takımların şut, hedefi bulan şut değerlerinin ve topa sahip olma yüzdelerinin, Sgro, Barresi ve Lipoma (2015), 2012 Avrupa Şampiyonasında müsabakalardan galip ayrılan takımların gol ortalamalarının, müsabakalardan mağlup ayrılan takımların değerlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşımlardır.



Sonuç

Sonuç olarak UEFA Şampiyonlar Liginde müsabakalardan galip ayrılabilmek için topa sahip olmanın ve topun aksiyon alan içinde olduğu anların çok önemli olduğu tespit edilmiştir. Yine müsabakalardan galip ayrılabilmek için daha fazla şut ve olumlu şut atmanın maç sonucuna doğrudan etki ettiği gözlemlenmiştir. Bunlara ek olarak müsabakalardan galip ayrılabilmek için daha az faul yapmanın, daha az sarı kart ve kırmızı kart görmenin de önemli olduğu görülmektedir.

Öneriler

Günümüz elit futbolunda antrenörlerin başarılı olabilmesi için takımlarının yüksek oranda topa sahip olması ve oyunun kontrolünü kendilerinde bulundurmaları gerektiğini söyleyebiliriz. Yine topa sahip olarak daha fazla pozisyon ve daha fazla şut imkanı bulabileceklerini, bunun sonucunda da daha fazla sayıda gol kaydedebileceklerini ekleyebiliriz. Bununla birlikte, takımların topa sahip oldukları andaki savunma pozisyonu ve yaşanabilecek top kaybı sonrası savunmaya geçiş gibi konuların üstünde durulması gerektiği de unutulmamalı ve antrenman planları yapılırken bunlar da dikkate alınmalıdır.



KAYNAKLAR

Akgeyik, T. (2018). Futbolda başarıyı etkileyen faktörler, (Türkiye süper lig takımları üzerine ampirik bir araştırma). HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 7(18): 396-413.

Barreira,J., Vendite, C., Vendite, L.L. (2016). Analysis of shots and passing sequence of a soccer team and its opponents during 2014 brazilian championship. *International Journal of Sports Science*, 6(4):163-167.

Bordonau, U.L., Monforte, C., Guzmán, J.F., Villanueva, A. (2013). Offensive and defensive team performance: relation to successful and unsuccessful participation in the 2010 soccer world cup. *Journal of Human Sport and Exercise*, 8(4):894-904.

Carling, C. (2016). Match evaluation: systems and tools. match performance and analysis. *Soccer Science*. Ed.:Strudwick T. 545-559. Human Kinetics. ABD

Carling, C., Williams, A.M., Reilly, T. (2005). *Handbook of soccer match analysis*. Routledge Printing House. 1nd Ed. Usa and Canada

Castellano, J.,Casamichana, D., Lago, C. (2012). The use of match statistics that discriminate between successful and unsuccessful soccer teams. *Journal of Human Kinetics*, 31:139-147.

Erdil, G., Bozkurt, S., İşleğen, Ç., Ölçücü, B. (2013). 2010 futbol dünya kupasında ispanya takımının kolektif performansının maçların kazanılmasında etkisi. *Journal of Sports and Performance Researches*, 4(2):5-12

Göral, K. (2015). Passing success percentages and ball possession rates of successful teams in 2014 fifa world cup. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3(1):86-95.

Gürkan, O., Cihan, B.B., Yıldırım, M., Gümüşdağ, H. (2019). 2018 Dünya kupasında müsabakaları kazanan ve kaybeden takımların bazı performans parametrelerinin karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4): 426-436.

Gürkan, O., Müniroğlu, S.(2018). 2016 Avrupa futbol şampiyonasındaki müsabakaların teknik-taktik açıdan analizi, *Spormetre*, 16(3):101-108.

Gürkan, O., Gümüşdağ, H. (2018). A comparative analysis of some performance parameters of the teams that completed the first 9 and last 9 seasons of the turkish superleague in 2016/2017 season, *JOİMAR*, 5(1):14-21.

Gürkan, O., Ertetik, G., Müniroğlu, S. (2018). Türkiye süper liginde atılan gollerin zaman dilimlerine ve türlerine göre incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(1):499-508

Gürkan, O., Ertetik, G., Müniroğlu, S. (2017). Analysis of goals scored in uefa champions league by the time periods. *International Journal of Science Culture and Sport*, 5(3):140-147.

Hughes, M. (2003). Match analysis. Notational analysis, scienceand soccer. Ed.:Reilly T, Williams AW. 245-265. Routledge Printing House. 1nd Ed. USA and Canada.



Kartal A., Ergin E. (2019). 2018 Fifa dünya kupası şampiyonu fransa milli takımının başarı analizi, Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 4(3):382-393.

Kite, S. C., Nevill M.A.(2017). The predictors and determinants of inter-seasonal success in a professional soccer team. Journal of Human Kinetics, 58, 157-167.

Liu,H.,Gomez, M.A., Penas, C.L., Sampaio, J. (2015). Match statistics related to winning in the group stage of 2014 brazil fifa world cup. Journal of Sports Sciences, 33(12):1205-1213.

Mackenzie, R., Cushion, C. (2016). Player and team assessments. Strudwick, T. (Ed.). Soccer Science. Human Kinetics, Library of Congress Cataloging-in-Publication Data

Michailidis, Y., Michailidis, C., Primpa, E. (2013). Analysis of goals scored in european championship 2012. Journal of Human Sport & Exercise, 8(2):367-375.

Müniroğlu, S. (2009). Futbolda müsabaka analizi ve gözlemin önemi. 3.Ulusal Futbol ve Bilim Kongresi Bildiri Kitabı, s.17, Antalya

Penas, L.C., Dellal, A. (2010). Ball possession strategies in elite soccer according to the evolution of the match-score: the influence of situational variables. Journal of Human Kinetics, 25(1):93-100.

Penas, L.C.,Ballesteros, L. J., Rey, E.(2011). Differences in performance indicators between winning and losing teams in the uefa champions league. Journal of Human Kinetics, 27,135-146.

Penas, L.C.,Ballesteros, J.L., Della, A., Maite, G. (2010). Game-related statistics that discriminated winning, drawing and losing teams from the spanish soccer league. Journal of Sports Science and Medicine, 9(2):288-293.

Polat, B., Gürkan, O (2020). Türkiye spor toto süper liginin fiziksel performans parametrelerinin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi. International Sport Science Student Studies, 2(1): 48-59.

Pritchard, O. (2011). Analysis of attacking play in the fifa 2010 soccer world cup in South africa. Degree of bachelor of sport and physical education, University of wales institute cardiff.

Rago, V.,Silva, J., Mohr, M., Randers, M., Barreira,D., Krstrup, P., Rebelo, A. (2018). Influence of opponent standard on activity profile and fatigue development during preseasonal friendly soccer matches: a team study. Research in Sports Medicine, 26:4, 413-424

Rampinini, E., İmpellizzeri, F.M., Castagna, C., Coutts, A.J., Wısløff, U. (2009). Technical performance during soccer matches of the italian serie a league: Effect of fatigue and competitive level. Journal of Science and Medicine in Sport, 12(1):227-33.



Sgro, F., Barresi, M., Lipoma, M. (2015). The analysis of discriminant factors related to team match performances in the 2012 european football championship. *Journal of Physical Education and Sport*, 15(3):460-465.

Strudwick, T. (2016). *Soccer science, application of soccer science*. 1nd Ed., Human Kinetics, ABD.

Szwarc, A. (2007). Efficacy of successful and unsuccessful soccer teams taking part in finals of champions league. *Medsportpress*, 13(2):221-225.

Valley, M.C., Gregson, W., McMillan, K., Bonanno, D., Stafford, K., Modonutti, M., Di Salvo, V. (2016). Physical and technical performance of elite youth soccer players during international tournaments: influence of playing position and team success and opponent quality. *Science and Medicine in Football*, 1(1):18-29.

Yue, Z., Broich, H., Mester, J. (2014). Statistical analysis for the soccer matches of the first bundesliga. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 9(3):553-560.

Yüksel, Y., Taşcıoğlu, R., Cerrah, A.O. (2017). Thrd zone attacking organization analysis of european football leagues. *JOİMAR*, 4(2):47-58.

Zhou, C., Zhang, S., Calvo, L.A., Cui, Y.(2018). Chinese soccer association superleague, 2012–2017: key performance indicators in balance games. *International Journal of Performance Analysis In Sport*, 18(4):645 656.

<https://www.uefa.com/uefachampionsleague/history/seasons/2020/>

<https://www.tff.org/Resources/TFF/Documents/MHK/2020-2021/2020-2021-Oyun-Kural-Kitabi.pdf>



Uzamsal Yetenek İle İlgili Lisansüstü Tezlerin Tematik ve Metodolojik Eğilimleri: Türkiye Örneği

Aysun İPEKOĞLU¹, İbrahim KEPCEOĞLU², Abdullah Çağrı BİBER³

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Sinop, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-9738-0692>

²Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kastamonu, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-5772-0987>

³Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kastamonu, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-7635-3951>

Email: aysunipekoglu@gmail.com, ikepceoğlu@kastamonu.edu.tr, acbiber@kastamonu.edu.tr

Türü: Derleme Makalesi (Alındı: 22.11.2020 - Kabul: 09.12.2020)

Öz

Bu araştırmada, Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan lisansüstü tezlerin tematik ve metodolojik eğilimlerini ortaya çıkarmak adına incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın örneklemini YÖK veri tabanında “uzamsal yetenek” anahtar kelimesi kullanılarak ulaşılan 9 tanesi doktora ve 25 tanesi yüksek lisans olmak üzere toplam 34 lisansüstü tez oluşturmaktadır. Tezler yıllarına, öğrenme ve konu alanlarına, amaçlarına, kullanılan yöntemlere, örneklem gruplarına, veri toplama araçlarına ve sonuçlarına göre olmak üzere toplam 7 ölçüt temel alınarak analiz edilmiştir. Tezler araştırmanın alt problemleri kapsamında yazar ve iki matematik eğitimi uzmanı tarafından incelenmiş, elde edilen sonuçların istatistiksel uyumu dikkate alınarak çalışmanın güvenilirlik hesabı yapılmıştır. Tematik içerik analizi yöntemiyle incelenen tezlerde en çok geometrik cisimler, hacim ölçme konularının tercih edildiği ve araştırmaların çoğunun ortaokul öğrencileri ile yürütüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca somut materyal veya dinamik geometri yazılımı kullanmanın uzamsal yeteneğe etkisinin incelendiği tezlerin ağırlıkta olduğu söylenebilir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçların uzamsal yetenek ile ilgili bundan sonra yapılacak olan eğitim araştırmaları için yön verici olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Uzamsal yetenek, Tematik içerik analizi, Lisansüstü tez



Thematic And Methodological Trends Of Graduate Theses Related To Spatial Ability: The Case Of Turkey

Abstract

In this research, spatial ability of dealing with the graduate thesis in Turkey aims to uncover thematic and methodological trends. The research sample consists of 34 postgraduate theses, 9 of which are doctoral theses and 25 of which are master's theses, which can be accessed from the YÖK database using the keyword 'spatial ability'. Theses were analyzed based on a total of 7 criteria, based on their years, learning and subject areas, objectives, methods used, sample groups, data collection tools and results. The theses were examined by the author and two mathematics education experts according to the sub-problems of the research and the reliability calculation of the study was made by considering the statistical compatibility of the results obtained. In the theses examined with the thematic content analysis method, it was observed that geometric objects and volume measurement subjects were mostly preferred and it was determined that most of the studies were conducted with secondary school students. In addition, it can be said that theses examining the effect of using concrete material or dynamic geometry software on spatial ability are predominant. It is thought that the results obtained from this research will guide the future educational researches on spatial ability.

Keywords: Spatial ability, Thematic content analysis, Graduate thesis



Giriş

Uzamsal yetenek, iki ve üç boyutlu uzayda nesnelere bu nesnelere parçalarını değiştirebilmek ve kullanabilmek olarak tanımlanmaktadır (Olkun, 2003). Hendroanto (2015)'na göre ilişkileri görsel olarak anlama, manipüle etme, yeniden düzenleme ve yorumlama becerisi iken Hauptman (2010)'a göre bu yetenek uzamsal bilişte olan bilgi ile işleyiş arasındaki etkileşimi sağlayan zihinsel bir süreç olarak ifade edilmektedir. Carroll (1993) ise şekil ve cisimleri görsel bir şekilde anlama, düzenleme, döndürme ve değiştirme yeteneği olarak ifade etmektedirler. Yine benzer şekilde Lean ve Clements (1981), bu beceriyi görüntülerin zihinde algılanması ve hareket ettirilebilmesi diye açıklamaktadırlar. Lohman (1993)'a göre uzamsal yetenek, herhangi bir şekli zihinde canlandırabilme, düzenleme ve bir başka şekle çevirebilmektir ve bireyin sahip olduğu yetenekler içinden en temel ve önemli olanıdır. Yıldız ve Tüzün (2011) ise uzamsal yeteneği, uzaydaki nesnelere zihinde canlandırabilme ve bunları farklı açılardan tanıyabilme ile bu nesnelere parçalarını ayrı ayrı veya bütün olarak hareket ettirebilme yeteneklerinin tamamı şeklinde ele almaktadırlar. O halde bu yetenek, uzay ve geometrik formun kullanımıyla ilgili çeşitli becerileri içermektedir (Olkun & Altun, 2003). Genel olarak bu beceriler; farklı bakış açılarıyla cisimleri algılayabilmeyi ve bu cisimlerin zihinde açık ve kapalı hallerini oluşturabilmeyi, iki ve üç boyutlu cisimler arasındaki ilişkiyi kurabilmeyi sağlamaktadırlar (Van De Walle, Karp & Bay-Williams, 2014). Literatürde uzamsal beceri gibi uzamsal yetenek yerine çeşitli kavramların kullanıldığı görülmektedir. Örneğin Durmuş (2012); uzamsal yetenek yerine uzamsal his ifadesini benimseyip ve bu kavramı, şekillerin kendisi ve birbirleriyle olan ilişkilerine dair bir sezgi şeklinde nitelendirmektedir. Uzamsal yetenek ile ilgili araştırmacıların ortak bir tanımda buluşamadıkları görülmektedir. Bu durum uzamsal yeteneğin bileşenlerine de yansımaktadır. Uzamsal yeteneği tanımlama ve alt bileşenlerini ortaya koymaya dair literatürdeki bu ve benzer çalışmaların ışığında söz konusu yeteneğe dair çeşitli bileşenlerin olduğu söylenebilir.

McGee (1979)'a göre uzamsal yeteneğin en çok bilinen ve temel alınan alt bileşenleri uzamsal görselleştirme ile uzamsal yönelimdir. Uzamsal görselleştirme, bir nesne veya nesneyi oluşturan yapıların değiştirilmesiyle nesnenin oluşan yeni halini belirleyebilme şeklinde tanımlanmaktadır (Ekstrom, Dermen & Harman, 1976). Bir şeklin veya nesnenin, farklı bakış açıları ile nasıl görüldüğünü zihinde canlandırabilme ise uzamsal yönelim olarak açıklanmaktadır. Bu iki bileşeni birbirinden ayıran temel etken; uzamsal görselleştirme için şekil veya nesnenin pozisyonu, uzamsal yönelim için de şekil veya nesneye bakan kişinin pozisyonudur (Xistouri & Pitta-Pantazi, 2006). Linn ve Petersen (1985), yaptıkları bir meta-analiz araştırması ile uzamsal yeteneğe ait uzamsal algılama, zihinde döndürme ve uzamsal görselleştirme şeklinde üç farklı alt bileşen ortaya koymaktadırlar. Uzamsal algılama, verilen bir şekle veya nesneye ait uzamsal nitelikleri basitçe kavrama ve manipülasyonu hızlıca gerçekleştirebilme becerisi olarak tanımlanırken, zihinde döndürme ise şekil ve cisimlerin iki ve üç boyutlu uzayda zihinde döndürülmesi ile oluşacak görüntüyü yine zihinde canlandırabilme becerisi olarak ifade edilmektedir. Uzamsal görselleştirme de bu iki beceriyi barındırabilen kompleks bir süreçtir (Cohen & Hegarty, 2012; Linn & Petersen, 1985).

Birçok çalışmaya konu olan uzamsal yeteneğe dair ilk araştırmaların 1900'li yılların başlarında olduğu söylenebilir. Elilot ve Smith (1983), uzamsal testleri ele aldıkları rehber niteliğindeki kitaplarında uzamsal yeteneğin tarihsel gelişimini 3 döneme ayırmaktadırlar: 1. Dönem (1904-1938) "uzay" kavramı (Thurstone, 1938) ile zeka ilişkilerinin açığa çıkarıldığı dönem, 2. Dönem (1938-1961) uzamsal yeteneğin bir boyutlu olmadığı farkedilmesi ve alt



bileşenlerinin açıklandığı, 3. Dönem (1961-1982) uzamsal yeteneği etkileyen faktörlerin ve diğer yeteneklerle ilişkilerinin araştırılmaya başlandığı dönemdir. Araştırmacılar bu şekilde uzamsal yeteneği anlama ve tanımlamaya yönelik gayretlere ek olarak, bu yeteneğin jeoloji (Titus & Horsman, 2009), kimya (Bodner & Guay, 1997), matematik (Wai, Lubinski, & Benbow, 2009) ve geometri (Clements & Battista, 1992; Hannafin & ark. 2008; Malara, 1998) gibi pek çok disiplin ile ilişkisini ifade etmeye çalışmışlardır. Araştırmalar uzamsal yeteneğin geometrik düşünce için önem taşıdığını ortaya koymaktadır (Battista, 2007; Clements & Battista, 1992; McGee, 1979). Bu anlamda Gutiérrez (1996)'e göre uzamsal yetenek, geometriyi öğrenmek ve öğretmen için temel bir öge olarak kabul edilmektedir.

Geometri, bireyin düşünmesine ve şekilleri zihninde canlandırarak çözüme ulaşmasına yardımcı olan bir bilim dalıdır (Hızarcı, 2004). Bireyin yaşantısında bu denli bir yere sahip olan geometri için Platon'un akademisinin kapısına "geometri bilmeyen giremez" yazdırması da geometrinin önemini açıkça göstermektedir. Birey dış dünyayı anlamak ve tasvir etmek için geometriye ihtiyaç duyar (Duatepe, 2004). Hatta matematikle ilk karşılaşmanın da geometri ile başladığı söylenebilir. Çünkü insan doğduktan sonra çevresindekileri algılamaya başladığı andan itibaren geometrik nesnelere ve ilişkilerle karşı karşıya gelir. (Gündoğdu Alaylı, 2012). Matematiğin diğer öğrenme alanlarıyla, günlük hayatla ve farklı disiplinlerle de çeşitli bağlantılara sahip olan geometri, uzamsal düşünme becerilerinin gelişimi ve ilerlemesinde önemli bir alandır (NCTM, 2000). Yani geometrinin anlaşılmasında uzamsal yeteneğin kullanılmasına gereksinim duyulurken, geometri öğretimin amaçları arasında da uzamsal yeteneğin geliştirilmesi yer almaktadır (Uygan, 2011). Bu beceri, bireylerin iki boyutlu haritaları anlamlandırması, çevrelerindeki üç boyutlu eşyaların kullanılması gibi günlük hayattaki basitten karmaşığa birçok etkinlikte olan ve birçok alanda karşılaştığımız önemli zihinsel yeteneklerdendir (Turğut, 2007). Örneğin, araba sürerken manevrayı güvenli bir şekilde yapabilmek için ya da ev eşyalarını düzenleme gibi günlük hayattaki ihtiyaçlar için gereklidir. Bunun yanı sıra uzamsal yetenek, profesyonel disiplinlerde başarılı olmak için de yardımcı olur (Kösa, 2011). Mimari, astronomi, biyoloji, mühendislik, matematik ve fizik gibi alanlarda uzamsal yeteneğin yokluğunda başarının da sınırlı olacağı söylenebilir (Hartman & Bertoline, 2005). Bu yüzden literatürde uzamsal yeteneğe dair kazanımların nasıl öğretileceği ile ilgili araştırmalar da sıklıkla karşımıza çıkmaktadır (Olkun, 2003; Çakmak, 2009; Dere, 2017). Örneğin Olkun (2003) gerçekleştirdiği araştırmada, ortaokul öğrencilerinin uzamsal yeteneklerini mühendislik çizim uygulamalarıyla geliştirdikleri etkinliklerle geliştirmeye çalışmaktadır. Çakmak (2009), ilköğretimin dördüncü, beşinci ve altıncı sınıf düzeylerindeki öğrencilere uygulanan origami tabanlı öğretimin öğrencilerin uzamsal yeteneklerine olan etkilerini incelemektedir. Dere (2017) ise araştırmasında altıncı sınıf öğrencilerinin web tabanlı bir 3B tasarım aracı ile gerçekleştirdiği uygulamalar ile öğrencilerin zihinsel döndürme ve uzamsal görselleştirme becerilerine olan etkisini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla tüm bunlar uzamsal yetenek hakkında yapılan bilimsel araştırmaların da ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu araştırmaların bir türünün de lisansüstü düzeyde yapılan tezler olduğu söylenebilir.

Lisansüstü tezlerin alan yazındaki güncel durumla ilgili bilgi vermesi ve yapılan araştırmaların eğilimini göstermesi adına önemli olduğu söylenebilir. Falkingham ve Reeves (1998)'e göre belirli bir alanda yayınlanan bilimsel araştırmaların içerik analizi yapılarak incelenmesi söz konusu alanda yapılacak olan araştırmalar için ayrı bir öneme sahiptir. Benzer şekilde Dunkin (1996), araştırmaların niteliklerine dair yapılan sentezlerin gerekli ve önemli olduğunu ifade etmektedir. Literatüre bakıldığında matematik eğitiminde Türkiye'de



yayınlanmış çalışmaları inceleyen araştırmaların olduğu görülmektedir (Kayhan & Özgün Koca, 2004; Ulutaş & Ubuz, 2008; Tatar & Tatar, 2008; Yücedağ, 2010; Baki & ark. 2011; İlhan, 2011; Çiltaş, Güler & Sözbilir, 2012; Yaçınkaya & Özkan, 2012). Dolayısıyla bu bilgiler ışığında uzamsal yetenekle ilgili de tematik içerik analizinin yapılması araştırmacılar tarafından gerekli görülmüştür. Böylece bu konu hakkında çalışma yapmayı hedefleyen diğer araştırmacıların mevcut durumdan haberdar olmalarına ve bu durumu değerlendirip planlarına yön vermelerine yardımcı olunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın temel problemi “Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan lisansüstü tezlerin tematik ve metodolojik eğilimleri nasıldır?” şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma probleminin ışığı altında aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. Uzamsal yeteneği ele alan araştırmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Araştırmaların konu alanlarına göre dağılımı nasıldır?
3. Araştırmaların amaçlarına göre dağılımı nasıldır?
4. Araştırmaların yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
5. Araştırmaların örneklem grubuna göre dağılımı nasıldır?
6. Araştırmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
7. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel desenli bir çalışmadır. Nitel araştırmalar görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, mevcut olan olay ve olguların herhangi bir müdahale edilmeksizin kendi doğal ortamında olduğu gibi gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konulduğu araştırmalardır (Şimsek & Yıldırım, 2011). Bu çalışmada da mevcut durumun bir değerlendirilmesi yapıldığı için nitel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan lisansüstü tezlerin tematik ve metodolojik eğilimleri açısından karşılaştırılması hedeflendiğinden nitel araştırma yöntemlerinden tematik içerik analizi kullanılmıştır. Çalık & Sözbilir (2014)’e göre tematik içerik analizi, herhangi bir alanda yapılan çalışmalarda benzerliklerin ve farklılıkların incelenerek belirli temalar altında sistematik bir şekilde ortaya konulmasıdır. Tematik içerik analizi ilgilenilen konu açısından araştırmacılara zengin bir kaynak sunar. Ayrıca, meta-analiz ve betimsel içerik analizleriyle karşılaştırıldığında tematik içerik analizinde incelenen araştırma sayısı sınırlı olmaktadır. Özet olarak, tematik içerik analizi; aynı konuyu ele alan araştırmaların belirlenen temalar içinde ve ham verilerden farklı şekilde eleştirel bakış açısıyla incelendiği, sentezlendiği ve yorumlandığı çalışmalardır (Walsh & Downe, 2005; Au, 2007).

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri elektronik ortamda toplanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanında “uzamsal yetenek” anahtar kelimesi kullanılarak herhangi bir yıl aralığı belirtmeksizin ortaya çıkan tüm lisansüstü çalışmalar taranmıştır. Erişime açık olmayan bir tez araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Bununla birlikte 9 tanesi doktora ve 25 tanesi yüksek lisans olmak üzere toplam 34 lisansüstü çalışmaya ulaşılmıştır. Tezlerin incelenmesinde veri toplama aracı olarak araştırmadaki alt



problemlerin yer aldığı ve araştırmacı tarafından hazırlanan lisansüstü tez inceleme formu kullanılmıştır. Bu form araştırmacıların ilgili alan yazında daha önce kullandıkları tez inceleme formlarına bakılarak oluşturulmuştur. Daha sonra bu formun üç uzman tarafından değerlendirilmesiyle forma son hali verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği incelenen araştırmaların geçerlik ve güvenilirlikleriyle doğru orantılıdır (Tavşançıl & Demiray, 2013). Araştırma kapsamında analiz edilen lisansüstü tezler YÖK tarafından resmi olarak kabul edildiklerinden bu tezlerin geçerlik ve güvenilirlikleri açısından herhangi bir şüphe olmayacağı varsayılır. Fakat ele alınan tezlerin araştırmada yer alan alt problemler açısından analiz edilmesinde yazar ve iki matematik eğitimi uzmanı tarafından ulaşılan sonuçların istatistiksel olarak uyumuna bakılarak ayrıca bir güvenilirlik hesabı yapılmıştır (Şimsek & Yıldırım, 2011). Bu doğrultuda tematik içerik analizi için önce çalışmalar araştırmacı ve matematik eğitim uzmanları tarafından birbirlerinden bağımsız olarak detaylıca incelendikten sonra veriler excell doyasında kayıt altına alınmıştır. Veri kaybının olmaması için veriler excell dosyasına kodlarıyla birlikte yıllarına, öğrenme ve konu alanlarına, amaçlarına, kullanılan yöntemlere, örneklem gruplarına, veri toplama araçlarına ve sonuçlarına göre sistematik bir şekilde işlenmiştir. Daha sonra araştırmacı ve matematik eğitimi uzmanlarının analizleri karşılaştırılarak çalışmanın güvenilirliğine bakılmıştır. Uyum oranı Miles ve Huberman'ın (1994) formülüyle [Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] hesaplanmış ve uyumun %92 olduğu belirlenmiştir. Bu oranın %70'in üzerinde olması, çalışmanın güvenilir olduğunu gösterir (Miles & Huberman, 1994). Son olarak araştırmacı ve uzmanların analiz sonuçları arasında uyumun olmadığı hususlarda da görüş birliği sağlanarak güvenilirlik çalışması tamamlanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın alt problemlerine yönelik elde edilen bulgular bu bölümde sırasıyla ele alınmıştır.

Birinci alt problem olan “Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan araştırmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular.

Araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların yıllara göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmaların yıllara göre dağılımına ait veriler

Yıl	Çalışmalar	f	%
2007	T1	1	3
2008	T2, T3	2	6
2009	T4, T5	2	6
2010	T6, T7, T8	3	9
2011	T9	1	3
2012	T10, T11, T12, T17	4	12
2013	T13, T14, T15, T16	4	12
2014	T18, T19, T21	3	9
2015	T20	1	3
2016	T22, T23, T24, T25, T26	5	14
2018	T27, T28, T29	3	9



2019	T30, T31, T32, T33, T34	5	14
Genel Toplam		34	100

Araştırmaların yıllara göre dağılımları incelendiğinde, uzamsal yeteneği ele alan ilk ve tek çalışma 2007 yılında yapılmıştır. Tabloya bakıldığında eşit sayıda ve en fazla araştırmanın 2016 (%14) ve 2019 (%14) yıllarında yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte ağırlıklı olarak ve yine eşit sayıda 2012 (%12) ile 2013 (%12) yıllarında çalışmalar yapılmıştır.

İkinci alt problem olan “Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan araştırmaların konu alanlarına göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular.

Araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların konu alanlarına göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışmaların konu alanlarına ait veriler

Konu Alanı	Çalışmalar	f	%
Geometrik Cisimler ve Hacim Ölçme	T11, T12, T13, T17, T18, T25, T32, T33, T5, T6	10	29
Perspektif	T1, T10, T14, T2, T23, T29, T34, T7, T8, T9	10	29
Zihinde Döndürme	T16, T20, T27, T28, T30, T31	6	18
Dönüşüm Geometrisi	T19, T3	2	6
Vektörler	T15, T26	2	6
Çokgenler	T22, T4	2	6
Uzamsal Görselleştirme	T21, T24	2	6
Genel Toplam		34	100

Tablo 2 incelendiğinde, uzamsal yetenekle ilgili çalışmaların ağırlıklı olarak Geometrik Cisimler ve Hacim Ölçme (%29), Perspektif (%29) ve Zihinde Döndürme (%18) konularında gerçekleştirildiği görülmektedir. Dönüşüm geometrisi (%6), vektörler (%6), çokgenler (%6) ve uzamsal görselleştirme (%6) konularını ele alan çalışmaların ise eşit ve az sayıda olduğu tespit edilmiştir.

Üçüncü alt problem olan “Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan araştırmaların amaçlarına göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular.

Araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların amaçlarına göre dağılımları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Çalışmaların amaçlarına ait veriler

Amaçlar	Çalışmalar	f	%
Öğrencilerin UY Seviyeleri ve UY’nin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	T1, T6, T7, T11, T22, T34	6	16
Öğrencilerin UY’lerinin Geliştirilmesi	T2, T10, T16, T31	4	10



Görsel Öğretimin UY'e ve UY Problemlerine Yönelik Tutuma Etkisi	T3	1	3
Farklı Öğretim Uygulamalarının (Tasarım Temelli, Origami Tabanlı, vb.) Öğrencilerin UY'lerine Etkisi	T4, T13, T17, T18, T20, T25, T30, T33	8	20
Belirli İntegral Konusundaki Temsil Tercihlerinin UY Açısından İncelenmesi	T5	1	3
Somut Materyal ve Dinamik Geometri Yazılımı Kullanmanın UY'e Etkisi	T6, T8, T9, T10, T12, T15, T21, T23, T28, T32	10	25
Öğretmen Adaylarının UY ve UY Kaygıları Arasındaki İlişki	T7	1	3
Öğretmen Adaylarının UY'lerinin SOLO Modeli İle İncelenmesi	T14	1	3
Öğrencilerin Dönüşüm Geometrisi Başarıları ve UY'leri Arasındaki İlişki	T19	1	3
Öğretmen Adaylarının Lineer Cebir Kavramlarını Anlayışlarının UY Açısından İncelenmesi	T26	1	3
Öğrencileri UY'lerine Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	T22, T24	2	5
EBA İçeriğinin UY ve Bileşenleri Açısından İncelenmesi ve Öğretmen Görüşleri	T27	1	3
Öğrencilerin Sayı Hissi İle UY Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	T29	1	3
Genel Toplam		38	100

Tablo 3 incelendiğinde, çalışmaların amaçlarının önemli bir kısmının somut materyal ve dinamik geometri yazılımı kullanmanın uzamsal yeteneğe etkisine (%25) yönelik olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra farklı öğretim uygulamalarının (%20) (tasarım temelli, origami tabanlı, artırılmış gerçeklik uygulamaları, 3B sanal ortamlar ve harmanlanmış öğretim vb.) uzamsal yeteneğe etkisinin incelendiği de belirlenmiştir. Ayrıca incelenen araştırmalarda, öğrencilerin uzamsal yetenek seviyeleri ve uzamsal yeteneklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine (%16) de ağırlıklı olarak yer verildiği görülmektedir.

Dördüncü alt problem olan “Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan araştırmaların yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular.

Araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların yöntemlerine göre dağılımları Tablo 4 ve 5’te verilmiştir.



Tablo 4. Çalışmaların yöntemleri

Tür	Çalışmalar	f	%
Karma	T10, T14, T15, T17, T18, T21, T22, T23, T25, T27, T28, T3, T30, T31, T32, T33, T4, T8, T9	19	56
Nicel	T1, T11, T12, T16, T19, T20, T24, T29, T34, T6, T7	11	32
Nitel	T13, T2, T26, T5	4	12
Genel Toplam		34	100%

Tablo 4 incelendiğinde, incelenen çalışmaların önemli bir kısmında karma yöntemlerin (%56) tercih edildiği görülmektedir. Karma araştırma yöntemi ile desenlenen araştırmalarda nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı ifade edilmektedir. Çalışmalarda en az nitel yöntemlerin (%12) tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 5. Çalışmalarda izlenen araştırma desenleri

Yöntem	Çalışmalar	f	%
Yarı deneysel	T10,T12,T15,T17,T18,T21,T23,T25,T28,T3,T30,T32,T33,T4,T6,T8,T9	17	50
Durum çalışması	T11, T14, T20, T22, T26, T27, T5	7	21
İlişkisel tarama	T1, T19, T24, T29, T34, T7	6	18
Eylem araştırması	T2, T31	2	6
Zaman dizisi	T16	1	3
Gömülü teori	T13	1	3
Genel Toplam		34	100%

Tablo 5 incelendiğinde, analiz edilen çalışmaların önemli bir kısmında nicel araştırma desenlerinden yarı deneysel desenin (%50) tercih edildiği görülmektedir. Bununla birlikte nitel araştırma yöntemlerine yer veren araştırmalarda durum çalışması deseninden (%21) de ağırlıklı olarak yararlanıldığı görülmektedir. Ayrıca tabloya bakıldığında eylem araştırması (%6) ve gömülü teori (%3) ile zaman dizisi (%3) desenlerinin en az tercih edilen desenler olduğu tespit edilmiştir.

Beşinci alt problem olan “Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan araştırmaların örneklem grubuna göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular.

Araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların örneklem grubuna göre dağılımları Tablo 6’te verilmiştir.

Tablo 6. Çalışmaların örneklem grubuna ait veriler

Örneklem Grubu	Çalışmalar	f	%
İlkokul 4. sınıf	T4	1	3
Ortaokul 5. sınıf	T4, T17, T32, T33	4	10
Ortaokul 6. sınıf	T1, T2, T3, T4, T12, T18	6	15



Ortaokul 7. sınıf	T1, T21	2	5
Ortaokul 8. sınıf	T1, T8, T13, T19, T22, T29, T30, T34	8	21
Lise 9. sınıf	T10, T15, T23, T31	4	10
Lise 12. sınıf	T11	1	3
Öğretmen Adayları	T5, T6, T7, T9, T14, T16, T20, T24, T25, T26, T28	11	28
Öğretmenler	T15, T27	2	5
Genel Toplam		39	100

Tablo 6 incelendiğinde, analiz edilen çalışmaların örneklem gruplarının ağırlıklı olarak ortaokul düzeyinde olduğu (toplam %51); bunlar arasında ise araştırmaların en çok altıncı (%15) ve sekizinci (%21) sınıf öğrencileriyle gerçekleştirildiği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarıyla (%28) yürütülen çalışmaların fazlalığı da dikkat çekmektedir. İlkokul, lise düzeyindeki örneklem ile öğretmenlerle yürütülen araştırmaların ise az sayıda olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Altıncı alt problem olan “Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan araştırmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular.

Araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Çalışmaların veri toplama araçları

Veri Toplama Araçları	Çalışmalar	f	%
Anket	T1, T10, T11, T16, T17, T18, T19, T21, T24, T27, T28, T29, T30, T32, T33, T34, T7	17	50
Anket ve görüşme	T14, T15, T22, T23, T25, T26, T31, T5, T9	9	26
Başarı testi, anket ve görüşme	T3, T8	2	6
Anket ve açık uçlu problemler	T6	1	3
Görüşme	T13	1	3
Anket, görüşme, açık uçlu problemler	T12	1	3
Anket ve gözlem	T20	1	3
Açık uçlu sorular, görüşme, gözlem	T2	1	3
Başarı testi ve çalışma kâğıtları	T4	1	3
Genel Toplam		34	100

Tablo 7 incelendiğinde, analiz edilen çalışmaların yarısında veri toplama aracı olarak anketlere (%50) yer verildiği görülmektedir. Daha sonra anket ve görüşmenin (%26) birlikte uygulandığı araştırma sayısının yoğunlukta olduğu bulunmuştur. Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan araştırmalarda uzamsal görselleştirme becerilerini belirlenmek üzere genel olarak Guay (1977) tarafından geliştirilen Purdue Uzamsal Görselleştirme Testi ile Middle Grades Mathematics Project adlı projede kullanılmak üzere Michigan State Üniversitesi matematik



bölümü öğretim elemanları (1983) tarafından geliştirilen MGMP Uzamsal Yetenek Testi' nin kullanılmıştır. Ayrıca bu veri toplama araştırmalarının dışında incelenen araştırmalarda az miktarda açık uçlu soruların, gözlemin, başarı testinin ve çalışma kağıtlarının da kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yedinci alt problem olan “Türkiye’de uzamsal yeteneği ele alan araştırmalardan elde edilen sonuçlar nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular.

Çalışmaların sonuçları araştırma kapsamında detaylı olarak analiz edilip sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar

Sonuç	Çalışmalar	f	%
Somut Materyal ve Dinamik Geometri Yazılımı Kullanmanın UY’ e Etkisi Vardır.	T3, T4, T8, T9, T10, T12, T13, T15, T17, T18, T20, T21, T25, T27, T28, T30, T32, T33	17	50
Öğrencilerin UY’ leri Düşük Seviyededir.	T1, T14, T22, T23, T29, T31	6	18
Öğrencilerin UY İle Cinsiyetleri Arasında Tutarlı Bir İlişki Yoktur.	T6, T26, T34	3	9
Uzamsal Görselleştirme Yeteneği Farklı Temsil Kullanma Becerisini Etkiliyor.	T5, T24	2	6
UY Gelistirilebilir.	T2, T16	2	6
Uzamsal Görselleştirme, Zihinsel Döndürme Ve Uzamsal Algı Yetenekleri Arasında İki Yönlü İlişki Olduğu Ortaya Konulmuştur.	T11	1	3
UY ve Tutumlar Arasında Pozitif Yönde Güçlü Bir İlişki Vardır.	T19	1	3
UY ve Uzamsal Kaygılar Arasında İlişki Var.	T7	1	3
Genel Toplam		34	100

Tablo 8 incelendiğinde, genel araştırma sonuçlarında somut materyal ve dinamik geometri yazılımı kullanmanın uzamsal yetenek üzerine etkisi (%50) olduğu görülmektedir. Araştırmalardan birinde (T9) öğretmen adayları uzamsal yeteneğin geliştirilmesinde dinamik geometri yazılımı kullanmanın etkili olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı araştırmalarda (T1, T14, T22, T23, T29, T31), öğrencilerin uzamsal yeteneklerinin genel olarak düşük seviyede olduğu ancak yapılan iki araştırmada (T2, T16) ise uzamsal yeteneğin geliştirilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Az sayıda araştırmada (T6, T26, T34) da öğrencilerin uzamsal yetenek ile cinsiyetleri arasında tutarlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Yapılan bir araştırmada (T19) uzamsal yetenek ile öğrencilerin tutumları



arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca yine bir araştırmada (T7) da öğretmen adaylarının uzamsal yetenek ve uzamsal kaygıları arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre ilköğretim matematik öğretmenliği programı öğrencilerinin uzamsal görselleştirme yetenekleri ve uzamsal kaygıları ilköğretim fen bilgisi ve okul öncesi programındakilere göre daha yüksektir. Ek olarak bu programlardaki erkek öğretmen adaylarının uzamsal kaygıları kızlarınkinden daha düşüktür.

Tartışma ve Sonuçlar

Bu çalışma ile Türkiye’de uzamsal yeteneği konu edinen 34 lisansüstü tezin derinlemesine incelemesi yapılmıştır. Tezlerin tematik ve metodolojik eğilimlerini saptamak amacıyla Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanı taranıp ulaşılabilen lisansüstü tezler yıllarına, konu alanlarına, amaçlarına, kullanılan yöntemlere, örneklem gruplarına, veri toplama araçlarına ve sonuçlarına göre analiz edilmiştir. Uzamsal yeteneği ele alan çalışmalarda matematiğin çeşitli konu alanlarına değinilse de araştırmacılar tarafından en çok geometrik cisimler ve hacim ölçme ile pespektif konuları üzerinde durulmuştur. Fakat ağırlıklı olarak çalışma yapılan bir diğer konu da zihinde döndürmedir. Ayrıca uzamsal yeteneğin 2007-2019 yılları arasında lisansüstü tezlerle konu edildiği sonucuna ulaşılmıştır. 2007 ile 2011 yılları arasında pek araştırma yapılmayan bu konu için son yıllarda artışın yaşandığı görülmüştür. Fakat ilginç bir şekilde 2015 yılında tekrar düşmüş ve bu konuda sadece bir tane lisansüstü tez yapılmıştır. Dolayısıyla tez sayısının düşmesinin sebepleri üzerinde duran bir araştırma yürütülebilir. Buna ek olarak en çok tezin 2016 ve 2019 yıllarında yapılmasına etki eden faktörlerin de tespit edilerek artışın gelecek yıllarda da sağlanabileceği varsayılmaktadır.

Analiz edilen araştırmaların büyük çoğunluğunda somut materyal ve dinamik geometri yazılımı kullanmanın uzamsal yeteneğe etkisi incelenmiştir. Bunun neticesinde uzamsal yeteneği olumlu yönde etkiledikleri görülmüştür. Öte yandan incelenen araştırmalarda en çok amaç edinilen ikinci konu ise yapılandırıcılıkla birlikte önemi artan farklı (tasarım temelli, origami tabanlı vb.) öğretim uygulamalarının uzamsal yeteneğe etkisi olmuştur. İncelenen araştırmalara bakıldığında uzamsal yetenekle ilgili tutumun konu edildiği tek çalışmaya rastlanmıştır. Tutumun yok denecek kadar az ilgi görmesi, Ulutaş ve Ubuz (2008) ile Kayhan ve Koca (2004)’nın yaptıkları araştırmaların sonuçlarıyla çelişmektedir. Bu araştırmacılar matematik eğitimde tutum temasının en sık çalışılan konuların başında geldiğini ortaya koymuşlardır. Tutum temasının yoğun çalışılması yapılan araştırmaların birbirinin tekrarı niteliğinde olduğu düşüncesini akla getirmektedir. Ancak söz konusu bu araştırmada ulaşılan sonuç ile tekrarın dışına çıkıldığı görülmüştür. Demografik özelliklerin uzamsal yeteneğe etkisini ele alan çalışmaların fazlalığı da dikkat çekmektedir.

İncelenen çalışmalardan elde edilen sonuçlara bakıldığında en çok karma araştırma yöntemlerinin tercih edildiği görülmüştür. Hazır Bıkmaz ve diğ. (2013), eğitim programları ve öğretim alanındaki doktora tezlerine ait yaptıkları içerik analizi sonucunda karma yöntem kullanımının 1999-2009 yılları arasında önemli derecede arttığı ve bu oranın nicel yöntemle çok yakın olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca bu araştırma kapsamında ikinci olarak en çok kullanılan araştırma yönteminin nicel olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte alan yazında yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar incelendiğinde en çok nicel yöntemlerin kullanıldığı bulgusuna ulaşan içerik analizi çalışmaları mevcuttur (Çiltaş & ark., 2012; Ergun & Çilingir, 2013; Küçükoglu & Ozan, 2013; Ulutaş & Ubuz, 2008). Lisansüstü tezlerin büyük



bir kısmında araştırma yöntemi olarak karma ve nicel yöntemlerin benimsenmesi sonucunda nicel yöntemin desenlerinden biri olan yarı deneysel desenin de en fazla kullanıldığı görülmüştür. Yarı deneysel desenin en fazla kullanılması ise veri toplama tekniklerinden en çok anketlerin kullanılması sonucunu doğurmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde alan yazında veri toplama tekniği olarak en çok anketlerin kullanıldığı bulgusuna ulaşan araştırmalar mevcuttur (Ulutaş & Ubuz, 2008; Ergun & Çilingir, 2013).

Araştırmanın bulguları örneklem grubu açısından değerlendirildiğinde; tematik içerik analizi yapılan lisansüstü tezlerin yarısının ortaokul öğrencileriyle yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ortaokul düzeyinde en çok çalışmanın ise 8. sınıf düzeyinde yapıldığı tespit edilmiştir. Baki ve ark., (2011) da yaptıkları araştırma sonucunda en fazla çalışmanın ilköğretim düzeyinde yapıldığını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Ben-Chaim, Lappan ve Houang, (1988), yedinci sınıfın uzamsal yeteneğin bileşenlerinden olan uzamsal görselleştirme becerilerinin öğretilmesi için en uygun zaman olduğunu öne sürmektedir. Lise düzeyinde sadece 9. ve 12. sınıf düzeylerinde az miktarda çalışma yapıldığı görülmüştür. Ayrıca 12. sınıf düzeyinde yapılan sadece bir çalışmanın olması dikkat çekmektedir. Özellikle bu düzeyde yapılan çalışmanın az olması, bu sınıfın merkezi sınavlar için yoğun bir hazırlık dönemine girmesinden kaynaklanabilir. Bu aşamada olan öğrencilerle uzun soluklu araştırmalar yürütmek oldukça zordur. Araştırma sonuçlarına göre ortaokul düzeyinden sonra en fazla araştırmanın öğretmen adaylarıyla yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmacıların bu örneklem grubuna ulaşma kolaylığından kaynaklanabilir. Aynı bulgunun ortaya konulduğu bazı araştırmalarda ileri sürülen benzer yorumlar da bunu destekler niteliktedir (Çiltaş & ark., 2012; Gul & Sozbilir, 2015; Tosun & Taşkesenligil, 2014).

Analiz edilen araştırmalarda genel olarak somut materyal ve dinamik geometri yazılımı kullanmanın uzamsal yeteneğe olumlu yönde etkisinin olduğu görülmüştür. Literatüre bakıldığında da benzer sonuçlar görmek mümkündür. Araştırmacılar bilgisayarda hazırlanmış sanal ortamlar, manipülatifler ve bilgisayar oyunlarını uzamsal yeteneğin geliştirilmesi çalışmalarında kullanmış ve gelişme sağlandığını ortaya koymuşlardır (Ben Chaim & ark., 1988; Olkun, 2003; Subrahmanyam & Greenfield, 1996). İncelenen lisansüstü tezlerin arasında öğrencilerin uzamsal yeteneğinin düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşan bazı çalışmalar da mevcuttur. Fakat bu çalışmalardan farklı olarak iki çalışmada uzamsal yeteneğin geliştirilebileceğine dair elde edilen sonuçlar umut verici niteliktedir. Uzamsal yetenek cinsiyet açısından değerlendirildiğinde ise aralarında tutarlı bir ilişki olmadığına dair sonuçlara rastlanmıştır. Bu sonuç İrioğlu ve Ertekin (2012) ile Turğut (2007)' un bulgularını desteklemektedir.

Araştırma sorularına göre şu önerilerde bulunabilir:

- Bu araştırmada YÖK veri tabanında bulunan tezler incelenmiştir. Daha geniş bir örnekleme ulaşabilmek adına diğer veri tabanlarında bulunan araştırmaların da incelenmesi önerilmektedir.
- Tematik içerik analizinden elde edilen bulgulara göre yapılan araştırmaların örneklem gruplarında ağırlıklı olarak ortaokul seviyesinin tercih edildiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla uzamsal yetenek ile ilgili ilköğretim, lise, lisans veya öğretmenlerle de yapılan çalışmaların artırılmasının literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.
- Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda veri toplama tekniği olarak en çok anketlerin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Bu yüzden daha derinlemesine verilerin elde edilebileceği görüşme, gözlem v.b tekniklerden yararlanılan araştırmalar yapılabilir.



- Analizi yapılan araştırmalarda genel olarak somut materyal ve dinamik geometri yazılımını kullanmanın uzamsal yeteneği geliştirdiğine yönelik sonuçlar görölmüştür. Bu doğrultuda uzamsal yeteneği geliştirmeye yönelik alternatif yöntemlerin etkilerinin araştırıldığı araştırmaların yapılabileceği düşünölmektedir.
- Bu araştırmanın amacından yola çıkarak genel bir görüş sağlaması ve yaşanan gelişmeleri ortaya koymasından dolayı benzer şekilde nitelik araştırmalarının belli yıl aralıklarıyla yapılması önerilmektedir.



KAYNAKLAR

Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: A qualitative metasynthesis. *Educational researcher*, 36(5), 258-267.

Baki, A., Güven, B., Karataş, İ., Akkan, Y., & Çakıroğlu, Ü. (2011). Türkiye'deki matematik eğitimi araştırmalarındaki eğilimler: 1998 ile 2007 yılları arası. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 57-68.

Ben-Chaim, D., Lappan, G., & Houang, R. T. (1988). The effect of instruction on spatial visualization skills of middle school boys and girls. *American Educational Research Journal*, 25(1), 51-71.

Bıkmaz, F. H., Aksoy, E., Tatar, Ö., & Altınyüzük, C. A. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim*, 38(168).

Bodner, G. M., & Guay, R. B. (1997). The Purdue visualization of rotations test. *The chemical educator*, 2(4), 1-17.

Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies*. Cambridge University Press.

Clements, D. H., & Battista, M. T. (1992). Geometry and spatial reasoning. *Handbook of research on mathematics teaching and learning*, 420-464.

Cohen, C. A., & Hegarty, M. (2012). Inferring cross sections of 3D objects: A new spatial thinking test. *Learning and Individual Differences*, 22(6), 868-874.

Cakmak, S. (2009). An investigation of the effect of origami-based instruction on elementary students' spatial ability in mathematics. *Yüksek Lisans Tezi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174).

Çiltaş, A., Güler, G., & Sözbilir, M. (2012). Türkiye'de matematik eğitimi araştırmaları: Bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 565-580.

Dere, E. (2017). *Web Tabanlı 3B Tasarım Uygulamalarının Ortaokul Öğrencilerinin Uzamsal Görselleştirme ve Zihinsel Döndürme Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Duatepe, A. (2004). The effects of drama based instruction on seventh grade students' geometry achievement, Van Hiele geometric thinking levels, attitude toward mathematics and geometry. *Doktora tezi*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dunkin, M. J. (1996). Types of errors in synthesizing research in education. *Review of Educational Research*, 66(2), 87-97.



Durmuş, S. (2012). Geometrik Düşünme ve Geometrik Kavramlar. JA Walle, KS Karp, & JM Bay-Williams içinde, İlkokul ve Ortaokul Matematiği Gelişimsel Yaklaşımla Öğretim, (s 400).

Ekstrom, R. B., Dermen, D., & Harman, H. H. (1976). Manual for kit of factor-referenced cognitive tests (Vol. 102). Princeton, NJ: Educational testing service.

Eliot, J., & Smith, I. M. (1983). An international directory of spatial tests. Cengage Learning Emea.

Ergun, M., & Çilingir, F. (2013). İlköğretim bölümünde yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi örneği. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, 85.

Falkingham, L., & Reeves, R. (1998). Context analysis—A technique for analysing research in a field, applied to literature on the Management of R&D at the section level. *Scientometrics*, 42(2), 97-120.

Gündoğdu Alaylı, F. (2012). Geometride şekil oluşturma ve şekli parçalarına ayırma çalışmalarında ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin düşünme süreçlerinin incelenmesi ve bu süreçteki düzeylerinin belirlenmesi. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Guay, R. B. (1977). Purdue spatial visualization test-visualization of rotations. W. Lafayette, IN. Purdue Research Foundation.

Gül, S., & Sözbilir, M. (2015). Biology education research trends in Turkey. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 11(1), 93-109.

Gutiérrez, A. (1996, July). Visualization in 3-dimensional geometry: In search of a framework. In Pme Conference (Vol. 1, Pp. 1-3). The Program Committee Of The 18th Pme Conference.

Hannafin, R. D., Truxaw, M. P., Vermillion, J. R., & Liu, Y. (2008). Effects of spatial ability and instructional program on geometry achievement. *The Journal of Educational Research*, 101(3), 148-157.

Hartman, N. W., & Bertoline, G. R. (2005, July). Spatial abilities and virtual technologies: Examining the computer graphics learning environment. In Ninth International Conference on Information Visualisation (IV'05) (pp. 992-997). IEEE.

Hauptman, H. (2010). Enhancement of spatial thinking with Virtual Spaces 1.0. *Computers & Education*, 54(1), 123-135.

Hendroanto, A., Budayasa, I. K., Abadi, A., Van Galen, F., & Van Eerde, H. A. A. (2015). Supporting students'spatial ability in understanding three-dimensional representations.



In Proceeding the Third South East Asia Design/Development Research (SEA-DR) International Conference.

Hızarcı, S. (2004). Sunuş (Editör: S. Hızarcı, A. Kaplan, AS İpek ve C. Işık). Euclid geometri ve özel öğretimi.

İlhan, A. (2011). Matematik eğitimi araştırmalarında tematik ve metodolojik eğilimler: uluslararası bir çözümleme. Yüksek Lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

İrioğlu, Z., & Ertekin, E. (2011). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zihinsel Döndürme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 75.

Kayhan, M., & Koca, S. A. Ö. (2004). Matematik eğitiminde araştırma konuları: 2000-2002. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26).

Kösa, T. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin uzamsal becerilerinin incelenmesi. Doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Küçükoğlu, A., & Ozan, C. (2013). Sınıf Öğretmenliği Alanındaki Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir İçerik Analizi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(12), 27-47.

Lean, G., & Clements, M. K. (1981). Spatial ability, visual imagery, and mathematical performance. *Educational Studies in Mathematics*, 12(3), 267-299.

Linn, M. C., & Petersen, A. C. (1985). Emergence and characterization of sex differences in spatial ability: A meta-analysis. *Child development*, 1479-1498.

Lohman, D. F. (1993). Spatial ability and g.[In I. Dennis & P. Tapsfield (Eds.), *Human abilities: Their nature and measurement*,(pp. 97-116)].

Malara, N. A. (1998). On the difficulties of visualization and representation of 3D objects in middle school teachers. In *PME Conference (Vol. 3, pp. 3-239)*.

McGee, M. G. (1979). *Human spatial abilities: Sources of sex differences*. Praeger.
Middle Grade Mathematical Project. (1983). *Spatial visualization test*.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. In *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods*. Sage publications.

NCTM, P. (2000). *standards for school mathematics*, Reston, VA. EE. UU.

Olkun, S. (2003). Making connections: Improving spatial abilities with engineering drawing activities. *International journal of mathematics teaching and learning*, 3(1), 1-10.



Olkun, S., & Altun, A. (2003). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar deneyimleri ile uzamsal düşünme ve geometri başarıları arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4), 86-91.

Subrahmanyam, K., & Greenfield, P. M. (1994). Effect of video game practice on spatial skills in girls and boys. *Journal of applied developmental psychology*, 15(1), 13-32.

Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tatar, E., & Tatar, E. (2008). Analysis of science and mathematics education articles published in Turkey-I: Keywords. *İnönü University Journal of the faculty of Education*, 9(16), 89-103.

Tavşancıl, E. T. D., & Demiray, P. Y. Proje tabanlı öğrenme modelinin etkililiği: Bir meta analiz çalışması. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities* (Vol. 119). Chicago: University of Chicago Press.

Titus, S., & Horsman, E. (2009). Characterizing and improving spatial visualization skills. *Journal of Geoscience Education*, 57(4), 242-254.

Tosun, C., & Taşkesenligil, Y. (2014). Türkiye’de fen eğitimi alanında geliştirilen/adapte edilen ölçeklerin ve başarı testlerinin doküman analizi. XI. Ulusal Fen bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi’nde sunulan sözlü bildiri, Adana.

Turğut, M. (2007). İlköğretim II. kademede öğrencilerin uzamsal yeteneklerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ulutaş, F., & Ubuz, B. (2008). Matematik Eğitiminde Araştırmalar ve Eğilimler: 2000 ile 2006 Yılları Arası. *Ilkogretim Online*, 7(3).

Uygan, C. (2011). Katı cisimlerin öğretiminde google sketchup ve somut model destekli uygulamaların ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının uzamsal yeteneklerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Van De Walle, J. A., Karp, K. S., & Bay-Williams, J. M. (2014). İlkokul ve ortaokul matematiği: gelişimsel yaklaşımla öğretim. Nobel Akademik Yayıncılık.

Wai, J., Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2009). Spatial ability for STEM domains: Aligning over 50 years of cumulative psychological knowledge solidifies its importance. *Journal of educational Psychology*, 101(4), 817.

Walsh, D., & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: a literature review. *Journal of advanced nursing*, 50(2), 204-211.



Xistouri, X., & Pitta-Pantazi, D. (2006, July). Spatial rotation and perspective taking abilities in relation to performance in reflective symmetry tasks. In 30th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (Vol. 5, pp. 425-432).

Yalçınkaya, Y., & Özkan, H. H. (2012). 2000-2011 Yılları Arasında Eğitim Fakülteleri Dergilerinde Yayımlanan Matematik Öğretimi Alternatif Yöntemleri ile İlgili Makalelerin İçerik Analizi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (16), 31-45.

Yıldız, B., & Tüzün, H. (2011). Üç-boyutlu sanal ortam ve somut materyal kullanımının uzamsal yeteneğe etkileri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41(41).

Yücedağ, T. (2011). 2000–2009 Yılları Arasında Matematik Eğitimi Alanında Türkiye’de Yapılan Çalışmaların Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Gaziantep University Journal of Social Sciences, 10(2), 857-865.



Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Sonrası: 2020'den Sonra

Kübra KIRAÇ¹

¹Karabük Üniversitesi, Karabük, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0003-0141-219X>

Email: kubrakirac@karabuk.edu.tr

Türü: Derleme Makalesi (Alındı: 25.08.2020 - Kabul: 09.12.2020)

Öz

Yabancı dil öğretiminde yöntem kavramı ve en iyi yöntem bulma ile ilgili tartışmalar uzun yıllar devam etmiş, yakın geçmişte yöntem sonrası dönem olarak adlandırılan bir bakış açısıyla bu tartışmalar ivme kazanmıştır. Bu çalışmanın amacı, yöntem ve yöntem sonrası dönem arasındaki diyalektik ilişkiyi sunarak yönteme alternatif olarak ortaya atılan yöntem sonrası döneme yönelik eleştirilerden de bahsederek, değişen ve gelişen dünya ve küresel salgın neticesinde yabancı dil öğretiminin gelecekte nasıl şekilleneceği hususunda ipuçları vermektir. Bu kapsamda söz konusu bu iki dönemin özellikleri ve aralarındaki etkileşim incelenecektir. Bu çalışmada özellikle Covid 19 küresel salgını neticesinde bir zaruriyet olarak ortaya çıkan uzaktan eğitim modelinin yabancı dil öğretimindeki yansımalarına yer verilerek, “yeni normal” adı verilen dönemdeki yansımaları hakkında öngörülerde bulunulacaktır. Bu öngörülerin, pandemi sonrası dönemde de yabancı dil öğretiminde yer bulacağı sonucuna varmak mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil, Yöntem, Yöntem Sonrası, Pandemi, Öğretim.



Method and Post Method in Foreign Language Education: After 2020

Abstract

Discussions related to concept of method in foreign language teaching and the desire to find the best method have continued for long years. These discussions have gained momentum from a perspective called post-method period in the recent past. The aim of this study is to give clues about how foreign language teaching will take shape in the future as a result of the changing and developing world and the global epidemic, by presenting the dialectical relationship between the method and the post-method period, which has been put forward as an alternative to the method. In this vein, the features and interaction between these two periods will be examined. In this study, it will be predicted about the reflections of the distance education model, which emerged as a necessity as a result of the Covid 19 global epidemic, in foreign language teaching, and the reflections of the period called “new normal”. It is possible to conclude that these predictions will find a place in foreign language teaching in the post-pandemic period.

Keywords: Foreign language, Method, Post Method, Pandemic, Teaching.



Giriş

Küreselleşen dünyada yabancı dil öğretimi bir seçenektan çok bir zorunluluk haline gelmiştir. İki dilliğin avantaj olarak görüldüğü geçtiğimiz yılların aksine, üç veya daha çok dili bilmek bireylerin kariyer hedefleri için elzem hale gelmiştir. Bu anlamda, yabancı dilin nasıl en iyi şekilde öğretilceği ya da en iyi yöntemi bulmak uzun yıllar boyunca bir sorunsal olarak eğitimcilerin karşısına çıkmıştır. Richards ve Rodgers (2001:172), yöntem kavramını açıklarken üçlü bir basamak sunmuştur. Yöntemin “kuramsal olarak yaklaşımla”, (davranışçı, yapılandırmacı vb.) “örgütsel olarak tasarımı” (izlençe, araç gereçler, öğrenici rolleri vb.) ilişkili olduğunu belirtmiştir. En alt basamakta yer alan işlem ise yaklaşım ve tasarımdan ayrı düşünölemeyecek tekniklerdir. Bu nedenle bu üçlü basamakta yöntemleri, yaklaşım, tasarım ve işlemi barındıran “şemsiye bir terim” olarak adlandırmıştır (Bell,2003:27). Yöntem kavramı, yabancı dil öğretiminde yöntem sonrası dönemin önde gelen isimlerinden Kumaravadivelu (1994:29) tarafından “kuramsal bir dizi kurallar bütünü ve öğreticiler tarafından gerçekleştirilmesi beklenen sınıf içi uygulamalar” olarak tanımlanmıştır. Kumaravadivelu (2006) yöntemleri “dil merkezli, öğrenici merkezli ve öğrenme merkezli” olarak sınıflandırmıştır. Öğrenici merkezli yöntemler, biçime önem verilen alıştırmalar yoluyla belirli dilsel yapıların kavranmasını sağlar. Öğrenici merkezli yöntemlerde işlevin vurgulandığı alıştırmalarla öğrencilerin dilin iletişimsel yönünü kavramasını sağlamamak hedeflenir. Öğrenme merkezli yöntemlerde ise çeşitli dil görevleriyle öğrencilere anlamlı iletişim fırsatları sağlamaktır. Bell (2003) yöntem kavramının alan yazındaki farklı tanımlarını açıklamıştır. İlk tanıma göre yöntem, çeşitli sınıf uygulamalarıdır. Yani programların, araç gereçlerin, etkileşim türlerinin de işin içine dahil olduğu durumlardır. Bu anlamda terimde çeşitlilik vurgusu vardır. İkinci tanıma göre yöntem, öğretmenlerin sınıf içerisinde öğretim süreçlerinde kendilerine adeta birer “reçete” olarak sunulan kuralları uyguladığı, çeşitli bağlamlara ve yerel ortama uyum sağlamaya çalışmayan, kendilerine dikte edilen tekdüze kuralları değiştirmeden, sınıf içi uygulama olarak kullandıkları durumlar olarak tanımlanabilir. İkinci tanıma bakıldığında yöntemle karşı bir tavır takınmak doğal olabilir, çünkü öğretmene öğretim sürecinde kişisel yorumunu ortaya koyması, kendi yararlı bulduğu uygulamaları yansıtması hususunda çok da fayda sağlamayan bir tablo ortaya koyar. Brown (2000:170)’a göre ise “yöntem, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının her bir bağlama uyacak şekilde biçimlendirilmesidir”.

Tüm bu farklı yöntem tanımları aslında yöntemle karşı takınılan farklı tavırların ürünüdür. Bu tavırların alt metninde yabancı dil öğretiminde kuramcıların öne sürdüğü yöntemleri benimseyenlere karşı, 1990’lı yıllarda yöntemlerin işlevini yitirdiğini düşünen, öğretmenlerin çeşitli bağlamlara ve kendi akıllarına uygun yöntemleri ortaya atabileceğini savunanlar, yöntem sonrası dönemde öne çıkmışlardır. Bu dönemde dil öğretiminde eğitimsel, sosyal ve ideolojik değişkenlerin öğrenme üzerine etkisinden bahsedilmiştir. Bu görüş hiç şüphesiz ki öğretmen ve öğretmen yetiştiricilerin rollerinin de sorgulanmasına sebep olmuştur (Kumaravadivelu,2006).

Yakın geçmişe gelindiğinde ise, son yaşanan teknolojik gelişmelerin yanında 2020’nin ilk yarısında dünyayı etkisi altına alan pandemi, tüm eğitim alanlarında olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de ileriye dönük köklü değişikliklerin olacağı hakkında ipucular vermiştir. Bu makalede, geçmişten günümüze yabancı dil öğretiminde benimsenen bakış açılarının küçük bir yansıması sunulacak, sonrasında, günümüz koşulları göz önünde bulundurularak, yabancı dil öğretiminde geleceğe yönelik ne tür değişiklikler olabileceğinden bahsedilecektir.



Yabancı Dil Öğretiminde Yöntemler Dönemi

Yöntem tarihçesine bakıldığında 19. yüzyılda ortaya atılan, önceleri Klasik Yöntem olarak bilinen Dilbilgisi Çeviri Yönteminin alana hakimiyetinin geniş olduğu ve halen kullanıldığını söylemek mümkündür. Ortaya atılış amacı edebi eserlerin çevrilmesi olan bu yöntemde hedef dilde dil bilgisel doğruluğa ve yazılı dile odaklanılmıştır. Dilbilgisi Çeviri Yöntemindeki yazılı metinleri inceleme odağı, Düzvarım Yönteminde sözlü iletişimin teşvik edilmesiyle biçim değiştirmiştir. Yöntemin adından da anlaşılacağı üzere, yabancı dilde anlamın hedef dil kullanılarak verilmesi ana amaçtır. 20. yüzyıla gelindiğinde ise uzun yıllar boyunca yabancı dil öğretiminde yaygın olarak kullanılacak Dil İşıtim Yöntemi ortaya atılmıştır. Temelde Düzvarım Yönteminin geliştirilmesiyle oluşturulan ve Ordu Yöntemi olarak da adlandırılan bu yöntem davranışçı öğretim kuramına dayanır. Öğrenme, alışkanlık kazandırma olarak görüldüğünden, istenilen dil davranışlarının geliştirilmesi için öğreticinin belirtir bir şekilde öğrenciyi yönlendirmesi gerekir. Dinleme ve konuşma becerilerine bu yöntemde öncelik verilmiştir. 1970'lere gelindiğinde ise tasarımcı yöntemler olarak bilinen, duygusal-insancıl yaklaşımların bir parçası olan Sessiz Yöntem, sonrasında Telkin Yöntemi, Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi ve Grupla Dil Öğretimi ortaya atılmıştır. Bu dört yöntemin ortak paydada bulunduğu nokta, öğrencilerin ve öğreticilerin duygu durumlarının önemsenmesi, sınıf ortamının öğrencilerin ruh halleri için uygun hale getirilmesi gerektiği, öğrencilerin kişisel katılımı ve öğrenme tecrübelerinin sınıf etkileşiminde önemli yer tuttuğudur. Tasarımcı yöntemler çok etkili olamamış, 1970lerde ortaya atılan İletişimci Dil Yaklaşımı dünyada yabancı dil öğretiminde geniş yankı uyandırmıştır. Bu yaklaşımla hazırlanan ders kitaplarında bir patlama yaşanmış, müfredatlar bu yaklaşıma göre şekillenmiştir. “Dilde etkili iletişimin sağlanması, özgün metinlerin dil öğretiminde kullanılması, öğrencinin sınıf içinde öğrenilen dille sınıf dışında konuşulan dil arasında bağlantı kurmasını sağlaması, sınıf içi öğrenmede öğrencileri bireysel dil edinme tecrübelerine önem verilmesi, iletişimci dil öğretiminin temel özelliklerindedir” (Nunan,1991:279). Yaklaşımın bu kadar ses getirmesinde mevcut sömürgeci politikaların ve hızla basılıp dünyanın dört bir tarafında pazarlanan ders kitaplarının çok etkili olduğu görüşüyle eleştirilmişlerdir. Ayrıca, iletişimci yaklaşımın farklı kültürlerle olan bakış açısı suni bulunmuş, gerçek yaşam durumlarının bazen tuhaf dil öğretim ortamları yarattığı gibi sebeplerle eleştirilmişlerdir (Nagy,2019). Görev Temelli Dil Öğretimi ve İçerik Temelli Dil Öğretimi bu yaklaşımın sonucunda 1980’li yıllarda ortaya atılmıştır. Tamamen öğrenciye odaklanıp, öğrenme özerkliğinin ve öğrencinin bireysel farklılıklarının dil öğretiminde önemsenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

1980’lerin sonuna gelindiğinde ise, öğreticilerin beğendikleri yöntemleri harmanlayarak oluşturdukları seçmecilik gündeme gelmiştir. Bu yöntemin ortaya çıkmasının altında hiçbir yöntemin tüm özellikleriyle mükemmel olmaması yatmaktadır. Ancak Seçmecî Yöntem de kuramsal bir çerçeveye oturtmadan bir araya getirilen etkinliklerin “düzensiz, tutarsız ve dağınık” olduğu için eleştirilmiştir (Dağkırın,2015:17).

Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem Sonrası Dönem

Yabancı dil öğretiminde eğitim bilimin önemli bir kavramı olarak öne çıkan yöntem, yıllar boyunca alan yazında en çok üzerine düşülen kavramlardan biri olmuştur. 1990’lardan önceki yayınların çoğu dil öğretiminin dilsel ve bilişsel yönleri üzerine odaklanmışlardır. Ancak bu yıllardan sonra eleştirel bir eğitim bilimin ortaya çıktığını söylemek mümkündür (Navidnia ve Egtesadi, 2009: 58). Kumaravadivelu (2006:59), 1990 öncesi dönemi “farkına varma” olarak



tanımlarken, 1990 sonrası dönem “uyaniş” olarak nitelendirmiştir. Bu görüş yöntem dönemlerinin “dil öğretim sürecini desteklediği savunurken aslında zarar verdiği” düşüncesine dayanmaktadır (Pennycook,1989:597). Bu sebeple, en iyi yöntemi aramak yerine, gerektiğinde esnetilebilen, öğrenci ve öğreticinin etkin katılımının sağlandığı ve diyaloga önem verilen bir sistem oluşturmanın, öğretim sürecinin verimliliğini arttıracığı belirtilmiştir (Prabhu,1990). Yabancı dil öğretim yöntemlerinin öğrencilere hazır reçeteler sunarak onlara hareket imkânı tanımaması, yöntem sonrası eğitimde yöntemlerin öğretmen karşıtı olarak nitelendirilmesine sebep olmuştur (Gregg,1986). Ayrıca, İletişimci Dil Öğretimi ve İşitsel Dilsel Yöntem gibi bazı yöntemlerin, ders kitaplarıyla öne çıkarıldığı ve öğretmenin izlemesi gereken adımları belirttik bir şekilde sunduğu söylenebilir (Masouleh,2012). Bu durumun öğretmeni bazı durumlarda tekdüzeliğe ve mekanikliğe sürüklediği öne sürülmüştür. Allwright (1991:7-8), mevcut yöntemlerin pek çok sebeple işlevini yitirdiğinden bahsetmiştir:

- Kuramsal çerçevede farklı temeller üzerinde şekillendirilseler de yöntemler sınıf ortamında uygulamada birbirine benzer özellikler barındırmaktadır.
- Öğretim sürecine katkısı olmayacak karmaşık konular yöntemlerle basitleştirilmeye çalışmaktadır. (Farklılıkların daha çok önemsenmesi gerekirken öğrencilerin benzerliklerine odaklanması gibi)
- Sınıf ortamında mevcut yöntemlerin görev planlamasında nasıl işleyeceği gibi daha faydalı ve verimli hususlar yerine sadece kuramsal bağlamdaki hususlara önem verilmektedir.
- Yönteme bağlılık adeta bir “marka bağımlılığı” gibi mesleki gelişime katkısı olmayacak, alakasız ve gereksiz konularda rekabet barındırır.
- Mevcut yöntemlerde dil öğretiminde karşılaşılabilecek tüm soruların cevaplarının bulunabileceği hissini vererek rahatlık oluşturur.
- Öğretmenler için dıştan elde edilmiş “ucuz bir bağdaşıklık” oluşturarak, onları engeller. Halbuki, öğrenciler için bireysel olarak “içten elde ettikleri bağdaşıklık”, çok daha değerlidir. Allwright (1991:172)’in “bireysel ve içten elde edilmiş bağdaşıklık” olarak tanımladığı, Prabhu (1990) tarafından “öğretmenin aklına uygunluk” olarak nitelendirilmiştir. Bundan kasıt, yöntem sonrası dönemde öğreticiye büyük sorumluluklar yüklemekte olduğu ve bu dönemdeki öğretmenlerin özerk bireyler olarak, alandaki kişisel bilgi ve deneyimleriyle yansıtıcı ve eleştirel bakış açılarını kullanarak, kendi bağlamlarına uygun bir yöntem oluşturmaları gerektiğidir. Bunu sağlamak için de öğretmenler sınıf profilini iyi tanımalı, gözlemler yapmalı, öğrenenin ihtiyaçlarını, öğrenme biçimlerini, sosyokültürel ve dilbilimsel altyapılarını iyi anlamalıdır. Aynı zamanda öğreticinin kararlı ve kendinden emin olması gerekmektedir. Bu anlamda öğreticinin şekillendireceği kuram da zaman geçtikçe ihtiyaçlara göre değişip yenilenen bir hal alacaktır. Başka bir deyişle “yöntemin sabit kurallarına bağlı kalan öğretmenler, yaşam boyu öğrenmeye açık, çalışkan, özeleştiri sahibi bireylere dönüşmüştür” denilebilir. Yöntem sonrası dönemde öğretmenler, teknolojik gelişmeleri kullanarak, meslektaşlarıyla iş birliği ve iletişim halinde olup, alandaki son gelişmeleri takip edebilir, fikir alışverişinde bulunabilirler. Ayrıca, kendi materyallerini hazırlayabilir ya da ellerindeki materyalleri içinde buldukları bağlama göre uyarlayabilirler. Bu anlamda yöntem sonrası dönemin öğrencilere büyük bir özgürlük alanı sağladığı söylenebilir. Bu özelliklere sahip öğretmenler ne yazık ki her zaman yeterli sayıda olmamaktadır. Bu noktada öğretmen yetiştiricilere büyük görev düşmektedir.

“Yöntem sonrası dönemin ilk izlerinin seçmeciliğe” dayandığı söylenebilir (Masouleh,2012: 70). Seçmecilik, çeşitli yöntemlerin belirli bağlama uygun kısımlarının alınması anlamına



geliyorsa, pek çok yönteme de öğretmen tarafından hâkim olunmasını gerektirmektedir. Bu anlamda “bağlama duyarlılık” ve “öğretmen özerkliği” kavramlarıyla doğrudan bir ilişki içerisinde (Bell,2007:141). Çünkü çeşitli yöntemlerden iyi bulunan öğelerin, alanda yetkin olmayan öğreticiler tarafından düzensiz bir şekilde bir araya getirilmesiyle ortaya çıkan seçmecilik dil öğrencisine bir fayda sağlamayacaktır.

Kumaravadivelu (2003)’ya göre her bir yöntemle farklı şekilde tasarlanmış ders kitapları, piyasaya sürülmüş, yöntemlerin uygulandığı ülkeler karlı birer pazar haline gelmişlerdir. Bunu yaparken de kendi kimliklerini ve dillerini yüceltip, diğer kimlikleri ötekileştiren bir bakış açısıyla hareket etmişlerdir. Bu durumun altında ideolojik temellerin olduğu açıktır. Bu ideolojilerden biri, dilin öğretildiği toplumun kültürünü, yerel özelliklerini öğretim planı ve ders kitaplarına eklenmemesi, ya da müfredatın bir parçası haline getirilmemesidir. Bunu sağlamanın en önemli yolu, Batının, İngilizcenin anadil konuşurlarını önemseyen ve birinci plana alan, üstünlükçü ve çoğu zaman da ayrımcı politikalarından ziyade, bağımsız bir yabancı dil öğretim modeli oluşturabilmektir. Bu modeli oluşturmak meşakkatli bir süreç olsa da Kumaravidevelu (2001:538), İngiliz dili öğretimini bağımsızlaştırmak için ortaya koyduğu “üç boyutlu çerçeveye” program geliştiricilere bir yol haritası sunmuştur. Kumaravadivelu (2001) yöntem sonrası eğitim bilimi üç açıdan ele almıştır. Bunlardan ilki, seçicilik ölçütüdür. Bu ölçüte göre, yabancı dil öğretiminde belirli hedeflerin gerçekleştirilmesi için sıkı sıkıya uyulan kurallardan oluşan mekanik bir öğretim sürecinden ziyade, içinde bulunulan coğrafya ve toplumun düşünce biçimlerine ve sosyokültürel durumlarına duyarlı, yerel, siyasi ve dilbilimsel koşullar göz önüne alınarak “bağlama özgü” bir eğitim biliminin oluşturulması gerektiği söylenmiştir. İkinci olarak uygulanabilirlik ölçütünde, kuramcılar tarafından ortaya atılan yöntemler ile öğreticilerin sınıf ortamındaki tecrübeleri ve çeşitli bağlamlardaki gözlemleri neticesinde oluşturdukları öğretmen kuramı arasındaki ayrımı reddetmiştir. Öğreticilerin alandaki bilgi ve tecrübeleriyle, zamanla kendi kuramlarını oluşturabileceği, öğretim sürecinde inisiyatif alarak ve öğrenenlerin özelliklerini ve sınıf içi bağlamları göz önünde bulundurarak kendi kuramlarını oluşturmalarını desteklemiştir. Kumaravadivelu (2001) üçüncü olarak olabilirlik ölçütünü öne sürmüştür. Olabilirlik, öğrenenlerin ve öğreticilerin etnik kökeni, cinsiyeti ve konumu göz önünde bulunduran bir anlayışın hâkim olması gerektiğini savunur. Bu ölçüte göre, çok kültürlü sınıflarda uygulanan etkinliklerde, olabilirlik ölçütünün dikkate alınması gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Tüm bunların yanında Kumaravadivelu (2003:545) yöntem sonrası eğitim bilimde öğreticilerin kendi kuramlarını oluşturabilmeleri için bir rehber niteliği taşıyan büyük ölçekli stratejileri ortaya koymuştur:

- “Öğrenme fırsatlarını artırmak”,
- Öğretmenlerle öğrenciler arasında hedef bazında “algısal uyumsuzlukları azaltmak”,
- Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle karşılıklı ilişkilerine olanak sağlamak,
- Öğrenmeyi öğrenen, “özerk bireyler” yetiştirmek
- Öğrencilerin dikkatini dilin biçimsel ve işlevsel özelliklerine çekerek “dilsel farkındalığı arttırmak”,
- Öğrencilerin dil bilimsel ve iletişimsel kullanımlarla ilgili kurallara yönelik çıkarımlarda bulunmaları ve bu kuralları içselleştirmeleri için zengin bir veri sunma ve yapıları işlemelerine yardımcı olmak,
- “Dilsel girdiyi bağlamıyla birlikte ele almak”,
- Dinleme, konuşma okuma ve yazma becerilerini bütünsel bir bakış açısıyla ele almak,



- Öğretmenlerin içinde yaşadıkları toplumun politik, ekonomik ve eğitimsel durumuna karşı duyarlı olmasını sağlamak ve öğrencilerin kimliklerini dikkate alarak sınıf katılımını sağlamayı kapsar.

Yöntem Sonrası Döneme Yönelik Eleştiriler

Yöntem sonrası dönemde, yöntemin eksik yanları, öğretici, öğrenci ve öğretmen yetiştirici rolleri ve bağlamlar göz önünde bulunularak telafi edilmeye çalışılmıştır. Ancak bu eksik yanları tamamlarken yöntemlerin tamamen yok sayılıp reddedildiği söylenemez (Islam ve Shuchi, 2017).

Yöntem sonrası dönemlerde, yöntemin zincirlerinden kopup özerkliğe kavuştuğu düşünülen öğretmenlerin sınıflarında farkında olarak ya da olmadan kendi iradeleriyle hareket edemedikleri söylenebilir. Öğretmenlerin küçük ölçekte çalıştığı kuruma, büyük ölçekte ise bağlı bulunulan bakanlığına karşı sorumlulukları vardır. Mevcut sınav sistemi, müfredat, buna bağlı olarak veli ve öğrenci beklentileri, kullanılan araç gerecin dikte ettiği yöntem, sınıf mevcudu, öğretmenin iş tanımının genişliği öğretmenin özgürlüğünü sınırlandıran unsurlardır. Sözelimi, lise ve üniversitelere giriş sınavları ülkemizde geleneksel değerlendirme yöntemleriyle yapıyorken, öğretmenin izlencesini sınavdan bağımsız bir şekilde şekillendirmesi beklenemez. Tüm bu etmenlere dikkat etmese bile öğretmenin öğretim sürecinde yöntem dönemlerinin sunduğu anlayış ve uygulamaları kullanmayıp, tamamen kendilerine özgü bir öğretim yöntemi geliştirmeleri de söz konusu olamaz. Bu minvalde “öğretmenin aklına uygunluğun” tam anlamıyla gerçekleştiğini söylemek mümkün olmayacaktır (Navidnia ve Egtesadi, 2009). Akbari (2008)’ye göre de Kumaravadivelu’nun görüşleri arasında öğretmenin inisiyatif almasını sınırlayan bu unsurlar için bir çözüm önerisi sunulmaması, kendisinin de bir çözümü olmamasından kaynaklanmaktadır.

Öğrenen özerkliği, öğretmen-öğrenci rolleri, sınıf içi etkileşim gibi ve daha birçok kavram yıllar boyunca çeşitli yöntemlerin ortaya koyduğu ve alan yazına giren terimlerdir. Ancak yöntem sonrası eğitim biliminin yönetime alternatif olduğu öne sürülerek, öğretmenden beklentiler artmıştır. O halde öğretmene çok güvenildiği sonucu çıkması gerekir. Ancak ne yazık ki öğretmenin kendilerine sunulan yöntemleri uygulayacağı korkusu, yöntem sonrası dönemde yine onlara rehber olması için çeşitli çerçevelerin sunulmasına sebep olmuştur. Yöntem dönemlerinde ise öğretmenin yöntemin çerçevesinin dışına çıkıp inisiyatif almasından korkulmuştur (Bell,2003).

Yöntem dönemleri öğrenme süreci ve öğrencileri göz ardı ettiği için eleştirilirken, yöntem sonrası dönem ise öğreticilere çok fazla sorumluluk yüklediği yönünde eleştirilmiştir (Akbari,2008). Yöntem sonrası dönemde sosyal, kültürel ve yerel bağlamlar dikkate alınırken, öğreticilerden beklentilerinin makul seviyelere çekilmemesi eleştirilere sebep olurken, diğer taraftan öğretmen eğitiminin öneminin gündeme getirmiştir.

Yöntemler, kendi oluşturacakları kuramların temeli olarak kullanmak özellikle alanda çok tecrübesi olmayan öğreticiler için önemli olarak görülse de (Masouleh,2012), aslında tüm öğreticilerin aklına uyan yöntemi tercih ederken, var olan yöntemlerin çeşitli özelliklerinden faydalandığı, tamamen farklı bir yöntem kullanmadığı söylenebilir. Soomro ve Almaki (2007)’nin çalışmasında yükseköğretim seviyesinde öğretmenlik yapan 8 kişiyle yarı yapılandırılmış görüşmelerin ilkinde öğreticilere kullandıkları yöntemlerle ilgili sorular



yöneltilmiştir. Sonrasında, öğretmenler yöntem sonrası kavramını bilmeyenler için tanıtmak, bilenlerinse zihinlerini canlandırılmak için Kumaravadevelu'nun iki makalesi okutulmuş ve yöntem sonrası dönemle ilgili sorular sorulmuştur. Tüm bu görüşmeler sonucunda öğretmenlerin çoğu, yöntemin öğretici üzerindeki kısıtlayıcı ve baskılayıcı etkileri konusunda yöntem sonrası dönem araştırmacılarıyla hemfikir olsalar da yöntemlerin yabancı dil öğretimine katkı sağladığı ve öğretmenlerin de yöntemler hakkında bilgi sahibi olması gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Yöntem ve yöntem sonrası dönem, temelde, özellikle yaklaşım bağlamında ortak özellikler barındırırlar (öğrenci merkezlik, anlam uzlaşması vb.). Aynı zamanda alandaki yeni öğretmenlerin yöntem sonrası dönemde kendi bakış açılarını nasıl oluşturmaya hangi noktadan başlayacakları da net olmayan bir husustur.

Yöntem sonrası dönemde öğretmenlerin etkin bir şekilde kuramcı, uygulayıcı, değerlendirici, yaşam boyu öğrenen, yeniliklere açık bireyler olması, kimi soruları da gündeme getirmektedir:

- Tüm öğretmenler tüm bu çoklu görevleri yerine getirecek bilgi, donanım ve güdülenmeye sahip midir? (Akbari,2008).
- Öğretmenler öğretim sürecini sadece para kazanma süreci olarak mı yoksa kendilerini geliştirdikleri meslek olarak mı görüyorlar?
- Öğretmen yetiştirme politikalarında, alanının öğretmen beklentisine cevap verebiliyor mu?
- Öğretmenlerin alanla ilgili yeterince kuramsal bilgisi var mıdır?
- Öğretmenler, kendi kararlarını alıp, özgürce hareket edip, sorumluluk almak istiyorlar mı?
- Öğretmen yetiştirme programları çeşitli coğrafyaların öğretmen beklentisine karşılık verebilecek bağlama duyarlı, kendi kuramlarını ortaya koyabilecek akademik tecrübe ve güdülenmeye sahip öğretmenler yetiştirmek üzerine mi kurulu?
- Öğretmenler, önümüzdeki yıllarda yabancı dil öğretiminde yenilikler ortaya koyabilmek ve alana katkı sağlamak için gerekli olan 21. Yüzyıl becerilerine sahip mi, ya da öğretmen yetiştirme programları bu becerilerin geliştirilmesine teşvik ediyor mu?

Tartışma

Yabancı dil öğretiminin ideolojik olarak kimi alt amaçlara hizmet ettiği söylenilebilir. Kumaravadevelu (2003) eğitsel, dilsel ve kültürel olarak uzun yıllardır dünyayı hakimiyeti altına alan ötekileştirmeden, bunu yansıması olarak da “tek dilli öğretimi” ve “ana dil konuşuru yanılmacasından” bahsetmiştir. Dil öğretmek, kültürü öğretmek anlamına geliyorsa, bir dilin merkez haline gelmesi, o dilin beraberinde getirdiği kültürü yüceltirken, dili öğrenen bir diğer kültürü ötekileştirmektedir. Eğitim bilimsel altyapısı ve eğitim durumuna bakılmaksızın sadece İngilizce ana dil konuşuru olduğu için “daha iyi öğretmen” kabul edilip eğitim fakültelerinden mezun ya da alanda tecrübeli, ana dili İngilizce olmayan öğretmenlerden daha yüksek ücretlerle işe alınmaları, uzman kabul edilmeleri, Türkiye dahil ana dili İngilizce olmayan pek çok ülkede karşılaşılabileceğimiz bir durumdur. Bu tip bir ötekileştirme, ana dili İngilizce olmayan konuşurların, kendilerini yetersiz hissetmelerine sebep olup, özgüven eksiliği ve kendilerini alandan çekmek gibi sonuçlar doğurabilir. Bu durumun 2020’den sonra gerçekleşecek yeni normal dünya düzeninde değişiklik göstereceği açıktır. Küreselleşen dünyada çok dilli konuşur olma hedefinin gündeme gelmesi yabancı dil öğretimindeki öğretici ve öğrenci rollerinin gözden geçirilmesine sebep olurken, yerel bağlamların da göz ardı



edilmemesi gerektiği son yıllarda sıklıkla belirtmeye başlanılmıştır (Nagy,2019). Bu ifadeler kültürel farklılıkların ötekileştirme aracı olmaktan ziyade birer zenginlik olarak görülmeye başlanacağına sinyallerini vermektedir.

Teknolojik gelişmelere paralel olarak yabancı dil öğretimindeki olası değişikliklerden son yıllarda bahsedilmiştir. “Bilgisayar destekli dil öğrenme”, “harmanlanmış öğrenme” (yüz yüze öğretimle uzaktan eğitimin dil öğretiminde harmanlanması), uzaktan eğitim, tersyüz öğrenme, “dogme öğrenme” (dil öğretiminde kullanılan araç gereçlerin öğrenci üzerinde yük oluşturduğu, bu yüzden kaldırılması gerektiğini savunan, sadece iletişime dayanan bir öğrenme modeli) gibi yeni öğretim modelleri alan yazına girmiştir (Boyardzhieva,2014:785). Tüm bu öğretim modelleri, dil becerisinin yanında bilgisayar okuryazarlığını da beraberinde getirmiştir. 2020’nin mart ayında ülkemizin de kapısını çalan Covid19’un küresel salgın olarak ilan edilmesiyle, pek çok ülkede öğretimin uzaktan yapılmasına karar verilmiştir (Huber ve Helm,2020). Bu süreç hızlı bir geçiş dönemini beraberinde getirmiştir. Murphy (2020:492) tarafından “acil durum elektronik öğrenme” olarak tanımlanan bu dönemde, öğrencilerin, öğreticilerin ve velilerin mevcut teknolojiyi kullanarak çevrimiçi olmaları ve üç ay gibi uzun bir süre boyunca çevrimiçi kalmaları gerekmiştir. Okulların yüz yüze sistemleri birkaç gün içerisinde çevrimiçi sistem haline getirilerek, yeni planlar devreye sokulmuştur. Bu anlamda, bu süreçte daha çok dijital göçmen konumunda kalan öğreticilerin kısa sürede yeni sisteme uyum sağlaması ve süreci yönetmesi gerçekleşmiştir. Ancak Biesta (2019)’nın pandemiden yaklaşık bir sene önce belirttiği gibi, teknolojik araçların kullanımı da çoğu zaman geleneksel biçimlerle, yöntem dönemlerinin ilk safhalarındaki öğretici merkezli modellere benzer bir şekilde; öğrenciyi bilgisayar başında edilgen, öğreticiyi etkin bir rolde gerçekleştirmiştir. Bu durumda yabancı dil öğretiminin yöntem sonrası dönemlerde belirtilen öğrenci özerkliğini sağlaması için bu süreç dört farklı dil becerisinin uzaktan olarak öğrenciye kazandırılması ve bu becerilerin değerlendirme süreçlerini de gündeme getirmiştir. Herkes için belirsiz olan bu dönemde öğreticilerin birbirleriyle işbirliği içinde olması, çevrimiçi tartışma platformları oluşturmaları, hemen her gün prestijli kurumlar tarafından internet tabanlı seminerler düzenlenerek öğretmen mesleki gelişiminin desteklenmesi, fikir ve materyal paylaşımı yapılması, kimi kurumlarda meslektaşların birbirlerinin çevrimiçi derslerini izleyerek gözlemlerinde bulunmaları, birbirlerine geri dönüt vermeleri, belirli aralıklarla yine çevrimiçi toplantıların yapılıp, karşılaşılan sorunlara çözümler bulunması, aslında yüz yüze eğitimde yapılanların kısa süre içerisinde uzaktan eğitime uyarlandığı ve süreçten en üst düzeyde verim sağlanmaya çalışıldığını gösterir. Ayrıca, belki de en önemli nokta, öğreticilerin yükledikleri sorumlulukları meslektaşlarıyla paylaşmaları, aynı şekilde öğrencilerin de çevrimiçi platformlar sayesinde birbirleriyle etkileşimde bulunup, eleştirel düşünce, iş birlikçi çalışma ve yaratıcılıklarını geliştirmeye devam etmeleridir. Aynı şekilde bu ortamlarda öğrenciler formel sınıf ortamının onlara kazandıkları bir topluluğa ait olma hissini edinirken, aynı zamanda kendi öğrenme sorumluluklarını da almışlardır. Öğrenciler için de okul ve öğrenme, “kapıdan girişte” başlayıp çıkışta bitmekten ziyade “program ve ders süresinden” bağımsız hale gelmiştir (Banegas, López-Barrios, Porto ve Soto, 2014: 146).

Bu yeni dönemde yabancı dil öğretiminde değerlendirme yaklaşımlarında da değişikliklerin olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilerin akranlarıyla iş birliğine dayalı görevler verilerek ve dil öğrenme sürecini takip eden dijital portfolyo çalışmaları gibi yollarla öğrencilerin dil öğrenme becerileri sınanmış aynı zamanda tüm bu süreç öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır.



Tüm bu gelişmelerin ışığında, “yeni normal” olarak adlandırılan süreç ve sonrasında, yabancı dil öğretiminde özellikle teknolojinin ön plana alınacağı söylenilebilir. Ayrıca, tüm bu teknolojik gelişmelere hâkim olmanın yanı sıra, öğretmenlerin sürekli kendini yenilemesi, alanla ilgili gerekli kuramsal bilgiye sahip olması, mevcut bağlamın özelliklerini bilmesi ve bu bilgiye göre ihtiyaç analizi yaparak gerektiğinde kullanacağı yöntemi esnetip araç gerecini uyarlaması gerekir. Kısacası, “yeni normal” düzeni ve sonrasında, yerel kimlik ve unsurların, sosyal, ekonomik ve siyasi değişkenlerin öğretim sürecinin planlanmasında merkeze alındığı bir bakış açısıyla ve yöntemlerin yıllar içerisinde sunduğu zengin ve bakış açılarıyla harmanlayarak ideal sınıf uygulamaları yaratmak bir hayal değildir. Öğretmene yöntemlerin kazandırdığı bakış açıları, öğretmen yetiştirme safhalarında yöntem sonrasında sunduğu yerele odaklanan bakış açılarıyla desteklendiğinde, çeşitli durumlarda ve çevrelerde nasıl hareket etmeleri gerektiğini bilen öğretmenler yetişmesini sağlayacak aynı zamanda bu bilgi, birikim ve anlayış kazanan öğretmenlere kendine güven aşılayacaktır. Öğretmenler de bu sayede öğretim sürecinde kendi değerlerinin ve önemlerinin farkına varacaklardır. Bu anlamda, öğretmen yetiştirme politikalarında yöntembilimle alakalı farklı bakış açılarıyla bakılması sağlandığında, alana hâkim öğretmenler yetişecek, sınıf ortamlarında da kendi süzgeçlerinden geçirdikleri yöntemleri uygulayacak, yerele ve öğretim bağamlarına odaklanacak, işe yaramadığını düşündüğü yöntemi bırakacaktır.

Sonuç

2020’den sonra yeni öğretim modellerinde teknolojinin daha çok etki edeceği açıktır. Ancak şu unutulmamalıdır ki teknoloji öğretim sürecinde önemli bir yer edinse de öğretmenin rolünü ve sorumluluğunu azaltamayacaktır. Öğretici bir rehber ve denetleyici rolünde hareket ederek öğretim sürecine etkin katılımında bulunacaktır. Ancak öğretmenin bu değişen rolünün sağlanmasını kolay olmadığı, öğretmen yetiştirme politikalarında keskin değişikliklerin olması gerektiği açıktır. Öğretmen yetiştiricilerin öğretmen olmak ve öğretmenlik yapmak arasındaki ayrımı öğretmen adaylarının farkına varmasını sağlamaya çalışmalıdırlar. Ayrıca, öğretmen yetiştiricileri öğrencilerin, öğrencilerinin duygu durumlarını, bulunulan bağlam ve özelliklerini göz ardı etmemesi gereken, yaşam boyu öğrenme felsefesini benimseyip öğrencilerine aktaran olmalarına teşvik etmelidirler. Dil öğretiminin durağan bir süreç olmadığını bilincinde olarak mesleki gelişimleri için adımlar atmaları gerektiği de vurgulanmalıdır.

Bu anlamda, tüm bu gelişmeler ışığında yöntem-yöntem sonrası olarak yapılan keskin ayrımlar ve iki dönemin birbirinden tamamen bağımsız olduğunu ve beslenmediğini düşünmek uygun olmaz. Amaç öğretim sürecini geliştirmekse, hiçbir dönemin birbirinden üstün olmadığını ve içerisinde iyi özellikler barındırdığını kabul etmek günümüz eğitim biliminin ana bakış açısı olmalıdır. Bu yolla öğretmenler de süreçte bilgi ve birikimlerine güvenerek yollarına devam edebilirler.



KAYNAKÇA

- Akbari, R. (2008). Post method discourse and practice. *TESOL Quarterly*, 42 (4): 641-652.
- Allwright, R. L. (1991). *The death of the method (Working Paper No. 10)*. Lancaster, England: The University of Lancaster, The Exploratory Practice Centre.
- Banegas, D.L., López-Barrios, M., Porto, M., Soto, M.D. (2014). English language teaching in the post-methods era: Selected papers from the 39th FAAPI conference. Erişim: www.faapi.org.ar/downloads/FAAPI2014.pdf (6 Haziran 2020 tarihinde erişim sağlanmıştır).
- Bell, D.M. (2003). Method and post method: Are they really so incompatible? *TESOL Quarterly*, 37(2): 325-335.
- Bell, D. M. (2007). Do teachers think that methods are dead? *ELT Journal*, 61 (2):135-143.
- Biesta, G. (2019). Teaching for the possibility of being taught: World-centered education in an age of learning. *English. E-Journal of the Philosophy of Education*, 4: 55–69.
- Boyadzhieva, E. (2014). Theory and practice in foreign language teaching -Past and present. *Journal of Modern Education Review*, 4 (10): 776–788.
- Brown, H. D. 2000. *Principles of language learning and teaching*. White Plains, N.Y.: Addison Wesley Longman.
- Dağkiran, İ. (2015). Post method pedagogy and reflective practice: Current stance of Turkish EFL teachers. *Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara*.
- Gregg, K. (1986). Review of the input hypothesis: Issues and implications. *TESOL Quarterly*, 20 (1): 116-122.
- Huber, S. G., Helm, C. (2020). COVID-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 32: 237–270.
- Islam, A.S., Shuchi, I.J. (2017). Deconstruction of method-post method dialectics in English language teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 8 (3):539-547.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The post method condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 28: 27–47.
- Kumaravadivelu. B. (2001). Toward a post method pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4): 537-560.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macro strategies for language teaching*. New Haven, CT: Yale University Press.



Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to post method*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Masouleh, N. S. (2012). From method to post method: A panacea! *English Language Teaching*, 5(4): 65.

Murphy, M. P. A. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy* 41 (3): 492–505.

Nagy, I. K. (2019). In between language teaching methods: Do we need (to know about) methods at all? *Philologica*, 11(3):119-139.

Navidnia, H., Egtesadi, R. (2009). SLA research in post method era: Neglects, misunderstanding and alternatives. *Educational Research and Review*, 4(2):57-62.

Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers* (Vol. 128). United Kingdom: Prentice Hall.

Pennycook, A. (1989). The concept of method interested knowledge, and the politics of language teaching. *TESOL Quarterly*, 23(4): 589-618.

Prabhu, N. S. (1990). There is no best method-why? *TESOL Quarterly*, 24: 161-176.

Richards, J. C., Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (Second edition). Cambridge: Cambridge University Press.

Soomro, A. F., Almaki, M. S. (2017). Language practitioners' reflections on method based and post method pedagogies. *English Language Teaching*, 10(5): 234-242.



Yeni Medya Okuryazarlığı: Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerine Yönelik Bir Uygulama

Ali Gürel GÖKSEL¹, Çağdaş CAZ²

¹Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Muğla, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0002-3873-1322>

²Yozgat Bozok Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Yozgat, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0003-0262-6114>

Email: gurelgoksel@gmail.com, cagdas.caz@bozok.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 18.09.2020 - Kabul: 14.11.2020)

Öz

Araştırmanın amacı, yeni medyayı aktif olarak kullanan üniversite öğrencilerinin yeni medya okuryazarlık durumlarının incelenmesidir. Araştırmanın örneklem grubunu Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde okuyan ve araştırmaya gönüllü olarak dahil olan 335 (114 kadın, 211 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Koç ve Barut (2016) tarafından geliştirilen “Yeni Medya Okuryazarlık Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından elde edilen verilerin analizinde katılımcıların bağımsız gruplar t-testi ve tekyönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ortaya çıkan istatistiksel farkın hangi gruplardan kaynakladığını belirlemek amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin yeni medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çalışma kapsamında cinsiyet, yaş, öğrenim görülen bölüm, sahip olunan yeni medya sayısı ve sahte medya hesap kullanma durumu değişkenleri değerlendirilmiştir. Yeni medya okuryazarlığının fonksiyonel tüketim, eleştirel tüketim, fonksiyonel üretim, eleştirel üretim alt boyutlarında bu değişkenler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yeni Medya, Okuryazarlık, Üniversite Öğrencileri, Spor Bilimleri.



New Media Literacy: A Practice for the Faculty of Sport Sciences Students

Abstract

The aim of the study is to examine the new media literacy status of university students who actively use new media. The sample of the study consists of 335 (114 female, 211 male) students who study at Muğla Sıtkı Koçman University Faculty of Sports Sciences and voluntarily participate in the study. The "New Media Literacy Scale" developed by Koç and Barut (2016) and the "Personal Information Form" created by the researchers were used as data collection tools in the study. Independent groups t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used in the analysis of the data obtained. Tukey multiple comparison test was applied in order to determine from which groups the statistical difference emerged as a result of one-way analysis of variance (ANOVA). As a result of the research, it was determined that the students of the Faculty of Sports Sciences have high levels of new media literacy. In addition, within the scope of the study, gender, age, department of education, the number of new media owned, and status of using fake media accounts were evaluated. It has been determined that new media literacy creates a statistically significant difference in these variables.

Keywords: New Media, Literacy, University Students, Sports Sciences.



Giriş

Medya kullanımı ile birlikte toplumsal birçok etki meydana gelmiştir. Potter (2010) bu etkiler arasında insanların sosyalleşmesi, haber alma kanallarının çeşitlenmesi gibi etmenler rol almaktadığını belirtmektedir. Göksel ve arkadaşlarına (2016) göre iletişim ve medya hayatın neredeyse her alanını etkilemeye devam etmektedir. Bugünün iletişim olanakları göz önüne alınacak olursa küresel anlamda çok büyük bir iletişim ve haberleşme imkânının ortaya çıktığı görülür (Soylemez, 2014: 99). İletişim, insanların çevreye uyum sağlaması için gerekli olan en önemli unsurların başında yer almaktadır ve bunu gerçekleştirmek için bireyler çeşitli kitle iletişim araçlarından faydalanmak durumundadır (Ozkan, Dalli, Bingol, Metin & Yarali, 2014: 441). Günlük yaşantımızda çokça kullandığımız bilgisayar, cep telefonları, oyun konsolları başka ifadeyle dijital teknolojiler yeni medya başlığı altında toplanmaktadır. Yeni medyanın geleneksel medyadan ayrılan temel özellikleri ise etkileşimli ve çoklu ortam biçimine sahip olması, aynı anda fazla kişiye bilgi aktarmasıdır (Binark & Bek, 2007: 5).

Medyanın toplum üzerindeki büyük etkisini görmemek mümkün değildir (Göksel, 2017: 3). Elma ve arkadaşları özellikle medyanın kullanılmasıyla birlikte toplumda ekonomik, toplumsal, siyasal, kültürel alanda küçümsenemeyecek etkiler görülmeye başlandığını belirtmişlerdir. Medya iletişim araçlarının faydaları olduğu kadar insan hayatında bazı endişeleri de beraberinde getirmiştir. Bu noktada, “medya okuryazarlığı” kavramı gündeme gelmiştir (Çetinkaya, 2008: 27). Medya okuryazarlığı, bireylere gerçek dünya ile medya tarafından kurgulanan dünya arasındaki sınırı daha açık görmeyi sağlayacak bir perspektif sunmaktadır (Çakır, 2012: 11). Benzer ifade ile medya sistemlerinin daha karmaşık hale gelmesiyle birlikte, İngilizce media literacy teriminden dilimize çevrilen ve temelde medya mesajlarının doğru algılanmasıyla ilgili olan, medya okuryazarlığı konusunun giderek daha fazla önem kazandığı görülmektedir (Sezer & Yılmaz Sert, 2013: 64). Bu kapsamda medya okuryazarlığı, yazılı ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren yapılarıdaki mesajlara ulaşma, çözümlenme, değerlendirme olarak tanımlanmaktadır (İnceoğlu, 2005: 30). Diğer bir ifadeyle medya okuryazarlığı farklı biçimlerdeki medya metinlerine erişebilme, erişilen metinleri analiz edip değerlendirebilme ve istediğinde kişinin kendi medya metnini üretebilmesi gibi beceriler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Buckingham, 2009: 64).

Meydanın toplum hayatı içerisinde birçok kesimi etkilemeye devam etmektedir. Özellikle genç nüfusun yeni medya mecralarında geçirdikleri süre ve bu yeni medya mecralarında gün geçtikçe fazlaşan üyelik sayısı toplumda yeni bir iletişim şeklinin oluştuğunun en önemli göstergelerinden biri olduğu düşünülmektedir (Göksel, 2018: 40). Günümüz toplumunun yaşam şekli ve teknolojinin ulaştığı bu noktada bireylerin medya okuryazarlığı yeteneklerinin artırılmasının önemli olduğu söylenebilir (Caz & Togo, 2018: 599). Bu kapsamda mevcut çalışmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin yeni medya okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin farklı özellikleri ile yeni medya okuryazarlığı arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Türü

Araştırma, tanımlayıcı türde tasarlanmıştır. Tanımlayıcı araştırma türü kullanılarak, öncelikle ikincil verilerin (kitap, makale vb) bir taraması ve değerlendirmesi yapılmıştır. Tanımlayıcı araştırmalar, “gerçeğin ne olduğunu bulmak ve var olan mevcut duruma anlam verilmesi” olarak tanımlanmaktadır (Ural & Kılıç, 2013: 19). Bu tür araştırmalarda güncel durumların



belirlenmesi ve karar vericiler ile araştırmacılar için yeni öneriler geliştirilmesi de amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada, tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Karasar (2016)'ya göre araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, müdahale edilmeksizin kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2017-2018 yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde eğitim ve öğretimlerine devam etmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Mevcut araştırmanın örneklem grubunu ise en az bir tane yeni medya hesabı olan ve aktif olarak yeni medya hesaplarını kullandığını belirterek araştırmaya gönüllü olarak dahil olan 114'ü kadın, 211'i erkek toplam 325 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılara uygulanan 400 anketin 75 tanesi eksik ya da değerlendirilmeye alınamayacak şekilde doldurulduğundan çalışmaya dahil edilmemiştir.

Veri Toplama Aracı

Mevcut araştırmada veri toplama aracı olarak Koç ve Barut (2016) tarafından geliştirilen, geçerlik-güvenirliliği yapılan "Yeni Medya Okuryazarlık Ölçeği" ile araştırmacılar tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Yeni Medya Okuryazarlık Ölçeği toplam 35 madde ve 4 alt boyuttan (fonksiyonel tüketim, eleştirel tüketim, fonksiyonel üretim, eleştirel üretim) oluşmaktadır. Mevcut ölçek, 5'li likert tipinde (5=Kesinlikle Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Kararsızım, 2=Katılmıyorum, 1=Kesinlikle Katılmıyorum) puanlanmaktadır. Katılımcıların ölçekten almış oldukları toplam puanın artması yeni medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) "0,965" olarak hesaplanmıştır. Elde edilen katsayıya bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği şu şekilde yorumlanır; $0.00 \leq \alpha \leq 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir, $0.40 \leq \alpha \leq 0.60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür, $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir, $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir (Kalaycı, 2008). Bu sonuca (0,965) göre, ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek derecede olduğu söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı öğrencilerin ders saati öncesinde uygulanmıştır. Öğrencilere öncelikle veri toplama aracı ile bilgi verilmiştir. Çalışmada gönüllü katılım ilkesi esas alınmış ve yalnızca çalışmaya gönüllü olarak dahil olmak isteyen spor bilimleri fakültesi öğrencilerine anket formu dağıtılmıştır. Araştırmacılarca bizzat bilgilendirilen öğrencilerden toplanan anket formları (325 adet) değerlendirilmek amacıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin normallik varsayımının sınanmasında çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alınmıştır. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde demografik özelliklerin farklı kategorilere göre karşılaştırılmasında ise kategori sayısı dikkate alınmıştır. Bu kapsamda Yeni Medya Okuryazarlığı puanlarının kıyaslanmasında iki kategoriden oluşan değişkenler için bağımsız gruplar için t testi, üç veya daha fazla kategoriden oluşan değişkenler için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonucunda oluşan farklılığın hangi gruplar arasında kaynaklandığını saptamak amacıyla çoklu karşılaştırma (Post Hoc.) testleri kullanılmıştır.



Bulgular

Tablo 1. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	114	35,1
	Erkek	211	64,9
Yaş	18-20 Yaş Arası	112	34,5
	21-23 Yaş Arası	163	50,2
	24 Yaş ve Üzeri	50	15,4
Bölüm	Antrenörlük Eğitimi	90	27,7
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	72	22,2
	Spor Yöneticiliği	83	25,5
	Rekreasyon	80	24,6
Aktif Kullanılan Yeni Medya Hesabı	0-1	50	15,4
	2-3	144	44,3
	4 ve Üzeri	131	40,3
Yeni Medyada Sahte Hesap Kullanma Durumu	Evet	51	15,7
	Hayır	274	84,3
Toplam		325	100

Mevcut çalışmaya 114 (%35,1) kadın, 211 (%64,9) erkek öğrenci katılım göstermiştir. Bu öğrencilerin 112 (%34,5)'i 18-20 yaş aralığında, 163 (%50,2)'ü 21-23 yaş aralığında, 50 (%15,4)'si ise 24 yaş ve üzeri kategoride yer almaktadır. 90 öğrenci (%27,7) antrenörlük eğitimi, 72 (%22,2) öğrenci beden eğitimi ve spor öğretmenliği, 83 (%25,5) öğrenci spor yöneticiliği ve 80 (%24,6) öğrenci ise rekreasyon bölümünde öğrenim görmektedir. 50 (%15,4) öğrencinin kullandığı aktif medya hesap sayısı 0-1 aralığında, 144 (%44,3) öğrencinin medya hesabı 2-3 aralığında, 131 (%40,3) öğrencinin medya hesabı ise 4 ve üzerindedir. Ayrıca sahte medya hesap kullanan öğrenci sayısı 51 (%15,7) iken, sahte medya hesabı bulunmayan öğrenci sayısı 274 (%84,3)'tür.

Tablo 2. Ölçek puan dağılımı

Ölçek alt boyutları	N	Ort.	Ss.	Çarpıklık	Basıklık
Fonksiyonel Tüketim	325	4,01	0,83	-1,179	1,543
Eleştirel Tüketim	325	3,99	0,75	-1,124	1,758
Fonksiyonel Üretim	325	3,93	0,82	-1,021	1,306
Eleştirel Üretim	325	3,73	1,13	-,538	,153

Yeni medya hesabına ait puan değerlerine bakıldığında genel olarak sosyal medya kullanım ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca elde edilen verilerin normal bir dağılım sergilediği belirlenmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet ve sahte hesap değişkenleri t-testi sonucu

Değişkenler	Fonksiyonel Tüketim			Eleştirel Tüketim			Fonksiyonel Üretim			Eleştirel Üretim		
	\bar{X}	sd	t	\bar{X}	sd	t	\bar{X}	sd	t	\bar{X}	sd	t
Cinsiyet												
	Kadın	4.14	0.75	2.18*	4.16	0.66	3.01*	4.09	0.76	2.60*	3.84	0.77
Erkek	3.93	0.86		3.90	0.77		3.85	0.83		3.68	0.79	
Sahte Hesap												
	Var	4.42	0.65	3.92**	4.34	0.57	3.77**	4.26	0.61	3.19*	4.16	0.63
Yok	3.93	0.84		3.92	0.75		3.87	0.83		3.65	0.79	

* $p < .05$; ** $p < .01$



Kadın ve erkek öğrenciler arasında yeni medya hesabı kullanımı açısından anlamlı farklılıkların tespit edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Sahte yeni medya hesaba sahip olan öğrenciler ile sahip olmayan öğrenciler arasında da manidar farklılıkların olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Yaş, öğrenim görülen bölüm ve kullanılan sosyal medya sayısı değişkenleri Anova testi sonucu

Değişkenler	Fonksiyonel Tüketim			Eleştirel Tüketim			Fonksiyonel Üretim			Eleştirel Üretim		
	\bar{X}	sd	F	\bar{X}	sd	F	\bar{X}	sd	F	\bar{X}	sd	F
Yaş												
18-20 Yaş	4.19	0.59		4.19	0.59		4.07	0.62		3.92	0.65	
21-23 Yaş	3.92	0.91	4.59*	3.92	0.78	7.60*	3.87	0.86	2.42*	3.65	0.81	5.98*
24 Yaş ve Üzeri	3.86	0.94		3.75	0.81		3.82	0.98		3.53	0.91	
Bölüm												
Antrenörlük	3.77	0.96		3.76	0.86		3.77	0.89		3.55	0.89	
BES Öğretmeni	4.27	0.66	5.95*	4.24	0.62	6.10**	4.15	0.72	3.48*	3.95	0.72	3.49*
Spor Yöneticiliği	4.13	0.69		4.06	0.62		3.99	0.73		3.71	0.73	
Rekreasyon	3.90	0.86		3.94	0.75		3.85	0.85		3.75	0.85	
Sosyal Medya Sayısı												
0-1	3.50	0.93		3.58	0.86		3.54	1.02		3.40	0.86	
2-3	4.06	0.74	11.88*	4.02	0.68	9.69*	3.94	0.75	8.03*	3.70	0.72	7.49*
4 ve Üzeri	4.13	0.81		4.10	0.71		4.07	0.75		3.89	0.79	

*p<.05; **p<.01

Yeni medya kullanımının farklı yaş kategorisinde yer alan öğrenciler arasında manidar farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Yeni medya kullanımının 18-20 yaş arasında daha fazla eğilim gösterdiği görülmektedir. Öğrenim görülen bölüm değerlendirildiğinde Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği, Rekreasyon bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında yeni medya kullanımı açısından farklılıklar görülmektedir. Ayrıca sosyal medya hesap sayısının farklı olması kullanım eğilimi açısından manidar farklılık yaratmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Mevcut çalışmada öğrencilerin yeni medya okuryazarlığının yüksek olduğu belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde farklı sonuca ait çalışmaları görmekteyiz. Yapılan bir çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu anlaşılmaktadır (Karaman, 2016: 338). Diğer bir sonuca göre, öğretmen adaylarının genel olarak medya okuryazarlık düzeylerinin ortalama üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Fidan, 2013: 127). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir (Aydın ve Çelik, 2017: 87). Farklı bir çalışma, üniversite öğrencilerinin medya okuryazarlıklarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Som ve Kurt, 2012: 111).

Mevcut çalışmanın cinsiyet değişkeni irdelendiğinde kadın ve erkek öğrencilerin yeni medya kullanımında farklılık olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmada erkek öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyi, kız öğretmen adaylarının ortalamasından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Karaman, 2016: 339). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur (Aydın ve Çelik, 2017: 87). Farklı bir araştırma bulguları, medya okuryazarlık düzeyinin cinsiyete göre farklılaştığını göstermiştir (Aslan ve Tuncer Basel, 2017: 1361). İfade edilen çalışma



sonuçları ile mevcut çalışmanın cinsiyet değişkeni sonucunun örtüştüğünü söyleyebiliriz. Ancak mevcut çalışma sonucunu desteklemeyen araştırmalarda mevcuttur. Bir araştırmada öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeyleri incelenmiş ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Çakmak, 2019: 51). Diğer bir çalışmada öğrencilerin medya okuryazarlık puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Som ve Kurt, 2012: 112). Kadın ve erkek öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri arasında manidarlık görülmemiştir (Fidan, 2013: 130).

Yeni medya kullanımının farklı yaş kategorisinde yer alan öğrenciler arasında manidar farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Yeni medya kullanımının 18-20 yaş arasında daha fazla eğilim gösterdiği görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeyinin yaş üzerinde manidar fark yaratmadığı görülmüştür (Çakmak, 2019: 52).

Öğrenim görülen bölümün Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği, Rekreasyon bölümleri olması yeni medya kullanımı konusunda farklılığa yol açmıştır. Farklı bölümde öğrenim gören öğretmen adayları arasında medya okuryazarlığı bakımından anlamlı farklılık oluştuğu belirlenmiştir (Karaman, 2016: 340).

Araştırma sonucu, öğrencilerin yeni medya okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir. Sosyal medya kullanımının yüksek olması, öğrencilerin belirli konular hakkında medya içerikli içerikler tasarlayabilmede yetenekli olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, medyadaki yenilikleri ve değişiklikleri takip edebilme noktasında da iyi olduklarını göstermektedir. Yeni medya okuryazarlığının cinsiyet üzerinde anlamlı farklılık yarattığı belirlenmiştir. Bu bulgu kadın öğrencilerin yeni medyayı daha bilinçli kullandığını göstermektedir. Sahte hesaba sahip olan öğrenciler ile sahip olmayan öğrenciler arasında da manidar farklılıkların oluştuğu görülmüştür. Öğrencilerin sahte yeni medya hesabının olması birden fazla medya hesabına sahip olduğunu ifade etmektedir.

Yeni medya kullanımının yaş kategorisi üzerinde farklılığa yol açtığı belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde yeni medya kullanımının 18-20 yaş arasında daha fazla eğilim gösterdiği görülmüştür. Genç yaşta olan öğrenciler yeni medya hesabını daha aktif kullanmaktadırlar. Öğrenim görülen bölümün Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği, Rekreasyon bölümleri olması yeni medya kullanımı konusunda farklılığa yol açmıştır. Ayrıca sosyal medya hesap sayısının farklı olması kullanım eğilimi açısından manidar farklılık yaratmıştır. Birden fazla yeni medyaya sahip olmak, öğrencilerin dijital medya içeriklerini internette daha fazla paylaşabilme imkânı bulacağını göstermektedir. Benzer şekilde medyada farklı kullanıcılarla ortak bir amaç doğrultusunda etkileşim ve iş birliği kurabilme konusunda daha avantajlı olabileceklerini göstermektedir.

**Mevcut çalışmanın özeti 25-27 Nisan 2018 tarihinde "6th International Conference on Science, Culture, and Sport" sözel bildiri olarak sunulmuştur.*



KAYNAKLAR

- Aslan, N. & Tuncer Basel, A. (2017). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okur-Yazarlık Düzeyleri (İzmir Örnekleme). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1353-1372.
- Aydın, M. & Çelik, T. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Kullanım ve Doyumlarının İncelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 82-97.
- Binark, M. & Bek, M. G. (2007). Eleştirel Medya Okuryazarlığı: Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Buckingham, D. (2009). *Media Education Literacy Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Caz, Ç. & Togo O. T. (2018). Medya ve Televizyon Okuryazarlığı: Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Lisansüstü Programlara Başvuran Bireyler Üzerine Bir Çalışma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 68, 593-600.
- Çakır, H. (2012). İletişim sürecinde medya okuryazarlığı. *Yeşilay*, 939, 10-15.
- Çakmak, E. E. (2019). Öğretmenlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetinkaya, S. (2008). Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Elma, C., Kesten, A., Dicle, A.N. ve Uzun, E. M. (2010). Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Medyanın İşleyişi ve Etik İlkeler Açısından Bir Değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1409-1458.
- Fidan, M. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 121-137.
- Göksel, A. G., Caz, Ç., Yazıcı, Ö. F., & Pala, A. (2016). Spor Lisesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(44), 1440-1445.
- Göksel, A. G. (2017). The Examination of Opinions of Academicians Who Are Expert on Sport Sciences about the Impact of Social Media Consumption on Institutional Image in Turkey. *Sport Journal*, 19, 1-12.
- Göksel, A. G. (2018). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Aracı Olarak Sosyal Medya Kullanımlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(1), 39-48.
- İnceoğlu, Y. (2005). Medya Okuryazarlığı: Neden Gerekli? N. Türkoğlu ve M. Cilman Şimşek, (Eds.), *Medya Okuryazarlığı İçinde* (27-39). İstanbul: Kalemus Yayıncılık.
- Karaman, M. K. (2016). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 326-350.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. 30. Basım. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Koc, M., & Barut, E. (2016). Development and Validation of New Media Literacy Scale (NMLS) for University Students. *Computers in Human Behavior*, 63, 834-843.



Ozkan, H., Dalli, M., Bingol, E., Metin, S. C., & Yarali, D. (2014). Examining the Relationship between the Communication Skills and Self-efficacy Levels of Physical Education Teacher Candidates. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 440-445.

Potter, W. J. (2010). The state of media literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4), 675-696.

Sezer, N. & Yılmaz Sert, N. (2013). Online Medya Okuryazarlığının Yetişkinler İçin Önemi “Online Haber Sitelerindeki Bannerlara Yönelik Bir İnceleme. *Ajit-E: Online Academic Journal Of Information Technology*, 4(13), 63-78.

Som, S. & Kurt, A.A. (2012). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 104-119.

Soylemez, Y. S. (2014). Malezya’da Medya Tüketimi ve Medya Okuryazarlığı Uygulamaları. *Erciyes İletişim Dergisi*, 3(3), 98-118.

Ural, A., & Kılıç, İ. (2013). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.