

# ERISS

ISSN 2636-8269

EURASIAN RESEARCH  
in SPORT SCIENCE

Yıl: 2022 Cilt: 7 Sayı: 2

Year: 2022 Volume: 7 Issue:2





Eurasian Research in Sport Science  
(Avrasya Spor Bilimleri Araştırmaları)



**İmtiyaz Sahibi / Owner**

Dr. Ali KIZILET

**Editör / Editor in Chief**

Dr. Ufuk ALPKAYA

Dr. N. Güven ERDİL

**Editör Yardımcısı / Associate Editors**

Dr. Sinan BOZKURT

Dr. Mehmet M. YORULMAZLAR

**Yayın Kurulu / Publishing Board**

Dr. Ali KIZILET - Marmara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi - Türkiye

Dr. Caner AÇIKADA - European University of Lefke, Physical Education and Sports School - North Cyprus.

Dr. David KOCEJA - Indiana University, School of Public Health - USA

Dr. Dilşad ÇOKNAZ - Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi – Türkiye

Dr. Ertuğrul GELEN - Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi – Türkiye

Dr. Ferman KONUKMAN, Qatar University, Department of Physical Education - QATAR

Dr. Francisco Tomás González FERNÁNDEZ - Universidad Pontificia Comillas, Faculty of Education and Sport Sciences, – Spain

Dr. Jerónimo García-FERNANDEZ, Universidad de Sevilla, Educación Física Y Deporte - Spain

Dr. Hakkı ÇOKNAZ - Düzce Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi – Türkiye

Dr. Mohammad TORABİ - Indiana University, School of Public Health – USA

Dr. Mustafa Zahit SERARSLAN – Rumeli Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi - Türkiye

Dr. Özcan SAYGIN - Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi - Türkiye

Dr. Salih PINAR - Fenerbahçe Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi - Türkiye

Dr. R. Timuçin GENÇER - Ege Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi - Türkiye

Dr. Wolfgang SCHOLLHORN - J. Gutenberg University Mainz, Institute for Sport Science – Germany

Dr. Yung-Sheng CHEN - University of Taipei – Taiwan

Dr. Viorica CALUGHER - The State University of Physical Education and Sport - Moldova

**Sekreteryä /secretariat**

Dr. Yeliz ÖZDÖL PINAR

**Yazım Kontrol**

Dr. Elif ATIŞ

Arş. Gör. Göktuğ ŞANLI

**Dizin bilgileri:** Türk Atıf Dizini, İndex Copernicus, Türk Eğitim İndeksi, Google Scholar, Sobiad, Ukraine OUCI, Academindex.

Eurasian Research in Sport Science (Avrasya Spor Bilimleri Araştırmaları) yılda iki kez yayımlanır ve hakemli bir dergidir

**Bilimsel Danışma Kurulu**

Dr. Abdurrahman DEMİR, Artvin Çoruh Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Abdurrahman KEPOĞLU, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Adil Deniz DURU, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Ali GÜREŞ, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Aspasia DANIA, National and Kapodistrian University of Athens, Greece  
Dr. Aysel PEHLİVAN, Haliç Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Aytekin ALPULLU, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Ayda KARACA, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Asiye Filiz ÇAMLIGÜNEY, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Erkan GÜNAY, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Emel Çetin, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Emin SÜEL, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Elif BOZYİĞİT, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Funda KOÇAK, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Ferda GÜRSEL, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Gonca İNCE, Çukurova Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Gülten HERGÜNER, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Gökhan ARIKAN, Harran Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Gökhan ÇALIŞKAN, Iğdır Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Filipe Manuel CLEMENTE, Viana do Castelo Polytechnic Institute, Portugal  
Dr. H. Birol ÇOTUK, Marmara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Türkiye  
Dr. Hakan ÜNAL, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Hayri ERTAN, Eskişehir Teknik üniversitesi, Türkiye  
Dr. Hüseyin Can İKİZLER, Rumeli Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Işıl AKTAĞ, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkiye  
Dr. İlhan ODABAŞ Haliç Üniversitesi, Türkiye  
Dr. İnci KARADENİZLİ, Düzce Üniversitesi, Türkiye  
Dr. İnci Banu AYÇA, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. İrfan GÜLMEZ, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Kadir YILDIZ, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Laura HEALY, Nottingham Trent University, United Kingdom  
Dr. Dr. Manolya AKIN, Mersin Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Mehmet Soysal, Gelişim Üniversitesi, Türkiye  
Dr. M. Kamil ÖZER, Fenerbahçe Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Kubilay Çimen, Gelişim Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Meral KÜÇÜK YETGİN, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Mert Kerem ZELYURT, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Muazzez Şaşmaz ATAÇOCUĞU, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Mustafa Levent İNCE, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Nurper ÖZBAR, Trakya Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Oğuz ÖZBEK, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Osman Tolga TOGO, Harran Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Özgür NALBANT, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Petronal C. MOISESCU, Dunarea de Jos University of Galati, Romania  
Dr. Rahmi ÖZDEMİR, Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Selhan ÖZBEY, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Semih YILMAZ, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Sevdzhihan Eyubova, Konstantin Preslavsky University of Shumen, Bulgaria  
Dr. Sibel NALBANT, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Tatiana DOBRESU, University of Bacău, Romania  
Dr. Tonguç Osman MUTLU, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Turgay BİÇER, İstanbul Gedik Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi - Türkiye

Dr. Ulrich HARTMANN, Institution: University of Leipzig, Germany  
Dr. Yakup Akif AFYON, Uşak Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Yavuz Öntürk, Yalova Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Yeliz ÖZDÖL PINAR, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Yeşim BULCA, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Yeşer EROĞLU, Düzce Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Yetkin Utku KAMUK, Hitit Üniversitesi, Türkiye

**2022: 7(2) SAYI HAKEMLERİ / REVIEWERS FOR 2022: 7(2)**

Dr. Nurper ÖZBAR Trakya Üniversitesi  
Dr. Mert Kerem ZELYURT Marmara Üniversitesi  
Dr. Mehmet SOYAL Gelişim Üniversitesi  
Dr. Hakan ÜNAL Muğla Sıtkı Kaçman Üniversitesi  
Dr. Kubilay ÇİMEN Gelişim Üniversitesi  
Dr. Yavuz ÖNTÜRK Yalova Üniversitesi  
Dr. Muazzez ŞAŞMAZ ATAÇOCUĞU Marmara Üniversitesi  
Dr. Sibel NALBANT Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi  
Dr. Emel ÇETİN Akdeniz Üniversitesi  
Dr. Özgür NALBANT Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi



## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

#### Sayfa/Page

- 69-89 **COVID-19 Sürecinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarını Kullanma Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi**  
Research of Physical Education and Sports Teachers' Self-Efficacy in Using Web 2.0 Tools in the Duration of COVID-19  
*Muhammet Ali KESKİN, Sinan UĞRAŞ*
- 90-99 **Dezavantajlı Çocukların Spor Eğitim Projesi ile Sosyal Uyumlarının İncelenmesi**  
Investigation of the Social Adaptation of Disadvantaged Children with the Sports Education Project  
*Ahmet YILGIN, Aytekin ALPULLU, Cemil DEMİRCİ*
- 100-108 **Öğretmen Adaylarının Okul Aidiyeti ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki**  
The Relationship Between School Belonging and Happiness Levels of Pre-Service Teachers  
*Ayla ESEN, Işıl AKTAĞ*
- 109-118 **Üniversite Öğrencilerinin Spor Yapma Durumuna Göre Öz Saygı ve Karar Verme Stillерinin Değerlendirilmesi**  
Evaluation of University Students' Self-Respect and Decision-Making Styles According to the Sports Participation Status  
*Piyami ÇAKTO, Sinan AKIN*

# COVID-19 Sürecinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarını Kullanma Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi\*

## Research of Physical Education and Sports Teachers' Self-Efficacy in Using Web 2.0 Tools in the Duration of COVID-19\*

Muhammet Ali KESKİN\*\* 

Sinan UğRAş\*\*\* 

### Öz

Bu araştırmanın amacı Çanakkale ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim ve Web 2.0 araçları hakkında öz yeterliliklerini incelemektir. Araştırmada karma yöntemlerden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Nitel araştırma grubunu, maksimum çeşitlilik örneklemesine göre Çanakkale ilinde Milli Eğitim İl Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okullar, liseler ve halk eğitim merkezlerinde görev yapan 15 beden eğitimi öğretmeni oluştururken, nicel araştırma grubunu 244 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, “yarı yapılandırılmış görüşme formu” ve “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirmeye Yönelik Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği (W2ÖYİÖ)” kullanılmıştır. Nicel araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarına karşı öz yeterliliklerini yüksek buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak nitel araştırmalarda öğretmenlerin çeşitli sayıda (çok sayıda) Web 2.0 araçları hakkında bilgi sahibi olmadığı, sıklıkla kullanılan birkaç Web 2.0 aracına karşı geniş bilgi sahibi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bazı Web 2.0 araçlarını derinlemesine bilmeleri, öğretmenlerin Web 2.0 araçları yeterliliği hakkında yanılığya düşmelerine sebep olmuş görünmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri Web 2.0 teknolojileri ile ilgili hizmet içi eğitim veya lisans düzeyinde eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise beden eğitimi dersi kapsamında teknoloji ve Web 2.0 araçlarının gerekliliğini sorgulamaktadırlar. Ayrıca araştırmada genç yaş grubundaki öğretmenlerin, özel okul çalışanı öğretmenlerin ve lisansüstü eğitim düzeyinde yer alan öğretmenlerin Web 2.0 araçları hakkında bilgi ve hakimiyetinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Covid 19, Web-2.0, Uzaktan eğitim, Özyeterlilik

\* Bu çalışma yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü (2021).

\*\* Doktora öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale, Türkiye, keskinma.42@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6514-3158

\*\*\* Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye, sinanugras@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0792-1497

**Abstract**

The aim of this research was to examine the self-sufficiency of physical education teachers working in Çanakkale province in terms of distance education and Web 2.0 tools. The convergent parallel design, which is a mixed method, was used in the study. The qualitative research group consisted of 15 physical education teachers working in public and private schools, high schools and adult education centers affiliated with the Provincial Directorate of National Education in Çanakkale, while the quantitative research group consisted of 244 physical education teachers. The “semi-structured interview form” and the “Web 2.0 Rapid Content Development Self-Sufficiency Belief Scale (W2ÖYİÖ)” were used as data collection tools. As a result of the quantitative research, it was found that physical education teachers considered their self-sufficiency towards Web 2.0 tools to be high. However, in the qualitative research, it was found that teachers did not have information about a number of Web 2.0 tools and had extensive knowledge about a few frequently used Web 2.0 tools. It seems that knowing some Web 2.0 tools in depth has caused teachers to be mistaken about their proficiency in Web 2.0 tools. Physical education teachers stated that in-service training or education at the undergraduate level should be provided in relation to Web 2.0 technologies. Some teachers also question the necessity of technology and Web 2.0 tools within the scope of physical education. In addition, it was found that teachers in the young age group, teachers working in private schools and teachers with postgraduate education had high knowledge and mastery of Web 2.0 tools.

**Keywords:** Covid 19, Web-2.0, Distance education, Self-efficacy

**GİRİŞ**

2019 yılında ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisi altına alan Covid 19 pandemisinden birçok sektör etkilenmiş ve değişim yoluna gitmiştir. Günlük yaşamı da etkileyen bu değişimler ülkeden ülkeye farklılıklar göstermektedir. Örneğin İsveç'te salgının yayılmaması için alınan önlemler minimum düzeyde tutulurken, İspanya'da insanların rutin özgürlüğünü kısıtlayacak şekilde katı kurallar uygulanmıştır (Varea ve González-Calvo, 2021). Ekonomiden toplumsal yaşantıya, eğitime kadar birçok alanda etki eden bu salgın insanları sosyal anlamda da olumsuz yönde etkilemiştir (Kim, Chan Woong, Ha ve Yu, 2021). Birçok insan kendini evden çalışırken veya eğitimine uzaktan eğitim yoluyla devam ederken bulmuştur (Bergdahl ve Nouri, 2021). UNESCO'nun 2021 verilerine göre pandeminin zirve yaptığı 2020 Nisan Mayıs aylarında 186 ülkede 1,2 milyardan fazla çocuğun sınıflarında olmadığı tahmin edilmiştir (Chan, Leung, Wong, ve Chan, 2021). Eğitimde ve öğrencilerin üzerindeki bu farklılık, toplumları yeni değişimlere öğretim ilke yöntemlerine gitmeye zorunlu kılmıştır. Geçmişte denenmiş olan ve hala uygulamada olan uzaktan eğitim yöntemleri, bu süreçte zirve noktaya ulaşmıştır. Birçok okul yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçmiş, California'da 19 Mart 2020 itibarıyla yüz yüze eğitim içeren tüm okullar kapatılmıştır (Vilchez, Kruse, Puffer, ve Dudovitz, 2021).

Türkiye'de de ilkokul, ortaokul ve liselerde tüm eğitim kurumları 16 Mart 2020 tarihinde kapatılmıştır ve bir hafta sonra 23 Mart 2020 itibarıyla uzaktan eğitime geçilmiştir (Yağız, 2021). Okulların kapatılması ve uzaktan eğitime geçilmesi farklı derslerde farklı yaklaşımların gerekliliğini doğurmuştur. Yabancı dil, fen bilimleri, matematik gibi birçok konu alanı gibi, beden eğitimi de çevrimiçi öğretim moduna kaydırıldı (Varea ve González-Calvo, 2021). Beden eğitimi ve spor gibi uygulamaya yönelik derslerin işlenebilmesi için öğretmen-öğrenci etkileşiminin sorunsuz gerçekleştirilebilmesi ve ders materyalinin teminin sağlanabilmesi kazanımlara ulaşmada oldukça önemlidir (Kerkez ve Soy, 2022).

Ders bu özellikleri nedeniyle işlenebilmesi ve ne derece verimli olabileceği konusunda soru işaretlerini de beraberinde getirmektedir. Ayrıca uygulamalı ders işleme alışkın olan ve derslerini bu tarzda verimli işlediğine inanan beden eğitimi öğretmenleri için de uzaktan eğitim sürecinin sorunlara sebep olabileceği düşünülmektedir (Varea ve González-Calvo, 2021). Birçok beden eğitimi öğretmeni için yüz yüze öğretimden çevrimiçi öğretime geçiş, stres ve kaygıya neden olmuştur (Kim, Chan Woong, Ha, ve Yu, 2021). Bu sürece uyum sağlama konusunda öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda yeterlilikleri önemli derecede etkili olurken bir diğer önemli faktör ise okulların teknolojik yeterlilikleri, alt yapı, internet sorunları olarak düşünülebilir. Çeşitli çalışmalar, günümüz modern öğrencilerinin teknolojiyi kullandıklarında öğrenmeyi ve etkileşimi artırdığını, bilgi aktarımını hızlı ve etkili bir şekilde gerçekleştirdiğini, zihinlerinin daha hızlı çalışmaya meyilli olduğunu göstermiştir (Subramani ve Raja, 2018). Ancak bunun için teknolojiyi kullanabilmek, etkili ve verimli olacak şekilde bilgisayar teknolojilerine ulaşım sağlamak önemlidir. Teknolojiyi verimli kullanabilmek adına bir diğer önemli konu ise öğretmenlerin teknopedagojik açıdan yeterli olabilme düzeyleridir.

Konu ile ilgili farklı branşlardaki öğretmenlerin teknopedagojik yeterlilikleri incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmenleri özelinde yapılan çalışmada öğretmenlerin %81 oranla kendilerini yeterli buldukları, yüksek yaşlardaki öğretmenlerde değerlerde düşüş görüldüğü, teknopedagojik bilgi gelişimi paralelinde öğretmenlerin alan bilgisi gelişiminde de artış olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Demirezen ve Keleş, 2020). Yani öğretmenlerin teknopedagojik bilgi birikimleri alan bilgisi ile paralellik göstermekte ve karşılıklı bir etkileşim halinde birbirini geliştiren bir rol oynamaktadır. Yine okul öncesi öğretmenler özelinde yapılan bir çalışma bulgularına göre öğretmenler teknopedagojik yeterliliklerini yeterli bulmalarına rağmen çalışmanın alt boyutlarından teknolojik bilgi (TB) konusunda desteğe ihtiyaçları olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Özdurak Sıngın ve Gökbulut, 2020). Yine yapılan benzer çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanım öz yeterlilikleri ile ilgili olumlu yargıları olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin teknopedagojik anlamda yeterliliklerinin ölçüldüğü çalışma bulgularında ise okul öncesi öğretmenlerin çalışmasına paralellik gösterdiği görülmektedir. Öğretmenler her ne kadar kendilerini yeterli görselerde 'teknoloji bilgisi' anlamında diğer alt boyutlara göre düşük değerlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Çar ve Aydos, 2020). Öğretmenler pedagojik ve alan bilgisi anlamında teknoloji bilgisine göre kendilerini daha yeterli hissetmektedirler. Ancak eğitim öğretim sürecinin bir bütün halinde ele alınması gerekliliği düşünüldüğünde bu değerlerin dengeli olması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Teknolojik pedagojik bilgi, farklı öğretim yaklaşımlarının bir kolaylaştırıcısı olarak teknolojinin sağladığı olanaklara ve kısıtlamalara atıfta bulunur (Mishra ve Koehler, 2006). Bu noktada teknoloji ile pedagoji arasındaki entegrasyonu sağlamak gerekir. Teknoloji odaklı çalışmalar öğretmenlerin teknoloji kullanımına ilişkin bilgi ve kapasiteleri ile ilgilenirken pedagoji odaklı çalışmalar öğretim sürecindeki teknoloji kullanım bilgilerini pedagoji ile birleştirir (Kabakçı Yurdakul, 2011). Öğretmenler dersin işlenmesi ve verimli olabilmesi için bu yeterliliklerine sahip olmalıdır. Öğretmenlerin teknopedagojik yeterlilikleri, teknolojik alt yapı, okulların ve eğitim sisteminin uzaktan eğitime hazır olma derecesi ve öğrencilerin teknolojiyi kullanabilme kapasitesi Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim ile işlenen derslerin de verimliliğini ve kalitesini belirleyici olacaktır. Bu



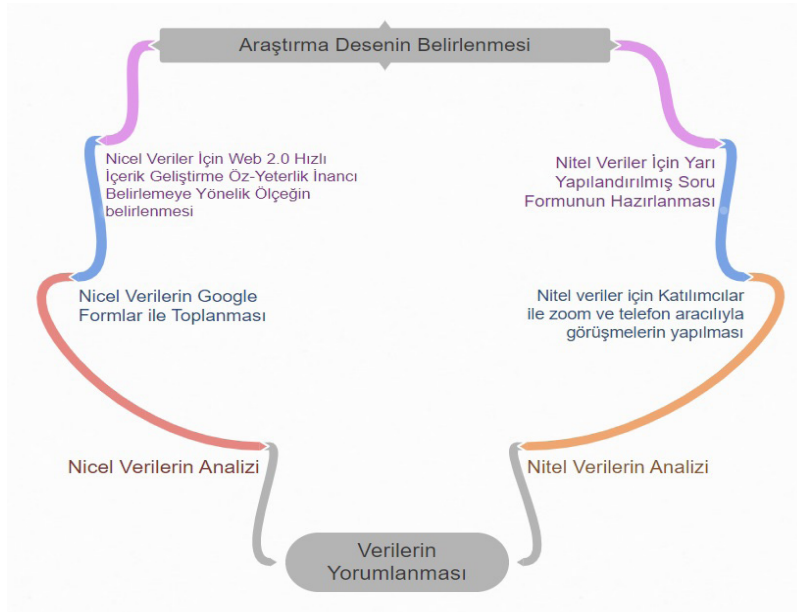
bağlamda araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitimde kullanılan Web 2.0 araçları konusundaki yeterlilikleri incelenmiştir.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi ve araştırmanın etik boyutu yer almaktadır.

### Araştırma Deseni

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi amacıyla karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarının kullanma yeterlilik düzeylerini tespit etmek ve yeterliliklerini derinlemesine inceleyebilmek için hem nicel hem de nitel veriler aynı anda toplanmıştır. Bu araştırma deseninde nitel ve nicel veriler eşit derecede öneme sahiptir. Nitel ve nicel veriler ayrı ayrı analiz edilir ancak beraber yorumlanır (Creswell ve Plano, 2014). Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin içeriğinde bulunan bazı sınırlılıkları ve güçlü yanları dengelemesi bakımından karma araştırma yöntemi seçilmiştir (Aydın Çakır ve Türkes, 2021). Araştırmanın işlem yolu Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırma İşlem Yolu

### Araştırma Grubu

*Nicel Araştırma Grubu:* Nicel veriler için araştırma grubunu Çanakkale ilinde görev yapan 244 beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur. Tablo 1’de katılımcı öğretmenlerin nitelikleri gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırmanın nicel bölümüne katılan beden eğitimi öğretmenlerinin nitelikleri

	Değişken	%	f
Hizmet Yılı	1-10	57,0	139
	11-20	27,9	68
	21-40	15,1	37
Okul Türü	Devlet	88,5	216
	Özel	11,5	28
Eğitim Seviyesi	Lisans	80,7	197
	Yüksek Lisans	19,3	47
Cinsiyet	Erkek	59,4	145
	Kadın	40,6	99
Toplam		100	244

*Nitel Araştırma Grubu:* Araştırmanın nitel bölümüne katılan beden eğitimi öğretmenlerinin belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılar üzerinde zengin verinin olduğu düşünülen durumlarda daha derinlemesine incelenmeye olanak vermesi nedeniyle amaçlı örneklem yöntemi sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Patton, 2014). Araştırmanın Covid 19 pandemisinin eğitim sistemine etkilerinin zirveye çıktığı 2021 yılında yapılması ve beden eğitimi öğretmenlerinin bu süreçte Web 2.0 araç kullanımına normal sürece göre daha fazla ihtiyaç duymaları sebebiyle deneyimlerini derinlemesine incelemek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 hızlı içerik geliştirmeye yönelik yeterlilikleri ile ilgili benzer ve farklı düşüncelerin keşfedilmesi ve bunların tanımlanması (Baltacı, 2018; Neuman, 2014) için maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bunların sağlanabilmesi için nicel veri toplama aracında kullanılan cinsiyet, çalıştığı okul türü, özel ve devlet okulunda çalışma durumu ve eğitim durumu gibi farklılık içeren kriterler göz önünde bulundurularak katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya Çanakkale Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okullar, liseler ve halk eğitim merkezlerinde görev yapan 15 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya dahil edilen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ifadeleri araştırmanın nitel bulgularında verilirken etik kaygılar nedeniyle Katılımcı 1 (K1), Katılımcı 2 şeklinde (K2) gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Araştırmanın nitel bölümüne katılan beden eğitimi öğretmenlerinin nitelikleri

Takma isim	Cinsiyet	Okul Türü	Hizmet Yılı	Yaş	Eğitim Durumu
K1	Erkek	Devlet	4	27	Lisansüstü
K2	Erkek	Devlet	8	37	Lisansüstü
K3	Kadın	Özel	1	25	Lisansüstü
K4	Kadın	Devlet	11	41	Lisansüstü
K5	Erkek	Devlet	8	33	Lisansüstü
K6	Erkek	Özel	3	28	Lisans
K7	Kadın	Özel	1	24	Lisans
K8	Kadın	Devlet	13	39	Lisans
K9	Erkek	Devlet	6	28	Lisans
K10	Kadın	Devlet	9	33	Lisans
K11	Erkek	Devlet	21	43	Lisans
K12	Erkek	Devlet	14	38	Lisans
K13	Kadın	Devlet	12	34	Lisans
K14	Erkek	Devlet	20	41	Lisans
K15	Kadın	Devlet	13	38	Lisans

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veri toplama aracı ve nitel veri toplama aracı bu bölümde belirtilmiştir.

*Nicel Veri Toplama Aracı:* Araştırmanın nicel verilerinin toplanması amacıyla Birişçi, Kul, Aksu, Akaslan ve Çelik (2018) tarafından geliştirilen “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 21 maddeden oluşmaktadır ve üç faktörlü (hazırlık, sunum, değerlendirme) likert tipi 5’li dereceli tipte ölçekleme türüne sahiptir. Ölçeğin orijinal halinde açıkladığı varyans oranı % 65,630 iken, bu araştırma için veri setinin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısına 0,959 olarak ulaşılmış Bartlett’s Test of Sphericity testinin değerlerinin ( $\chi^2=365,14$ ,  $df:115$ ,  $p<0,000$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma için açıkladığı varyans oranının %65,535 olduğu tespit edilmiştir. Araştırma özelinde W2ÖYİÖ’nün AMOS 23 istatistik programında doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan ilk DFA analizinde  $\chi^2/sd$ , NFI, CFI ve RMSEA değerleri kabul edilebilir sınırların dışında olduğundan dolayı (Hooper vd., 2008; Kline, 2016) hazırlık boyutunda sırayla 2 ile 5, 4 ile 7, 5 ile 7, 8 ile 9 ve 12 ile 13. maddeler arasında, sunum boyutunda 14 ile 15. maddeler arasında modifikasyon yapılmıştır. Bu modifikasyonlar sonucunda  $\chi^2/sd$  (2.544), NFI (.895), CFI (.933), TLI (.922), IFI (.933) ve RMSEA (.080) değerlerinde kabul edilebilir sınırlara ulaşılmıştır (Hooper ve diğ., 2008; Kline, 2016).

*Nitel Veri Toplama Aracı:* Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 araçları öz yeterliliklerini derinlemesine incelenebilmesi için nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen yarı yapılandırılmış soru formu kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış soru formu 10 sorudan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış soru formunun kullanılma nedenlerinden en önemlisi, görüşme esnasında oluşabilecek yeni durumlar için soru formunun dışına çıkılabilecek esnek bir yapıya (Merriam, 2013) sahip olmasıdır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmanın Covid 19 pandemi sürecinde olması sebebiyle, katılımcı beden eğitimi öğretmenleri ile olan görüşmeler öğretmenlerin istekleri doğrultusunda zoom, telefon ya da yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Telefonla görüşerek veri elde edilmesi bir süredir yapılan (Mitchell ve diğ., 1999) bir veri toplama tekniği olarak uygulanırken zoom ise son zamanlarda kullanım kolaylığı, maliyet gerektirmemesi gibi bazı avantajları nedeniyle nitel bir veri toplama aracı olarak önerilmektedir (Archibald ve diğ., 2019). Görüşmeler 24 dakika ile 45 dakika arasında sürmüştür. Görüşmeler veri kaybının yaşanmaması için kayıt altına alınmış daha sonra görüşmeler yazılı metne dönüştürülmek üzere word belgesine aktarılmıştır.

## Verilerin Analizi

*Nicel Verilerin Analizi:* Araştırmanın nicel bölümünde elde edilen veriler SPSS 23 programına aktarılmıştır. Verilerin normallik analiz için çarpıklık ve basıklık analizi yapılmıştır. Verilerin normal dağılımı için +2 ile -2 değerleri referans alınmıştır (George ve Mallery, 2010). Verilerin normallik analizi sonuçlarına göre cinsiyet, okul türü ve eğitim durumu gibi karşılaştırmalarda parametrik testlerden independent sample t testi kullanılırken, hizmet yılı ve yaş değişkenlerinde one way anova analizleri kullanılmıştır. Post-hoc analizi olarak tukey testi kullanılmıştır. İstatistiki olarak fark çıkan sonuçların etki büyüklükleri için cohen d ve eta kare değerlerine bakılmıştır. Etki büyüklerinin değerlendirmesinde Cohen (1988) ve Akbulut (2010) referans alınmıştır. Eta kare değeri 0,01-0,06 küçük, 0,06-0,14 değeri orta, 0,14 ve üstünde olması büyük etki olarak değerlendirilirken Cohen d etki büyüklüklerinde 0-0,30 küçük, 0,31-0,50 arası orta, 0,51-0,80 arası büyük etki değeri olarak değerlendirilmiştir.

*Nitel Verilerin Analizi:* Araştırmanın nitel bölümünde Braun ve Clarke'ın (2019) tematik analiz işlemleri ile araştırmanın analiz işlemleri gerçekleştirilmiştir. Tematik analiz bir temanın belirlenmesi için araştırma sorusu ile ilgili önemli bir noktanın açıklanması, aynı zamanda ortaya çıkan anlamları temsil eder (Braun ve Clarke, 2019). Tematik analizde önceden belirlenmiş bir kodlama sistemi ya da önyargı olmadan araştırmacının çıkarımlarına dayalı bir kodlama süreci olabilir (Braun ve Clarke, 2019). Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinden elde edilen verilerle ön yargısız bir şekilde kodlamalar yapılmaya çalışılmıştır. Elde edilen kodlar ile 3 temaya ulaşılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için katılımcıların doğrudan ifadeleri gerekli temalarda verilmiş, ayrıca doğrudan alıntılar katılımcı teyidi için katılımcılara gönderilmiştir. Araştırma için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü etik kurulundan 04/12/2020 tarihli ve 06/48 sayılı karar ile izin alınmıştır.

## BULGULAR

### Nicel Bulgular

Araştırmanın nicel bölümünde öncelikle araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz-Yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçek (W2ÖYİÖ) Alt Boyutları değişkenlerine göre Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri verilmiştir.

**Tablo 3.** W2ÖYİÖ Alt boyutları ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Hazırlık	244	3,69	,873	-,833	,661
Sunum	244	4,09	,900	-1,08	,971
Değerlendirme	244	3,75	1,00	-,703	-,168

Beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 araçları öz yeterliliği ile ilgili hizmet yılı ve yaşlarına göre farklılığın tespit edilmesi amacıyla One Way Anova testi uygulanmış, çıkan farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey Testi yapılmıştır. Çalışılan okul türü, eğitim seviyesi ve cinsiyetlerine göre farklılığın tespit edilmesi amacıyla ise Bağımsız Örneklem t testi uygulanmıştır.

**Tablo 4.** Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre one way anova sonuçları

Alt Boyutlar	Hizmet Yılı	N	$\bar{X}$	SS	Anova		Tukey	Eta Kare
					F	P		
Hazırlık	1-10	139	3,87	,749	8,39	,00	1-2 1-3	0,06
	11-20	68	3,56	,921				
	21-40	37	3,27	1,04				
Sunum	1-10	139	4,18	,812	2,77	,06		
	11-20	68	4,07	,895				
	21-40	37	3,79	1,15				
Değerlendirme	1-10	139	3,96	,881	8,50	,00	1-2 1-3	0,06
	11-20	68	3,58	1,02				
	21-40	37	3,29	1,17				

Tablo 4'te beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre W2ÖYİÖ Alt Boyutları ile ilgili sonuçlar verilmiştir. Hazırlık ve Değerlendirme alt boyutları incelendiğinde öğretmenlerin hizmet yıllarına göre aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu farkın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda her iki alt boyutta da bu farklılıkların 1-10 hizmet yılı ile 11-20 hizmet yılı arasında ve 1-10 hizmet yılı ile 21-40 hizmet yılı arasında olduğu tespit edilmiştir. Sunum alt boyutu incelendiğinde öğretmenlerin hizmet yıllarına göre aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Hazırlık ve değerlendirme boyutlarında tespit edilen anlamlı farkın orta etki büyüklükte olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 5.** Beden eğitimi öğretmenlerinin çalışılan okul türü değişkenine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	SD	t	p	Cohen d
Hazırlık	Devlet	216	3,66	,885	244	-1,97	,049	0,17
	Özel	28	4,00	,724				
Sunum	Devlet	216	4,06	,919	244	-1,40	,160	
	Özel	28	4,32	,719				
Değerlendirme	Devlet	216	3,69	1,01	244	-2,63	,009	0,19
	Özel	28	4,22	,752				

Tablo 5'te beden eğitimi öğretmenlerinin çalışılan okul türü değişkenine göre W2ÖYİÖ Alt Boyutları ile ilgili sonuçlar verilmiştir. Hazırlık [ $t = -1,978$ ,  $p = ,049$ ] ve Değerlendirme [ $t = -2,630$ ,  $p = ,009$ ] alt boyutları incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Sunum alt boyutu incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t = -1,408$ ,  $p = ,160$ ]. Hazırlık ve değerlendirme boyutlarında tespit edilen anlamlı farkın küçük etki büyüklüğünde olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 6.** Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim seviyelerine göre bağımsız örneklem t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p	Cohen d
Hazırlık	Lisans	197	3,62	,862	244	-2,80	,005	0,14
	Yüksek Lisans	47	4,01	,857				
Sunum	Lisans	197	4,02	,918	244	-2,68	,008	0,14
	Yüksek Lisans	47	4,40	,752				
Değerlendirme	Lisans	197	3,67	,995	244	-2,88	,004	0,16
	Yüksek Lisans	47	4,13	,965				

Tablo 6'da beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim seviyesi değişkenine göre W2ÖYİÖ Alt Boyutları ile ilgili sonuçlar verilmiştir. Hazırlık [ $t = -2,802$ ,  $P = ,005$ ], Sunum [ $t = -2,687$ ,  $p = ,008$ ] ve Değerlendirme [ $t = -2,882$ ,  $p = ,004$ ] alt boyutları incelendiğinde öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Her üç alt boyutta da tespit edilen anlamlı farkın küçük etki büyüklüğünde olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 7.** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p	Cohen d																					
Hazırlık	Kadın	99	3,84	,817	244	2,18	,030	0,113																					
	Erkek	145	3,59	,899					Sunum	Kadın	99	4,20	,762	244	1,59	,113		Erkek	145	4,02	,979	Değerlendirme	Kadın	99	3,96	,934	244	1,64	,009
Sunum	Kadın	99	4,20	,762	244	1,59	,113																						
	Erkek	145	4,02	,979					Değerlendirme	Kadın	99	3,96	,934	244	1,64	,009	0,129	Erkek	145	3,62	1,029								
Değerlendirme	Kadın	99	3,96	,934	244	1,64	,009	0,129																					
	Erkek	145	3,62	1,029																									

Tablo 7’de beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre W2ÖYİÖ Alt Boyutları ile ilgili sonuçlar verilmiştir. Hazırlık [ $t= 2,189, p = ,030$ ] ve Değerlendirme [ $t = 1,640, p = ,009$ ] alt boyutları incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Sunum alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t= 1,592, p = ,113$ ]. Hazırlık ve değerlendirme boyutlarında tespit edilen anlamlı farkın küçük etki büyüklüğünde olduğu tespit edilmiştir.

### Nitel Bulgular

Tematik analiz sonucunda öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına karşı öz yeterlilikleri ve beden eğitimi dersinde uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri “Beden Eğitimi Dersi ve Web 2.0 Araçları”, “Web 2.0 Araçlarını Kullanmada Yeterlilik” ve “Covid 19 ve Web 2.0 Araçları Farkındalığı” olarak üç tema belirlenmiştir.

#### *Beden Eğitimi Dersi ve Web 2.0 Araçları Teması*

Beden eğitimi öğretmenlerinin bir kısmı beden eğitimi dersinde web araçlarının kullanımını doğru ve faydalı bulurken, bazıları bu ders için uygun olmadığını ve gereksiz olduğunu belirtmişlerdir. K10: “Covid sürecinde zoom kullanmayı öğrendik bu kadar yani başka birşey olmadı ayrıca bizim branşımıza da hiçbir yararı olduğunu düşünmüyorum.” Bu düşünceye sahip olan beden eğitimi öğretmenlerinin web araçları kullanımı konusunda olumsuz aynı zamanda gereksiz olduğu düşüncesinin hâkim olduğu katılımcı ifadelerden anlaşılmaktadır. Ancak özellikle ilk yıllarını çalışan ve lisansüstü eğitim almış katılımcılar beden eğitimi dersinde web araçlarını daha etkin kullandıklarını ifade etmişlerdir. K6: “Yani doğru kullanıldığı zaman teknolojiyi Web araçlarını hem sınıf ortamında kötü hava şartlarında hem uzaktan eğitimde çok yararlı olduğunu düşünüyorum, yüz yüze eğitimi ile de birleştirirsek sonraki süreçlerde çok daha verimli sonuçlar alınabilir.” Konu hakkında daha fazla bilgisi olan öğretmenlerin konuya daha yapıcı yaklaştığı ve bu durumun daha verimli sonuçlara yol açtığı düşünülebilir. Ayrıca öğrencilerin derse karşı olan ilgisini de pozitif yönde etkileyeceği düşünülebilir. Bazı katılımcılar öğrencilerin derse katılımından şikayetçi görünmektedir. K10: “Bütün öğrenciler derse girmiyor. Yani 19 öğrencinin olduğu bir sınıfta 5 10 öğrenci dahil oluyordu. Birinci saat derse girmiş, ikinci saat çocuk yok!” Bu düşünceye sahip beden eğitimi öğretmenlerinin dersi farklı Web 2.0 araçları ile çeşitlendirememekten kaynaklı olarak derse katılım sayısını düşürebileceği sonucuna ulaşılabilir. Buna ek olarak farklı Web 2.0 araçlarını kullanabilme noktasında sorun yaşayan öğretmenlerin, öğrenci seviyesine göre etkinlik

bulma konusunda da zorlandıkları katılımcı ifadelerden anlaşılmaktadır. K14: “Şimdi bazı derslerde göstereceksin anlatacaksın. Ama kamerada ne kadar gösterebilirsin. İsteddiğini tam veremiyorsun yüz yüze olduğu gibi olmaz.” Burada öğretmenlerin aslında şartların zor olmasından ziyade içinde bulunulan duruma uygun bir öğretim yöntemi uygulayamamasından kaynaklı sorunlar yaşadığı düşünülebilir. Bu tür ifadelerin daha çok mesleğinin son yıllarına gelmiş devlette çalışan öğretmenler olduğu dikkat çekmektedir. Duruma pozitif yönden bakan ve yapıcı bir yaklaşım sergileyen öğretmenlerin ise daha çok genç yaşlarda mesleğinin ilk yıllarında olan ve özel okullarda çalışan öğretmenler olduğu katılımcı ifadelerden anlaşılmaktadır. K3: “Daha renkli, daha görsel sunumlar yaparak yazıları daha az tutarak ardından işte örnek videolar izleterek dersler daha verimli geçiyor.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrencileri derse odaklamada ve öğrencilerin ilgisini çekmede görsel araçların kullanılması, internette indirilen sunumların düzenlenmesi ve düzeye uygun hale getirilmesi gibi yöntemlere başvuran öğretmenlerin eğitimin kalitesini artırmada daha etkin olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenler derste öğrencilerine mesafelere rağmen fiziksel etkinlikler yaptırabildiklerini ve bunun yararlı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. K2: “Biraz hareket yapalım, odanızı uygun hale getirin, kimse olmasın, alanınızı biraz açın, ben sizi görebileyim diyorum. Bilgisayar ya da telefon artık neyse benim sizi görebileceğim bir yere koyun diyorum. Çocuklar bir süre sonra alıştı bu duruma zaten ne yapacağımızı, nasıl duracağımızı öğrendik.” Katılımcı ifadelerine göre uzaktan eğitimin mesafe tanımamasının yanında zaman ve mekândan bağımsız olmasının da getirileri vardır. K1 şöyle söylemiştir; “Örneğin futbol konusunu işlerken Youtube üzerinden kısa bir maç izliyorduk. İzlediğimizi kısa sürede analiz ediyordum. Ardından çocuklar diyordum bu maç sizce hangi sahada kimin sahasında oynanmıştır? Manchester United. Hangi ülkenin takımı oradan Google dan gidiyorduk o takımın futbol stadyumuna bakıyorduk. Oradan çevresine bakıyorduk. Bunu gelip kendi çevremizdeki futbol sahaları ile karşılaştırıyorduk. Sonra çocuk diyordu ki hocam bende şu ülkedeki şunu bulmak istiyorum, yetkiyi ona veriyordum. O çocuk o stadi bulmaya çalışıyordu. Hakemlerin yaptıkları seyircilerin duruşu hepsini ayrı ayrı analiz ediyorduk.” İfadelerden hareketle yüz yüze eğitimde olmayan bu tür özel durumlara uzaktan eğitim ve Web 2.0 araçları ile ulaşılabildiği anlaşılmaktadır. Bazı öğretmenlerse özellikle uygulamalı etkinliklerde öğrencilerle iletişim sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir. K10; “Çocukların hepsini aynı ekranda göremiyoruz. Sürekli ekranı çevirmemiz ve onların da çevirmesi gerekiyor ve sürekli çocuklara komut vermemiz gerekiyor.” Bu ifadeler özellikle teknolojiye ve kullanımına biraz daha uzak olan öğretmenlerin geleneksel öğretim stillerini desteklediğini göstermektedir. Bunun dışında öğretmenler bu süreçte kendi alanlarında birçok yeni bilgi öğrendiklerinden ve unutulmuş bilgileri hatırladıklarından bahsetmişlerdir. K1: “Gerçekten benim de bilmediğim birçok şey varmış. Bu süreçte öğrendik. Farklı birçok spor dalı öğrendik. Ve birkaç arkadaşım da konuşuyoruz diyor; Mezun olalı 17 18 sene oldu bilgilerimiz eskimiş. Bu sayede birçok spor branşını öğrendim, kuralları tekrar ettim.” Katılımcı ifadelerden hareketle uzaktan eğitimde Web 2.0 araçları ile işlenen derslerin daha kapsamlı bir bilgi çerçevesinde şekillendiği sonucuna ulaşılabılır. Öğretmenler beden eğitiminde Web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili olarak kapalı spor salonu olmayan okullarda, soğuk ve yağışlı havalarda sınıf içinde işlenen derslerden özellikle bahsetmişlerdir. K2: “Biz havanın kötü olduğu şartlarda da öğrencileri içeri almak zorunda kalıyoruz. Çünkü salon yok. Öğrenci dışarıda hastalanır falan korkusuna alıyorsun. Sonra işte bu uzaktan eğitim sürecinde aslında biraz öğretmenler bu

alandaki pişti. Yani şimdi ne anlatacağın, nasıl sunu hazırlayacağını öğrendi” Katılımcı ifadeler, uzaktan eğitim ve Web araçları ile farklı eğitim stilleri ve öğretim teknikleri oluşturmanın mümkün olabileceğini göstermektedir. Web 2.0 araçlarının ölçme değerlendirme uygunluğu noktasında ise öğretmenlere ölçme değerlendirme yapılmaması, derse katılıma göre not verilmesi söylendiği için, öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri birbirinden farklılıklar göstermektedir. Bazı öğretmenler Web 2.0 araçlarının ölçme değerlendirmede kullanılmayacağını ifade etmiş, bazıları kullanılabilir olduğunu düşünmelerine rağmen tam olarak nasıl kullanılacağı konusunda tereddütler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Beden eğitiminde Web araçları ve uzaktan eğitim fikrine olumsuz bakış açısına sahip bir katılımcının konu ile ilgili şu ifadeleri dikkat çekmektedir. K10: “Kullanılabilir mi kullanılabilir. Öğrenci bilgisayarın başına geçirdi. Mesela derdim ki parmak pas yap, rahat hazır ol tek ol geniş kol bunlar nasıl yapılır diye beden eğitimi nedir, spor nedir bu şekilde sorularla problemi oluşturdu. Çocuğın sınavı aldım. Aynen yüz yüze nasıl yapıyorsam onu da yine aynı şekilde yapardım ama sağ olsunlar izin vermediler yani” Bu ifadeler aslında Web 2.0 araçlarına çok da sıcak bakmayan bir eğitimcinin bile birçok katılımcının tereddütler yaşadığı ölçme değerlendirme konusunda Web araçlarının istendiğinde, ilgi duyulduğunda ve yeterli donanıma sahip olduğunda beden eğitimi derslerinde efektif bir şekilde kullanılabileceğinin bir göstergesi olabilir.

#### *Web 2.0 Araçlarını Kullanmada Yeterlilik Teması*

Beden eğitimi öğretmenleri derslerde çok sayıda Web aracı kullanmadıklarından, bunun yerine bazı Web 2.0 araçları ile bütün bir süreci idare ettiklerinden bahsetmişlerdir. K12: “Bence birkaç araçla dersleri işlemek mümkün, yeterli. Zoom, powerpoint gibi birkaçı bile senin dersleri anlatmana yeter. Ancak öğrenciler sıkılır mı farklı araçlar kullanmak önemli mi orası da işin başka boyutu dediğin gibi.” İfadelerden hareketle öğretmenlerin, araçları çok yönlü kullanma noktasında sınırlılıkları olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu durumun öğrencilerin derse katılımını ve odaklanmasını, onları derste tutabilmeyi engelleyen bir faktör olduğu düşünülebilir. Katılımcılar lisans eğitiminde Web 2.0 araçları konusunda yeterli eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. K1: “Bununla ilgili bir eğitim almadık. Aldıkça da çok yüzeysel bir eğitim oldu. Basit ofis programlarıyla alakalı eğitim oldu herhalde lisansta. Yani onlarda hatırı sayılır kayda değer bir eğitim aldığımızı çok düşünmüyorum. Kendi kendimize öğrenmeye çalıştık bu süreçte birçoğunu.” Ayrıca lisans eğitiminden kaynaklanan eksiklikler nedeniyle kendilerini geliştirme ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitimin öneminden ve gerekliliğinden bahsetmişlerdir. K13: “Aslında bu konuda gönüllü katılıma dayalı olarak eğitim verildi. Anlıyorum ki kesinlikle katılmam gerekiyormuş.” Öğretmenler hizmet içi eğitim ile sürecin daha düzenli ve zorunlu olarak desteklenebileceğini ve bunun yararlı olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bazıları ise Web 2.0 araçlarını bilmelerine rağmen sunumlarda ve araçların kullanımında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. K5: “Özellikle ilk zamanlarda sorunlar yaşadık. Beden eğitiminde dersleri sunum şeklimiz belli biz bedenciler gösterip yaptırmayı çok kullanırsız bilirsiniz. Şimdi başka bir yöntem, farklı araçlar, uzaktan ders derken. Uzaktan eğitimde öğretim yöntem tekniklerinin de hiç eğitimini almamışız. Tabi bir uyum süreci oldu o sırada.” Öğretmenlerin uzaktan eğitim ve Web araçlarında öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili, dersi çeşitlendirememekle ilgili sorunlar yaşaması yine lisans eğitimine veya hizmet içi eğitimin yetersizliğine bağlanabilir. Bu duruma rağmen bazı genç yaşta öğretmenlerin yaşta kaynaklı olarak bu noktada çok fazla sorunlar



yaşamadığı da katılımcı ifadelerden anlaşılmaktadır. Mesleğinin ilk yıllarında ve genç yaşlarda olan öğretmenlerin bu araçlar hakkında daha kapsamlı bilgiye sahip oldukları görülmektedir. K2: “Yani biz aslında zaten internetle büyüdük. En basitinden gidip böyle sürekli çocukken oyunlar oynardık ben küçükken kursa da gitmiştim bilgisayar kursuna. Bilgisayarı kurcalamak bana çok güzel gelmiştir hep. Çünkü zaten çocukluğumdan beri aşınayım. Genç yaşlardaki beden eğitimi öğretmenlerinin bilgisayar teknolojileri ile iç içe yetişmelerinin, onların yaşam tarzlarını bunun üzerine şekillendirmelerine ve bu konudaki hakimiyetlerini güçlendirmelerine doğrudan etki ettiği söylenebilir. Yine genç yaştaki öğretmenlerin ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına karşı hakimiyetinin daha fazla olduğu dikkat çekmektedir. K7: “Ben çeşitli kademelerde derslere giriyorum. Her kademeye göre farklı şekillerde ders işlememiz gerekiyor. Dersi çeşitlendirmek için birkaç tane web aracını bilmenin asla yeterli olmayacağını düşünüyorum. Zaten çocukta ders hep aynı olursa bir süre sonra sıkılıyor.” Web araçlarına karşı olan hakimiyetin öğretmende özgüveni ve sınıfta daha dikkat çekici özel dersleri beraberinde getirdiği düşünülebilir. Bu duruma ek olarak özel okullarda çalışan öğretmenler kendini geliştirmek gerekliliği düşüncesinin yanında mesleki kaygı nedeniyle de Web araçlarına karşı bilgi donanım ve kapasitesini artırmak durumunda olduklarını söylemişlerdir. K7: “Özel okulda bilmiyorsanız bile öğrenmek zorundasınız. Çünkü diğer okullara kıyasla kaldı ki ben x okullarıdayım Çanakkale standartlarındaki en iyi okullardan biri hatta birincisi diyebilirim. Bu konuda size bir dayatma var bunu çok açık bir şekilde söyleyebilirim. Yani o çocuğa onu vermek zorundasın. Bunun için farklı Web araçlarını nasıl kullandıklarını bilmek zorundasın. Öğretmenin ben bunu bilmiyorum demek gibi bir şansı çok fazla yok.” Öğretmen ifadelerinden hareketle özel okul çalışan öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına karşı yetkinliklerinin öğrenci ve veli memnuniyetinden ayrıca idare baskısından kaynaklandığı söylenebilir. Lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerse eğitimleri sürecinde kullandığı farklı araçların, Covid sürecinde de karışlarına çıktığını ve bu durumun kendilerine kolaylık sağladığını ifade etmişlerdir. K4: “Tabi ki doktora yapmamın girdiğim derslerde direkt etkisi olduğunu düşünüyorum. Zoom, Teams, Google Forms, Powerpoint, Prezi bunlar zaten bizim bildiğimiz araçlardı. Sunumda da sorun yaşamadık alışık olduğumuz durumlardı.” Lisansüstü düzeydeki öğretmenlerin, lisanstaki Web araçları eğitimi eksikliğini bu düzeydeki uygulama ve çalışmalarla giderdiği düşünülebilir. Öğretmenler Web 2.0 araçları öğreniminde bilgi eksikliklerini farklı yollarla telafi etmeye çalışmaktadırlar. Katılımcıların neredeyse tamamı Youtube aracılığıyla uzaktan eğitim ve Web araçları hakkında çok fazla bilgi edindiğini ifade etmiştir. K3: “Birçok bilgiye de Youtube üzerinden ulaştım. İşte o sırada kullandığımız program ile ders nasıl oluşturulur, nasıl eklenir, paylaşım nasıl yapılır, ekrana yazı yazma nasıl olur? Bunların hepsi 15 20 dakikalık videolarla Youtube’da anlatılmıştı ve yararlanıyorduk.” Öğretmenler Web araçları öğreniminde yine Web araçlarından sıklıkla yararlanmaktadırlar. Ayrıca meslektaşlarından ve öğrencilerinden de bu süreçte birçok bilgi edindiklerini ifade etmişlerdir. K2: ““Diğer hocalarla sürekli iletişim halindeydik. Ben Youtube’tan şunu izletiyorum, başka bir öğretmen benim baktığım sitelerde şu bilgiler var, bunu yapıyorum, öbürü ben kendim tasarlıyorum şeklinde sürekli iletişimde olduk.” K8: “Çocuklar zaten bu tür internetle ilgili konularda çok bilgililer ve heyecanlılar. Bizim bilemediğimiz noktalarda hatta daha sayfayı bile açmadan hemen öğretmenim şöyle yapacağız şuradan paylaşacağız diyorlar.” Buradan hareketle öğretmenlerin Web 2.0 araçları yeterliliklerinin gelişmesinde birbirlerine etki ettikleri, öğrencilerinden de bilgi edindikleri ve sosyal ilişkilerin bu süreçte önemli bir rol oynadığı

söylenbilir. Katılımcıların belli başlı Web 2.0 araçları hakkında bilgi sahibi oldukları ifadelerinde anlaşılmaktadır. Derslerde kullanabilecekleri eğitim ile ilgili web araçları söylendiğinde (Wordwall, Google Forms, Kahoot, Prezi, Mentimeter, Quizlet, Padlet, Thinglink, Canva, Jamboard, ThingLink) kullanmadıklarını ya da hiç duymadıklarını ifade etmişlerdir.

### *Covid 19 ve Web 2.0 Araçları Farkındalığı Teması*

Covid-19 süreci ile beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma konusunda farkındalıklarının arttığı katılımcı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Katılımcıların bazıları Web 2.0 araçları kullanımının ve uzaktan eğitimin bu süreçle sınırlı kalacağını belirtirken, bazı öğretmenler ise Covid süreci öncesinde de bu araçların bilinmesi gerektiğini, sonrasında da eğitimin içerisinde harmanlanmış eğitim veya tersyüz eğitim gibi sistemlerde kullanılabileceğini, ayrıca Covid sürecinde bu araçlara karşı olan farkındalıklarının arttığını ifade etmişlerdir. K6: “Yani teknoloji çağındayız artık insanlar günden güne zaten daha fazla teknoloji nasıl kullanırız bunu anlatmaya çalışıyorlar birbirlerine hatta bakanlık bile sürekli bunu teşvik ediyor.” Web 2.0 araçları ve teknolojinin günümüzde ve gelecekte kullanımı ve önemi ile ilgili pozitif yorumların daha çok genç yaş katılımcıların ifadelerinde olduğu göz önünde bulundurulduğunda Web 2.0 araçlarının aslında hayatımızın bir parçası haline aldığı çıkarımına ulaşılabilir. K15: “Ben bile bu yaşta yeni şeyler öğreniyorum, öğrenmek zorundayım. Kaldı ki gençler bununla doğuyor, bununla yetişiyor, bununla da yetişmeye devam edecekler öyle görünüyor.” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler konuya yapıcı yaklaşan ve değişimi kabul eden bireylerde bir kabullenişin ve gerektiğinde değişime ve gelişime açık olmak gerektiğinin bir kanıtı niteliğinde görülebilir. Katılımcılar bu süreçte uzaktan eğitim ve Web 2.0 araçları ile alakalı çok fazla yeni bilgi ve program öğrenme durumları olduğunu söylemişler, bazı öğretmenlerse bu durumu bir mecburiyet olarak ifade etmişlerdir. K11: “Mecburuz. Şimdi ben zoom’u kullanmayı bilmiyorsam öğrencileri nasıl göreceğim? Öğrencilerle nasıl buluşacağım? Nasıl öğreteceğim öğreneceğim. Ben onlara öğretiyorum, onlarda bana bazen.” Katılımcı ifadelerden, durum gereği veya mecburiyetten kaynaklı olarak öğretmenlerin Covid sürecinde uzaktan eğitim ve Web 2.0 araçları ile ilgili bilgilerinin ve farkındalıklarının arttığı söylenebilir. Ayrıca Web araçları öğrenimi noktasında tüm katılımcılar Wordwall isimli programdan bahsetmiştir. K3: Bu süreçte yeni öğrendiğim program olarak aklıma ilk wordwall geliyor. Başka programlarda var ama onlara önceden zaten biraz aşinaydım. Güzel bir program tam emin olmamakla birlikte 34 tane içerik oluşturulabiliyordu galiba, hazır içerikler var her yaş seviyesine uygun derslerde bunu çok sık kullanıyordum, o yüzden hoşuma gitti.” Katılımcı ifadelerden beden eğitimi öğretmenlerinin Covid sürecinde Web 2.0 araçları hakkında minimum düzeyde de olsa farkındalıklarının kesinlikle arttığı sonucuna ulaşılabilir.

## **TARTIŞMA**

Beden eğitimi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda Web 2.0 Araçlarını Kullanmada Yeterlilik Teması ortaya çıkmıştır. Nicel veriler incelendiğinde, öğretmenlerin Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz-Yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçek sonuçlarına göre Hazırlık, Sunum ve

Değerlendirme aşamalarında kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak nitel veri sonuçları nicel verilerle çelişkili görünmektedir. Nitel verilerde beden eğitimi öğretmenleri uzaktan eğitim ve web araçları konusunda lisans eğitimlerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca hizmet içi eğitim noktasında da gönüllü katılıma dayalı olarak yetersizlik olduğunu belirtmişlerdir. Nicel gözlem sonuçlarının yüksek değerlerde olması, öğretmenlerin tanıdıkları ve hâkim oldukları birkaç tane Web 2.0 aracı ile sınırlı kalarak sorulara yanıt vermelerinden kaynaklı olabilir. Nitekim nitel verilerde, öğretmenlerle kurulan iletişimde bu araçların geniş bir yelpazeye sahip olduğu öğretmenler tarafından anlaşılmıştır. Katılımcı ifadelerinden yola çıkarak öğretmenlerin bu araçların çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerine uygun kullanımı konusunda, derslerde farklı farklı işlevleri bulunan web araçlarından yararlanma konusunda kısıtlı olduklarını söylemek mümkündür. Derste herhangi bir konuyu anlatırken sınırlı sayıda Web 2.0 araçlarından yararlandıkları, konu anlatımında farklı öğretim yöntem ve teknikleri, dolayısıyla farklı Web 2.0 araçları kullanımı gerekliliği gerçeğiyle karşılaşmaları öğretmenlerin aslında kendilerini geliştirmesi gereken yönleri olduğunu düşündürmüş olabilir. Görülmektedir ki öğretmenlerin büyük çoğunluğu Covid 19 sürecinde birkaç tane Web 2.0 aracının uzaktan eğitimde yeterli olduğunu düşünmektedir. Ancak dersi tamamlamak için yeterli olan birkaç araç dersi renklendirmede, öğrencilerin derse karşı pozitif tutum geliştirmelerinde, derste akıcılığın ve kalıcılığın sağlanmasında yeterli görünmemektedir. Nitekim nitel verilerde öğretmenler, öğrencileri derste tutma noktasında sorunlar yaşadıklarını itiraf etmişlerdir. ‘İlk ders birçok kişi katılım sağlamaktayken ikinci ders birkaç öğrenci ile ders işledim’ gibi ifadeler bu durumun kanıtı niteliğindedir. Ancak aynı öğretmenlerin nicel veri sonuçları bu durumun aksini göstermektedir ve öğretmenler kendilerini yeterli bulmuşlardır. Nitel veriler ile nicel veriler arasında görülen bu çelişkinin bir diğer sebebi olarak; öğretmenlerin aslında Web 2.0 araçlarına ve uzaktan eğitim kavramına karşı yabancı olması ve bilgi düzeyinin yetersiz olması düşünülebilir. Örneğin öğretmenleri Web 2.0 araçları ile ilgili 6 aylık bir eğitim sürecine aldıktan sonra tekrar yapılacak bir nicel anket çalışmasının sonuçlarının daha düşük değerlere sahip olması olası bir ihtimaldir. Çünkü alandaki bilgi birikim arttıkça ve öğretmenler kendilerini konunun daha çok parçası halinde gördükçe, bilgi düzeylerinin aslında daha da yetersiz olduğunu düşünebilirler. Özellikle günümüz dünyasında teknoloji, internet gibi kavramlardan bahsederken uçsuz bucaksız bir bilgi ağını göz önünde bulundurduğumuzda öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmesi ve öğrenmeye, bilgilerine bilgi katmaya her zaman hazır olmaları hissi doğal görünmektedir. Tatlı ve Akbulut (2017) öğretmen adaylarının alanda teknoloji kullanımına yönelik yeterliliklerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin sadece %20,8’inin kendilerini eğitim teknolojileri ile materyal hazırlayabilmede ve çeşitlendirebilmede yeterli gördükleri, % 60,8’inin kısmen yeterli, % 18,4’ünün ise yetersiz olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonucun araştırmanın nitel bulguları ile örtüştüğü söylenebilir. Ulaş ve Ozan (2010) öğretmenlerin ders içi teknoloji kullanımına yönelik yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ders içinde öğrenme-öğretme yöntemlerini, kuramsal yaklaşımları sıklıkla kullanırken internet temelli teknolojileri, bilgisayar teknolojilerini ve görsel-işitsel teknolojileri seyrek olarak kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına karşı bilgi kapasiteleri arttıkça kendilerini bu alanda daha fazla yetersiz görebilecekleri de olasıdır. Bu çalışmalar, bizi çalışmamızla benzer yorumlara sevk etmektedir. Bu sonuçlar özelinde bu durumun yüksek lisans ve üzeri eğitim seviyesindeki ve özel

okul çalışanı öğretmenlerde farklılık gösterdiğini belirtmek gerekir. Bu ğretmenlerin nicel verileri yüksek olmasının yanında nitel verilerde de yüksek bir birikime ve uzmanlığa sahip olduğu katılımcı ifadelerde görlmektedir. Ayrıca özellikle lisansüstü düzeydeki katılımcılar sıklıkla bilgilerinin her Őeye rağmen yetersiz olabileceğinden ve her an herkesten (ğrenciler dahil) ğrenmeye hazır olunması gerekliliğinden bahsetmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan bir diğer tema Beden Eğitimi Dersi ve Web 2.0 Araçları Temasıdır. Nicel veriler incelendiğinde özellikle devlet okullarında uzun yıllardır çalışmakta olan öğretmenlerin teknoloji araçları ile ilgili sorunlar yaşadığı görülse de öz yeterliliklerini yüksek hissettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ancak nicel veriler bize yalnızca ğretmenlerin Web 2.0 araçları öz yeterlilikleri konusunda bilgi vermektedir. Öğretmenlerin bu araçlara karşı tutumu, beden eğitimi dersine uygunluğu konusundaki görüşleri anlamında özellikle nitel verilerden yararlanılmıştır. Nitel verilerde beden eğitimi ğretmenlerinin bazıları uzaktan eğitim ve web araçlarının beden eğitimi dersinde kullanılabileceğini ve verimli olacağını düşünürken bazı öğretmenlerse bu araçların bu ders için uygun olmadığını belirtmişlerdir. Olumsuz düşünceye sahip özellikle lisans mezunu ve tecrübeli öğretmenler buna neden olarak beden eğitimi dersinin psikomotor bir ders olduğunu ve uzaktan eğitimin bu yöne hitap etmeyeceğini göstermişlerdir. Öğretmenler bu konuda haklı olabilecekleri gibi kendi eksikliklerini kapatmak için de bilinçaltı duygusal bir tepki vererek düşüncelerini bu Şekilde ifade etmiş olabilirler. Nitekim grlmektedir ki aslında bu Şekilde düşünen öğretmenler bir an önce geleneksel usulde beden eğitimi derslerine dönmeyi Őiddetle istemektedirler. Çünkü bu duruma yıllardır alışmışlardır ve bir değişim istememektedirler. Bu noktada değişmeyen tek Őeyin değişimin kendisi olduğundan bahsedilebilir. Kaldı ki günümüzde değişim önceki çağlara göre çok daha hızlı gerçekleşmektedir. Bilgisayar teknolojileri ile yetişen ve en önemli gelişim dönemlerinde bu araçlara maruz kalan yeni neslin bilgisayar teknolojileri ve web araçlarına karşı doğal bir yetkinliğinin olması normal olarak düşünülebilir. Bunun bir sonucu olarak Web 2.0 araçlarının eğitimde ve beden eğitimi dersinde kullanımı da olumlu sonuçlar doğurabilir görünmektedir. Ayrıca Yaman (2007) Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ğrencileri ve uzaktan eğitim ile ilgili yaptığı araştırmada, öğrenciler küresel eğitimin ve fırsat eēitliėinin uzaktan eğitimin uygulanmasıyla başarılılacığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Beden eğitimi dersinde uzaktan eğitim ve web araçları kullanımı sadece bilgisayar teknolojileri ile yetişen öğrenciler için değil aynı zamanda yeni nesil ğretmen adayları için de kabul edilebilir ve uygulanabilir olarak görünmektedir. Araştırmanın nicel bulguları incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşıldığı, genç yaşlardaki ğretmenlerin Web 2.0 araçları konusunda ciddi bir yetkinliği olduğu söylenebilir. Bu durum onların derslerde etkili ğretim yöntemleri kullanmalarını ve daha verimli olmalarını sağlamaktadır. Ayrıca uzaktan eğitimde Web araçlarının kullanımı bu faydalarla sınırlı kalmamaktadır. Yeni teknolojiler ile çeşitli öğrenme stilleri, konular ve pedagojik stratejiler barındırabilen bireyselleştirilmiş programlamalar yapılabilir ve bu teknolojiler ğretmen ğrenci etkileşimini teşvik eder, Bylce ğrenme ortamları ve toplulukları oluşturur ve bütün bu durumlara ek olarak derslere devam edemeyen öğrencileri de kapsayacak Şekilde genişletilebilir (Pierre, 2012) Araştırma bulgularına göre beden eğitimi dersi ğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasına olumsuz yönde bakan öğretmenlerin geleneksel ğretim yöntemlerini kullanmak istedikleri ve

uzaktan eğitim ve Web 2.0 araçları ile ilgili bilgi kapasitelerinin sınırlı olduğu ifade edilebilir. Bu durum öğretmenlerde bu ders için uygun değil izlenimi yaratmaktadır. Ancak beden eğitiminde Web 2.0 araçları kullanımına pozitif bakan bazı öğretmenlerin de teorik derslerde olmasa bile uygulamalı derslerde sorunlar yaşadığı katılımcı ifadelerden anlaşılmaktadır. Bu durum günümüz bilgisayar teknolojilerini örgün eğitim ile birleştirerek kullanmanın daha yararlı olabileceğini göstermektedir.

Son yapılan çalışmalarda görülmektedir ki uzaktan eğitim süreci ile birlikte öğretmenler teknoloji ve web araçları alanındaki bilgi kapasitelerini büyük oranda geliştirebilmişlerdir. Öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgi ve becerilerinde önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu araştırmanın bir diğer önemli sonucu da budur. Beden eğitimi öğretmenlerinin Covid 19 süreci ile beraber farklı Web 2.0 araçları ile tanıştıkları ve bu alanda kendilerini daha fazla geliştirdikleri tespit edilmiştir. Nitel bulgularda katılımcıların da ifade ettiği gibi bu süreç öğretmenlerde bir öğrenme ihtiyacı doğurmuştur. Bu ihtiyaç neticesinde öğretmenler yeni kazanımlar elde etmişlerdir. Bununla beraber özellikle beden eğitimi gibi yüz yüze ders işlemenin son derece önemli olduğu bir branşta Covid 19 sürecini deneyimlemek ve uzaktan eğitim ile ders anlatmak öğretmenlerin sürece uyumu noktasında bazı sorunlar yaşamalarına sebep olmuştur. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin Web 2.0 araçları ile ders sunma, öğretim yöntem tekniklerinden yararlanma ve dersi çeşitlendirebilme noktasında da sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Nicel bulgulara göre öğretmenlerin yaş ve hizmet yılı sonuçları incelendiğinde 30 yaş ve altındaki beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlik inançları, 30 yaş ve üzeri öğretmenlere kıyasla istatistiksel anlamda daha yüksek görülmektedir. Aynı şekilde hizmet yılı 1-10 yıl arasında olan öğretmenler 10 yılın üzerinde çalışan beden eğitimi öğretmenlerine göre Web 2.0 araçları konusunda daha yüksek öz yeterlilik inançlarına sahiptirler. Bu durum nitel veri sonuçları ile örtüşmektedir. 30 yaş üzeri veya hizmet yılı 10 senenin üzerinde olan beden eğitimi öğretmenlerinin Covid 19 sürecinden fazlasıyla rahatsız olduğu, uyum sağlama ve ders sunumu konusunda ciddi sorunlar yaşadığı katılımcı ifadelerden anlaşılmaktadır. Alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Aktürk ve Delen (2020) çalışmasında 0-10 yıl ve 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin teknoloji kabul düzeylerinin, akademik ve entelektüel öz-yeterlik inançlarının 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer bir diğer çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinde eğitim teknolojilerini kullanma düzeylerinin yaş gruplarına göre incelenmiştir ve 25 altı yaş grubundaki öğretmenlerin 41 yaş üzeri katılımcılara göre farklılığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmanın diğer bulgularında beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarında en büyük farklılığın çıktığı görülmektedir ve sonuçlara göre 0-5 yıl çalışan beden eğitimi öğretmenleri eğitim teknolojilerini en çok kullanan grup, 21 yıl ve üzeri çalışan beden eğitimi öğretmenleri ise eğitim teknolojilerini en az kullanan grup olarak bulunmuştur (Yaman, 2007). Genç yaşta olan öğretmenlerin bilgisayar teknolojileri ile iç içe yetişmeleri bu durumun önünü açmış olabilir. Web 2.0 araçlarına karşı yeterlilik temasında diğer önemli husus çalışılan okul türüne göre farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel okul çalışanı beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlik inançları, devlette çalışan öğretmenlere kıyasla istatistiksel anlamda daha yüksek puanlara sahiptir. Nitel bulgular da bu sonuçları desteklemektedir. Özel okul çalışanı öğretmenlerin kendilerini geliştirmek zorunda hissettikleri, bunun sebebi olarak

okul yönetiminin öğrenci memnuniyeti için öğretmenler üzerindeki bir baskısı olduğu katılımcı ifadelerden anlaşılmaktadır. Ünsal ve Çetin (2019) yapmış oldukları araştırmada derslerde aynı konuları işleseler de özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulundaki öğretmenlere göre konulara daha çok zaman ayırdıkları aynı zamanda daha fazla yardımcı kaynak kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Konu ile ilgili farklı bir araştırmada öğretmenlerin özel okul ve devlet okulu değişkenine göre teknolojik pedagojik alan bilgisi öz yeterliliklerinin incelendiği çalışmada özel okul çalışanı öğretmenlerinin, devlet okulu çalışanlarına göre yüksek değerlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bağdiken ve Akgündüz, 2018). Araştırma sonuçları göstermektedir ki özel okul çalışanı öğretmenler derslerin etkililiği, öğrenciye hitap etmesi gibi konularda daha hassas görünmektedirler. Ancak bu durumun, sebepleri itibariyle bazı olumsuz sonuçlara yol açabileceği düşünülebilir. Konu ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada özel okul öğretmenlerinin bu kurumlarda geleceğe yönelik uzun vadeli plan yapamaması, özel okulların yıpratıcı olarak düşünölebilecek şartları, sözleşme stresleri gibi nedenler bu öğretmenlerin özel okulda çalışma dönemlerini hayatlarının en stresli süreçleri olarak ifade etmelerine yol açmıştır (Çimen ve Karadağ, 2020). Bu bağlamda okul idarelerindeki sıkı denetimin özel okul çalışanı öğretmenlerde teknolojik ve güncel bilgileri takip etme seviyesini yükselttiği düşünülebilir ancak öğretmenlerin bu durumdan şikayetçi olmaları ve kendilerini baskı altında hissettiklerini ifade etmeleri bize göstermektedir ki bu eğitimin en başta lisans düzeyinde verilmesi ve böylece eğitimde kullanımının sürekli olması; baskı altında değil doğal bir süreç olarak gerçekteşmesinin daha sağlıklı olacağı yönündedir. Araştırmanın nicel bulguları incelendiğinde eğitim düzeyleri arasında da fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lisansüstü eğitim düzeyindeki beden eğitimi öğretmenlerinin Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlik inançları, lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlere kıyasla daha yüksek görünmektedir. Bu sonuç nitel bulgularla paralellik göstermektedir. Nitel araştırmalarda lisansüstü eğitim düzeyinde olan öğretmenler daha çok derslerde Web 2.0 araçları kullanımında çeşitlilikten ve zengin Web 2.0 araçları kullanımı sonucu öğrencilerin derse katılımına etkisinden bahsederken, lisans eğitim düzeyindeki öğretmenler derslerdeki zamanla azalan öğrenci eksikliğinden şikayetçi görünmektedirler. Katılımcı ifadelerden yola çıkarak yüksek sayıda Web 2.0 aracı bilmenin ve derslerde uygulamanın hem öğrenci katılımına hem de öğretmen motivasyonuna pozitif yönde etkisinin olduğu düşünülebilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitimde bilgisayar teknolojilerini kullanma düzeylerinin incelendiği araştırmada yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere kıyasla daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Yaman, 2007). Farklı bir araştırmada öğretmenlerin büyük bir bölümü lisansüstü eğitim aldıktan sonra mesleki gelişimin öneminin farkına vardıklarını, olaylara ve öğrencilere yaklaşımlarında olumlu yönde değişikliklerinin olduğunu, öz güven ve performanslarının arttığını, yeni yöntem ve teknikler öğrenmede ve uygulamada katkılar olduğunu ifade etmişlerdir (Maviş Sevim ve Akın, 2021). Bu durum göstermektedir ki lisans düzeyinde bulunan öğretmenler sadece uzaktan eğitim ve Web 2.0 araçları konusunda değil özgüven, farklı öğretim ilke ve yöntemlerini uygulama gibi konularda da eksiklikler yaşamaktadır. Bu eksikliklerin lisans eğitiminden ve ders içeriğinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Covid 19 ve Web 2.0 araçları farkındalığı temasında öğretmenlerin covid sürecinde yeni Web 2.0 araçları ile tanıştığı, uzaktan eğitime karşı temel teşkil edecek şekilde bir alt yapıya eriştiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Covid 19 sürecinde beden eğitimi öğretiminin etkililiği konusunda Hong Kong da yapılan çalışmanın sonuçlarına göre; uzaktan eğitim, beden eğitimi öğretmenleri tarafından genellikle düşük ve zor olarak algılanmıştır. Öğretmenler motor beceri kazanımı ve fiziksel aktivite seviyesini iyileştirmede uzaktan eğitimin çok verimli olmadığını düşünmektedirler. Bununla beraber kişiler arası etkileşimde sınırlılıklar doğurduğunu ve öğrencilerin öğrenme motivasyonunu korumakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir (Chan, Leung, Wong, ve Chan, 2021). İsveç'te Covid 19 sürecinde eğitime ilişkin yapılan bir diğer çalışmada ise okul hazırlığının temel olarak teknik yönlerle ilgili olduğu ve öğretmenlerin ortaya çıkan uzaktan eğitim öğrenme ortamında ihtiyaç duyulan pedagojik stratejilerden yoksun olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Bergdahl ve Nouri, 2021). Bu sonuçlara göre öğretmenlerin teknopedagojik eksikliklerinin ders kalitesini etkileyebileceği düşünülmektedir. Başka bir çalışmada öğretmen adaylarının pandemi sürecinde öğrencilerle fiziksel teması özledikleri ve Beden Eğitiminin kimliğini kaybettiğine inandıkları görülmektedir. Çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı yetersizlikleri dikkat çekmektedir (Varea ve González-Calvo, 2021). Bu çalışmaların aksine gerekli destekler verildiğinde uzaktan eğitim yoluyla kaliteli beden eğitimi sağlama yetenekleri konusunda öğretmenlerin iyimser hissettikleri ve olumlu yaklaşım sergiledikleri çalışma da dikkat çekmektedir (Vilchez, Kruse, Puffer, ve Dudovitz, 2021).

Bu sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

Beden eğitimi bölümü lisans programlarında Web 2.0 araçlarının kullanımı ve farkındalığı ile ilgili detaylı bir ders içeriğinin hazırlanması ve uygulanmaya konulması önerilebilir. Bu ders içeriği sayesinde uzaktan eğitim gereken durumlarda öğretmenlerin öğrencilere uygulayacağı farklı öğretim teknikleri ve yaklaşımları ile dersin anlaşılması, derste öğrenci hakimiyetinin sağlanması ve sınıfın kontrolü artırılabilir. Bu durum gelecekte tekrar böyle bir salgınla karşılaşılması ihtimaline karşı öğretmenlerin daha donanımlı ve hazır olmasını da beraberinde getirecektir.

Web 2.0 araçları konusunda eğitim öğretim sürecinde sorunlar yaşayan öğretmenler göz önünde bulundurulduğunda hizmet içi eğitim verilmesi gerekmektedir. Gönüllü hizmet içi eğitim verilmektedir ancak günümüz teknolojik gelişmeleri dikkate alındığında bu eğitimin düzenli ve zorunlu şekilde verilmesi önerilebilir. Teknoloji ile iç içe yetişen öğrenciler gibi öğretmenlerin de sürekli olarak kendilerini geliştirmeye ve yenilemeye ihtiyacı vardır.

Beden eğitimi dersinde Web 2.0 araçları kullanımı konusunda seminerler verilmesi ve öğretmenlerin bu uygulamaları derslerine entegre etmelerini sağlayabilecek eğitimler verilmesi önerilebilir.

Harmanlanmış eğitim, ters yüz eğitim veya uzaktan eğitimde beden eğitimi derslerinin gelecekte işlenebilme olasılığı düşünülerek buna uygun yaklaşım sergilenebilir. Öğrenciler için okulda eğitim öğretim faaliyetlerinde belli bir miktar öğrenme gerçekleşmektedir. Ancak bu durum, öğrencinin dersi o anda algılayabildikleri ile sınırlı kalabilmektedir. Her konuda olmasa da bazı konularda öğrenilecek konunun evde öğrenilip okulda yüksek miktarda egzersiz yoluyla öğrenmek, öğrencilerde daha kalıcı öğrenme gerçekleştirebilir.

Web 2.0 araclarının gelecekte giderek öneminin artacağı göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönlendirilmesi önerilebilir. Lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin doğal olarak bilgisayar teknolojilerine maruz kalmaları onların bu teknolojiler konusunda güncel kalmalarını da beraberinde getirecektir. Bu durum derslerde öğrencilerin sıkılmamasını, derslerin daha bağlayıcı olmasını ve sıkıcı olmamasını beraberinde getirecektir. Ayrıca öğretmenlerin de Covid 19 gibi beklenmedik anda ve bir anda ortaya çıkabilecek durumlara karşı daha hazırlıklı olmalarını sağlayabilir.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar, makalede ele alınan konu veya materyallerle ilgili olarak bir finansal veya finansal olmayan kuruluşla herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Araştırmada birinci yazar % 70 oranında katkıda bulunurken ikinci yazar % 30 oranında katkıda bulunmuştur.

**Etik kurul izni:** Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü etik kurulundan 04/12/2020 tarihli ve 06/48 sayılı etik onayı alınmıştır.

## KAYNAKLAR

- Aktürk, A. O. ve Delen , A. (2020). Öğretmenlerin Teknoloji Kabul Düzeyleri ile Öz-yeterlik İnançları Arasındaki İlişki. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 67-80.
- Archibald, M. M., Ambagtsheer, R. C., Casey, M. G., ve Lawless, M. (2019). Using Zoom videoconferencing for qualitative data collection: perceptions and experiences of researchers and participants. *International Journal of Qualitative Methods*, 18,1609. <https://doi.org/10.1177/160.940.6919874596>
- Aydın Çakır, A. ve Türkeş, S. (2021). Bilimsel Çalışmalarda Karma Yöntem Nasıl Kullanılır? *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 42(1),1-15. DOI: 10.30794/pausbed.802568
- Bağdiken, P. ve Akgündüz, D. (2018). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Özgüven Düzeylerinin İncelenmesi. *GEFAD*, 38(2), 535-566.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *BEÜ SBE Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Bergdahl, N. ve Nouri, J. (2021). Covid 19 and Crisis Prompted Distance Education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 26, 443-459.
- Birişçi, S., Kul, Ü., Aksu, Z., Akaslan, D. ve Çelik, S. (2018). Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz-Yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçek (W2öyio) Geliştirme Çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 187- 208.
- Braun, V. ve Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analiz kullanımı. S. N. Şad , N. Özer ve A. Atli (Çevirenler). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 873-898.
- Chan, W., Leung, K., Wong, N. ve Chan, C. (2021). Effectiveness of online teaching in physical education during COVID-19 school. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(4), 1622-1628.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Second Edition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1988.
- Creswell, J. W., ve Plano, C.V.L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*, (Çev: Yüksel Dede ve Selçuk Beşir Demir), Ankara: Anı Yayıncılık.



- Çar, B. ve Aydos, L. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi ile İlgili Yeterliliklerinin İncelenmesi. *Gazi Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 25(4), 441-454
- Çimen, B. ve Karadağ, E. (2020). A Qualitative Study on Working Conditions and Future Anxieties of Teachers at Private Schools. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 21(2), 518-541.
- Demirezen S. ve Keleş H. (2020) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Teknopedagojik Alan Bilgisi Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 4(1), 131-150
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Kabakçı Yurdakul, I. (2011). Öğretmen Adaylarının Teknopedagojik Eğitim Yeterliliklerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımları Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (40), 397-408.
- Kerkez Fatma İ. ve Soy S. (2022). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin COVID-19 Salgını Döneminde Acil Uzaktan Eğitim Deneyimleri ve Ders Kazanımlarını Sağlamaya Yönelik Bireysel Çözümleri. *Journal of Global Sport and Education Research*, 1, 1-17
- Kim, M., Chan Woong, P., Ha, T. ve Yu, H. (2021). Physical education teachers' online teaching experiences and perceptions during. *Journal of Physical Education and Sport*, 21, 2049-2056.
- Kline, R. B. (2016). *Principle and practice of structural equation modelling* (4. bs.) New York, NY: The Guilford Press
- Maviş Sevim, F. Ö. ve Akın, U. (2021). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerinde Lisansüstü Eğitimin Rolü: Mezun Olmak Yeterli mi? *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 483-510.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma, desen ve uygulama için bir rehber* (Trans. Ed.S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mishra, P. ve Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6).
- Mitchell, Victoria L. ve Zmud, Robert W. (1999). The effects of coupling IT and work process strategies in redesign projects. *Organization Science*, 10, 424-438.
- Neuman, W. L. ve Robson, K. (2014). Basics Of Social Research. Toronto: Pearson Canada. N. Özer\*\* ve A. Atli\*\*\* (Çevirenler). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 873-898. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m
- Özdurak Sıngın R.H. ve Gökbulut, B. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Teknopedagojik Yeterliliklerinin Belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 269-280. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-556477>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (çev. Edt). Ankara: Pegem Akedemi Yayıncılık.
- Pierre, P. (2012). *Distance Learning in Physical Education Teacher*. National Association for Physical Education in Higher Education, 344-356.
- Subramani, N., and Raja, R. (2018). Impact of modern technology in education. *Journal of Applied and Advanced Research*, 33-35.
- Tatlı, Z. ve Akbulut, H. İ. (2017). Öğretmen Adaylarının Alanda Teknoloji Kullanımına Yönelik Yeterlilikleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 31-55.

- Ulaş, H. ve Ozan, C. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Açısından Yeterlilik Düzeyi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(1), 63-84.
- Ünsal, S. ve Çetin, A. (2019). Özel okul ve devlet okulunda görev yapmış sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarını uygulamada karşılaştıkları farklılıklar. Kastamonu Education Journal, 27(4), 1541-1551.
- Varea, V. and González-Calvo, G. (2021). Touchless classes and absent bodies: teaching. Sport, Education and Society, 26(8), 831-845.
- Vilchez, J., Kruse, J., Puffer, M. ve Dudovitz, R. (2021). Teachers and School Health Leaders' Perspectives on Distance Learning Physical Education During the COVID-19 Pandemic. Journal of School Health, 91(7).
- Yağız, E. (2021). Türkiye'de Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. Uludağ Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 468, 43-52.
- Yaman, Ç. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Ve Multimedya Kullanım Becerileri. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2, 291-313.

## Dezavantajlı Çocukların Spor Eğitim Projesi ile Sosyal Uyumlarının İncelenmesi\*

### Investigation of the Social Adaptation of Disadvantaged Children with the Sports Education Project\*

Ahmet YILGIN\*\* ID  
Aytekin ALPULLU\*\*\* ID  
Cemil DEMİRCİ\*\*\*\* ID

#### Öz

Bu çalışmada 9-15 yaş aralığında Türk vatandaşı ve Suriyeli sığınmacılardan oluşan dezavantajlı çocukların sosyal uyumları incelemeye alınmıştır. Bu kapsamda Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından, Kilis ili “Genciz, Birlikteyiz” spor eğitim projesi kapsamında çocuklara ulaşılmıştır. Çalışmada Kilis Gençlik ve Spor Kulübü Derneği tarafından dezavantajlı olarak belirlenen 9-15 yaş arası toplam 320 Türk ve Suriyeli sığınmacılar evreni oluşturmaktadır. Proje içerisinde eğitim gören ve rastgele tesadüfi yöntemle belirlenen 109 öğrenci ise örneklem olarak belirlenmiştir. Proje kapsamında öğrencilere on altı hafta, ikişer gün, dört saat ve beş farklı spor dalında antrenörler tarafından spor eğitimleri verilerek çocuklardaki sosyal gelişim analiz edilmiştir. Çalışmada nicel araştırma yaklaşımlarından tarama modelinde betimleme yapılacak şekilde demografik bilgiler toplanmıştır. Aydoğdu ve Gürsoy (2020) tarafından geliştirilmiş olan sosyal uyum ölçeği uygulanmıştır. Verilerin işlenmesinde JASP istatistik programı kullanılmıştır. İkili bağımsız değişkenlerde t-testi ve ikiden fazla bağımsız değişkenlerde tek yönlü varyans analizleri uygulanmış ve  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre spor eğitim projesinde çocuklardaki sosyal uyumun uyruk düzeyinde farklılık gösterdiği diğer değişkenlerde fark oluşmadığı görülmüştür. Uyruk bakımından Türk’lerde sosyal uyumun spor eğitimi sayesinde geliştiği sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak bu ve benzeri sosyal, kültürel, sportif ve rekreatif faaliyetlerin yaygınlaştırılması dezavantajlı bireylere farklı seçenekler sunulması sosyal uyum davranışlarına olumlu katkı sağlayabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Dezavantajlı Çocuklar, Spor Eğitim Projesi, Sosyal Uyum.

- \* Bu çalışma Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından, Kilis ili “Genciz, Birlikteyiz” spor eğitim projesinden türetilmiştir.  
\*\* Öğr. Gör. Dr. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Rektörlük Beden Eğitimi ve Spor Bölüm Başkanlığı, Kilis, Türkiye, ahmet\_yilgin@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-5629-9142  
\*\*\* Doç. Dr. Marmara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, İstanbul, Türkiye, aytekin.alpullu@marmara.edu.tr ORCID: 0000-0002-2385-8179  
\*\*\*\* Öğrenci, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis, Türkiye, cemil.demirci@outlook.com, ORCID: 0000-0003-4762-2707

**Abstract**

In this study, the social adaptation of disadvantaged children between the ages of 9-15, consisting of Turkish citizens and Syrian refugees, was examined. In this context, children were reached within the scope of the “Genciz, Birlikteyiz” sports education project of the Ministry of Youth and Sports in Kilis province. The study sample consisted of a total of 320 Turkish and Syrian refugee children between the ages of 9 and 15, determined to be disadvantaged by the Kilis Youth and Sports Club Association. Within the scope of the project, 109 students who received education and were randomly selected by random sampling method were determined as the sample. In the study, demographic data was collected in a descriptive manner using the screening model of the quantitative research approach. The social adaptation scale developed by Aydoğdu and Gürsoy (2020) was applied. The JASP statistical program was used for data processing. t-tests were applied for binary independent variables and one-way variance analysis was applied for more than two independent variables, and  $p < 0.05$  was considered as the level of significance. As a result of the research, it was observed that social adaptation in children in the sports education project showed differences according to nationality but there was no difference in other variables. As a result of the study, it was concluded that social adaptation in Turkish children improved through sports education. In conclusion, the widespread use of such social, cultural, sports and recreational activities may provide positive contributions to social adaptation behaviors by offering different options to disadvantaged individuals.

**Keywords:** Disadvantaged Children, Sports Education Project, Social Cohesion

**GİRİŞ**

Toplumsal yaşamın bir ahenk içinde olabilmesi için bireylerin birbirine yakın tutum ve davranışlar sergilemesi ile ortaya çıkan sosyal uyumun gelişmesine bağlıdır. Uyum; çevreye uygun davranış belirleme, davranışı uyarlama ya da çevreyi değiştirme süreci olarak ifade edilirken, sosyal uyum bireylerin karakterize edilmesinde önemli etkiye sahip psikolojik faktörlerden bir olarak görölmektedir (Aydoğdu ve Gürsoy, 2020). Sosyal uyum insanın sosyal çevreye kendisi konumlandırması ve uyum sürecinde iletişim becerileri, kişilerarası ilişki ve kendini gerçekleştirme becerilerine sahip olmasıdır (Tapmaz, 2012).

Farklı bir sosyal çevreye uyum sağlamak veya değişim için gereken beceri, eğilim ve istekliliğin tamamı olarak özetlenebilen uyum, psikolojik kaynak olarak kabul görmektedir (Gülmez ve Öztürk, 2018). Sosyal uyum yaşanılan topluma özgü davranış değişikliği olup uyum ile eşişsizlik ve dışlanmaların azaldığı, bireyin kendisi ve çevresi ile dengeli ilişki kurmasını ve sürdürmesini sağlayarak toplumsal bütünleşmenin yolunu açmaktadır (Aydoğdu ve Gürsoy, 2020). Sosyal uyumun beraberinde ortaya çıkan sosyalleşme bireyin toplum kültürünü özümsemesi ve topluma dâhil olma, toplum normlarını ve değer yargılarını öğrenmeleri ile uyum sağlamaları sürecidir (Dal, Korkmaz ve Yalçın, 2018).

Sosyal uyum içsel ve bireysel (grup ya da topluluğun değerlerini içselleştirme sonucu aidiyet ve öz kimlik duygu gelişimi) boyutu ile dışarıdan gelen etkilenme (bireysel davranışı başkalarının tepkilerine göre değiştirme ve uyarlama) boyutu olup bir bakıma bireyin kendisinden beklenen talep ve beklentilere tepki vermesidir (Aydoğdu ve Gürsoy, 2020). Sosyal uyumsuzluğun en önemli etkenlerden birisi de çocukların kimlik ve karakter yapısını inşa edecekleri rol model davranışları yeterince deneyimleşemedikleri ortamlarda yaşamış olmalarıdır. Bireylerin uyum sürecinde öz kültür ve sonraki kültür etkileşimi, bireyler arası ilişkiler, kişisel özellikler, algılanan stres seviyesinin etkili

olduğu belirtilmektedir. Psikososyal uyum açısından yeni kültürü kabullenme, bütünleşme, yerel halkın dilini öğrenme, ayrımcılığın az olması pozitif etkiye sahipken, aksi durumlar ki özellikle iş ve sosyal ortam yoksunluğunun uyum sürecini zorlaştırdığı ve geciktirdiği belirtilmektedir (Gülmez ve Öztürk, 2018). Ayrıca birey ile çevresi arasındaki uyumu güçleştiren veya daha arttıran etkileşimler bireyin refah seviyesini kötüleştirdiği andan itibaren sosyal uyumsuzluğun kendini gösterdiği belirtilmektedir (Aydoğdu ve Gürsoy, 2020). Bu durumdaki dezavantajlı çocuklar kendilerini diğer akranlarına göre farklı ve yetersiz gördükleri için özellikle kendini gerçekleştirme veya konumlandırma bir problemle karşılaştığında saldırgan davranışlar ile sorun çözme yöntemini tercih ettiği belirtilmektedir (Tapmaz, 2012).

Dezavantajlı ya da göç kavramı içerisinde yer alan bireyler sosyalleşmeden en çok etkilenenlerdir. Örneğin göçmenler, sığınmacılar veya çeşitli nedenlerle mağdur olan insanlar yaşadıkları köklü değişimler nedeniyle, yoğun baskı yaşayan gruplardandır. Göç bireylerin itici veya çekici koşulları göz önüne alarak kırsaldan şehir merkezine olduğu gibi sınırlar arası mülteci konumundaki kişilerin zorunlu ve gönüllü gerçekleştirdikleri yer değişiklikleridir. Her iki durumda da göçler bazen motivasyon kaynağı olurken bazen de hayal kırıklıklarına, umutların azalmasına bireylerin dezavantajına dönüşebilmekte yeni bir ortamda sosyal uyumu yani sosyalleşmeyi etkilemektedir. Aşına olunan bir bağlamın terk edilmesi, yalnızlık, yabancılaşma gibi durumlar göçmenler için önemli stres kaynaklarıdır ve kişide öz değer kaybına yol açabilmektedir (Gülmez ve Öztürk, 2018).

Uyum süreci; sosyo kültürel ve psikolojik boyutlarda yeni sosyal beceriler elde etme, sosyal ilişkilerin kurulması, yerel halkla göçmenlerin etkileşiminin yanında bireysel deneyim ve psikolojik iyi olma olarak belirtmiştir (Gülmez ve Öztürk, 2018). Sosyal uyum becerilerinin eksikliğinde bireylerin sosyal-duygusal alanda ilişki kurma ve sürdürmede, sorunlarla baş etmede güçlük çektikleri ve bu sosyal becerilerin zayıf olması ile bireyin sosyal uyumunun daha da zorlaştığı savunulmaktadır (Aydoğdu ve Gürsoy, 2020).

Türkiye’de birçok şehirde olduğu gibi 2011 yılından beri yaşanan zorunlu göçler, ekonomik sorunlar, Kili’te yaşamı ister istemez olumsuz etkilerken başka bir açıdan sosyal uyum da etkilenmektedir. Özellikle barınma, güvenlik, ekonomik ve sosyal zorluklarla karşı karşıya kalan birçok yetişkin ve çocuk bu durumdan etkilenerek akranlarına göre dezavantajlı bir yaşam sürdürmeye çalışmaktadır. Gençlik dönemindeki kişi maddi yetersizlikler, aile içi sorunlar gibi sorunlardan diğer dönemlere kıyasla duygusal açıdan daha olumsuz etkilenmektedir (Gülmez ve Öztürk, 2018).

Göçmen gençlerde bir yandan kimlik ediniminin hızlı yaşandığı bir gelişimsel dönem sürerken diğer yandan kültürel bir geçiş ve kültürler arası yaşantının yaşanmasının öznel iyi oluşu azaltabileceği, okula ve topluma uyumu olduğundan daha da zorlaştırabileceği ileri sürülmektedir (Gülmez ve Öztürk, 2018). Sosyal uyumun gerçekleşmesi karşılıklı çift yönlü bir süreç olarak görülürken son zamanlarda uyum sürecinde göçmenlerin de aktif rol almalarının teşvik edildiği, bu bağlamda dil, spor, kültürel oryantasyon programları ve çeşitli rehberlik hizmetlerine yer verilmektedir (Yıldırımalp ve İyem, 2017).

Bu bağlamda spor faaliyetleri duygu ve davranışların yanında sosyalleşmede önemli bir yeri olan sabır, kurallara uyuma, birlikte hareket etme güven ve iletişim gibi fiziksel, zihinsel ve sosyal beceri kazandırmaktadır (Yaşar, şemşek, Bilen, alık ve Kaya, 2018). Olumlu davranışların kazandırılması ve olumsuz davranışların ortadan kaldırılması amacıyla bireyin davranışlarında değişiklikler meydana getirilmesi sürecinde toplumun eğitim-öğretime bakışının da olumlu yönde olması gerekmektedir (Özkurt, 2018).

Sosyal uyum düşüncesini sosyal etkileşimin etkisi açısından çocukların çevreleriyle etkileşim kurdukları bir etkinliğin nasıl sürdürülebileceği, hangi oyun ve aktivitelerin oynanabileceği hakkındaki farklı bakış açısı ve yeteneklerinin geliştiğini savunmaktadır. Bu düşünceye göre öğretmen ve ebeveynler, çocukların düşünmelerine rehberlik etmek amacıyla dili ve diğer sosyal etkileşimleri kullanarak onların öğrenmelerini aşamalı olarak geliştirmeye çalıştıkları ifade edilmiştir (Aydoğdu ve Gürsoy, 2020). Sosyal uyum insanın sosyal çevreye kendisi konumlandırması ve uyum sürecinde iletişim becerileri, kişilerarası ilişki ve kendini gerçekleştirme becerilerine sahip olması olarak görölmektedir (Tapmaz, 2012).

Sosyal uyumda insanlar yaşamı kolaylaştırmak ve kendilerini gerçekleştirmek için fiziksel ve zihinsel yapısına ve çevresine uyum sağlamak durumundadır (Aydoğdu ve Gürsoy, 2020). Çağdaş toplum ve gelişim için sanatsal ve sportif faaliyetlere katılmanın bireyi geliştirmede sosyal uyum açısından oldukça önemli görölmektedir (Balyan, Yerlikaya Balyan ve Kiremitçi, 2012). Sosyal uyum sonuç değil süreç olduğundan sosyal düzen içerisindeki ilişkiler bu sürecin akışını belirlemektedir. Çocuktaki uyum ihtiyaç ve memnuniyeti arasında denge durumunun kurulmasına bağlı olarak çocuğun birçok gelişim alanında ihtiyaçlarının karşılanması ve başarılı olması için sosyal uyumun belirlenmesi gerekmektedir (Aydoğdu ve Gürsoy, 2020). Kuru'ya (2003) göre uyumlu bireyler yetiştirmek için duygusal ve sosyal gelişimin doyuma ulaştırılmasının serbest zaman, beden eğitimi ve sportif etkinliklere yer verilmelidir (Tapmaz, 2012). Rekreasyonel etkinlikler ve sportif faaliyetler eğlence, sosyalleşme isteği ve kendini ifade etme biçimi gibi birçok bileşeni barındırması nedeniyle sadece bedensel bir uğraş olmayıp aynı zamanda sosyalleşmede topluma uyum süreci olarak görölmektedir (Berk, şahin, Sarıkaya, Kuyulu ve Beltekin, 2018). Spor toplumun her kesimini etkileyen toplumsal ilişkileri, olaylara bakış açısını sosyal uyum için gerekli görölmeleri belirtilen dinamik diyalog olgu olduğu belirtilmektedir (Yıldız, 2019).

Sosyalleşme bireyin toplumsal normlara uyumu ile ilişkilendirilerek, sosyal uyum bireyin çevreye karşı; uyum, iletişim, kendini gerçekleştirme ve kişilerarası iletişim becerileri olarak ele alınmaktadır (Tapmaz, 2012). Avrupa komisyonu içerisinde yer alan bazı ölkelerin sosyal politikalar geliştirmede etkili yöntemleri arasında spor ve benzeri etkinlikler, faaliyetlere yer verdiği, bu tür yöntemlerin sosyal koruma ve sosyal birliktelik geliştirmede araç ve gösterge kabul edilerek bir nevi açık koordinasyon yöntemi olarak görölmektedir (eviker, Mumcu, şekeroğlu ve Bayrak, 2018). Bu gelişmeleri dikkate alan Gençlik ve Spor Bakanlığı (GSB) toplumun ve gençlerin ihtiyaçlarını, bireylerin kişisel ve sosyal olarak gelişimlerini, var olan potansiyellerini ilerletmelerine, sosyal hayata uyum sağlamalarına imkân yaratmak amacıyla çeşitli projelerin hayata geçirilmesini sağlamaktadır (Yavuz, 2018).

Bu bağlamda spor yoluyla dezavantajlı çocukların topluma kazandırılmasına yönelik sportif aktiviteler ve diğer faaliyetlerin etkisinin araştırılması ülkemiz için stratejik öneme sahip bilgiler olarak görülmektedir.

## YÖNTEM

Bu çalışmada Gençlik ve Spor Bakanlığınca desteklenen Kilis Gençlik ve Spor Kulübü tarafından yürütülen “*Genciz Birlikteyiz*” projesi ile dezavantajlı 9-15 yaş arası Türk ve Suriyeli sığınmacılardan oluşan çocukların spor eğitim projesindeki sosyal uyum gelişimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Proje “*Genciz Birlikteyiz*” yürütücüsü Cemil Demirci ve Kilis Gençlik Spor Derneği tarafından program ve planlamalar yapılarak dezavantajlı çocukları belirleme başta olmak üzere ulaşım, malzeme, beslenme ve tanıtım için ön hazırlıklar proje öncesinde yapılmıştır. Çalışma için Kilis 7 Aralık Üniversitesi Etik Kurulundan 25.10.2021 tarih ve 2021/26 nolu etik kurul raporu alınmıştır. Çalışma kapsamında öğrencilere 16 hafta, ikişer gün, 4 saat ve 5 farklı spor dalında (Masa Tenis, Badminton, Atletizm, Tekvando ve Bocce-Dart) ücret karşılığı alanında uzman antrenörler tarafından hizmet verilmiştir. Antrenörler, Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü personeli ve serbest çalışan kişilerden oluşturulmuş olup proje amaçları doğrultusunda her bir spor dalının temel spor eğitimi dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda elde edilen verilere göre çocuklardaki sosyal uyum gelişimleri analiz edilmiştir.

## Evren ve Örneklem

Çalışmada Kilis Gençlik ve Spor Kulübü Derneği tarafından dezavantajlı olarak belirlenen 09-15 yaş arası 320 Türk ve Suriyeli sığınmacılar evreni oluşturmaktadır. Proje içerisinde eğitim gören ve rastgele tesadüfi yöntemle belirlenen 109 öğrenci ise örneklem olarak belirlenmiştir.

## Veri Toplama Araçları

Çalışmada nicel araştırma yaklaşımlarından tarama modelinde betimleme yapılmıştır. Çalışmanın kullanılan ölçüm aracı uyruk, cinsiyet, yaş, sınıf ve gelir düzeyinden oluşan demografik bilgiler ile Aydoğdu ve Gürsoy (2020) tarafından geliştirilmiş olan “Sosyal Uyum Ölçek” ifadeleri 5’li likert tipi veri elde etme aracı olarak kullanılmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar “Hiç Katılmıyorum 1”, “Katılmıyorum 2”, “Kararsızım 3”, “Katılıyorum 4” ve “Tamamen Katılıyorum 5” etki puanı ile değerlendirilmiştir. Ölçeğin genelinden alınabilecek en yüksek puan 275 ve en düşük puan ise 55 puan olarak belirlenmiştir. Değerlendirmede puanın yüksek olması sosyal uyumun geliştiğini ifade etmektedir.

## Verilerin Analizi

Verilerin analizi JASP (2020) istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Bulgularda demografik özellikler yüzde ve frekans analizleri ile sosyal uyum gelişimleri uyruk, cinsiyet, yaş, sınıf ve gelir düzeyi arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için iki bağımsız değişkenlerde t-test ve ikiden fazla bağımsız değişkenlerde tek yönlü varyans analizleri  $p < 0.05$  anlamlılık düzeyinde işleme tabi tutulmuştur. Araştırmada

verilerin güvenilirliğinde Cronbach alfa, normal dağılımları Shapiro-Wilk ve homojen dağılımları Levene testi ile analiz edilmiştir ( $p>0.05$ ). Çalışmanın güvenilirlik ve normallik analizlerinde sosyal uyum ölçeği veri setinin güvenilirlik düzeyinin iyi olduğu (Cronbach's  $\alpha$ : 0.885), normal göstermediği (Shapiro-Wilk:  $< .001$ ) ve homojen dağılıma sahip (Levene's: 0.209) olduğu görülmüştür ( $P>.05$ ).

## BULGULAR

Bu çalışmada Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından finanse edilen “Genciz Birlikteyiz Spor Eğitim Projesi” ile dezavantajlı Türk ve Suriyeli 9-15 yaş arası çocuklara uygulanan spor eğitim sonrası sosyal uyum düzeyinin uyruk, cinsiyet, yaş, sınıf ve eğitim bağımsız değişkenlerine göre gelişip gelişmediği incelenmiştir. Projeye katılan bireylerin demografik bilgileri Tablo 1’de belirtilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcıların demografik değişkenlerine ilişkin dağılım sonuçları

Demografik Bilgiler		N	%
Uyruk	Türk	85	77.982
	Suriyeli	24	22.018
Cinsiyet	Kadın	61	55.963
	Erkek	48	44.037
Yaş	9-10 yaş	15	13.761
	11-12 Yaş	56	51.376
	13-14 Yaş	36	33.028
	15 Yaş	2	1.835
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	14	12.844
	6. Sınıf	41	37.615
	7. Sınıf	24	22.018
	8. Sınıf	16	14.679
	9. Sınıf	14	12.844
Gelir Düzeyi	Devlet Destekli	17	15.596
	1500-5000 TL	57	52.294
	5001-9000 TL	30	27.523
	9001 TL ve Üstü	5	4.587

Tablo 1’de belirtilen katılımcıların uyrukları bakımından çoğunluğun Türk (% 77.982), cinsiyette çoğunluğun Kadın (% 55.963), yaş gruplarında 11-12 Yaş (% 51.376), sınıf düzeylerinde 6. Sınıf (% 37.615) ve Gelir Düzeyinde ise çoğunluğun 1500-5000 TL arasında (% 52.294) gelire sahip oldukları anlaşılmaktadır.

**Tablo 2.** Araştırmada yer alan değişkenlerin sosyal uyum ölçeğinde gruplararası analiz sonuçları (Mann-Whitney U Test)

Ölçek	Değişkenler	Gruplar	N	$\bar{X}$	W	p
Sosyal Uyum	Uyruk	Türk	85	4.458	1320.000	0.028 *
		Suriyeli	24	4.311		
	Cinsiyet	Kadın	61	4.407	1463.500	1.000
		Erkek	48	4.448		

\*  $P<.05$



Tablo 2’de çalışmaya katılan dezavantajlı 9-15 yaş çocukların spor eğitimi projesindeki sosyal uyum düzeyleri Mann-Whitney U Test ile analiz edilerek uyruk değişkeninde ( $W=1320.000$ ,  $p<.028$ ) istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ).

Uyruk değişkenindeki bu farklılığın kaynağının Türk ( $\bar{x}:4.458$ ) ile Suriyeli ( $\bar{x}:4.311$ ) ortalama puanlarına göre Türklerden kaynaklandığı anlaşılmıştır. Sonuç olarak Türk öğrencilerin spor eğitimindeki sosyal uyumlarının Suriyelilere göre daha fazla geliştiği görülmüştür.

Cinsiyet değişkeninde cinsiyetler arasında istatistiksel anlamlılık düzeyinde fark oluşmadığı, katılımcıların benzer düşünce, duygu, tutum ve algılara sahip oldukları anlaşılmıştır.

**Tablo 3.** Araştırmada yer alan bağımsız değişkenlerin sosyal uyum ölçeği tek yönlü varyans analiz sonuçları

Ölçek	Değişkenler	Kareler Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	p
Sosyal Uyum Ölçeği	Yaş Grupları	0.804	3	0.268	1.741	0.163
	Sınıf Düzeyleri	1.418	4	0.354	2.371	0.057
	Gelir Düzeyi	1.184	3	0.395	2.627	0.054

\*  $P<.05$

Tablo 3’te sosyal uyum ölçeği ile yaş grupları, sınıf düzeyleri ve gelir düzeyleri arasındaki farklılaşma olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizleri yapılmıştır. Katılımcıların yaşları ( $p<.163$ ), sınıf düzeyi ( $p<.057$ ) ve gelir düzeyleri ( $p<.054$ ) değişkenlerinde sosyal uyum ölçeğine göre istatistiksel anlamda fark olmadığı anlaşılmıştır.

## TARTIŞMA

Sosyal uyum bireyin kendisi ve çevresi ile dengeli sürdürülebilir ilişkiler içerisinde olması olarak görülmektedir (Özkurt, 2018). Sosyal uyum toplum içinde var olan birey ya da grupların o duruma odaklanarak asgari şartlarda kendilerini konumlandırması olarak görülebilir. Toplumda yer edinemeyen birey ya da gruplar uyumsuzlukları nedeniyle problem yaratır ya da kendilerini izole eder. Yoksulluğun etkilediği ve az iş imkânı bulan dezavantajlı gruplara eğer sosyal çözüm üretilmez ve bu bireylere çalışma hayatına dahil edilmez ise toplumla bütünleşme gerçekleşmez veya zorlaşır (Çeviker ve diğ., 2018).

Dezavantajlı gruplar dinamik sosyo-kültürel yapılardır. Bu gruplarda her an her şey görülebilir. Bu bireylerin davranışları yaşamı nasıl algıladıkları, refah için nasıl çözüm üretebildikleri, kısaca ne kadar seçenek algıladıklarına göre değişmektedir. Bu nedenle bireye seçeneklerini geliştireceği fırsatlar verilmesi onun uyum çabasına destek olabilir. Kısıtlı imkânlarla sahip bireyler, gelişmiş çevrelerde yaşayanlara göre dezavantajlı olduğu için zamanla iç ve dış göçlere neden olabilir, bu durum şehrin planlamasından başlayarak katmalı yaşam bölgeleri, işsizlik, refah farklılıkları gibi farklı sorunların oluşmasına yol açar (Çeviker ve diğ., 2018). Yeni nesil için bu nedenlerin çözüm odaklı ele alınmasında spor aracı bir rol üstlenebilir. Spor bireyin kişiliğini etkilediği gibi sosyalleşmenin aynı zamanda uyum düzeyini de artırdığı belirtilmiştir (Korkmaz, Özduran ve İlhan, 2003).

Çalışmada elde edilen veri sonuçlarında bakıldığında katılımcıların uyrukta Türk (%77.982), cinsiyette Kadın (%55.963), yaşta 11-12 Yaş (%51.376), sınıf düzeylerinde 6. Sınıf (%37.615) ve gelir düzeyinde ise çoğunluğun 1500-5000 TL arasında (%55.294) gelir düzeyinde olduğu görölmüştür. Zorunlu göçmen grupların toplumsal ve spor aktiviteleri neticesinde, sosyal uyum ve çok kültürlölük algılarının incelendiği farklı bir çalışmada cinsiyet bağlamında çoğunluğu kadınların (%53,2) oluşturduğu, gelir düzeyinde orta düzey (%75,0) gelire sahip gruplar olduğu belirtilmektedir (Çankaya ve Tozlu, 2021). Yine halk oyunları çalışmalarının ilköğretim beşinci sınıf (10-11 yaş gurubu) öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisinin incelendiği farklı bir çalışmada çoğunluğun kadınlar ve 11 yaşındaki bireyler (Tapmaz, 2012) olması çalışmamıza benzer sonuçlar olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların uyrukları değişkeninde Türklerin spor eğitimindeki sosyal uyumlarının Suriyelilere göre daha fazla geliştiği görölmüştür. Özellikle ölçek ifadelerindeki ortalama puanlar göre bu sosyal uyum geliştirme birçok ifade de kendisini göstermektedir. Bu durum Suriyeli sđınmacı çocukların ortam içinde kendilerini kısıtlaması olarak görölebileceği gibi Türkler açasından ise tam bir öğgüven patlaması olarak yorumlanabilir. Yapılan araştırmalarda spor okuluna katılan çocukların çoğunluğunun, sosyal davranışlarında (içe kapanma, duygusallık, arkadaş çevresi, aile ortamındaki davranışlar vs.) belirgin bir düzelme olduğu belirtilmektedir (Yalçın ve Balcı, 2013). Bununla birlikte üniversite öğrencilerine yönelik göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul sürecinin incelendiği farklı bir çalışmada genel anlamda Suriyeli sđınmacıların Türklerle önemli sorunlar yaşamadığı ancak göç ettikleri şehirlerde insanlarla iletişim kurmaktan kaçınarak daha çok sessiz kalmayı tercih ettikleri belirtilmişti (Sezgin ve Yolcu, 2016). Yine sosyal uyum ve gruplar arası ilişkiler: Türkiyede yerel toplum ve Suriyeliler ile yapılan farklı bir çalışmada da gruplar arası gerginlikler incelenirken Suriyelilerin görünürlüklerini azaltma ve geri çekilme stratejileri izledikleri bu durumun ileride kin ve nefret duygusunun gelişmesine ortam hazırlayabileceği şeklinde öngörölmüştür (Bolgün, 2020).

Araştırma bulgularına göre cinsiyet, yaş, sınıf ve gelir düzeyine fark oluşmadığı görölmüştür. Alan yazında yapılan Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı yurtlarda kalan üniversite öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerinin incelendiği (Yılmaz, 2019) çalışmada da sosyal uyum açasından fark oluşmadığı bulgularımızı desteklemektedir.

Birçok çalışmada özellikle göç ile gelen sđınmacılar ele alınmış olup Türk ve sđınmacılar arasında kıyaslamaya ilişkin çok az çalışma bulunmaktadır. Buradaki temel sorun toplumsal infial oluşturma riski taşınması olarak yorumlanmaktadır. Özellikle Suriyelilerle ilgili sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler önerilirken her iki kültürün kaynaşması ve tanıtımı için faydalı olacağı belirtilmektedir (Sezgin ve Yolcu, 2016).

Bu çalışmada Kilis 7 Aralık Üniversitesi Etik Kurulundan 25.10.2021 tarih ve 2021/26 nolu etik kurulu kararı uygulanmıştır. Sonuç olarak sosyal uyum birlikte yaşamanın gerektirdiği bir olgu olup dezavantajlı yerel halk ve sđınmacıların sosyalleşmesinde önemli bir ölçüttür. Türk katılımcılar spor eğitimiyle sosyal uyumlarını geliştirmeye eğimli iken sđınmacıların çekingen, kısıtlamacı tutum ve

davranışları sosyal uyum gelişimlerini de etkilemektedir. Sonuç olarak bu ve benzeri sosyal, kültürel, sportif ve rekreatif faaliyetlerin yaygınlaştırılması dezavantajlı bireylere farklı seçenekler sunulması sosyal uyum davranışlarına olumlu katkı sağlayabilir. Sporun evrensel çekim gücü olduğu için her bölge ve kesimde mutlaka yapılacak bir branşı veya bir etkinliği yapılabilir. Sonraki projelerde katılımcılar için dezavantajlı olsa bile birbirine çok yakın yaşlarda, cinsiyet ayrımı yapılmadan, yardımlaşma ve takım ruhunu esas alan, aidiyet hissini geliştirecek, yalnızlık ve toplumsallığı ön plana çıkaran organizasyonlar şeklinde yapılması önerilmektedir.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar, makalede ele alınan konu veya materyallerle ilgili olarak bir finansal veya finansal olmayan kuruluşla herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Araştırmada birinci yazar %40 oranında katkıda bulunurken ikinci yazar %30 ve üçüncü yazar %30 oranında katkıda bulunmuştur.

**Etik kurul izni:** Kilis 7 Aralık Üniversitesi Etik Kurulundan 25.10.2021 tarih ve 2021/26 nolu etik kurul onayı alınmıştır.

## KAYNAKLAR

- Aydoğdu, F., ve Gürsoy, F. (2020). Sosyal uyum ölçeği: ölçek geliştirme çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(31), 1-20. doi:10.29329/mjer.2020.234.1
- Balyan, M., Balyan, K. Y., ve Kiremitçi, O. (2012). Farklı sportif etkinliklerin ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum, sosyal beceri ve öz yeterlik düzeylerine etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 196-201.
- Berk, Y., Şahin, H.M., Sarıkaya, M., Kuyulu, İ. ve Beltekin, E. (2018). *Rekreatif amaçlı spor merkezlerine giden bireylerin yaşam kalitesi düzeylerinin incelenmesi (Kayseri ili örneği)*. ERPA International Congresses on Education, Istanbul, Türkiye. 557.
- Bolgün, C. (2020). *Sosyal uyum ve gruplararası ilişkiler: Türkiye'de yerel toplum ve Suriyeliler*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi.] Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü S, Ankara.
- Çankaya, S., Tozlu, B. (2021). Zorunlu göçmen grupların toplumsal ve spor aktivitelerinde sosyal uyum ve çok kültürlülük algısı: Samsun ili örneği. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*. 12(3), 264-283.
- Çeviker, A., Mumcu, H. E., Şekeroğlu, M. Ö., ve Bayrak, M. (2018). UNICEF'e göre Türkiye'de dezavantajlı kabul edilen grupların sportif etkinliklerle sosyal uyumun sağlanması. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 221-238.
- Dal, N. E., Korkmaz, İ., ve Yalçın, M. (2018). Sosyal uyum ve materyalizm etkisinde gösteriş tüketimine bir bakış. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 69-84.
- Gülmez, S. C., ve Öztürk, A. (2018). Göç yaşantısı çerçevesinde çocukta psiko-sosyal uyum süreci üzerine bir inceleme. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 449-481.
- JASP Team (2020). *JASP* (Version 0.14.1) [Computer software].
- Korkmaz, N. H., Özduran, K., ve İlhan, A. (2003). Bursa ve çevresinde 18-24 yaşları arasında spor yapan gençlerin sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(3).
- Özkurt, Y. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin aile içi iletişimlerinin ve sosyal uyum durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Sezgin, A. A., ve Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas*, 4(7), 417-436.

- Tapmaz, Ç. (2012). *Halk oyunları çalışmalarının ilköğretim beşinci sınıf (10-11 yaş gurubu) öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.] Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Balıkesir.
- Yalçın, U., ve Balcı, V. (2013). 7-14 yaş arası çocuklarda spora katılımdan sonra okul başarılarında, fiziksel ve sosyal davranışlarında oluşan değişimlerin incelenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(1), 27-33.
- Yaşar, T. S., Şemşek, N.S., Bilen,O., Çalık, F., Ve Kaya, A. (2018). Göçmen çocukların spor yoluyla topluma kazandırılması. *E R P A International Congresses on Education*, , İstanbul, Turiye, 588.
- Yavuz, C. (2018). Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın gençlere sunduğu gençlik projelerin değerlendirilmesi. *E R P A International Congresses on Education*, İstanbul, Turiye. 406.
- Yıldırım, S., ve Cemal, İ. Y. E. M. (2017). Suriyeli sığınmacıların toplumsal kabul ve uyum sürecine ilişkin bir araştırma. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 107-126.
- Yıldız, E. (2019). *Takım sporları yapan ve spor yapmayan 10-12 yaş çocukların sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.] Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı, Ankara.
- Yılmaz, Ş. (2019). *Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı yurtlarda kalan üniversite öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.] Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, 2019 Sakarya.

## Öğretmen Adaylarının Okul Aidiyeti ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki

### The Relationship between School Belonging and Happiness Levels of Pre- Service Teachers

Ayla ESEN\*   
Işıl AKTAĞ\*\* 

#### Öz

Bu çalışma, öğretmen adaylarının okula aidiyet duygusu ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde okuyan 295'i kadın, 98'i erkek toplam 393 öğretmen adayı katılmıştır. Veriler Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği ve Mutluluk Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler incelenmiş ve Kolmogrov Smirnov, Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova), Bağımsız Değişkenler t-testi, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis testleri ve Least Significant Difference (LSD) çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Okul aidiyeti ve mutluluk düzeyleri arasında ki ilişkiyi incelemek amacıyla Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyonu analizi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının okul aidiyet ve mutluluk duyguları ortalamasının üzerindedir. Öğretmen adaylarının okul aidiyet duygusu ile cinsiyet değişkeni arasında kadınlar lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının mutluluk düzeyleri ile üniversiteye yerleşme seçimi ve aile toplam geliri değişkenleri arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmanın sadece son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına yapıldığı göz önüne alındığında, benzer çalışmaların farklı okul kademelerinde görev yapan öğretmenler ile yapılması bizim çalışmamızda elde edilen bulguları desteklemek açısından faydası olacağı düşünölmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Aidiyeti, Mutluluk, Öğretmen Adayı

#### Abstract

This study was conducted to examine the relationship between teacher candidates' sense of belonging to school and their happiness levels. A total of 393 teacher candidates, 295 female and 98 male, studying in different departments of Bolu Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education participated in the research. Data collection tools were "School Belonging Scale" and "Happiness Scale". In the analysis of the data, descriptive statistics were examined and Kolmogrov Smirnov, One-Way Analysis of Variance (Anova),

\* Milli Eğitim Bakanlığı, Bolu, Türkiye, aylaesen92@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0933-1602

\*\* Doç. Dr. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bolu, Türkiye iaktag@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1062-6595

Independent Variables t-test, Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis tests and Least Significant Difference (LSD) multiple comparison test were used. Spearman Brown Rank Correlation analysis was conducted to examine the relationship between school belonging and happiness levels. According to the findings pre-service teachers' feelings of school belonging and happiness were above the average. It was determined that there was a significant difference between the pre-service teachers' sense of school belonging and the gender variable in favor of female students. In addition, there was a significant difference between the happiness levels of the pre-service teachers and the choice of university placement and the total family income variables. Considering that this study was conducted only with pre-service teachers studying in the final year of study. It is thought that conducting similar studies with teachers working at different school levels would be beneficial in terms of supporting the findings obtained in our study.

**Keywords:** School Belonging, Happiness, Pre-Service Teacher

## GİRİŞ

Okul aidiyeti öğrencinin okuldaki bireyler tarafından ne kadar desteklendiğine, saygı gördüğüne ve ne düzeyde kabul edildiğine ilişkin duyu durumdur. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutumları öğrencilerin okul aidiyet duygularını etkileyen faktörlerin başında gelir (Goodenow ve Grady, 1993). Öğretmenlerin öğrencileri ile karşılıklı ilişkileri, akran arkadaşlıkları ve ders dışı etkinliklere katılımı da öğrencilerin okula aidiyet duygusunu olumlu yönde etkileyen diğer faktörlerdir (Özkök ve Sarı, 2016). Öğrencilerin okul ile ilgili olumlu düşünce ve hislere sahip olması, kendilerini okula ait hissetmeleri ile ilişkilidir. Çocukluk ve gençlik döneminin en temel ihtiyaçlarından olan bağlanma, ait olma ve kabul görme duygusu, öğretmen ve akranlar arasındaki olumlu etkileşimler ile öğrencilerin okula aidiyet duygularına katkıda önemli bir paya sahiptir (Booker, 2004).

Okul aidiyet duygusu; sınıf, anne-baba eğitim ve aile gelir düzeyi gibi etmenler ile paralel bir gelişim içerisinde (Alaca, 2011). Ayrıca öğrencinin okul aidiyet duygusu sosyo-ekonomik etkiler, ailelerin eğitim seviyesi, çocuğun büyüdüğü mahalle, eğitim gördüğü okul türü gibi birçok faktörden etkilenir (Poston, 2009). Aidiyet duygusundaki devamlılık akademik, sosyal ve psikolojik uyuma uygun okul ortamlarından kazanılabilir (Nichols, 2008). Ait olma duygusu başarılı bir üniversite hayatı için kritik bir süreçtir ve aidiyet duygusuna sahip olmayan öğrenciler akademik anlamda olumsuzluklar yaşayabilir (Deci ve Ryan, 2000).

Mutluluk insanın olumlu duyguları olumsuz duygulara oranla daha fazla hissetmesidir (Diener ve Emmons, 1984). Mutluluk yaşamın birçok alanında refahı ve huzuru teşvik eden psikolojik bir ilaştır ve mutluluğu biyolojik ve soysal birçok faktör etki eder. Mutluluk bir destekten çok bir süreçtir (Biswas-Diener, Diener ve Tamir, 2004). İnsandan insana farklılık gösteren mutluluk duygusu, öznel iyi oluş kavramı ile aynı anlamı taşımaktadır. Mutlu okul ortamı akademik başarıyı olumlu yönde etkilerken, mutluluk eksikliği olan okullar öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılamakta zorluk çekebilir (Yetim, Müller ve Eber, 2001). Sınıf içi etkinlikler ve sosyal etkinlikler okulun daha mutlu bir ortama dönüştürülmesinde etkili unsurlar olmak ile birlikte, okul ortamı için etkili faktörleri belirlemek ve eğitim programlanması için uygun yönergeleri dikkate almak gerekir (Talebzadeh ve Samkan, 2011).

Ders notları, arkadaşlıklar, okul tesisleri ve ders dışı etkinliklere katılım öğrencilerin mutluluk düzeylerini önemli ölçüde etkilemektedir (Chan, Miller ve Tcha, 2005). Zamanlarının büyük bir

kısmını okulda geçiren öğrencilerin okula aidiyet duygu ve mutluluk düzeylerinin gelişmesi, kendilerini okul ortamında daha güvende ve huzurlu hissetmelerini sağlar. Ayrıca bu değişkenler öğrencilerin sosyal, akademik ve psikolojik gelişimlerinde oldukça önemli bir paya sahiptir. Öğrencilere okul aidiyet duygusunu kazandıracak ve mutlu hissetmelerini sağlayacak en önemli faktörlerden biri de öğretmenlerdir. Öğretmen adaylarının kendilerini okula ait ve mutlu hissetmeleri öğretmen oldukları da öğrencilere bu duyguyu aşlamalarında büyük katkı sağlayacaktır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde özel yetenek ve merkezi sınav sistemi ile üniversiteye yerleşen öğretmen adaylarının okul aidiyet duygusu ve mutluluk düzeylerinin birbiriyle olan ilişkileri irdelendiği araştırmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, araştırmanın bu alan önemli bir eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacağı; elde edilen bulguların öğretmen adaylarının okul aidiyet duyguları ve mutluluk düzeylerini geliştirmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Bu gerekçelerle yapılması gereği duyulan bu araştırmanın genel amacı öğretmen adaylarının okula aidiyet duygusu ve mutluluk düzeyleri arasında ki ilişkinin incelenmesi, öğretmen adaylarının okul aidiyet duygusu ve mutluluk düzeylerinin üniversiteye yerleşme seçimi, cinsiyet ve aile geliri düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir.

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Modeli**

Araştırma, öğretmen adaylarının okul aidiyet duygu ve mutluluk düzeylerini incelemek amacıyla tarama modelinde tasarlanmıştır.

### **Araştırma Grubu**

Araştırmanın örneklemini, 2020/2021 Eğitim Öğretim yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören 1002'si merkezi sınav sistemi 178'i özel yetenek sınavı (Görsel Sanatlar, Müzik ve Beden Eğitimi Öğretmenliği) ile üniversiteye yerleşmiş toplam 1180 dördüncü sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. 297 (%75,5) merkezi sınav ve 96 (24,4) özel yetenek sınavı (Görsel Sanatlar, Müzik ve Beden Eğitimi Öğretmenliği) ile yerleşen toplam 393 öğretmen adayı elektronik posta ile ankete dönüş yapmıştır. Çalışma, Helsinki Deklarasyonu Prensipleri'ne uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 6 Ekim 2020 tarihli ve 2020/239 protokol numaralı yazısı ile etik onayı alınmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada, çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının demografik özellikleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ve cinsiyet, üniversiteye yerleşme seçimi ve aile toplam geliri sorularını içeren Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Araştırmada, Goodenow (1993) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015), tarafından Türkçeye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, öğrencilerin okullarının önemli bir parçası

olarak hissetme, kabul edilme ve değer görme okul, öğretmen ve akranlarla bağlantılarını ölçmek amacıyla geliştirilen 18 maddelik likert tipi bir araçtır. Yanıtlar beşli bir ölçek üzerinden (1. Hiç doğru değil, 5.Tamamen doğru) verilmektedir. Ölçekteki beş madde (3, 6, 9, 12 ve 16. maddeler) olumsuz ifadeler şeklindedir. Sarı tarafından yapılan uyarılama çalışmaları sonucunda maddelerin iki bileşende toplandığı, bu iki faktörün toplam varyansın %38.49'unu açıkladığı görülmüştür (Sarı, 2015). Birinci faktör (Okula Bağlılık) ölçekteki 13 olumlu maddeyi kapsamaktadır; diğer faktörde (Reddedilmişlik Duygusu) ise ölçekte yer alan beş olumsuz madde bir araya gelmiştir. Alt ölçeklere ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayılarının ise sırasıyla ,84 ve ,78 olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada Cronbach alfa katsayıları ölçeğin tamamı için ,91; Okula Aidiyet Duygusu alt ölçeği için ,88; Reddedilmişlik Duygusu alt ölçeği için de ,78 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek ise Hills ve Argyle (2002) tarafından geliştirilmiş, Doğan ve Sapmaz (2012) tarafından Türkçeye uyarlanıp, geçerlik- güvenirlik çalışması yapılmış mutluluk ölçeğidir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach alfa) 0,91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek üzere yapılan faktör analizi sonucu, öz-değeri 1'in üzerinde olan 8 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçek 29 maddelik 6'lı likert tipi (1-Hiç katılmıyorum, 6-Tamamen katılıyorum) bir ölçme aracıdır. 6. 10. 13. 14. 19. 23. 24. 27. 28. 29. maddeler tersten kodlanmaktadır. Yüksek puanlar mutluluk düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

## Verilerin Analizi

Verilerin SPSS 13.0 programında Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak normallik dağılımları değerlendirilmiş ve Kolmogorov-Smirnov testi ( $p < 0.05$ ) sonuçları normal dağıldığında Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) ve Bağımsız Örneklem t testi, normal dağılmadığında ise nonparametrik testler olan Mann-Whitney U testi ile Kruskal-Wallis testleri uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının okula aidiyet duygusu ve mutluluk düzeylerini belirlemek için ortalama, yüzde standart sapma, okul aidiyeti ve mutluluk arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyonu testleri uygulanmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir.

## BULGULAR

Öğretmen adaylarının okula aidiyet duygusu ve mutluluk düzeyleri puan ortalamaları incelendiğinde, okula bağlılık alt boyutuna ilişkin ortalama puanı  $\bar{x}=3,63$ , reddedilmişlik alt boyutuna ilişkin ortalama puanı  $\bar{x}=3,63$ , okul aidiyet duygusu toplam puanına ilişkin ortalama puanı  $\bar{x}=3,63$  ve mutluluk düzeyi ortalama puanının  $\bar{x}=3,77$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının, üniversiteye yerleşme seçimine göre Mutluluk Duygusu Düzeyleri puanlarına ait analiz sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Üniversiteye yerleşme seçimine göre öğretmen adaylarının mutluluk duygu düzeyi sonuçları

Üniversiteye Yerleşme Seçimi	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Merkezi Sınav	297	3,73	66,20		
Özel Yetenek	96	3,90	66,61	2,17	,031



Tablo 1’de öğretmen adaylarının üniversiteye yerleşme seçimine göre mutluluk duygu düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Örneklem t-testi uygulanmıştır. Bu sonuca göre üniversiteye yerleşme seçimi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık saptanmıştır. ( $p < 0,05$ ) Özel yetenek ile yerleşen öğretmen adaylarının ( $\bar{x}=3,90$ ) mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 2.** Üniversiteye yerleşme seçimine göre öğretmen adaylarının okula aidiyet duygu düzeyi

Boyutlar	Okula Yerleşme	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Okula Bağlılık	Merkezi Sınav	297	192,46	57160,50	12907,50	,16
	Özel Yetenek	96	211,05	20260,50		
Reddedilmişlik	Merkezi Sınav	297	194,90	57885,50	13632,50	,52
	Özel Yetenek	96	203,49	19535,50		
Okul Aidiyet Toplam	Merkezi Sınav	297	193,09	57347,00	13094,00	,23
	Özel Yetenek	96	209,10	20074,00		

Tablo 2’de öğretmen adaylarının üniversiteye yerleşme seçimine göre okul aidiyet duygu düzeyleri incelenmiştir. Yapılan Mann Whitney U testi sonucunda öğretmen adaylarının Okula bağlılık ( $U=12907,50$ ,  $p > 0,05$ ) ve reddedilmişlik alt boyutlarında ( $U=13632,500$ ,  $p < 0,05$ ) ve okul aidiyet toplam ( $U=13094,000$ ,  $p > 0,05$ ) puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 3.** Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının mutluluk düzeyi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Mutluluk	Kadın	294	3,78	,65	-,019	,99
	Erkek	99	3,77	,71		

Tablo 3’de öğretmen adaylarının mutluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $t = -,019$ ,  $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.** Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının okul aidiyet duygu düzeyi sonuçları

Boyutlar	Okula Yerleşme	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Okula Bağlılık	Kadın	295	205,51	60625,0	11945,00	,01
	Erkek	98	171,39	16796,00		
Reddedilmişlik	Kadın	295	211,02	62251,00	10319,00	,00
	Erkek	98	154,80	15170,00		
Okul Aidiyet Toplam	Kadın	295	208,02	61365,00	11205,00	,00
	Erkek	98	163,84	16056,00		

Tablo 4’de öğretmen adaylarının okul aidiyet duygusu düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, okula bağlılık ( $U=11945,00$ ,  $p < 0,05$ ) ve reddedilmişlik boyutlarında ( $U=10319,00$ ,  $p < 0,05$ ) ve toplam ölçekte ( $U=11205,00$ ,  $p < 0,05$ ) kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre kendilerini okula daha ait hissettikleri tespit edilmiştir.

**Tablo 5.** Aile gelirine göre öğretmen adaylarının mutluluk duygu düzeyi sonuçları

Boyutlar	Aile Geliri	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Aile Geliri (TL)	0-3000	137	3,67	,66	3	2,64	,049	C-A
	3001-5000	134	3,76	,64				
	5001-7000	67	3,92	,69				
	7001-üstü	55	3,89	,71				
<b>Toplam</b>		393	3,77	,67	390			

A: 0-3000

B: 3001-5000

C: 5001-7000

D: 7001-üstü

Tablo 5’de öğretmen adaylarının mutluluk düzeylerinin aile geliri değişkenine göre anlamlı farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek faktörlü ANOVA testi sonucunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ( $F_{387}=2,64$ ,  $p>0.05$ ). Bu anlamlı farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden LSD (Least Significant Difference) testi uygulanmış ve aile geliri 5001-7000 arasında olan öğretmen adaylarının mutluluk düzeylerinin ( $\bar{x}=3,92$ ), aile geliri 0-3000 ( $\bar{x}=3,67$ ) olan öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 6.** Aile gelirine göre öğretmen adaylarının okul aidiyet duygu düzeyi sonuçları

Boyut	Aile Geliri	N	Sıra Ort.	Sd.	$X^2$	P	Anlamlı Fark
Okula Bağlılık	0-3000	139	193,09	3	,37	,95	-
	3001-5000	134	201,29				
	5001-7000	66	197,58				
	7001-üstü	54	195,69				
Reddedilmişlik	0-3000	139	191,74	3	3,41	,94	-
	3001-5000	134	203,44				
	5001-7000	66	211,14				
	7001-üstü	54	177,25				
Okul Aidiyet Toplam	0-3000	139	192,72	3	,76	,87	-
	3001-5000	134	201,75				
	5001-7000	66	202,03				
	7001-üstü	54	190,07				

Tablo 6’da öğretmen adaylarının aile geliri değişkeni açısından okul aidiyet duygu düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Bu sonuca göre okula bağlılık alt boyutunda ( $X^2=$ , 366,  $p>0.05$ ) ve reddedilmişlik alt boyutlarında ( $X^2=$  3,405,  $p>0.05$ ) ve okul aidiyet toplam ölçekte ( $X^2=$ , 762,  $p>0.05$ ) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Öğretmen adaylarının okul aidiyet duygusu ve mutluluk düzeyleri arasında ki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan Sperman Brown Sıra Farkları Korelasyonu testi sonucunda okul aidiyeti duygusu ile mutluluk arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ( $r=.406$ ,  $p<.01$ ) olduğu görülmüştür.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada özel yetenek ve merkezi sınav sistemi ile üniversiteye yerleşen öğretmen adaylarının okula aidiyet duygusu ve mutluluk düzeyleri incelenmiş, okula bağlılık boyutu, reddedilmişlik boyutu, okul aidiyet duygusu toplam puanı ve mutluluk ölçeği puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Sarı (2013), üniversite öğrencilerinin okul aidiyet duygusu düzeylerini incelediği araştırmasında, okula aidiyet duygusu düzeylerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının okula karşı olumlu duygu ve düşüncelere sahip olduklarını, okul ortamına kendilerini ait ve güvende hissettiklerini söyleyebiliriz.

Öğretmen adaylarının üniversiteye yerleşme seçimine göre mutluluk düzeyleri incelenmiş ve özel yetenek sınavı ile üniversiteye yerleşen öğretmen adaylarının mutluluk düzeylerinin merkezi sınav sistemi ile yerleşen öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer sonuç, Demir ve Murat'ın (2017), amaçladığı bölümde okuyan ve okumayan öğretmen adaylarının mutluluk düzeyleri incelediği araştırmada da görülmüştür. Yine yapılan başka bir çalışmada spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir (Doğan, Yılmaz, Kabadayı ve Mayda, 2018). Bu bağlamda özel yetenek sınavı ile üniversiteye yerleşen öğretmen adaylarının bireysel yeteneklerini sergilemeleri ve yetenekleri doğrultusunda elde ettikleri puanlar ile okulu kazanmalarının mutluluk düzeylerine pozitif yönde etki ettiğini söyleyebiliriz.

Öğretmen adaylarının üniversite yerleşme seçimine göre okul aidiyet duygusu puanlarına bakıldığında, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sınıf düzeyi arttıkça üniversite öğrencilerinin, bölümü daha çok benimseme, çevreye alışma, arkadaşları ile sosyalleşmesi okula aidiyet duygusunu olumlu yönde etkilemekte, kulüpler, topluluklar ve etkinliklerin üniversite öğrencilerinin okula ait olma hissine katkı sağladığı bilinmektedir (Van Gijn-Grosvenor ve Huisman, 2020). Öğretmen adaylarının, Covid-19 hastalığı sebebi ile bir buçuk yıl okul, sınıf, öğretmen ve arkadaş ortamından uzak kalmaları, staj ve öğretmenlik uygulaması gibi öğretmenliğe hazırlayıcı dersleri aktif şekilde uygulayamamaları, okula aidiyet duygusu düzeylerini aynı düzeyde etkilemiş olabilir. Öğretmen adaylarının hepsinin öğretmen olmayı hedeflemeleri aralarında anlamlı bir farklılık çıkmamasının başka bir sebebi olarak söyleyebiliriz.

Araştırmada, öğretmen adaylarının cinsiyete göre okul aidiyet duygusu ve mutluluk düzeyleri incelendiğinde mutluluk düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmezken, okul aidiyeti duygusu puanlarında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre kendilerini okula daha ait hissetleri görülmüştür. Sarı (2013), lise öğrencilerin okula aidiyet duygularını incelediği araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendileri okula daha ait hissettiği sonucuna varmıştır. Kasalak ve Özcan (2021), yaptıkları araştırmasında kadın öğretmen adaylarının kendilerini okula daha ait hissettiğini tespit etmiştir. Kadın öğretmen adaylarının, diğer eğitim kademelerine göre kendilerini daha özgür hissettikleri, eşit kabul edildiği ve daha çok sosyalleştiği üniversite ortamına kendilerini ait hissetmiş olabileceklerini söyleyebiliriz. Öğretmen adaylarının gelecek kaygısı, sınav stresi ve aile ile olan ilişkiler gibi benzer olumsuzluklara sahip olmaları mutluluk ile cinsiyet arasında anlamlı farklılığın bulunmama sebebi olarak düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının aile geliri açısından okul aidiyeti duygusu ve mutluluk düzeyleri incelendiğinde, okul aidiyet duygusu düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmezken, mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Aile geliri 5001-7000 arasında olan öğretmen adaylarının mutluluk düzeylerinin, aile geliri 0-3000 arasında olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öznel niteliklerine göre mutluluk düzeylerini incelendiği bir araştırmada aile gelir düzeyi ve mutluluk arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Traş, Öztemel ve Koçak, 2020). Yapılan bir başka araştırmada mutluluk ve gelir seviyesi arasında pozitif bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşılmıştır (Easterlin ve diğ., 2010). Öğretmen adaylarının aile geliri arttıkça mutluluk düzeylerinin yükseldiği görülmüştür. Mezun olup, iş hayatının içinde yer almak her öğretmen adayının hedefleri arasındadır. Türkiye ekonomik şartları göz önünde bulundurulduğunda, mezun olduktan sonra ki belirsizlik durumu öğretmen adayları üzerinde kaygı oluşturabileceğinden, aile geliri yüksek olan öğretmen adaylarının kendilerini ekonomik olarak daha güvende ve mutlu hissettiklerini söyleyebiliriz.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının, okul aidiyeti duygu ve mutluluk düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının okul aidiyet duygusu arttıkça mutluluk düzeylerinin de arttığı, buna bağlı olarak negatif duyguların azaldığı görülmüştür. Okul aidiyeti ve mutluluk öğretmen adaylarının eğitim hayatına önemli katkılar sağlayan kavramlardır. Kendini okula ait hissedenden ve okulda mutlu olan öğretmen adaylarının öğretmen olduktan sonraki süreçte de öğrencileri ile olumlu etkileşimler ortaya çıkaracağı beklenmektedir. Bununla birlikte yapılan çalışmanın sadece son sınıfta öğrenim göre öğretmen adaylarına yapıldığı göz önüne alındığında, benzer çalışmaların farklı okul kademelerinde görev yapan öğretmenler ile yapılması bizim çalışmamızda elde edilen bulguları desteklemek açısından faydası olacağı düşünülmektedir.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar, makalede ele alınan konu veya materyallerle ilgili olarak bir finansal veya finansal olmayan kuruluşla herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Araştırmada birinci yazar % 50 oranında katkıda bulunurken ikinci yazar % 50 oranında katkıda bulunmuştur.

**Etik kurul izni:** Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 6 Ekim 2020 tarihli ve 2020/239 protokol numaralı yazısı ile etik onayı alınmıştır.

## KAYNAKLAR

- Ada, E. N., Karabekmez, S., Alp, H., ve Pehlevan, Z. (2016). Beden eğitimi öğretmen adaylarının okudukları bölüme ilişkin aidiyet duygusunun farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Türkiye Klinikleri J Sports Sci*, 8(2), 57-65.
- Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kalitesi algısı ve okul aidiyet duygusu ilişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.] Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Biswas-Diener, R., Diener, E., & Tamir, M. (2004). The psychology of subjective well-being. *Daedalus*, 133(2), 18-25.
- Booker, C. (2004). *The seven basic plots: Why we tell stories*. A&C Black, US.

- Chan, G., Miller, P. W., & Tcha, M. (2005). Happiness in university education. *International Review of Economics Education*, 4(1), 20-45.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Demir, R., & Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 7(13), 347-378.
- Diener, E., & Emmons, R. A. (1984). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(5), 1105.
- Doğan, T., Sapmaz, F., (2012). Oxford Mutluluk Ölçeği Türkçe Formunun Psikometrik Özelliklerinin Üniversite Öğrencilerinde İncelenmesi. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*. 25(4): 297-304.
- Doğan, E., Yılmaz, A. K., Kabadayi, M., ve Mayda, M. H. (2018). Spor bilimleri öğrencileri ile farklı fakültelerde okuyan öğrencilerin sosyalleşme ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (22), 403-411.
- Easterlin, R. A., McVey, L. A., Switek, M., Sawangfa, O., & Zweig, J. S. (2010). The happiness-income paradox revisited. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(52), 22463-22468.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30(1), 79-90.
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford happiness questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 33, 1073-1082.
- Kasalak, G., ve Özcan, M. (2021). Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyet düzeyleri. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 184-195.
- Nichols, S. L. (2008). An exploration of students' belongingness beliefs in one middle school. *The Journal of Experimental Education*, 76(2), 145-169.
- Özkök, A., ve Sarı, M. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okula aidiyet duygusu ve arkadaş bağlılık düzeyi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25)3, 71-86
- Poston, B. (2009). An exercise in personal exploration: Maslow's hierarchy of needs. *The Surgical Technologist*. 41(8), 347-353..
- Sarı, M. (2015). Adaptation of the psychological sense of school membership scale to Turkish. *Global Journal of Human Social Science: G Linguistics & Education*, 15(7), 59-64.
- Sarı, M. (2013). Sense of school belonging among high school students. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 13(1), 147-160.
- Talebzadeh, F., & Samkan, M. (2011). Happiness for our kids in schools: A conceptual model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 1462-1471.
- van Gijn-Grosvenor, E. L., & Huisman, P. (2020). A sense of belonging among Australian university students. *Higher Education Research & Development*, 39(2), 376-389.
- Yetim, H., Müller, W. D., & Eber, M. (2001). Using fluid whey in comminuted meat products: effects on technological, chemical and sensory properties of frankfurter-type sausages. *Food Research International*, 34(2-3), 97-101.
- Traş, Z., Öztemel, K., & Koçak, M. (2020). Üniversite öğrencilerinin mutluluk, yalnızlık ve sabır düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(22), 878-894.

## Üniversite Öğrencilerinin Spor Yapma Durumuna Göre Öz Saygı ve Karar Verme Stillерinin Değerlendirilmesi

### Evaluation of University Students' Self-Respect and Decision-Making Styles According to the Sports Participation Status

Piyami ÇAKTO<sup>\*ID</sup>  
Sinan AKIN<sup>\*\*ID</sup>

#### Öz

Bu araştırmanın amacı karar verme noktasında öz saygı ve karar verme stilleri açısından spor yapma durumunun yarattığı farklılığı tespit etmektir. Çalışma grubunu üniversite öğrenimlerine devam eden 239 erkek, 167 kadın olmak üzere toplamda 406 kişi oluşturmuştur. Katılımcıların 101'i spor yapmazken, 305'i spor yapmaktadır. Ölçüm aracı olarak Melbourne Karar Verme Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilere Kolmogorov-Smirnov normallik testi uygulanmış olup, verilerin normal dağılıma sahip olması nedeniyle Independent t-testi ve korelasyon testi uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine bağlı olarak karar vermede öz saygı, kaçınan ve erteleyici karar verme alt boyutunda anlamlı farklılıklar söz konusuyken ( $p<0,05$ ), spor yapma değişkenine göre sadece öz saygı boyutunda gruplar arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Ayrıca kaçınan karar verme stili ile erteleyici karar verme ve panik karar verme stilleri arasında orta düzeyde ilişki ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak; spor yapma değişkenine bağlı olarak karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ( $p>0,05$ ) ancak öz saygı boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Buna karşıns cinsiyet değişkene bağlı olarak karar verme öz saygı (kendine güven), kaçınan karar verme ve erteleyici karar verme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ( $p<0,05$ ) fakat dikkatli karar verme ve panik karar verme stilleri arasında bir farklılık söz konusu olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ).

**Anahtar Kelimeler:** Karar Verme, Melbourne, Öz Saygı, Spor

#### Abstract

The purpose of this research was to determine the differences in decision-making styles and self-esteem at the decision-making point created by the situation of exercising. The study group consisted of a total of 406 people, 239 men and 167 women who are continuing their university education. While 101 participants do not exercise, 305 of them do exercise. The Melbourne Decision Making Scale was used as the measurement

\* Doktora öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya, Türkiye, piyamii1011@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8675-3753

\*\* Doç. Dr. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kütahya, Türkiye, sinan.akin@dpu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5921-3559

tool. The Kolmogorov-Smirnov normality test was applied to the obtained data, and the Independent t-test and correlation test were applied as the data were normally distributed. While there were significant differences in the self-esteem, avoidance, and procrastination dimensions of decision-making according to the gender variable ( $p < 0.05$ ), only the self-esteem dimension showed a significant difference between the groups according to the exercise variable ( $p < 0.05$ ). In addition, a moderate relationship was found between the avoidance decision-making style and the procrastination and panic decision-making styles. As a result, it was determined that there was no statistically significant difference in decision-making styles according to the exercise variable ( $p > 0.05$ ), but there was a statistically significant difference in the self-esteem dimension ( $p < 0.05$ ). However, it was determined that there was a statistically significant difference in self-esteem (self-confidence), avoidance decision-making, and procrastination decision-making styles according to the gender variable ( $p < 0.05$ ), but no difference was found between the careful decision-making and panic decision-making styles ( $p > 0.05$ ).

**Keywords:** Deciding, Melbourne, Self-esteem, Sports

## GİRİŞ

Geçmişten günümüze insanlar hayatlarına devam ederken gerek meslek hayatında gerekse özel hayatlarında sürekli olarak karar vermek zorundadırlar. Deniz'e (2002) göre bireylerin sürekli beklenti içerisine girmesi, bireyin karar verirken bağlı kaldığı stratejileri kullanma noktasında zor durumda bırakmaktadır. Bireyin hayatı ile ilgili aldığı kararlar bazen basit olabildiği gibi bazen de birden fazla unsurun etkilemesi sebebiyle verilecek kararlar zorlaşmaktadır (Rue ve Byers, 2003). Bu sebeple bireyin karar verme yönelimi ve karar verme davranışı eğiliminde kullandığı stiller ve stratejiler önem arz etmektedir. Bireyin yaşadığı hayattan zevk alabilmesi ve yine kendisini geliştirebilmesi için etkin karar verme becerisini kazanması sağlanmalıdır (Ersever, 1996). Genel manada karar verme, bireyin hedeflediği amaçlara ulaşması noktasında çeşitli yollardan birini seçme girişimidir (Demir ve Kartal, 2020; Scott ve Bruce, 1995). Karar verme, bir gereksinimi gidereceği düşünülen ve bir amaca ulaştırabilecek çeşitli yolların mevcut olduğu durumda yaşanan sıkıntıyı bertaraf edecek yönelim biçimi olarak ifade edilmektedir (Zunker, 1989; Akt. Şeyhun, 2000). Başka bir ifadeyle karar verme, bir hedefe ulaşmak için eldeki seçeneklere göre mümkün olacak çeşitli eylem biçimleri arasından en uygun olanın seçilmesidir (Ayçin, 2019; Köse, 2002). Dolayısıyla karar verme, hedeflenen amaçlar doğrultusunda hedefe ulaşmak için seçilen en uygun seçeneği ifade etmektedir. Karar verme ile ilgili tanımlamalara baktığımızda sıklıkla karşımıza "seçenekler arasında uygun seçimin yapılması" karşımıza çıkmaktadır. Önemli bir yaşam becerisi olan ve bireyin yerinde, zamanında ve doğru kararlar vermesiyle bireyin hayatında olumlu sonuçlara neden olan karar verme becerisi, hatalı verilen kararlarla bireyin hayatını olumsuz yönde etkilemektedir (Güçray, 2016). Birey, karar verme esnasında karar seçeneklerini değerlendirirken bu süre zarfında vereceği karar birçok faktörden etkilenmektedir. Çevresel ve bireysel unsurlarda bu sürecin ana aktörleridir. Bilhassa da bireyin hayata dair yaşamış olduğu "tecrübeler" bireysel faktörlerin başında gelmektedir. Bunun yanı sıra birey karar verme süreci esnasında yaşadığı toplum, kültür, iklim, politikalar ve bağlı olduğu örgüt gibi unsurların etkisi altındadır. Bunlara ek olarak kararın verildiği ortam, zaman baskısı, risk ve karar seçeneklerinin belirsizliği gibi faktörler de süreci etkileyen önemli unsurların arasında sayılmaktadır. Bireyin karar verme sürecini etkileyen ve yukarıda belirtilen unsurlar, bireyin belirli alışkanlıklar

kazanmasını sağlar. Söz konusu alışkanlıklar, karar verme stillerini ve stratejilerini doğrudan etkilemektedir (Nas, 2006). Dolayısıyla insanların yaşayış biçimleri, edindiği tecrübeler ve kazandığı alışkanlıklar bireyin farklı özellikler kazanmasını sağlar. Karar verme sürecinde bu özellikler baş göstermektedir. Bireyin yaşadığı karmaşık durumlar karar verme sürecini oldukça zorlaştırmaktadır. Bir noktadan sonra bu karmaşık durum bireyde stres haline dönüşebilmektedir. Akabinde bireyin, karar verme sürecini zorlaştırırken verilen kararda bu durumdan olumsuz bir şekilde etkilenmektedir (Shiloh, Koren ve Zakay, 2001). Sağlıklı kararların verilebilmesi için önemli olan bilişsel süreçlerin işlenmesi gerekir (Eldeleklioğlu, 1996). Karar verme seçeneklerinin değerlendirilmesi ve uygun seçeneklerin gözden geçirilmesi sağlanmalıdır. Uygun seçeneklerin ve değerlendirmelerin yapılmadan verildiği kararlar sıklıkla bireyin önüne bir problem olarak geri gelmektedir (Deniz, 2004; Yeşilyaprak, 2003). Bireyin karşılaştığı problemler için yapabileceği en iyi şey bilgiler, tecrübeler ve koşullar paralelinde en uygun kararı vermek ve olası olumsuz durumlar esnasında yeni kararlar verebilmektir (Adair, 2000). Karar verme davranışını etkileyen birden fazla unsurun bulunması ile beraber bireyin yaşı, akran grubu baskısı ve öz saygı gibi değişkenlerinde karar verme süreci için önem arz ettiği vurgulanmaktadır (Byrness ve McClenny, 1994; Güçray; 2001; Mann, Hormoni ve Rover, 1989).

Birey ailesinden ayrıldıktan sonra sosyalleşmek için bulunduğu ortamların başından öğrenim gördüğü yerler gelmektedir. Öğrenim görülen yerler bireyin, gelişimsel süreçlerinde aktif rol almaktadır (Kaya, 2011). Dolayısıyla hem öz saygı hem de karar verme noktasında öğrenim görülen yerler belirleyici olabilmektedir. Öz saygı, kişinin kendisine yönelik öz değerlerinin toplamı olarak ifade edilmektedir (Ganster ve Schaubroeck, 1991). Başka bir ifadeyle bireyin kendi benlik kavramını beğenmesi ve kendisine yüklediği değer olarak ifade edilmektedir (Yavuzer, 2003). Yine başka bir deyişle öz saygı, bireyin kendisini tanıması, yeteneklerini ve bunların kapasitesinin farkında olması sonucunda bireyin kendisine karşı güven, saygı ve sevgi duymasıdır (Kulaksızoğlu, 2005). Spor yapmanın öz saygı ve karar verme stilleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu yapılan çalışmalar ile tespit edilmiştir (Certel vd., 2013; Kelecek, Altıntaş ve Aşçı, 2012). Öğrenim görülen kurumlar bireyin katılabilmesi için birden fazla sosyal faaliyet organize etmektedir. Spor etkinlikleri bu faaliyetlerin başında gelmektedir. Özellikler üniversiteler örgün eğitimin dışında bireyin kalan zamanını en iyi şekilde değerlendirebilmesi için bu faaliyetlere ağırlık vermektedir (Özşaker, 2012). Üniversite eğitimlerine devam eden bireylerin hem üniversite yaşamları sırasında hem de sonrasında karşılaşılabileceği birçok önemli husus bulunmaktadır. Aile ve iş hayatları ile ilgili aldıkları kararların etkileri, hayatlarının diğer dönemlerini de etkileyebileceği gibi devlet yönetiminde söz sahibi olan bireylerin aldıkları kararlar ulusun geleceğinde etkili olacaktır. Dolayısıyla üniversitede öğrenim gören bireylerin karar verme mekanizmaların ve stratejilerini anlaması önem arz etmektedir. İlgili literatür taraması yapıldığında bireylerin öz saygı ve karar verme becerileri farklı değişkenlere bağlı olarak incelendiği, fakat spor yapma durumunun öz saygı ve karar verme becerileri üzerine etkilerinin incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu tespit edilmiş, spor yapmanın bireyi hem fiziksel hem de zihinsel olarak rahatlattığı gerçeği göz önünde bulundurularak spor yapmanın öz saygı ve karar verme stilleri üzerinde etkisinin incelenmesi ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



## YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi bünyesinde bulunan Germiyan ve Merkez yerleşkesinde öğrenimlerine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Randomize olarak belirlenen örnekleme grubunu 239 erkek ve 167 kadın olmak üzere toplam 467 kişi oluşturmaktadır. Katılımcıların 305'i spor yaparken 101'i ise spor yapmamaktadır.

### Ölçme Aracı

Ölçme aracı olarak, orijinali Mann, vd., (1998) tarafından geliştirilen daha sonra Deniz (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan Melbourne Karar Verme Ölçeği (MKVÖ) kullanılmıştır. İki bölümden oluşan Melbourne Karar Verme Ölçeği'nin bölümleri şöyledir;

**I. Bölüm:** Altı maddeden oluşan; üç maddesi ters ve üç maddesi düz yönde puanlanan birinci bölüm karar vermede öz saygıyı belirlemeyi amaçlamaktadır. Maddelere verilmiş olan; Doğru Değil, Bazen Doğru ve Doğru yanıtları sırasıyla 0, 1, 2 puan olarak değerlendirilmektedir. Ölçme aracından alınacak en yüksek puan 12'dir. Elde edilen yüksek puanlar karar vermede öz saygının yüksek olduğunu vurgulamaktadır.

**II. Bölüm:** 22 maddeden oluşan bu bölüm, karar verme stillerini ölçmektedir ve dört alt faktörü bulunmaktadır. Bunlar:

*1. Dikkatli Karar Verme Stili:* Bireyin ihtiyaç duyduğu kararları vermeden önce seçeneklerini iyice değerlendirmesi ve ihtiyaç duyduğu bilgiyi araştırmasından sonra seçim yapma durumudur. Bu faktör 16, 12, 8, 6, 4 ve 2 numaralı maddeler ile belirtilmektedir.

*2. Kaçınan Karar Verme Stili:* Bireyin kararları kendi vermesi yerine karar verme sorumluluğunu yerine getirmeyip karar vermeyi başkalarına bırakma eğiliminde olması durumudur. Bu faktör 19, 17, 14, 11, 9 ve 3 numaralı maddeler ile belirtilmektedir.

*3. Erteleyici Karar Verme Stili:* Bir neden olmaksızın bireyin vereceği kararı sürüncemede bırakması, erteleme ve geciktirmesi durumudur. Bu faktör 21, 18, 10, 7 ve 5 numaralı maddeler ile belirtilmektedir.

*4. Panik Karar Verme Stili:* Bireyin karar verme sürecinde kendini baskı altında hissederek aceleci davranışlar sergileyip hızlı bir şekilde çözüme ulaşma çabasında olmasıdır. Bu faktör 1, 13, 15, 20 ve 22 maddeler ile ifade edilmiştir (Deniz, Avşaroğlu ve Hamarta, 2004).

## Veri Analizi

Elde edilen veriler SPSS 24.0 programa aktarıldıktan sonra Kolmogorov-Smirnov normallik testi uygulanmış olup, basıklık ve çarpıklık değerleri doğrultusunda Independent t-test ve Korelasyon analizleri yapılmıştır.

## BULGULAR

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi bünyesinde öğrenimlerine devam eden öğrenciler ile yapmış olduğumuz çalışmaya toplam 406 kişi katılmıştır. Çalışmaya katılanların %58,8'i erkek, %41,2'si kadındır. Katılımcıların %75,1'i spor yaparken %24,9'u ise spor yapmamaktadır.

**Tablo1.** Cinsiyet değişkenine göre karar verme ölçeği boyutlarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Karar Verme Öz Saygı (Kendine Güven)	Erkek	239	6,870	2,001	5,861	<b>0,000*</b>
	Kadın	167	5,707	1,921		
Dikkatli Karar Verme Stili	Erkek	239	8,540	3,135	-0,072	0,943
	Kadın	167	8,563	3,261		
Kaçınan Karar Verme Stili	Erkek	239	4,787	2,852	2,755	<b>0,006*</b>
	Kadın	167	4,018	2,638		
Erteleyici Karar Verme Stili	Erkek	239	4,644	2,049	3,701	<b>0,000*</b>
	Kadın	167	3,808	2,364		
Panik Karar Verme Stili	Erkek	239	4,397	2,171	0,690	0,490
	Kadın	167	4,234	2,597		

$p < 0,05^*$

Tablo1 incelendiğinde elde edilen bulgulara göre Karar Verme Öz saygı alt boyutunda erkek ve kadınlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $t(404) = 5,861$ ;  $p < 0,05$ ). Ortalama değerlere bakıldığı zaman karar verme esnasında erkeklerin öz saygısının yani kendine güvenlerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dikkatli Karar Verme Stili alt boyutunda bulgular incelendiğinde cinsiyetler arasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık olmadığı göze çarpmaktadır ( $t(404) = -0,072$ ;  $p = 0,943$ ). Ortalama değerler göz önüne alındığında kadınların erkeklere oranla daha dikkatli karar aldıkları söylenebilir. Kaçınan Karar Verme Stili bulgularına göre ise cinsiyetler arasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık olduğu görölmektedir ( $t(404) = 2,755$ ;  $p < 0,05$ ). Ortalamalar incelendiğinde erkeklerin kadınlara oranla karar verme noktasında daha kaçınan davrandıkları görölmektedir. Erteleyici Karar Verme Stili değerleri incelendiğinde erkek ve kadınlar arasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık olduğu görölmektedir ( $t(404) = 3,701$ ;  $p < 0,05$ ). Ortalamalara bakıldığında erkeklerin karar verme noktasında daha erteleyici olduğu kadınların ise daha çabuk karar verdiği görölmektedir. Panik Karar Verme Stili alt boyutu değerleri incelendiğinde ise cinsiyetler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $t(404) = 0,680$ ;  $p = 0,490$ ). Ortalama değerlere bakıldığı zaman kısmen de olsa kadınlara oranla erkeklerin panik kararlar alabildiği görölmektedir.

**Tablo 2.** Spor yapma değişkenine göre karar verme ölçeği boyutlarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Spor Yapma	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Karar Verme Öz Saygı (Kendine Güven)	Hayır	101	5,733	1,788	-3,792	0,000*
	Evet	305	6,610	2,084		
Dikkatli Karar Verme Stili	Hayır	101	8,901	2,685	1,427	0,155
	Evet	305	8,433	3,328		
Kaçınan Karar Verme Stili	Hayır	101	4,277	2,754	-0,803	0,422
	Evet	305	4,534	2,801		
Erteleyici Karar Verme Stili	Hayır	101	4,168	2,454	-0,690	0,491
	Evet	305	4,344	2,139		
Panik Karar Verme Stili	Hayır	101	4,267	2,657	-0,309	0,758
	Evet	305	4,351	2,249		

p&lt;0.05\*

Tablo 2 incelendiğinde karar vermede öz saygı (kendine güven) boyutunda spor yapma değişkenine göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $t(404) = -3,792$ ;  $p < 0,05$ ). Ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda spor yapanların yapmayanlara oranla karar verme noktasında daha öz güvenli olduğu saptanmıştır. Dikkatli karar verme stili alt boyutunda bulgular incelendiğinde spor yapma değişkenine göre gruplar arasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık olmadığı göze çarpmaktadır ( $t(209,755) = 1,427$ ;  $p = 0,155$ ). Ortalama değerler göz önüne alındığında spor yapmayanların spor yapanlara oranla daha dikkatli karar aldıkları söylenebilir. Kaçınan karar verme stili bulgularına göre yine gruplar arasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $t(404) = -0,803$ ;  $p = 0,422$ ). Ortalamalar incelendiğinde spor yapanların yapmayanlara oranla karar verme noktasında daha kaçınan davrandıkları görülmektedir. Diğer bir alt boyut olan erteleyici karar verme stili değerleri incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $t(404) = -0,690$ ;  $p = 0,491$ ). Ortalamalara bakıldığında spor yapanların karar verme noktasında daha erteleyici olduğu spor yapmayanların ise daha çabuk karar verdiği görülmektedir. Panik Karar Verme Stili alt boyutu değerleri incelendiğinde aynı şekilde gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $t(404) = -0,309$ ;  $p = 0,758$ ). Ortalama değerlere bakıldığı zaman kısmen de olsa spor yapmayanlara oranla spor yapanların panik kararlar alabildiği görülmektedir.

**Tablo 3.** Alt boyutlar arası ilişkinin değerlendirilmesi

	Karar Verme Öz Saygı (Kendine Güven)	Dikkatli Karar Verme Stili	Kaçınan Karar Verme Stili	Erteleyici Karar Verme Stili
Dikkatli Karar Verme Stili	0,093			
Kaçınan Karar Verme Stili	,229**	-,258**		
Erteleyici Karar Verme Stili	,102*	-,178**	,590**	
Panik Karar Verme Stili	,101*	-0,094	,556**	,554**

Tablo 3 incelendiğinde panik karar verme stili ile kaçınan karar verme stili ve erteleyici karar verme stili arasında orta düzeyde ilişki söz konusuken diğer alt boyutlar arasında düşük düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

## TARTIşMA ve SONUÇ

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi'nin farklı bölümlerinde öğrenimlerine devam eden bireylerin karar vermede öz saygı ve karar verme stillerinin spor yapma durumuna göre değerlendirildiği bu çalışmada elde edilen bulgular bu bölümde tartışılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde öğrenimlerine devam eden bireylerin cinsiyet ve spor yapma durumlarına göre karar verme stillerinde önemli farklılıklar tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre; kadın ve erkek katılımcıların Karar Verme Öz Saygı alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunurken, ortalama değerlere bakıldığında erkek katılımcıların öz saygı durumlarının yani kendine güvenlerinin kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu görölmektedir. Anlamlı farklılığın erkek katılımcıların lehine olması yine ortalama değerlerin erkeklerin lehine yüksek olmasının sebebi bireysel farklılıklardan meydana geldiği düşünölmektedir. İlgili literatür incelendiğinde Tiryaki (1997) tarafından yapılan çalışmada, cinsiyet değerşkenine bağlı olarak erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla kendine güven değerlerinin daha yüksek olduğu ek olarak, Dikkatli Karar Verme Stili alt boyuna bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmezken, ortalama değerlere bakıldığında kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla daha dikkatli karar aldıkları vurgulanmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde yapılan çalışmalarda, cinsiyet değerşkenine bağlı olarak kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla daha dikkatli karar verdikleri görölmektedir. Bu çalışmaların sonuçları incelendiğinde elde ettiğimiz bulgularla paralellik göstermektedir (Köse, 2002; Deniz, 2002; Taşdelen, 2002; Sinangil, 1992). Kaçınan Karar Verme Stili alt boyutuna bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken, ortalama değerler incelendiğinde erkeklerin kadınlara oranla karar verme noktasında daha kaçınan davrandıkları görölmektedir. Tatlıoğlu (2014) tarafından üniversite öğrenimlerine devam eden öğrencilerin karar vermede öz saygı ve karar verme stillerini arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada cinsiyet değerşkenine bağlı olarak Kaçınan Karar Verme Stilinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu belirtilmekte. Erteleyici Karar Verme Stili alt boyutu incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edildiği görölrken, ortalama değerlere bakıldığında erkek katılımcıların karar verme noktasında daha erteleyici olduğu kadın katılımcıların ise daha çabuk karar verdiği görölmektedir. Temel ve Nas (2021) tarafından spor bilimlerimde öğrenimlerine devam eden öğrencilerin karar vermede öz saygı ve karar verme düzeylerinin incelendiği çalışmada, cinsiyet değerşkenine bağlı olarak Erteleyici Karar Verme Stilinde anlamlı bir farklılık söz konusu olduğu yine yapılan çalışmalara bakıldığında elde ettiğimiz sonuçlarla paralel olduğu görölmektedir (Certel, vd., 2013; Çetin, vd., 2011; Dalkılıç, 2015). Panik Karar Verme Stili alt boyutu değerleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, ortalama değerlere bakıldığında kısmen de olsa kadınların erkeklere oranla daha panik kararlar alabildiği görölmektedir. Yine yapılan bazı çalışmaların sonuçları elde ettiğimiz sonuçlarla paralellik göstermektedir (Sinangil, 1992; Deniz, 2002; Köse, 2002; Taşdelen, 2002). Spor yapma değerşkenine göre; Karar Vermede Öz Saygı alt boyutu incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilirken, ortalama değerler göz önünde bulundurulduğunda spor yapan katılımcıların spor yapmayan katılımcılara oranla karar verme noktasında daha öz güvenli olduğu görölmektedir. Anlamlı farklılığın spor yapan katılımcıların lehine olması yine ortalama değerlerin spor yapan katılımcıların lehine olmasının sebebi sporun bireyi hem fiziksel hem de

zihinsel olarak rahatlatıldığı ve birçok sosyal etkinliğe katılmasına olanak sağlamasından dolayı meydana geldiği düşünülmektedir. Certel vd.'i (2013) tarafından yapılan çalışmada spor yapmanın karar vermede öz saygı ve karar verme stillerini doğrudan etkilediğini vurgulamaktadır. Dikkatli Karar Verme Stili alt boyutunda incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, ortalama değerlere bakıldığında spor yapmayanların spor yapanlara oranla daha dikkatli karar aldıkları söylenebilir. Kaçınan Karar Verme Stili incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, ortalama değerler incelendiğinde spor yapanların yapmayanlara oranla karar verme noktasında daha kaçınan davrandıkları görülmektedir. Temel ve Nas (2021) tarafından yapılan çalışmada aktif spor yapma değişkenine bağlı olarak, Kaçınan Karar Verme Stilinde anlamlı bir farklılık söz konusu olmadığı vurgulanmaktadır. Erteleyici Karar Verme Stili boyutu incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmezken, ortalama değerlere bakıldığında spor yapanların karar verme noktasında daha erteleyici olduğu spor yapmayanların ise daha çabuk karar verdiği görülmektedir. Panik Karar Verme Stili alt boyutu değerlerine bakıldığında anlamlı bir farklılık tespit edilmezken, ortalama değerler incelendiğinde kısmen de olsa spor yapmayanlara oranla spor yapanların panik kararlar alabildiği görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde sporcuların bütün karar verme tarzlarını orta düzeyde kullandıkları belirtilmiştir (Eraslan ve Çalışkan, 2014). Spor yapanlar kaçınan karar verme tarzı, erteleyici karar verme tarzı ve panik karar verme tarzını etkin kullanırlarken, spor yapmayanlar, yapanlara göre ise dikkatli karar verme tarzını daha etkin kullanmaktadırlar. Temel ve Nas'ın (2019) antrenörlerle yapmış oldukları çalışmalarında antrenörlerin spor yapma durumuna göre dikkatli karar verme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Söz konusu farkın spor yapan antrenörlerin lehine olması spor yapmanın karar vermede önemli olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar arasında ilişki incelendiğinde; Panik Karar Verme Tarzı ile Kaçınan Karar Verme Tarzı ve Erteleyici Karar Verme Tarzı arasında orta düzeyde ilişki söz konusuysen diğer alt boyutlar arasında düşük düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak spor yapma durumu değişkenine göre; Karar Verme Öz Saygı (Kendine Güven) Stili ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farkın bulunduğu fakat Dikkatli Karar Verme, Kaçınan Karar Verme, Erteleyici Karar Verme Stili ve Panik Karar Verme Stili ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Buna karşın cinsiyet değişkenine göre; Karar Verme Öz Saygı (Kendine güven), Kaçınan Karar Verme ve Erteleyici Karar Verme stilleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanırken, Dikkatli Karar Verme ve Panik Karar Verme stilleri ile arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar, makalede ele alınan konu veya materyallerle ilgili olarak bir finansal veya finansal olmayan kuruluşla herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

**Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı:** 1. Yazar %50, 2. Yazar %50, katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar makalenin son halini okudu ve onayladı.

**Etik Kurul İzni:** Bu çalışma için Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca 05.04.2022 tarihli ve 100637 sayılı yazısı gereğince etik onam alınmıştır.

**KAYNAKLAR**

- Adair, J. (2000). “*Karar Verme ve Problem Çözme*” (Çev: Kalaycı, N. Edit: Atay, M.T). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ayçin, E. (2019). *Çok kriterli karar verme: Bilgisayar uygulamalı çözümler*. Basım, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Byrness J.P., & McClenny B. (1994). Decision making in young adolescents and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 58, 359-388.
- Certel, Z., Aksoy, D., Çalışkan, E., Lapa, T.Y., Özçelik, M.A., ve Çelik, G. (2013). Research on self-esteem in decision making and decision-making styles in taekwondo athletes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1971-1975.
- Çetin, M.Ç., Taşğın, Ö., ve Arslan, F. (2011). The relationship between reaction time and decision-making in elite kickboxing athletes. *World Applied Sciences Journal*, 12(10), 1826-1831.
- Dalkılıç, M. (2015). Examining decision-making levels of athletes of various branches in team environments in terms of socio demographic variables. *Anthropologist*, 21(1,2), 31-38.
- Demir, G., ve Kartal, M. (2020). *Güncel çok kriterli karar verme teknikleri*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Deniz, M.E. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerinin ta-baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi* [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. Konya.
- Deniz, M.E. (2004). Investigation of the relation between decision making self-esteem, decision making style and problem solving skills of university students. *Eurasian Journal of Educational Research*. Vol: 15. 23-35.
- Deniz, M.E., Avşaroğlu, S. ve Hamarta, E. (2004). Psikolojik danışma servisine başvuran üniversite öğrencilerinin psikolojik belirti düzeylerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16-17-18), 139 – 153.).
- Eldeleklioğlu, J. (1996). *Karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış doktora tezi.] Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ersever, H.O. (1996). *Karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkileri*. [Yayınlanmamış Doktora tezi], Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ganster, D. C., and J. Schaubroeck (1991). Work stress and employee health. *Journal of Management*, 17(2), 235 – 271.
- Güçray, S. S. (2016). Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılğanlığın karar verme stilleri ile ilişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9).
- Güçray, S.S. (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının öz saygı ve problem çözmeye becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8). Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4364/59692>.
- Kaya, A. M. (2011). *Üniversite öğrencilerinin rekreatif faaliyetlere yönelik tutumları ve boş zaman motivasyonlarının bazı değişkenler açaşından incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kelecek, S., Altıntaş, A., ve Aşçı, F.H. (2012). *Sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesi*. II. Uluslararası Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi Bildiri Kitabı, Mayıs– 2 Haziran, Ankara, s. 244. 31.
- Köse, A. (2002). *Psikolojik danışma ve rehberlik birinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet ve algılanan sosyo-ekonomik düzey açaşından psikolojik ihtiyaçları ve karar verme stratejilerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kulaksızoğlu, A. (2005). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Yayınları.

- Mann L., Hormoni R., & Rover C. (1989). Adolescent decision making: the development of competence. *Journal of Adolescence*, 12, 265-278.
- Nas, K., Temel, V. (2019). Antrenörlerin karar vermede öz saygı ve karar verme düzeylerinin belirlenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 21(4), 75-85 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunibesyo/issue/51344/635214>.
- Nas, S., (2006). *Gemi operasyonlarının yönetiminde kaptanın bireysel karar verme süreci analizi ve bütünlük bir model uygulaması*. [Yayınlanmamış Doktora tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özşaker, M. (2012). Gençlerin serbest zaman aktivitelerine katılmama nedenleri üzerine bir inceleme. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 126 – 131.
- Rue, L.W., & Byars, L.L. (2003). *Decision Making skills. Management: Skills and Applications*, McGraw-Hill Irwin, Boston, MA.
- Scott, S.G., & Bruce. R.A. (1995). Decision-making style: The development of a new measure. *Educational and Psychological Measurement*, 55, 818-831.
- Shiloh, S., Koren, S., Zakay, D. (2001). Individual differences in compensatory decision making style and need for closure as correlates of subjective decision complexity and difficulty. *Personality and Individual Differences*. Vol: 699-710.
- Şeyhun, H. (2000). *Karar verme becerileri eğitim programının ilköğretim son sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tatlıoğlu, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz-saygı düzeyleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2(1), 150-170.
- Temel, V., ve Nas, K. (2021). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin karar vermede öz saygı ve karar verme düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 90-98.
- Tükel Y. (2020). Antrenörlerin karar vermede öz-saygı ve karar verme stilleri. *SPORTIVE*, 4(1),43-56.
- Yavuzer, H. (2003). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri gelişimsel yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.