INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

Editörler
Prof. Dr. Mehmet Ulukan
Doç. Dr. Hasan Ulukan

Yazarlar
- **Chapter 1:** Ümit Zengin, Hilal Kılınç Boz,
- **Chapter 2:** İsmail Aktaş, Gülfem Sezen-Balçıkanlı,
- **Chapter 3:** Mustafa Bingöl,
- **Chapter 4:** Suha Karaca,
- **Chapter 5:** Hasan Yalçın,
- **Chapter 6:** Edip Örücü, Özgür Saç, Itır Hasırcı,
- **Chapter 7:** Sultan Komut Bakınç, Olgahan Bakşi Yalçın,
- **Chapter 8:** Fadime Dilber, Selma Battır,
- **Chapter 9:** Nihan Şenbursa,
- **Chapter 10:** Mehmet Ulukan, Hasan Ulukan,
- **Chapter 11:** Süha Karaca, Rezzan Karaca,
- **Chapter 12:** Aslı Esenkaya, Mehmet Ulukan,
- **Chapter 13:** Hasan Ulukan, Aslı Esenkaya,
- **Chapter 14:** Mikail Tel, Mehmet Altundağ, Uğur Öntürk,
- **Chapter 15:** Hilal Kılınç Boz,

DUVAR KİTABEVİ

ISBN: 978-625-8261-15-8

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences



Editörler
Prof. Dr. Mehmet Ulukan
Doç. Dr. Hasan Ulukan

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

Prof. Dr. Mehmet Ulukan
Doç. Dr. Hasan Ulukan

Genel Yayın Yönetmeni: Berkan Balpetek
Kapak ve Sayfa Tasarımı: Duvar Design
Baskı: Ekim 2022
Yayıncı Sertifika No: 49837
ISBN: 978-625-8261-15-8

© Duvar Yayınları
853 Sokak No:13 P.10 Kemeraltı-Konak/İzmir
Tel: 0 232 484 88 68

www.duvaryayinlari.com
duvarkitabevi@gmail.com

Baskı ve Cilt: REPRO BİR
Repro Bir Mat Kağ. Rek. Tas. Tic. Ltd. Şti.
İvogsan 1518. Sokak 2/30 Mat-Sit iş Merkezi Ostim
Yenimahalle/Ankara
Sertifika No: 47381

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

Editörler
Prof. Dr. Mehmet Ulukan
Doç. Dr. Hasan Ulukan

Yazarlar

●**Chapter 1:** Ümit Zengin, Hilal Kılınç Boz,
●**Chapter 2:** İsmail Aktaş, Gülfem Sezen-Balçıkanlı,
●**Chapter 3:** Mustafa Bingöl,
●**Chapter 4:** Suha Karaca,
●**Chapter 5:** Hasan Yalçın,
●**Chapter 6:** Edip Örücü, Özgür Saç, Itır Hasırcı,
●**Chapter 7:** Sultan Komut Bakınç, Olgahan Bakşi Yalçın,
●**Chapter 8:** Fadime Dilber, Selma Battır,
●**Chapter 9:** Nihan Şenbursa,
●**Chapter 10:** Mehmet Ulukan, Hasan Ulukan,
●**Chapter 11:** Süha Karaca, Rezzan Karaca,
●**Chapter 12:** Aslı Esenkaya, Mehmet Ulukan,
●**Chapter 13:** Hasan Ulukan, Aslı Esenkaya,
●**Chapter 14:** Mikail Tel, Mehmet Altundağ, Uğur Öntürk,
●**Chapter 15:** Hilal Kılınç Boz,

İletişim ve Çalışma Gönderim e-mail adresi:
insackongre@gmail.com

Editörün Notu

Bu kitapta yer alan bölümlerde kullanılan kaynakların, görüşlerin, bulguların, sonuçların, tablo, şekil, resim ve her türlü içeriğin sorumluluğu yazar veya yazarlarına ait olup ulusal ve uluslararası telif haklarına konu olabilecek mali ve hukuki sorumluluğu yazarlara aittir.

Contents

Yazarlar 5
Editörün Notu 6
Contents.....7

Chapter 01 15

COVID-19 Salgınında Fiziksel Aktivite 15
(Ümit Zengin, Hilal Kılınç Boz).....15
1. Covid -19 17
2. Fiziksel Aktivite.....17
3. Fiziksel aktivite için kullanılan kavramlar 18
4. Fiziksel aktivite çeşitleri.....19
5. Aerobik fiziksel aktiviteler 20
6. Kuvvetlendirme ve ağırlık aktiviteleri 21
7. Denge ve germeye dayalı fiziksel aktiviteler 21
8. Fiziksel aktiviteyi etkileyen hususlar 21
9. Fiziksel aktivitenin şiddeti.....22
10. Fiziksel aktivitenin süresi 23
11. Kaynaklar.....23

Chapter 02 27

Fair Play Öğretim Öz-Yeterliği.....27
(İsmail Aktaş, Gülfem Sezen-Balçıkanlı) 27
1. Giriş.....29
2. Fair Play 30
2.1. Formal ve İnformal Fair Play.....32
2.3. Sosyal ve Ahlaki Gelişim Açısından Fair Play.....35
2.4. Beden Eğitimi ve Sporda Fair Play.....36
3. Öz-Yeterlik 38
3.1. Öz-Yeterliğin Kaynakları 40
3.2. Öğretmen Öz-Yeterliği.....42
4. Fair Play Öğretim Öz-Yeterliği ve Ölçülmesi 45

4.1. Fair Play Öğretim Öz-Yeterliğinin Öğretim Süreci ile İlişkisi.....47
5. Sonuç.....52
6. Kaynaklar.....53

Chapter 03 65

Temel Kampçılık Malzemeleri: Kamp Çantası 65

(Mustafa Bingöl) 65

1. Giriş.....67
2. Kamp Çantası.....69
2.1. Neden Kamp Çantasına İhtiyaç Duyarız ? 70
2.2. Kamp Çantasının Yapısı.....71
2.3. Kamp Çantasının Ağırlığı.....71
2.4. Kamp Çantasının Hacmi ve Yürüyüş Süresi 72
2.5. Kamp Çantasının Konforu.....72
3. Kamp Çantasının Sırt Kısmının Bölümleri ve Özellikleri 73
3.1. Sırtlık.....73
3.2. Bel Kolonu.....74
3.3. Göğüs Perlonu.....74
3.4. Omuz Kolonu.....75
4. Kamp Çantası Ölçü Rehberi.....76
5. Kamp Çantası Seçim Kriterleri.....77
5.1. Yağmurluk.....77
5.2. Su Torbası.....77
5.3. Çantanın İçine Erişim Fermuarı.....78
5.4. Uyku Tulumu Bölmesi.....78
5.5. Bel Kolonu Cepleri 79
5.6. Malzeme Halkaları.....79
5.7. Ön Cep.....80
5.8. Üst Kapak 80
5.9. Su Şişesi Cepleri 81
5.10. Sıkıştırma Perlonları.....81
6. Kamp Çantası Doldurma Prensipleri 81
6.1. Malzeme Listesinin Oluşturulması 81
6.2. Ağrılık Merkezi ve Denge 83

6.3. Kamp Çantasının Doldurulması.....84
7. Kamp Çantasının Sırta Ayarlanması Ve Doğru Taşıma Şekli 86
7.1. Kamp Çantasının Sırta Alınması ve İndirilmesi 88
7.2. Kamp Çantası Bakımı 89
8. Kamp Çantası Seçiminde Dikkat Etmemiz Gerekenler 90
9. Sonuç.....91
10. Kaynaklar.....91

Chapter 04 95

Eski Türklerde Spor Kültürü 95

(Suha Karaca) 95

1. Giriş.....97
2. Çögen/Çevgen/Çapgan (Polo) 99
3. Tepük (Futbol-Badminton-Jianzi) 101
4. Kayak 103
5. Sonuç.....105
6. Kaynakça 106

Chapter 05 109

The Cost-Based Approach to Brand Valuation; Principles, Limitations and Applications 109

(Hasan Yalçın).....109

1. Introduction 111
2. Importance of Brand and Brand Valuation 112
3. Financial Approach to Brand Valuation.....114
3.1. Market Approach 115
3.2 Income Approach.....116
4. The Cost-Based Approach to Brand Valuation 116
4.1. Historical Cost Method 117
4.2. Reproduction Cost Method.....119
4.3. The Criticism of Cost Based Brand Valuation 120
4.4. Implementation- A Case Study.....122
5. Conclusion.....125
References 126

Chapter 06 127

Kültürel Sıkılık Örgütsel Sessizliği Etkiler mi? 127

(Edip Örücü, Özgür Saç, Itır Hasırcı) 127

1. Giriş 129

2.Kavramsal Çerçeve 130

2.1. Kültürel Sıkılık 130

2.2.Örgütsel Sessizlik 131

3. Literatür Taraması 134

3.1. Kültürel Sıkılık İle İlgili Geçmiş Araştırmalar 134

3.2. Örgütsel Sessizlik İle İlgili Geçmiş Araştırmalar 134

4. Araştırmanın Yöntemi 135

4.1. Evren ve Örneklem 135

4.2. Araştırmanın Ölçekleri 135

4.3. Araştırmanın Modeli ve Hipotezler 136

5. Araştırmanın Bulguları 136

5.1. Güvenilirlik Analizi 136

5.2. Normallik Testi Bulguları 136

5.3. Korelasyon Analizi Bulguları 137

5.4. Regresyon Analizi Bulguları 137

6. Araştırmanın Sonucu 138

7. Kaynakça 139

Chapter 07 143

Assimilation, Loss of Identity, & Stereotyping in Sherman Alexie's Poetry 143

(Sultan Komut Bakınç, Olgahan Bakşi Yalçın) 143

Abstract 145

Öz 145

1. Introduction 146

2. Defending Walt Whitman 149

3. How to Write the Great American Indian Novel 154

4. Conclusion 159

5. References 160

Chapter 08 163

Türkiye'nin Kamu Diplomasisi ve Ülke İmajı İnşası 163

(Fadime Dilber, Selma Battır) 163

1. Giriş 165

2. İmaj Kavramı ve Ülke İmajı Hakkında 166

3. Kamu Diplomasisi ve Ülke İmajı İlişkisi 167

4. Türkiye'nin Kamu Diplomasisi ve Ülke İmajı Oluşturma Süreci 170

4.1. Kamu Diplomasisi Koordinatörlüğü ve İletişim Başkanlığı 171

4.2. AFAD, TİKA, Kızılay ve STK'lar 172

4.3. Yunus Emre Enstitüsü (YEE) 172

4.4. Sağlık Diplomasisi 173

4.5. Türkevi 174

4.6. Savunma Sanayi 174

4.7. Made in Türkiye 174

5. Sonuç 175

6. Kaynakça 176

Chapter 09 179

The Effect of the Economic Crisis of 2007-2008 to the Container Liner shipping in Spain, Turkey and Greece 179

(Nihan Şenbursa) 179

1. Introduction 181

1.1. Turkey 182

1.2. Greece 185

1.3. Spanish Case 185

2. The impact of 2007/2008 crisis and the position Shipping Lines 186

3. Recommendations & Conclusion 187

4. References 189

Chapter 10 193

Ortaöğretim Öğrencilerinde Akıllı Telefon Bağımlılığı, Stres ve Yaşam Memnuniyeti 193

(Mehmet Ulukan, Hasan Ulukan) 193

1. Giriş 195

2. Yöntem 197

2.1. Araştırma Modeli 197

2.2. Araştırma Grubu 198

2.3. Veri Toplama Araçları.....198
2.4. Verilerin Analizi 199
3. Bulgular 199
4. Tartışma ve Sonuç.....201
5. Referanslar.....203

Chapter 11 213

Ergenlerde Bağımlılık ve Spora Yönelik Tutum 213

(Süha Karaca, Rezzan Karaca) 213

1. Giriş.....215
2. Yöntem 217
2.1. Araştırma Modeli 217
2.2. Araştırma Grubu 218
2.3. Veri Toplama Araçları.....218
2.4. Verilerin Analizi 219
3. Bulgular 219
4. Tartışma ve Sonuç.....222
5. Referanslar.....226

Chapter 12 233

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarında Akademik Özyeterlilik ve Hedef Yöneliminin İncelenmesi.....233

(Aslı Esenkaya, Mehmet Ulukan).....233

1. Giriş.....235
2. Akademik Özyeterlik 235
3. Akademik Hedef Yönelimi.....237
4. Akademik Özyeterlik ve Hedef Yönelimi Arasındaki İlişki 238
5. Yöntem 239
5.1. Araştırma Modeli 239
5.2. Araştırma Grubu 240
5.3. Veri Toplama Araçları.....240
5.4. Verilerin Analizi 241
6. Bulgular 241
7. Tartışma ve Sonuç.....243
8. Referanslar.....247

Chapter 13 259

Üniversite Öğrencilerinin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öz Algıları ve Bilişsel Esneklik 259

(Hasan Ulukan, Aslı Esenkaya) 259

1. Giriş 261
2. Liderlik 262
3. Bilişsel Esneklik 264
4. Yöntem 266
4.1. Araştırma Modeli 266
4.2. Araştırma Grubu 266
4.3. Veri Toplama Araçları 266
4.4. Verilerin Analizi 267
5. Bulgular 267
6. Tartışma ve Sonuç 273
7. Referanslar 278

Chapter 14 287

İlköğretim Kurumlarında Ders Dışı Boş Zamanların Değerlendirilmesi İle İlgili İnceleme 287

(Mikail Tel, Mehmet Altundağ, Uğur Öntürk) 287

1. Giriş 289
2. Çalışmanın Önemi 290
3. Eğitim Kurumlarında Yapılan Ders Dışı Boş Zaman Faaliyetleri 291
4. Destekleme Ve Yetiştirme Kursları (DYK) 292
5. Sportif Etkinlikler 292
6. Sanatsal Etkinlikler 293
6.1. Öğrenci Sosyal Kulüpleri 294
6.2. Okulların Ders Dışı Boş Zamanların Doldurulmasındaki Rolü 295
7. Sonuç Ve Öneriler 297
7.1. Uygulamacılar İçin Öneriler 297
8. Kaynaklar 299

Chapter 15 301

Sporda Zihinsel Antrenmanın Önemi 301

(Hilal Kılınç Boz) 301

1. Giriş.....303
2. Zihinsel Antrenman Tanımları 304
3. Zihinsel Antrenmanın Elit Spordaki Önemi.....305
4. Zihinsel Antrenman Teknikleri.....306
4.1. Düzenli Nefes Egzersizleri 306
4.2. İmgeleme 307
4.3. Otojen Antrenman.....308
5. Zihinsel Dayanıklılığın kuramsal Gelişimi 308
6. Kaynaklar 309

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 01



COVID-19 Salgınında Fiziksel Aktivite

(Ümit Zengin, Hilal Kılınç Boz)

COVID-19 Salgınında Fiziksel Aktivite

Ümit Zengin, Hilal Kılınç Boz[1]
[1]*Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu*

1. Covid -19

COVID-19 Çin Halk Cumhuriyeti'nin Wuhan bölgesinde bir balık çarşısında yarasadan insanlara hastalığın bulaşmasıyla 2019 yılının aralık ayında meydana gelmiştir ve (2019nCoV) Koronavirüs olarak isimlendirilmiştir (Huang ve ark, 2020). Koronavirüs;2020 yılının 13 Ocak gününde açıklanan, Covıd-19, Mers ve Sars gibi çeşitli hastalıklara sebep olan virüs ailesindendir. Bireylerin yaşam koşullarının değişmesine neden olan koronavirüs pandemisi dünya çapında sağlık, eğitim-öğretim, üretim, ulaşım, turizm ve spor gibi çoğu farklı iş alanında ekonomik, toplumsal ve ticari alanda pek çok sektör üzerinde olumsuz etki yaratmıştır. Sosyal izolasyon ve hareketsiz yaşam şekli insanların yaşam kalitesi üstünde olumsuz sonuçları beraberinde getirmiştir. İnsan; hayatı boyunca elde ettiği davranışlarla yaşam döngüsü içinde bulunmaktadır (Uskan ve Bozkuş, 2019). Sağlığı iyi olan kişilerden söz ederken, yaşamdan zevk alan, hastalıktan uzak, sosyal hayatın içinde etkin kişiler denilebilir (Peel ve ark, 2007). Sportif faaliyetlerde yer almak insan hayatını olumlu yönde etkilemekte ve yaşam standardını yükseltmektedir (Dalaman, 2017). Sporun Fiziksel özelliklerinin iyileştirilmesinde çok önemli rolü vardır (Karaağaç ve Çakır,2020) Fiziksel Aktivite beden kitle indeksinde olumlu değişimlere neden olur (Çakır,2019).

Bireyler yaşamını sürdürürken, spor, sağlık, estetik, aksiyon, eğlence gibi etkinliklerde yer alarak biyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan güçlenmektedir (Türkay ve Aydın, 2017).

2. Fiziksel Aktivite

Her canlının günlük yaşamında vazgeçilmez olan fiziksel aktivite kuramı ile alakalı olarak literatürde birçok farklı açıklamaların yapıldığı görülmektedir. Bu hususta ilk açıklama; iskelet kaslarının etkisiyle ortaya çıkan ve insan vücudunda enerji harcanmasına sebep olan hareketler biçimindedir (Caspersen ve ark, 2000).Fiziksel aktivite kavramı, baz alınan oranın üstünde enerji harcanmasını gerçekleştiren, enerji harcanmasında artışa sebebiyet veren, iskelet kaslarının kasılması ile ortaya çıkan beden hareketleri olarak açıklanabilir (Pate ve ark , 1995).

Gür ve Küçükoğlu (1992) ise fiziksel aktiviteyi; günlük yaşamda kas ve eklem hareketleri esnasında gerçekleşen, enerji harcamasını kolaylaştıran, kalp ritmini ve nefes alıp verme miktarını yükselten, gerçekleştirilen fiziksel etkinliğin tür ve zamanına bağlı olarak çeşitli düzeylerde yorgunluklarla sonuçlanan etkinlikler şeklinde açıklamaktadır.

Yapılan araştırmalar kapsamında günlük hayatımızda gerçekleştirilen tüm hareketlerin değerlendirilebileceği gözlenmektedir. Bundan dolayı günlük hayata giren; koşma, yürüme, bisiklet sürme, el, kol egzersizleri ve bacak egzersizleri gibi aktivitelerin tümü fiziksel aktivite olarak ele alınabilir (Bek, 2008). Bu değerlendirmelerin haricinde fiziksel aktivite tanımının açıklanmasında kültürel veya bölgesel farklılıklar görülebilir. Bu nedenle Amerika'nın kuzey bölgelerinde fiziksel aktivite ve spor tanımına bakıldığında bunun sadece maçları kapsayan bir terim olarak kullanıldığı gözlenmektedir. (Akyol ve ark, 2020., Shephard, 2003). Özel grup olan Alzheimer hastalarında yapılan fiziksel aktivitenin sağlık yönünden önemi vurgulanmıştır (Atıcı,Bilgin,2019).

Fiziksel aktivite, hayatımızın her döneminde fiziksel ve psikolojik sağlığımızı etkilemektedir (World Health Organization, 2000). 1998 yılında Kanada'da yetişkin bireyler için geliştirilen fiziksel aktivite programlarında, özellikle yetişkin bireylerin sağlıkları için orta yoğunluktaki fiziksel aktiviteler fayda sağladığı için bu tür egzersizler önerilmektedir (Bauman, 2004). Kanada Sağlık Kurumu'nun yapmış olduğu bir çalışmada, yetişkinler fiziksel aktivite seviyelerini yükselterek sıhhatleri için daha az gider sağladıkları belirtilmiştir (Katzmarzyk ve ark, 2000).

3. Fiziksel aktivite için kullanılan kavramlar

Fiziksel aktivitenin iki kavramdan oluşması sebebiyle (fizik ve aktivite) bu kavram için çok fazla tanımın kullanıldığını gözlemek mümkündür (Parmaksız, 2007).

Fiziksel aktivite için kullanılan kavramlar;

- Fiziksel uygunluk,
- Egzersiz odaklı hareketler / egzersiz,
- Sağlık,
- Spor gibi kavramlardır (Parmaksız, 2007).

Fakat fiziksel aktivite ile aynı manada kullanılan kavramların tanımlarını incelediğimiz zaman kullanılan anlamların fiziksel aktiviteye birebir karşılık gelecek şekilde olmadığı da gözlenmektedir.

Bu kavramlardan spor kavramını incelediğimizde, sporun genel bir tanımının olmasının yanı sıra tüm ülkelerin hemen her bölgesinde çeşitli tanımlar ile ifade edildiğini görmek mümkündür (Parmaksız, 2007).

Fiziksel etkinlikler için kullanılan "sağlık" teriminin tanımına göz atıldığında, terimin psikolojik, fiziksel ve sosyal yönden farklı boyutları oluşturan ve kişiye ait bir durum olarak nitelendirildiği gözlenmektedir. Bu açıklama Sağlık Kurulunun yaptığı bir açıklama olmakla birlikte genel manada kabul edilen bir tanımdır (Shephard, 2003).

Egzersiz kavramı fiziksel aktivite ile benzer anlamda kullanılan bir husus olmakla beraber fiziksel aktivite ile pek çok kez karıştırılan kavram olarak da bilinmektedir. Bu bağlamda egzersiz hareketleri de kendi bünyesinde bir fiziksel aktivite kuramını bulundurmaktadır (Öztürk, 2005).

Egzersiz kavramının tanımını incelediğimizde fiziksel uygunluğu kontrol etme sebebiyle veya var olan fiziksel yapıda gelişim kat etmesi sebebiyle gerçekleştirilen planlı ve devamlı fiziksel aktiviteler şeklinde gözlenmektedir. Fiziksel uygunluk faktörü, fiziksel aktivitenin gerçekleştirildiği esnada veya aktiviteden sonraki zaman diliminde vücutta aşırı yorgunluk belirtilerinin ortaya çıkmasından önce aktivitenin sona erdirilmesini belirtmektedir. Diğer bir açıklamada ise fiziksel uygunluğun kişinin çevresiyle olan olumlu uyumu şeklinde ele alındığı söylenebilir (Öztürk, 2005).

4. Fiziksel aktivite çeşitleri

Geniş bir çerçevede incelenen fiziksel aktiviteler çeşitli sınıflar içerisinde gruplandırılmaktadır. Aktivitelerin çeşitleri;

- İş ortamında gerçekleştirilen aktiviteler,
- Ev içerisinde gerçekleştirilen aktiviteler,

Yaşadığı evin yakınında gerçekleştirilen aktiviteler olarak gerçekleştirilen yere dayalı olarak sınıflandırılmaktadır. Bununla beraber;

Kişisel bakımla ilgili aktiviteler,

- Boş zaman aktiviteleri,
- Sportif aktiviteler,
- Ulaşım maksatlı aktiviteler olarak değerlendirilir (Burton ve Turrell, 2000).

Gerçekleştirilen bu sınıflandırmada fiziksel etkinliklerinin işyeri dışındaki bütün fiziksel aktiviteleri kapsayacak şekilde ele alınmakla beraber kendi içerisinde üçe ayrıldığı gözlenmektedir (Howley,2001).

Bu nedenle boş zaman aktivitelerini;

Sportif aktiviteler, eğlenme maksatlı aktiviteler ve formda kalma maksadıyla gerçekleştirilen aktiviteler, Ulaşım veya sağlık maksatlı yürüme, bisiklete binme ve merdiven tırmanma şeklinde aktiviteler, Yaşam alanındaki gündelik işler, bahçe işleri vb şeklinde sınıflandırılabilir (Howley, 2001).

Bu konu hakkında araştırma gerçekleştiren (Tunay, 2008) fiziksel aktiviteleri üç bölümde açıklamaktadır. Bunlar;

5. Aerobik fiziksel aktiviteler

Kişide kalp ve akciğerlerin kuvvetlenmesini sağlayan oksijenin fazla tüketimi ve oksijenin harcanmasına dayalı etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Tunay,2008). Vücudun oksijen alma kapasitesinin artmasında aerobik egzersizler önemli bir etkiye sahiptir. Aerobik egzersizler büyük kas gruplarını hareketli ve ritmik olarak çalıştıran etkinliklerdir. Bu egzersizlerin belirli sıklık ve şiddetle gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Dayanıklılık artıkça bütün fiziksel aktiviteler daha fazla devam ettirilebilir ve yorgunluk oluşmadan gerçekleştirilebilir (Türkiye halk sağlığı kurumu, 2015).

Dayanıklılık seviyesini artıran egzersizlere örnek olarak; düzenli bisiklet sürme, bağda veya tarlada çalışma, yüzme, uzun süreli yürüme gibi çok fazla yüklenme olmayan egzersizler verilebilir (Türkiye halk sağlığı kurumu, 2015). Aerobik aktiviteler, Vücudun oksijen alma miktarını artıran, karın, bacak, omuz ve kol gibi büyük kas sınıflarının dinamik ve ritmik şekilde çalıştığı, kasların planlanmış zaman aralıklarında orta seviye zorlanmasıyla başlayan, solunumu daha hızlı hale getiren ve kalp atım hızını yükselten etkinliklerdir (Bulut, 2013).

Kalori yakımı için en iyi aktivite çeşididir. Yüksek oranda oksijen teneffüsü sağlar. Bununla beraber akciğerleri ve kalbi güçlendirir (Candan, 2016).

Aerobik aktiviteler kalbi güçlendirerek, solunumla dolaşım sisteminin gelişmesine sebep olarak, Akciğerleri güçlendirir ve fazla oksijen kullanımı sonucunda kalori harcanmasını sağlar (örnek: bisiklet sürme, yürüme vb.) (Akyol ve ark, 2008).

Gerçekleştirilmesi gereken aerobik antrenmanın, kişinin sevebileceği ve devam ettirebileceği bir etkinlik olması gerekmektedir. Yürüme en basit yapılan egzersiz çeşididir.

Ritimli veya hafif tempolu bir yürüme etkinliği sağlığın gelişimine elverişli bir egzersiz metodudur. Spora yeni başlayanların temposunun düşük seviyede olması mühimdir, buna ilaveten herkesin kendisi için bir tempo ayarlaması gerekmektedir. (Polat ve ark, 2003).

6. Kuvvetlendirme ve ağırlık aktiviteleri

Kasların aşırı kullanımı ve güç kazanmasını sağlayan etkinliklerdir. Kuvvetlendirme ve ağırlık aktiviteleri en çok bacak, omuz, gövde ve göğüs bölgelerindeki kas kütlelerinin artırılmasını sağlar. Daha çok kuvvet çalışması, hareketlendirmeyi sağlama veya taşıma tarzında yapılan bu hareketler vücutta kas kütlesinin artmasını sağlar (Tunay,2008).

Bir nesneyi yerden kaldırmak, bir cismi taşıma, ağır bir malzeme çekmek veya itmek için kuvvetli kaslara ihtiyaç duyulmaktadır. Yetişkin bir kişinin ağır bir çanta taşıması için, kollarının yeterli kuvvete sahip olması gerekir. Kas kütlemizi arttırdıkça, bir ağırlığı daha rahat taşıyabilir, daha yüksek bir seviyeye zıplayabilir veya bir eşyayı atabiliriz (Gedik, 2003).

Kuvvet egzersizleri, kasların kuvvet kazanması için ağırlık yüklemesi ile daha yüksek oranda kas gerginliği gerçekleştiren fiziksel faaliyetlerdir (Rütten, 2016). Bu faaliyetler; kas ve kemik direncini artırır ve kas kaybının önüne geçer, kas ve kemikleri kuvvetlendirir, duruşu düzeltir ve osteoporoz gibi rahatsızlıkların önlenmesine fayda sağlar. Vücuttaki yağ miktarını azaltır (Ersoy, 2016).

7. Denge ve germeye dayalı fiziksel aktiviteler

Bu aktiviteler diğer sınıflandırmalara göre daha düşük enerji ve kalori harcatan aktivitelerdir. Bu egzersizlerden sonra kas yapısında uzamanın gerçekleşmesi ile beraber eklemlerin hareketliliği sonucunda denge ve germe kolaylığı da artar (Tunay,2008). Germeye dayalı egzersizler, eklemlerin genişletilerek hareket ettirilmesidir. Bir egzersiz programı gerçekleştirirken, kol, bacak ve tüm vücut serbest bir biçimde hareket edebilir. Kişinin esnek bir vücudunun olması, günlük yaşam etkinlikleri esnasında rahatça hareket etmesini sağlar. Omurganın esnek olması, öne ve arkaya rahatça eğilebilme için, omuzların esnek olması rahatça uzanabilmemiz için, bacak ve kalçaların esnek olması rahatça oturma, bağdaş kurma vb faaliyetler için önemlidir (Gedik, 2003). Vücudumuzun düşmeden serbestçe hareket etmeye başlaması ve rahat hareket edebilmesine denge denir. Basit egzersizler ve dengeleme hareketleriyle denge geliştirilebilir. Bunlar, tek ayak üstünde durmak, serbest ayağın öne, arkaya ya da sağ, sol yönünde hareket ettirilmesi gibi hareketlerden oluşmaktadır (Aydın ve ark, 2018).

8. Fiziksel aktiviteyi etkileyen hususlar

Kişiye özgün sayılan fiziksel aktivite faktörünün bu niteliği sebebiyle bireye dair tüm durumlardan etkilendiği söylenebilir. Bu etki sonucunda kişinin bedensel/fizyolojik halinin, ruhsal durumunun, davranış çeşitlerinin

bütünsel veya bireysel şekilde fiziksel aktiviteler üstünde etkin olduğu gözlenmektedir. Örneğin içki veya tütün ürünleri gibi bağımlılık oluşturan maddeleri tüketenlerin etkinliklere çok az süre ayırması veya bu etkinlikleri aksatmaya daha istekli oldukları gözlemlenmektedir (Pate ve ark, 2000).

Fiziksel aktivite ile alakalı gerçekleştirilen araştırmalara bakıldığında fiziksel aktiviteyi olumlu veya olumsuz şekilde etkileyen hususlar aşağıdaki temel başlıklar içerisinde incelenmektedir (Nahas ve ark, 2003., Saelens ve ark, 2003).

9. Fiziksel aktivitenin şiddeti

Gerçekleştirilen etkinliklerde vücut kütlesi, aktivitenin şiddeti ve temel metabolizma ile alakalı meydana gelen enerji harcaması olarak tanımlanmaktadır (McArdle, 2002).

Fiziksel aktivenin şiddetini belirleme maksadıyla kullanılan kavramları;

- Düşük şiddetli aktiviteler,
- Orta şiddetli aktiviteler,
- Şiddetli aktiviteler,

Ağır veya aşırı şiddetli fiziksel aktiviteler, şeklinde sınıflandırmak mümkündür (Pate ve ark, 1995). Amerika Hastalık Koruma ve Kontrol Sağlama Birimleri ve Amerika Spor Hekimliği Koleji aracılığıyla, gerçekleştirilen şiddet betimlemeleri MET ‟e göre dört farklı başlıkta ele alınmıştır. Bunlar;

- Düşük şiddetli < 3 MET,
- Orta şiddetli 3 – 6 MET,
- Şiddetli 6 – 8 MET,
- Aşırı şiddetli 8 MET şeklinde açıklamaktadırlar (Pate ve ark, 1995).

Fiziksel aktivitelerde şiddete ilişkin sınıflandırmalar olsa da bu hususta temel belirleyici faktör aktiviteyi gerçekleştiren kişinin nitelikleridir. Başka bir ifade ile fiziksel aktivitede şiddetin net bir açıklaması olmamakla birlikte bireyden bireye değişen bir şiddet etmeni olduğu söylenebilir (Shephard, 2003).

Nitekim yaş bakımından genç sayılan bir kişinin nefes alışının %50 kısmında 20 dakikalık aktivite gerçekleştirmesi düşük şiddette fiziksel etkinlik olarak belirtilirken bu husus ileriki yaşlarda aşırı şiddetli fiziksel etkinlik olarak belirtilebilmektedir (Shephard, 2003).

10. Fiziksel aktivitenin süresi

Fiziksel aktivitenin sınıflaması ve gerçekleştirilecek uygulamaların her bir bölümü için harcanan zaman, süre olarak nitelendirilir. Sürenin öncelikli kullanım sebebi fiziksel aktivite için harcanan sürenin tespitinin gerçekleştirilmesidir. Fiziksel aktivitede süre, frekansa ait sonuçlarla beraber yorumlanır, bu yorumlamadan sonra ulaşılan veriler aktivitenin süresini belirleme maksadıyla kullanılmaktadır (Shephard, 2003).

11. Kaynaklar

Akyol, G., Başkan, A. ve Başkan, A. (2020). Yeni tip koronavirüs (Covid-19) döneminde spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin karantina zamanlarinda yaptiklari etkinlikler ve sedanter bireylere önerileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(5), 190-203.

Atıcı, M., & Bilgin, U. (2019). Thesis of effects of modified core exercise studies in alzheimer's patients over 55 years of age on depression, daily life activities and some physical fitness values 55 yaş üstü alzheimer hastalarında modifiye core egzersiz çalışmalarının; depresyon, günlük yaşam aktiviteleri ve bazı fiziksel uygunluk değerlerine etkisinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, *16*(1), 301-314.

Aydın, A. ve Okur, S. (2018). Diz altı ampute hastalarda denge ve depresyon durumlarının değerlendirilmesi: Kontrollü Çalışma. *Ankara Medical Journal*, 18(3), 402-409.

Bauman, A. E. (2004). Updating the evidence that physical activity is good for health: an epidemiological review 2000–2003. *Journal of science and medicine in sport*, *7*(1), 6-19.

Bek, N. (2008). *Fiziksel aktivite ve sağlığımız.* Ankara: Sağlık Bakanlığı Yayın, *730*.

Bulut, S. (2013). Sağlıkta sosyal bir belirleyici; fiziksel aktivite. *Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*, *70*(4), 205-214.

Candan, N. (2016). *Fiziksel aktivite düzeyinin cinsel yaşama etkisinin incelenmesi. İstanbul Gedik Üniversitesi:* Yüksek lisans tezi.

Caspersen, C. J., Pereira, M. A. and Curran, K. M. (2000). Changes in physical activity patterns in the United States, by sex and cross-sectional age. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, *32*(9), 1601-1609.

ÇAKIR, E. (2019). Lise Öğrencilerinin Fiziksel Aktiviteye Katilim Motivasyonlari İle Vücut Kitle İndeksi Arasindaki İlişkinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *21*(1-A), 30-39.

Dalaman, O. (2017). Investigating female pre-service preschool teachers' attitudes towards *Sport. Educational Research and Reviews*, *12*(24), 1242-1252.

Ersoy, G. (2016). *Fiziksel uygunluk (Fitnes) spor ve beslenme ile ilgili temel öğretiler ölçümler.* Nobel Tıp Kitabevleri, 2, 11-13.

Gedik, O. (2003). Obezite ve çevresel faktörler. *Turkish Journal of Endocrinology and Metabolism*, *2*(1), 1-4.

Howley, E. T. (2001). Type of activity: resistance, aerobic and leisure versus occupational physical activity. *Medicine and science in sports and exercise*, *33*(6), 364-9.

Huang, C., Wang, Y., Li, X., Ren, L., Zhao, J., Hu, Y. and Cao, B. (2020). Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. *The lancet*, *395*(10223), 497-506.

Karaağaç, G., & Çakır, E. (2020). Spor Salonlarına Giden Bireylerin Sağlıklı Beslenme Tutumları Ve Sosyal Görünüş Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, *23*(3), 167-177.

Katzmarzyk, P. T., Gledhill, N. and Shephard, R. J. (2000). The economic burden of physical inactivity in Canada. *Cmaj*, *163*(11), 1435-1440

Küçükoğlu, S. ve Gür, H. (1992). *Yaşlılık ve fiziksel aktivite.* Uludağ Üniversitesi: Yüksek Lisans Tezi.

McArdle, W. D., Katch, F. I. and Katch, V. (2002).Exercise physiology energy, nutrition and performance. overweight, obersity and weight control. *Fifth edition Philadepia: Lea-fibiger pres, Chapter*, 30, 820-863.

Nahas, M. V., Goldfine, B. and Collins, M. A. (2003). Determinants of physical activity in adolescents and young adults: The basis for high school and college physical education to promote active lifestyles. *Physical Educator*, *60*(1), 42.

Öztürk, M. (2005). *Üniversitede eğitim-öğretim gören öğrencilerde uluslararası fiziksel aktivite anketinin geçerliliği ve güvenirliği ve fiziksel aktivite düzeylerinin belirlenmesi. Ankara Hacettepe Üniversitesi*: Yüksek lisans tezi.

Parmaksız, H. (2007). *Yetişkin obezlerde fiziksel aktivite seviyesinin belirlenmesi.* Dokuz Eylül Üniversitesi: Doktora tezi.

Pate, R. R., Pratt, M., Blair, S. N., Haskell, W. L., Macera, C. A., Bouchard, C. and Wilmore, J. H. (1995). Physical activity and public health: arecommendation from the Centers for Disease Control and Prevention and the American College of Sports Medicine. *Jama*, *273*(5), 402-407.

Peel, M. C., Finlayson, B. L. and McMahon, T. A. (2007). Updated world map of the Köppen-Geiger climate classification. *Hydrology and earth system sciences*, *11*(5), 1633-1644.

Polat, M., Gündüz, H., Sargın, H., Alphan, E., Köksal, L., Kumbasar, B. ve Yayla, A. (2003). P033-Obez vakalarda fiziksel aktivite alışkanlığının incelenmesi. *Turkish Journal of Endocrinology and Metabolism*, 7.

Saelens, B. E., Sallis, J. F., Black, J. B. and Chen, D. (2003). Neighborhood- based differences in physical activity: an environment scale evaluation. *American journal of public health*, *93*(9), 1552-1558.

Shephard, R. J. (2003). Limits to the measurement of habitual physical activity by questionnaires. *British journal of sports medicine*, *37*(3), 197-206.

Tunay, B.V. (2008). *Yetişkinlerde fiziksel aktivite*. Ankara: Klasmat Matbaacılık.

Turkay, H. ve Aydın, A. D. (2017). Bir inceleme: Tarihsel süreç içerisinde Türk spor örgütlenmesi. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, *16*, 179- 189.

Türkiye Halk Sağlık Kurumu. (2015). *Fiziksel aktivite işyerinde fiziksel aktivite önerileri,* (http://fizikselaktivite.gov.tr/tr/yetiskinlerde), Erişim tarihi:08.04.2015.

Uskan, S. B. ve Bozkuş, T. (2019). Eğitimde oyunun yeri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi,* 5(2), 123-131.

World Health Organization, & World Health Organization. (2000). Consultation on obesity. Obesity: preventing and managing the global epidemic. *WHO Technical Report Series*, *894*.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 02



Fair Play Öğretim Öz-Yeterliği

(İsmail Aktaş, Gülfem Sezen-Balçıkanlı)

Fair Play Öğretim Öz-Yeterliği

İsmail Aktaş[1], Gülfem Sezen-Balçıkanlı[2]
[1]Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı,
E-mail: ismailaktas@yyu.edu.tr
[2]Gazi Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi,
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı,
E-mail: gsezen@gazi.edu.tr

1. Giriş

Toplumların sorunsuz bir şekilde bir arada yaşaması bazı kurallar sayesinde gerçekleşebilmektedir (Rawls, 2005). Fakat kurallar ve yasalar bireylerin eşit fırsatlar altında yaşamalarına hizmet etmek için yeterli değildir (Durkheim, 2014). Bu sorunun çözümü ise bireylerin değer yargıları sayesinde tutumlar geliştirmeleri ile mümkün olabilmektedir. Bireyin, toplumsal ve bireysel değerleri anlaması, deneyimlemesi, davranışa dönüştürmesi ve en önemlisi içselleştirmesi uygun bir toplum idealini olağan kılabilir (IFPC, 2022a). Bu noktada bünyesinde bulundurduğu değerlerle, kurallarla yaşamın ötesinde erdemli davranışları öngören bir ideali hedefleyen fair playin sosyal ve ahlaki kalkınmanın en önemli aracı olduğu söylenebilir. Toplumsal ideali yansıtan bu anlayışın sadece spor müsabakalarından bireylere aktarılmasını beklemek hedefe ulaşmada biraz eksik kalabilir. Bu bağlamda hem sporun rekabetçi doğasının taşıdığı değerlerin hem de sosyal ve ahlaki normlara uygun davranmayı öngören fair play idealinin öğretiminin arzulanan toplumsal birlikteliğin anahtarını oluşturduğu düşünülmektedir. Bu zor sürecin dümeninde ise beden eğitimi ve spor öğretmeni yer almaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, öğrencilerin sosyal ve ahlaki becerilerini geliştirmek için dersin hazırlama ve uygulama evrelerinde önemli bir rol üstlenmektedir. Çünkü sosyal ve ahlaki becerilerin beden eğitimi dersi aracılığıyla geliştirilmesi; başkalarına saygı, kuralların kabulü, prososyal değerler kazanımı, iletişim becerileri ve olumlu sosyal etkileşimler gibi duyuşsal olarak önemli gelişimlere neden olabilmektedir (Azevedo, Vidoni ve Dinsdale, 2016; Gibbons, Ebbeck ve Weiss, 1995).

Yapılan bir meta analiz çalışmasında, genç sporcular arasında saygı gelişiminin, ağırlıklı olarak beden eğitimi ve spor derslerinde planlı ve kasıtlı bir müdahale ile başarılı bir şekilde sağlanabileceği sonucuna varılmıştır (Abad Robles, Navarro Domínguez, Cerrada Nogales ve Giménez Fuentes-

Guerra, 2021). Buna ek olarak bazı araştırmalar da beden eğitimi ve spor derslerine katılımın ahlaki gelişimi direkt olarak etkilemediğini, ancak, özel olarak hazırlanmış programların bu süreci destekleyebileceğini göstermektedir (Bronikowska vd., 2019). Çünkü beden eğitimi ve spor derslerinde, öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla olan etkileşimlerinde, alay ve eleştiri gibi olumsuz davranışlara, olumlu davranışlardan daha sık rastlanılabilmektedir. Öğretmenlerin, derslerde bu gibi olumsuzlukları gidermek için strateji geliştirmemeleri öğrencilerin sosyal ve ahlaki gelişimlerini de olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla, yapısı gereği sosyal ve ahlaki değerleri ifade eden fair playin model alındığı bir eğitim programı, öğrencileri sosyal etkileşimlere teşvik edebilmeye, uygunsuz davranışların azaltılabilmesine, öğrencilerin kendi davranışları için sorumluluk alabilmelerine bunun yanı sıra öğrencilerin sosyal ve ahlaki becerilerindeki gelişimi sağlayan bir ortam yaratılmasına fırsat sunmaktadır (London, Westrich, Stokes-Guinan ve McLaughlin, 2015; Pennington, 2017; Yıldıran, 2005). Bu beklentilerin öğretim aşamasına dönüşmesini sağlamakla mükellef beden eğitimi ve spor öğretmeninin ise bu amaç için sergileyebileceği olası performanslara ilişkin inancı yani öz-yeterliği sürecin etkinliği açısından önem arz etmektedir. Çünkü sosyal bilişsel teoriye göre öğretmenlerin yaptıkları seçimlerin temel belirleyicileri kendi öz-yeterlik yargılarıdır (Bandura, 1997).

Fair play anlayışına olan inanç ve yeterlik beden eğitimi ve spor öğretmeninin ders etkinliğini de etkilemektedir. Doğal olarak da öğretim yöntemlerin uygulanabilmesi şartı her şeyden önce beden eğitimi ve spor öğretmeninin fair play konusundaki birikimi ve bilincine bağlıdır (Yıldıran, 2005). Dolayısıyla beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fair play öğretim öz-yeterlikleri hem sporun özünü oluşturan değerlerin hem de toplumsal birliktelik için arzulanan değerlerin aktarımı için kritik öneme sahiptir. Bu noktada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fair play öğretim öz-yeterliklerinin ölçülebilir kavramsal yapıya dönüştürülmesinin, eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin fair play idealini öğrencilere aktarabilme durumlarının değerlendirilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü Bandura (2006) öz-yeterliğin insan yaşamındaki merkezi önemi dikkate alındığında, bu faktörün sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesinin insan davranışını anlamak ve tahmin etmek için çok önemli olduğunu belirtmektedir.

2. Fair Play

Sporun etik bir uğraş olduğu inancı, sergilenen tutum ve davranışlar ile uyumludur. Bu uyum; şiddet, hile, alaycılık, kar mücadelesi, yolsuzluk gibi eylemleri içermez. Bu gibi olumsuz unsurlar ortaya çıktığında gerçek rekabet

ruhu kaybolur (Arnold, 1997; Simon, 2016). Fair play ise bünyesinde bulundurduğu toplumsal ve ahlaki ilkelerle adil rekabet ruhunu temsil etmektedir (Loland, 2002; Simon, Torres ve Hager, 2015). Hem kurallara uymayı hem de spor ruhu içinde davranmayı kapsayan fair play, iyi bir ruhla yarışmayı taahhüt eden bir erdemdir (Keating, 1964; Loland ve McNamee 2000). Kurallara uymanın yanı sıra fair play, sporcuların doğru tutumlarını ve kendilerini ifade eden doğru ruhu tanımlamaktadır. Bu ruh, aynı zamanda rakibe ve diğer paydaşlara saygıyla açıklanmaktadır.

Hem müsabakalar ve oyunlar hem de rekreatif etkinlikler için açıkça tanımlanmış bir dizi kural ve düzenleme, sporun adil, güvenli ve eğlenceli bir şekilde uygulanmasını sağlamak için gereklidir (D'Agostino, 1981; Eassom, 1998; Loland, 2015). Kurallar ve düzenlemeler, sadece performans değerlendirme ve fair playi vurgulamak için değil, aynı zamanda ilgili herkesin spordan keyif almasını sağlamak için gereklidir (Loland ve McNamee, 2000). Bir davranış tarzını temsil eden fair play, zor şartlar altında dahi kurallara uymayı, rakibi oyunun bir parçası olarak görmeyi, haksız avantajlardan kaçınmayı, fırsat eşitliğine riayet etmeyi, en önemlisi oyuna, rakibe ve diğer paydaş unsurlara saygıyı ifade etmektedir (Loland, 2002; Simon, 2016; Yıldıran, 2004).

Fair play, oyunun kurallarına ve düzenlemelerine uymayı, bunun yanı sıra sporun özünü temsil eden mükemmellik ruhunu yansıtmayı hedef edinen bir harekettir. Bununla birlikte fair play ilkeleri, sadece sporculara değil, aynı zamanda sporu tamamlayan ebeveynler, öğretmenler, antrenörler, hakemler, yöneticiler, medya, taraftar ve seyircilere de yöneliktir (Butler, 2000; Loland, 2002). Fair playin geliştirilmesi için herkesin kendi özel sorumlulukları vardır. Her grubun bu sorumlulukları bilmesi ve bunlara göre hareket etmesi sporun gerçek ruhunun ortaya çıkması için zorunludur. Bu bağlamda, sosyal yaşam için harika bir eğitim alanı olan sporla kazanılan tutum ve davranışlar günlük hayatta yansıtılabilir (Chen, Snyder ve Magner, 2010; Frey ve Eitzen, 1991). Çünkü fair play ilkelerini sadece spor dünyasına değil hayatın her alanına yaymak günümüz dünyasının sorunlarının çözümü için elzem bir hareket olarak düşünülmektedir.

Literatürde, fair playin gerek kökeni gerek felsefi yapısı gerek spor alanında uygulanması farklı bilim insanları tarafından incelenmiştir. McIntosh (1979) "*Fair Play: Ethics in Sport and Education*" adlı kitabında fair playin sosyol, psikolojik ve eğitim yönünü tarihsel bir yaklaşımla incelemeye çalışmıştır. Fraleigh (1984) "*Right Actions in Sport: Ethics for Contestants*" isimli eserinde kurallar çerçevesinde yapılan eylemlerin etik açıdan yorumunu incelemeye çalışmıştır. Simon, Torres ve Hager (2015) "*Fair Play: The Ethics of Sport*" isimli kitaplarında, spor müsabakalarını etik olarak savunulabilir yarışmalar haline dönüştüren fair playi, felsefik açıdan

irdelemeye çalışmışlardır. Loland (2002) *Fair Play in Sport: A Moral Norm System* isimli kitabında fair playi sosyal sözleşme teorisi adı altında sistematik bir yaklaşımla yorumlamaya çalışmıştır. Lenk (1964, 1993) birden fazla eserinde fair playi, resmi kurallar ve sporcuların ahlaki tutumları kapsamında formal ve informal olarak tartışmaya çalışmıştır. Günümüzde ise fair play, sadece spor alanında değil ekonomi başta olmak üzere rekabetin yer aldığı tüm iş dünyasında ve eğitim alanında incelenmeye devam etmektedir (D'Andrea ve Masciandaro, 2016; Harvie, 2013; Kaatz vd., 2017; Kowalska, 2018; Meyer Monhardt, 2000; Sezen-Balçıkanlı, 2009).

Fair play onurlu bir rekabet idealini temsil etmektedir. Sadece kurallara bağlı kalmak bu idealin gerçekleşmesi için yeterli görülmemektedir. Çünkü kurallar kapsamında sergilenen bazı eylemler ahlaki olarak olumsuz yorumlanabilmektedir. Dolayısıyla fair playin, hem kurallar kapsamında (formal fair play) hem de kuralların ötesinde ahlaki tutumlar (informal fair play) kapsamında incelenmesi gerekmektedir.

2.1. Formal ve İnformal Fair Play

Bir spor branşına ait kurallar, onun ayırt edici ölçütünü tanımlamaktadır. Sporun hedefleri ve engelleri bu kurallarla tanımlanır ve spor müsabakaları bu kurallara her yönüyle tamamen uyulması durumunda gerçekleşir dolayısıyla bu kuralların dışına çıkılamaz (Loland, 2002; Simon vd., 2015). Sporun biçimsel kuralları üzerindeki bu vurgu oyunların doğasının anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Ancak şu ana kadar her bir spor branşına ait karakterize edilen biçimsel kurallar, sporla bağlantılı olarak ortaya çıkan ahlaki sorunların çoğuna yönelik çözüm kaynaklarından yoksundur (D'Agostino, 1981; Loland, 2015). Bu bağlamda, sadece kurallara uymanın ahlaki açıdan yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu durum, fair playin formal ve informal iki farklı bakış açısı ile değerlendirilmesine sebep olmaktadır.

Genellikle, resmi kurallara uygun eylemler için gerekli bir koşul olarak tanımlanan formal fair play, sadece oyunun varlığının mantıksal olarak bağımlı olduğu normatif kurallara atıfta bulunmaktadır (Steenbergen ve Tamboer, 2002). Bu kurallar sadece oyunun yapısal kurallarını değil, aynı zamanda ahlaki olarak doğru ve adil kabul edilen bileşenleri de ifade etmektedir. Dolayısıyla formal fair play, oyunu bir bütün olarak ele alan bu normatif kuralları kabul etme ve kurallara göre performans sergilemeyi öngören ahlaki bir anlayıştır (Loland, 2002; Steenbergen, ve Tamboer, 2002).

Bazı araştırmacılar, ön görülen kurallar bağlamında spor aktivitelerinin sürdürülmesinin zorunlu bir ahlaki duruş olduğuna inanmaktadır (Kretchmar, 2015; Lumer, 1995; McFee, 2004). Yani, spora katılma eyleminin ahlaki bir

yükümlülüğe bağlı olduğunu ve kurallarla yönetilen bu uygulamaya dahil olmanın onu kısmen tanımlayan kuralları kabul etmekten geçtiğini vurgulamaktadırlar. Ancak bazı araştırmacılar ise sadece normatif kuralların sporun ahlaki yönünü tam anlamıyla yansıtmadığını savunmaktadır (Kim, 2019; Loland, 2002, 2015; Simon vd., 2015; Steenbergen ve Tamboer, 2002). Çünkü sporun normatif kurallarının esnekliği herhangi bir eylemin ahlaki açıdan değerlendirilmesine tam anlamıyla olanak sunamamaktadır. Dolayısıyla bu durum spor ortamlarında karşılaşılan sorunların formal fair playin yanı sıra informal fair play kapsamında incelenmesini zorunlu kılmaktadır.

Çaba ve özveri ile rakibe ve oyuna saygı göstererek rekabet etmeyi öngören informal fair play, rakibi oyunun ortağı olarak görmeyi hedefleyen bir anlayıştır (Loland, 2002; Yıldıran, 2004). Bu bakış açısına göre spordaki ahlaki duruş sadece resmi kurallarla ilişkilendirilemez. İnformal fair play, sporun özünü oluşturan ahlaki yapıyı (ethos) olduğu gibi yansıtmaktadır. Bu ideal, sporun normatif kurallarının yanı sıra, gayri resmi ek bir yükümlülük gerektiren fair playin bir bileşeni olarak vurgulanmaktadır (Lenk, 1993). Daha çok rakibe, oyuna ve yetkililere yönelik ahlaki tutumlara atıfta bulunan informal fair play, sporun kurallara bağlılıktan önce eşitlik ruhuna dayandığı görüşü ile örtüşmektedir (Keating, 1964). Sporun ahlaki amacını yansıtan informal fair playin, sporun daha genel değerler ve normlardan oluşan geniş bir ağ içine yerleştirildiği kabul edilmektedir (Loland, 2002). Çünkü fair play, hem sporun normatif kurallarının öngördüğü ahlaki ilkelerden hem de genel ahlaki ilkelerden bağımsız olarak ifade edilemez. Dolayısıyla formal ve informal fair play, spora özgü niteliklerle ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır.

Günümüzde sporun sosyal, ekonomik, politik yapısının değişimi ile birlikte fair play, daha çok formal bileşeni ile anılmakta ve daha da acısı bu bileşen ile tanımlanmaktadır (Yıldıran, 2004). Sporun tam anlamıyla ahlaki değerleri yansıtamadığı bu bileşen, maalesef yeterli görülmektedir. Oysa sporun ahlaki yapısı (ethos) informal fair play ile ifade edilmektedir. Çünkü sporda, kurallar tarafından açıkça belirlenmeyen eylemlerin olduğu bilinmekte, bu durumun ahlaki yorumu ise informal fair play sayesinde mümkün olabilmektedir. Ayrıca spor ortamlarından toplumsal yaşantıya aktarılması beklenen ahlaki tutum ve davranışların informal fair play aracılığı ile gerçekleşebileceği düşünülmektedir.

2.2. Fair Playin Bireysel ve Toplumsal Boyutu

Spor; eğitimi, ekonomiyi, toplumların ve bireylerin değerlerini etkileyen önemli bir sosyal aktivite biçimi olduğundan, neredeyse bütün alanlarda araştırmacılar spor temalı araştırmalar yürütebilmektedir. Örneğin, hangi aktivitelerin sağlık açısından daha yararlı olabildiği, sporun ekonomik

boyutunun ne düzeyde olduğu, hangi kişilik özelliklerinin başarıya ya da başarısızlığa neden olabildiği veya spora katılımın bireylerin değer yargılarını etkileyip etkilemediği gibi birçok araştırma yapılabilmektedir. Bu geniş merak alanının temeli, sporun toplumdaki tartışılmaz yeri ve önemine dayanmaktadır. Spor, sadece oyunlar ve yarışmalar esnasında değil, günlük yaşamda da birçok değer kavramının pozitif yansımasını sunan, sosyal yaşamın ayrılmaz bir parçasıdır.

Temellerinin İngiltere'de atıldığı belirtilen modern spor, ekonomik ve politik süreçler kapsamında değişim gösteren toplumda, eşitliği ve rekabeti vurgulayan kültürel bir ürün olarak ortaya çıkmıştır (Renson, 2009). Bireylerin ahlaki gelişimleri için bir araç olarak görülen spor, fair play idealinin toplumdaki yansımalarına neden olmuştur. Modern Olimpiyat oyunlarının kurucusu Pierre de Coubertin, ise bu kültürel ürünü uluslararası arenaya taşıyarak spor aracılığıyla toplumların bütünleşmesine öncülük etmiştir (Loland, 1995; Yıldıran, 2014). Olimpik hareketin yirminci yüzyıldaki yükselişi ile spor, ulusların ve ideolojik sistemlerin gücü için küresel bir test alanı haline gelmiş ve bazı sorunlara neden olmuştur. Ancak esas olanın kazanmak değil mücadele etmek olduğunu vurgulayan Coubertin bu sözüyle fair playin sporun özü olduğuna ve toplumların bu ideale ihtiyaçlarının olduğuna dikkat çekmiştir (IFPC, 2022b).

Demokratik toplumlar yaratılmasına katkı sağlayan spor, fair play idealini temel alan değerler sayesinde toplumsal dayanışma ve bütünleşmeyi sağlayan ve sosyal ilişkileri artıran bir eylemdir (IFPC, 2022b). Fair play ruhu ile yürütülen sportif faaliyetler, evrensel değerlerin öngördüğü şekilde toplumları ve bireyleri ırk, din, sosyal konum, eğitim, kültür ve ekonomik farklılıklar gibi özellikleri göz ardı ederek herkesi eşit bir yaklaşımla kucaklamaktadır (Butcher ve Schneider, 1998; Butler, 2000). Fair play, sosyal uyum içerisinde bireysel ve toplumsal davranışların gelişmesine neden olan sporun bünyesinde, toplumları var eden değerlerin bir birikimi olarak görülmektedir (Loland, 2002). Dolayısıyla toplumları oluşturan bireylerin ahlaki gelişiminde fair play idealinin önemi yadsınamaz bir gerçektir.

Fair play idealinin toplumda benimsenip davranışa dönüşmesinde birçok paydaş unsurun görevi ve sorumluluğu vardır (Butcher & Schneider, 1998; Butler, 2000; Loland, 2002). Spor dünyasında, hangi düzey ve konumda yer alınırsa alınsın (sporcu, antrenör, hakem, yönetici, öğretmen, taraftar, medya) disiplin içerisinde rekabetin onurunu koruyarak ve fair play ruhuna uygun bir şekilde davranılmalıdır. Böyle bir spor idealinin toplumların medeniyet seviyesini arttıracağı düşünülmektedir.

Saygılı ve erdemli davranışlar görmek her toplumun beklentileri arasındadır. Fair play ise bu beklentinin karşılanmasında en önemli görevi

üstlenmektedir. Çünkü fair play, birey ve değerler arasında bir köprüyü temsil etmektedir. Bireyin, toplumsal ve bireysel değerleri anlaması, deneyimlemesi, davranışa dönüştürmesi ve en önemlisi içselleştirmesi uygun bir toplum idealini olağan kılabilir (IFPC, 2022b). Dolayısıyla fair playin, sosyal ve ahlaki kalkınmanın en önemli aracı olduğu söylenebilir. Geçmişten günümüze kadar toplumların etik anlayışları, yaşanılan şartlar kapsamında değişime uğramış ve toplumdan topluma farklılık göstermiştir. Fakat bazı evrensel değerler her toplum için vazgeçilmez bir yaşam tarzı olarak benimsenmiştir. Günümüz etik anlayışı ise geçmiş deneyimlerin getirdiği değerler ve mevcut şartlar kapsamında oluşan yeni değerler bağlamında sosyal hayata entegre edilmiştir. Sporun asıl hedefini yansıtan fair play ise, bu değerleri temsil eden bir bütün olarak görülmekte ve bu değerlerin topluma yansımasında aracı olarak bilinmektedir. Çünkü fair play, modern etiğe yapılan en hayati katkılardan biridir (Renson, 2009).

2.3. Sosyal ve Ahlaki Gelişim Açısından Fair Play

Bireylerin sosyal ve ahlaki gelişimleri farklı öğrenmeler sonucu gerçekleşen bir süreçtir. Bu süreçte bireyin gelişimi görerek, işiterek ve kinestetik öğrenmelerle gerçekleşmektedir (Schmeck, 1988). Spor bu üç öğrenme stilini de bünyesinde barındırarak gelişimi desteklemektedir (Shields ve Bredemeier 1995). Bireyler, gerek spor müsabakalarında sergilenen davranışları izleyerek gerekse bazı spor programlarına katılarak sosyal ve ahlaki değerleri öğrenebilmekte ve davranışlarına yansıtabilmektedir.

Sporun fiziksel, duygusal ve sosyal gelişime pozitif katkılarının olduğu düşüncesi yıllardır süregelen bir akımdır. Sporun karakter gelişimini desteklediğine olan inanç, toplumda ve spor bilimleri dünyasında yaygın olsa da, sporun antisosyal davranışlara da neden olabileceği araştırmacılar tarafından sorgulanmıştır (Boardley ve Kavussanu, 2009; Kavussanu, 2006; Kavussanu, Seal, ve Phillips, 2006; Sezen-Balçıkanlı, 2009, 2014). Çünkü spor, rekabetçi yapısı gereği hem uygulamada hem de seyir esnasında toplumsal ve bireysel değerlerle ters düşen davranışlara sahne olabilmektedir. Hem prososyal hem de antisosyal davranışları geliştirebilen spor, bireylerin ahlaki ve sosyal gelişimlerini destekleyebilen bir aktivite iken aynı zamanda da bu gelişimi tehdit eden bir unsur olarak belirtilmektedir (Bredemeier ve Shields, 1998).

Değerler barındıran ve değerler inşa eden sporun, sosyal ve ahlaki açıdan bireye ve topluma yansıması, spor programlarının sunumuyla ilgili olarak olumlu ya da olumsuz sonuçlanabilmektedir. Bir spor programının fiziksel gelişime etkisinin anlaşılabilmesi, programın etkinliğinin test edilmesi ile

mümkündür. Benzer şekilde spor programlarının ve uygulamalarının sosyal ve ahlaki gelişime etkisi de programların teorik ve pratik temellerinin test edilmesine dayanmaktadır (Hassandra, Goudas, Hatzigeorgiadis ve Theodorakis, 2007).

Spor veya beden eğitimi yoluyla sosyal ve ahlaki davranışları teşvik etmek için tasarlanan programların etkinliğini test eden çalışma sonuçları, ilgili hipotezlerin doğrulandığını göstermektedir (Azevedo, Vidoni ve Dinsdale, 2016; Cecchini, Montero, Alonso, Izquierdo & Contreras, 2007; Gibbons, Ebbeck ve Weiss, 1995; Giebink ve Mckenzie, 1985; Vidoni, & Ulman, 2012). Bu programlar hem normal beden eğitimi ve spor müfredatı ile hem de sosyal ve ahlaki gelişimi destekleyen özel programlarla sürdürülmüş ve destekleyici programların daha verimli olduğu anlaşılmıştır (Bredemeier, Weiss, Shields ve Shewchuk, 1986; Bronikowska vd., 2019; Johnson, 2005; Solomon, 1997).

Sporun sosyal ve ahlaki gelişime olan etkilerini inceleyen çalışmalar bazı gelişim teorilerine dayandırılmaktadır. Bu teorilerin en bilinenleri Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi ile Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisidir. Bandura'nın (1977) teorisinde ahlaki davranış sosyal etkileşim sonucunda oluşan bir eylem olarak vurgulanırken, Kolhberg'in (1984) teorisinde ahlaki düşünceye odaklanılarak, ahlaki özerkliğin ahlaki yargıda bulunma becerisine etkisi vurgulanmıştır. Tasarlanan çalışmalarda bu iki teorinin farklı stratejileri kullanılsa da temelde sporun sosyal ve ahlaki gelişimine etkileri test edilmiş ve olumlu sonuçlara ulaşılmıştır.

Spor yoluyla ahlaki ve sosyal özelliklerin geliştirilmesini ima etmek için yaygın olarak kullanılan terimler "sportmenlik" ve "fair play" olmasının yanı sıra çalışmalar incelendiğinde uygulanan programların genelde fair play temalı olduğu görülmektedir (Johnson, 2005; London, Westrich, Stokes-Guinan ve McLaughlin, 2015; Vidoni ve Ulman, 2010; Vidoni ve Ward, 2006). Çünkü fair play bir grup sosyal ve ahlaki değeri bünyesinde barındıran bir anlayıştır. Literatürde öğrencilerin sosyal etkileşim oranlarının öğrenmeyi etkileyen güçlü bir yordayıcı olduğu belirtilmektedir (Cohen, Lotan ve Leechor, 1989). Bu noktada fair playin, bireyler arası sosyal etkileşimi destekleyen aynı zamanda bu etkileşim sonucu olumlu davranışlara sebep olabilen bir yapıya sahip olması fair playi, sosyal ve ahlaki açıdan bir gelişim aracı olarak mümkün kılmaktadır.

2.4. Beden Eğitimi ve Sporda Fair Play

Modern dünya düzeninde, eğitim ile ekonomik, politik ve kültürel kalkınma arasında pozitif bir ilişkinin olduğu varsayılmaktadır. Dolayısıyla eğitim, bireysel ve toplumsal gelişim için en önemli araç olarak

nitelendirilmektedir (Camilli, Vargas, Ryan ve Barnett, 2010; Chabott ve Ramirez, 2000). Bu bağlamda, gelişmiş bir toplumun kriterleri arasında sadece ekonomik ve politik değerler yer almamakta aynı zamanda bu gelişimin bir göstergesi olarak bireyler arasındaki sosyal etkileşim de önem arz etmektedir (Dreeben, 2000; Epstein & Sanders, 2000).

Bireyin sosyal bir varlık olarak toplumda yer edinmesi, sosyal yaşamın gerekliliklerinin yerine getirilmesi ile mümkündür. Bireyin toplum içerisinde kendinden beklenilen davranışlar sergilemesi, doğumdan ölüme kadar psikososyal ihtiyaçların karşılanması ve ahlaki becerilere ulaşması bu sosyal gelişim sürecinin belirteçleri arasındadır (Chabott & Ramirez, 2000). Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren kazanılmış davranış yeteneği (MEB, 2013) olarak tanımlanan bu gelişim aşamasında öğrenmenin dolayısıyla eğitim sürecinin etkili olduğu savunulmaktadır (Camilli vd., 2010). Çünkü bir sistem olarak eğitimin, bireylerde "*toplum tarafından beklenilen sosyal ve ahlaki davranışları oluşturma*" gibi genel bir amacı vardır.

Sosyal ve ahlaki beceri gelişimi süreç arz eden bir etkinliktir. Eğitim ortamları ise bu sürecin kazanılmasında etkili bir kurum olarak bilinmektedir. Araştırmalar, öğrencilerin sosyal ve ahlaki beceri gelişimlerinin rastlantısal olmadığını göstermektedir (Buchanan, 2001). Bu nedenle motor ve bilişsel becerilerde olduğu gibi, sosyal ve ahlaki becerilerin de açıkça öğretilmesi, güçlendirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir. Teorik ve pratik yapısı gereği beden eğitimi ve spor dersi, bu beceri gelişimi için en uygun ders olarak nitelendirilmektedir (MEB, 2018). Bu noktada beden eğitimi ve spor öğretmenleri, öğrencilerin sosyal ve ahlaki becerilerini geliştirmek için dersin hazırlama ve uygulama evrelerinde önemli bir rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin stratejik olarak, öğrencilerin fiziksel becerilerinin yanı sıra sosyal ve ahlaki becerilerini de geliştirebilmek için farklı planlarla derslerini yürütebilmeleri gerekmektedir.

Günümüzde, öğrencilere fair playin ve iyi bir sporcu olmanın önemini vurgulamak çok daha zor bir iş haline gelmiştir. Bir zamanlar pozitif rol modeller olarak lanse edilen profesyonel sporcular, çocuklar için giderek daha kötü örnekler olmaya başlamışlardır (Yıldıran, 2005). Çocukların bu gelişim dönemlerinde, rol modellerin önemli bir etkisi vardır. Bu rol modeller arasında sadece sporcular değil aileler, öğretmenler ve antrenörler de yer almaktadır. Bu rol modeller ise sadece davranışları ile değil eğitim metotları ile de bu süreci desteklemekle sorumludurlar. Bronikowska ve arkadaşları (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin ahlaki gelişimlerinde ve sosyal hayata entegrelerinde en etkin unsurun ebeveyn olduğu, bu süreçte öğretmen ve antrenörlerin daha düşük etkilere sahip olduğu bildirilmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin ve antrenörlerin

uyguladıkları eğitim yöntemlerinde eksiklik olduğunu göstermektedir. Oysa sporun özünü temsil eden fair play anlayışının temel alındığı bir eğitim modelinin bu gelişim sürecini pozitif yönde etkileyebileceği buna paralel olarak öğretmen ve antrenörleri bu sürecin başrolleri haline getirebileceği düşünülmektedir.

Araştırmalar, sosyal değerlerin ve davranışların arttırılması için fair play uygulamalarının öğrencileri olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Brock ve Hastie, 2007; Hassandra vd., 2007; Johnson, 2005; London vd., 2015; Vidoni ve Ulman, 2010; Vidoni ve Ward, 2006). Bu çalışmaların bulguları, spor ortamlarının uygunsuz davranışlara sahne olmasına rağmen öğrencilere doğru bir biçimde yaklaşıldığında fair playin merkeze alındığı fiziksel aktivitelerin çocukların sosyal ve ahlaki gelişimlerini etkilemek için uygun bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Beden eğitimi ve spor dersi çocukların ve gençlerin değerler dünyasına girişine yardımcı olan değerli bir araçtır. Bu bağlamda, fair play ilkesi ve modern eğitim teorileri ile desteklenen beden eğitimi ve spor dersi müfredatının, öğrencilerin sosyal hayata hazırlanma süreçlerini etkin ve etkili kılacağı belirtilmektedir (Miura, 2015). Dolayısıyla bu sürecin yönetimini üstlenen beden eğitimi ve spor öğretmeninin fair play ruhuna olan inancı ve bu konudaki yeterliği kritik bir öneme sahiptir. Çünkü değerleri bir kaynak olarak kullanan fair play ideali, sadece dersler ve spor açısından değil aynı zamanda gelecekte daha huzurlu ve daha iyi bir dünya kurma yolunda modern eğitimin en önemli ilkesi olarak düşünülmektedir (Bronikowska vd., 2019; Renson, 2009). Hem eğitim sisteminin hem de bu sistem özelinde beden eğitimi ve spor derslerinin fair play idealini gerçekleştirecek türde olmasına özen gösterilmesinin; toplumda hoşgörünün daha kolay yerleşmesine, kurallara uyma bilincinin oluşmasına ve toplumdaki saygının artmasına destek olacağı düşünülmektedir.

3. Öz-Yeterlik

Bandura (1977a), bireyin çevresi ile etkileşiminde sergilenen karmaşık davranışlarının anlaşılmasında, bilişsel süreçlerin dikkate alınması gerektiğini belirtmekte ayrıca bilişsel, sosyal ve davranışsal becerilerinin organize bir eylem planı içerisinde olması gerektiğini ifade etmektedir. Karşılıklı karmaşık bir ilişkiyi temel alan bu süreç, bireyin çevresi ile sürekli etkileşim halinde olduğunu ve dolayısıyla aktif bir pozisyonda yer aldığını göstermektedir. Bu sürecin işleyişindeki en önemli etmenlerden biri de bireyin becerileri ve bu becerilere olan inancı arasındaki ilişki olarak görülmektedir (Bandura, 1977a). Bandura, bu ilişkinin öneminden yola çıkarak becerilere olan inancın etkinliğini araştırmaya başlamış ve geçmiş araştırma bulgularına dayanarak inancı temsil eden öz-yeterliği "*Self-*

efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change" adlı eserinde kavramsallaştırmıştır (Bandura, 1977b).

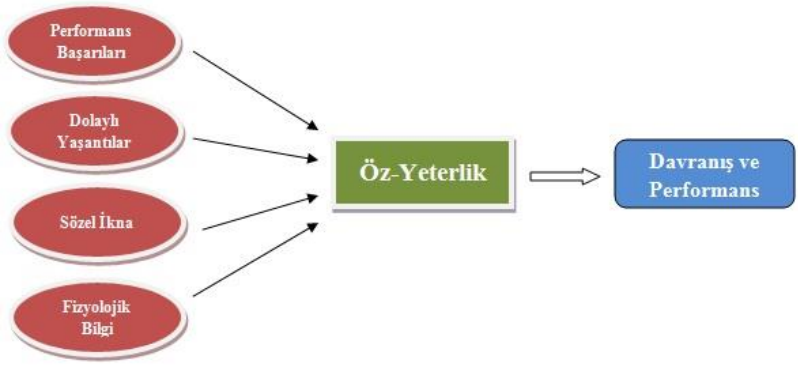
Öz-yeterlik, bireylerin belirlenmiş performans türlerine ulaşmak için gereken eylem planlarını düzenleme ve yürütme yeteneklerine ilişkin yargıları olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977b). Ayrıca öz-yeterlik, bireyin gelecekte karşılaşabileceği güç durumları idare edebilmek için gereken eylemlerin kaynaklarını düzenleyip harekete geçirme konusunda kendi kapasitesine olan inancı olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1977b; Shunk, 1991). Öz-yeterliğin, bireyin sahip olduğu becerilerle değil, sahip olduğu becerilerle neler yapabileceğine dair yargılarıyla ilgili olduğu belirtilmektedir (Bandura, 1997). Bu açıklamadan, öz-yeterliğin genel bir nitelik olmadığı ve belirli durumlarla ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü insanlar bazı durumlarda kendilerini yetkin hissederken bazı durumlarda yetkinlik düzeylerinin düşük olabileceğine karar verebilirler. Örneğin, bir sporcu ulusal düzeyde bir müsabakada yüksek başarı elde edebileceğini düşünürken, uluslararası bir yarışmada başarı düzeyinin düşük olabileceğini düşünebilir. Bu durum sporcunun becerileri ile değil becerileri ile mevcut şartlarda neler yapabileceğine olan inancı ile ilgilidir. Dolayısıyla öz-yeterlik bir kişilik özelliği değil, durum ve görevle alakalı olarak geçici ve etkilenmesi kolay bir yargı durumudur (Bandura, 2006; van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001).

Bandura (1977b) öz-yeterlik teorisini, yetkinlik beklentisi ve sonuç beklentisi olarak iki temel unsura dayandırmaktadır. Yetkinlik beklentisi, bireyin bir eylemi gerçekleştirebilme kapasitesine ilişkin inancını temsil ederken, sonuç beklentisi bireyin, bu eylemin yaratacağı olası sonuca ilişkin yargısını ifade etmektedir. Bu iki beklenti türünün, bireyin bir davranışı sergileme girişimini yordamada etkili unsurlar olduğu belirtilmektedir. Çünkü davranış, birçok değişkenin bir fonksiyonudur (Shunk, 1991). Ancak Bandura yetkinlik beklentisinin sonuç beklentisine oranla davranışı daha çok etkilediğini vurgulamaktadır. Çünkü yetkinlik beklentisinin düzeyi, sorunlarla başa çıkmada ya da hedefe ulaşmada etkili bir unsurdur (Bandura, 1977b, 1997). Yetkinlik beklentisinde, yani öz-yeterliğin temel aldığı inanç düzeyindeki yüksek durum, bireylerin karşılaşabileceği zor durumları başarabilmelerine fırsat sunabilmekte aynı zamanda böyle durumlarda hedefe yönelik ısrarcı ve kararlı olmalarını sağlayabilmektedir. Öte yandan düşük inanç yargısına sahip bireyler ise, güç durumların üstesinden gelemeyeceklerini düşünüp bu durumlardan kaçınabilmekte ve çaba göstermemektedir (van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001). Bireyin eylemlerdeki başarısı, yeterlik duygusunu artırırken başarısızlık durumu ise bu duyguyu azaltmaktadır. Ancak, güçlü bir yeterlik yargısı, yani aktivite ile ilgili yeteneklere olan inanç, başarısızlık durumunun etkisini

azaltabilmektedir (Bandura, 1991). Çünkü bu inancı ifade eden öz-yeterlik, sosyal ve fizyolojik olarak açığa çıkarılan çeşitli yeterlik bilgisi kaynaklarının bilişsel düzeyde işlenmesi olarak belirtilmektedir (Bandura, 1977b, 1994; Shunk, 1991). Dolayısıyla bireyin herhangi bir durumla ilgili bir eylemi gerçekleştirebilmesi noktasında öz-yeterliğin güdüleyici bir etkisinin olduğu söylenebilir.

3.1. Öz-Yeterliğin Kaynakları

Bireyin, nasıl davranacağını belirleyen zihinsel süreçlerden birini ifade eden öz-yeterliğin oluşumunda birçok faktörün rol oynadığı söylenebilir. Öz-yeterlik bilişsel süreçler, zihinsel süreçler, çevresel faktörler, deneyimler gibi pek çok etmenle ilişki içerisindedir. Bireyin bir eylemi zihinsel süreçlerden geçirip davranışa dönüştürmesinde, öz-yeterlik hayati bir rol oynamakta ve bu durumun oluşumu da bazı koşullara dayanmaktadır. Bandura'ya (1977b, 1997) göre öz-yeterliğin oluşumu, bazı kaynaklardan elde edilen bilgilere dayanmaktadır. Bunlar; *performans başarıları*, *dolaylı yaşantılar*, *sözel ikna* ve *fizyolojik bilgi* olmak üzere dört temel kaynaktan oluşmaktadır (Şekil 1).



Şekil 1. Öz-yeterliğin kaynakları (Bandura, 1997)

Performans Başarıları (Geçmiş Deneyimler): Bu faktör geçmişteki başarılı deneyimlere dayandığı için öz-yeterliğin en önemli bilgi kaynağı olarak belirtilmektedir (Bandura, 1977b). Birey yaşantısı boyunca görev ve faaliyetlerde bulunup, bu eylemlerin sonucunu başarı durumuna göre yorumlamaktadır. Bu yorum ise daha sonraki deneyimlere olan inançla uyum içerisinde hareket etmektedir (Pajares, 2002). Dolayısıyla geçmişte yaşanan olumlu tecrübeler bireyin başarıya dönük inanç düzeyini etkileyebilmekte bu da sonraki denemeler için olumlu bir yansımaya sebep olabilmektedir. Genellikle başarılı olarak yorumlanan sonuçlar öz-yeterliği artırırken başarısız olarak yorumlanan sonuçlar öz-yeterliğin düzeyini olumsuz etkilemektedir (Bandura, 1977b). Bu yorum sürecini etkileyen birçok

etmenden söz edilmektedir. Bireyin sergilediği çaba, görevin zorluğu, çevresel faktörler gibi koşullar bireyin başarı ya da başarısız yorumunu şekillendirebilmekte bu da yine öz-yeterlik düzeyini etkileyebilmektedir. Dolayısıyla birçok faktör performansı etkileyebilmekte ve bu etmenlerin bilişsel olarak işlenmesi bireyin kendini değerlendirmesine fırsat sunmaktadır (Bandura, 1977b, 1994, 1997; Pajares, 2002; van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001).

Dolaylı Yaşantılar (Gözlem): İnsanlar geçmiş deneyimlerini tek bilgi kaynağı olarak kullanmamaktadırlar (Bandura, 1977b). Bireyin, bir başkasının herhangi bir görevi yerine getirme durumunu gözlemlemesi, öz-yeterlik oluşumunun bir başka kaynağını ifade etmektedir (Bandura, 1994; Pajares, 2002). Bu bilgi kaynağı başarılı performanslardan daha zayıf bir etkiye sahip olsa da, bireyler sınırlı deneyime sahip oldukları bazı konularda veya yetenekleri hakkında fikir sahibi olmadıkları durumlarda bu kaynağa daha duyarlı hale gelebilmektedir (Pajares, 2002). Bu kaynak için bireyin seçtiği model etkili bir unsurdur. Nitelik olarak benzer özelliklere sahip olmak bireyin doğru yorumu yapabilmesine olanak sağlarken, bunun aksi bir durum, bireyi olumsuz etkileyebilmektedir (van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001). Çünkü bireyin herhangi bir aktivite ile ilgili yetenek bilgisi, kendini başkaları ile karşılaştırmasından etkilenebilmektedir. Bireyin, aynı düzeydeki akranlarının bir eylemi yerine getirmesini gözlemlemesi, kendisinin de bunu başarabileceği duygusunu tetiklemekte ve bu durum da öz-yeterlik düzeyini etkileyebilmektedir (Bandura, 1994, 1997; Shunk, 1991).

Sözel İkna (Sosyal İkna): Gerçek bir deneyimsel temel sağlamamakla birlikte (Bandura, 1977b) kolay kullanıma sahip olduğu için öz-yeterliğin oluşumunda en sık kullanılan kaynak olarak belirtilmektedir (van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001). Bireylerin kendi deneyimlerine ve gözlemlerine dayanmadığı için diğer kaynaklara oranla daha zayıf bir etkiye sahip olmasına rağmen diğer kaynakları destekleyebilmektedir (Bandura, 1997; van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001). Dolaylı yaşantılar kaynağında olduğu gibi sözel iknalarda da model önemli bir unsurdur (Pajares, 2002). Pozitif iknalar bireyi cesaretlendirip güçlendirirken negatif söylemler bireyin öz-yeterlik düzeyini zayıflatabilmektedir. Bireyin aldığı sözel mesajlar karşılaşacağı zor durumlarda görevi yerine getirebilmek için çaba göstermesini etkileyebilmektedir. Dolayısıyla insanlar, başkalarından aldıkları sözel mesajlar aracılığıyla öz-yeterlik düzeylerini oluşturup aynı zamanda geliştirebilirler (Bandura, 1977b, 1997; Pajares, 2002).

Fizyolojik Bilgi (Fizyolojik ve Duygusal Durum Değerlendirmesi): Bireyin bir eylemi gerçekleştireceği zaman içinde bulunduğu duygu durum, davranışı sergileme konusundaki kararını ve dolayısıyla sonucu

etkileyebilmektedir. Ayrıca bireyin kendi vücudu hakkında bilgi sahibi olması belirli bir davranışı gösterme yeteneğini de etkileyebilmektedir. Bu nedenle bireyler kendi kapasitelerini değerlendirirken fizyolojik ve duygusal durumları hakkında bilgi kullanabilmektedirler (van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001). Stresli ve yorucu durumlar genellikle koşullara bağlı olarak öz-yeterlik konusunda duygusal uyarılmalara neden olabilmektedir (Bandura, 1977b). Bu kaynak için uyarılmışlık düzeyi önem arz etmektedir. Bireyin yüksek uyarılmışlık düzeyi tehdit edici durumlarla başa çıkmada öz-yeterliği olumsuz etkileyeceği gibi orta düzeyde bir kaygı durumu performansı olumlu yönde etkileyebilmektedir (Bandura, 1977b, 1997; Pajares, 2002; Schunk, 1995; van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001). Bu nedenle bireyin duygu durumu öz-yeterliğini etkileyen bir başka bilgi kaynağıdır. Çünkü Bandura'nın (1997) belirttiği gibi insanlar, davranışlarını öncelikle psişik ortamlarda yaşamaktadır.

Bandura (1977b) öz-yeterliğin bireyin eylem, çaba ve sebat seçimini etkilediğini varsaymaktadır. Dolayısıyla birçok kaynak tarafından oluşturulan öz-yeterlik, deneyimlerin bilişsel sürecini etkileyebilmektedir. Öz-yeterliğin kaynaklarında hiyerarşik bir yapı olduğu vurgulanmaktadır. Performans başarıları doğrudan bir kaynak sayılırken diğer kaynaklar dolaylı bilgiye dayanmaktadır. Bu bağlamda performans başarıları birincil kaynak olarak belirtilirken diğer kaynakların destekleyici nitelikte olduğu belirtilmektedir (Bandura, 1994, 1997; Pajares, 2002; van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001).

3.2. Öğretmen Öz-Yeterliği

Eğitim hayatının en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenler bu süreçte bazı zorluklarla karşılaşabilmektedirler. Bu güç durumlar öğrenciden, ebeveynden, okuldan ya da daha farklı etmenlerden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin bu problemlerle başa çıkmaları, etkili öğretimin temelini oluşturmaktadır. Bu mücadele sürecindeki en önemli etmenlerden biri de öğretmenlerin yeteneklerine olan inançları yani öz-yeterlikleridir. Sosyal bilişsel teoriye dayanan, bireyin belirli bir eylem karşısında yeteneklerine olan inancı olarak tanımlanan öz-yeterlik, teorik yapısına dayandırılarak öğretmenler için de özel olarak kavramsallaştırılmaktadır. Bu bağlamda öğretmen öz-yeterliği, öğretmenlerin amaçlanan eğitim hedeflerine ulaşmak için gerekli faaliyetleri planlama, organize etme ve yürütme yeteneklerine olan inançları olarak ifade edilmektedir (Skaalvik ve Skaalvik, 2007). Öğretmenler için tanımlanan bu kavram, öz-yeterlik kaynaklarında olduğu gibi bazı faktörlerden etkilenmektedir. İyi ya da kötü öğretim deneyimleri, diğer öğretmenler, bir görev esnasında alınan geri bildirimler ve öğretmenlerin duygusal süreçleri öğretmenlerin öz-yeterlik kaynakları olarak

ifade edilmekte ve öz-yeterlik düzeylerini etkileyebilmektedir (Skaalvik ve Skaalvik, 2007; Zonoubi, Rasekh ve Tavakoli, 2017). Bu kaynaklar öğretim görevi ve mevcut yeterliklerin bilişsel analizleri ile etkileşim halinde olup öğretmen öz-yeterliğini oluşturmakta ve bu öz-yeterliğin düzeyi de öğretmenlerin performanslarının kalitesini etkileyebilmektedir (Gkolia, Belias ve Koustelios, 2014; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Tschannen-Moran ve McMaster, 2009).

Öğretmenlerin öğretim becerilerinin yanı sıra bu yeteneklerine olan inançları da öğrenme ortamını etkilemekte dolayısıyla öğrencinin öğrenme başarısı ile doğru orantılı olarak ilerlemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri öğrenmeyi etkileyen en önemli unsurların başında gelmektedir (Bandura, 1977a, 1997). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri; sınıf içi davranışlara, sınıf yönetimine, motivasyona yansımakta ve öğrenmeyi etkileyerek öğrenci başarısına sebep olabilmektedir (Friedman ve Kass, 2002; Guo, Piasta, Justice ve Kaderavek, 2010; Mojavezi ve Tamiz, 2012; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Ashton (1984) öğretmen öz-yeterliğinin, diğer bütün özelliklere nazaran, öğrenci başarısı ile en tutarlı ilişkiye sahip bir özellik olduğunu vurgulamaktadır.

Literatürde öğretmen öz-yeterliği, öğretim davranışları ve öğrenci çıktıları ile birçok kez ilişkilendirilmiş ve bu inanç düzeyinin olumlu yansımaları raporlaştırılmıştır (Klassen ve Chiu, 2010; Klassen ve Tze, 2014; Mojavezi ve Tamiz, 2012; Skaalvik ve Skaalvik, 2007; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Yüksek düzeyde bir öz-yeterlik, öğretmenin öğretim uygulamalarını da etkileyebilmektedir. Öz-yeterliği yüksek olan öğretmenler zor durumlarla karşılaştıklarında, öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda yaratıcı uygulamalar geliştirebilmekte ve bu aktiviteleri kolaylıkla yürütebilmektedir (Klassen ve Tze, 2014). Yapılan çalışmalar, öz-yeterliği yüksek olan öğretmenlerin standart öğretim yöntemlerinin yanı sıra farklı yöntem ve teknikler geliştirerek öğrenci motivasyonunu artırdıklarını ayrıca öğrenme ile ilgili oluşabilecek problemleri önceden sezinlediklerini ve bu olumsuz durumlara karşı hazır bulunuşluk içerisinde olduğunu göstermektedir (Ashton, 1984; Dilekli ve Tezci, 2016; Skaalvik ve Skaalvik, 2016; Stephanou ve Tsapakidou, 2007).

Öğretmenler, öğretim sürecinde öğrenmeyi etkileyen bazı zorluklarla karşılaşabilmektedirler. Bu zor durumlarla mücadelenin anahtarlarından biri olan öz-yeterlik, öğretmenlerin, zorluklara rağmen süreci verimli yürütebilmelerine olanak sunmaktadır (Tschannen-Moran, Hoy & Hoy, 1998). Literatürdeki bazı bulgular, öz-yeterliği yüksek olan öğretmenlerin sınıf içi zorluklarla daha kolay başa çıktıklarını, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle daha fazla ilgilendiklerini, daha zengin içerikli ve farklı etkinlikler planlayabildiklerini, yetenek farklılıklarına yönelik öğrenme

ortamı hazırladıklarını, yeni fikirlere açık demokratik bir sınıf ortamı oluşturduklarını göstermektedir (Friedman ve Kass, 2002; Kasalak ve Dağyar, 2020; Mojavezi ve Tamiz, 2012; Skaalvik ve Skaalvik, 2007). Bunun aksine öz-yeterliği daha düşük olan öğretmenlerin ise sınıf içi motivasyonu sağlama konusunda yetersiz oldukları, yaşanan olumsuzluklar karşısında daha karamsar oldukları ve karşılaşılan problemlerle başa çıkmada sorunlar yaşadıkları belirtilmektedir (Achurra ve Villardón, 2013; Klassen ve Tze, 2014; Perera, Calkins ve Part, 2019; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001).

Öğretmen öz-yeterliği birçok branş dersi özelinde araştırmalara konu olmaktadır. İçerik bilgisi, öğretim yöntemleri, kullanılan materyaller gibi birçok spesifik konuda branş öğretmenlerinin ilgili alana yönelik öz-yeterlik düzeyleri değerlendirilmektedir (Chesnut ve Burley, 2015; Klassen ve Tze, 2014). Beden eğitimi ve spor dersi de öz-yeterlik araştırmalarına konu olan dersler arasında yer almaktadır. Literatürdeki ilgili araştırmalar incelendiğinde genel olarak beden eğitimi ve spor öğretimine yönelik değerlendirmelerin olduğu anlaşılmaktadır (Martin ve Kulinna, 2003; Martin, McCaughtry, Kulinna ve Cothran, 2009; Mouton, Hansenne, Delcour ve Cloes, 2013; O'Neil ve Krause, 2019). Çalışmalar genel olarak öğretmenlerin alan bilgisi ile ilgili yeterlik inançlarını araştırmaya yönelik kurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra kaynaştırma öğrencilerinin ve engelli öğrencilerin eğitimine yönelik de beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri araştırma konuları arasında yer almaktadır (Bertills, Granlund, Dahlström ve Augustine, 2018; Block, Hutzler, Barak ve Klavina, 2013; Hutzler ve Barak, 2017; Hutzler, Meier, Reuker ve Zitomer, 2019). Beden eğitimi ve spor dersi; içeriği, kapsamı, kullanılan materyaller, kıyafetler, öğretim alanı gibi konular bağlamında diğer derslerden farklılaşmaktadır. Bu farklılık bazı engelleri ve zor durumları da beraberinde getirmektedir. Yoğun içeriğe rağmen kısıtlı ders saatleri ile öğretimin sağlanabilme çabası, ders alanının öğretime uygun hale getirilebilmesi, materyal kullanımı gibi birçok unsur öğretmenin öğretim sürecine etki eden etmenler arasında gösterilmektedir (Demirhan, Bulca, Saçlı ve Kangalgil, 2014; Kirk, 2010). Dolayısıyla öğretmenlerin öğretim sürecini en iyi şekilde yürütebilmeleri, bu zor durumların yönetimini sağlayabilmeleri ile mümkün hale gelebilmektedir. Bu noktada öz-yeterliğin, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretimde karşılaştıkları engellerin üstesinden gelme yeterliğini anlama konusunda hayati önem taşıdığı düşünülmektedir. Çünkü öz-yeterlik, yeterliğin en önemli belirleyicisi olarak vurgulanmaktadır (Bandura, 1977b, 1994; Shunk, 1991). Bu bağlamda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin hem genel hem de spesifik konulara yönelik öz-yeterlik düzeyleri, öğretim süreci için araştırılmaya ve tartışılmaya değer önemli bir etmen olarak düşünülmektedir.

4. Fair Play Öğretim Öz-Yeterliği ve Ölçülmesi

Bireyin sosyal yetileri toplumsal birliktelik için gerekli olan önkoşullardan birisidir. Fakat bireyin sosyal varlık olması tam anlamıyla (sorunların olmadığı) sosyal bir düzen oluşturmada yetersiz kalmaktadır. Çünkü toplumsal birliktelik birçok sorunu da beraberinde getirmektedir. İnsanlar yıllardır bu sorunlarla başa çıkmaya çalışmakta fakat hala başarılı bir sonuç elde edememektedir. Amerikalı sosyal analist ve yazar Lisbeth B. Schorr bu durumu "*Yüzlerce insanın hayatını değiştirebilecek küçük istisnalar yaratmayı öğrendik. Ama istisnaları nasıl milyonların hayatını değiştirecek kural haline getireceğimizi öğrenemedik*." şeklinde özetlemektedir (Schorr, 1997). Bu yorumdan yola çıkarak toplumsal birliktelik için gerekli olan kuralların odak noktasının fair play olabileceği düşünülmektedir. Bu kavramın öğretim süreci ise beden eğitimi ve spor dersi aracılığıyla gerçekleşmektedir. Dolayısıyla beden eğitimi ve spor öğretmeninin bu kavramsal yapıyı öğrenciye aktarma sürecinde yeteneklerine ve yeterliklerine ilişkin yargıları yani öz-yeterlikleri sürecin en önemli detayları arasındadır.

Öz-yeterlik, özellikle eğitim bilimciler tarafından sıklıkla incelenen ve üzerinde durulan güncel bir konudur (Chesnut ve Burley, 2015; Kasalak ve Dağyar, 2020). Çünkü bu kavramın, psikolojik durumlardan davranışa kadar hemen hemen her şey üzerinde büyük bir etkisinin olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bilişsel ve davranışsal değişimler arasındaki ilişkinin açığa çıkarılmasında öz-yeterliğin etkili bir unsur olduğu bilinmekte (Bandura, 1997, 2006) ve bu nedenle bu kavramın ölçülebilmesi bu değişimlerin değerlendirilebilmesinde faydalı bir rol oynamaktadır. Bandura (2006), öz-yeterliğin genellik, düzey (büyüklük) ve güç bakımından farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Genellik, beklentilerin farklı durumlara ne derece genellenebilirliğini ifade etmektedir. Düzey, bireyin bir eylemi gerçekleştirirken karşılaşabileceği zorluğun derecesini ifade etmektedir. Güç ise zor şartlarda başarılı performans göstermeye yönelik inancın miktarını açıklamaktadır (Bandura, 1977b, 1997, 2006).

Bandura öz-yeterliğin spesifik durumlara yönelik bir kavram olduğunu vurgulamış olsa da bazı araştırmacılar daha genel kişilik durumlarını değerlendirmek için genel öz-yeterlik temalı ölçme araçları geliştirmişlerdir (Chen, Gully ve Eden, 2001; Luszczynska, Scholz ve Schwarzer, 2005; Sherer vd., 1982). Araştırmacılar, bu ölçme araçları aracılığıyla birden fazla davranış kalıbının incelenmesinin daha genel sonuçların tahmin edilmesine olanak sunduğunu savunmaktadır. (van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001). Ancak bazı bilim insanları bu yaklaşımla öz-yeterliğin yanlış yorumlandığını, bu yapıların çok düşük düzeyde açıklayıcı ve ön görücü olduğunu ve öz-yeterliğin genel bir durum değerlendirmesi olarak

incelenmesinin Bandura'nın bahsettiği yapı ile örtüşmediğini ifade etmektedirler (Maibach ve Murphy, 1995; Pajares, 1997). Çünkü bireyin yeterliğine olan inancı her konuda farklılık gösterebilmektedir. Öz-yeterliğin spesifik konulara yönelik incelenmesi gerektiğini savunan Bandura 2006 yılında kaleme aldığı "*Guide for constructing self-efficacy scales*" çalışmasıyla öz-yeterliğin yapısını ve nasıl ölçülmesi gerektiğini açıklamaya çalışmaktadır. Bu yazısında bazı konulara yönelik ölçme araçları ile yapının nasıl derecelendirilip değerlendirileceğine ilişkin öneriler sunmaktadır. Bandura, öz-yeterliği değerlendirmek için ölçülmek istenen konunun çok iyi bir kavramsal zemine oturtulması gerektiğini vurgulamaktadır (Bandura, 2006). Çünkü öz-yeterlik öğeleri, incelenen yapıyı doğru bir şekilde yansıtmalıdır (van der Bijl ve Shortridge-Baggett, 2001). Fair playin de bünyesinde bulundurduğu değerlerin bireylere aktarılması konusunda öğretim sürecinin önemli değişkenleri arasında yer aldığı düşünülmektedir. Dolayısıyla fair play öğretim öz-yeterliğinin kavramsal yapısının açıklanarak ölçülebilir ve değerlendirilebilir hale dönüştürülmesi süreç için önem arz etmektedir.

Gözlemlenemeyen kavramsal yapılar, genellikle karmaşık oldukları için tek bir boyuttan oluşabildiği gibi birden fazla bileşenden de oluşabilmektedir (De Vellis, 2017; Netemeyer vd., 2003). Öz-yeterliğinde birden fazla bileşenden oluşabildiği literatürce test edilmiştir (Bandura, 2006). Gerek fair playin kavramsal yapısı gerek öğretim süreci dikkate alındığında bu kavramsal yapının da bileşenlerden oluştuğu anlaşılmaktadır. Araştırmalar beden eğitimi ve spor öğretmenleri özelinde fair play anlayışının farklı uygulamalarla kazandırılabildiğini göstermektedir (Azevedo, vd., 2016; Bronikowska vd., 2019; Vidoni ve Ulman, 2010, 2012; Yıldıran, 2005). Bu eğitim sürecinde; öğretmenin rol model oluşu (Siedentop, Hastie ve Van der Mars, 2019; Yıldıran, 2005), öğrencilere fair play konusunda rehberlik edişi (Gibbons vd., 1995; Laker, 2001), öğretim ortamının fair play etkinliklerine ve kazanımlarına uygun hale getirilişi (Vidoni ve Ulman, 2010, 2012), fair play uygulamaları ile öğrencilerin sosyal ve ahlaki davranış gelişimleri (Bronikowska vd., 2019; Vidoni, 2020; Vidoni ve Ulman, 2012) ve tüm bunları kapsayan öğretim etkinlikleri bütünleşik bir öğrenim süreci olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin öğretim etkinlikleri, sınıf yönetimleri, öğrencilerin davranış gelişimlerini yönetme süreçleri ve tüm bunları uygularken rehber olarak tutum ve davranış sergilemeleri fair play öğretim sürecinin olası bileşenlerini ifade etmekte ve bu bileşenler kavramsallaştırılmaktadır (Aktaş, 2021).

Fair playe yönelik model ve rehber olma: Fair playi oluşturan değerleri benimseyip içselleştirerek, öğrencilerin hem eğitim hayatlarında hem de

günlük yaşantılarında davranışlarına yansıyacak ilham verici bir tutum sergileme ve yol gösterme.

Fair playe yönelik sınıf iklimi: Fair play anlayışından faydalanarak öğrenci başarısını artıran öğrenme ortamı oluşturup öğretimi destekleme, aynı zamanda öğretmen ile öğrenciler arasındaki ve öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkileri düzenlemede fair playi rehber edinme.

Fair playe yönelik öğretim etkinlikleri ve stratejileri: Farklı etkinlikler ve stratejiler aracılığı ile fair playe yönelik öğrenmeyi destekleme.

Fair playe yönelik davranış gelişimi: Fiziksel aktivite ve spor etkinliklerinden yararlanarak fair playe yönelik temel sosyal ve ahlaki beceriler ile daha karmaşık davranışların kazandırılması ve geliştirilmesine katkı sağlama.

Belirlenen bileşenler eşliğinde fair play öğretim öz-yeterliği, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin amaçlanan fair play hedeflerine ulaşmak için gerekli faaliyetleri planlama, organize etme ve yürütme yeteneklerine olan inançları olarak kavramsallaştırılmaktadır (Aktaş, 2021). Bandura (2006), öz-yeterlik ölçeklerinin ilgilenilen nesneye yönelik belirli işlev alanlarına göre uyarlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmeninin fair play öğretimini gerçekleştirebileceği alanları temsil eden bu dört bileşenin her biri farklı birer öğretim stratejisi olarak da ele alınabilir. Çünkü öğretmenler her bir alana yönelik etkinlikler planlayarak fair play öğrenim sürecini destekleyebilirler. Öz-yeterlik durum ve görevle ilişkili bir yapı olduğu için bahsi geçen bu dört bileşenin her biri ayrı birer yapıyı temsil etmekte ve ilgili araştırmaların amaçlarına yönelik tek tek ele alınabilmektedir (Aktaş, 2021).

4.1. Fair Play Öğretim Öz-Yeterliğinin Öğretim Süreci ile İlişkisi

Bandura (1997), öz-yeterliğin doğrudan etkisinin yanı sıra; hedefler ve istekler, sonuç beklentileri, duygusal eğilimler ve sosyal çevredeki engellerin ve fırsatların algılanması gibi diğer belirleyiciler üzerindeki etkisiyle de davranışı etkileyebildiği için insan fonksiyonlarında kilit bir rol oynadığını savunmaktadır. Dolayısıyla Bandura (2006) öz-yeterlik yapılarının aslında ilgi alanındaki işleyişin kalitesini belirleyen faktörlerle bağlantılı olması gerektiğini vurgulamaktadır. İşe özgü bir eğilimi de ifade eden öz-yeterlik, öğretmenlerin performanslarını, dolaylı olarak da öğrenci başarısını etkileyen bilişsel bir karar sürecini yansıtmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen öz-yeterliği, öğretim sürecinde kişisel bir kaynak türü olarak değerlendirilmekte dolayısıyla bu kaynağın doğru kullanımı başarıda kilit rol oynamaktadır (Skaalvik ve Skaalvik, 2007). Öz-yeterlik, öğretmenlerin mesleki performanslarını da etkileyen bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Yapılan

çalışmalar, öz-yeterlik düzeyinin mesleki iyi oluş, otonomi, mesleki tükenmişlik, mesleki stres gibi özellikleri etkilediğini ve düşük düzeyde bir öz-yeterliğin mesleki olumsuzluklara yol açabileceğini göstermektedir (Aldridge ve Fraser, 2016; Klassen, ve Chiu, 2011; Klassen ve Tze, 2014; Skaalvik ve Skaalvik, 2016). Fair play öğretim öz-yeterliği de, öğretmenlerin öğretim sürecini etkileyebilen mesleki ve ahlaki (ahlaki kimlik, duygusal emek, öğretmen özerkliği, toplumsal değerler, duygusal tükenme) özellikleri ile ilişkili bir yapıyı temsil etmektedir (Aktaş, 2021).

Öğretmenlerin toplumsal değer algıları eğitim-öğretim süreci ile doğrudan ilişkili bir özellik olarak vurgulanmaktadır (Jennings ve Greenberg, 2009; Veugelers ve Vedder, 2003). Değerlerin, tutum ve davranışlara yön verme eğiliminden (Hofstede, 1980) yola çıkarak öğretmenlerin değer yargılarının öğretim sürecine etki eden bir unsur olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim Veugelers ve Vedder, (2003) eğitimi, öğretmenlerin değer yüklü anlam yapıları ile öğrencilerin değer yüklü anlam yapıları arasındaki bir etkileşim olarak betimlemekte ve öğretmenin bu süreçte oyuncu olmasının yanı sıra bir dereceye kadar da hakem olduğunu belirtmektedir. Ancak öğretmenlerin bireysel değer yargılarının farklılaşabileceği dolayısıyla öğretmenin kendi değer yargıları ile öğretim sürecini yönetebileceği belirtilmektedir (Veugelers ve Vedder, 2003). Fakat eğitim sürecinin en önemli amaçlarından biri olan *bireyi toplumsal düzene hazırlayabilmek* bağlamında düşünüldüğünde öğretmenlerin toplumu ilgilendiren değerlerle ilgili yargıları bu amacın kazanıma dönüşme ihtimalini güçlendirmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin toplumsal değer algıları ile fair play öğretim öz-yeterliklerinin ilişkili bir yapıda olması hem eğitimin genel amacına hizmet etmekte hem de öğretim sürecinden toplumsal düzene aktarılabilecek değer yargılarının tutum ve davranışlara dönüşmesine zemin hazırlayacaktır.

Bireyin karşılaştığı durumlarda, kendi tercihleri doğrultusunda kararlar alabilme ve bunları eyleme dönüştürme durumunu ifade eden özerklik, dışsal faktörlerden ziyade içsel faktörlerin belirleyici olduğu bir kişilik özelliği olarak belirtilmektedir (Deci ve Ryan, 2000; Dworkin, 1988; May, 1998; Ryan ve Deci, 2017). Öğretmen özerkliği ise planlama, yürütme ve değerlendirme kapsamında gerçekleşen eğitim-öğretim sürecinde öğretmenin özgür kararlar alabilmesini ifade etmektedir (Skaalvik ve Skaalvik, 2014; Öztürk, 2011). Öğretmen özerkliği diğer öğretmenlerde olduğu gibi beden eğitimi ve spor öğretmenleri için de beklenen ve arzu edilen bir nitelik olarak karşımıza çıkmaktadır (Vasconcellos vd., 2020). Çünkü beden eğitimi ve spor dersinin amacı, kapsamı, hedefleri, işlendiği ortam, kullanılan materyaller birçok zorluğu da beraberinde getirmekte ve bu meşakkatli sürecin yönetiminde öğretmen özerk kararlara başvurabilmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özerk davranışlar sergilemesini gerektiren bir

başka konunun da ders kapsamında hedeflenen sosyal ve ahlaki kazanımlar olduğu düşünülmektedir. Çünkü müfredatta yer alan bu kazanımlar yoğun ders içeriği gerekçesiyle göz ardı edilebilmektedir (Hardman, 2008). Birden fazla sosyal ve ahlaki değeri bünyesinde barındıran fair playin öğretim süreci ise beklenen ve arzu edilen özerk davranışlarla birebir örtüşmektedir. Piaget (1965) özerk bireylerin, eylemlerinde ödül ve cezayı düşünmediklerini, dış faktörlerden ve olası yaptırımlardan bağımsız olarak kendi alternatif seçenekleri arasından tercihler yapabildiklerini belirtmektedir. Bu bağlamda müfredatta yeterli önemin verilmediği fair play öğretimi, özveri gerektiren bir çabayı temsil etmekte dolayısıyla özerk davranışlar sergileyen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bu öğretim sürecini müfredat gibi dış faktörlerden bağımsız olarak yürütebildiği sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmacılar, özerkliğin değerlerle ilişkili bir özellik olduğunu ve davranış sürecinde bireyin değerleri ile tercihlerinin örtüştüğünü savunmaktadır (Darwall, 2006; Dworkin, 1981, 1988). Çünkü özerk olmak, yalnızca özgün değerlere sahip olmak değil kişinin hayatını bu değerlere göre yönlendirmesi ile açıklanmaktadır (Darwall, 2006). Bu noktada öğretmen özerkliği ile fair play öğretim öz-yeterliğinin ilişkili olması beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fair playi yansıtan değerleri benimsediğini ve bu kavramsal yapıyı öğretim sürecine aktarabilecek inanca sahip olduklarını göstermektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri gerek öğrenciler ile etkileşimlerinde gerekse kısıtlı saatlere sığdırılmış yoğun ve yorucu müfredatla öğretim sürecini yürütürken bazı psikolojik ve fiziksel sorunlar yaşayabilmekte bu durum sonucunda da tükenmişlik hissedebilmektedir (Lee, Kwon ve Richards, 2019; Richards, Washburn ve Hemphill, 2019). Tükenmişlik sendromunun en önemli bileşeni olarak vurgulanan duygusal tükenme öğretmenlerin de meslek hayatlarında yaşayabilecekleri olası duygu durumlardan birisidir. Duygusal tükenme, kişisel veya iş yaşamından biriken stres veya her ikisinin bir kombinasyonu sonucu, duygusal olarak yıpranma ve tükenmiş hissetme durumu olarak açıklanmaktadır (Maslach, ve Jackson, 1981; Maslach, Schaufeli, ve Leiter, 2001; Schaufeli, Leiter ve Maslach, 2009). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadığı bu duygu durum öğretim sürecinin kalitesini de etkileyebilmektedir. Dolayısıyla sınırlı ders saatlerinde sağlanması beklenen hedefler ve kazanımlar sekteye uğrayabilmektedir. Müfredatta gerekli ilginin gösterilmediği fair play öğretimi bağlamında düşünüldüğünde ise tükenmişlik hissi yaşayan bireyin özveri gerektiren bu kapsamlı konuyu göz ardı edebileceği kuvvetle muhtemeldir. Ayrıca duygusal olarak tükenmişlik yaşayan beden eğitimi ve spor öğretmeninin bu kavramsal yapıyı aktarabilmeye olan inancının da zayıflayabileceği düşünülmektedir. Maslach ve Leiter (1999), duygusal tükenme ve duyarsızlaşma gibi tükenmişlik semptomları yaşayan öğretmenlerin, ders planlamasına daha az özveri ve çaba gösterdiklerini

ayrıca öğrencilere karşı daha az olumlu sosyal davranış sergilediklerini (Jennings ve Greenberg, 2009) bu durumun da öğrencilerin öğrenme yoğunluklarını etkilediğini savunmaktadır. Fair play öğretiminin bu yoğun müfredatın önemli ama göz ardı edilebilen bir konusu olduğu düşünüldüğünde duygusal tükenme yaşayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde özveri eksikliğine yol açabileceği dolayısıyla sporun hatta toplumsal düzenin özünü yansıtan fair play öğretiminin aksayabileceği düşünülmektedir. İlgili literatürde öğretmenlerde duygusal tükenmeye yol açan faktörlerden birinin de öğretimin ötesinde beklenen rol modellik olduğu vurgulanmaktadır (Maslach vd., 2001). Beden eğitimi ve spor dersinin toplumsal beklentileri düşünüldüğünde bu taleplerin daha da fazla olduğu anlaşılmakta ve öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerini etkileyebildiği düşünülmektedir (Tsigilis, Zournatzi ve Koustelios, 2011). Eğitim sürecinden beklenen toplumsal amaçları öğrencide kazanıma dönüştürmeyi hedefleyen beden eğitimi ve spor öğretmenleri bu süreci fair play öğretimi ile gerçekleştirebilmektedir. Ancak müfredatın yeterince ilgi göstermediği bu kavramsal yapının öğretim sürecine aktarılması, belli başlı zorluklara sahne olabilmekte dolayısıyla öğretmenlerde duygusal tükenmeye yol açabilmektedir. Çünkü değerleri ve idealleri doğrultusunda çalışan vicdanlı bireylerin tükenmişlik sendromundan muzdarip olma ihtimallerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Bezliudnyi vd., 2019; Maslach ve Leiter, 1999). Bu yargı, müfredattan bağımsız olarak fair play öğretimini gerçekleştirmeye çaba gösteren beden eğitimi ve spor öğretmenleri için de söylenebilir.

Beden eğitimi ve spor öğretmeninin ahlaki özelliklerinin; öğrencilerle iletişimde, fiziki temas gerektiren aktivitelerde, sadece derste değil günlük yaşantıya da taşınabilecek sosyal ve ahlaki değerlerin aktarımında çok önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir (Gibbons vd., 1995; Jacobs, Knoppers ve Webb, 2013). Bu noktada ahlaki özellikler temelinde hareket etmeye yönelten ahlaki kimlik, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki birikimlerini aktarmada ve rol model olarak sosyal öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Ahlaki nitelik içeren kişilik özellikleri üzerine inşa edilmiş bir benlik durumunu ifade eden ahlaki kimlik (Aquino ve Reed, 2002) ahlaki yargı ve davranış arasındaki motivasyonel süreç olarak belirtilmektedir (Blasi, 1983; Hardy, 2006; Hardy ve Carlo, 2011). Bireyin tanımlayıcı özelliklerinden biri olan bu kavram öğrenme-öğretme ortamının rol modeli olan öğretmenler için de önemli bir parametreyi ifade etmektedir. Davranışın motivasyonel parametresi olan ahlaki kimlik öğretim süreci ile ilişkili bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, amaçlanan fair play hedeflerine ulaşmak için gerekli faaliyetleri planlama, organize etme ve yürütme yeteneklerine olan inançları olarak kavramsallaşan fair play öğretim

öz-yeterliği, öğretmenlerin davranışa dönüştüreceği eylemlerin en önemli bileşenidir. Çünkü beden eğitimi ve spor dersinde ahlaki tutum ve davranışların sergilenebileceği olası durumlar diğer derslere nazaran daha fazladır. Hem bu durumlarda öğretmenin doğru davranışı sergilemesi hem de bu davranış ile model olabilmesi öğretmenin ahlaki kimliğine ayrıca bu davranışı gerçekleştirebilmeye olan inancına bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda gerek tutum ve davranışları ile gerekse etkinliklerle fair play öğretimini gerçekleştirmesi beklenen beden eğitimi ve spor öğretmeninin ahlaki kimliğinin ve öz-yeterliğinin sürecin bağlantılı özelikleri olduğu çıkarımı yapılabilir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ahlaki kimlik düzeylerinin fair play öğretim faaliyetlerini yürütmeye olan inançlarını da artırdığı söylenebilir.

Beden eğitimi ve spor dersinin temel hedeflerinden biri olarak belirtilen olumlu ve öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim ortamının (MEB, 2018) geliştirilmesi için duygusal gösterimlerin kritik öneme sahip olduğu ifade edilmektedir (Lémonie, Light ve Sarremejane, 2016). Özellikle beden eğitimi ve spor öğretmeninin öğretilen değerlerle duygusal bir ilişki içerisinde olması dolayısıyla duygularını planlı ve kontrollü bir şekilde düzenleyip yöneterek sürece davranışları ile aktarabilmesi fair play öğretimi için istenilen bir durum olarak önerilmektedir (Bronikowska vd., 2019). Bu bağlamda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygu yönetimleri fair play öğretim öz-yeterliklerini etkileyebilecek olası değişkenler arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin hoş olmayan duyguları yönetme ve sosyal olarak kabul edilebilir duyguları ifade etme çabaları olarak tanımlanan duygusal emek (Isenbarger ve Zembylas, 2006), öğretmenlerin bu tür duygusal olaylarla etkili bir şekilde nasıl başa çıkabileceklerini ele alan psikolojik bir yapıyı ifade etmektedir (Schutz ve Lee, 2014; Ye ve Chen, 2015).

Duyguların inançları etkileyebilecek potansiyele sahip olduğu belirtilmektedir (Frijda, Manstead ve Bem, 2000). Dolayısıyla beden eğitimi ve spor öğretmeninin fair play öğretim sürecinde karşılaşabileceği durumlara duygusal tepkiler vermesi bu kavramsal yapının öğretimine ilişkin yeteneklerine olan inancını yani öz-yeterliğini etkileyebileceği aynı zamanda öğretim sürecinin etkinliğini artırabileceği çıkarımı yapılabilir. Çünkü beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin olumlu duygularını yansıtabilmesi öğrencilerle daha iyi duygusal bağlar geliştirmeye olanak sağlamakta ve bu durumun da öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırabildiği savunulmaktadır (Lee, 2019; Lémonie vd., 2016; Richards vd., 2020). Ayrıca, herhangi bir düzenleme ve çaba gerektirmeden bireyin iç duyguları ile eşleştiği belirtilen doğal duyguların fair play öğretim öz-yeterliği ile ilişkisi fair play inancının bireye sağladığı haz duygusuna bağlanabilir. Öğretmenin derse yönelik duyduğu heyecanı öğrencilere de yansıtması doğal duygulara örnek teşkil

etmektedir (Lee, 2019). Bu bağlamda fair play anlayışının gerekliliğine inanan bir öğretmenin bu yapının öğretim aşamasında da duygusal anlar yaşayabileceği düşünülmekte ve örnekten yola çıkarak yaşadığı bu heyecanı veya diğer olumlu duyguları öğrenciye yansıtmasının fair play öğretim sürecinin etkinliğini artırabileceği öngörülmektedir.

5. Sonuç

Genel olarak değerlendirildiğinde, uygun yaklaşımlarla fair play öğretiminin, öğrencilerde olumlu davranış değişikliğine yol açtığını ve olumsuz davranışlarda da azalmanın gözlemlendiğini söylemek mümkündür. Bu öğretim sürecinin sosyal yaşam için gerekliliği ise ayrıca önem arz etmektedir. Ancak fair play öğretimine hem ilköğretim hem de ortaöğretim müfredatlarında gerekli önemin verilmediği anlaşılması güç bir gerçektir. Ne yazık ki fair play müfredatın üvey evladı gibidir. Bu durum, sadece ülkemizde değil başka ülkelerde de sorun olarak raporlanan bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca bu öğretim sürecinin aktörü olan beden eğitimi ve spor öğretmelerinin lisans eğitimlerinde de fair play eğitimi, üzerinde yoğunlaşılmayan ve göz ardı edilen bir konu olarak değerlendirilmektedir. Birbiri ile bağlantılı bu eksiklikler fair play anlayışının eğitimsel süreçten toplumsal yaşama aktarımını engellemektedir. Loland ve McNamee (2000) sportif etkinliklerin, fair play normları kapsamında gerçekleştirildiği takdirde modern ve çoğulcu (pluralistic) toplumlarda ahlaki diyalog olasılığının paradigmatik uygulaması olarak ön plana çıkabileceğini savunmaktadır. Araştırmacıların önerilerine katılmakla beraber bu fikrin biraz daha genişletilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda, spor ortamlarında gözlemlenen fair davranışların topluma model olması anlayışının ötesinde beden eğitimi ve spor aracılığıyla ve uygun yaklaşımlarla fair play eğitiminin hem toplumsal düzene hem de spor ortamlarına olumlu yansımalar sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü fair playin, eğitimin her düzeyine entegre edilmesi ve doğru yaklaşımlarla öğretiminin gerçekleşmesi halinde bütün bireylerin bu anlayışı benimseyeceği dolayısıyla gerek sportif etkinliklerde gerekse toplumsal etkileşimin olduğu bütün alanlarda ahlaki ve sosyal normlara uygun ilişkilerin daha sıklıkla olabileceği düşünülmektedir.

NOT: Bu çalışma "Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fair play öğretim öz-yeterliklerinin incelenmesi: Bir ölçek geliştirme çalışması" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

6. Kaynaklar

Abad Robles MT, Navarro Domínguez B, Cerrada Nogales JA, Giménez Fuentes-Guerra FJ (2021) The development of respect in young athletes: A systematic review and meta-analysis. *PLoS ONE* 16(6): e0252643.

Achurra, C., & Villardón, L. (2013). Teacher'self-efficacy and student learning. *The European Journal of Social & Behavioral Sciences*, *2*(2), 366-383.

Aktaş, İ. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fair play öğretim öz-yeterliklerinin incelenmesi: Bir ölçek geliştirme çalışması*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aldridge, J. M., & Fraser, B. J. (2016). Teachers' views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research*, *19*(2), 291-307.

Aquino, K., & Reed, A., II. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, *83*(6), 1423-1440.

Arnold, P.J. (1997). *Sport, ethics and educations*. London: Cassell.

Azevedo, L., Vidoni, C., & Dinsdale, S. (2016). Effects of 'Fair Play Game' strategy on Moderate to Vigorous Physical Activity in physical education. *Physical Educator*, *73*(4), 757–776.

Bandura A. (2006) Guide for constructing self-efficacy scales. In: Pajares F and Urdan T (eds) *Self-efficacy beliefs of adolescents.* Greenwich, Connecticut: Information Age, 307-337.

Bandura, A. (1977b). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, *84*(2), 191-215.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development* (pp. 45-103). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). New York: Academic.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A., (1977a). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bertills, K., Granlund, M., Dahlström, Ö., & Augustine, L. (2018). Relationships between physical education (PE) teaching and student self-efficacy, aptitude to participate in PE and functional skills: with a special focus on students with disabilities. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *23*(4), 387-401.

Bezliudnyi, O., Kravchenko, O., Maksymchuk, B., Mishchenko, M., & Maksymchuk, I. (2019). Psycho-correction of burnout syndrome in sports educators. *Journal of Physical Education and Sport*, *19*(3), 1585-1590.

Blasi, A. (1983). Moral cognition and moral action: A theoretical perspective. *Developmental Review*, *3*(2), 178-210.

Block, M. E., Hutzler, Y., Barak, S., & Klavina, A. (2013). Creation and validation of the self-efficacy instrument for physical education teacher education majors toward inclusion. *Adapted Physical Activity Quarterly*, *30*(2), 184-205.

Boardley, I. D., & Kavussanu, M. (2009). The influence of social variables and moral disengagement on prosocial and antisocial behaviours in field hockey and netball. *Journal of Sports Sciences*, *27*(8), 843-854.

Bredemeier, B. J., Weiss, M. R., Shields, D. L., & Shewchuk, R. M. (1986). Promoting moral growth in a summer sport camp: The implementation of theoretically grounded instructional strategies. *Journal of Moral Education*, *15*(3), 212-220.

Brock, S. J., & Hastie, P. A. (2007). Students' conceptions of fair play in sport education. *ACHPER Australia Healthy Lifestyles Journal*, *54*(1), 11-15.

Bronikowska, M., Korcz, A., Pluta, B., Krzysztoszek, J., Ludwiczak, M., Łopatka, M., … Bronikowski, M. (2019). Fair Play in Physical Education and Beyond. *Sustainability*, *11*(24), 7064-7082.

Buchanan, A. M. (2001). Contextual challenges to teaching responsibility in a sports camp. *Journal of Teaching in Physical Education*, *20*(2), 155-171.

Butcher, R.B. & Schneider, A.J. (1998) Fair play as respect for the game. *Journal of the Philosophy of Sport*, *25*, 1–22.

Butler, L. F. (2000). Fair play: Respect for all. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *71*(2), 32-35.

Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., & Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *Teachers College Record*, *112*(3), 579-620.

Cecchini, J. A., Montero, J., Alonso, A., Izquierdo, M., & Contreras, O. (2007). Effects of personal and social responsibility on fair play in sports and self-control in school-aged youths. *European Journal of Sport Science*, *7*(4), 203-211.

Chabott, C., & Ramirez, F. O. (2000). Development and education. In M. Hallinan (Ed.), *Handbook of the sociology of education* (pp. 163–187). New York: Springer Science & Business Media.

Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of a new general self-efficacy scale. *Organizational research methods*, *4*(1), 62-83.

Chen, S., Snyder, S., & Magner, M. (2010). The effects of sport participation on student-athletes' and non-athlete students' social life and identity. *Journal of Issues in Intercollegiate Athletics*, *3*(1), 176–193.

Chesnut, S. R., & Burley, H. (2015). Self-efficacy as a predictor of commitment to the teaching profession: A meta-analysis. *Educational Research Review*, *15*, 1-16.

Cohen, E. G., Lotan, R. A., & Leechor, C. (1989). Can classrooms learn?. *Sociology of Education*, *62*(2), 75-94.

D'Agostino, F. (1981). The ethos of games. *Journal of the Philosophy of Sport*, *8*(1), 7-18.

D'Andrea, A., & Masciandaro, D. (2016). Financial Fair Play in European Football: Economics and Political Economy-A Review Essay. *BAFFI CAREFIN Centre Research Paper*, (2016-15).

Darwall, S. (2006). The value of autonomy and autonomy of the will. *Ethics*, *116*(2), 263-284.

De Vellis, R. (2017). *Scale development. Theory and applications* (4th ed.). Los Angeles: Sage Publications.

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.

Demirhan, G., Bulca, Y., Saçlı, F. ve Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 57-68.

Dilekli, Y., & Tezci, E. (2016). The relationship among teachers' classroom practices for teaching thinking skills, teachers' self-efficacy towards teaching thinking skills and teachers' teaching styles. *Thinking Skills and Creativity*, *21*, 144-151.

Durkheim E. (2014). *The Rules of Sociological Method* (2nd ed.). S. Lukes (Ed.) Translated by W. D. Halls, New York: The Free Press.

Dworkin, G. (1981). The concept of autonomy. In R. Haller (Ed.), *Science and Ethics* (pp. 203-213). Amsterdam: Rodopi.

Dworkin, G. (1988). *The theory and practice of autonomy*. New York: Cambridge University.

Dworkin, G. (1988). *The theory and practice of autonomy*. New York: Cambridge University.

Eassom, S. (1998) Games rules and contracts. In: M.J. Mcnamee & S.J. Parry (Eds.) *Ethics and Sport* (pp. 57-78). London: Routledge.

Fraleigh, W.P. (1984) *Right Actions in Sport. Ethics for Contestants,* Champaign, III.:Human Kinetics.

Frey, J. H., & Eitzen, D. S. (1991). Sport and society. *Annual Review of Sociology*, *17*(1), 503-522.

Friedman, I. A., & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, *18*(6), 675-686.

Frijda, N. H., Manstead, A. S. R., & Bem, S. (2000). The influence of emotions on beliefs. In N. H. Frijda, A. S. R. Manstead, & S. Bem (Eds.), *Emotions and beliefs: How feelings influence thoughts* (pp. 144e170). Cambridge: Cambridge University.

Gibbons, S. L., Ebbeck, V., & Weiss, M. R. (1995). Fair play for kids: Effects on the moral development of children in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *66*(3), 247-255.

Giebink, M. P., & McKenzie, T. L. (1985). Teaching sportsmanship in physical education and recreation: An analysis of interventions and generalization effects. *Journal of Teaching in Physical Education*, *4*(3), 167-177.

Gkolia, A., Belias, D., & Koustelios, A. (2014). Teacher's job satisfaction and selfefficacy: A review. *European Scientific Journal*, *10*(22), 321-342.

Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, *26*(4), 1094-1103.

Hardman, K. (2008). Physical education in schools: a global perspective. *Kinesiology*, *40*(1), 5-28.

Hardy, S. A. (2006). Identity, reasoning, and emotion: An empirical comparison of three sources of moral motivation. *Motivation and Emotion*, *30*(3), 205-213.

Hardy, S. A., & Carlo, G. (2011). Moral identity: What is it, how does it develop, and is it linked to moral action?. *Child Development Perspectives*, *5*(3), 212-218.

Harvie J (2013). *Fair play: Art, performance and Neoliberalism*. London: Palgrave Macmillan.

Hassandra, M., Goudas, M., Hatzigeorgiadis, A., & Theodorakis, Y. (2007). A fair play intervention program in school Olympic education. *European Journal of Psychology of Education*, *22*(2), 99-114.

Hofstede, G. (1980). Culture and organizations. *International Studies of Management & Organization*, *10*(4), 15-41.

Hutzler, Y., & Barak, S. (2017). Self-efficacy of physical education teachers in including students with cerebral palsy in their classes. *Research in Developmental Disabilities*, *68*, 52-65.

International Fair Play Committee (2022a). What is Fair Play? http://www.fairplayinternational.org/what-is-fair-play-

International Fair Play Committee (2022b). Fair Society. http://www. fairplayinternational.org/fair-society

Isenbarger, L., & Zembylas, M. (2006). The emotional labour of caring in teaching. *Teaching and Teacher Education*, *22*(1), 120-134.

Jacobs, F., Knoppers, A., & Webb, L. (2013). Making sense of teaching social and moral skills in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *18*(1), 1-14.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, *79*(1), 491-525.

Johnson, L. V. (2005). A Fair Play Unit for Elementary School: Getting the Whole School Involved. *Teaching Elementary Physical Education*, *16*(3), 16-19.

Kaatz, A., Carnes, M., Gutierrez, B., Savoy, J., Samuel, C., Filut, A., & Pribbenow, C. M. (2017). Fair Play: a study of scientific workforce trainers' experience playing an educational video game about racial bias. *CBE—Life Sciences Education*, *16*(2), 1-18.

Kasalak, G., & Dağyar, M. (2020). The Relationship between Teacher Self-Efficacy and Teacher Job Satisfaction: A Meta-Analysis of the Teaching and Learning International Survey (TALIS). *Educational Sciences: Theory and Practice*, *20*(3), 16-33.

Kavussanu, M. (2006). Motivational predictors of prosocial and antisocial behaviour in football. *Journal of Sports Sciences*, *24*(06), 575-588.

Kavussanu, M., Seal, A. R., & Phillips, D. R. (2006). Observed prosocial and antisocial behaviors in male soccer teams: Age differences across adolescence and the role of motivational variables. *Journal of Applied Sport Psychology*, *18*(4), 326-344.

Keating, J. W. (1964). Sportsmanship as a moral category. *Ethics*, *75*(1), 25-35.

Kim, J. (2019). Losing on Competing against oneself From Philosophical Perspective of Informal fair play. *Educational Innovations and Applications.* 281-286.

Kirk, D. (2010). *Physical education futures.* New York: Routledge.

Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, *36*(2), 114-129.

Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. New York: Harper & Row.

Kowalska, J. E. (2018). The principle of fair play in the aspect of responsibility in the opinion of junior high schools students-supporting sport clubs in Lodz. *Journal of Education, Health and Sport*, *8*(12), 836-848.

Kretchmar, R. S. (2015). Formalism and Sport. In M. McNamee and W. J. Morgan (Eds.), *Routledge Handbook of the Philosophy of Sport* (pp. 11-21). London: Routledge.

Laker, A. (2001). *Developing personal, social and moral education through physical education. A practical guide for teachers*. London: Routledge, Falmer Group.

Lee, Y. H. (2019). Emotional labor, teacher burnout, and turnover intention in high-school physical education teaching. *European Physical Education Review, 25*(1), 236-253.

Lee, Y. H., Kwon, H. H., & Richards, K. A. R. (2019). Emotional intelligence, unpleasant emotions, emotional exhaustion, and job satisfaction in physical education teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, *38*(3), 262-270.

Lémonie, Y., Light, R., & Sarremejane, P. (2016). Teacher–student interaction, empathy and their influence on learning in swimming lessons. *Sport, Education and Society*, *21*(8), 1249-1268.

Lenk, H. (1964). Values, Aims and Reality of the Modern Olympic Games. *Gymnasion 4,* 11-17.

Lenk, H. (1993). Fairness und Fair play. In V.Gerhardt & M. Lämmer (Eds) *Fairness und Fair Play,* Sankt Augustin: Academia Verlag.

Loland S. (2002) *Fair play in sport: A moral norm system,* London: Routledge.

Loland, S. (1995). Coubertin's Ideology of Olympism from the Perspective of the History of Ideas. *OLYMPIKA, 4,* 49-78.

Loland, S. (2015). Fair play. In M. McNamee & W.J. Morgan (Eds.) *Routledge handbook of the philosophy of sport* (pp. 333–50). London: Routledge.

Loland, S., & McNamee, M. (2000). Fair play and the ethos of sports: an eclectic philosophical framework. *Journal of the Philosophy of Sport*, *27*(1), 63-80.

London, R. A., Westrich, L., Stokes-Guinan, K., & McLaughlin, M. (2015). Playing fair: The contribution of high-functioning recess to overall school climate in low-income elementary schools. *Journal of School Health*, *85*(1), 53-60.

London, R. A., Westrich, L., Stokes-Guinan, K., & McLaughlin, M. (2015). Playing fair: The contribution of high-functioning recess to overall school climate in low-income elementary schools. *Journal of School Health*, *85*(1), 53-60.

Lumer, C. (1995). Rules and moral norms in sports. *International Review for the Sociology of Sport*, *30*(3-4), 263-280.

Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *The Journal of psychology*, *139*(5), 439-457.

Maibach, E., & Murphy, D. A. (1995). Self-efficacy in health promotion research and practice: conceptualization and measurement. *Health Education Research*, *10*(1), 37-50.

Martin, J. J., & Kulinna, P. H. (2003). The development of a physical education teachers' physical activity self-efficacy instrument. *Journal of Teaching in Physical Education*, *22*(2), 219-232.

Martin, J. J., McCaughtry, N., Kulinna, P. H., & Cothran, D. (2009). The impact of a social cognitive theory-based intervention on physical education teacher self-efficacy. *Professional Development in Education*, *35*(4), 511-529.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, *2*(2), 99-113.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). Teacher burnout: A research agenda. In R. Vandenberghe, A. M. Huberman, & R. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp. 295–303). Cambridge: Cambridge University.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, *52*(1), 397-422.

May, T. (1998). *Autonomy, authority and moral responsibility*. Dordrecht: Springer Science & Business Media.

McFee, G. (2004). *Sport, Rules and Values: Philosophical investigations into the nature of sport*. London: Routledge.

McIntosh, P.C. (1979). *Fair play: Ethics in sport and education*. London: Heinemann.

Meyer Monhardt, R. (2000). Fair play in science education: Equal opportunities for minority students. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, *74*(1), 18-22.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Sosyal gelişim*. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı*. Ankara.

Miura, Y. (2015). Fair play in the physical education curriculum. *LASE Journal of Sport Science*, *6*(2), 77-91.

Mojavezi, A., & Tamiz, M. P. (2012). The impact of teacher self-efficacy on the students' motivation and achievement. *Theory & Practice in Language Studies*, *2*(3), 483-491.

Mouton, A., Hansenne, M., Delcour, R., & Cloes, M. (2013). Emotional intelligence and self-efficacy among physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, *32*(4), 342-354.

Netemeyer, R. G., Bearden, W. O., & Sharma, S. (2003). *Scaling procedures*. Thousand Oaks, CA: Sage.

O'Neil, K., & Krause, J. M. (2019). Physical education teacher education faculty self-efficacy toward educational technology. *Physical Educator*, *76*(5), 1287-1305.

Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(35), 82-99.

Pajares (2002). Overview of social cognitive theory and of self-effi cacy. Erişim adresi http://www.emory. edu/EDUCATION/ mfp/ eff.html

Pennington, C. G. (2017). Moral development and sportsmanship in physical education and sport. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *88*(9), 36-42.

Perera, H. N., Calkins, C., & Part, R. (2019). Teacher self-efficacy profiles: Determinants, outcomes, and generalizability across teaching level. *Contemporary Educational Psychology*, *58*, 186-203.

Piaget, J. (1965). *The Moral Judgment of the Child* (Translated by Marjorie Gabain*)*. Glencoe, Illinois: The Free.

Rawls, J. (2005). *A theory of justice* (Original Edition). Cambridge, MA: Harvard University Press.

Renson, R. (2009). Fair play: Its origins and meanings in sport and society. *Kinesiology: International Journal of Fundamental and Applied Kinesiology, 41*(1), 5-18.

Richards, K. A. R., Washburn, N. S., & Hemphill, M. A. (2019). Exploring the influence of perceived mattering, role stress, and emotional exhaustion on physical education teacher/coach job satisfaction. *European Physical Education Review, 25*(2), 389-408.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford.

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, *14*(3), 204-220.

Schmeck, R. R. (1988). *Learning strategies and learning styles*. New York: Springer Science & Business Media.

Schorr, L. B. (1997). *Common purpose: Strengthening families and neighborhoods to rebuild America*. New York: Doubleday.

Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist, 26*, 207-231.

Schutz, P. A., & Lee, M. (2014). Teacher emotion, emotional labor and teacher identity. In J. P. Martınez Agudo & J. Richards (Eds.), *English as a foreign language teacher education: Current perspectives and challenges.* (pp. 169–186). Amsterdam: Rodopi.

Sezen-Balçıkanlı, G. (2009). Fair play and empathy: A research study with student teachers. *Journal of US-China Public Administration, 6*(4), 79-84.

Sezen-Balçıkanlı, G. (2014). Fair play in professional sports: Sportspersonship orientations of futsal players. *FairPlay, Revista de Filosofia, Ética y Derecho del Deporte, 2*(1), 33-49.

Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports, 51*(2), 663-671.

Shields, D. L. L., & Bredemeier, B. J. L. (1995). *Character development and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Siedentop D, Hastie P, & Van der Mars H. (2019). *Complete guide to sport education* (3th. ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Simon RL. (2016) *The ethics of sport: What everyone needs to know*, New York: Oxford University Press.

Simon, R. L., Torres, C. R. & Hager, P. F. (2015). *Fair play: The ethics of sport* (4th ed.). Boulder: Westview.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and rela-tions with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacherburnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 611-625.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, *114*(1), 68-77.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, *7*(13), 1785-1799.

Solomon, G. B. (1997). Fair play in the gymnasium: Improving social skills among elementary school students. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *68*(5), 22-25.

Steenbergen, J. & Tamboer, J. (2002). Ethics and the double character of sport: an attempt to systematize discussion of the ethics of sport. In M. J. McNamee & J. S. Parry (Eds.), *Ethics and sport* (pp. 35-53). London: Spon.

Stephanou, G., & Tsapakidou, A. (2007). Teachers' Teaching Styles and Self-Efficacy in Physical Education. *International Journal of Learning*, *14*(8), 1-12.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, *17*(7), 783-805.

Tschannen-Moran, M., & McMaster, P. (2009). Sources of self-efficacy: Four professional development formats and their relationship to self-efficacy and implementation of a new teaching strategy. *The Elementary School Journal*, *110*(2), 228-245.

Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, *68*(2), 202-248.

Tsigilis, N., Zournatzi, E., & Koustelios, A. (2011). Burnout among physical education teachers in primary and secondary schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, *1*(7), 53-58.

van der Bijl J.J., & Shortridge-Baggett L.M. (2001). The theory and measurement of the self-efficacy construct. *Scholarly Inquiry for Nursing Practice*. 15(3), 189-207.

Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., … Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, *112*(7), 1444–1469.

Veugelers, W., & Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching*, *9*(4), 377-389.

Vidoni, C. (2020). Connecting Social Skills to PE Instruction. *Strategies*, *33*(1), 3-7.

Vidoni, C., & Ulman, J. D. (2010). Fair play instruction during middle school physical education: A systematic replication. *Journal of Behavioral Health and Medicine*, *1*(2), 127-136.

Vidoni, C., & Ulman, J. D. (2012). The fair play game: Promoting social skills in physical education. *Strategies*, *25*(3), 26-30.

Vidoni, C., & Ward, P. (2006). Effects of a dependent group-oriented contingency on middle school physical education students' fair play behaviors. *Journal of Behavioral Education*, *15*(2), 80-91.

Ye, M., & Chen, Y. (2015). A literature review on teachers' emotional labor. *Creative Education*, *6*(20), 2232-2240.

Yıldıran, İ. (2014). Antikiteden moderniteye olimpiyat oyunları: İdealler ve gerçekler, *Hece* (Batı medeniyeti Özel Sayısı), 18 (210-212): 555-570.

Yıldıran, İ. (2004). Fair Play: Kapsamı, Türkiye'deki görünümü ve geliştirme perspektifleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *9*(4), 3-16.

Yıldıran, İ. (2005). Fair play eğitiminde beden eğitiminin rolü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *10*(1), 3-16.

Zonoubi, R., Rasekh, A. E., & Tavakoli, M. (2017). EFL teacher self-efficacy development in professional learning communities. *System*, *66*, 1-12.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 03



Temel Kampçılık Malzemeleri: Kamp Çantası

(Mustafa Bingöl)

Temel Kampçılık Malzemeleri: Kamp Çantası

Mustafa Bingöl
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı,
E-mail: mustafabingol@yyu.edu.tr

1. Giriş

Günümüzde kamp çantaları fonksiyonel özellikleri açısından diğer çantalardan çok farklı bir şekilde belirli bir kullanım alanına odaklanılarak tasarlanmaktadır. Kamp çantaları temel olarak yük taşımaya yönelik imal edilse de günümüzde teknolojik gelişmeler ile birlikte konfor ve gösteriş özellikleri ön planda olan bir yapıya bürünmüştür. Kamp çantaları kullanım olarak kişinin yürüyerek ulaşmak istediği ve en az bir gece olacak şekilde kalacağı faaliyette ihtiyaç duyacağı temel kampçılık malzemeleri ile yapılan faaliyetin özelliğine göre yanına alması gereken tüm malzemelerini sığabileceği özelliktedir.

Kamp çantaları şekil ve özellik olarak sürekli gelişen bir yapıya bürünmüş ve bu yapı temel özelliklere bağlı kalarak gelişimini sürdürmektedir. Sürekli gelişen bu özellikleri anlayabilmek, öncelikle bir kamp çantasında olması gereken temel özelliklerin ve satın aldığımız çantanın kullanım talimatının ne olduğunu bilmemizle ilgilidir. Günümüzde yapılan aktiviteye uygun çok fonksiyonlu kamp çantaları bulmak oldukça kolaydır. Burada önemli olan ne tür bir kamp çantasına ihtiyacınız oluğunu bilmeniz ile ilgilidir. Yapacağımız aktivitenin türü, arazi koşulları aktivitenin süresi ve hızı, mevsim koşulları ve fiziksel durumunuz bir çantanın seçilmesinde önemli etkenlerdendir. Ayrıca taşınacak yüklerin (yüksek, orta ve düşük ağırlıklar) çantaya yerleştirilmesi çanta seçimi kadar önemlidir.

Kamp çantası seçiminde göz önünde bulundurulması gereken önemli kriterlerden biri kişinin anatomik yapısıdır. Burada omurganın yüksekliği, omuz genişliği, göğüs kafesi genişliği, bel çevresi vb gibi özellikler bir çantanın seçiminde önemli kriterlerdendir. Bu kriterler sağlandıktan sonra kişinin zevkine bağlı olarak renk, model ve benzeri kriterler göz önüne alınabilir.

Yürüme hızı, eğim, yük ve katılımcının fiziksel özellikleri, bilimsel literatürde egzersize yanıt üzerinde etkili faktörler olarak tanımlanmıştır. Aitora ve ark. 2021 yılında yapmış oldukları bir araştırmada atılımcıların sırt çantası taşıma konusunda deneyimli olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca sırt

çantası ağrılığının 20 ila 40 kg arasında olduğunda vücutta fizyolojik değişikliğe sebep olduğunu gözlemlediklerini bildirmişlerdir.

Tıp pratisyenleri, kurtarma grupları, itfaiyeciler ve askeri personel, günlük faaliyetleri sırasında farklı ekipman yüklerini taşımaya alışkındır (Faghy ve Brown, 2014; Phillips ve ark, 2016; Pal ve ark, 2020). Aynı şekilde, rekreasyon amaçlı spor yapanlar; tırmanma, yürüyüş veya dağcılık gibi zorlu aktivitelerde çeşitli malzemeler taşımak zorundadırlar (Hinde ve ark, 2017).

Sırt çantası taşıma sistemi, ekipmanı taşımanın en verimli yolu olduğu kadar yaralanmaları önlemenin en iyi yöntemi olarak görünmektedir (Golriz ve Walker, 2011). Sırt çantasında taşınan yükler kısa ve uzun süreli egzersiz periyotlarında performansı farklı şekilde etkilemektedir. Sırt çantası yükünün enerji harcaması üzerinde de doğrudan etkisi vardır (Faghy ve ark, 2016; Huang ve Kuo, 2014;). Fiziksel aktivite sırasında yükün ayarlanması, yaralanma riskini en aza indirmeye ve performansı optimize etmeye yardımcı olabilir (Liew ve ark, 2016; Li ve ark, 2019). Yükün ciddiyeti, kısa süreli egzersizlerde çok az belirleyici etkiye sahip gibi görünmektedir. Ancak daha uzun süreli egzersizlerde kişinin performansı ve sağlığı üzerinde yükün önemi artığı bu nedenle, bu yükleri en iyi şekilde kontrol etmek, performans veya yaralanmayı önlemede yakından ilgilidir. (Cole ve ark., 2006). Birçok çalışma, sırt çantası yükünü farklı kombinasyonlar kurarak ele almışlar ve egzersiz sırasında enerji tüketiminin farklılıklarını incelemişlerdir. Epstein ve ark. (1987), koşu sırasında 18 farklı eğim ve ağırlık kombinasyonu kullanmışlardır. Simpson ve ark. (2010), sırt çantasında 20 kg ağırlıkla uzun süreli yürüme egzersizi testini kullanmışlar ve kalp atış hızının gelişimini ve algılanan efor derecesini gözlemlemişledir. Bu çalışmalarda yürüme hızı, eğim, ağırlık ve katılımcı profilleri gibi farklı değişkenlerle birlikte sırt çantası yükünün etkisini analiz etmişlerdir. Ayrıca kişinin önceki yük taşıma deneyimlerinin de yük taşımaya etki ettiğini de bildirmişlerdir (Liew ve ark, 2016).

Saha simülasyon protokollerini etkileyen değişkenlerden biri de eğimdir (Cole ve ark, 2006). Bazı yazarlar, %0 eğime kıyasla %10 eğimde metabolik maliyette bir artış gözlemlemişlerdir (Silder ve ark., 2012). Ayrıca eğim değişkeni, fizyoloji veya biyomekanik gibi farklı faktörlerin performans üzerinde etkisinin olabileceği bildirmiştir (Pal ve ark, 2020).

Yürüyüş hızı ile ilgili olarak, hızın değişimi deneysel bulgular üzerinde kritik bir etkidir (Faghy ve ark, 2016). Bazı çalışmalarda kullanılan hızın orta düzeyde (1,44 km/sa ile 3,6 km/sa arasında) olduğu bildirmiş ve bu hız iki kat daha yükseltildiğinde (4,82 km/sa ila 6,5 km/sa arasında) farklı fizyolojik tepkilere ve katılımcının performansına neden olduğunu bildirilmiştir (Phillips ve ark, 2016).

Sırt çantalarının sadece gelişen iskelet sistemi için değil, aynı zamanda gelişmiş bir omurgada yüke bağlı olarak sorunlara neden olabileceği tahmin edilmektedir (Negrini ve Carabalona, 2002). Bir sırt çantasının sırta baskı yapacak şekilde sıkılaştırılması, akciğer fonksiyonunda bir kısıtlamaya sebep olacağı ve yükün ağırlığından kaynaklanan etkiden dolayı da düşük akciğer hacimlerinde ekspiratuar akışının azalabileceği bildirilmiştir (Bygrave ve ark, 2004). Hemen hemen tüm araştırma çalışmaları, sırt çantası problemlerini akut bir yaralanma olarak değil, bir kas-iskelet sistemi bozukluğu olarak ele almışlardır. Bir kas-iskelet sistemi bozukluğunun meydana gelmesi için, uzun süreli aşırı kullanımdan kaynaklanabileceğini, ayrıca, neden ve sonuç arasındaki ilişkinin birden fazla faktöre bağlı olabileceğini de bildirmiştir (Brackley ve Stevenson 2004).

Bu çalışmadaki amaç bir kamp çantasının genel özellikleri, nasıl kullanılması gerektiği ve çanta seçiminde dikkat edilmesi gerekenler hakkında bilgi vermektir. Birçok fonksiyona sahip çantanın her parçasının adı ve ne için kullanıldığına dair bilgilendirmenin yanında neden yararlı olduğunu vurgulanacaktır.

2. Kamp Çantası

Kamp çantaları, temel yürüyüş, tırmanış veya dağcılık gibi sporlar ya da farklı amaçlar için doğada zaman geçirmek için yapılan kamplı aktivitelerde orta ve ağır yükleri taşımanın en popüler, etkili ve zorunlu ekipmanlarından biridir. Kamp çantaları aktivite sırasında kullanılacak olan tüm malzemeleri içine alacak şekilde dizayn edilmiştir. Kamp çantalarının kullanılabilirlik faktörleri, kullanıcılar tarafından önerilen fikirler ile üretici firmaların kendi tasarımları doğrultusunda hazırlanmakta ve kullanıcıların hizmetine sunulmaktadır.

Kamp çantaları kullanıcılar tarafından kendi fiziksel özellikleri göz önüne alarak seçilmelidir. Seçim kriterleri kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Bu nedenle kamp çantası seçimi çok önemlidir. Bir kamp çantası çok daha fazla bileşenle birlikte farklı bölmelerden oluşmaktadır. Bu her bölmenin çok özel ve gerekli bir işlevi vardır. Kamp çantaları yapısal özelliğinin dışında; geniş hacim, esnek, sağlam, suya ve toza karşı dayanıklıdır. Dış kısmında birçok malzemenin bağlanabileceği tokaları, perlonları ve bağlama aparatları, iç kısmında birçok cep bulunan çok fonksiyonlu bir yapıya sahiptir. Genel olarak kamp çantaları 55lt'den başlayarak 110lt'ye kadar çıkabilen geniş yelpazeye sahiptir (Kampçıyız, 2017). Doğru boyutlandırma ve uygun rahatlığın yanı sıra, saklama seçeneklerinin size uygun olması da son derece önemlidir. Ayrıca malzemelerin nasıl düzenlediğiniz, yalnızca taşıdığınız malzemeler ile değil, aynı zamanda kişiliğinize de bağlı olabilir.

Bazı kampçılar, sırt çantalarında mümkün olduğunca çok cep, bölme ve askı aparatları tercih edebilirler. Buna karşın farklı amaçlar için doğada kamp yapmak isteyenler muhtemelen her şeyin bir araya toplandığı basit bir çantayı tercih edebilirler. Bunun dışında çanta seçimi kişilik özelliklerine de bağlı olabilir. Bunlardan bazılarını sıralamak gerekirse:

- Çanta seçiminde çantanın büyüklüğünün önem arz edip etmemesi,
- Çanta içine yerleştirilecek ekipmanların bölümlere ayırıp ayırmaması,
- Çantanın dışında malzeme taşıma veya taşımama fikri,
- Çantanın dışında çok fazla cep olup olmaması,
- Su çantası, su şişesi ya da her ikisini de kullanıp kullanmaması,
- Yürüyüş sırasında sürekli olarak bir şeyler atıştırma fikri,
- Yürüyüş batonları kullanıp *kullanmaması.*

2.1. Neden Kamp Çantasına İhtiyaç Duyarız ?

Sırta bir şeyler taşıma süreci binlerce yıldır insanlar tarafından farklı materyaller kullanılarak yapılmakta ve bu süreç hala devam etmektedir. Bilimsel amaçlı doğada yapılan çalışmalar ile birlikte doğada kamp kurma deneyimleri başlamış ve zaman içerisinde doğa sporlarının yapılması ve gelişmesiyle birlikte kampçılık kendi başına bir olgu olarak karşımıza çıkmıştır.

Bugün binlerce insan doğada bilimsel, sağlık, spor ya dadoğada vakit geçirmek amaçlı yürüyerek ulaşılabilecek birçok kamplı organizasyona katılmaktadır. Yukarıda saydığımız faaliyetleri gerçekleştirebilmek için ihtiyaç duyduğumuz tüm araç ve gereçlerin taşınabilmesi için kamp çantasına ihtiyaç vardır. Kamp çantasının ihtiyaç duyduğumuz tüm eşyalarımızı sığabileceği uygun boyutta olmalıdır. Çünkü, yüksek, engebeli araziler, dağ tırmanışları, doğal kamp alanlarına yürüyerek gidebilmek için zorlu rotalardan geçmemiz gerekebilir. Bu gibi zor koşullarda, tamamen kendimizi doğaya bırakmışken daha çok malzemeye ihtiyaç duyarız. Çadır, mat, uyku tulumu, ocak, yiyecekler, kıyafetler, kişisel ve teknik malzemeler vb. gibi birçok zaruri ihtiyacı yanımızda bulundurmamız gerekmektedir. Bunları ellerle taşımak çok zor olacaktır. Bunların tamamının taşınması için kamp çantasının boyut ve konforu hakkında isabetli karar vermemiz gerekir.

Ayrıca ihtiyaç duyduğumuz bu çantalar yapılan faaliyetin durumuna göre farklılıklar oluşturabilir. Örneğin dağ arama kurtarma faaliyeti icra eden birinin kullanacağı kamp çantası ile bir dağcının, bir jeoloğun, bir

botanikçinin ya da bir yürüyüşçünün ihtiyaç duyacağı kamp çantası fonksiyonel olarak farklılıklar gösterebilir. Her ne kadar özellikler bakımından farklılık gösterseler de temel olarak aynı amaca hizmet eden kamp çantalarında temel özellikler aynı olmak zorundadır.

Doğada geçirilecek zaman boyunca konforlu bir kamp için taşınabilecek malzemelerin tamamı konforlu bir taşımaya ihtiyaç duyar. Bu nedenle "neden kamp çantasına ihtiyaç duyarız?" sorusunun cevabı ulaşmak istediğimiz hedef her ne olursa olsun bunu gerçekleştirmek için ihtiyaç duyulan malzemelerin tamamının konforlu bir şekilde taşınması olacaktır.

2.2. Kamp Çantasının Yapısı

Kamp çantası yapısal olarak dizayn edilirken insanın anatomik yapısı göz önünde bulundurularak üretilmektedir. Çantaların sırt kısımları özellikle kişinin doğal bir duruşuna uyum sağlamalıdır. Bir kamp çantası taşırken mümkün olduğunca doğal bir duruşun korunması esastır. Bu nedenle çantaların sırt koşumları simetrik olarak aynı özelliklerde üretilir ve boyutlandırılırlar. Bu durum özelikle kamp çantasının doldurulması kısmında çok önem arz etmektedir. Sırt çantaları yükü stabilize etmeye, konforu artırmaya ve taşıyıcının rahatlığını artırmaya yönelik birçok bölmeden oluşmuştur. Dengesiz yük dağılımı, omuza baskı yaparken omuzları incitir ve zamanla dolaşım veya sinir bozukluklarına da yol açabilir.

Çantaların hacim kapasiteleri litre (L) bazından hesaplandığından tüm çantalarda L harfini görürsünüz. Bazı çantalarda 50+10 ya da gibi değerler yazmaktadır. Burada çantanın kapasitesi 50L olduğuna fakat 10L daha fazla bir malzemenin alımına da imkan sağladığı vurgulanmaktadır. Genellikle çantanın üst kısmında bulunan büzgülü kısımlar (+) kısmı ifade etmektedir (Kampbros, T.Y.).

2.3. Kamp Çantasının Ağırlığı

Kamp çantasının ağırlığı iki şekilde ele alınabilir. Birincisi, kamp çantası seçiminde çantanın kendi ağırlığı, ikincisi çantanın doldurulduktan sonraki ağırlığıdır. Bu iki kriter yapılacak olan faaliyetin cinsi, süresi ve mevsimiyle ilişkilidir. Yazın seçilen bir kamp çantası ile kışın seçilen bir kamp çantası arasında kesinlikle boyut ve buna bağlı olarak da ağrılık farkı vardır. Çünkü kullanılan malzeme ve ekipmanlar farklıdır. Ayrıca taşıyacağımız malzemenin ağırlığı da bir o kadar önem arz etmektedir. Burada temel kampçılık malzemelerinizin yanında yapacağınız faaliyetin içeriğine ait teknik malzemenin taşınması da çanta seçiminde önemli kriterlerden biridir. Ağır yükler için çok daha sağlam bir çantaya ihtiyaç duyulmaktadır. Aksi taktirde çantada deformasyonlar, yırtılmalar hatta kopmalar olacaktır.

Kamp çantasının dışında taşıyacağınız en ağır dört şeyden biri olan çadır, uyku tulumu, kamp mutfağı ve matlardır. Bu malzemelerin ağırlıkları ve hacimleri de önem arz etmektedir. Ayrıca kamp çantasının bu malzemeleri taşırken dayanma kapasitesinin iyi olması gerekmektedir. İyi bir kamp çantası seçimi yürüyüşünüz, yürüyüş süreniz ve sağlığınız için çok önemlidir (Coolofthewild, T.Y.).

2.4. Kamp Çantasının Hacmi ve Yürüyüş Süresi

Genel olarak kamp çantaları hacim olarak 55lt ila 110lt arasındadır. Kamp çantasının hacmi genellikle yapılacak olan faaliyetin süresi, kamp malzemelerinin boyut ve ağırlıklarına ve kullanılacak teknik malzeme ile ilişkilidir. Burada seçilen kamp çantaları kişinin anatomisi ve antropometrik özelliklerine ve bu iki kriterle birlikte kişin kullanacağı diğer kamp malzemelerinin boyutuna bağlı olarak değişmektedir. Ayrıca kamp çantasını ne zaman kullanacağınız da önemlidir. Kış aylarında kullanılacak bir çanta ile yaz aylarında kullanılacak bir çantanın boyut ve özellikleri farklı olabilir. Burada taşıyacağınız malzemenin büyüklüğü ve ağırlığı mevsim koşullarına göre değişiklik gösterebilir. Aynı şekilde, irtifada yürüyüş yapıyorsanız daha fazla ekipman taşımanız gerekecektir. Bir çantanın hacmi genel olarak kişinin kullanacağı malzeme kalitesi ile birlikte kişinin kendi özelliğinize göre çanta, uyku tulumu, mat ve çadır alması ile ilişkilidir. Aşağıda kabaca faaliyetin gününe göre ihtiyaç duyulacak çanta kapasitesi verilmiştir.

- 1-3 günlük gezi = 40L-60L
- 3-7 günlük gezi = 50L-75L
- 8+ günlük gezi = 65L+

2.5. Kamp Çantasının Konforu

Kamp çantasında konfor önemli özelliklerden birdir. Buradaki konfor sadece taşıma olarak değil çantaya malzeme yerleştirme ve malzemeye ulaşım olarak da algılanmalıdır. Doğal duruşu bozmayan, yük dağılımının iyi yapılabileceği bir çanta elbette çok önemlidir. Uzun ve yorucu bir faaliyete yürüyüş konforunu sağlamak seçilecek çantanın konfor özeliği ile doğru orantılıdır. İyi bir kamp çantası seçimi sırasında çantanın size en uygun olduğundan emin olmak için, onu biraz ağırlıkla test etmek çok önemlidir. Test sırasında ağrılığı az, doğal duruşunuza fazla etki etmeyen ve sırtınıza tam oturan bir çanta seçmeye çalışın. Çantayı mağazadan alıyorsanız denemek için yüklemelerini isteyin ya da internetten sipariş vererek aldığınız bir çantayı kitap doldurup merdivenleri çıkıp deneyin (Dağcı, 2012).

3. Kamp Çantasının Sırt Kısmının Bölümleri ve Özellikleri

Çanta üzeride bulunan simetrik yapıdaki bütün perlonların uzunlukları aynı olmak zorundadır. Buradaki amaç çantanın perlonlarını gereme esnasında her iki tarafın da eşit bir şekilde gerilmesi ya da gevşetilmesi ile ilgilidir. Aşağıda bir çantanın sırt kısmında bulunması gereken temel öğeler belirtilmiştir.



Görsel 1. Sırt Çantası Koşumu

3.1. Sırtlık



Görsel 2. Kamp Çantasının Sırtlığı

Sırtlık, çanta ve sırt-bel arasında bir yastık görevi görür. İyi bir hava akışı ile aşırı terlemeyi önleyerek terlemeyi kontrole yardımcı olur. Üretici firmalar tarafından arka paneller farklı kalınlıkta ve malzemeden üretilmiş olabilirler. Çantayı yüklü bir şekilde sırtınıza aldığınızda arka panelin sırtınıza olan baskısını hissedersiniz. Omurgaya düz bir hatta destek olur. Çantanın iç kısmındaki metal aksamlar ile sırt kısım düz bir şekilde durur.

3.2. Bel Kolonu



Görsel 3. Kamp Çantasının Bel Kolonu

Vücudunuza uyacak ve ağırlığı eşit şekilde dağıtacak şekilde ayarlanabilen perlon ve uç kısmında ise kolay açılıp kapanabilen bir klips vardır. Her iki yanda bulunan dolgular yük taşıma sırasında kalçaya binen yükün vücuda zarar vermesini engellemekte ve yükün kalçaya tam oturmasını sağlamaktadır. Bel kolonu arkada sırtlık ile birleşmektedir. Bel kolonunun çantaya birleşim noktasında; bel kolonu yan perlon bantlar bulunmaktadır. Bu bantlar sayesinde bel kolonu ayarlandıktan sonra sabit hele getirilmektedir.

3.3. Göğüs Perlonu



Görsel 4. Kamp Çantasının Göğüs Perlonu

Göğsün üzerinden geçen ve omuz askılarını birbirine bağlayan küçük bir kayıştır. Yükün vücuda ekstra sabitlenmesini sağlar ve gerektiğinde yeniden konumlandırmak için kayışı yukarı veya aşağı kaydıracak bağlantı noktaları vardır. Göğüs perlonuna dikili bir lastik kayış bulunmaktadır. Göğüs perlonu sıkıldığında bu lastik kayışın gergin olmamasına dikkat edilmelidir. Omuz kolonları boyuna çok yakın veya çok dışta olmamalıdır.



Görsel 5. Omuz Kolonunun Duruşu

3.4. Omuz Kolonu

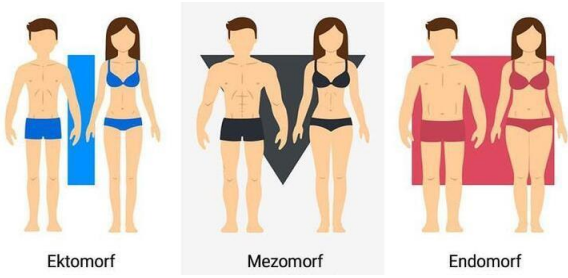


Görsel 6. Omuz Kolonu Duruşu

Simetrik bir yapıda sağ ve sol omuza uyabilecek şekilde omuz kısımları dolgulu bir malzemeden yapılmıştır. Bu dolgular sayesinde omuza binen yükün vücuda zarar vermesi engellenir. Dolgu kısmın hemen altından başlayarak çantanın alt kısmına sabitlenen omuz kolonu alt perlonları bulunmaktadır. Bu kolonlar ile çantayı gövde uzunluğunuza göre ayarlanabilirsiniz. Yukarıda ise çantanın yükünü geriye aktarma ya da yükü vücuda yanaştırmak için omuz kolonu üst perlonları bulunmaktadır. Bu bantlar çantaya ve omuz kolonuna bağlıdırlar (Outdoor Haber, 2014).

4. Kamp Çantası Ölçü Rehberi

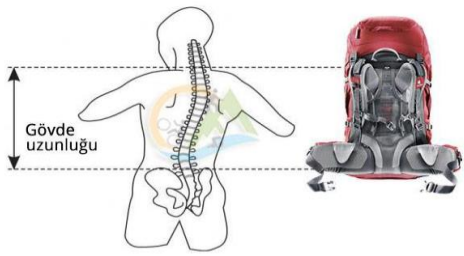
Kamp çantaları erkek ve kadınlar için farklı ebatlarda üretilmektedir. Firmalar kadınlara ve erkeklere özgü çantalar üreterek çanta seçimi konusunda tüketiciye yardımcı olmaktadır. Ancak bazı durumlarda çanta seçimi kriterleri değişebilir. Örnek verecek olursak minyon bir erkeğin ya da iri bir kadının çanta seçiminde erkek modeli ya da kadın modeli etiketini dikkate almak yerine kendi vücut yapılarına uygun olanı tercih etmelirirler.



Görsel 7. Vücut Tipleri

Cinsiyete uygun bir kriterden sonra iyi bir kamp çantası seçmek için önerimiz öncelikle çantanın denenerek alınması olacaktır. Burada çanta boyu ve çantanın vücudunuza oturması çok önemlidir. Fakat bu mümkün değil ise üretici firmaların belirlemiş olduğu ölçümler ile aşağıda belirttiğimiz ölçümleri baz alarak size uygun en yakın çantayı alma şansınız olabilir. Burada gövde boyu ile bel ölçüsü belirleyici kriterlerdir. Bilinenin aksine Çanta seçiminde boy uzunluğu değil sırt uzunluğu önemlidir. Kamp çantası seçiminde çantanın ayarlanabilir bir sırt sistemi yok ise mutlaka gövde uzunluğunuza uyanı tercih edilmelidir.

Gövde uzunluğunun hesaplanması; başınızı öne doğru eğin ve el yordamıyla boyun tabanındaki çıkıntılı omuru başlangıç noktası olarak alın. Daha sonra kalça seviyesinin hemen üstünde bel kısmında belirleyeceğiniz nokta ile ilk nokta arasındaki mesafeyi ölçün. Almış olduğunuz bu ölçü çanta seçiminde size yardımcı olacaktır.



Görsel 8. Gövde Uzunluğu

Bel ölçüsünün hesaplanması; göbek deliği ve kalça kemikleri arasında kalan bölge içinde bel ölçünüzü almanız yeterli olacaktır. Buradaki amaç çantanın bel kolonunun vücudunuza tam oturması ile yükün omuzlardan çok bele ve kalçaya eşit olarak dağıtımını sağlamaktır.

5. Kamp Çantası Seçim Kriterleri

5.1. Yağmurluk



Görsel 9. Kamp Çantası Yağmurluğu

Sırt çantalarının kendi cebinde bulunan çıkarılabilir veya sabit yağmur geçirmeyen bir özelliktedir. Ayrıca bu kısım çantanızı tozdan ve kirlenmeye karşı da korumaktadır.

5.2. Su Torbası



Görsel 10. Su Torbası Yeri

Genellikle bir sırt çantasının ana bölmesinin içinde bulunur, su torbasının hortumunun çantadan çıkması için bir bağlantı noktası ve omuz askısına sabitlemek için bir klips bulunur.

5.3. Çantanın İçine Erişim Fermuarı



Görsel 11. Çanta İçine Erişim Fermuarı

Çantanın üst kısmında bir açıklığın yanı sıra, birçok çantanın yan veya ön tarafında ana bölmeye erişim için fermuarlar bulunur. Çantanın ana kısmından alınacak malzemeye kolay ulaşımı sağlar.

5.4. Uyku Tulumu Bölmesi



Görsel 12. Uyku Tulumu Bölmesi

Kamp çantasının alt kısmındaki kendi fermuarıyla ve genellikle gerektiğinde açık bırakılabilen bir ayırıcıyla çantanın ana bölmesinden ayrılır. Uyku tulumuna vb. malzemelere kolay ulaşmayı sağlar.

5.5. Bel Kolonu Cepleri



Görsel 13. Bel Kolonu Cepleri

Yürüyüş yaparken kolayca erişmeniz gereken atıştırmalıklar, çakı, çakmak, telefon vb. gibi şeyler için gereklidir.

5.6. Malzeme Halkaları



Görsel 14. Malzeme Halkaları

Çantanızın dışına bir şeyler takmak için çantanın farklı kısımlarında bulunan bağlantı noktalarıdır. Buralara buz kazması, batonlar, mat vb. birçok malzeme takılabilir.

5.7. Ön Cep



Görsel 15. Kamp Çantasının Ön Cebi

File cep ya da fermuarlı bir bölmeden oluşan, ekstra teçhizat veya yiyecek saklamak için kullanılan bir bölmedir.

5.8. Üst Kapak



Görsel 16. Kamp Çantasının Üst Kapağı

Daha kolay ulaşabileceğimiz malzemeler içi kullandığımız üst ve alt kısmında bölmelerden oluşabilir. Çantaya bitişik ya da ayrı bir şekilde ayarlanabilirler. Bazen bu üst kapa zirve çantası olarak da kullanılabilir.

5.9. Su Şişesi Cepleri



Görsel 17. Kamp Çantasının Su Şişesi Cepleri

Suya kolayca ulaşabilmek için yapılan ceplerdir. Fileden ya da kumaştan yapılmış olabilirler.

5.10. Sıkıştırma Perlonları



Görsel 18. Sıkıştırma Perlonları

Daha dengeli bir ağırlık merkezi sağlayabilmek için bazen çantayı küçültmek ya da çantaya asılacak malzemeyi çantaya daha iyi sabitlemek için kullanılırlar.

6. Kamp Çantası Doldurma Prensipleri

6.1. Malzeme Listesinin Oluşturulması

Kamp çantasını hazırlamak oldukça basittir, ancak sistemli çalışmak gerekir. Herkese uyabilecek bir kamp çantası yerleşim şeklinden bahsetmek imkansızdır. Çünkü kamp çantaları seçimi ve yerleştirilmesi kişisel tercihlerle birlikte pek çok değişkene sahiptir. Bu nedenle herkes için geçerli tek bir formül üretmek mümkün değildir (Doğaya Kaçış, 2014).

Kamp çantası doldurmadan önce; yapılacak olan aktivitenin türü, arazi koşulları aktivitenin süresi ve hızı, mevsim koşulları ve fiziksel durum gözden geçirilmeli ve ilkin bir malzeme listesinin oluşturulmalıdır. Böylece alması gerekenler unutmayacak ve gereksiz malzemeler de alınmayacaktır. Liste oluşturulduktan sonra tüm malzemeler uygun bir yerde serilmeli ve daha sonra çantaya yerleştirilmelidir. Daha lüks bir faaliyet için her şeyi almak çantanızın yükünü arttıracak ve yapacağınız aktivitenin zorlu geçmesine sebep olacaktır.



Görsel 19. Kamp Ekipmanları

Bu aşamadan sonra malzemelerin sınıflandırılması ve aynı özellikteki malzemelerin bir arada kalacağı torbalara bırakılması, malzemeleri yerleştirme ve çıkarmada size yardımcı olacaktır.

Gruplar halinde ayırabileceğiniz malzemeler;

- Yedek giysiler; içlik, çorap, iç çamaşırı vb.
- Kamp mutfağı malzemeleri; kartuş, ocak, kamp seti, bardak, çatal, kaşık vb.
- Elektronik malzemeler; fener, pil, gps, şarj cihazları, kablolar vb.
- İlkyardım seti; ilkyardım malzemeleri ve temizlik malzemeleri

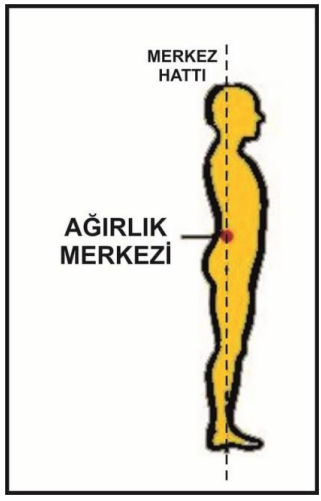


Görsel 20. Malzemelerinin Paketlenmesi

6.2. Ağrılık Merkezi ve Denge

Yürüme sırasında vücut, dinamik stabilite ve kontrolü korurken, ağırlık merkezinin destek tabanının dışına kaydırarak hareket eder. Ağırlık merkezindeki bu dalgalanmalar ve yürüme sırasındaki uzun süreli stresler yorgunluğa yol açabileceği, yürüyüş döngüsü boyunca postüral değişikliklerin olabileceği bilinmektedir (Brackley ve Stevenson 2004). Bu değişiklikler belli yükler altında ve arazi koşullarına bağlı olarak değişiklikler gösterebilir.

Kamp çantasını doldururken anatomik pozisyon göz önüne alınarak çantanın yerleştirilmesi ve yük dağılımının vücudun ağırlık merkezine göre konumlandırılması gerekmektedir. Bir kamp çantasıyla doğada hareket ederken denge noktası şurasıdır demek de mümkün değildir. Çünkü yürüyüş sırasında ağırlık noktasını değiştiren birçok hareketi yaparız. Bazen eğilir, uzanır bazen de atlamak zorunda kalırız yani ağırlık noktasını sürekli değiştiririz. Bu olumsuzluğu minimize etmenin tek yolu, yürüyüş sırasında en çok alınan pozisyonu referans almaktır. Bu da temel duruş pozisyonudur (Doğaya Kaçış, 2014).



Görsel 21. Temel Duruş Pozisyonu

Kamp çantası ne kadar mükemmel yerleştirilmiş olursa olsun, dengeyi bozması kaçınılmazdır. Çünkü yükle birlikte ağırlık merkezinin yeri değişecektir. Burada önemli olan ağrılık merkezinin değişimini en aza indirmektir. Bu nedenle çanta mümkün olan en hafif şekilde hazırlamalıdır. İhtiyaç duyulmayan ve konfora yönelik tüm malzemeler bırakılmalıdır. Bunun da en iyi yolu kamp çantası doldurma prensiplerine uyulmasıdır. İyi bir şekilde doldurulmuş çanta ile yük vücuda dağıtılacak ve ağrı yüklerin sırta yakın ve sabit tutulması sağlanacaktır (Backpaco, T.Y.).

Dengeyi bozan diğer faktörler ise çanta içinde ya da dışında hareket eden malzemelerdir. Bunlar hareketle birlikte ağırlık merkezinin değişmesine neden olurlar. Böylece vücut dengeyi sağlamak için sürekli olarak çaba ve enerji sarf etmek zorunda kalır. O nedenle çantayı yerleştirdikten sonra sıkıştırma perlonları iyice sıkılarak malzemelerin çanta içinde hareketi önlenmelidir. Mümkünse çantanın dışına malzeme asılmamalıdır. Çadır ve mat da dahil tüm malzemelerin çanta içinde taşınması daha konforlu bir aktivite sağlayacaktır. Eğer bunu sağlayamıyorsanız, çanta dışında taşıyacağınız malzemeleri en aza indirmeli ve hareketini engellemelisiniz. Bir çantanın ağır ve kötü yerleştirilmesi, vücuda zarar vermenin ötesinde doğrudan tehlikeye de sebep olabilir. Temel kamp çantası doldurma prensiplerine uyarak çantanın doldurulması faaliyet sırasında tehlike riskini azaltabilir. Çünkü faaliyetin durumuna göre bazen çok zorlu parkurlardan geçebiliriz. Bu durum **e**n olmadık yerde bir kayaya ya da ağaca takılarak düşmenize neden olabilir (Doğaya Kaçış, 2014).

6.3. Kamp Çantasının Doldurulması

Kamp çantasının doldurulmasının iki temel prensip vardır. Birincisi enerji kaybına ve konforsuz bir yürüyüşe neden olan sebepleri ortadan kaldırmak için kişiye mümkün olan en dengeli ve en rahat yürüyüş veya tırmanış imkanını sağlaması, ikincisi ise eşyaları ihtiyaç sırasına göre çantaya yerleştirerek yürüyüş veya tırmanış süresince ihtiyaç duyulan malzemelere kolaylıkla ulaşmayı sağlamasıdır.

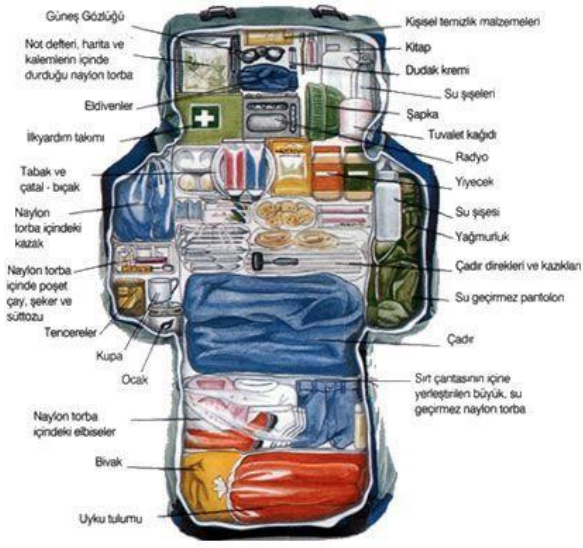
Kamp çantası yerleştirirken orta ağırlıktaki malzemeler çantanın ana bölmesinin üst kısmına, en ağır malzemeler çantanın ana bölmesinde vücudun ağırlık merkezine yakın, yani sırt çantasının bele yakın kısmına yerleştirilmelidir. En hafif malzemeler çantanın ana bölmesinde, sırt çantasının vücudumuzdan en uzak dış kısmına yerleştirilmelidir. Böylece ağırlık merkezinin vücut dışına çok kayması engellenir. Hafif malzemeler ise çantanın en alt kısmına yerleştirilerek ağırlık merkezinin vücudun aşağısına çok kayması engellenir. Çanta üzerinde bulunan üst ve yan gözlerde ise yürüyüş veya tırmanış sırasında sürekli olarak ihtiyaç duyduğumuz veya duyacağımız malzemeler yerleştirilir. Bu gözlere çok ağrı malzemeler yerleştirilmez.

Kamp çantasının temel prensiplerine uyularak doldurulması elbette çok önemlidir. Bunun yanında yıllardır kamp çantası taşıyanların deneyimleri de bir o kadar önem arz etmektedir. Çantanın hazırlanması esnasında göz önünde bulundurduğumuz kriterlere (aktivitenin türü, arazi koşulları, aktivitenin süresi ve hızı, mevsim koşulları ve fiziksel durum) ek olarak deneyimleri de eklemek gerekir. Çünkü bir yağmur bastırdığında,

yağmurluğa hemen ulaşabilmeniz ya da bir şeyler atıştırmak istediğinizde ona hemen ulaşabilmeniz doğru çanta doldurmanıza bağlıdır. Aksi taktirde yağmurluğa ulaşmak için tüm çantayı boşaltmak zorunda kalıyorsanız hata yapmışsınız demektir. Çünkü siz de dahil olmak üzere tüm malzemeleriniz ıslanacaktır.



Görsel 22. Kamp Çantasının Genel Yerleştirilmesi



Görsel 23. Kamp Çantasının Detaylı Yerleştirilmesi

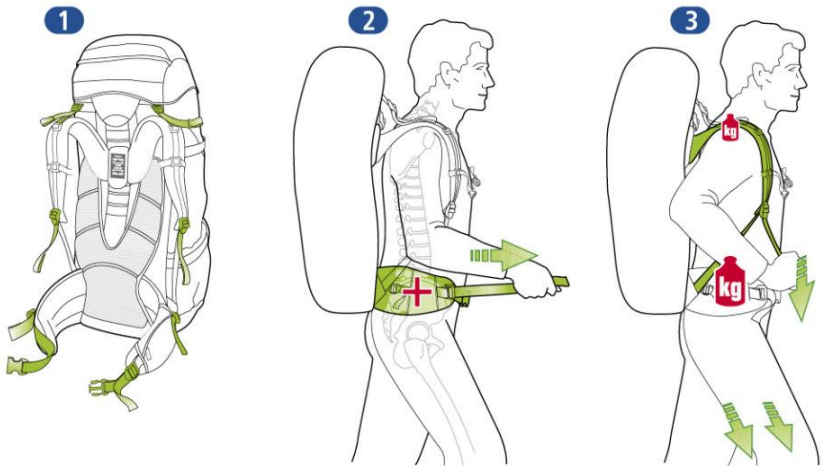
Püf noktalar:

- Kamp çantasının içine büyük boy su geçirmez plastik torbalar koyarak çantadaki tüm malzemenin ıslanmasını önleyebilirsiniz.

- Malzemeleri ayrı ayrı su geçirmez plastik torbalara koyarak kamp çantasına ayrı ayrı yerleştirebilirsiniz.
- Çantanızı yüklerken ağırlık merkezinin sırtınıza yakın olmasını ağlayın. Yüksek ve enli bir sırt çantası kalın bir çantadan daha iyidir.
- Sırt çantanızı hiçbir zaman düzensiz doldurmayınız. Aynı amaç için kullanılacak malzemeleri küçük torbalara koyduğunuz takdirde çantanız düzenli olacaktır (Doğadakiler, T.Y.)

7. Kamp Çantasının Sırta Ayarlanması Ve Doğru Taşıma Şekli

Uygu bir çanta seçimi ve çantanın doldurulmasından sonra çantanın tüm kolon ayarlarının yapılması gerekir. Bu ayarlama çantadan en yüksek konforu yakalamak için çok önemlidir. Çantayı ayarlarken öncelikli olarak bel kolonu, bel kolonu yan perlonları ayarlanır. Daha sonra omuz kolonu ve omuz kolonu üst germe perlonları ve göğüs perlonu ayarlanır. Kamp çantasından rahat bir taşıma elde etmek için aşağıdaki basit adımları uygulanmalıdır. Yükün%20'si omuzlarda ve %80'ni belde olmalıdır (Doğadakiler, T.Y.).



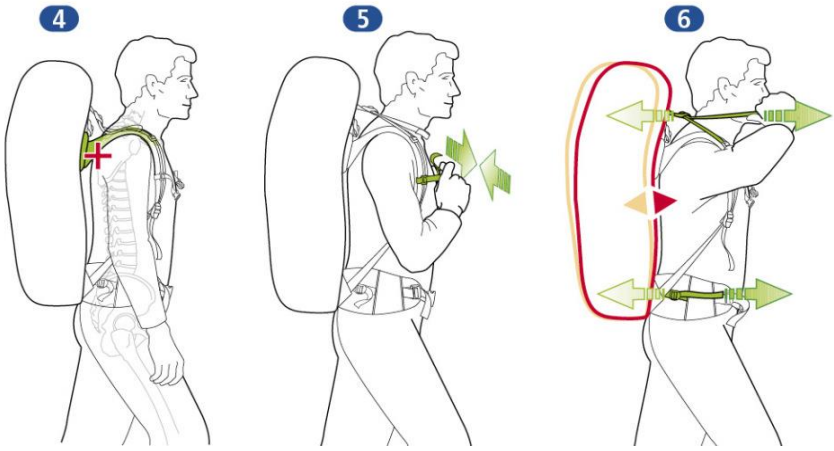
Görsel 24. Kamp Çantasının Sırtta Ayarlanması

1-Kamp çantasını sırtınıza almadan önce tüm perlonlarını gevşetiniz. Böylece çantayı sırtınızda ayarlarken daha doğru ayarlama yapmanız kolaylaşacaktır.

2-Çantayı sırta alın ve bel kolonunun klipslerini takın. Bel kolonunun kalça kemiğinin çıkıntısı üzerinde olmasına dikkat edin. Bel kolonunun dolgulu bölümü, kalça kemiği çıkıntısını örtmeli ve sıkıca oturmalıdır. Böylece çantanın ağırlığının çoğunu kalça kemiği üzerine veririz. Aksi

takdirde bel kolonunun kalça kemerinin üstünde olması karın bölgesini sıkıştıracağından rahatsızlık verecek ve yük dağılımına bir yardımı olmayacaktır. Aynı şekilde bel kolonunun açık kalması ya da kalça kemiğinin altında bir yerde olması yük dağılımına etki etmeyeceğinden çantadan almanız gereken verimi elde edilmeyecektir. Çantanın sırt kısmındaki dolgu petlerinin ve yan petlerin vücuda tam oturmasını sağlayın. İyi bir konfor elde ettikten sonra çantanın bel kolonu yan germe perlonlarını da iyice ayarlayın. Bel kolonunun sağlam ve rahat olduğundan emin olun.

3-Omuz kolonlarını ayarlama için omuz kolonu perlonları çekerek çantanın sırta yaslanmasını ve sabitlenmesini sağlayın. Omuz kolonlarının fazla çekmeyin. Aksi takdirde yük omuzlara binecektir. Ayrıca omuz kolonlarının fazla gerilmesi, bel kolonunun kalçadan uzaklaşmasını sağlayacak ve yükün kalçaya binmesine engel olacaktır. .



Görsel 25. Kamp Çantasının Sırtta Ayarlanması

4-Omuz kolonlarının çantanın ana gövdesine tutturulduğu nokta kabaca kürek kemiklerinizin üst ortalarında olmalıdır. Böylece omuz kolonları çanta ağırlığını doğru bir şekilde omuzlara dağıtacaktır.

5- Yüksekliği ayarlanabilir göğüs perlonları tokalarını nefesinizi etkilemeyecek şekilde takın ve perlonları gerginleşene kadar çekin. Ancak kayışların elastik bölümü uzatılmamalıdır. Göğüs perlonları omuz kolonunu stabilize eder, omuz kolonlarını ortaya doğru toplamak suretiyle omuz eklemleri üzerinde durmamasına yardımcı olur. Yürürken çantanın sırtınızda sabit kalmasını sağlar.

6-Omuz kolonları üst germe perlonları çantanın üst kısmını omuz kolonlarına bağlar. Ana işlevleri, sıkıldığında çantanın üst kısmının sabit kalmasını sağlamaktır. Ayrıca çantanın üst kısmının sırtınıza yaslanmasını

sağlar. Bu perlonları aşırı sıkmak omuzun ön kısmında aşırı basınç oluşturabilir.

7- Bel kolonu yan germe perlonları her çantada bulunmayabilir. Eğer bunlara sahipseniz, yan germe kayışları çantanın ana gövdesini kalça kemerine bağlar. Bu kayışları sıkarak yükü stabilize edebilir, daha fazla yük taşıyabilirsiniz, ancak bu seferde kalça kemeri esnekliğiniz azalabilir. Dengenin kritik önemde olduğu yerlerde, bunlar daha güvenli hissetmenize yardımcı olabilir. Ancak, kolay bir arazide yürüyorsanız, kalça kemerinin tam esnekliğine izin vermek için bu kayışları gevşek tutmak daha iyidir.

8-Çantanın üzerinde bulunan sıkıştırma kayışlarının iki işlevi vardır. Birincisi çantanın yan ceplerindeki malzemeleri (su matarası vb.) sabitleştirir. Eğer çantanın dışında bir suluk taşıyorsanız malzemenin çantanın dengesine etki etmemesi için çantanın cebince ve sıkıştırma kayışları ile sabitlenmesi daha iyi olacaktır. İkincisi çantanızda bir boşluk kalır ise bu boşlukları daha toplu hale getirmek için sıkıştırma kayışlarını kullanabilirsiniz. Böylece yükün sırtınıza daha yakın konumlanmasını sağlayabilirsiniz.

Faaliyete başlamadan önce bu ayarlama adımları kamp çantanıza rahat ama güvenli bir uyum sağlamanıza yardımcı olur. Bazen de hareket halindeyken araziye veya taşıdığınız yüke bağlı olarak ayarları değiştirmeniz gerekebilir. Kamp çantasına iyi bir uyum sağlamak için çanta üzerindeki ayarlamaları deneyerek size en iyi konforu sağlayan ölçüleri elde edebilirsiniz (Doğadakiler, T.Y.).

7.1. Kamp Çantasının Sırta Alınması ve İndirilmesi

Kamp çantası temel prensiplere bağlı kalarak doldurulduktan sonra belli bir ağrılıkta olacaktır. Çantanın aktivite boyunca sırta alınması ve indirilmesi gerekmektedir. Bu işlemler belli bir sıralama gerektirmektedir. Çantanın sırata alınası ve indirilmesi sırasında vücuda ve çantaya bir zarar gelmemesi için uyulması gereken bazı temel hususlar aşağıda belirtilmiştir.

Kamp çantasının sırta alınması:

- Çantayı koşum kısmı size bakacak şekilde tutun.
- Dizlerinizi bükün ve taşıma kısmından iki elle tutun.
- Çantayı iki elle kaldırırken sağ diz önde olacak şekilde durun ve çantayı sağ dizinizin üstüne koyun.
- Sağ kolunuzu omuz kolonundan geçirerek çantayı omuza yerleştirin ve sağ elinizi çantanın altına doğru götürün. Diğer elin sağ kolunuzu geçirdiğiniz omuz kolonunu üst kısımdan tutsun.

- Çantanın altındaki elin yardımıyla çantayı sırtınıza götürün. Bu işlemi yaparken yavaşça doğrulun ve öne doğru biraz eğilin böylelikle çanta sırtınıza oturacaktır.
- Daha sonra sol kolunuzu çantanın omuz kolonundan geçirin.
- Bel kolonunu bağladıktan sonra omuz ve göğüs kolonlarının ayarını yapın.

Kamp Çantasının Sırttan İndirilmesi

- Çantanızın sol omuz kolonunu biraz gevşetin. Böylelikle sol kolunuzu daha rahat çıkarabilirsiniz.
- Çantanın bel kolonunu açın
- Sağ ayağınızı öne atın ve dizden bükün
- Çantayı sağ tarafınıza doğru bir salınma hareketi ile sağ dizinizin üzerine alın.
- Sol eliniz ile çantanın sağ omuz kolonundan tutarak dengesini sağlayın.
- Çanta diz üzerinde iken iki elinizle çantanın taşıma kısmından tutun ve yere bırakın.

7.2. Kamp Çantası Bakımı

Çantanızı aktivite sonrası bakımını yapmak çok önemlidir. Çanta da diğer malzemeler gibi iyi bir bakımı hak eder. Çanta bakımı sadece geri dönüşte değil aktivite sırasında da önemlidir. Çantanın temiz kullanımı ve çantayı sırta alma ve indirme sırasındaki temel hususlar çantanın ömrünü uzatır. Çantadan iyi bir verim almak için;

Transit durumlarında çantanın bagaja verilmesi;

- Sarkan perlonları toplayın.
- Çanta üzerindeki tüm klipsleri takın, perlonların boşlarını alın.
- Battal boy bir naylon torbaya konarak bagaja verin.
- Torba yok ise yağmurluğunu takarak bagaja verin.

Yürüyüş esnasında;

- Yağmur var ise yağmurluğunu takın.
- Güneşten ve tozdan korumak için de yağmurluğunu takabilirsiniz.

- Çantayı yere koyacaksanız temiz ve kuru yerlere koyun.

Çadır bagajında;

- Klipsleri takın, perlonların boşlarını alın.
- Battal boy bir naylon torba içine koyun.

Kamp dönüşü;

- Çanta ve perlonları tamamen boşaltın.
- Deterjansız su kullanın ve bezi ıslatarak silin.
- Açık havada gölge bir yerde kurutun.
- Dikişleri, perlonları, kolonları, fermuarları, kumaşı kontrol edin, asar varsa onarın.
- Tüm klipsleri takın ve perlonların boşlarını alın.
- Bir sonraki etkinliğe kadar bir dolapta ya da battal boy bir naylon torbaya konarak muhafaza edin (Dekatlon Blog, 2019).

8. Kamp Çantası Seçiminde Dikkat Etmemiz Gerekenler

Yukarıda kamp çantaları ile ilgili temel açıklamalardan sonra bir kamp çantası seçiminde dikkat etmemiz gereken kriterler neler olmalıdır;

1-Çantanın hacmine karar verin. Çantanın hacmine karar vermek elinizde bulunan temel kampçılık malzemelerinin büyüklüğü ile ilişkilidir. Tulum, mat, ocak, mutfak ekipmanlarının, kıyafetlerin özellikleri, teknik malzemenin ağırlığı ve boyutu vb. özellikleri çantanın hacmini belirlemenizde önemli kriterlerdendir. Örneğin küçük bir çantanın içine büyük bir tulumu yerleştirdiğinizde çantada yer kalmayacaktır. Bunun dışında dikkat edilecek nokta şudur; orta boy bir çanta ile yapılabilecek bir aktivite için büyük bir çanta götürmek yanlıştır. Her şeyden önce çantanın kendi ağırlığı artmaktadır. Çanta büyük olunca gereksiz birçok malzeme çantaya doldurulmaktadır. Sonuç olarak aşırı ağırlık çabuk yorulmamıza sebep olacaktır.

3-Çantanın vücudunuza uygun olması en önemli noktadır. Çanta vücudunuzun şekline ve gövde boyunuza uygun olmalıdır. Ayrıca çanta üzerinde bulunan omuz ve bel kolonları vücudunuza oturmalıdır. Gevşe yada dar olmaları yürüyüşünüzü ve performansınızı etkileyecektir.

2-Çantanın dizaynına dikkat edin. İyi bir çanta malzemelere kolay ulaşım sağlamalıdır. Çantanın içinde aradığınızı çabucak ve diğer malzemeleri karıştırmadan bulabilmelisiniz. Örneğin uyku tulumunuzu çantanın altında

ayrı fermuarlı bir bölümde muhafaza ederken, molalarda giyeceğiniz montunuza en üstte ayrı bir bölümde ve hızla ulaşabilmelisiniz. Çanta çabuk doldurulmalı ve boşaltılabilmelidir. Çantanızın üzerinde birçok malzemeyi bağlayacağınız perlonlar olmalıdır. Çanta dayanıklı malzemeden yapılmış ve sağlam olmalıdır.

9. Sonuç

Kamp çantaları üretimi, seçimi ve kullanımı kendi içinde birçok özelliği barındıran bir konudur. Gelişen teknoloji ile birlikte üretici firmalar kamp çantalarının genel özelliklerinden uzaklaşmadan sürekli olarak yeni çantalar üretmektedirler. Burada çanta üretim teknolojisine paralel olarak; çantalarda kullanılan kumaş kalitesine ve kullanıcıların yorumları sayesinde kamp çantalarına yeni özellikler eklemektedir. Ayrıca çantalardaki renk ve tasarımlar sayesinde kullanıcının zevklerine de hitap eden kamp çantaları üretilmektedir.

Çanta kullanımı ve fiziksel performans ile ilgili yapılan çalışmalarda kamp çantası seçimi ve kullanımının performans üzerinde çeşitli değişikliklere sebep olabileceği ve bu sebeplerin birçok faktöre bağlı olabileceğini bildirmiştir. Bir aktivite sırasında; aktivitenin süresi, eğim, hız ve konfor gibi etkenler performansı belirleyen etkenler olarak çalışmalarda bildirilmiştir. Buradan hareketle kamp çantası seçiminde, aktivitenin türü, yük, yük dağılımı, arazi koşulları ve iklim gibi etkenlerin tamamı bir arada değerlendirildikten sonra kişiye uygun kamp çantası seçimi yapılmalıdır. Uygun kamp çantası kişinin performansında bir değişiklik yapacak ve böylece düşük enerji harcamasına sebep olacak, ayrıca omurga sağlığı üzerinde olumlu etkiler bırakacaktır. Uygun olmayan kampa çantası fazla enerji harcamanın yanında bazı kas-iskelet sistemi bozukluğuna neden olabilecektir.

10. Kaynaklar

Backpaco (T.Y.). The best way to pack your backpack. http://www.backpaco.com/travel-tips/the-best-way-to-pack-your-backpack. Erişim Tarihi: 22.08.2022.

Brackley, H.M., Stevenson, J.M. 2004. Are Children's Backpack Weight Limits Enough?: A Critical Review of the Relevant Literature. Spine: Volume 29 - Issue 19 - p 2184-2190 doi: 10.1097/01.brs.0000141183.20124.a9

Bygrave S, Legg S.J, Myers S, Llewellyn M. (2004). Effect of backpack fit on lung function. Ergonomics. 26;47(3):324-9. doi: 10.1080/0014013031000157869.

Cole, K., Watts, M., Jensen, R., Teeters, C. (2006). The effects of backpack loading styles on energy expenditure and movement in the sagittal plane during treadmill walking. In: In International Society of Biomechanics in Sports, Proceedings of XXIV International Symposium on Biomechanics in Sports 2006. University of Salzburg, Salzburg, Austria, pp. 633–636. c2006.

Coolofthewild (T.Y.). Best backpacks for hiking. https://coolofthewild. com/best-backpacks-for-hiking/#Altra.

Dağcı, (2012, Eylül 26). Sırt çantası. http//dağcicoskun. blogspot.com/2012/09/sirt-cantasi.html, Erişim Tarihi: 22.08.2022.

Dekathlon Blog, 2019, Ekim 01). Kamp çantalarını uzun ömürlü kullanabilmek için bakım tiyoları. https://blog.decathlon. com.tr/ 2019/10/01/kamp-cantlarini-uzun-omurlu-kullanabilmek-icin-bakim-tuyolari/, Erişim Tarihi: 22.09.2022.

Doğadakiler, (T.Y.). Doğru sırt çantası seçimi ve çantanın sırta doğru takılması için ayarlar. https://dogadakiler.com/Blog/dogru-sirt-cantasi-secimi-ve-cantanin-sirta-dogru-takilmasi-icin-ayarlar/, Erişim Tarihi: 20.09.2022)

Doğaya Kaçış (2014, Eylül 29). Sırt çantası yerleştirme. https:// dogayakacis.com/2014/09/29/sirt-cantasi-yerlestirme/, Erişim Tarihi: 25.08.2022.

Epstein, Y., Stroschein, L.A., Pandolf, K.B. (1987). Predicting metabolic cost of running with and without backpack loads. Eur. J. Appl. Physiol. Occup. Physiol. 56 (5), 495–500. https://doi. org/10. 1007/BF00635360.

Faghy, M., Blacker, S., Brown, P.I. (2016). Effects of load mass carried in a backpack upon respiratory muscle fatigue. Eur. J. Sport Sci. 16 (8), 1032–1038. https://doi.org/ 10.1080/17461391.2016.1202326.

Faghy, M., Brown, P., (2014). Thoracic load carriage-induced respiratory muscle fatigue. Eur. J. Appl. Physiol. 114 (5), 1085–1093. https://doi.org/10.1007/s00421-014- 2839-4.

Golriz, S., Walker, B. (2011). Can load carriage system weight, design and placement affect pain and discomfort? A systematic review. J. Back Musculoskelet. Rehabil. 24 (1), 1–16. https://doi.org/ 10.3233/BMR-2011-0275.

Hinde, K., Lloyd, R., Low, C., Cooke, C. (2017). The effect of temperature, gradient, and load carriage on oxygen consumption, posture, and gait characteristics. Eur. J. Appl. Physiol. 117 (3), 417–430. https://doi.org/10.1007/s00421-016-3531-7.

Huang, T.-W.P., Kuo, A.D. (2014). Mechanics and energetics of load carriage during human walking. J. Exp. Biol. 217 (Pt 4), 605–613. https://doi.org/10.1242/ jeb.091587.

Jauregi, A.P., Hidalgo, G.M., Bentley, D.J., Grimshaw, P., Tobalina, J. C. (2021). Protocols used to determine the influence of backpack load on physiological variables. Systematic review, International Journal of Industrial Ergonomics, Volume 86, 2021, 103227, ISSN 0169-8141, https://doi.org/10.1016/j.

Kamp Pusulası, (T.Y.). Kamp çantası seçerken dikkat edilmesi gerekenler. https://www.kampusulasi.com/kamp-cantasi-secerken-dik kat- edilmesi-gerekenler, Erişim Tarihi: 21.09.2022.

Kampbros,(T.Y.). Kamp çantası seçerken ve hazırlarken dikkat edilmesi gerekenler. https://kampbros.com/kamp-cantasi-secerken-ve-hazirlar ken-dikkat-edilmesi-gerekenler. Erişim Tarihi: 22.08.2022.

Kampçıyız (2017, Kasım 14). Kamp çantası nasıl seçilir ve hazırlanır bilmeniz gerekenler. https://www.kampciyiz.com/2017/11/14/kamp-cantasi-nasil-secilir-ve-hazirlanir-bilmeniz-gerekenler, Erişim Tarihi: 21.08.2022.

Li, S.S.W., Chan, O.H.T., Ng, T.Y., Kam, L.H., Ng, C.Y., Chung, W.C., Chow, D.H.K. (2019). Effects of backpack and double pack loads on postural stability. Ergonomics 62 (4), 537–547. https:// doi. org/10.1080/00140139.2018.1552764.

Liew, B., Morris, S., Netto, K. (2016). The effect of backpack carriage on the biomechanics of walking: a systematic review and preliminary meta-analysis. J. Appl. Biomech. 32

Negrini, S., Carabalona, R. (2002). Backpacks on! Schoolchildren's perceptions of load, associations with back pain and factors determining the load. Spine (Phila Pa 1976). 15;27(2):187-95. doi: 10.1097/00007632-200201150-00014. PMID: 11805666.

Outdoor Haber (2014, Mayıs 14). Vücut yapısına uygun sırt çantası secimi. https://www.outdoorhaber.com/makale/vucut-yapisina-uygun-sirt-cantasi-secimi, Erişim Tarihi: 11.09.2022.

Pal, M., Yadav, A., Arya, K., Chatterjee, T., Bhattacharyya, D., Kumar, B. (2020). Optimization of load carriage at desert environment. Int. J. Ind. Ergon. 79, 102986. https://doi.org/10.1016/j.ergon.2020.102986.

Phillips, D.B., Ehnes, C.M., Stickland, M.K., Petersen, S.R. (2016). The impact of thoracic load carriage up to 45 kg on the cardiopulmonary response to exercise. European Journal of Applied Physiology volume 116 (9), 1725–1734. https://doi.org/ 10.1007/s00421-016-3427-6.

Silder, A., Besier, T., Delp, S.L. (2012). Predicting the metabolic cost of incline walking from muscle activity and walking mechanics. J. Biomech. 45 (10), 1842–1849. https://doi.org/ 10.1016/ j.jbio mech.2012.03.032.

Simpson, R.J., Graham, S.M., Florida-James, G.D., Connaboy, C., Clement, R., Jackson, A.S. (2010). Perceived exertion and heart rate models for estimating metabolic workload in elite British soldiers performing a backpack load-carriage task. Appl. Physiol. Nutr. Metabol. 35 (5), 650–656. https://doi.org/10.1139/h10-053.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 04



Eski Türklerde Spor Kültürü

(Suha Karaca)

Eski Türklerde Spor Kültürü

Suha Karaca
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
E-mail: karaca.suha@yyu.edu.tr

1. Giriş

Büyük Türk sosyoloğu Ziya Gökalp'e göre kültür şöyle tanımlanmıştır: '' kültür; bir milletteki bütün nazarî içtihatların ve hissî intibaların mecmuudur''. Edward B. Tylor'ın tanımlamasına göre ise kültür; '' sanatı, bilgileri, ahlakı, inançları, hukuk ile beraber adetleri, toplumun bir unsuru olarak insanın kazanmış olduğu diğer alışkanlıkları ve kapasiteleri içine alan karmaşık yapıda olan bir bütünü ifade eder''. Bununla birlikte toplumsal hayat içinde yer alan kültürün değişim durumunu ve toplumsal hayatta ki yerini açıklamak için önemli derecede emekler ortaya koyan Clifford Geertz kültürü "toplumsal olarak hayatımızı yönlendiren bir anlam sistemi'' olarak adlandırır. Mümtaz Turhan'ın yaptığı tanımlamada ise ''kültür; beşerin içtimaî yoldan tevarüs ettiği maddî ve mânevî her unsurdur'' diye ifade etmektedir. (Macit, 2013).

Bu açıklamalardan yola çıkarak, sosyolojik açıdan kültürü; toplumların yaşam şeklini ifade eden, geçmişten geleceğe bu yaşam biçimlerini aktaran olay ve olgu yolu olarak tanımlayabiliriz.

Türkleri diğer milletlerden farklı kılan önemli unsurlardan bir tanesi de Türk halk kültürüdür. Kültürlerin bir yansıması olarak da adlandırabileceğimiz gelenekler, ayrıca bütün Türk topluluklarını içine alan, ortak oldukları bir mirası ortaya koymaktadır. Bu ortak mirasın temel yapısını oluşturan, kültürün yapı taşları olan aynı tarihi ve dili paylaşan milletlerin aynı kökenden faydalanmalarından kaynaklandığı ifade edilebilir (Atılgan ve ark., 2019). Geçmişte ve günümüzde Türklerin, spor ve benzeri bedensel faaliyetleri söz konusu olan ortak miras yapısını içine alan Türk halk kültürünün ayrılmaz, önem arz eden öğelerinin arasında yer alır (Gül ve Ark., 2018).

Türk kültürünün önem teşkil eden unsurlarından birisi de bedensel hareketlerin yer almasıdır. Bu hareketler, kültürün içerisinde hemen her alanına iyice yerleşmiş ve Türk milletinin hayat tarzını oluşturacak bir hal almıştır. Sporun, sosyal yaşam içerisinde bu denli fazlaca yer almasıyla birlikte gerek daha sağlıklı bir bedene sahip olunmasından ötürü askeri anlamda önemli başarılar sağlanmıştır (Dever ve ark., 2015).

Eski Türklerde bedensel faaliyetler ve sporun; Hunlar, Harzemşahlar devleti, Samanoğulları, Selçuklular devleti, Osmanlı İmparatorluğu vb. gibi birçok Türk devletlerinde farklı olacak şekillerde ve tarih boyunca büyük aşamalar kaydedilerek yapıldığı görülmektedir (Özen, 2012).

Milletlerin geçmişten günümüze kadar getirdiği, yaşayıştan ve sosyal yapısından kaynaklanan, kısmen de yaşanılan coğrafi özellikleri de içerisinde barındırdığı spor kültürü anlayışları bulunmaktadır. Sporun doğrudan kültürün veya kültürel yapıyı meydana getiren unsurların tesiri altında her toplumda farklı şekil ve içerikte ortaya çıktığı ve yaşadığı söylenebilir. Asya uygarlıklarına baktığımız da vücut yapısını meydana getiren kültürel bilgiler, düşünme şekilleri ve uygulamalar ilk olarak toplumların kültürünün içerisinde yer aldığı hayatlarıyla paralellik göstererek, içinde yaşanılan dönemler itibariyle farklı şekillerde hayata geçirilmiştir. Toplumsal yönden hayatları ele alındığında, Asya kıtası içerisinde yer alan toplumlarda doğanın insana aşıladığı mistik yaşamı kavrayışın ve filozofik savaş zorluklarının, dünya görüşlerini ortaya koyduğu kültürün o toplumda sporu ruh ve beden dengesinin korunmasın da amaçsal mana da olmayıp onu araç olacak bir durumuna getirmiş ve onu toplumda süreklilik meydana getirecek bir biçimde kullanılmasına yol açmıştır (Türkmen ve ark., 2019).

İster erkek ister kadın olsun, tüm dünya da Türk denince akla gelen en önemli meziyet yiğitlik, cengâverlik diğer anlamı ile 'güçlü' tasviri olmuştur. Güçlü olmanın temelinde ise bedenin eğitilmesi gereklidir ki, bu durum sporun içerisinde yer almaktadır. Bulundukları ve yaşadıkları her türlü şartlar ve zorluklar karşısında yılmadan mücadele edebilmek amacıyla küçük yaştan itibaren Türkler 'de spor, kesin bir eğitim olmuş; bunu sevinçte ya da yasta, eğlencelerinde, ulusal ve kutsal bayramlarında ve savaş alanlarında da devam ettirmişlerdir (Gölbaşı, 2015).

Bedensel güç, motorik özelliklerimiz olan, fiziksel anlamda, dayanıklılık, kuvvet, çeviklik ve sürat gibi unsurları yapısında barındırdığı spor aktiviteleri; insanoğlunun, saldırma ve güçlenme iç güdüsüne bağlı bir şekilde, çok eski dönemlerden bu yana dışarıdaki tehlikelere karşı koyabilmesi amacıyla kendisini müdafaa etme, dışarıdaki tehlikelere karşı koyup kendini müdafaa etme, toplumların yaşam kültürleri içerisinde yer bulmuştur (Yıldırım, 2016).

Bedensel faaliyetlerin Türkler için, özellikle savaşlardaki üstün başarılara katkısı ve uygarlık kurmalarında ki payı göz ardı edilemez. Türkler tarafından atın ehlileştirilmesinin ve bunun sonuçlarının, uygarlık kurmada ve savaşlarda o dönem içerisindeki şartlarda en etkin olan bir unsur olduğu bilinmektedir (Dever ve ark., 2015).

Türkler hayatlarının tüm evresinde birlik ve beraberlik ruhunu her zaman ön planda tutmuş ve bu hasletleri mücadelelerinde onlara fayda sağlamıştır. Sportif faaliyetler de onların birliktelik duygusuna ve mücadelelerinin sağlamlaşmasına katkı sunmuştur. Kaşgarlı Mahmud'un kaleme almış olduğu ünlü eseri "Dîvânu Lugâti't-Türk" adlı kitabında aktardığı bilgilerde Türklerin uzun zamandan beri uygulamakta oldukları sportif faaliyetlere ve bu sportif faaliyetlerle ilgili kavramlara ulaşmaktayız. Dolayısıyla bu bilgiler, günümüze kadar Türklerin hayat tarzı olan sportif faaliyetlerin bugün çeşitli şekillerde sanki "diğer toplumlar tarafından bulunmuş, ilk olarak onlar tarafından uygulanmış" gibi iddialarına cevap verebilmek için önemli ve sağlam bir dayanaktır (Yıldız, 2019).

Günümüzde birçok milletin sportif anlamda sahiplendiği ve kendisine mal ettiği spor branşlarının, geçmişte Türkler tarafından gündelik yaşam unsurlarının bir parçası olduğunu yapılan araştırmalar açıkça ortaya koymaktadır. Bu spor formlarının ilk uygulanış şekillerine baktığımızda günümüzde özellikle polo, futbol, badminton ve kayak gibi branşların gelişimini öğrenebiliriz.

2. Çögen/Çevgen/Çapgan (Polo)

"Çöğen" oyunu Türklerin at üzerinde gerçekleştirdikleri spor faaliyetlerinden biridir. Bu oyun Türkler arasında yaygın olarak oynanmaktaydı. Ucu ayak şekline benzeyen bir değnekle topa vuruluyordu. Bu değnekler at üzerinde oyun oynarken kullanılıyorlardı.

Kullanılan bu değneğe "çögen, çevgen" deniliyordu. Çögen, ucu eğri olan bir değnek ile topu çekmek amacıyla at üzerindeki kişi tarafından kullanılan bir sopa şeklinde tanımlanıyordu. Çöğen oyunu için boylu iri atlara ihtiyaç duyuluyordu. Söz konusu atlar Türk çevresinde en eski devirlerden beri yetiştirilmekteydi. Çöğen oyunu Türk çevresinde icat edilmiş ve geliştirilmişti. Bu oyunda bir top bir meydanın ortasına konuluyor ve meydana bir sınır belirleniyordu. Oyun, uzun çöğenli (çökân) atlı kişiler topu çelerek ve topu belirlenen hattan çıkararak diğerlerine galip gelme mantığı üzerine kurulmuştu (Durmuş, 2021).

Orta Asya'ya da Hunlara kadar kökleri uzanan, çevgen adıyla anılan bu oyununun, Azerbaycan, Kırım, Türkistan ve Anadolu'da yerleşik boylar, obalar ve oymakların kendi içinde milli bir oyun olarak kendi aralarında uzun zamanlar boyunca oynandığı ifade edilebilir. Asya'da çögen, çöven, çevken ve çevgan adları ile oynanan çevgen oyunu, atın üzerinde en sık şekilde yapılan ayrıca Türklerin yüzyıllardan buyana kültürel anlamda özelliklerini ifade ederek yansıtabildikleri spor olarak tanımlayabiliriz (Gül ve Ark., 2018).

Bu spor branşına günümüzde polo adı verilmektedir. Kaşgarlı Mahmud, Dîvânu Lugâti't-Türk'te 'tuldı' kavramının örneklemesinde çevgen oyununa şu şekilde "er topıknı adhrı bile tuldı / adam, topu çatal değnekle vurdu" ifadesiyle değinmekte ve bu ifadede yer alan çatal değnekle büyük ihtimalle çögeni tarif etmektedir. Ayrıca Kaşgarlı Mahmud verdiği örnekten sonra bu oyunun Türk oyunu olduğunun da altını çizmiştir ve oyunla ilgili verdiği ipuçlarında da oyunu; "Oynayanlardan birisi, kendi tarafından başlamasını istediği zaman, değnekle topa vurur. Bu işte kuvvetli vuran oyuna başlamış olur." ifadesiyle anlatmaktadır (Yıldız, 2019).

Dîvânu Lugâti't-Türk'te çögen sporunda kullanılan top için kullanılan topık kavramı "çevgenle vurulan top, topaç" anlamına gelmektedir. Aynı zamanda Kaşgarlı Mahmud top kavramının topık kavramının kısaltılmış hali olduğunu da belirtmektedir (Yıldız, 2019).

Büyük veya küçük her kesimden insanların oynayabileceği çevgen, oyuna has kurallarının da ilk olarak Türkler tarafından belirlenip geliştirildiği bilinmektedir (Çavuşoğlu, 2008). Çevgen oyunu içerisinde kullanılan; talas (oyun alanında gerdirilen gergin ip veya çizilmiş sınır), çöğen (topu çekmeğe yarayan ve oyun içerisinde kullanılan değnek), topık (çevgenle üzerine vurulan top'a denir), tanğuk (sayı alan sporcuya verilen ipekten yapılmış kumaş parçasıdır) benzeri oyun gereksinimlerini ifade eden terimler bulunmaktadır (Gül ve Ark., 2018).

Çöğen oyunu özellikle Türkistan coğrafyasında hayat süren Türklerin toplumsal yapı ve yaşayışlarının her safhasında görülebilmektedir. Türk edebiyatını oluşturan Türk divan edebiyatı, minyatür sanatı, temel eserler, edebi metinler, Yunus Emre gibi ozanlarının konusu olan eserlerinde de çöğen oyunu ile ilgili ifadeler görülmektedir. Evliya Çelebi'nin Bitlis'i ziyareti esnasında çevganı bir Türkmen Beyi'nin kızının kocası olan aşiret reisinin oynandığına şahitlik etmektedir (Akbulut ve ark., 2017).

Çevgan oyununda at en önemli unsurdur ve Azerbaycanlılar çevgânı Karabağ Atı ile oynamaktadırlar. Çünkü, Karabağ da yetiştirilen bu at türü çevgân oyununu oynamak için kullanılması ve oynanmasında en uygun at türü idi. Bu sebepten dolayı gerek Azerilerce çevgân oyununa aynı zamanda "Eski Karabağ Atı- spor oyunu" şeklinde ifade etmişlerdir. Ancak Sovyet Rus ideolojisi bu üstün ve seçkin at soyunu özellikle de Stalin'in döneminde yok etmek amacıyla oldukça büyük çabalar harcamış ve bu at katliamı sonucunda da maalesef başarılı olmuşlardır. Son zamanlarda ise Karabağ Atının eski olan ve saf olarak kalan ırkı diğer bazı kalan diğer ayrı kanlarla karışarak melezleşmiş olarak bulunmaktadır. (Akbulut ve ark., 2017). Azerbaycan Devletinin girişimi ile 2013 yılında çevgen oyunu UNESCO'nun

Azerbaycan'da somut olmayan kültür mirasları listesinde yer almaya hak kazanmıştır (Kırımoğlu ve ark., 2017).

Günümüzde çevgan oyununu Orta Asya'dan uzak farklı coğrafyalarda görmek mümkündür. Büyük göçler, savaşlar ve sömürgecilik vasıtasıyla Avrupa'ya ve özellikle İngiltere'ye taşınan oyun milletlerin spor kültürlerinde önemli yer tutmaktadır.

İlk kez Haçlı Seferleri sırasında Avrupalılar çöğeni görmüşler ve öğrenmişlerdir. Hatta Kudüs'ü haçlı işgalinden kurtaran Haçlıları ağır darbeler ile yenilgiye uğratan ve Yaruklu Türkmenleri'nden olan Türk Eyyubi Devleti'nin Sultanı Selahattin Eyyubi, Şam ve Halep'te çöğen oyununun oynanması için birer adet oyun alanı olarak kullanılan ve "Gök Meydan" adı ile anılan geniş, yarışma yapılacak alanları kurdurtmuştur. İngilizlerin Hindistan'ı Daha sonraları işgalleri sırasında (1764), Babür Türk Devleti'nin Hindistan'da hüküm sürdüğü dönemlerde, İngilizlerin Türk'ler den öğrendikleri çöğen oyununu kendi ülkelerine götürmüşler ve bu oyuna "polo" olarak adlandırarak asilzadelerin oynadığı bir oyun şekline dönüştürüp daha sonra olimpik bir spor şekline getirmişlerdir. Çevgen oyunu İngilizlerin Afganistan'ı ve Kuzey Hindistan'ı işgal etmesinden bir süre sonra polo adını vererek bu oyunu oynamaya başlamışlardır. Ayrıca Kıpçak ve Avar gibi Avrupa kıtasını ele geçirmiş oralara hükmetmiş Türk Devletleri' de, çevgen sporunun batıya götürülmesinde büyük etkileri olmuştur (Özen, 2012, Kaymak, 2013).

Çevgen maçının ilk olarak oynandığı MÖ. VI. yüzyılda Persler ile Türkmenler arasında yapıldığı Türkmenlerin bu mücadeleden galip geldikleri belirtilmektedir (Türkmen, 2009).

3. Tepük (Futbol-Badminton-Jianzi)

Türklerin severek oynadığı sporlardan birisi de kuşkusuz ki futbola benzerliğiyle bilinen tepük sporudur. Tepük kavramının Dîvânu Lugâti't-Türk'te yapılan tasviri "kurşun eritilerek iğ ağırşağı şeklinde dökülür, üzerine keçi kılı veya başka bir şey sarılır, çocuklar bunu teperek oynarlar." şeklinde geçmektedir (Yıldız, 2019).

Dîvânu Lugâti't-Türk'te yer alan bilgiler, özellikle XI. yüzyıl Türk coğrafyasında icra edilen spor, eğlence ve oyunun günlük hayat üzerinde ki etkisinin yer aldığı oldukça detaylı zengin bilgiler sunmaktadır. Topun kullanıldığı Çöğen, Tepük, Top yuvarlaşmak tarzında oyunlara yönelik bazı kavramlarından söz edilmektedir. Çin kroniklerinde ise XI. Yüzyılda Türk yaşam kültüründen daha da önceki dönemlere ait, futbolla benzer olan oyunların oynandığı ve oyun içerisinde bir araç olarak kullanılan topun, genelde sekiz parçadan oluşturularak dikilmiş bez ya da hayvan derilerinin

bir kılıf olarak kullanıldığı yuvarlak şeklin içerisine hayvan kıllarının doldurulmasıyla birlikte yapılmış olduğu ifade edilmekte (Yıldıran, 1997).

Türklerin topa herhangi bir araçla değil, ayaklarıyla teperek vurmaları, bu sportif faaliyet açısından değerlendirildiğinde hem Türk hem de dünya spor tarihinde önem arz eder. İlk olarak ‘’yuwdı’’ kavramı yuvarladı anlamında yer almakta ve örneklemesi de “er topık yuwdı / adam top yuvarladı” olarak belirtilmektedir (Yıldız, 2019).

“Tepük” oyununun ‘’tepmek, tekmeleyerek vurmak” anlamındaki fiilden geliyor olması, günümüz futbolunun eski bir biçimi sayılmasına neden olmaktadır (Öztek, 2005)

Milattan önceki iki binli yıllarda, Türk Kültürünün erken dönemlerine ait sportif faaliyetler içinde, futbol benzeri bir "ayak topu" oyununun varlığına da şahit olunmaktadır. İç Asya toplumlarının yaşantısına nüfuz eden, "ayakla itmek, vurmak" anlamına gelen ifadelerle vücut bulan oyunun ustaları olarak, değişik dönemlere ait Çin kaynakları sürekli Hunları işaret etmektedir (Yıldıran, 1996).

Farklı bir araştırmada ise; Tepük oyunu günümüz badminton ve jianzi benzeri, birbirini takip eden, ardışık vuruşlarla yapılması esasına dayalıdır. Tepilen cismin "baş" denile bilen belirgin olan bir kısmı mevcuttur ve vuruş sırasında ayak kısmına bu kısmın teması bilinmektedir. Vuruşun yapılmasından sonra vurulan cismin günümüzdeki gibi havaya dikey olarak yükselirken baş kısmının yukarıya doğru, iniş sırasında ise baş kısmı aşağıya doğru dönüktür, oyunda kullanılan bu araca ilişkin özellikler göz önüne alındığında, Tepük'ün denilen oyunun günümüzde "tüy top" adıyla da anılan jianzi ya da badminton topunun ilk örneğine benzediği, oyunun da kullanılan ayakların "raket" şeklinde kullanılmasıyla oynanan farklı bir versiyonu olduğu ifade edilebilir.

Raket sporlarının arasında günümüzde badminton sporu en eskisi olarak kabul görmektedir. Geçmiş tarihi 3000 sene öncesine dayanan bir spor dalıdır. Eski çağlarda vişne ya da kiraz çekirdeğinin çıkartılmasıyla, kaz veya ördek tüyünün bunların içlerine yerleştirilir, güneşin önünde kurutulmalarından sonra top olarak kullanılırlardı. Pune veya Poona adıyla Hindistan’da 3000 yıl kadar öncesi bir zamanda oynanan badminton oyununun ortaya çıkışı, farklı bir inanışa göre Rituel Maya Topu oyununa dayandığı söylenmektedir. İngilizlerin Avon Dükü olan Beaufort aracılığıyla, 1872 yılında Hindistan’da Poona (Pune) diye adlandırılan Badminton’u İngiltere’ye kadar getirmiştir. İlk önce oturduğu sarayında bu oyunu kendi çocuklarına öğretmiştir. Oturdukları bu sarayın adı Badminton (bir çiçeğin ismi) house diye anılması bu bilgileri oldukça güçlendirmektedir (Kale 2011:7).

Araştırmalar Tepük kelimesinin Türk kültüründe tepmek manasına geldiğini göstermektedir. Ortaya çıkan bilgiler ışında günümüz futbolu, raket yerine ayakla oynanan badmintonu ya da Uzakdoğu ülkelerinin popüler spor faaliyeti olan Jianzisinin, geçmiş yolculuğunda Türk bozkırlarının vazgeçilmez eğlence unsuru olduğu ifade edilmektedir.

XX.yy. başlarında Le Coq'un Doğu Türkistan'da yapmış olduğu folklor'ün araştırılmasında Uygurlar'da tespit ettiği "Tepgüç" oyununun gerek oynanma biçimi gerekse oyun aracının formu bakımından "Tepük" oyunuyla oldukça şaşırtıcı bir benzerliğinin olması, isimlerinde de "tepmek" fiilinden oluşan kavramsal bir yakınlığının da görülmesi her iki oyununda, aynı oyun olabileceği konusunda ilginç bilgiler sunmaktadır (Yıldıran, 1997).

Ancak bu bulgular bağlamında futbol, badminton ve jianzinin ilk çıkış noktasının Orta Asya Türk kültürü olduğu yerine, ''Tepük'' olarak bilindiği ve iyi oynandığı anlamına geldiğini söyleyebiliriz.

4. Kayak

Eski Türkler tarafından uygulanan bir diğer spor faaliyeti ise kayakçılıktır. Dîvânu Lugâti't-Türk'te buz veya buza benzer tarzı olan kaygan bir şeylerin üzerinden kaymak amacıyla sarınğula/seriñgüle/serinüle kavramını ve "er seriñgüledi / adam buz üstünden kaydı" şeklinde örnek verildiğini görmekteyiz (Yıldız, 2019).

Aynı zamanda Dîvânu Lugâti't-Türk'te ''tay'' kavramı yer almaktadır ve bu kavram spor olarak yapılan bir kaymak ifadesi anlamında olup, benzer şekilde ''tayışdı'' kavramı ise "ol anınğ birle tayışdı / o, onunla kaymakta yarış etti" şeklinde ki örnekler vermesiyle kişilerin bir birliktelik içerisinde kaymakta ve beraberce yarıştıklarını anlatmaktadır (Yıldız, 2019).

Tarihçilere görede, Türkler kayak yaparlardı ve kayak sözcüğünün yerine, "çana" sözcüğünü kullanıp, kızak yerine de "çanak" sözcüğünü kullanmışlardı. Türkler, tahtadan veya kemikten patenleri ayaklarına takarak karlı günlerde bunları kullanmaktaydı.

Araştırmacılardan İsviçreli Prof. Hess kayağın tarihi dayanaklarını incelemesinde kayak icadının "Bütün kış karla örtülü olan Sibirya'nın kayakçılığın asıl vatanı olması tabii olduğu gibi, tarihi deliller de Sibirya'nın en kuzey noktalarında yaşayan Türk ve Moğol kavimlerine" ait bir dayanağının olduğunu ifade etmektedir. Çin'in eski kayıtlarına bakıldığında bugünkü Çin bölgesinin kuzeyinde yer alan Amur bölgesinde yerleşik olan Türklerin avlanırken, ayaklarına taktıkları 15 cm. genişliğe sahip ve 160 cm. uzunluğunda olan tahtaları takarak kar ve buzla kaplı zorlu şartları kolaylaştırdıklarından bahsedilmektedir. Bu kayıtların MÖ 100 yılına

dayanması kayak sporunun geçtiği en eski kayıtlardan biri olması açısından önemlidir. Bu kaynaklardan yola çıkan tarihçi Prof. W. Eberhard'da eski Türklerde kayak ile kayakçılığın var olduğundan söz eden çalışmalar yapmıştır. Çinlilerin, yine M.Ö. 500 yıllarında ayaklarında bulunan kayaklarla gördükleri Türkler için, "tahta bacaklı, at ayaklı, benekli ala at" gibi tanımlamalar kullandıkları tarihi belgelerde tespit edilmiştir (Özen, 2012).

Altay bölgesi kayağın en eski vatanı olarak değerlendirilmektedir. Kayağın bütün kış boyunca kar ile örtülü olan Sibirya'nın en kuzeyinde ki noktasında yaşamış olan Türk-Moğol kavimlerine ait olduğu ifade edilmektedir. Kayağın kökeni incelendiğinde, Asya'da kayağa verilen isimlerin rotasının Altay Dağları'nın kuzey kısımlarını içine alan taraflarından Kuzey Asya'ya ve Kuzey Doğu Avrupa'ya doğru yelpaze şeklinde bir yol çizdiği görülmüştür.

Orta Asya'da Yenisey Kırgızların yaşadığı bölgenin Güney-Doğu'sunda bulunan Basmıllar, avcılık sırasında "ağaç at" denilen bir araç kullanmakta ve "geyik koşmasından daha süratli" bir şekilde dağlardan aşağıya kaymaktaydılar. Tang-Sülalesinin 7. Yüzyıl'a ait kayıtları incelendiğinde, yaşadıkları bölgeye kalın kar yağan Yenisey Kırgızlarının 'ağaç at' üzerinde avcılık yaptıkları ve bunlarla dağlardan yukarı ve aşağıya çok hızlıca koştukları bildirilmektedir.

Aynı zamanda diğer Türk boylarına ait kayak kültürleri ile ilgili verilen bilgilerin içeriklerinin Basmıllar ve Yenisey Kırgızları için verilenlerle benzerlik göstermekte, kayak yapan farklı boylara verilen isimler dikkat çekmektedir. Orta Sibirya da Kayak kullanan Göktürk kabilelerinden sığır kemiklerinden yapılmış buz kayaklarıyla koştukları için "sığır ayaklı Türkler", aynı Göktürklerin, ağaçtan kayaklar üzerinde koşan ve Kırgızların doğusunda, Yukarı Yenisey ile Baykal Gölü arasında yaşayan en kuzey kabilelerine (Tuba, Merkit ve Avcı), "ağaç atlı Göktürkler" (Muma Tu-kiu) denilmekteydi. Tarihsel açıdan Hippopod kavramının ise, Eski Yunan ve Roma dünyasında var olmasının öncesinde, Çinlilerin, Proto-Türkleri tanımlarken bazı boylar için kullandıkları bir kavram olarak tarih sahnesine çıktığı anlaşılmaktadır. (Yıldıran, 1998).

Başka bir araştırmada Türklerin kayma araçlarının, sığır kemiklerinden yapılmış ve buzda kaymak için düşünülmüş olması, günümüzde patenin yerine getirdiği fonksiyona sahip bir kayak türü tekniğinin Eski Türklerde Göktürkler devrinde geliştirilmiş olduğunu göstermektedir. Yapılış özellikleri açısından incelendiğinde kayağın yokuşlarda geriye kaymaması, inişlerde de kaymayı kolaylaştırması için, günümüzde kayakçılıkta fok derilerinin kullanılarak üstlendiği fonksiyonu asırlarca önce kılları geriye yatık at

derilerini kullanmaları, Türklerin eriştiği yüksek kültür merhalelerine tanıklık etmektedir (Yıldıran, 1996).

Eski Türklerin yaşam kültürünün bir parçası olduğu anlaşılan kayağın kelime karşılığı olarak filolojik deliller incelendiğinde; Tilevut, Altay, Kuu lehçelerine bakıldığında kayak anlamını taşıyan "çana" kelimesi yer almaktadır. Başkurtça dilinde kayak manasına gelen "sanga", Baraba Türklerinde de "tsanga" ve çok uzaklarda bulunan Kamçadalların dilinde de ifade edilen şekli "sanka" tabiri bulunmaktadır. Daha da açık filolojik nitelikte bir delil olması mahiyetinde Kaşgarlı Mahmud kayak manasına gelen "çanka" kelimesini vermektedir. Sibirya ve Altay Türk boyları ile birlikte Tanrı dağlarının batısında yer alan Türk kabilelerinin de kayak manasını taşıyan ve aynı kelimeyi kullanmaları oldukça ilgi çekicidir (tarihenotdus.org, 2011).

5. Sonuç

Türklerin kültüründe, geçmişten günümüze yaşadıkları coğrafyanın, benimsedikleri hayat tarzının ve yaşama bakış açılarının yansıması olarak şekillenen ve bazıları günümüze kadar aktarılan geleneksel spor oyunlarının varlığı görülmektedir.

Özellikle şenlik ritüellerinde sıklıkla yer alan sportif formlar kültürün vazgeçilmez unsurları arasındadır. Nevruz, ramazan ve kurban bayramları gibi milli, dini günler ile kutsal sayılan doğum, ölüm, düğün, beylik törenleri, savaş ve göç hazırlıklarının tümünde spor oyunları organizasyonun en önemli parçasıdır.

Yaşamla sıkı sıkıya bağlı bu kültürel olgular, Türklerin dünya sporuna yapmış olduğu etkiyi gözler önüne sermektedir. Öyle ki; bugüne kadar yapılmış araştırmalarda en son elde edilen verilerde birçok sportif aktivite Türk kültürünü oluşturan temel taşlardır. Bazı kaynaklara göre ilk, bazılarına göre ise yaşamın parçası olarak ifade edilse de Orta Asya Türk kaynakları, Moğol, Çin ve Batılı kaynaklar bu bilgilerin doğrulu hakkında önemli vesikalar sunmaktadır.

Geçmişte oyun ve yaşam mücadelesi formatında uygulanan bedensel aktiviteler, günümüz modern sporları olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Araştırmada, günümüzde popüler spor branşlarına dönüşen onlarca geleneksel spor oyunlarımızdan özellikle çevgan, tepük ve kayak sporlarının tarihsel yolculuğu sırasında elde edilen verilerin dünya spor mirası olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Bugün polo, futbol ve kayak branşlarının bazı ülke isimleriyle ortak anılması yanılgıları da beraberinde getirmektedir. Temel sebep ise bazı

ülkelerin kural düzenleyici olarak literatürlere girmiş olmasıdır. Futbolun beşiği İngiltere ifadesi bunun sonucudur ve küresel spor lobisi içerisindeki aktif rolüdür. Halbuki Türklerin Orta Asya bozkırlarında futbol benzeri oyunları oynadıkları dönemlerde, bunun İngiliz kültüründe yeri olduğunu gösteren bir bilgi henüz paylaşılamamıştır. Yüzyıllar sonra göç ya da savaşlar vasıtasıyla Avrupa'nın kültürüne girdiğini açıkça görmekteyiz.

Spor geçmişimize ışık tutan çalışmalar gibi bu çalışmada bilimsel veriler ışığında dünya spor kültüründe Türklerin varlık mücadelesini desteklemektir. Ancak, bu platformda yer almak için organizasyonlarda ve bilimsel uluslararası çalışmalarda paydaş olmak, doğrudan katkı sağlamak, kural koyucu stratejik görevlerde bulunmak gerekmektedir.

Geçmiş spor kültürümüzün mevcut spor kültürümüzdeki yeri gittikçe yerelleşmektedir. Bu durumun yıllar sonra telafisi zor kayıplara neden olmaması için, toplumun tüm kesimlerinin ulaşabileceği ve yaşayabileceği ortamlarda icra edilmesi, geleceğimize aktarılması hususunda önem arz etmektedir.

6. Kaynakça

Akbulut, A. Kürşad, Şekeroğlu, M. Önder, Genç, A. ve Ceylan, L. (2017). Dünden Bugüne: Türklerde ve Perslerde Çevgân/ Polo Oyunu. Türk Halkları Geleneksel Oyunlar- Sporlar Sempozyum Kitapçığı: Kahramanmaraş. ISBN: 978-605-4996-53-7

Atılgan, D. Türkçapar, Ü. Tükel, Y. (2019). Türk Halklarının Geleneksel Spor Oyunlarından Cirit. Türk Halklarının Geleneksel Spor Oyunları VIII. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi ve Kahramanmaraş Belediyesi Yayını.

Dever, A. ve İslam, A. (2015). Tarihsel Süreç İçerisinde Türk Kültüründe Spor Algısı. Manas Journal of Social Studies. Cilt: 4 Sayı: 5. S.46-61.

Durmuş, İ. (2021). "Türk Kültür Çevresinde At". Asya Araştırmaları Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi. 5 (1), 1-12.

Gölbaşı, H. (2015). Türk Destanlarında Kadınların Sportif Faaliyetlere Katılımı. The Journal of Academic Social Science Studies. Number: 38. s.219-225.

Kale, R. (2011). Okullarda ve Kulüplerde Badminton. 1.Baskı.Nobel Kitap Yayınevi. 1-120.

Kaymak, S. (2013). Selçuklunun Çevganı Avrupa'da Polo Oldu. Yedi Kıta Dergisi, 12-15.

Kırımoğlu, H., Tekin, A. ve Genç, A. (2017). Milli Spor Kavramı Nedir? Ne Değildir, Türk Halkları Geleneksel Oyunlar- Sporlar Sempozyum Kitapçığı: Kahramanmaraş. ISBN: 978-605-4996-53-7

Macit, N. (2013). Türk Milliyetçiliği Ya Da Kültürel Akıl: Zihniyet ve Eylem. Türk Akademisi Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Merkezi. Makale No. 3 // Nisan. 1-31.

Özen, N. (2012). Türk Kültür Tarihinde Spor Ve Türklerin Spora Katkıları. Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Öztek, İ. (2005). Çağlar Boyunca Türklerde Spor ve Osmanlı Devleti'nde Yakın Mücadele Sporları, Türk Dünyası Tarih Kültür Dergisi, Sayı: 224.

Türkmen, M. (2009). Dünden bugüne Türk toplumlarında Çevgen \Çögen \Çevgan \Polo oyununa genel bakış. Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi, 183, 479-492.Dergisi. 5 (1), 1-12.

Türkmen, M. ve Alimov, U. (2019). Devinimsel Yönleriyle: Orta Asya Türkleri'nde Cambı Atış. - Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research Volume: 12 Issue: 66 October 2019

Yıldıran, İ. (1996). Uygulama Nedenleri ve Fonksiyonları Bakımından Türk Kültürünün Erken Devirlerde Bazı Sportif Aktivitelerin Görünümü. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi.I.2.47-52

Yıldıran, İ. (1997). Tepük Futbol Mudur? XI. Yüzyıl Türk Spor Faaliyetlerinden "Tepük" Oyununun Mahiyeti Üzerine Bir Araştırma. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi.II.1.54-62

Yıldıran, İ. (1998). Eski Sibirya-Altay Bölgesi Kayakçılığının Hippopod (At Ayaklıklar) Efsanesi İle İlişkisi. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi.III.3.21-28

Yıldırım, Y. (2016). Abbasîler'de Sportif Faaliyetler ve Eğlence Kültürü. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt: 26, Sayı: 2, Sayfa: 351-367.

Yıldız, O. (2019). Dîvânu Lugâti't-Türk'te Yer Alan Spor Kavramları. Türk Halklarının Geleneksel Spor Oyunları VIII. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi ve Kahramanmaraş Belediyesi Yayını.

https://tarihenotdus.org/ spor-tarihi/eski-turk-kavimlerinde-ve-devlet lerin de-kayakcilik/Hüseyin Salman. Mart-2011.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 05



The Cost-Based Approach to Brand Valuation; Principles, Limitations and Applications

(Hasan Yalçın)

The Cost-Based Approach to Brand Valuation; Principles, Limitations and Applications

Hasan Yalçın
YMM, Dr., İstanbul YMM Odası, hasan.yalcin@crowe.com.tr,
ORCID No, 0000-0002-9108-6246

1. Introduction

A brand is financially defined as an intangible asset that provides its owner with identifiable and recoverable cash flow over its economic life cycle. In other words, brands alone or together with other tangible and intangible assets constitute economic assets that generate cash flows. The brand valuation process, on the other hand, is all the work done to determine the value of a brand based on a set of premises or hypotheses. When the concept of brand valuation was just beginning to develop, few companies were willing to do brand valuation. At the time, audit firms known as the "Big Four" described brand appraisal as "black art" (Salinas, 2009). Today, many companies, especially audit companies, are working on this issue, providing consultancy services, and even developing methods. This increasing interest in brand value and valuation has expanded the range of individuals and organizations serving in this field. Valuation services are currently provided by professionals such as Certified Public Accountants, Tax Consultants, Brand Valuation Consultants, academics.

Fortune magazine claim that in the twenty-first century, brand value will be the sole thing differentiating businesses from one another (Blackett, 2014:25). Nowadays the undisputed fact is, most valuable assets of many companies are their brands. In numerous ways, a company's brand can impact its business strategy. Because of increased demand for the company's products, more sales at higher prices may be possible. On the other hand, because of the impact it will have on the supply side, it may result in cost savings. It is extremely important for brand valuation experts to know and understand the impact of the brand on company strategy. The valuation of intangible assets is often thought to be more challenging than that of tangible assets. When the company to be acquired owns the brands, information asymmetry is crucial in acquisition negotiations (Cohen, 2005:8).

Three different approaches are used when determining a financial value for brands. The first of these is the cost approach, which is based on a simple logic and has been criticized for this aspect as well. The second approach is the market approach, which is based on the determinations made by

considering the values of peer brands. The third is the income approach, which allows the brand to be calculated based on the income it will generate in the future. In this study, the cost approach in brand valuation will be examined and criticisms of the approach will be presented within the scope of this review.

2. Importance of Brand and Brand Valuation

The brand has been used for centuries to distinguish one manufacturer's products from another's. In the examinations made within the framework of the archaeological remains belonging to the Indian, Greek and Roman civilizations, signs for the use of trademarks were found in the period dating back to BC 1300 years. However, the brand reached its widest usage area because of the industrial revolution in the late nineteenth and early twentieth centuries.

Today, brands are one of the most effective weapons in competition for businesses. Over the years, products and their features have become close and like each other. Brands are often the only way for consumers to choose between products and for manufacturers to differentiate products. Brand names play a critical role in market competition as they increase the value of a product and are difficult to imitate by competitors. Brands often lead to additional cash flows due to price premiums. Branding increases customer loyalty, makes products easier to notice, strengthens in distribution channels and increases competitiveness. Strong brands can also transfer brand-related values into new product or service categories (Salinas,2009:19). By the twentieth century, the effect of the brand in business life began to become more evident. In parallel with the increase in producers and products, the selectivity of consumers against alternative products has increased competition.

Brands are the most important asset of any organization, whether it is a product, service, retail brand or consumer brand. The founders of companies may die, their buildings may collapse, their products and technologies may become obsolete; but if brands are professionally managed, they always survive. Today, Coca Cola, one of the most valuable brands in the world, is over 130 years old. Again, most of the valuable brands have been on the market for over fifty years. Although different owners of companies come and go, brands still live on (Lindemann, 2010:39) The most valuable companies traded on American stock exchanges such as Dow Jones, NASDAQ, NYSE, and S&P are those with the highest brand value. Fifty-one percent of Apple's over seventy billion valuation is brand equity (Batı, 2018:62). The brand is the key to maintaining status and growth, even in

challenging times. Strong brands mean more profits and less risk (Clifton 2009:5-11). Brands themselves are not tangible assets, but the benefits of successful brands are truly tangible.

In fact, increasing company acquisition flows, especially in the 1980s, played a significant role in the start of brand valuation. In this process, the parties to the purchase needed to determine the true values of the brands. The traditional accounting approach and different cost and expense practices emerged as difficulties in determining the true value of brands. As a result, brand valuation came to the fore with the emergence of the difference between market value and book value of many companies during company acquisitions in the late 1980s. After that, two distinct groups of users with an interest in brand equity emerged, financial and marketers. While the financial world often evaluates brands for financial reporting, M&A planning, and tax compliance purposes, marketers, on the other hand, use evaluation techniques for brand architecture, budgeting, and performance tracking. Due to the acceptance and practice formed within this framework, brand assessment activities are divided into three broad categories. These are for branding purposes, for accounting purposes and for transactional purposes. In addition, brand evaluations for financial and marketing purposes have different results.

Brand valuations for accounting purposes are often used for financial reporting, tax planning, mergers and acquisitions, and investor relations. Again, a valuation for accounting usually focuses on the value at a specific date. When evaluating a brand from a tax or accounting standpoint, the focus is on monetary output and findings must be dependable. It requires refined assumptions and the use of the most appropriate valuation method (Heberden, 2011:11). Valuations for brand management purposes, on the other hand, are made for the creation of brand architecture, management of the brand portfolio, marketing strategy impact and determination, marketing budget allocation and similar reasons. In addition, brand evaluation for management purposes is used to measure the impact of different brand investment levels on business performance. In this case, it considers segmented value and sensitivity analysis. Brand assessment for marketing purposes requires broader results. Monetary output is offset by brand equity and competitive performance measures.

Like all valuation processes, brand valuation is complex and based on assumptions. The appraiser's use of meaningful assumptions and independent judgments will increase the importance of the valuation. It is also acceptable for the expert to use different methods and models in changing situations. As a result, brand valuation is an important function of providing tangible and financial evidence of the value of an asset.

3. Financial Approach to Brand Valuation

Corporate finance experts conducted the first brand valuation studies. These models provided a financial explanation of brand value but ignored customer behavior and thought. Researchers and industry professionals have examined consumer behavior to find financial solutions to these drawbacks. As a result, they tried to justify brand value using the axis of customer responses to brands and marketing initiatives. It was acknowledged that a consumer-focused approach was insufficient to quantify brand value while these investigations to ascertain brand value were ongoing. At this stage, mixed models entered the literature. These changes have led to the emergence of three distinct methods for brand value. The first of them is the financial-based approach to brand valuation, the second is the consumer-based behavioral approach, which evaluates brand value from the perspective of the consumer, and the third is the combined method, which considers both approaches.

A brand is defined financially as an intangible asset that provides its owner with an identifiable and obtainable cash flow throughout its economic lifecycle. Businesses build brands for a variety of reasons, but the most important is the cash flow effect. The brand is one of the important assets that make up the company's value. From this perspective, brands have a significant impact on shareholder value, which can be as high as 80%. Three different approaches are used when determining a financial value for brands. The first of these is the cost approach. The second approach is the market approach, and the third is the income approach.

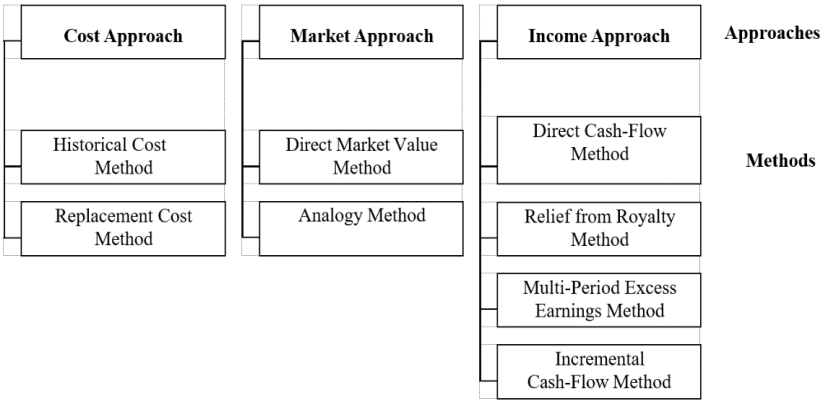


Figure 1. Valuation approaches and methods
Source: Wirtz, H. (2012).

3.1. Market Approach

In this method, which is called the market approach, the value of the brand is tried to be determined by reference to similar brands that are traded in the market. This approach, in which the fair value of a brand is determined by making comparisons with the actual sales of similar assets, is also known as the 'sales comparison' approach. The market-based approach relies on using existing comparable trading floors to extract the value of a brand. The valuation begins with finding a precedent brand in the market, whose value has already been determined. This starting point brings with it the application difficulties of the method. Differentiation at the core of brands is the most important challenge in finding a peer brand. The presence of a comparable brand is not sufficient for valuation alone. This brand must have been traded before and its value must have been objectively determined in the market.

This approach, also known as the market approach, assumes that there is a real market for brands and that there are agreements that can set a precedent for that market. However, there are currently no “brand exchanges” such as gold and futures exchanges, stock exchanges. In other words, there is no active market for buying and selling independent brands. This situation reduces the chance of application of the method. The parameters used in brand value calculations may vary according to the company, sector, product, and service. There is a theoretical possibility that the method can be applied more in sectors and markets where there are many similar brands in numbers. On the other hand, it is difficult to find reference brands and transactions in brands that do not have many brands and handover transactions in the sector. In addition, the brand value to be taken as a precedent must be determined at the same time or in a close period. Transactions made in a period that includes several factors may not be meaningful for another time that does not meet the same conditions. For time differences with the same conditions, the time value of money should be included in the valuation.

Price is a unit of measurement that is formed between the buyer and the seller during a sale within the framework of market conditions. The supply-demand balance in the market is determined by a large number of unequal weighted variables. This situation reveals the fact that the transaction price determined for a similar brand in the same sector will not fully reflect the brand value. A peer valuation based on this price, which is determined by multiple factors, always carries some element of doubt and error. As a result, this approach, although sometimes discussed in theory, is hardly used in practice to value brands.

3.2 Income Approach

Another approach to determining brand value is the so-called income approach. In this approach, the present value of the revenues that the brand will create during its useful life is tried to be determined and this value is accepted as the brand value. In determining this value, the added value created by the brand within the total revenue and attributable to the brand is taken as basis. The income considered should be the income attributed to the brand and the result of its existence. As with all valuation approaches, there are some difficulties and disadvantages in the application of this approach. First, it will not always be easy to identify the part of the income that originates from the brand. The accurate estimation of the separated income by years will take its place in the value equation as a separate difficulty. Assigning a useful life to the brand and determining the discount rate to be applied in reducing the revenues to today will be the factors that will significantly affect the value in this approach. The method requires more mathematical calculations than other approaches.

The income approach is like the discounted cash flow (DCF) model most used in company valuation. The assumptions on which it is based are the same. Despite the difficulties it contains, it is the approach that finds the most supporters in the literature and in practice. According to the income approach, the most used methods in brand valuation are the price premium method and the royalty relief method. The most important financial parameters used in the application of these methods are cash flow, discount rate, useful economic life, tax amortization benefit and long-term growth. In the income approach, cash flows are calculated on an after-tax basis. When valuing a brand, if the brand is depreciated and amortized and tax savings arise due to this depreciation, this effect is considered and calculated when relevant. Valuation reports should clearly identify whether the value includes any tax savings and show this value in a separate item when relevant. Under the income method, the period beyond the explicit forecast is valued using a long-term expected growth rate. The growth rate used must be based on justifiable and explainable economic grounds. The price premium method and the royalty relief method are among the most used methods of the income approach.

4. The Cost-Based Approach to Brand Valuation

Cost-oriented approaches to brand valuation are based on the ideas underlying the net asset value approach, which is often used in corporate valuation (Zimmermann at all 2001:33). This method is described as the most conservative method among existing methods (Yılmaz & Güzel 2012:141). It is sometimes claimed in the literature that the cost method establishes a

minimum value because no rational investor will pay more for an asset than for property of equivalent value, even if the value of the cash flows generated under the income method is higher (Wirtz, 2012: 41). The worth of the brand is equal to the total of all expenditures made on it from the day it was first created to the day it was valued. This presumption arises from the notion that a brand is an asset based on the resources used to promote it. The expenses incurred because of market research, advertising and promotion charges, sponsorship costs, consulting fees, legal application fees, and similar expenses might be included as criteria to be considered when valuing an asset in this context. The purchase price and the expenses made after the purchase are considered as the brand value for the brands obtained because of the purchase. Two different methods are applied for this method. These are the historical cost approach and the replacement cost approach.

4.1. Historical Cost Method

In the historical cost method, the brand value is determined as the sum of the costs spent to develop the brand from the start date to the valuation date. Since the historical cost method is similar and appropriate to the standard asset valuations used by accountants, it is mostly accepted and appreciated by accountants. With this aspect, although the brand value is expected to approximate the cost value in the accounting, the result is not always realized in this way. In particular, in accordance with the applied accounting standards, many expenses for the brand can be written off directly without being included in the balance sheets.

In this method, the value of a brand corresponds to the total cost incurred in its development from its creation to the valuation date. This cost is expressed as present value using the capitalization rate of past costs. The method is formulated as follows (Paugam at all 2016:112).

$$V_T = \sum_{\tau=1}^{T} C_\tau (1+k)^{T-\tau},$$

VT = Brand value on date of t.

Cτ = Brand attributable costs in period τ (after tax).

T = Brand valuation date.

k = Capitalization rate.

Cost (Cτ) consists of two elements: one is the cost of creating or acquiring a brand, and the other is the cost of developing a brand. Maintenance costs that do not add value to the brand are not included in the value calculation. In

addition, an attempt was made to eliminate changes in the purchasing power of currencies that occurred between the date the brand was created and the date the corrected valuation was made. In this case, the capitalization rate k allows costs incurred in the past to be expressed as present values. This ratio reflects cost inflation over time rather than risk. The price index for the corresponding cost category is considered to be the capitalized rate.

The time difference between the day the brand was created, and the day of the valuation is one of the most crucial factors that make the application of this method difficult. The changing factors in the economy and markets in these time differences emerge as the weak point of calculating a value based only on historical cost. For this reason, this weak point is tried to be eliminated by considering the changes in the purchasing power of money between these time differences and the effect of inflation. In this framework, the capitalization rate k allows the costs incurred in the past to be expressed in terms of present value. This ratio reflects cost inflation over time, not risk. The capitalization rate is estimated using price indices for the relevant cost category.

The main advantage of historical cost method is that it is inherently objective and reliable. Valuations based on historical acquisition costs are expected to lead to related results, regardless of the appraiser and assumptions made. Despite this expectation, implementation can be much more complex in practice and the result may not always be in line with the expectation. Although the method initially seems easy to calculate, it is impossible to use due to the difficulty of accessing data and records, especially for brands created many years ago. The prolongation of the time interval between the expenditure and the valuation brings about the inability to determine the expenditures exactly. The historical cost method is unlikely to be successful especially in valuing brands that have been in the market for many years. The fact that data on these brands and companies cannot be obtained in a healthy way and reduces the chance of applying the method. The history of the Coca Cola brand dating back to1887 and the creation of the Lacoste brand in 1933 are the examples that best explain this weakness. Also, isolating all the costs associated with a newly created brand is often complex.

Due to the underlying assumptions, only development costs can be considered in the valuation. At this stage, development costs and maintenance costs are difficult to differentiate and determine. Rather than estimating the value of a brand, historical costing gives a minimum value for the brand. In addition, the method gives more meaningful results when applied to new or newly launched brands. The costs incurred best reflect the brand's stage of development, which has not yet grown significantly and has

not yet created value. When evaluating a new and immature brand, there are no criteria for the future revenue attributable to the brand and how it will develop over time. In order to avoid the deficiencies highlighted for the historical cost method, the second version of the method, the replacement cost, has come to the fore.

4.2. Reproduction Cost Method

The replacement cost approach moves away from the actual expenditure assumption in the historical cost method and is based on the costs to be created because of the assumptions. The application of the reproduction cost method is even more complex than the historical cost method. This method focuses on how much it would cost today to build an equivalent brand from scratch. It assumes that if the brand disappears as of today, what should be the costs to create a brand with the same impact and awareness. This situation reveals the weakness it contains even in the definition of the approach. While the historical cost method is based on an expenditure that has been made, the replacement cost assumes that is completely personal and the effects of which cannot be clearly determined. Another criticism of the replacement cost approach is the difficulty in defining the appropriate "renewal" of the brand being valued (Yılmaz ve Güzel, 2012:146). While the method will make sense for an existing equipment in the factory, it will not be correct to apply it for an intangible asset (Haigih ve İlgüner, 2012:64)

There are practical difficulties and a lack of objectivity in the use of this method. Identifying references to estimate the cost of developing a brand with the same image, strength and customer loyalty is a complicated process. The cost involved in developing a brand does not guarantee its success or its potential to attract and retain customers. This method does not consider the time required to build a brand. The development process of a brand is often lengthy, and it is impossible to create a reference brand every few months. It can take many years to make a brand with the same impact and awareness. For a company, buying a well-established brand and using it immediately is different from developing a similar brand in-house that will mature in a decade. Lost revenue for a company due to the extra time it takes to develop a new brand cannot be measured using a cost-based approach that does not consider the revenue generated by the brand. In order to estimate the value of a brand, the idea of estimating the costs required to create a similar brand is based on the idea that investors will not value the brand more than the cost of development. The highest price an investor considering buying a brand is willing to pay is the cost of developing similar assets in-house.

The valuation of a brand with market power with this method is really challenging. The cost of reproduction method estimates all the costs incurred to develop a brand with the same attributes. It is assumed that the characteristics of the brand should match those of the brand being assessed, market share, brand awareness, brand image, brand loyalty and degree of legal protection. The first step in applying this method is to analyze the characteristics of the brand in detail. The second step is more complex and involves assessing the cost of reproducing these differences. At this stage, the main thing is to determine the stage of the life cycle of the brand, and this stage will play a critical role in determining the brand value. Brand value does not really stay the same throughout a brand's life cycle (Paugam at. All. 2016:78). Depending on the effectiveness of a brand strategy, it goes through phases of growth and decline. Reproduction costing is easily applied to standard and convertible tangible assets. But for brands that are unique and highly specific intangibles, this affirmative phrase cannot be repeated.

While it is theoretically possible to try to correct or replace costs, the approach is undoubtedly hypothetical when it comes to replicating a unique and one-of-a-kind brand. The method takes little account of a brand's lifecycle. Unlike most assets, a brand does not have the highest value when it is "new". Brands usually show rapid growth in the first years of their existence and then decline quickly, sometimes because of inappropriate strategic decisions.

4.3. The Criticism of Cost Based Brand Valuation

Both methods, which are based on cost, are subject to criticism in many respects. Chief among these criticisms is the assumption that there is a direct link between cost and value. It is ignored that every expenditure cannot have the same effect on brand value. The assumption that the value of the brand with a high cost will also be high following this cost is unrealistic. In the literature, the Rolls-Royce brand and the Marks & Spencer brand are pointed out to justify and exemplify these criticisms (Karakoyun and Kestane, 2018:42). Although almost no advertising expenditure is made on these brands, they are among the brands with high value. In addition, the relationship between expenditure and value will not always be at the same level, especially when considering the social media channels where consumer behavior is affected and directed today.

In the cost approach, it is not possible to determine the nature of the expenditures made. It is assumed that a certain type of expenditure will always yield the same return on investment. The assumption that every expenditure made turns into value is based on the unrealistic assumption that

there will be no unsuccessful marketing action. However, the history of brands is full of false advertisements and campaigns that harm instead of adding value to the brand. Extremely costly advertising campaigns may fail, while others with limited budgets may experience the opposite. The strength of a brand is not dependent on the amounts systematically spent creating and launching it.

Although the historical cost method may seem easy to calculate, this is not always possible due to the reasons mentioned earlier. Many expenses can be written directly as expenses without being included in the balance sheets. This makes it almost impossible to fully understand the expenditures if the time interval is extended (Cravens and Guilding, 1999: 54). Also, in the historical cost method, it is difficult to determine which of the costs incurred in creating a brand is related to the brand. Because of these shortcomings, the cost method is not a widely used method. However, it is rarely possible to see it used in the evaluation of software and technology companies in young brands (Özdemir and Öncül, 2016:212).

Another criticism brought to the cost-price approach is that the values that the brand will create going forward are not considered. This method looks to the past rather than the future and ignores some of the values that stem from strategic brand management. At this point, another point to be added to these criticisms is how realistic the value of a brand that has lost its power in the market, calculated in line with brand expenditures based on the past, will be considered.

This method measures the total cost spent on brand development. It can serve as a reference in this aspect, but it is not solid from a conceptual point of view. There is little correlation between the current value of a brand and the cost of creating it.

As a result, the cost-based brand valuation method can contribute to the value of the brand, albeit with a low probability. There is no doubt that financial investments, if directed to the right target, will be a vital component in the construction of brand value. However, it is obvious that a realistic value determination cannot be made using this method for brands that have been on the market for many years. In addition, there will be big differences between the expenditures made for many brands and the actual value created. While these differences may be in favor of the brand value, it may also be against it. Again, although theoretically correction or replacement costs can be attempted, approaches will undoubtedly remain hypothetical when aiming to replicate a unique brand. Finally, despite these points of criticism, this approach can be used when other valuation approaches are not applicable and

reliable data are available to estimate cost. It can also be used to evaluate the consistency and reasonableness of the value obtained by other approaches.

4.4. Implementation- A Case Study

The e-xtraFast brand is a brand created for phone accessories within the company established in 2010 with the same name. The brand has gained a certain brand awareness in the eyes of the consumer with its creative advertising campaigns in a period of about 10 years. The company continues to invest in the brand. Company managers want the ***e-xtraFast*** brand to be valued by the end of 2021. The expenditures made by the company for the brand in the 10-year period have been determined from the company's legal books and documents.

Table 1. Creation and development costs of the *"e-xtraFast"* brand

Years	Marketing	Promotion	R&D	Legal and Other Expenses	Total
2010	4.304.208,50	1.472.000,00	857.900,00	112.700,00	6.748.818,50
2011	4.191.924,80	1.648.640,00	960.848,00	126.224,00	6.929.647,80
2012	5.030.309,76	1.978.368,00	1.153.017,60	151.468,80	8.315.176,16
2013	5.533.340,74	2.017.935,36	1.268.319,36	166.615,68	8.988.224,14
2014	6.640.008,89	2.421.522,43	1.521.983,23	199.938,82	10.785.467,37
2015	8.366.411,20	3.051.118,27	1.917.698,88	251.922,91	13.589.166,25
2016	10.374.349,88	3.783.386,64	2.377.946,60	312.384,40	16.850.083,53
2017	11.619.271,86	4.237.393,04	2.663.300,19	349.870,54	18.871.852,63
2018	13.013.584,48	4.745.880,21	2.982.896,22	391.855,00	21.136.233,92
2019	14.822.472,73	5.286.435,97	3.397.518,80	446.322,84	23.954.769,33
2020	16.304.720,01	5.815.079,56	3.737.270,67	490.955,13	26.350.045,36
2021	16.467.767,21	5.873.230,35	3.774.643,38	495.864,68	26.613.526,62
Total	**116.668.370,04**	**42.330.989,84**	**26.613.342,92**	**3.496.122,80**	**189.108.825,60**

As a result of the research, it has been determined that the effect ratio of advertisement expenditures on brand value is 35%, the effect ratio of promotional expenditures on brand value is 30%, the effect ratio of R&D expenditures on brand value is 20% and the effect ratio of other expenditures on brand value is 5%.

Table 2. Calculating the effects of brand-related expenditures on brand value

Years	Marketing (%35)	Promotion (%30)	R&D (%20)	Legal and Other Expenses (%5)	Total
2010	1.506.472,98	441.600,00	171.580,00	5.635,00	2.127.297,98
2011	1.467.173,68	494.592,00	192.169,60	6.311,20	2.162.257,48
2012	1.760.608,42	593.510,40	230.603,52	7.573,44	2.594.307,78
2013	1.936.669,26	605.380,61	253.663,87	8.330,78	2.806.057,52
2014	2.324.003,11	726.456,73	304.396,65	9.996,94	3.366.867,43
2015	2.928.243,92	915.335,48	383.539,78	12.596,15	4.241.730,32
2016	3.631.022,46	1.135.015,99	475.589,32	15.619,22	5.259.262,99
2017	4.066.745,15	1.271.217,91	532.660,04	17.493,53	5.890.133,63
2018	4.554.754,57	1.423.764,06	596.579,24	19.592,75	6.596.708,63
2019	5.187.865,45	1.585.930,79	679.503,76	22.316,14	7.477.635,15
2020	5.706.652,00	1.744.523,87	747.454,13	24.547,76	8.225.197,76
2021	5.763.718,52	1.761.969,11	754.928,68	24.793,23	8.307.430,54
Total	**40.833.929,52**	**12.699.296,95**	**5.322.668,58**	**174.806,14**	**59.030.701,19**

To apply historical cost accounting, total costs must be expressed as present values as of December 31, 2021. The inflation rate of the country in which the company operates is used as the capitalization rate. Therefore, interest rates should reflect the time value of money without a risk premium. Because the historical cost of the "e-xtraFast" brand is certainly known, there is no risk.

Table 3. Calculating the effects of brand-related expenditures on brand value

Years	Inflation Rate (%)	Capitalization Rate	Total Cost	Capitalised Cost of the e-xtraFast Brand
2010	6,4	2,95	2.127.297,98	6.284.038,22
2011	10,45	2,78	2.162.257,48	6.002.426,76
2012	6,16	2,51	2.594.307,78	6.519.495,44
2013	7,4	2,37	2.806.057,52	6.641.938,15
2014	8,17	2,2	3.366.867,43	7.420.575,81
2015	8,81	2,04	4.241.730,32	8.644.646,39
2016	8,53	1,87	5.259.262,99	9.850.599,58
2017	11,92	1,73	5.890.133,63	10.166.370,64
2018	20,3	1,54	6.596.708,63	10.172.124,70
2019	11,84	1,28	7.477.635,15	9.586.328,26
2020	14,6	1,15	8.225.197,76	9.426.076,63
2021	36,08	1	8.307.430,54	8.307.430,54
Estimated Value of he e-xtraFast Brand				**99.022.051,13**

The value of the "**e-xtraFast**" brand under the historical cost method is 99.022.051 TL, as shown in Table 3.

Everything else is the same, but when a different weighting is made regarding the effect ratio of the expenditures on the brand value, the brand value will be calculated as follows. As a result of the research, it has been

determined that the effect ratio of advertisement expenditures on brand value is 40%, the effect ratio of promotional expenditures on brand value is 35%, the effect ratio of R&D expenditures on brand value is 15% and the effect ratio of other expenditures on brand value is 10%.

Table 4. Calculating the effects of brand-related expenditures on brand value

Years	Marketing (%35)	Promotion (%30)	R&D (%20)	Legal and Other Expenses (%5)	Total
2010	1.721.683,40	515.200,00	128.685,00	11.270,00	2.378.848,40
2011	1.676.769,92	577.024,00	144.127,20	12.622,40	2.412.554,52
2012	2.012.123,90	692.428,80	172.952,64	15.146,88	2.894.664,22
2013	2.213.336,29	706.277,38	190.247,90	16.661,57	3.128.536,14
2014	2.656.003,55	847.532,85	228.297,48	19.993,88	3.753.841,77
2015	3.346.564,48	1.067.891,39	287.654,83	25.192,29	4.729.317,99
2016	4.149.739,95	1.324.185,33	356.691,99	31.238,44	5.863.871,71
2017	4.647.708,74	1.483.087,56	399.495,03	34.987,05	6.567.295,39
2018	5.205.433,79	1.661.058,07	447.434,43	39.185,50	7.355.129,80
2019	5.928.989,09	1.850.252,59	509.627,82	44.632,28	8.335.520,78
2020	6.521.888,00	2.035.277,85	560.590,60	49.095,51	9.168.871,96
2021	6.587.106,88	2.055.630,62	566.196,51	49.586,47	9.260.541,48
Total	**46.667.348,02**	**14.815.846,44**	**3.992.001,44**	**349.612,28**	**65.824.808,18**

To apply historical cost accounting, total costs must be expressed as present values as of December 31, 2021. The inflation rate of the country in which the company operates is used as the capitalization rate. Therefore, interest rates should reflect the time value of money without a risk premium. Because the historical cost of the "e-xtraFast" brand is certainly known, there is no risk.

Table 5. Calculating the effects of brand-related expenditures on brand value

Years	Inflation Rate (%)	Capitalization Rate	Total Cost	Capitalised Cost of the e-xtraFast Brand
2010	6,4	2,95	2.378.848,40	7.027.118,17
2011	10,45	2,78	2.412.554,52	6.697.251,35
2012	6,16	2,51	2.894.664,22	7.274.291,19
2013	7,4	2,37	3.128.536,14	7.405.245,05
2014	8,17	2,2	3.753.841,77	8.273.467,27
2015	8,81	2,04	4.729.317,99	9.638.350,07
2016	8,53	1,87	5.863.871,71	10.983.031,71
2017	11,92	1,73	6.567.295,39	11.335.151,84
2018	20,3	1,54	7.355.129,80	11.341.610,15
2019	11,84	1,28	8.335.520,78	10.686.137,64
2020	14,6	1,15	9.168.871,96	10.507.527,27
2021	36,08	1	9.260.541,48	9.260.541,48
Estimated Value of he e-xtraFast Brand				**110.429.723,20**

The value of the "**e-xtraFast**" brand under the historical cost method is **110.429.723,20** TL, as shown in Table 5.

5. Conclusion

The acceptance that brands have value as assets, which started in the late 1980s, has been accepted by the whole business world day by day. According to Fortune magazine, in the twenty-first century, branding will be the only element that makes the difference between companies. In a study conducted by the Business Week magazine in 2007, it was concluded that more than one third of the average shareholder values were made up by brands. This result is consistent with the result of the 2004 survey of the world's leading CEOs by The World Economic Forum. The CEOs who participated in the survey agreed that the corporate brand constitutes 40% of the company's value.

As of today, there are three different approaches to valuation of brands. The first of these approaches is the cost-price basis, the other is the market approach, and the last is the income approach. Cost-based approaches to brand valuation are based on the ideas underlying the net asset value approach, which is often used in corporate valuation. This method is defined as the most conservative method among existing methods. Value is determined by referring to the expenditures made for the brand. It is assumed that the sum of all expenditures made on the brand from the creation of the brand to the valuation day constitutes the value of the brand. Based on this approach, the value of the brand is calculated in two different ways: the historical cost approach and the replacement cost approach. In the historical cost method, the value of the brand is considered as the sum of the expenditures made for its development. In the replacement cost method, the value of the brand is the amount of expenses that must be made to create a brand with the same characteristics and features.

Although it may seem easy and practical to determine the brand value based on costs at first, this approach has been criticized in many respects. The assumption that there is a direct link between cost and value is unrealistic. It is ignored that every expenditure cannot have the same effect on brand value. The assumption that the brand with higher cost will be more valuable is unrealistic. The amount of expenditures made in the cost approach is considered sufficient and its nature and effect are not considered. The method is not concerned with the values that the brand will create in the future. Although the historical cost method can be used for valuation of newly created brands, it is almost impossible to use it for valuation of old brands. Finally, despite these criticisms, this approach can be used where other valuation approaches are not feasible and reliable data are available to estimate cost. It can also be used to evaluate the consistency and reasonableness of the value obtained by other approaches.

References

Batı, U. (2018) *Marka yönetimi*. Alfa Yayınları

Blackett, T. (2014), *Marka Nedir? (Markalar ve Markalaşma),* İş Bankası Yayınları

Burmann, C., Benz, J.M., & Riley, N., (2009), Towards an Identity-Based Brand Equity Model, *Journal of Business Research*, 62(3) 390-397

Clifton, R. (2009). **Brands and branding,** John Wiley & Sons.

Cohen, J. A., (2005) *Intangible Assets, Valuation and Economics Benefit*, Wiley Finance,

Cravens, K. S., & Guilding, C. (1999). Strategic brand valuation: a cross-functional perspective. *Business Horizons*, *42*(4), 53-54.

Haıgh, D. & İlgüner, M. (2012) ***Marka değeri,*** Marketing Yayınları

Heberden, T. (2011). *Overview of ISO 10668: Brand Valuation. Brand Finance*, Australian Marketing Institute.

Karakoyun, F. & Kestane, S.Ü. (2018) *Entelektüel sermaye olarak marka*, Beta Yayınları,

Lagarden, M. (2012). Brand valuation in business practice–part1. *International Transfer Pricing Journal*, 247,256-267

Lindemann, J. (2010) *The economy of brands*, Palgrave Macmillan

Özdemir, Ş. & Öncül, M. S., (2016) Marka değerleme. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi***,** 17(2) 205-225

Salinas, G., (2009) *The international brand valuation manual,* A. John Wiley &Sons, Ltd. Publication

Seetharaman, A., Nadzir, Z. A. B. M., & Gunalan, S. (2001). A conceptual study on brand valuation. *Journal Of Product & Brand Management*. 10(4). 243-256

Wirtz, H. (2012). Valuation of intellectual property: a review of approaches and methods. *International Journal of Business and Management*, 7(9), 40-48

Yılmaz, B.& Güzel, T. (2012). Marka değerleme ve önemi: telif ücretinden arındırma yöntemiyle bir inceleme. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 54, 141-156

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 06



Kültürel Sıkılık Örgütsel Sessizliği Etkiler mi?

(Edip Örücü, Özgür Saç, Itır Hasırcı)

Kültürel Sıkılık Örgütsel Sessizliği Etkiler mi?

Prof. Dr. Edip Örücü[1], Dr. Özgür Saç[2], Itır Hasırcı[3]
[1]Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, İ.İ.B.F., İşletme Bölümü, Bandırma, Türkiye.
E-mail:eorucu@bandirma.edu.tr ORCID: 0000-0002-3301-7496
[2]Eti Maden İşletmeleri, Genel Müdür Yardımcısı ve Yönetim Kurulu Üyesi, Ankara, Türkiye. E-mail:ozgursac@etimaden.gov.tr, ORCID: 0000-0001-7688-7398
[3]Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Doktora Öğrencisi, Bandırma, Türkiye.
E-mail:itir8686@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5449-2640

1. Giriş

Örgütlerin yaşantılarına devam edebilmeleri için ihtiyaç duydukları en önemli kaynak insan gücüdür. İlerleyen teknoloji ile birçok hususun halledilebileceği düşünülse dahi örgütlerin başarısı ve devamlılığı için insana gücü önem arz etmektedir (Gelfand vd., 2007: 6). Bunun sebebi ihtiyaç duyulan bilgi ve donanıma sahip işgörenlerin örgütlerin en önemli kaynakları olarak görülmesidir (Carpender, 2000: 47). Örgütler için işgörenlere daima kusursuz çalışma ortamı hazırlamak mühimdir (Gelfand vd., 2010: 14). Ancak kusursuz bir çalışma ortamı tek başına yeterli görülmemekte, hem verimliliği arttırmak hem de örgütün başarısı için işgörenlere her koşulda söz hakkı tanımak gerekmektedir.

İşgörenlerin örgüt içi sessizlikleri uyumlu çalışma ortamı düşüncesini yok etmektedir. Bu sessizlik hali giderek bir tepkiye dönüşmektedir. Dolayısıyla örgütlerin düşüncelerin korkmadan ifade eden, risk almaktan çekinmeyen, yeni düşüncelerini paylaşan işgörenlere olan ihtiyacı gün geçtikçe artmaktadır (Alqarni, 2020: 14). Örgütsel sessizlik kavramı literatürde kolektif bir fenomen olarak bilinmekte hem de bireysel davranış olarak incelenmektedir. İşgörenlerin örgütün sorunları ve iyileştirmeleri ile ilgili düşüncelerini ifade etmemeleri ve bu durumun kolektif hale gelmesi örgütsel sessizliğin temeli olarak görülmektedir (Gelfand vd., 2010: 14). Örgütsel sessizlik ile birlikte örgüt içi değişim ve gelişimin de önünde önemli bir engel ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın amacı kültürel sıkılığın örgütsel sessizlik üzerindeki etkisini tespit etmektir. Araştırmadan elde edilen bulgular ile kültürel sıkılık ve örgütsel sessizliği azaltmak amacıyla yöneticilere önerilerde bulunulacaktır. Literatür incelendiğinde iki değişkenin birlikte yer aldığı çalışmaya rastlanmamış olması araştırmamızın önemini oluşturmaktadır. Bu sebeple, bu araştırma alan yazındaki boşluğu doldurmayı taahhüt etmektedir.

2.Kavramsal Çerçeve

2.1. Kültürel Sıkılık

Literatürde örgüt kültürü tanımlanırken genellikle değerler yaklaşımının ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Ancak değerler yaklaşımına odaklandıkça normların, kuralların ve sosyal çevrenin geri planda bırakıldığı da dikkat çekmektedir. Bu sorunu gidermek adına Gelfand vd. (2007: 8) sıkılık kültür boyutunu tanımlayarak, önemli bir eksikliğin giderilmesine katkı sağlamıştır. Kültürel sıkılık kavramı toplumdaki normların ve kuralların etki gücü üzerinde durmakta, yaptırımların bağlayıcılık etkisini araştırmakta, kurallardan hangi ölçüde sapmaların yaşanabileceğini belirlemektedir (Gelfand vd., 2010: 14).

Sıkılığın fazla olduğu toplumlar istikrarlı ve olası değişimlere karşı daha dirençli bir yapıya sahiptir. Sıkı toplumlarda sorumlulukların ve yaptırımların fazla olması sebebiyle işgörenler daha uyumlu bir yapıya sahipken, olası sapkınlıkların da önüne geçilmektedir (Alqarni, 2020: 14). Örgütlerde gerek işe alım süreçlerinde gerekse sosyalleşme aşamalarında kontrol ve tedbir elden bırakılmasa da sıkı bir örgüt yapısı değişen şartlara uyum sağlama yeteneklerini engellemektedir (Gelfand vd., 2010: 15).

İlk olarak antropoloji alanıyla gündem olan sıkılık kavramı, nüfusun yoğun olduğu, tarıma dayalı ekonomik sistemi bünyesinde barındıran, geleneksel bit toplum yapısına işaret etmektedir (Harrington ve Gelfand, 2014: 7992). Sosyal rollerle sosyoloji alanında ön plana çıkarılan kültürel sıkılık kavramı ilk defa Durkheim tarafından ele alınmıştır. Durkheim toplumlarda normların ön plana çıkmasına geleneksel bir yapının ve örgütsel baskıların neden olduğunu, kişilerin yaşantılarına yöneltilen tehditlerin mekanik bir yapıya dönüşümün önünü açtığını ifade etmektedir. Mekanik yapıya sahip olan topluluklar temeli din olan, çoğulculuğu benimseyen, ortak inanca, düşünceye ve ahlaka dayalı bir bütün olarak tasvir edilmektedir (Carpender, 2000: 40). Durkheim 'ın bu yaklaşımı ile sıkı bir kültür yapısına sahip olan toplulukların üyelerine belirli rol beklentileri tasarladığı ve bu beklentilere uyma mecburiyeti sunduğu belirtilmektedir. Bu topluluklarda bireylerin rolleri önceden hazırlanmıştır ve bu rolleri kabul etmemeleri mümkün değildir (Kilman vd., 1985: 86).

Triandis (1989: 509) sıkılık boyutunu güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma gibi kültürel boyutlarla ilişkilendirmekte ve onların tamamlayıcısı olduğunu belirtmektedir. Belirsizlikten kaçınma boyutu kişilerin belirsiz durumlardan kaçınmaları ve kendilerini tehdit altında hissetmeleri olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla bu boyut sıkı kültüre sahip bir toplumu işaret etmektedir. Kişilerin topluluklarda gücü eşit olmayan şekilde kabul etme dereceleri olarak tanımlanan güç mesafesine göre ise yaptırımların ve

normların yüksek olduğu topluluklarda yüksek güç mesafesinin hâkim olduğu belirtilmektedir.

Triandis (1989: 510) sıkı bir kültür yapısına sahip toplumların toplumsal benliklerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla bu toplumlarda norm ve yaptırımların bağlayıcılığı da oldukça yüksektir. Bu durum örgütlerde yahut toplumlarda kurallardan hangi derecede sapmaların yaşandığını, cezalara nasıl tolerans gösterildiğini açıklamaktadır. Sıkı toplumlarda ve örgütlerde kurallar açık bir şekilde ortaya konulmuştur (Alqarni, 2020: 14). Denetimin yüksek olduğu sıkı toplumlarda sapmalara karşı ağır cezalar bulunmakta, sosyal çevreye uyuma önem verilmekte, toplumsal benlik ön planda tutulmaktadır (Gelfand vd., 2006: 1232). Sıkı bir kültür yapısına sahip bu toplumlarda sosyalizasyon süreci de sınırlı ve aileden başlayıp okul hayatına kadar devam eden kurallara uymayı gerektirmektedir (Carpender, 2000: 42). Bu toplumlarda kendi davranışlarının kurallara uygun olup olmadığına dikkat etmeye çalışırken, diğer bireylerin de olası kuralsız davranışlarına sürekli tepki verme mecburiyeti duymaktadırlar.

Örgütsel bağlamda sıkılık kültürü incelendiğinde, kuralların ve bu kurallardan sapmaların oldukça az olduğu bir yapının ön planda olduğu görülmektedir. Bununla birlikte baskının, yaptırımların, değişime direnç gösteren bir örgütün, üst seviye hiyerarşinin, dikey örgüt yapısının, istikrarın hâkim olduğu da söylenebilir (Gelfand vd., 2006: 1230). Bu örgütlerde işgörenin performansını izleyen ve değerlendiren sistemler oldukça gelişmiştir. Örgütün amaçlarına uymayan işgörenlerin cezalandırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu durumda sıkılığın hâkim olduğu örgütlerde çalışan bireyler için davranışlarını örgütün kuralları çerçevesinde şekillendirmelerinin mecburi olduğu söylenebilir (Holzer, 2000: 70) Merkeziyetçi ve biçimsel yapının ön planda olduğu bu örgütler, stratejik anlamda durgun ve istikrarlı bir yapıyı temsil etmekte, örgüt politikaları ve prosedürleri işgörenleri uyumlulaştırmayı hedef almaktadır (Alqarni, 2020: 14).

2.2.Örgütsel Sessizlik

Morrison ve Milliken (2000: 717) tarafından örgüt ile ilgili konularda görüş bildirememe, sessiz kalma, düşüncelerini ifade edemeyip, kendine saklama şeklinde ifade edilen örgütsel sessizlik, birden fazla düşüncenin ifadesine müsaade eden kolektivist yapıdaki örgütler için engel olarak görülmektedir. Bu sebeple kolektivist yapıdaki örgütlerde sessizliğin nedenlerinin araştırılıp, denetlenmesi önem arz etmektedir. Örgütsel sessizlik, örgütlerde gelişen adaletsiz düzene karşı işgörenlerin düşüncelerini,

tepkilerini bilerek ve isteyerek dile getirmemeleri halidir. Sessizlik örgütlerde iki durumda karşılaşılabilen bir davranıştır (Pinder ve Harlos, 2001: 352). İlk olarak işgörenler, örgüt içi sorunlara tepki gösterdikleri vakit sonuç elde edemeyeceklerini düşünüp sessiz kalmaktadırlar. İkinci olarak, örgüt içi sorunlara tepki verirlerse sonuçlarının tehlikeli olabileceğini düşünmektedirler (Yao vd., 2022: 11).

Örgütsel sessizliğin ortaya çıkma sebepleri arasında mevcut şartları değiştirme isteğinin olmaması ve bu olumsuzlukları değiştirme kabiliyetine sahip kişilerle çalışılmaması gelmektedir. Sessizliğin ön planda olduğu örgütlerde çalışan bireylerin genel özellikleri arasında güçlü, kabiliyetli olmaları yer almaktadır (Shojaie vd., 2011: 1733). Ancak bu bireyler bu öncül yeteneklerini kullanmak yerine sessizliği tercih etmekte, sınırlı seviyede iletişim kurmanın yeterli olduğunu düşünmektedirler. Bazı durumlarda da işgörenler görüşlerini ifade ettikleri zaman mahcup olabileceklerini düşünmektedirler. Bu durumlar karşı karşıya kalmamak için işgörenler genellikle fikirlerini kolaylıkla ifade edebilecekleri örgütlerde bulunmayı tercih etmektedirler (Yao vd., 2022: 11). Çünkü sessizliğin olmadığı örgütlerde işgörenlerin motivasyonları ve performansları oldukça yüksektir. Ancak sessizliğin ön planda olduğu örgütlerde işini kaybetme korkusu, ekonomik anlamda krizler, mevcut koşullardan memnun olmama, sürekli sorun çıkaran biri olarak düşünülme korkusu gibi olumsuz durumlar mevcuttur (Morrison ve Milliken, 2000: 716).

Örgütsel sessizliğin sebepleri bireysel ve örgütsel olmak üzere ikiye ayrılarak incelenmektedir (Bowen ve Blackmon, 2003: 405). Örgütsel sebepler arasında ilk olarak yöneticilerin geribildirim korkuları gelmektedir. Örgüt içi hiyerarşik düzende yöneticilerin de birer üst yöneticisinin bulunduğu bilinmektedir (Yao vd., 2022: 10). İşgörenlerin örgüt ile ilgili gerçekleştirdikleri her geri dönüşü ara yöneticiler risk olarak görebilir ve bu durum beraberinde örgüt içi sessizliği getirebilir. Yöneticilerin algıladığı risk hali utanç, yetersiz hissetme, tehdit gibi korkuları içerisinde barındırmaktadır (Helmiati vd., 2018: 129). Gücünü ve güvenilirliğini korumak adına astlardan gelen geribildirimleri de görmezden gelmeye başlayan yöneticiler, öz eleştiri yapmayı tercih etmeyerek, astlarını eleştirip, suçlamaya başlamaktadırlar. Geribildirim adına ülkemizde ciddi sıkıntılar yaşanmaktadır. Genellikle olumsuz geribildirimlerin yaygın olması, mesajların doğru iletilmemesi, geribildirim alan ve veren kişilerin açıklama ve dinleme haklarının olmaması gibi sonuçları beraberinde getirmektedir (Yao vd., 2022: 12). Sessizliğin bir diğer örgütsel sebebi ise yöneticilerin işgörenlerini sadece kendi çıkarlarını düşünen ve menfaatçi bireyler olarak görmeleridir. Bu durum McGregor 'un X teorisiyle benzerlik göstermekte, bireyleri sorumsuz, tembel, teşvik olmadan çalışmayan bir gözle analiz etmektedir (Fathalian vd., 2022: 14).

Yöneticilerin örgütün yararına olan herşeyi yalnızca kendilerinin bileceğini düşünmeleri diğer bir örgütsel sebep olarak görülmektedir. Bu düşünce yapısına sahip yöneticiler işgörenlerinden gelen her türlü yeniliğe ve fikre kapalı, konuşmayı desteklemeyen özellikleri taşımaktadırlar (Parcham ve Ghasemizad, 2017: 27). Hiyerarşi kültürünün hâkim olduğu örgütlerde de sessizliğin yaygın olduğu bilinmektedir. Bu örgütlerde iletişim ve güven oldukça düşük düzeyde olmaktadır. Yönetim tarzının oldukça katı olduğu bu örgütlerde uygulamalar ve kurallar işgörenleri sessiz kalmaya yönlendirmektedir (Dedehanov ve Rhee, 2015: 1853).

Bazı durumlarda da işgörenler, yönetimde kendilerine benzer kişileri göremedikleri zaman görüşlerinin değerlendirilmediği fikrine kapılıp, fikirlerini dürüstçe beyan edememektedirler. Bu durum örgüt içi sessizliğe neden olmakta, yönetim ve işgörenler arasında demografik farklılıkları ortaya çıkarmaktadır. Sessizliğin örgütsel sebeplerinin yanında bireysel sebepleri de mevcuttur (Demirtaş, 2018: 115). Bu sebeplerden en önemlileri mobbing ve uyarlama düzeyi davranışıdır (Yi ve You, 2022: 70). Mobbing sebebiyle örgüt içerisinde sessiz kalan işgörenler, kendilerini örgütten soyutlamaya, hiçbir konuda düşüncelerini belirtmemeye başlamaktadırlar. Uyarlama düzeyi yüksek bireyler, toplumda saygınlık kazanmak amacıyla davranışlarını bilinçli olarak değiştirebilirler. Kişinin kendini uyarlama düzeyi düşük ise düşüncelerini açıkça yansıtıp, konuşmayı tercih etmektedir (Abdullah ve Amin, 2022: 325). Örgüt içi sessizliğin bir diğer nedeni ise adil olmayan uygulamalara sebep olan cinsiyete yönelik beklentiler, davranışlar, ücret ve terfi farklılıklarıdır. Cinsiyete yönelik bu olumsuz durumlar kadın işgörenlerin aleyhine sonuçlar doğurmaktadır. Erkek işgörenlerin ise kayırıldığı, tüm sorumlulukların kadınlara yüklendiği ve örgüte olan bağlılıklarını azaltan bir ortam yaratmaktadır (Dyne vd., 2003: 1384).

Pinder ve Harlos (2001) örgütsel sessizliği kabullenici ve korumacı olmak üzere iki boyut altında incelerken, Dyne vd. (2003: 1382) bu iki boyuta prososyal sessizliği eklemiştir. Kabullenici sessizliği tercih eden işgörenler, örgüt ile ilgili fikirlerini belirtmekten daima kaçınmaktadırlar (Woo ve Lee, 2018: 389). Öğrenilmiş çaresizlikle de anılan bu kavram herkesin bildiği bir duruma tepki göstermeme, harekete geçmeme eylemlerini ifade etmektedir. Savunmacı sessizliği tercih eden işgörenler, korku halinde, dış tehditlerden korunmak amacıyla fikirlerini gizlemektedirler (Pinder ve Harlos, 2001: 354). İlerleyen zamanlarda gelişebilecek problemleri yok sayma, kişisel yanlışların üstünü örtme şeklinde ortaya çıkan bu sessizlik türü sineye çekme davranışının bir uzantısı olarak görülmektedir. Prososyal yani örgüt yararına olan sessizlik türü ise işgörenin iş arkadaşlarını göz önünde bulundurarak, fayda sağlamak amacıyla olumsuz durumlar karşısında sessiz kalması hali olarak tanımlanmaktadır. Bu boyut Karacaoğlu ve Cingöz (2015) tarafından

örgütsel vatandaşlık davranışına benzetilmekte, örgüte fayda sağlamayı amaçlamaktadır.

3. Literatür Taraması

3.1. Kültürel Sıkılık İle İlgili Geçmiş Araştırmalar

Kara ve Aydoğan (2019) Ankara'da bulunan bazı üniversitelerde çalışan 361 akademisyenle kültürel sıkılık, sosyal kaytarma, örgütsel adalet ve iletişim doyumu ilişkisini incelemiştir. Yapılan analizlerin neticesinde kültürel sıkılığın sosyal kaytarma, örgütsel adalet ve iletişim doyumu üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu görülmüştür. Kültürel sıkılığın ilişkilendirildiği diğer kavramların iletişim iklimi ve yenilikçi davranış olduğu Kara ve Kahraman (2021) tarafından Ankara'da bulunan bir kamu kurumunun 212 çalışanına yapılan araştırmada görülmektedir. Bu araştırmanın analizleri, iletişim ikliminin yenilikçi davranış üzerindeki etkisinde kültürel sıkılığın aracılık etkisinin olduğunu göstermektedir. Üstün ve Katlav (2019) çalışmasında ise bir sanayi kuruluşunun 444 çalışanının kültürel sıkılık, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven dereceleri tespit edilmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda sıkılık ile örgütsel bağlılık ilişkisinde örgütsel güvenin aracılık etkisinin olduğu görülmüştür. Aktaş vd. (2016) kültürel sıkılık ve etkili liderlik ilişkisini ele aldığı, 29 örneklemle gerçekleştirdiği çalışmasında kültürel sıkılığın otonom liderlik üzerinde pozitif yönlü etkisinin olduğunu, takım liderliği ve karizmatik liderlik üzerinde negatif yönlü etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Gelfand vd. (2021) ise Covid 19'un yarattığı tahribat ile kültürel sıkılık ilişkini ele almıştır. Yapılan analizlerin neticesinde kültürel sıkılığın hâkim olduğu ülkelerde Covid 19'un daha fazla ölümle sonuçlandığı belirlenmiştir.

3.2. Örgütsel Sessizlik İle İlgili Geçmiş Araştırmalar

Turhan (2022) farklı sektörlerde faaliyet gösteren 301 çalışan ile toksik liderlik ve örgütsel sessizlik ilişkisini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Yapılan analizlerin neticesinde toksik liderlik ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Çavuşoğlu ve Köse (2016) ise Manisa ve İzmir illerin bulunan üniversitelerde görev yapan 719 akademisyen ile örgüt kültürü ve örgütsel sessizlik ilişkisini ele alan bir araştırma gerçekleştirmiş, örgüt kültürünün örgütsel sessizlik üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Fard vd. (2015) Azad Üniversitesi'nin 180 çalışanı ile örgütsel güven ve örgütsel sessizlik ilişkisini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yapılan analizlerin neticesinde örgütsel güvenin örgütsel sessizlik üzerinde anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir.

4. Araştırmanın Yöntemi

4.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Bandırma ilçesinde bulunan bir kamu kurumunun 300 personeli oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise aynı kurumun 174 çalışanı oluşturmaktadır. Dolayısıyla araştırmaya kayılanların demografik bilgileri aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1. Sosyo-Demografik Değişkenler

Değişken		**Frekans**	**Yüzde (%)**
Cinsiyet	Kadın	51	29,3
	Erkek	123	70,7
Yaş	17-20 yaş	4	2,3
	21-24 yaş	15	8,6
	25-28 yaş	24	13,8
	29 yaş ve üzeri	131	75,3
Eğitim Durumu	Orta Öğretim/Lise	61	35,1
	Ön lisans	41	23,6
	Lisans	60	34,5
	Lisansüstü	12	6,9
Toplam		**174**	**100**

Ankete katılan işgörenlerin 51'inin kadın (%29,3), 123'ünün erkek olduğu (%70,7) belirlenmiştir. Katılımcıların yaşlarının genellik 29 yaş ve üzeri olduğu (131 kişi), eğitim durumlarının ise çoğunlukla ortaöğretim/lise (61 kişi , %35,1) ve lisans (60 kişi , %34,5) olduğu görülmektedir.

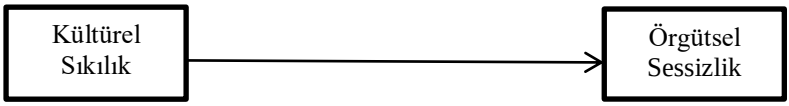
4.2. Araştırmanın Ölçekleri

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket formu kullanılmıştır. Form 3 bölümden oluşmaktadır. Katılımcılara ilk bölümde Kültürel Sıkılık ölçeği soruları, ikinci bölümde Örgütsel Sessizlik ölçeği soruları ve üçüncü bölümde 3 adet demografik soru yöneltilmiştir. Ölçekler 5'li Likert tipidir. Kültürel sıkılık ölçeği için Gelfand vd. (2011) tarafından geliştirilen Wasti (2010) tarafından Türkçe'ye çevrilen 6 soruluk ölçek kullanılmıştır. Ölçek Türkçe çalışmalarda 6 soru halinde kullanılmıştır. Anket formunda da Özeren (2011) çalışmasından faydalanılmıştır. Örgütsel sessizlik için de Knoll ve Dick (2012) tarafından geliştirilen, Çavuşoğlu ve Köse (2019) tarafından Türkçe'ye çevrilen ölçek kullanılmıştır.

4.3. Araştırmanın Modeli ve Hipotezler

Araştırmanın modeli şekil 1'de belirtilmiştir.

Şekil 1. Araştırmanın Modeli



Çalışmanın hipotezleri geliştirilirken sosyal değişimlerin önceden belirlenmemiş birtakım sorumluluklar doğuracağını, bireyler arası etkileşimin, ödülleri en üst seviyeye çıkarırken kayıpları en az seviyeye indirme isteğini doğuran Sosyal Değişim Kuramından yararlanılmıştır. Bu kurama göre kişiler, hedeflere ulaşabilmek için iş birliği halinde görevlerini yerine getirmelidir (Kulualp ve Sarı, Kuramın ışığında geliştirilen hipotezler aşağıdaki gibidir;

H_1: Kültürel sıkılık ile örgütsel sessizlik arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H_2: Kültürel sıkılığın örgütsel sessizlik üzerinde anlamlı etkisi vardır.

5. Araştırmanın Bulguları

5.1. Güvenilirlik Analizi

Tablo 2. Kültürel Sıkılık ve Örgütsel Sessizlik Ölçeklerine İlişkin Cronbach's Alpha Değerleri

	Cronbach's Alfa	**Örneklem Sayısı**
Kültüre Sıkılık	,711	174
Örgütsel Sessizlik	,857	174

Tablo 2'de görüldüğü gibi Kültürel Sıkılık ve Örgütsel Sessizlik ölçeklerinin sınanmasında Cronbach's Alfa istatistiği uygulanmıştır. Cronbach Alpha katsayısı 0 (sıfır) ile 1 (bir) arasında değişebilen değerler almakta, değer 1'e yaklaştıkça ölçeğin güvenilirliği artmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2018). Bu bağlamda, araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin Cronbach's Alfa değerleri 0,711 ve 0,857 olduğundan güvenirlilikleri yüksektir.

5.2. Normallik Testi Bulguları

Korelasyon ve regresyon analizleri gibi parametrik testlerin yapılabilmesi için veriler normal dağılım göstermek zorundadır (Gürbüz ve Şahin, 2018).

Bu değerlerin normal dağılım göstermesi için -1,5 ile +1,5 aralığında olması gereklidir (Gürbüz ve Şahin, 2018).

Tablo 3: Basıklık – Çarpıklık Değerleri

	Basıklık	**Çarpıklık**
Kültürel Sıkılık	,542	-,958
Örgütsel Sessizlik	-,566	,260

Tablo 3'te kültürel sıkılık ve örgütsel sessizlik ölçeklerine ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında yer aldığı tespit edilmiştir.

5.3. Korelasyon Analizi Bulguları

Tablo 4'te kültürel sıkılık ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki korelasyon analizi ile araştırılmıştır.

Tablo 4. Kültürel Sıkılık ile Örgütsel Sessizlik Arasındaki İlişki

Değişkenler	**1. KS**	**2. ÖS**
1. Kültürel Sıkılık (KS)	1	
2.Örgütsel Sessizlik (ÖS)	,191*	1

N=174 p* < 0,05 p** < 0.01

Korelasyon analizinin neticesinde kültürel sıkılık ile örgütsel sessizlik arasında pozitif yönlü, zayıf ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. ($p<0,05$ ve 0,191*) Elde edilen bu sonuca göre H_1 hipotezi kabul olmuştur.

5.4. Regresyon Analizi Bulguları

Tablo 5'te regresyon analizi sonuçları belirtilmiştir.

Tablo 5. Regresyon Analizi Sonuçları

	B	**Std. Ht.**	**Beta**	**t**	**Sig.**
KS	,181	,071	,191	2,552	,012

Bağımlı D. = ÖS

Tablo 5'te yapılan regresyon analizinin sonucuna göre kültürel sıkılığın örgütsel sessizlik üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir. (B= ,191 $p<0,01$) Bu sonuç H_2 hipotezinin kabul edildiğini onaylamaktadır.

6. Araştırmanın Sonucu

İşgörenlerin genellikle üstlerinin davranışlarını güven iklimi ile ilişkilendirdikleri bilinmektedir. Örgütlerde güvenilir tavırlar sergilemek, bireysel bir sorumluluk olarak görülmekte ve kişisel eğilimlerle ilişkilendirilmektedir. Bazı yöneticiler ise belirli ayrıcalıklara ve politikalara işgörenlerin tepki göstermesine gerek olmadığını savunmakta, sorunlarını açık bir şekilde ifade etmelerini hoş karşılamamaktadırlar. Örgütlerde karar verme aşaması, yönetim yetersizliği, adil olmayan paylaşımlar, verim düşüklüğü gibi konular son zamanlarda tartışılmayan unsurlar arasında yer almaktadır (Kim ve Ko, 2021: 2157). Dolayısıyla işgörenler de bu unsurlar hakkında konuşmaktan kaçınmakta ve olumsuz yanıt almaktan çekinmektedirler. Yatay ve dikey iletişim kanallarının doğru olmadığı, yöneticilerin örgüt içerisinde demokratik bir ortam yaratmadığı, güvensizliğin ön planda olduğu, otoriter bir yapıda örgüt de üyeleri daima sessiz kalmaktadırlar.

Araştırma sonuçları doğrultusunda yöneticilere verilebilecek öneriler aşağıdaki şekilde sıralanabilir;

-Yöneticiler, işgörenlerin çalışmalarına karşılık gereken değeri ve desteği sağlamalıdır.

-Örgüt içi sıkılığı en aza indirmek için hizmet içi eğitimler verilmelidir.

-Örgüt ile ilgili alınan önemli kararlarda işgörenlerin görüşlerini serbestçe ifade edebilmeleri için olumlu bir örgüt iklimi sağlanmalıdır.

-Sessizlik ortamının her örgütte karşılaşılabileceğinin farkında olunarak, bu durumu en aza indirecek yöntemlerle devam edilmelidir (dilek ve şikâyet kutusu, anket çalışması vd.).

-Yöneticiler, işgörenlerin olumlu ve olumsuz davranışlarının sebeplerinin farkında olan liderlik vasıflarını taşımalı, örgüt içi stresi en aza indirecek stratejileri yaratmalıdır.

-İşgörenler ve yöneticiler arasında iletişim güçlendirilmeli, iletişim kanallarında hiyerarşi uygulanmamalıdır.

-İşgörenlerin fikirlerini ve duygularını ifade ederken kendilerini güvende hissedebilecekleri bir örgüt iklimi ve kültürü oluşturulmalıdır.

Bu araştırma Bandırma ilçesinde bulunan bir kamu kurumunun 174 işgöreni ile sınırlıdır. İleride yapılacak araştırmalarda çalışma alanı genişletilip, farklı sektörlerde çalışan işgörenlerden veriler toplanarak kültürel sıkılık ve örgütsel sessizlik ilişkisi ele alınıp, literatüre katkılar sağlanabilir.

7. Kaynakça

Abdullah, M. N. & Amin, S. E. M. (2022). The role of procedural leadership in reducing organizational silence An analytical study of the opinions of a sample of administrative staff in the Colleges of Salahaddin University/Erbil. *Tikrit Journal of Administration and Economics Sciences*, 18(57), 314-336.

Aktaş, M., Gelfand, M. J. & Hanges, P. J. (2016). Cultural Tightness–Looseness and Perceptions of Effective Leadership. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47(2), 294-309.

Alqarni, S. (2020). How school climate predicts teachers' organizational silence. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 12(1), 12-27.

Bowen, F. & Blackmon, K. (2003). Spirals of silence: The dynamic effects of diversity on organizational voice. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1393-1417.

Carpender, S. (2000). Effects of cultural tightness and collectivism on self-concept and causal attributions. *Cross-Cultural Research*, 34, 38-56.

Çavuşoğlu, S. & Köse, S. (2016). Örgüt kültürünün örgütsel sessizlik davranışına etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 115-146.

Çavuşoğlu, S. & Köse, S. (2019). Örgütsel sessizlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *BAİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 19(2), 365-387.

Dedahanov, A.T., & Rhee, J. (2015). Examining the relationships among trust, silence and organizational commitment. *Management Decision*, 53(8), 1843–1857.

Demirtaş, Z. (2018). The relationships between organizational values, job satisfaction, organizational silence and affective commitment. *European Journal of Education Studies*, 4(11), 108–125.

Dyne, L.V., Ang, S., & Botero, I.C. (2003). Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1359–1392.

Fard, P. G. & Karimi, F. (2015). The Relationship between Organizational Trust and Organizational Silence with Job Satisfaction and Organizational Commitment of the Employees of University. *International Education Studies*, 8(11), 219-227.

Fathalian, M., Hami, M. & Shojaei, V. (2022). Designing the role of ethical leadership role on organizational silence by mediation of bullying and indifferent organizations of sports organizations. *Scientific Journal Of Organizational Behavior Management in Sport Studies*, 9(1), 11-21.

Gelfand, M. J., Nishii, L. H., & Raver, J. L. (2006). On the nature and importance of cultural tightness and looseness. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1225–1244.

Gelfand, M. J., Nishii, L. H. and Raver, J. L. (2007). On the nature and importance of cultural tightness-looseness. CAHRS Working Paper Series, 1-59. Ithaca, NY: Cornell University, School of Industrial and Labor Relations, Center for Advanced Human Resource Studies. Erişim Tarihi: 5 Kasım 2017, http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cahrswp/462

Gelfand M. J., Raver, J. L., Nishii, L., Leslie, L.M., Lun, J., Lim, B.J., Duan, L., D'Amato, A., Almaliach, A., Ang, S., Aycan, Z., Arnadottir, F., Biasoli, Z.M.M., Boehnke, K., Boski, P., Cabecinhas, R., Chan, D., Chhokar, J., Ferrer, M., Fischlmayr, I. C., Fischer, R., Fülöp, M., Georgas, J., Kashima, E. S., Kashima, Y., Kim, K., Lempereur, A., Marquez, P., Othman, R., Overlaet, B., Panagiotopoulou, P., Peltzer, K., Perez-Florizno, L. R., Petrovna, L., Realo, A., Schei, V., Schmitt, M., Smith, P. B., Soomro, N., Szabo, E., Taveesin, N., Toyama, M., Vliert, E.V., Vohra, N., Ward, C., Yamaguchi, S., Yan, X. (2010). The difference between "tight" and "loose" societies revisited: ecological, socio-political, and societal correlates of tightness looseness in modern nations. Working Paper. Erişim Tarihi: 5 Kasım 2017, http://www.gelfand.umd.edu/science.pdf

Gelfand M. J., Raver, J. L., Nishii, L., Leslie, L.M., Lun, J., Lim, B.J., Duan, L., Almaliach, A., Ang, S., Arnadottir, J., Aycan, Z., Boehnke, K., Boski, P., Cabecinhas, R., Chan, D., Chhokar, J., D"Amato, A., Ferrer, M., Fischlmayr, I. C., Fischer, R., Fülöp, M., Georgas, J., Kashima, E. S., Kashima, Y., Kim, K., Lempereur, A., Marquez, P., Othman, R., Overlaet, B., Panagiotopoulou, P., Peltzer, K., Perez-Florizno, L. R., Ponomarenko, L., Realo, A., Schei, V., Schmitt, M., Smith, P. B., Soomro, N., Szabo, E., Taveesin, N., Toyama, M., Vliert, E.V., Vohra, N., Ward, C., & Yamaguchi, S. (2011). Differences between tight and loose cultures: A 33-nation study. Science. 332: 1100.

Gelfand MJ, Jackson JC, Pan X, Nau D, Pieper D, Denison E, Dagher M, Van Lange PAM, Chiu CY, Wang M. (2021). The relationship between cultural tightness-looseness and COVID-19 cases and deaths: a global analysis. *Lancet Planet Health*. 5(3), 135-144.

Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Felsefe-Yöntem-Analiz*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Harrington, JR. & Gelfand, MJ. (2014). Tightness-looseness across the 50 United States. *Proc Natl Acad Sci USA*, 111, 7990–7995.

Helmiati H., Abdillah M. R., Anita R., & Nofianti L. (2018). Organizational trust and organizational silence: The factors predicting organizational commitment. *International Journal of Engineering and Technology*,7(35), 126-131.

Holzer, S. (2000). Schedule in Japan. *AnimaniA*, 3, 72-75.

Kara, A. & Aydoğan, E. (2019). Kültürel Sıkılık-Esnekliğin Sosyal Kaytarmaya Etkisinde Örgütsel Adalet ve İletişim Doyumunun Aracılık Etkisi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 22(1), 335-351.

Kara, A. & Kahraman, Ç. A. (2021). İletişim iklimi ile yenilikçi davranış ilişkisinde kültürel sıkılığın aracılık rolü. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 19-39.

Karacaoğlu, K. & Cengiz, K. (2015). İşgören sessizliğinin örgütsel sinizme etkisi: Kamu çalışanları üzerine bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 15(3), 401-408.

Kilmann, R. H., Saxton, M. J. & Serpa, R. (1986). Issues in understanding and changing culture. *California Management Review*, 28(2), 87-94.

Kim, J & Ko, S. (2021). The effect of university organizational culture on organizational silence and faculty–student interaction. *Management Science Letters*, 11(7), 2151-2162.

Knoll, M. & Dick, R. (2012), Do I Hear the Whistle? A First Attempt to Measure Four Forms of Employee Silence and Their Correlates, J Bus Ethics, DOI 10.1007/s10551-012-1308-4, Published Online.

Kulualp, H. & Sarı, Ö. (2019). Tüketici davranışına göre müşteri sadakat programı algısının ilişkisel pazarlama kapsamında incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 48-69.

Morrison, E. W & Milliken, F. J. (2000). Organizational silence: a barrier to change and development in a pluralistic world. *Academy of Management Review*, 25, 706–725.

Özeren, E. (2011). *Örgüt kültüründe yeni bir boyut olan sıkılık-esneklik ile örgütsel yenilikçilik ilişkisi: Türk ve İtalyan mermer sektöründe karşılaştırmalı bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir).

Parcham, E., & Ghasemizad, A. (2017). The impact of organizational culture on employees organizational silence In Shiraz University of Medical Sciences. *Journal of Health Management and Informatics*, 4(1), 25-30.

Pinder, C.C. & Harlos, K. P. (2001). Employee silence: Quiescence and acquiescence as responses to perceived injustice. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 20, 331-369.

Shojaie, S., Zarei M. & Barani, G. (2011). Analyzing the Infrastructures of Organizational Silence and Ways to Get Rid of it. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1731 – 1735.

Triandis, H. C. (1989). The Self and Social Behavior in Differing Cultural Contexts. *Psychological Review*, 96, 506-520.

Turhan, Ö. (2022). Toksik Liderliğin Örgütsel Sessizliğe Etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14 (2), 1213-1224.

Üstün, F. & Katlav, E. Ö. (2019). Örgütlerde sıkılık-esneklik kültür boyutunun örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinde örgütsel güvenin aracılık rolü. *Verimlilik Dergisi*, 1, 113-138.

Wasti A. & Fiş¸ A. M. (2010). Örgüt kültüründe sıkılık-esneklik boyutu ve kurumsal girişimciliğe etkisi. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 10, 11–32.

Woo, J. H., & Lee, M. J. (2018). The effect of hospital organizational culture, organizational silence and job embeddedness on turnover intention of general hospital nurses. *Journal of Digital Convergence*, 16(3), 385-394.

Yao, J., Xiang, X. & Shen, L. (2022). The impact of teachers' organizational silence on job performance: a serial mediation effect of psychological empowerment and organizational affective commitment, *Asia Pacific Journal of Education*, 1, 1-19.

Yi, K., & You, M. (2022). Nurses' Organizational Silence in Hospitals: A Grounded Theoretical Approach. *Korean Journal of Occupational Health Nursing*, 31(2), 66–76.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 07



Assimilation, Loss of Identity, & Stereotyping in Sherman Alexie's Poetry

(Sultan Komut Bakınç, Olgahan Bakşi Yalçın)

Assimilation, Loss of Identity, & Stereotyping in Sherman Alexie's Poetry

Sultan Komut Bakınç[1], Olgahan Bakşi Yalçın[2]
[1]Haliç Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (İstanbul, Türkiye)
E-mail: sultankomut@halic.edu.tr (Corresponding Author)
[2]İstanbul Yeni Yüzyıl University, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı (İstanbul, Türkiye),
E-mail: olgahanbaksi.yalcin@yeniyuzyil.edu.tr

Abstract

Being more about status, identity, and participation, citizenship is a complicated concept prone to numerous classifications and interpretations. The status of Native Americans as US citizens is questionable even though they are rightfully a part of the nation. As a Native American poet, writer, and comedian, Sherman Joseph Alexie Jr.'s works voice reservation realities, forced assimilation leading to loss of identity and culture along with the stereotypes regarding Native Americans. His use of cynicism, irony, and humor in the representation of Native Americans is innovative and thought-provoking as he seems to be entertaining his audience/reader, he, at the same time, provokes and invites them to question the misconceptions and prejudices against his people. In this paper, we aim to explore how in his poems "Defending Walt Whitman" and "How To Write Great American Indian Novel", Sherman Alexie portrays these grave issues such as assimilation, stereotyping, and loss of identity via his unique style which is beguiling and provocative both at the same time.

Keywords: assimilation, citizenship, loss of identity, stereotype, Sherman Alexie

Öz

Daha çok statü, kimlik ve katılımla ilgili olan vatandaşlık, farklı şekillerde sınıflandırılabilen yoruma açık, karmaşık bir kavramdır. Ulusun resmi olarak bir parçası olmalarına ragmen Yerli Amerikalıların Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı olarak statüsü sorgulanabilir durumdadır. Yerli Amerikalı bir şair, yazar ve komedyen olan Sherman Joseph Alexie'nin çoğu eseri rezervasyon yaşamı, kimlik ve kültür kaybına yol açan zorunlu asimilasyon ve Yerli Amerikalılara ilişkin sterotipleri konu alır. Alexie'nin Yerli Amerikalıların temsilinde sinizm, ironi ve mizahı kullanması izleyiciyi/okuyucuyu eğlendirir gibi görünürken, onları provoke etmesi ve

halkına yönelik yanlış anlaşılma ve önyargıları sorgulamaya davet etmesi açısından yenilikçi ve düşündürücüdür. Bu makalede, Sherman Alexie'nin "Defending Walt Whitman" ve "How To Write Great American Indian Novel" adlı şiirlerinde asimilasyon, sterotipleştirme ve kimlik kaybı gibi ciddi meseleleri aynı zamanda hem eğlendirici hem de kışkırtıcı olan kendine özgü üslubuyla nasıl ele aldığı tartışılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Asimilasyon, vatandaşlık, kimlik kaybı, sterotipleştirme, Sherman Alexie

If the state is what "binds", it is also clearly what can and does unbind. And if the state binds in the name of the nation, conjuring a certain version of the nation, forcibly, if not powerfully, then it also unbinds, releases, expels, banishes.

(Butler & Spivak, 2007)

1. Introduction

Citizenship can be analyzed from different perspectives; thus, it is complex and open to multiple definitions and understanding. The definition and perception of the term "citizenship" might vary, and so do personal experiences. Enslin et. al., inform us that the definition of citizenship in a democracy includes the following elements: (a) membership status within a political unit; (b) identity; (c) a set of values, typically understood as a commitment to a specific political body; (d) practicing some level of attendance in political activities; and (e) knowledge of laws, documents, structures, and governance processes (quoted in Abowitz and Harnish, 2006, p. 653). One can claim that citizenship is more about status, identity, and participation, which create boundaries and determine who is included and who is not. As Patricia J. Woods puts it, "The state is the only game in town. It is the central institution through which policies can be implemented, laws can be written and changed, and social visions can be enacted" (2004, p. 230). Even though Woods writes about Israel, one can find many similarities between modern states regarding how they regulate their rules and how men of states control their citizens. Because of boundaries and borders, people are considered in or out. A border is simply a line, a marker on the maps, yet a boundary is more than a sign; it is a social, psychological, and political line. Joel S. Migdal states that "boundaries include symbolic and social dimensions associated with the border divisions that appear on maps or, for that matter, other dividing lines that cannot be found on any map at all"

(2004, p. 5). In other words, it is the people who establish these barriers and they can change if we are willing to do so.

The relationship between state and citizenship, as argued by Migdal, is "a contract-like relationship; the citizens with their rights ensuring their security and the state that provides such security and demands-resources so that it can keep offering it" (2004, p.18). Thus, if the state does not take care of the basic needs of its citizens and protect the rights of individuals, the citizens do not fulfill their responsibilities. It is a relationship based on mutual benefits. While it is the case with the state, when it comes to national identity and citizenship, the lines blur, and problems emerge. As members of a group, people with the same national identities tend to live together in the same geographical area. As a result, one individual need becomes a collective need. Whether one belongs to a minority group or not, as citizens, individuals are entitled to make social or economic claims because they pay taxes to the state which contributes to the welfare of the country. Thus, this kind of contract-like relationship has mutual benefits.

Native Americans, the rightful owners of the continent, found themselves as a minority soon after the European explorers set foot on their lands. June Camille Bush Raines contends, "From the arrival of the earliest Indian-European, the government justified expansion into Indian Territory by defining the Native American as a degraded race" (1992, p. 641). The justification for the invasion and the occupation of their homeland was ensured by labeling Native Americans as the inferior race to be civilized by the Europeans, a "nonperson, undeserving of rights or protection" (Raines, 1992, p. 640). Likewise, William Savage states that "The images of Native Americans portrayed by the government for the purpose of keeping Native Americans inferior included the savage and the heathen; all portrayals were negative with regard to the Native American as a human being" (quoted in Raines, 1992, p. 640).

Considering this background, it is complicated to position Native Americans in the US regarding nationalism, patriotism, national identity, etc. However, if we follow the previously mentioned definitions of citizenship, Native Americans can be identified as citizens yet in terms of their rights they seem to be non-citizens of the US. It is common knowledge that Native Americans were essentially treated as "footnotes in the project of colonization and settlement" when the American Constitution was ratified on September 17, 1787 (Brandt, 2017, p. 35). They were hardly mentioned in legislation or federal documents. American Indians were denied fundamental civil rights like the ability to vote and the opportunity to become citizens of the United States despite having lived in the territory of North America for more than 10,000 years (Brandt, 2017, pp. 35-36). Much as they were given

full citizenship in 1924, they do not hold the opportunities and privileges of the white community. Being the original owners of the once new world, they are ignored regarding social and economic claims, breaking the "contract-like relationship" that Migdal mentioned earlier (2004, p.18).

Being one of the most eminent representatives of Native American literature, Sherman Joseph Alexie is a Spokane/Coeur d'Alene Indian who grew up on the Spokane Indian Reservation. In his works, one can see the bold and detailed representations of Native Americans and their life on reservations. In an interview when Alexie is asked whether he believes that he could change the world with his writing, he replies: "You can do more than a doctor or a lawyer can. If I were a doctor nobody would be inviting me to talk to reservations. I'd be a different person. Writers can influence more people" (Fraser and Alexie, 2000/2001, p. 62). The belief that he can influence people with writing is not without merit as it has the power to urge people to question the realities that are invisible to the general public. Although almost everybody knows what a reservation is, most people prefer to remain ignorant of a reservation fact in the US. Through writing, Alexie and other Native American writers not only portray what is invisible to these blind eyes but also raise consciousness about what the problems of reservations are, which is a form of resistance. In his article, "The American Revolution and Its other: Indigenous Resistance Writing from William Apess to Sherman Alexie", Stefan. L Brandt comments on the works of Willian Apess and Sherman Alexie as follows:

> They eloquently articulate resistance to the pervasive effects of colonialism. This resistance is shaped in the form of a stylistic feature of great rhetorical power - irony, and frequently outright cynicism. Through this literary device, Apess's and Alexie's works reveal a harsh disappointment in and skepticism of the promises of the American Revolution. (2017, p. 41).

One of the most intriguing aspects of Alexie's work is his use of cynicism and humor: thereby the characters he portrays in his fiction, as well as his poetry, are caricature-like. In an interview, Alexie foregrounds the necessity of humor in his life as a way of protecting his mental health since it is a sane reaction to the tragedies and suffering of Native Americans: "Humor is the most powerful force in the world. It's a positive force. Being able to laugh at sad things is a sign of health" (1996, pp. 188-189). His tongue-in-cheek humor in his narratives is at the same time a way of protest. One of Alexie's most provocative comments on his protest against the gradual eradication of Native American tribes can be found in another interview in which he draws a parallel between the Indian and the Jewish Holocaust (Nygren, 2005, p. 150). It is clear that like many other texts by American Indian authors, Alexie articulates his resistance to the ill effects of colonialism "in the form of a

stylistic feature of great rhetorical power - irony, and frequently outright cynicism" as Brandt puts it (2017, p. 41).

Alexie's innovative style transmits to readers his characters' "anguish and suffering", as well as the eternal force of comedy and imagination. While reinventing the existing forms, he creates a new tradition unique to himself, in which one can see the past, present, and future at the same time; a combination of "tragedy with a dose of laughter and a refusal to submit to traumatizing forces" (2010, Berglund, p. xvii). Most of Alexie's poetry is about his intertwined experiences and identities, placing him in civilizations with varying demands. In Dictionary of Library Biography, Sarah A. Quirk identifies three questions that Alexie asks across all of his works: "What does it mean to live as an Indian in this time? What does it mean to be an Indian man? Finally, what does it mean to live on an Indian reservation?" (2003, pp.3-10) In the introduction to The Best American Poetry 2015, Alexie's comment on himself as an Indian poet gives away the answer to all these questions:

> I suppose, as an Indian living in the US, I'm used to crossing real and imaginary boundaries, and have, in fact, enjoyed a richer and crazier and more magical life precisely because I have fearlessly and fearfully crossed all sorts of those barriers. I guess I approach my poetry the same way I have approached every other thing in my life. I just don't like being told what to do. I write whatever feels and sounds right to me. At the beginning of my career, I wrote free verse with some formal influences, but I have lately been writing more formal verse with free verse influences. I don't feel the need to spend all my time living on either the free verse or the formal reservation. I want it all; hunger is my crime. (Alexie, 2015)

In what follows, we aim to demonstrate how Sherman Alexie depicts serious topics like assimilation, stereotyping, and identity loss in his poems "Defending Walt Whitman" and "How To Write Great American Indian Novel" using his distinctive style, which is both beguiling and provoking.

2. Defending Walt Whitman

Alexie's poems combine a dynamic, unique blend of Indian reality with classic Western poetry patterns on a formal, technical level. He purposefully situates his work inside Western poetic traditions by classifying a poem as a sonnet or villanelle, and/or by citing Anglo-American literary giants such as Walt Whitman, Emily Dickinson, or Shakespeare (Berglund and Roush, 2010, p. 135). Sarah Wyman also contends that "Implicitly, he alludes to additional literary icons as he philosophizes on topics from representations of the human experience to strategies for survival" (2014, p. 238). In his poem "Defending Walt Whitman," Alexie presents readers with a detailed

representation of Native American youth using reservation as a setting. Considering the title, one might expect to find a law court in which some people are defending the foremost American poet, Walt Whitman; but Whitman is portrayed as a player on the field playing basketball with young Native Americans on their reservation. Whitman's central position is significant and open to multiple interpretations because of both his forerunner position in American Poetry and his openness to include/embrace everyone in society. In his poetry, Whitman included Native Americans, African Americans, women, homosexuals, and many more, who were represented in American poetry prior to him. In this regard, his legacy means something to the following generations, including Alexie himself as a poet.

In Alexie's works, one can see the bold and detailed representations of Native Americans and their life on reservations. As the name 'reservation' suggests, these areas are reserved for Native Americans, almost entirely independent of the federal government. With The Indian Removal Act that was approved by Congress on March 28, 1830, thousands of Native Americans were forced to leave their homelands only to move to the areas that is allocated for them. Although Native Americans fought back against being removed from their native grounds, culminating in a protracted series of skirmishes with nearby European settlers, the decision was made for them. David Mauk and John Oakland state that "By 1840, nearly 100,000 Native Americans had been forcibly removed to Indian Territory" (2009, p. 93). However, since 1924 when Congress granted citizenship to all Native Americans, they have been still entitled to vote and claim any demands from the government and enlist in the army and die for the country when necessary.

Using reservation as the setting and positioning an American poet in the center of it, Alexie reminds the readers of bloody American history in which Native Americans and Americans were always interacting, mostly on opposing sides of the equilibrium. Hence, it is not surprising that the poem starts with basketball, an American sport that started interestingly in the very same year Walt Whitman died: "Basketball is like this for young Indian boys, all arms and legs/and serious stomach muscles. Every body is brown!" (Alexie, 2015) As seen in the first line, Alexie portrays basketball and Indian boys in the same context, hinting at assimilation and togetherness. It might represent both because even though it is originally an American sport, especially among Native Americans and African Americans, it is the most preferred one, which can be interpreted as an indication of their assimilation into white American society. However, Alexie chooses to separate the word "every body" (Alexie, 2015). This might suggest that there is harmony and togetherness because, on a basketball field on a reservation, the game is

played on the ground, which causes everybody to be covered in the dirt including Whitman with his long white beard. This brown dirt puts everybody on an equal ground creating even harmony among the players. The following stanza emphasizes the assimilation the Native Americans have faced for centuries and their naïve eagerness to integrate into the dominant society:

> Some of the Indian boys still wear their military hair cuts
> while a few have let their hair grow back.
> It will never be the same as it was before!
> One Indian boy has never cut his hair, not once, and he braids it
> into wild patterns that do not measure anything.
> He is just a boy with too much time on his hands.
> Look at him. He wants to play this game in bare feet. (Alexie, 2015)

Compared to the rest of the poem, this stanza carries the deepest meanings and significations. Even though we can read these lines with their literal meanings, it is possible to see the criticism Alexie directs to his people and how he points out to assimilation process of Native Americans through the images of bare feet and long hair. Traditionally, Native Americans grow their hair and are known to be tied to the land, having harmony with nature. This stanza supports the readers with the knowledge that Native Americans enlist in the army and defend the US, which is usual for white Americans. Nevertheless, considering their ethnicity, heritage, and present conditions as reservation members, the situation bears some contradictions and thus problems. In Alexie's words, enlisting in the army, having “military hair cuts” (Alexie, 2015), and fighting in “foreign wars” (Alexie, 2015) indicate the assimilation process imposed on Native Americans.

It is a well-documented fact that throughout history, the US government tried various strategies to assimilate Native Americans, such as “the deliberate eroding of tribes' legal authority”, giving “private companies rights to use Native Americans' land without their consent”, “granting US citizenship” and founding boarding schools located away from reservations (Mauk and Oakland, 2009, pp. 94-95). Anglo-American civilization was intended to be reflected in and transmitted to Indian children through every aspect of boarding school life. Hence, the aim of boarding schools was “not only to educate but to assimilate” (Gram, 2016, p.256). By doing so, Native-American children are forced to “break all ties with tribal culture” as “the pupils were forbidden to wear native clothing, practice native customs or religions, or speak native languages” (Mauk and Oakland, 2009, p. 95).

Even today, depriving these people of their primary necessities, leaving and even forcing them to live under miserable conditions, keeping them

uneducated and needy, the US keeps this assimilation process sustainable. In the stanza, Alexi writes that after returning from the army, some of them "have let their hair grow back" (Alexie, 2015) in vain because, as the speaker points out, "It will never be the same as it was before!" (Alexie, 2015) This direct and clear-cut statement tells us that once one goes into the process of assimilation, reversing or undoing it is almost impossible. Finally, in the image of an Indian boy who "wants to play this game bare feet" (Alexie, 2015), one can see both deprivations, not owning the primary necessities for the game, and the boy's tendency to assimilate; he wants to play the game:

> Basketball is like this for Walt Whitman. He watches these Indian boys
> as if they were the last bodies on earth. Every body is brown!
> Walt Whitman shakes because he believes in God. (Alexie, 2015)

Many critics identify numerous homosexual allusions in Whitman's work via close- reading and investigation. For instance, Arnie Kantrowitz claims that though in written records Walt Whitman denied his homosexuality, he was gay. Kantrowitz further asserts that Whitman was in love with the soldiers during his time as a voluntary nurse: "In his journals he described their godlike statuesque bodies as they lay suffering in the wards. He sent underwear and a book to Tom Sawyer and suggested that they might live together with Lewy Brown, an amputee, after the war, commenting that he and Lewy gave each other a long kiss, half a minute long" (1988, p. 8). It is not the aim of this study to prove his homosexuality or reject it; yet, not only in his journals but also in his lifelong project The Leaves of Grass, Whitman's erotic descriptions and portrayals of the male body as desirable should at least be mentioned here. Calamus poems, in particular, include erotic portrayals of the male body. Similar to Kantrowitz, in her book entitled The Erotic Whitman Vivian R. Pollak makes references to such portrayals. She contends that Whitman "was fascinated by the 'procreative' potential of the female womb, by the promiscuous power of the hot and sweaty male lover…" (2000, p. 85). Considering all these, Alexie's inclusion of the human body, especially the male body, into his poetry has been primarily interpreted as a reference to Whitman's sexuality. In the poem, Alexie calls attention to Whitman's sexual attraction towards young Native Americans, particularly with these lines: "Walt Whitman dreams of the Indian boy who will defend him, / trapping him in the corner, all flailing arms and legs/ and legendary stomach muscles. Walt Whitman shakes/" (Alexie, 2015), which are primarily associated with Whitman's sexual orientation.

Pollak believes that Walt Whitman's homosexuality and use of eroticism in his poetry is his "erotic double bind: he wanted to be understood but he was afraid of being understood" (2000, p. 96). In this regard, Alexie's reference to God while portraying Whitman's excitement about the male

body plays a crucial role. The last line above, when not separated from the subsequent line, is as follows: "Walt Whitman shakes /because he believes in God" (Alexie, 2015). The complete sentence explains why Whitman shakes: he believes in God. Before we add the subsequent line, this shaking could have been interpreted as the result of the excitement, pleasure, and even lust that Whitman feels watching Indian boys. However, Alexie relates the shaking with God. In a way, he tells us that Whitman is shaking out of fear, a fear which does not result from sinning; Whitman does not perform only thinks, feels, and desires. What Alexie does here might be explained as criticism towards both mainstream religions that prohibit homosexuality and the society that restricted, still restricts in many respects, homosexual desire:

> Walt Whitman closes his eyes. He is a small man, and his beard
> is ludicrous on the reservation, absolutely insane.
> His beard makes the Indian boys righteously laugh. His beard
> frightens the smallest Indian boys. His beard tickles the skin
> of the Indian boys who dribble past him. His beard, his beard! (Alexie, 2015)

Considering the length and color of Whitman's beard, remembering his famous photo, we can argue that Alexie uses the beard image repetitively to demonstrate the differences between Indians and White Men. It is clear that Whitman, as an old, prominent, white American standing in line with Indians, does not fit in this scene. He is a stranger whose "beard is ludicrous on the reservation" (Alexie, 2015). Having this figure among them, playing the same game in the same field, is both funny and scary for the others, showing us the alienation of the Indians from the rest of American society.

> God, there is beauty in every body. Walt Whitman stands
> at center court while the Indian boys run from basket to basket.
> Walt Whitman cannot tell the difference between
> offense and defense. He does not care if he touches the ball. (Alexie, 2015)

Referring back to the poem's title, the meaning of the verb 'defend' in the title is worth mentioning. Considering the game of basketball, players must defend their opponents to prevent them from scoring a basket, in which context Whitman is both an ally and an enemy; an ally because this is a game and games are played by people who are friends, members of the same organizations, or people one could find at least with a common ground. At the same time, considering the nature of the play, the person one defends is a member of the rival team, which makes the players of each team opponents, and an aggressive play could create enmity between them.

> Half of the Indian boys wear t-shirts damp with sweat
> and the other half are bareback, skin slick and shiny.
> There is no place like this. Walt Whitman smiles.
> Walt Whitman shakes. This game belongs to him. (Alexie, 2015)

When basketball is interpreted as an analogy for life and the pitch as an analogy for the world, as a white American, Whitman is an enemy for natives given their historical ties and conflict. Yet, he is also an ally for them seeing as Whitman is the first and the most significant of all the others who choose to include non-whites in their poetry. Whitman's legacy as the first unique American poet plays a crucial role because his poetry started a new era that paved the way for the poets following them, including Alexie.

3. How to Write the Great American Indian Novel

No matter what his area of interest is, Alexie is aware that he will always be referred to as an "Indian writer". In poems like "How to Write the Great American Indian Novel" and his essay/memoir "The Unauthorized Autobiography of Me," as well as through characters like Jack Wilson in the novel Indian Killer, Alexie parodies the expectations of Native writers rather than worrying about external constraints, such as the criticism that he is obsessed with popular culture (Berglund, 2010, p. xxvii). In "How to Write the Great American Indian Novel," as is clear from the title, Alexie foregrounds the physical, mental, and emotional attributes that characters in a great American Indian novel must possess. Like many other poems, the first couplet begins with a witty and sarcastic description of how Native Americans are represented and even stereotyped in the eyes of the white American society: "All of the Indians must have tragic features: tragic noses, eyes, and arms. / Their hands and fingers must be tragic when they reach for tragic food" (Alexie, 1996). In these lines, the repetition of the word 'tragic' emphasizes the fact that all Indians in the Great American Indian Novel must be pitied, and the use of body parts seems to strengthen the stereotypical representation of Native Americans. However, their tragedy might stem from the historical fact that they were subject to discriminatory government policies such as the aforementioned forced assimilation and one-sided treaties (Wolfe, 2006).

As Alexie puts it in an interview with Ase Nygren, "People thought I was writing about stereotypes, but more than anything I was writing about my own life. As an Indian, you don't have the luxury of being called an autobiographical writer often. You end up writing for the whole race" (2005, p. 152). The majority of Alexie's works aim to change readers' perceptions about Native Americans, especially those that are founded on stereotypes and false information (Berglund, 2010, p. xxvii). In this vein, in the following couplet, Alexie continues with the same satiric description stating that the hero of the Great American Indian Novel must be half white and half Indian, and he must be able to ride a horse: "The hero must be a half-breed, half white and half Indian, preferably from a horse culture" (Alexie, 1996). These

lines seem to criticize the necessity of being half-breed, in one way or another, belonging to the white culture to be a hero for the American Indian community, which is a form of assimilation. This tragic character who deserves the reader's pity must be all by himself in his sorrow and suffering: "He should often weep alone. That is mandatory" (Alexie, 1996). In other words, he must be aware of the tragedy that befell him and cries over what he lost, such as his land, home, and identity. In other words, he must mourn for the collective memories of a genocidal past as well as his forced loneliness and entrapment on the reservation.

In line with Alexie's tongue-in-cheek narratives of Indian life, the following couplet demonstrates that if the hero happens to be a woman, she must be beautiful for sure, but "she must be slender and in love with a white man" (Alexie, 1996), and when/if the female Indian hero is in love with an Indian man, he must be a half-breed only, and he must be "from a horse culture" (Alexie, 1996), which once more indicates the dissolution of native societies as one of the aims of settler colonialism (Wolfe, 2006, p. 388). As is clear from these lines, it is unthinkable and unacceptable for an Indian woman to be in love with a full Indian man: he must be at least partially white so that "we can see the blue veins running through his skin like rivers" (Alexie, 1996). Here when the speaker likens the blue veins in a human to the blue rivers, he reinforces the significance of having white skin to be considered a true hero, a hero in the Great American Indian Novel. One cannot help noticing the loss of cultural identity that Native Americans experience under the hegemony of the dominant white American society. It is also worth mentioning that belonging to a horse culture is a repetitive phrase throughout the poem highlighting the ability of mobility, particularly in times of hunts and raids (Waldman, 2006, p. 187). On the other hand, being a part of horse culture implies a nomadic existence, and traveling from one place to another, thus, not being able to settle long enough to be civilized. In line with this notion, it is possible to detect the speaker's cynicism towards the white men's desire to civilize Native American tribes.

In the next couplet, the speaker comments on the beauty of the Indian woman: "When the Indian woman steps out of her dress, the white man gasps/at the endless beauty of her brown skin. She should be compared to nature:/ brown hills, mountains, fertile valleys, dewy grass, wind, and clear water" (Alexie, 1996). This description foregrounds the lives of Indian people in harmony with nature, which is also reflected in their "brown" skin color. When the white man sees the beautiful and slender Indian woman naked, he would gasp with feelings of shock and awe since this would be the first time, he sees an Indian woman naked. In other words, Alexie explicates how Native American women are treated as sexual objects by white men in

American society. At the same time, the speaker obviously puts the Native American woman on a pedestal as sublime when he compares her to nature, especially when he cleverly likens the female body parts to the natural beauties and landscape, which implies the sacred attachment of the Native Americans to the land, Holy Mother Earth, the source of life. Therefore, while "brown hills" might be referring to a woman's breasts, the use of "fertile valleys" and "dewy grass" have direct connotations of female genital organs. When she is likened to the "clear water", one can infer that she is as pure and holy as water, reflecting her close relationship with the divine natural surroundings (Alexie, 1996).

In the following couplet, however, "If she is compared to murky water", "then she must have a secret. /Indians always have secrets, which are carefully and slowly revealed" (Alexie, 1996). The words 'murky water' have connotations of mystery, impurity, and unreliability, and if this is the case for the Native American woman, she is not to be trusted despite her beauty, elegance, and sublime femininity. Considering the nature of "secrets, which are carefully and slowly revealed" (Alexie, 1996), one can again infer how all Native Americans meticulously plan every detail in advance and are not trustworthy at all in this sense. These lines once again reinforce the stereotypes of Native American culture that the speaker invites the reader to question. The eighth couplets continue to highlight the dangerous, unreliable nature of the Native American men, comparing them to a destructive storm: "Yet Indian secrets can be disclosed suddenly, like a storm. / Indian men, of course, are storms" because they can easily "destroy the lives of / any white women who choose to love them" (Alexie, 1996). As the speaker informs us, when/if white women choose to love a Native American, there is no doubt that she will suffer in the end like many others: "All white women love/Indian men. That is always the case" (Alexie, 1996).

When Alexie continues by claiming that, "White women feign disgust/at the savage in blue jeans and T-shirt, but secretly lust after him" (Alexie, 1996), one should pay attention to the use of the word 'savages', which is once associated with the Native Americans. This is the first time in the poem that Native American men are treated like beasts and thus disparaged, which is the reason the white woman, who falls in love with him, feels once lustful but at the same time disgusted by his inhumanity. Therefore, as Alexie voices the misconceptions about the Native Americans once more, the white woman cannot show her lust for him explicitly; instead, it must be a secret, perhaps a dream: "White women dream about half-breed Indian men from horse cultures" since "Indian men are horses, smelling wild and gamey" (Alexie, 1996). These lines again may refer to another stereotype, which is the untamed/wild nature of Native American men who cannot be controlled or

subjugated. Given the history of conflict between the invaders and the original inhabitants of the continent, one can conclude that the speaker seems to be critical of white men's prejudiced perspectives of the Native Americans as violent and barbarous savages.

The same wildness and even violence of the Native American men are reinforced in the following couplet: "There must be one murder, one suicide, one attempted rape./Alcohol should be consumed. Cars must be driven at high speeds" (Alexie, 1996). Alexie points out a modern stereotype regarding the Native Americans by claiming that all of them drink too much and kill each other or themselves, indicating a life of danger and lawlessness. This depiction evokes the gulf between the law-abiding/civilized white community and the lawless/ dangerous/ savages of the land as previously mentioned. In this sense, one can argue that in his characterization, Alexie refers to the biased representations of Native Americans, in other words, the negative stereotypes of his people under the hegemony of the white American society. Accordingly, his characters are inclined to display self-destructive behavior such as violence and substance abuse due to feelings of hatred and chaos, loss and grief, and danger and fear, as a result of systematic oppression (Nygren, 2005, p.152). In other words, the outbursts of anger and violence repeatedly displayed by Native Americans can be considered a reaction and even protest against their forced assimilation and loss of identity.

The following couplet begins with a direct reference to Native American history and spiritual culture: "Indians must see visions," as one cannot think of a Great American Indian Novel without the ability to see visions (Alexie, 1996). The religious and spiritual lives of Native Americans throughout North America were greatly influenced by visions, both those encountered in dreams and those experienced when semi-awake (Waldman, 2006, p. 229). Visions are thought to have significance not only for individuals but also for the entire tribe. Thus, in the poem, if there are white people in love with Native Americans, they will gain the ability to achieve visions too because of their "close proximity" to them: "White people can have the same visions/ if a white person loves an Indian" (Alexie, 1996). This "close proximity" gets blurred when Alexie tells us, "White people must carry an Indian deep inside themselves," and "If the interior Indian is a male then he must be a warrior, especially if he is inside a white man" (Alexie, 1996). These lines suggest that the white people in the novel must be heroic warriors, not 'savages' like the Native Americans. This once again points to the superior attitudes of the white people over the Native Americans as well as how white supremacy permeates even the Native American literature, which indicates the cultural assimilation of Native Americans.

Patrice E.M. Hollrah points out that Alexie openly acknowledges the value of women and their power in their contribution to the Native American Culture and thus, for him "there is no hierarchy of the genders but rather an equal regard for the roles and work of each other" (2004, pp. 122-123). Similar to the notion mentioned above, the female Native American is depicted as follows: "…she must be a healer, especially if she is inside/a white woman" (Alexie, 1996). Again, like the inferior male hero, the Native American woman must display healing powers as one of the main Native American cultural traits, and thus, she must be capable of saving people. Yet again, it is noteworthy that it is preferable if she is inside a white woman, which accentuates a form of assimilation imposed on Native American women. It is also an act of stripping them of their cultural identities. As the speaker further claims, sometimes there can be complications with this idea because, as the speaker relates, "An Indian man can be hidden inside a white woman. An Indian woman/can be hidden inside a white man" (Alexie, 1996). In these rare instances, regardless of their gender or ethnicity, all people must acknowledge the fact that "everybody is a half-breed struggling to learn more about his or her horse culture" (Alexie, 1996). This line again reinforces how Native Americans are manipulated to perceive themselves as mixed race, trying to fit in white society but in fact, they are forced to integrate into white American society.

In the end, however, as the speaker further relates, "There must be redemption, of course, and sins must be forgiven" which is only possible with the future generation. As Alexie further claims, "For this, we need children. A white child and an Indian child, gender/ not important, should express deep affection in a childlike way" (Alexie, 1996). In other words, by demonstrating that factors like race and gender are irrelevant, the speaker implies that the children will save future generations. The word 'childlike' implies innocence and naivety as well as being free from prejudices and stereotypes. However, Alexie emphasizes how white Americans have appropriated Native American culture, saying that "white people must carry an Indian deep within themselves" before eventually "all of the white people will be Indians and all of the Indians will be ghosts" (Alexie, 1996). Throughout the poem, Native Americans are portrayed as being mystical, violent, alcoholic, and childlike; yet, the last couplet clearly shows that they gradually lose their Native American identity and culture turning into mere invisible ghosts and vanishing from the modern American scene totally. In other words, white people have not only invaded and exploited their lands but also stripped their identities of them; even the Great American Novel's heroes and heroines are replaced by white men, usurping the core elements of Native American literature and culture.

4. Conclusion

In an interview, Alexie touches upon issues such as the desire for a "pure" or authentic Native American identity and the critical demand for the genre "American Indian literature" (Nygren, 2005, p. 150). In line with this desire, Alexie's poetry stages, and criticizes several stereotypes, social expectations rather than realities, of Native Americans. By doing so, his poetry creates an opportunity to explore the ways Native Americans are imagined in contemporary American culture. However, in "How to Write the Great American Indian Novel" Alexie does not only poke fun at stereotypes but also suggests their complex effect on Native Americans: the loss of Native American identity and culture. Having lived on the Spokane Indian Reservation, Alexie calls the painful experience Native Americans have been undergoing "ongoing colonialism," which is central to the protest surrounding his works (Nygren, 2005, p. 150). As Lynn Cline also asserts, Alexie's writings voice the Native American struggle and survival for five centuries of colonialization despite the criticism directed by both Native Americans and white Americans (2000, p. 197).

Similarly, in "Defending Walt Whitman" Alexie focuses on the same issues of assimilation, loss of culture, and the realities of reservation life in the USA. By portraying an eminent American poet playing an American sport in Native American lands, Alexie implies the twofold messages that are given by the White Americans in many contexts; in Gram's words, "Anglo hegemony and indigenous incorporation" (Gram, 2016, p. 263). When basketball is regarded as an analogy for life and the pitch as an analog for the world, Whitman is an enemy of indigenous people given their historical background. However, eagerly participating in the game, Whitman proves himself to be an ally for them rather than simply an enemy just as he embraced people from diverse cultures, races, and gender in his poetry. In this regard, Whitman's portrayal in Alexie's poetry is significant in that his works ushered in a new period and set the stage for later poets like Alexie.

To conclude, in his poetry, Sherman Alexie invites people to question the representations of Native Americans and their position as citizens in white American society. As already mentioned above, citizenship is complicated and subject to many definitions and interpretations ─ given that it is more about status, identity, and participation, which set limits and define who is included and who is not. Alexie's tongue-in-cheek poetry sheds light on the past and present conditions of Native Americans who were given citizenship in 1924, yet still, they are still not accepted as a unique culture that coexists within the dominant society. Rather, they are exposed to forced assimilation policies implemented by the US government, as a result of which Native

Americans find themselves on the verge of losing their identities and becoming ghostly figures.

5. References

Abowitz, K. K. and Harnish, J. (Winter, 2006). Contemporary Discourses of Citizenship. *Review of Educational Research*, Vol. 76, No. 4, pp. 653-690.

Alexie, S. (1996). Columbia talks with Sherman Alexie. *Columbia: A Journal of Literature and Art*, 26, pp. 182–191. http://www.jstor.org/stable/41807297

Alexie, S. (2015) "Defending Walt Whitman." *The Best American Poetry 2015*. New York: Scribner

Alexie, S. (1996) "How To Write The Great American Indian Novel." *The Summer of Black Widows*. Brooklyn: Hanging Loose Press.

Berglund, J., & Roush, J. (Eds.). (2010). Sherman Alexie: A collection of critical essays. University of Utah Press. Created from halictr on 2022-06-06 14:33:31.

Brandt, S. L. (2017). The American Revolution and Its Other: Indigenous Resistance Writing from William Apess to Sherman Alexie. *AAA: Arbeiten Aus Anglistik Und Amerikanistik*, 42(1), pp. 35–56. http://www.jstor.org/stable/26379457

Butler, J. & Spivak, G. J., (2007) *Who Sings the Nation-State? Language, Politics, Belonging?* London: Seagull Books.

Cline, L. (2000). About Sherman Alexie. *Ploughshares*, 26(4), pp. 197–202. http://www.jstor.org/stable/40352910

Fraser J. and Alexie, S. (Winter, 2000/2001) An Interview with Sherman Alexie *The Iowa Review*, Vol. 30, No. 3 pp. 59-70.

Hollrah, P. E. M. (2004**)** *The Old Lady Trill, The Victory Yell: The Power Of Women In Native American Literature*. New York: Routledge.

Gram. J. R. (2016). Acting Out Assimilation: Playing Indian and Becoming American in the Federal Indian Boarding Schools. *American Indian Quarterly*, 40(3), pp. 251–273. https://doi.org/10.5250/amerindiquar.40.3.0251

Kantrowitz, A. (1998). How Gay Was Walt Whitman. *Harvard Gay and Lesbian Review*. Vol. 5, No. 2, pp. 7-9.

Mauk, D., and Oakland, J. (2009). *American Civilization: An Introduction*. London: Routledge.

Migdal, J. S. (2004). Introduction. *Boundaries and Belonging* (ed. Joel S. Migdal) Cambridge: Cambridge University Press, Cambridge. pp. 3-27.

Nygren, Å. (Winter, 2005). "A World of Story-Smoke: A Conversation with Sherman Alexie" *MELUS*, Vol. 30, No. 4, pp. 149-169.

Pollak, V. R. (2000). *The Erotic Whitman*. Berkeley: University of California Press. http://ark.cdlib.org/ark:/13030/kt067nc4vr/

Quirk, S. A. (2003). *Dictionary of Literary Biography, Volume 278*. 7th Edition, pp. 3-10.

Raines, J. C. B. (1992). One Is Missing: Native American Graves Protection and Repatriation Act: An Overview and Analysis. *American Indian Law Review*, 17(2), pp. 639–664. https://doi.org/10.2307/20062568

Waldman, C. (2006). *Encyclopedia of Native American tribes*. New York: Facts on File.

Wolfe, P. (December 1, 2006). Settler Colonialism and the Elimination of the Native. Journal of Genocide Research. 8(4): pp. 387-409.

Woods, P. J. (2004). Gender and the Reproduction and Maintenance of Group Boundaries. *Boundaries and Belonging*. (ed. Joel S. Migdal). Cambridge: Cambridge University Press, pp. 226-250.

Wyman, S. (2014). Telling Identities: Sherman Alexie's War Dances. *American Indian Quarterly*, 38(2), pp. 237–255. https://doi.org/10.5250/amerindiquar.38.2.0237

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 08



Türkiye'nin Kamu Diplomasisi ve Ülke İmajı İnşası

(Fadime Dilber, Selma Battır)

Türkiye'nin Kamu Diplomasisi ve Ülke İmajı İnşası

Fadime Dilber[1], Selma Battır[2]
[1]*Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Yeni Medya Bölümü, E-mail: fdilber@kmu.edu.tr*
[2]*Yüksek Lisans Öğrencisi, KMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yeni Medya Ana Bilim Dalı, E-mail: selitokkale@hotmail.com*

1. Giriş

Bireylerden küçük gruplara, kurumsal yapılardan en geniş anlamda toplumlara ve devletlere kadar her türden ve her düzeyden aktörlerin birbirleriyle olumlu ilişkiler kurması ve bunu sürdürebilmesi, aralarında sağlıklı bir iletişimin varlığına bağlıdır. Bu da ancak tarafların birbirini tanımasıyla ve muhatapları hakkında güven duygusuna dayanan olumlu kanaatlere sahip olmasıyla mümkündür. Söz konusu olumlu kanaatler ise verili ve sabit değildir. Aksine ciddi bir inşa sürecini ve dinamik bir ilişki yönetimini gerekli kılar. Bu durum kişiler kurumlar arası ilişkilerde olduğu gibi uluslararası toplum aktörleri -yani devletler ve uluslararası kuruluşlar- arasında tesis edilen ilişkilerde ve çok yönlü etkileşim süreçlerinde de geçerlidir.

Düzeyinden ve öznelerinden bağımsız olarak, sağlıklı bir iletişim demek aslında karşılıklı etkileşim süreçlerinin işlemesi demektir. Tarafların kimliği ve niteliği bağlamında kişisel iletişim, aile içi iletişim, kurumsal iletişim vb. pek çok düzeyde tanımlanabilen bu etkileşim süreçleri devlet yönetimi ve politika yapımı söz konusu olduğunda "siyasal iletişim" kavramına karşılık gelmektedir. "Siyasal aktörlerin belli ideolojik amaçlarını, politikalarını belli gruplara, kitlelere, ülkelere ya da bloklara kabul ettirmek ve gerektiğinde eyleme dönüştürmek, uygulamaya koymak üzere çeşitli iletişim tür ve tekniklerini kullanmaları" (Aziz, 2013: 3) şeklinde tanımlanabilen siyasal iletişimin devletler düzeyinde karşılıklı etkileşim süreçlerinin yönetiminde "uluslararası siyasal iletişim" şeklinde küresel nitelik kazandığı söylenebilir.

Siyaset Bilimi ve İletişim Bilimleri gibi iki temel disiplinin ortak ilgi alanında şekillenen "siyasal iletişim" kavramı -her ne kadar modern bir kavram olsa da- esasen siyaset kurumu kadar eski ve köklüdür. Küreselleşme süreciyle birlikte devletlerin siyasi, askeri, ekonomik, sosyokültürel vb. hemen her alanda artan irtibatlanma düzeylerine paralel olarak siyasal iletişimin giderek daha fazla önem arz etmeye başladığı görülmektedir.

Devletlerarası ilişkilerin tesisi ve olumlu seyri büyük ölçüde tarihsel tecrübeler ve kadim etkileşim süreçleriyle şekillenir. Ancak uluslararası

sistem dinamiktir, buna bağlı olarak etkileşim çevreleri ve aktörler arasındaki ilişkiler konjonktüre göre değişebilir. Bu durum güç ve çıkar arayışında olan devletlerin uluslararası toplum nezdinde olumlu bir izlenim edinme ve etkileyici bir imaja sahip olma adına birtakım politikalara yönelmesini bir anlamda zorunlu kılmaktadır.

Dış kamuoylarını ve uluslararası toplumu olumlu yönde etkilemeye yönelik politika ve uygulamalar çerçevesinde son yıllarda kamu diplomasisi, yumuşak güç, ülke imajı oluşturma ve ulus markalama kavramları ön plana çıkmaktadır. Bu çalışmada küreselleşen dünyada uluslararası sistem aktörleri arsındaki etkileşim süreçlerinde ülke imajının önemine vurgu yapılarak ülke imajı oluşturmada kullanılan modern araçlara ve aktörlere ilişkin bilgilere yer verilmekte, ülke imajı ve kamu diplomasisi arasındaki ilişkiye değinilmektedir. Bu yapılırken de modern uluslararası politika araçlarından olan kamu diplomasisinin öne çıkan yöntemleri, araçları ve aktörleri referans alınmaktadır. Ülke imajı ve kamu diplomasi arasındaki ilişkiyi somutlaştırmak adına çalışmanın son bölümünde Türkiye'nin kamu diplomasi faaliyetlerinden güncel bazı örnekler ortaya konmaktadır.

2. İmaj Kavramı ve Ülke İmajı Hakkında

İnsanların zihnindeki çağrışımlar, hisler, tutumlar ve izlenimler ile bunların olumlu ve olumsuz değerlendirilmelerinden oluşan imaj; akla gelen ilk özet resim ya da sembolik anlamdır (Ateşoğlu & Türker, 2013: 115). Bu yönüyle bir kişinin İmajı gerçek fiili durumdan ziyade karşısındaki muhatabın algılarıyla şekillenir ve esasen onun zihninde yer etme biçiminden ibarettir. Söz konusu algıların belki de en önemli özelliği ise değişkenliğidir. Dolayısıyla etkileyici bir imaj çalışmasıyla kişiler ya da kurumlar hakkındaki algıların yönetilmesi mümkündür. Bu yüzden kişiler, firmalar, kurumlar ve nihayet ülkeler saygınlık ve güven kazanabilmek ya da var olan saygınlık ve güveni güçlendirerek devamlılığını sağlamak adına bilinçli eylemlerde bulunmaktadırlar. Söz konusu bilinçli eylemleri genel anlamda imaj oluşturma stratejisi olarak değerlendirmek mümkündür.

İmaj geniş kapsamlı bir kavramdır ve herhangi bir kişiyle, toplumla, ürünlerle, kurumlarla ya da ülkelerle ilgili olabilir. Bir başka ifadeyle imaja dair yapılacak genel bir tanımlama bireylerden küresel sistemin başat aktörleri durumundaki devletlere ve devlet üstü kuruluşlara kadar her düzeyden aktör için geçerli olacaktır. Muhataplarının zihninde olumlu izlenim bırakmak ve bunu sürdürebilmek adına sergilenen davranış kalıpları bireyler, kurumlar ya da devletler açısından özünde aynıdır denebilir. Öznenin değişmesiyle değişen şey eylemin niteliği değil sadece niceliği ve

araçları olmaktadır. Zira olumlu bir imaj her düzeyde ve her durumda; güvenilir olma, şeffaflık, başarı, kalite gibi olgulara sıkı sıkıya bağlıdır.

Markalar ve imajlar farklı sektörlerde ve farklı düzeylerde de olsa hem resmi hem de sivil kurumlar tarafından doğrudan ya da hükümetler eliyle dolaylı olarak oluşturulmakta ve geliştirilmektedir. Gerek firmalar gerekse hükümetler açısından marka oluşturmada birincil amaç kuşkusuz ekonomik getirinin artırılmasıdır. Ancak geri planda hükümetlerin marka oluşturma ve geliştirme konusunda ülkeleri adına uzun erimli hedeflerinden söz etmek mümkündür. Bunların başında ise olumlu bir ülke imajı oluşturma ve yumuşak güç kapasitesini artırma gelmektedir. Sonuçta kâr amaçlı firmaların olumlu ülke imajından yararlanarak marka değerlerini yükselttiği, hükümetlerin ise marka değeri ve bilinirliği yüksek firmaların durumundan yararlanarak ülke imajını güçlendirdiği iki yönlü bir kazanım sürecinin işlediği söylenebilir.

Marka ve imaj her halükârda hedef kitlelerin zihnindeki algıların, inancın ve izlenimlerim toplamından ibarettir (Kotler & Gertner, 2002). Güçlü bir markanın ve süreklilik kazanmış olumlu bir imajın inşası hedef kitlenin beklentilerinden bağımsız değildir. Bu durum firmalar için olduğu gibi ülkeler için de geçerlidir. Nitekim ülke imajı da insanların herhangi bir ülkeye ilişkin inanç ve izlenimlerinden oluşan bir sonuç olarak tanımlanmaktadır (Martínez & Alvarez, 2010: 749). Hükümetler ve resmî kurumlar tarafından ülkeye doğrudan ya da dolaylı getirileri hedeflenerek yürütülen marka ve imaj inşası süreçleri planlı ve yoğun bir çabayı gerektirir. Bu çerçevede resmî ve sivil unsurların iş birliği içerisinde hareket ederek ortak toplam fayda odaklı çalışmalar yürütmesi zorunludur denebilir.

Çok boyutlu ve çok bileşenli bir kavram olan ülke imajı bir ülkenin ekonomisinden siyasal rejimine, etnik yapısından tarihî ve kültürel geçmişine farklı unsurlara dayanan değerlerle ve bu değerlerin algılanış biçimiyle şekillenmektedir. Marka ve imaj inşasında olduğu gibi bir ülkenin imajı ve itibarı da en az reel fiili kapasite kadar uluslararası toplumun o ülkeye dair beklenti ve algılarıyla ilgilidir. Bu yüzden ülke imajı oluşturma sürecinde sahip olunan değerler ya da taşınan potansiyel yanında, birbirinden farklı özelliklere ve değer yargılarına sahip hedef kitlelerin -yani diğer ülkelerin- algılarını şekillendiren içsel dinamikleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

3. Kamu Diplomasisi ve Ülke İmajı İlişkisi

İçinde bulunduğumuz çağda bilginin yaygınlaşması, hızla dolaşımı, kolay ulaşılabilirliği, iletişim unsurlarının çoğalması, sosyal paydaşların medya ve yeni medya kanallarıyla meydana getirdiği değişimler iletişim teknolojilerini olumlu yönde evirmiştir. Teknolojide meydana gelen bu ilerleme, iletişim

tekniklerinin gelişmesi ile sonuçlanmış, beraberinde de diplomasi faaliyetleri paradigma değiştirmiş, yeni aktörler güç devşirmiş, uluslararası ilişkilerde diplomasi dili büyük role sahip olmuştur (Sancar, 2015). Değişen diplomasi dili, kamu-kamu arasında kurulan resmi ve anlayış temelsiz iletişim dilini tanıma-anlama formuna dönüştürmüştür. Kamu diplomasisindeki bu paradigma değişimi, davranışsal değişimlerden bilişsel değişimlere, monologdan diyaloga, iknadan ilişki yönetimine, kamuları yönetmekten kamularla ilişki kurmaya, şeklinde tanımlanmıştır (Szondi, 2008:20).

Uluslararası politikada ilişkilerin savaş dışı yol ve yöntemlerle yürütülme aracı olan diplomasi "bir hükümetin belli konulardaki kanı ve görüşlerini doğrudan doğruya öteki devletlerin karar vericilerine iletilmesi süreci" (Gönlübol, 1993: 116), "bir hükümetin belli konulardaki kanı ve görüşlerinin doğrudan doğruya öteki devletlerin karar vericilerine iletmesi" (Arı, 2009: 340) ve daha geniş bir ifadeyle "uluslararası çevrenin yönetimi" (Cull, 2009: 12) gibi farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Bu ve benzeri tanımlar geleneksel diplomasi anlayışıyla ilgilidir ve her halükârda resmi devlet yetkilileri arasında gerçekleşen etkileşim süreçlerini işaret eder.

Hükümetler, devlet başkanları, dışişleri bakanlıkları ve ilgili diğer bakanlıklar gibi resmi unsurlar diplomasi sürecinin içinde aktif olarak yer almaktadır. Bir başka ifadeyle sayılan bu unsurlar geleneksel diplomasinin asli aktörleridir. Geleneksel diplomasinin araçları ise müzakereler, anlaşmalar, nota verme, kınama, ültimatom verme gibi birtakım zorlayıcı hamleler ve diplomatik ilişkilerin düzeyini ayarlama, askıya alma veya sona erdirme gibi uluslararası hukuk temelli uygulamalardır. Kullanılan araçlar ve uygulayıcı aktörler bakımından değerlendirildiğinde geleneksel diplomasinin genel anlamda sert güce dayandığı görülmektedir.

Devletlerin diğer devletlerden ziyade uluslararası kamuoyları ile yürüttüğü kitlesel iletişim süreçleri olarak ele alınabilecek kamu diplomasisi gerek aktörleri ve araçları gerekse dayandığı güç unsurlarının niteliği bakımından geleneksel diplomasiden önemli ölçüde ayrılmaktadır. İlk olarak 1965 yılında ABD'de uluslararası kültürel propaganda ve basın faaliyetlerini tanımlamak için kullanılan (Cull vd., 2003: 327) kamu diplomasisi kavramı "devletlerin uluslararası kamuoyunu veya seçkinlerinin düşüncelerini ülkenin çıkarları doğrultusunda etkileme çabaları" (Manheim, 1990: 4) olarak formüle edilmiştir. Kamu diplomasisinin çeşitlenen aktörleri -geleneksel diplomasi aktörlerine ek olarak- sivil toplum kuruluşları (STK'lar), düşünce kuruluşları, özel sektör firmaları ve bireyler gibi sivil unsurlardan oluşmaktadır. Söz konusu sivil aktörlerle uyumlu olarak kamu diplomasisi araçlarının da konvansiyonel ve sosyal medya araçlarıyla gerçekleştirilen uluslararası iletişim faaliyetleri, uluslararası insani yardım ve barış inşası

çalışmaları, eğitim, kültür, spor ve sanatsal aktiviteler gibi çok geniş bir yelpazeye yayıldığı söylenebilir.

Kamu diplomasisi geleneksel diplomasinin aksine yumuşak güç unsurlarına dayanmaktadır. Yumuşak güç bir devletin dünya siyasetinde istediği sonuçlara, onun değerlerine hayran olan, onu örnek alan, refah seviyesine ve fırsatlarına özenen diğer ülkelerin kendisini izlemesiyle ulaşması durumunu ifade eder (Nye, 2005: 14-15). Bir başka ifadeyle; yumuşak güç bir devletin, sahip olduğu maddi ve manevi varlığa/değerlere özendirerek, cazibe oluşturarak ve yanına çekerek, başka devletlerin kendi uluslararası politika hedeflerine uygun davranmaya razı olmalarını sağlayabilmesi ile ilgilidir.

Devletlerin yumuşak güce dayalı politikalarının etkili bir aracı olarak görülen kamu diplomasisi dış kamulara yönelik gerçekleştirilen bilgilendirme çabalarını içermektedir. Kamu diplomasisi geleneksel diplomasinin eksikliklerini tamamlamakta, ulaşamadığı kişilere/kitlelere ulaşabilmektedir (Gonesh & Melissen, 2005:5). Kamu diplomasisinin temel amacı "karşılıklı anlayış yoluyla ülkelerin imajını ve saygınlığını geliştirmektir" (Simonin, 2008: 24). Dolayısıyla kamu diplomasisi faaliyetleri ile ülke imajı inşası arasında sıkı bir bağ ve birbirini besleyerek sinerji oluşturan güçlü bir etkileşim söz konusudur.

Ülke imajı oluşturma stratejilerine paralel olarak uluslararası kamuoylarını ve gündemi etkileme becerisinin önem kazanmasıyla dış politikanın vazgeçilmez unsurlarından birisi haline gelen kamu diplomasisi uluslararası ilişkiler ile halkla ilişkilerin kesişme noktasında bulunan ve giderek önemi artan bir çalışma alanıdır. Kavramın ortaya çıkışı, modern dönemde uluslararası ilişkiler alanındaki gelişmeler ve diplomasi kavramının değişmesiyle doğrudan bağlantılıdır (Yağmurlu, 2007: 10).

Bir ülkenin uluslararası toplumla ilişkilerinde kendisine yönelik algıları şekillendiren maddi ve manevi unsurlar içerisinde önemli bir yere sahip olan ülke imajı, yabancı sermaye yatırımlarının ülkeye çekilmesi, o ülkede üretilen ürünlerin dış piyasalarda tutundurulması, ülkenin bir turizm destinasyonu olarak tercih edilmesi gibi önemli ekonomik ve politik faaliyetlerde belirleyici rol oynamaktadır. Dolayısıyla, ülke imajı konusunun stratejik öneme sahip olduğu söylenebilir (Maksudunov, A. & Avcı, M. 2017: 32). Bu anlamda ülkelerin sahip olduğu değerleri görünür kılacak şekilde bir aktivizm içerisinde olması modern dönemde uluslararası politikanın gereklerinden kabul edilebilir.

Herhangi bir ülkeye karşı diğer ülkelerin algılarının yönetilmesi ve olumlu yöne çevrilmesi özünde bir uluslararası halkla ilişkiler faaliyetidir. Uluslararası halkla ilişkiler, ülkelerin, hükümetlerin uluslararası alanda,

kendileri hakkında olumlu fikirler, etkiler, algılar, imajlar oluşturabilmek için yürüttükleri iletişim faaliyetlerini ifade eder (Özdemirci, & Önder, 2018: 63) ki bu da tam olarak kamu diplomasisi kavramına karşılık gelmektedir. Bir ülkenin uluslararası toplum nezdinde edineceği olumlu bakış açısı büyük ölçüde yürüttüğü kamu diplomasisi faaliyetlerinin başarısına bağlıdır.

Kamu diplomasisi faaliyetlerinin başarısı bir anlamda hedef kitle durumundaki ülkelerin tarihi, kültürü, inançları ve değer yargıları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaya da bağlıdır. Tercih edilen faaliyet yelpazesi ve ortaya konacak uygulamaların tutarlı ve doğru kurgulanması son derece önemlidir. Bu yüzden kamu diplomasisi faaliyetleri her bir ülke için farklı temalar üzerinden farklı araçlar ve aktörler kullanılarak yürütülmek durumundadır. Zira kamu diplomasisi adına söylem ya da eylem düzeyinde sergilenen performansın hedef ülke halkaları ve karar vericilerinde oluşturacağı etki ve doğuracağı reaksiyonun her zaman aynı olmasını beklemek mümkün değildir.

Kamu diplomasisi uygulamalarına karşı oluşacak reaksiyonlar hedef ülkelerin gelişmişlik düzeyinden, coğrafi konumuna, toplumların inancından, tarihsel tecrübelerine kadar çok farklı etmenlere bağlı olabilmektedir. Söz gelimi Türkiye'nin kadim milli ve manevi değerlerine dayalı kamu diplomasi faaliyetlerine Osmanlı bakiyesi Kuzey Afrika ülkelerinin vereceği reaksiyonla, Kıta Avrupası ülkelerinin tepkisi birbirinden hayli farklı olacaktır. Bu durumda kamu diplomasisine yönelik argümanların güçlülüğü kadar çeşitliliği de önem arz etmektedir. Bu da ancak ülke genelinde hem resmi hem de sivil unsurların paydaş olduğu ciddi ve organize bir iş birliği ile mümkün olabilir.

4. Türkiye'nin Kamu Diplomasisi ve Ülke İmajı Oluşturma Süreci

Buraya kadar yapılan kavramsal kuramsal değerlendirmelerin çerçevesinde kamu diplomasisi faaliyetleri ve ülke imajı ilişkisini son dönem Türkiye uygulamaları ve bazı güncel örnekler üzerinden ele alarak çalışmanın genelinde değinilen argümanları somutlaştırmak mümkündür.

Kamu diplomasisi, yumuşak güç kullanımı ve ülke imajı oluşturma gibi kavramlar Türkiye siyasi gündemi için görece yeni sayılabilir. Bunda uzun yıllar ülkede hâkim olan istikrarsız genel siyasi atmosferin yol açtığı ekonomik ve sosyal sorunların etkili olduğu tartışmasızdır. İç politikada kronik istikrar ve güvenlik sorunlarıyla uğraşmak zorunda kalan Türkiye küresel sistemde etkin bir aktör olma potansiyelini uzunca bir dönem açığa çıkarma imkânı bulamamıştır. Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla bağımsızlığını kazanan Türk Cumhuriyetleri ile kurulan ilişkiler bunun istisnası olsa da hem coğrafi hem de etnik anlamda sınırlı bir etkileşim alanı

olduğu açıktır. Ancak bu ilişkilerin devam eden yıllarda uluslararası sisteme entegrasyon adına atılacak adımlar için bir dayanak ve ilham kaynağı olduğu da tartışmasızdır.

İç politikada görece istikrarın sağlandığı 2000'li yıllar -her ne kadar aksayan yanları olsa da- bu konuda bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir. Zira bu dönemde bölgesel ve küresel güç olma iddialarının söylem ve eylem düzeyinde karşılık bulduğu dış politika adımlarının varlığı ortadadır. Türkiye bu dönemde Balkanlardan Ortadoğu ve Kuzey Afrika'ya geniş bir coğrafyada bir yandan resmi ilişkiler yoluyla diğer yandan STK'lar ve özel sektör firmalarının faaliyetleriyle varlık göstermiştir. Pek çok Afrika ülkesinde ilk defa Türk Büyükelçiliği açılmış, söz konusu bölge ülkeleriyle olan ticaret hacmi katlanarak artmıştır (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2012; T.C.).

Türkiye'nin bölgesel düzeyde elde ettiği saygınlığı onun NATO ve AB gibi Batılı kuruluşlarla ilişkilerini zenginleştirecek artı bir siyasi değer olarak görüldüğünde kuşku yoktur (Marcus, 2008). Ancak ülke imajı ve ulus markalama adına sayılan tüm bu ve benzeri kazanımların elde edilmesi kadar kurumsal nitelikli aktörler eliyle sürdürülebilir hale gelmesi son derece önemlidir. Türkiye kamu diplomasisi ve ülke imajı konusunda giderek güçlenen kurumları yanında aktif roller üstlenen resmi ve sivil aktörler eliyle son yıllarda daha nitelikli faaliyetler sergilemektedir. Aşağıda -örneklendirme adına- birbirinden bağımsız başlıklar altında kısa kısa yer verilen her bir aktör ve/veya uygulamanın doğrudan kamu diplomasisi ve ülke imajı inşası hamleleri olarak değerlendirilmesi mümkündür.

4.1. Kamu Diplomasisi Koordinatörlüğü ve İletişim Başkanlığı

Türk kamu diplomasisinin kurumsallaştırılması adına ilk olarak 2010 yılında "…kamu diplomasisi alanında yürütülecek çalışmalar ile stratejik iletişim ve tanıtım faaliyetleri konusunda kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum örgütleri arasında iş birliği ve koordinasyonu sağlamak amacıyla…" (Resmî Gazete, 30 Ocak 2010) Kamu Diplomasisi Koordinatörlüğü kurulmuş ve önemli misyon üstlenmiştir. Bu kurumun tüm misyonu ve daha fazlası -ilerleyen yıllarda- Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemine geçişin ardından 2018'de kurulan Türkiye Cumhuriyeti İletişim Başkanlığı'na devredilmiştir. Birincil hedefini 'Türkiye markasını güçlendirmek' olarak ortaya koyan bu kurumun temel faaliyet alanları; "…iletişimi gerçekçi, sürdürülebilir ve sağlıklı bir zeminde yürütme bilinciyle ulusal ve uluslararası kamuoyları ile her düzeyde anlama, anlatma, anlam ve değer katma çabaları…" şeklinde belirlenmiştir (T.C. İletişim Başkanlığı, 2018).

4.2. AFAD, TİKA, Kızılay ve STK'lar

Kuruluş amacı, felsefesi ve temel ilkeleri gereği dil, din, ırk ayrımı gözetmeden çalışmalarını sürdüren, dünya genelinde çok farklı bölgelerde insani yardım çalışmaları yürüten ve kapasitesini her geçen gün artırarak insani yardım faaliyetleri konusunda etkinliği ve bilinirlik düzeyi sürekli yükselen Kızılay bu alanda küresel bir aktör haline gelmiştir. Türk Kızılay uluslararası düzeydeki bu performansı sayesinde kamu diplomasisi uygulamalarıyla hedeflenen ulusal çıkarlara hizmet etme adına sürecin en önemli paydaşlarından biridir. Kızılay'ın eylem kapasitesinde ve bilinirliğinde görülen bu yükselme Türkiye'nin uluslararası toplum nezdindeki ulus marka değerini ve imajını da olumlu yönde etkilemektedir. Aynı şekilde yurt içinde ve yurt dışında insani yardım operasyonları gerçekleştirme ve koordine etme misyonu ile kurulan Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD) ile -Türk Cumhuriyetleri ve Balkanlar başta olmak üzere- Türkiye'nin tüm etkileşim alanlarında iş birliği, insani ayardım ve tanıtım faaliyetleriyle varlık gösteren Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA) gibi kurumlar da ülke imajı oluşturma sürecinde başı çeken kurumsal aktörler arasında yer almaktadır.

Dünya genelinde insani yardım faaliyetleri ve sağlık hizmet sunumu yürüten AFAD, Kızılay gibi kurumsal aktörler ile birlikte bu alanlarda aktif olan sivil toplum kuruluşları da son yıllarda güçlenmiş ve uluslararası ölçekte başarılı çalışmalar gerçekleştirmiştir. Buna paralel olarak Türkiye, gerek sivil toplum kuruluşlarına AFAD, TİKA ve Kızılay gibi kurumlar nezdinde destek olmak, çalışmalarını kolaylaştırmak gerekse doğrudan iş birliği içerisinde çalışmalar yürütmek suretiyle bölgesi ve etkileşim alanları başta olmak üzere, Haiti'den Endonezya'ya kadar dünyanın çok farklı bölgelerinde varlık göstermiş, bilinirliğini ve saygınlığını artırmıştır (Battır & Ateş, 2013: 41).

4.3. Yunus Emre Enstitüsü (YEE)

Olumlu ülke imajı oluşturmada en etkili yollardan biri toplumlar arası kültürel etkileşimdir ve bunun en başta gelen aracı ise dil bariyerinin ortadan kaldırılmasıdır. Türkiye'yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını tanıtmak; bununla ilgili bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak; Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek; Türkiye'nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini arttırıp dostluğunu geliştirmek amacıyla 05.05.2007 tarihli ve 5653 sayılı kanunla kurulan Yunus Emre Vakfı ve sayılan amaçları gerçekleştirmek üzere bu vakfa bağlı olarak kurulan Yunus Emre Enstitüsü yurt dışında kurduğu merkezlerde yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarının yanı sıra ülkemizin tanıtımı amacıyla kültür ve sanat faaliyetleri yürütmekte, ayrıca bilimsel

çalışmalara destek vermektedir. 2009 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında 60'dan

fazla kültür merkezi bulunmaktadır. Bu merkezlerde verilen Türkçe eğitiminin yanı sıra, farklı ülkelerdeki eğitim kurumlarıyla yapılan iş birlikleri ile Türkoloji bölümleri ve Türkçe öğretimi desteklenmektedir. Kültür merkezleri aracılığıyla Türk kültür ve sanatını tanıtmak amacıyla birçok etkinlik düzenlenmekte, ulusal veya uluslararası etkinliklerde Türkiye temsil edilmektedir (YEE, t.y.). Dil öğretimi başta olmak üzere tüm bu faaliyetler doğrudan ülkenin bilinirliğini artırmakta ve etkileşim alanlarını genişletmektedir.

4.4. Sağlık Diplomasisi

Bir ülkenin güçlü olduğu yanlarını uluslararası toplumla ilişkilerinde ön plana çıkarması geniş bir kabule mazhar olabilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi için rasyonel bir tercihtir. Özellikle doğrudan insan hayatına dair konularda bu tercihin çok daha etkili olduğu söylenebilir. Sağlık alanında beşerî ve fiziki kapasite bakımından son yıllarda ciddi bir atılım gerçekleştiren Türkiye gerek insani yardımlar ve kalkınma yardımları çerçevesinde az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere yönelik yatırım ve uygulamaları gerekse kaliteli hizmet sunumu sayesinde sağlık turizmindeki başarıları bağlamında giderek güçlenen bir küresel aktördür. Sadece sağlık hizmeti sunmaya dayalı insani yardım faaliyetleriyle değil yerel hükümetler ve uluslararası kuruluşlarla iş birliği içerisinde gerçekleştirdiği önemli yatırımlarla da beşerî ve mali sermaye transferi gerçekleştiren Türkiye, gelinen noktada sistem ihraç eden güçlü bir ülke konumundadır.

Son yıllarda büyük bir dönüşüm ve ilerleme kaydeden Türk sağlık sisteminin tecrübe aktarımı ve modelleme yoluyla ihraç edilmesi anlamına gelebilecek birtakım uygulamalar Türkiye'nin yürütmekte olduğu sağlık diplomasisi faaliyetleri ülke imajı inşa sürecinde stratejik hamleler olarak değerlendirilebilir. İşletme ve eğitim faaliyetleri Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı ve ilgili ülke Sağlık Bakanlıkları ile iş birliği halinde yürütülmek üzere, 2014 yılında Sudan'da açılan, Nyala Sudan Türkiye Eğitim ve Araştırma Hastanesi (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2018) ile 2015 yılı başında resmi açılışı yapılan, Somali'deki Mogadişu Somali Türkiye Eğitim ve Araştırma Hastanesi Türk (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2019) insani yardım sisteminin sağlık diplomasisi alanındaki faaliyetlerinin en önemli örneklerindendir.

Bunların dışında Covid-19 pandemi sürecinin ilk başlarında (henüz 2020 yılının ilk aylarında) gelişmiş Batılı ülkeler ve ABD dahil pek çok ülkede kişisel tıbbi koruma ekipmanları tedariki konusunda yaşanan sıkıntıların çözümünde Türkiye son derece aktif bir rol üstlenerek hem kendi ihtiyacını

karşılamış hem de dünya genelinde onlarca farklı ülkeye yardım malzemeleri göndermiştir. Söz konusu yardımların uluslararası basında da geniş yer bulduğu görülmüştür (BBC, 2020a; DW, 2020; VOA, 2020) Türkiye'nin bu süreçte sergilediği aktif tutumun ve sağlık diplomasisi çerçevesinde ortaya koyduğu performansın uluslararası toplum nezdinde imajını ve saygınlığını yükselttiğinde şüphe yoktur.

4.5. Türkevi

Bir ülkenin uluslararası imajı kendi toprakları dışında sahip olduğu işlevsel ve aynı zamanda sembol değeri olan yatırımlarla/eserlerle de yakından ilgilidir. Resmi ve sivil dış misyonların dayanışma adresleri olmanın yanında ülkenin gücünü ve siyasi etkinliğinin de göstergesi sayılabilecek kimi yatırımların kamu diplomasisindeki rolü yadsınamaz. Fikri temelleri 1970'lerin başına dayanan ve ilk olarak 3 Ekim 1977'de New York'ta açılan Türkevi (Forum USA, 2019) bu anlamda önemli bir örnektir. Zaman içerisinde fiziki şartları ve işlevselliği bakımından yetersiz hale gelen Türkevi, eski yerinde, tarihi Türk mimarisinden motifler taşıyan son derece modern bir bina inşa edilerek 2021 yılı Eylül ayında bir anlamda yeniden açılmış ve ülke imajı açısından önemli bir misyon yüklenmiştir. Türkiye'nin uluslararası politikada artan etkinliğinin ve başarı hikayesinin sembollerinden biri olarak lanse edilen (İletişim Başkanlığı, 2021) yeni Türkevi binası adeta somutlaşmış kamu diplomasisi abidesi gibidir.

4.6. Savunma Sanayi

Türkiye'nin son yıllarda uluslararası toplumun dikkatini çeken başarı hikayelerinden biri de savunma sanayi alanında gerçekleştirdiği atılımlardır. Sınır ötesi terör operasyonları yanında 2020 Karabağ Savaşı'nda sergilediği performansla silahlı insansız hava aracı (SİHA) teknolojilerinde elde edilen başarı Türkiye'nin bu alanda öne çıkan güçlü bir küresel aktör olmasını beraberinde getirmiştir (BBC, 2020b). Uluslararası politikada sert gücün yeniden ön plana çıktığı ve bölgesel güç mücadelelerinin yaşandığı son yıllarda savunma sanayi atılımlarının Türkiye imajına olumlu katkı sağladığı tartışmasızdır.

4.7. Made in Türkiye

Ülke imajı ve ulus markalama adına son dönemde atılan önemli adımlardan biri de "Türkiye" markasının benimsenmesiyle ilgili Cumhurbaşkanlığı Genelgesidir. Marka Olarak "Türkiye" İbaresinin Kullanımı ile İlgili 2021/24 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Genelgesinde; "Türkiye" markasının ulusal ve uluslararası mecrada ülkemizin çatı markası

olarak kabul edildiği belirtilerek "Türkiye" ibaresinin Türk milletinin kültür, medeniyet ve değerlerini en iyi şekilde temsil ve ifade ettiği vurgulanmıştır. Genelgede "Bu kapsamda· ihraç ürünlerimizde "Made in Turkey" yerine "Made in Türkiye" ibaresi kullanılmaya başlanarak, ülkemizin uluslararası ticarette gururu olan ürünlerimiz "Türkiye" ibaresi ile tanıtılmış ve tüm dünya ile buluşturulmuştur. Bundan sonra da her alanda Devletimiz ve milletimizin binlerce yıllık birikiminin '-Türkiye" markası altında temsili hedeflenmektedir. Bu çerçevede, "Türkiye" markasını güçlendirme çalışmaları kapsamında; başta diğer devletler ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla resmi ilişkilerde olmak üzere, her türlü faaliyet ve yazışmalarda "Turkey", "Turkei", "Turquie" vb. ibareler yerine "Türkiye" ibaresinin kullanımı konusunda gerekli hassasiyet gösterilecektir." ifadelerine yer verilmiştir (Resmî Gazete, 04 Aralık 2021).

5. Sonuç

Kamu diplomasisi ve ülke imajı kavramlarının birbirini bütünler nitelikte olduğu ve adeta iç içe geçtiği söylenebilir. Her iki kavram da esasen dış kamuoylarını etkileyerek onların kendi ülkesinin çıkarlarına uygun davranmalarını sağlamaya yönelik politika ve uygulamalara karşılık gelmektedir.

Uluslararası sistemde saygın bir yer elde etmek isteyen ülkeler için tüm etkileşim alanlarında geniş bir kabule mazhar olmak kamu diplomasisinin temel hedefidir. Bu bağlamda farklı düzeyler de olsa diplomatik ilişki tesis edilen ülkelerin kamuoyları -ve doğal olarak politika yapıcıları- nezdinde olumlu bir ülke imajına sahip olmak, her bir devlet için, günümüz modern dış politika anlayışı açısından hayati önemdedir. Bu da ancak hem sert hem de yumuşak güç unsurlarının varlığı ve optimum düzeyde birlikte kullanılmasıyla mümkündür.

Kamu diplomasisi uygulamaları konusunda görece yeni sayılabilecek durumda olan Türkiye Soğuk Savaş sonrası dönemin ilk yıllarında Türk Cumhuriyetleri ile başlayıp 2000'li yılların başından itibaren Balkanlar'dan Afrika'ya, Ortadoğu ülkelerinden Karayipler'e kadar çok farklı coğrafyalara yönelik olarak sürdürdüğü açılım politikalarıyla önemli bir aktivizm sergilemiştir. Bu süreçte hem resmî ve sivil nitelikli kurumsal aktörler hem de savunma sanayi gibi stratejik sektörlerde yatırımlar yapan özel sektör kuruluşları ülke imajı inşasında ve ulus marka değerinin yükseltilmesinde önemli roller üstlenmiştir. Kurumlarını ve mevzuatını da kamu diplomasisi hedefleri doğrultusunda güncelleme yoluna giden Türkiye'nin ülke imajı konusunda yükselen bir grafik yakaladığını söylemek mümkündür.

6. Kaynakça

Arı, Tayyar (2009). Uluslararası İlişkiler ve Dış Politika. İstanbul: MKM Yayıncılık. Aziz, A. (2013). *Siyasal İletişim* (4. Baskı), Ankara: Nobel Yayınları.

Ateşoğlu, İ. & Türker A. (2013). Türkiye'yi Ziyaret Eden Turistlerin Algıladıkları Ülke İmajı ve Olumsuz Algılara İlişkin Çözüm Önerileri, *Yeni Fikir Dergisi*, 113-135.

Battır, O. ve Ateş, D. (2013). Türkiye Bölgesel Hegemonya Arayışında Mı?, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 31-44.

Cull, Nicholas (2009). Public Diplomacy: Lessons from the Past. Los Angeles: CPD Perspectives on Public Diplomacy Figueroa Press.

BBC (2020a). Koronavirüs: Türkiye hangi ülkeye ne kadar yardım gönderdi? (28 Nisan), https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-52459231, Erişim Tarihi: 25.12.2021.

BBC (2020b). İHA ve SİHA üretiminde Türkiye dünyada yükselen bir güç mü? (14 Ekim), https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-54533620, Erişim Tarihi: 22.12.2021.

Cull, N.icholas, Culber, D. Holbrook, Welch, D. (2003). *Propaganda and Mass Persuasion: A Historical Encyclopedia, 1500 To The Present*. Santa Barbara: ABC-CLIO.

DW (2020). COVID-19: Türkiye yurtdışında nereye, nasıl destek sağlıyor? (20 Nisan), https://www.dw.com/tr/covid-19-türkiye-yurtdışında-nereye-nasıl-destek-sağlıyor/a- 53184552, Erişim Tarihi: 25.12.2021.

Forum USA (Turkish Amrican Newspaper) (2019). New York Türkevi 1977'de açıldığında neler yaşandı? (17 Mart), https:// forumusa.com/abd/new-york-turkevi-1977de- acildiginda-neler-ya-sandi/, Erişim Tarihi: 26.12.2021.

Gonesh, A. & Melissen, J. (2005). *Public Diplomacy: Improving Practice*. Glingendael: Netherlands Institute of International Relations.

Gönlübol, Mehmet (1993). Uluslararası Politika. Ankara: Attila Kitabevi.

Kotler, P. & Gertner, D. (2002). Country as brand, product, and beyond: A place marketing and brand management perspective, *Journal of Brand Management*, 9 (4/5): 249-261.

Maksudunov, A. & M. Avcı (2017). Türkiye Vatandaşlarının Kırgız ve Kırgızistan İmajına Yönelik Algıları, *Sosyoekonomi*, Vol. 25(31), 31-44.

Manheim, Jarol B. (1990). *Strategic Public Diplomacy: The Evolution of Influence*. NY: Oxford University Press.

Marcus, J. (2008). Which direction for Turkey now?, http://news.bbc .co.uk/2/hi/europe/7633134.stm#blq-main (24.09.2008) Erişim tarihi: 03.12.2021.

Martínez, S.C. & M.D. Alvarez (2010). Country versus Destination Image in a Developing Country, *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 27, 748-764.

Nye, Joseph S., (2005). *Yumuşak Güç*: *Dünya Siyasetinde Başarının Yolu*. (Çeviren: Rayhan İnan Aydın), Ankara: Elips Kitap.

Özdemirci, A. & Önder, H. Burcu (2018). Uluslararası Halkla İlişkiler Yoluyla Ülke Algısı ve İmajı Oluşturmak: Almanya'da Türkiye Algısı ve İmajı Üzerine Ampirik Bir Araştırma (2010-2013), *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi,* 17(1), 61-98.

Resmî Gazete (30 Ocak 2010). Konu: Kamu Diplomasisi Koordinatörlüğü, Sayı: 27478, GENELGE 2010/3, https://www.resmi gazete.gov.tr/eskiler/2010/01/20100130-19.htm, Erişim Tarihi: 02.12.2021.

Resmî Gazete (04 Aralık 2021). Konu: Marka Olarak "Türkiye" İbaresinin Kullanımı, Sayı: 31679, https://www.resmi gazete. gov.tr/eskiler/2021/12/20211204-5.pdf, Erişim Tarihi: 06.12.2021.

Sancar, G.A. (2015). "*Kamu Diplomasisinde 'İlişki İnşa Etme' Söylemi*". http://kamudiplomasisi.org/demo/ images/stories/aslisancar.pdf. Erişim Tarihi: 01.12.2021.

Simonin, Bernard L. (2008). Nation Branding and Public Diplomacy: Challenges and Opportunities, *Fletcher Forum of World Affairs* 32(3): 19-34.

Szondi, G. (2008). "*Public Diplomacy and Nation Branding: Conceptual Similarities and Diffirences"*. Netherlands Institute of International Relations Clingendael. October:1- 42

T.C. Dışişleri Bakanlığı (t.y.). http://www.mfa.gov.tr/turkiye-afrika-ilis kileri.tr.mfa, Erişim tarihi, 02.12.2021.

T.C. İletişim Başkanlığı (2018). Hakkımızda, https://www.iletisim. gov.tr/turkce/kurum- hakkinda, Erişim Tarihi: 04.12.2021.

T.C. İletişim Başkanlığı (2021). Erdoğan New York'ta yapımı tamamlanan Türkevi'nin açılışını gerçekleştirdi,https://www.iletisim. gov.tr/turkce/dis_basinda_turkiye/detay/erdogan- new-yorkta-yapimi-tamamlanan-turkevinin- acilisini-gerceklestirdi, Erişim Tarihi: 25.12.2021.

T.C. Sağlık Bakanlığı-Nyala Sudan Türkiye Eğitim ve Araştırma Hastanesi (2018). Tarihçemiz, https://nyalaeah.saglik.gov .tr/TR, 144322/tarihcemiz.html, Erişim Tarihi: 26.12.2021

T.C. Sağlık Bakanlığı -Somali Mogadişu Türkiye Recep Tayyip Erdoğan Eğitim ve Araştırma Hastanesi (2019). Tarihçemiz, https:// so-ma iturkishhospital. saglik.gov.tr/ TR,315455/tarihcemiz. html, Erişim Tarihi: 26.12.2021

VOA (Amerika'nın Sesi) (2020). Türkiye'nin Tıbbi Malzeme Yardımı ABD'ye Ulaştı (29 Nisan), https://www.amerikaninsesi.com/a/turkiye-nin-tıbbi-malzeme-yardimi-abd-ye- ulasti/5396301.html, Erişim Tarihi: 25.12.2021.

Yağmurlu, A. (2007). Halkla İlişkiler Yöntemi Olarak Kamu Diplomasisi, *İletişim Araştırmaları Dergisi*, 5(1): 9-38

YEE (t.y.). Yunus Emre Enstitüsü, https://www.yee.org.tr/tr/ kurumsal/yunus-emre-enstitusu, Erişim Tarihi: 04.12.2021.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 09



The Effect of the Economic Crisis of 2007-2008 to the Container Liner shipping in Spain, Turkey and Greece

(Nihan Şenbursa)

The Effect of the Economic Crisis of 2007-2008 to the Container Liner shipping in Spain, Turkey and Greece

Nihan Şenbursa
Ordu University,
E-mail: nihansenbursa@odu.edu.tr

1. Introduction

With the introduction of containerization into the shipping world, global trade began to take shape in a more effective, efficient, and practical manner. As a result, production and trade became global. Especially in last 50 years container volumes have been tremendously increased (Crowley, 2008). Containerization grew rapidly in the 1970s as a result of the adoption of standard container sizes and increased industry awareness of the benefits and cost savings that containerization provided (Rodrigue and Notteboom, 2009 & Levinson, 2006) With the development of international trade, the demand for logistics processes to be carried out safely and as quickly as possible continues to increase day by day. The most widely used mode of transport in the international sense is maritime transport. Sea transportation is the most cost-effective and safest mode of transportation. Large quantities of products and products that can be containerized are transported by sea (Elbirlik, 2008). In parallel with the changing economic conditions, political events and technological developments in the world, maritime transportation has shifted from bulk transportation to container and Ro-Ro transportation (Review of Maritime Transport, 2015). Container transportation, which has an important place in road transportation and rail transportation, especially in maritime transportation, also develops more and more every day to respond to these demands (Review of Maritime Transport, 2010). With the development of international trade in parallel with the increasing consumer demands and needs, the number of enterprises engaged in foreign trade activities continues to increase. This situation has led to an increase in the need for companies that provide professional logistics services. Businesses, which are among the pioneers of the sector in the field of container transportation, support their customers to open up to international markets by planning the most suitable transportation method for their wishes and needs, and ensure that the right equipment is used to provide these services in addition to logistics services. With the rapid development of container transportation, it has been possible to transport many types of cargo. Ships are becoming larger and more efficient, but the container technology that drives the business is essentially the same as it was 40- 50 years ago. The promise of cost savings through

economies of scale is driving shipping lines to deploy ever larger container vessels on the main trading routes (Notteboom, 2004).

Towards the end of 2007, the economic crisis, which started with the congestion in mortgage-based loans in the United States, turned into a major global crisis by taking the whole world under its influence in a short time. It is seen that the US-originated global financial crisis of 2008, whose effects were felt all over the world and in many sectors, also affected the maritime transport sector, which is seen as the backbone of international trade (Köseoğlu & Mercangöz, 2012). Slack (2010) emphasizes that the future of maritime transport will no longer be the same as before 2008, that with the 2008 global financial crisis, there was a decrease of up to 60% in freight rates, and that the trend of world trade and many legal regulations will completely change with the crisis. The impact of the worldwide economic crisis at the end of 2008 and early 2009, on the other hand, had serious ramifications for the global maritime industry, which experienced a dramatic contraction in 2009 (Gutierrez et al., 2014). Drewry Shipping Consultants (2011) for the years of 2008/2009 reported that global container volumes had their worst year in history. The related maritime organizations dropped out of the market in 2009, making it the worst economic and financial recession in the sector's history; it is crucial to note that there was a sharp drop of 4.5% in 2009 in the container business, which was the most effected by the economic crisis (UNIDO, 2010).

To better understand a research problem, the methodology of this chapter was examined by collecting qualitative data at some stage of the research process within a single study by observing and evaluating statistics of global trade, GDP evaluation, unemployment rates, academic and commercial abstracts, EU databases, INGOs statistics, bibliographic databases, maritime and logistics indexed journals and Internet search engines. The purpose of book this chapter is to discuss and release reasons of weak points of financial crisis effect to the maritime sector and to bring solutions to the existing problems of the containerized business, to give new ideas and suggestions on how to act in order not to incline similar cases and problems in future probabilities hereinafter. In this book chapter, the effects of the 2008 global financial crisis on how Turkey, Spain and Greece maritime trade markets were affected in world container transportation are examined.

1.1. Turkey

The logistics sector, in terms of the fact that the decisions covering this field are important in terms of country trade and that this sector is one of the most prominent sectors in terms of job creation and growth potential in our

country; It is of great importance for the Turkish economy as well as for the world economy. Due to Turkey's strategic location between Europe, Asia and Africa, the importance of the logistics industry is increasing in our country (Baki, 2004). Although Turkey is very suitable for maritime transport in terms of both geopolitical and geographical location, it cannot fully use these advantages. Due to reasons such as ports in Turkey, difficulties in adapting to technological developments, lack of necessary infrastructure; although Turkey is the center of the world's maritime trade lines, they cannot get enough share from transit transportation (Akdaş et al., 2018). The Turkish economy is rapidly opening up to global markets and is trying to keep up with the conditions of the new economy where knowledge is prominent (Rodrik, 2012). In parallel with global changes, all sectors are changing their business processes and ways of doing business. With the globalization of the economy, laws and regulations related to logistics need to be considered multi-dimensionally. International trade is a multilateral event, so decisions to be taken should support global trade and act together with trade partners. Logistics and container activities provide jobs and income, which in turn supports economic growth and social development (IMO International Shipping – Facts and Figures, 2012)

As a matter of fact, transshipment container handling at Turkish ports has grown by an average of 31% in the last six years, including the fall in the crisis environment in 2009, especially due to the problems experienced in the port of Piraeus (Figure 1).

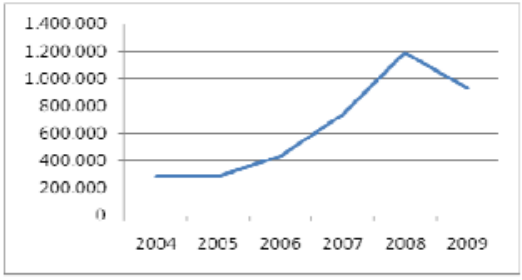


Figure 1: Development chart (TEU) of the transshipment container handled in Turkish ports, TÜRKLİM, 2010

At this point, the activities that need to be done to increase the current 1% share that Turkey receives from world container shipments can be summarized as follows. The Turkish container ship fleet should be developed, the container port infrastructure should be strengthened, a larger share should be taken from the transit cargo in Turkey's region (Ateş et al., 2010).

Table 1: Important countries with container transportation capacity in the Mediterranean market

Country	**Rank in the World Fleet**	**Total container fleet capacity (TEU)**
Greece	5	238.000
Malta	8	309.000
Cyprus	10	449.000
Italy	17	138.000
France	23	147.000
Turkey	26	71.000

Source: ISL January-February 2009

The carrying capacity of the container ships in the Turkish commercial ship fleet is very low compared to other countries in the region where Turkey is located. This situation also explains the predominance of use of foreign flagged ships in the foreign trade of Turkey, which has an important market. So much so that Turkish flagged ships had an average of 23.72% in the period of 1999-2008 in the transportation of foreign trade cargoes (Maritime Sector Report, 2009). As of the beginning of 2009, Turkey ranks 26th in the world fleet with 912 ships and 0.7% (ISL, January-February 2009). Only 42 out of a total of 912 ships are container ships, and the total carrying capacity of container ships is 71 thousand TEU (Marine Industry Report, 2009). Table 4 has been prepared in order to compare the world container fleet with the Turkish container fleet (Ateş et al., 2010).

Container traffic in Turkey, including the economic crisis figures of 2009, development rate was 12.6% (Table 2). This average growth figure is above the total figure (10% on average) (Ateş et al., 2010).

Table 2: Development of container traffic in Turkey

Years	**Total Handling (TEU)**	**Difference (%)**
2000	1.819.281	24
2001	1.736.682	-5
2002	2.178.648	25
2003	2.481.398	14
2004	3.088.813	24
2005	3.304.586	7
2006	3.826.936	16
2007	4.695.449	23
2008	5.282.943	13
2009	4.520.748	-14

Source: TÜRKLİM, 2010

In Table 2, for the year of 2009 with the effect of financial crisis, a considerable amount of fall can be observed for the container traffic.

1.2. Greece

The financial crisis of 2007/2008 caused recessions in all OECD countries and the majority of emerging economies. Also, the global financial crisis of 2008 had a negative effect on Greek shipping. Regarding Greece, the late-2000s world financial crisis affected the country extremely tough, with six years of recession beginning in 2008 minimizing the economy by nearly a quarter compared to its prior size and driving unemployment to record levels.

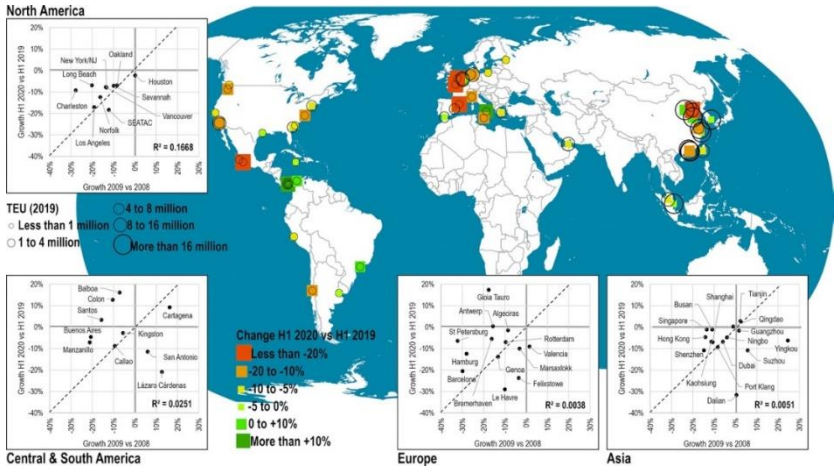


Figure 2: Development of container traffic at major container ports, in H1 2019/H1 2020 compared to 2008/2009.

According to Notteboom et al. (2021), Considering their extremely powerful expansion as upcoming container ports in 2009 (47% and 91.7%, respectively), Piraeus (Greece) is not listed in the European map. Their powerful expansion behavior of the previous decade, however, was about to stop in H1 2020, as they both got worse traffic shortfalls of −6.5% and −6.2%, respectively. A series of empty long-distance liner sailings influenced the recorded decrease in container vessel calls, which can serve as a barometer of changes in demand. As carriers have improved their capacity management, there has been a correlation between blanked capacity and a downturn in demand over the recent years.

1.3. Spanish Case

As of 1985, the annual growth of Spanish maritime traffic has been lower than the global growth rate (Castillo Manzano et al., 2008). In Spain, the

economic crisis has had a profound impact on all levels: economic, political, institutional, and social. The expansion of international trade, particularly after 2002, was associated with a period of asset inflation, especially in real estate. Between 2001 and 2006, the United States and several other countries (Canada, the United Kingdom, and Spain) experienced a real estate bubble, which was accompanied by a staggering increase in debt backed by assets. However, a portion of this debt was used to purchase imported goods, affecting trade balances (De Monie et al., 2011). A collapse in the construction and property sectors, with the country's banks left somewhat exposed to those events, plus a budget deficit that exceeded the Eurozone limit by more than three times the allowable rate has meant that Spain has been one of those countries that observers have been concerned about for a while. This is even after banking reform undertaken in 2010 (Dynaliners, The Intra—Mediterranean Container Trades, 2012).

Table 3: Spain - merchandise trade statistics 2009

Merchandise trade	Currency/units	Growth 2009-8	2009
Exports	USD x mn (fob)	-19%	227,338
Imports	USD x mn (cif)	-30%	293,218
		Total:	520,556
		Balance:	-65,879
	2009 Top 5		
Export partners		Import partners	
European Union	68%	European Union	58%
United States	4%	China	7%
Morocco	2%	United States	4%
Turkey	2%	Russian Federation	2%
Switzerland	2%	Algeria	2%
	2009		
Export commodities groups		Import commodities groups	
Agricultural	17%	Agricultural	12%
Fuels and mining	8%	Fuels and mining	19%
Manufactures	73%	Manufactures	68%

Source: World Trade Organization, 2011

2. The impact of 2007/2008 crisis and the position Shipping Lines

Liner shipping networks are being built to meet the increasing demand for frequency, direct accessibility, and transit times in global supply chains. Development of traffic must be accommodated by either increasing the number of strings operated or by vessel overall capacity, or both. As a result of increased cargo accessibility, changes in vessel size, liner service schedules, and liner shipping structure have occurred (Ducruet & Notteboom, 2012). The crisis resulted in a significant surplus cargo capacity. In 2009,

global container shipping demand in TEU-miles fell by 12.4% (Notteboom et al., 2010). The international container shipping industry's strategies were examined during the financial crisis, which did not result in industry centralization despite high vessel overcapacity thresholds, rate erosion, and poor financial performance (Notteboom et al., 2010 and Chen et al., 2012). Organizations utilize a variety of tactics and management tools to respond to market events and show greater strength and flexibility (Notteboom & Lam 2014).

In late 2008, numerous shipping operators and lines began to delay and cancel orders, along with scrap older ships. Between the start of the financial crisis in September 2008 and mid-February 2010, 140 containership orders were cancelled, totaling 436,000 TEU. In October 2008, cancellations accounted for 6.7% of the containership order book (Alphaliner, 2010a). In mid-April 2009, the global laid-up fleet accounted for approximately 1.3 million TEU, or 10.4% of the global container fleet, and increased to more than 12% in the autumn of 2009. In February 2010, the unused containership fleet reduced to 9.9% of global fleet capacity 508 ships totaling 1.3 million TEU— (Alphaliner, 2010b). Regardless of these efforts, the 2008/2009 financial crisis had a significant impact on liner shipping profitability. Numerous analyses revealed a total operating loss of more than USD 20 billion in 2009 (American Shipper, 2009). Slow steaming was first introduced by shipping lines in 2007 to offset the rise in bunker costs. However, slow steaming remained popular even after bunker prices fell precipitously from a high of USD 700 per ton in July 2008 to a low of USD 170 per ton in December 2009. In 2009, slow steaming absorbed approximately 300,000 TEU of vessel capacity, or 2.3% of the global container fleet (Notteboom & Vernimmen, 2009).

3. Recommendations & Conclusion

Container transportation has advanced a lot for 70 years when the container was started to be used as a transport container. Today, container trade has become an important sector. The main components of container transportation, together with the cargo inside, are the container itself, container ships and container ports. The development of this type of transportation is interrupted in cases where the cargo, ship and port are either absent or insufficient.

The truth is that the Mediterranean market is limited and competing for more customers with lower sea freight rates will not increase the profit margin. This is the reason shipping line companies in order to survive under these circumstances should cooperate with other lines and shall agree on mutual operation of vessels to save up bunker and port operations factor, to call

unfrequented ports, if possible, to have more competitive charges than developed and crowded ports.

Even after challenging circumstances like the world financial crisis, new ports and shipping networks are built on a regular basis to accommodate demand as foreign commerce broadens both economically and geographically. Shipping lines logically adjust to and influence such trends, sometimes by attempting to justify their facilities or by developing new service setups through the use of line partnering itineraries and transhipment/relay/interlining operations at critical network points (Ducruet & Notteboom, 2012). Alliances between shipping lines to increase fleet and capacity are critical for survival in a crisis. As mentioned, and discussed on previously, the real need leads to a sustainable economy to supply sustainable development and trade to cope with the impact of the economic crisis period. As a result, in addition to shipping lines (liner companies), ship operators, ports and terminals, freight forwarders, and shipping agencies, government bodies need to still take the above precautions to make up macroeconomic installments within their governments and strive for independence in this dependent globalized world. The effects of the global economic recession, the crisis in the main shipping sectors, and changes in global trade patterns all have a significant impact on the maritime transport industry. The arising policy and strategy implications for shipping throughout general, and shipping lines and ports in particular, are both long-term and short-term. The consequences of the 2008-2009 financial crisis, the readjustment period occurred which had a significant impact on maritime shipping companies and port terminals. In case of economic crisis cases, shipping lines need to plan their marketing strategies according to the fragile market variables such as bunker prices. Container shipping companies are now being encouraged to create technologically and innovative process-driven solutions, as well as advancements in value creation and business models, in order to create shipping more sustainable and resilient even in crisis period. Shipping lines, terminal operators, and ports have all shown greater persistence, which has been aided in part by the rediscovery of risks in the aftermath of the 2007/2008 crisis, as well as restructurings in each of these industries.

This article is derived from Nihan Şenbursa's PHD thesis study titled "The Effect of the Economical Crisis of 2007-2008 to the Container Liner shipping In Spain, Turkey and Greece", which she conducted in 2014.

4. References

Akdaş, O., Ayaz, İ. S. & Özer Çaylan, D. (2018). Analyzing The Trade Between Turkey And The Aegean Islands: The Hidden Opportunities. Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi, 10 (1) , 109-126 . DOI: 10.18613/deudfd.428189

Alphaliner. (2010a). Weekly Newsletter, 2010 (7).

Alphaliner. (2010b). Weekly Newsletter, 2010 (8).

American Shipper Daily (2009). The Financial & Economic Crisis. AmericanShipper.com, Sept 10.

Ateş, A., Karadeniz, Ş., & Esmer, S. (2010). Dünya konteyner taşımacılığı pazarında Türkiye'nin yeri.

Baki, B. (2004). Lojistik Yönetimi ve Lojistik Sektör Analizi. Lega Kitabevi. Trabzon.

Castillo-Manzano, J. I., López-Valpuesta, L., & Pérez, J. J. (2008). Economic analysis of the Spanish port sector reform during the 1990s. Transportation Research Part A: Policy and Practice, 42(8), 1056-1063.

Crowley, M. A. (2008). The Box: How the Shipping Container Made the World Smaller and the World Economy Bigger by Marc Levinson Princeton, NJ: Princeton University Press, 2006. World Trade Review, 7(2), 458-461.

De Monie, G., Rodrigue, J. P., & Notteboom, T. (2011). Economic cycles in maritime shipping and ports: the path to the crisis of 2008. Integrating seaports and trade corridors, 13-30.

Deniz Sektörü Raporu (2009). IMEAK Deniz Ticaret Odası Yayınları: İstanbul.

Drewry Shipping Consultants, (2011). Global Container Terminal Operators, Annual Review and Forecast 2011. London, August.

Ducruet, C., Notteboom, T. (2012). Chapter 6: Developing Liner Service Networks in Container Shipping, in: SONG, D.W., PANAYIDES, P. (eds.), Maritime Logistics: A complete guide to effective shipping and port management, Kogan Page, Londen, ISBN 978 0 7494 6369 4, p. 77-100

Dynaliners (2012). The Intra-Mediterranean Container Trades- Container Trades Reports series.

Elbirlik, G. (2008). Türk lojistik sektöründe denizyolu taşımacılığının önemi ve sorunları (Doctoral dissertation, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü).

Gutiérrez, E., Lozano, S. & Furió, S. (2014). Evaluating efficiency of international container shipping lines: A bootstrap DEA approach. Marit Econ Logist 16, 55–71. https://doi.org/ 10.10 57/mel.2013.21

IMO International Shipping Facts and Figures 2012 – "Information Resources on Trade, Safety, Security, Environment" http://www.imo.org/KnowledgeCentre/ShipsAndShippingFactsAndFi gures/Stati sticalresources/Documents/December% 202011%20update %20to%20July%20 2011%20version%20of% 20International% 20Shipping %20Facts%20and%20Fi gures.pdf (Accessed on 06.09.2014)

ISL (2009) Institute of Shipping Economics and Logistics. January-February. Bremen.

Köseoğlu, S. D. & Mercangöz, B. A. (2012). 2008 Küresel Finansal Krizinin Küçük Tonaj Gelirleri Üzerindeki Etkisinin Yapısal Kırılma Testi İle Araştırılması .Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi , 4 (1) , 25-38 . Retrieved From Https://Dergipark. Org.Tr/Tr /Pub/Deudfd/İssue/4582/62743

Notteboom, T, Rodrigue, JP & De Monie, G (2010). The organizational and geographical ramifications of the 2008-09 financial crisis on the maritime shipping and port industries, in Integrating Seaports and Trade Corridors, eds P Hall, R McCalla, C Comtois and B Slack, Ashgate, Aldershot, pp 31–46.

Notteboom, T. (2004). Container Shipping And Ports: An Overview. Review of Network Economics, 3(2). https://doi.org/10.2202/1446-9022.1045.

Notteboom, T., Pallis, T. & Rodrigue, JP. (2021). Disruptions and resilience in global container shipping and ports: the COVID-19 pandemic versus the 2008–2009 financial crisis. Marit Econ Logist 23, 179–210. https://doi.org/10.1057/s41278-020-00180-5

Notteboom, T.E., & Vernimmen, B. (2009). The Effect of High Fuel Costs on Liner Service Configuration in Container Shipping. Journal of Transport Geography 17 (5): 325–337.

Rodrigue, JP & Notteboom, T (2009). The future of containerization: perspectives from maritime and inland freight distribution, Geojournal, 74, pp 7–22.

Rodrik, D. (2012). The Turkish Economy after the Global Financial Crisis. Ekonomi-tek , 1 (1) , 41-61 . Retrieved from https://dergipark. org.tr/tr/pub/ekonomitek/issue/61911/926466

Slack, B. (2010). Battening Down the Hatches: How Should the Maritime Industries Weather the Financial Tsunami?, Research in Transportation Economics 27 (2010), pp. 4–9.

Türk Limancılık Sektörü Raporu (2010). TÜRKLİM. İstanbul.

UNCTAD (2015). Review of Maritime Transport 2015. United Conference on Trade and Development, Geneva.

UNCTAD, (2010). Review of Maritime Transport 2010-2009. United Conference on Trade and Development, Geneva.

United Nations Industrial Development Organization, (2010). The Global Financial Crisis and the Developing World.

World Trade Organization. (2011). World Trade Report 2011 http://www.wto.org/index.htm (Accessed on 02.01.2014).

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 10



Ortaöğretim Öğrencilerinde Akıllı Telefon Bağımlılığı, Stres ve Yaşam Memnuniyeti

(Mehmet Ulukan, Hasan Ulukan)

Ortaöğretim Öğrencilerinde Akıllı Telefon Bağımlılığı, Stres ve Yaşam Memnuniyeti

Mehmet Ulukan[1], Hasan Ulukan[2]
[1]*Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi*
E-mail:m.ulukan@hotmail.com
[2]*Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi*
E-mail:hasanulukan08@gmail.com

1. Giriş

Son zamanlarda dünyanın başka yerlerinde olduğu gibi ülkemizde de ergenler ve genç yetişkinler arasında yaygın şekilde kullanılan akıllı telefonlar, bireylerin birbirleriyle iletişim kurmasını ve anlık bilgiye erişimini sağlıyor. Akıllı telefonlar günlük yaşamın temel bir parçası haline geldiğinden farklı yaş gruplarındaki hemen hemen herkes her gün çevrimiçi oluyor ve internette gezinme, çeşitli konularda bilgi edinme, iletişim kurma ve oyun oynamayla uğraşıyor. Kemp'in (2022) raporuna göre dünya nüfusunun 5,31 milyarı akıllı telefon kullanıyor ve veriler bir önceki yıla göre kullanıcı sayısının 95 milyon arttığını gösteriyor. Türkiye'de ise 85,30 milyon kişi olan nüfusun %95,5'u mobil cihaz kullanıcısıdır. Bu cihazların yaklaşık %90'ı akıllı telefon kategorisine girmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK [Türkiye İstatistik Kurumu], 2022) tarafından yürütülen Bilgi Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Araştırma Raporu, Türk halkının %97,2'unun cep telefonu veya akıllı telefon sahibi olduğunu aktararak Kemp'in bulgularını desteklediği görülmüştür.

Akıllı telefonların yaygınlaşmasının getirdiği rahatlığın kısa sürede birey için de bazı sorunlara yol açtığı anlaşıldı. Akıllı telefonların aşırı kullanımı, yani akıllı telefonlarda planlanandan daha fazla zaman geçirme bu durumun nedeni olarak değerlendirilmektedir (Caplan ve High, 2006; Akt: Gezgin, 2018). Ayrıca ergenlerin akıllı telefon aracılığıyla kapsamlı sosyal medya etkinliğinin, yeterince sık bağlanmama gibi daha stresli duyguları ve sosyal medya aracılığıyla başkalarını daha sık kontrol etme ihtiyacını tetiklemesi muhtemeldir (Buglass ve diğerleri, 2017; Elhai ve ark., 2018). Akıllı telefonların giderek aşırı kullanımı bireyleri zamanla bağımlılık riskiyle karşı karşıya bıraktığı da söylenebilir.

Akıllı telefon bağımlılığı terimi, akıllı telefonlara bağlanma ya da bağımlılığın, hoşgörüsüzlük, geri çekilme gibi sosyal bir sorun haline gelmesine, günlük aktiviteleri gerçekleştirmede güçlük çekmesine ya da bir dürtü kontrol bozukluğuna dönüşmesine neden olan bir davranıştır (Kwon ve

ark., 2013). Lin ve arkadaşlarına (2014) göre akıllı telefon bağımlılığı bir tür teknoloji bağımlılığı olarak değerlendirilebilir. Akıllı telefon bağımlılığı "bireylerin akıllı telefon kullanımlarını düzenleyememeleri ve nihayetinde günlük yaşamda olumsuz sonuçlara ve klinik bozulmalara yol açması" olarak da tanımlanmaktadır (Billieux, 2012; Chen ve ark., 2020; Montag ve ark., 2015). Sosyal bir sorun olması muhtemel olan akıllı telefon bağımlılığı, aşırı ve kontrol edilmesi zor akıllı telefon kullanımını açıklamakta ve bir başkasının hayatında olumsuz yönde yaygın bir etki yaratmaktadır (Gökçearslan ve ark., 2016). Özellikle ergenler ve genç yetişkinler günlerinin çoğunu deneyimlerini paylaşmak ve sosyal medya paylaşımlarında başkalarının günlük ilerlemesini takip etmenin yanısıra yoğun ve tutkulu bir iletişim aracı olarak akıllı telefonlarını kullanarak geçirmektedir (Kumcağız ve Gündüz, 2016). Bununla birlikte akıllı telefonların özellikle sosyal ağlarda aşırı yüklenme nedeniyle sorunlu ve aşırı kullanımının dünya genelinde özellikle gençler arasında psikolojik sorunların artmasına neden olduğu da bildirilmektedir (Bianchi ve Phillips, 2005; Biglu ve Ghavami, 2016).

Akıllı telefonun aşırı kullanımı ayrıca stresin de bir sebebi olabilir. Genel anlamda dış ortamdan gelen uyaranlara vücudun verdiği tepki olarak ifade edilen stres, koşullardaki ani değişikliklerin neden olabileceği kaynak kaybı ile ortaya çıkmaktadır (Hobfoll ve ark., 2018). Algılanan stres, kişisel ve çevresel zorluklarla başa çıkmadaki zorluğun genel değerlendirmesi olarak tanımlanır (Zheng ve ark., 2019). Algılanan stres, kişinin hayatındaki yaşam durumlarının öngörülemez, kontrol edilemez ve aşırı yükleme olarak ifade edilmektedir (Cohen ve ark., 1983; Akt: Kim ve Kang, 2022). Yapılan araştırmalar stres ile akıllı telefon bağımlılığı arasında bir bağlantı olduğunu ortaya koymuştur (Elhai, Dvorak ve ark., 2017; Samaha ve Hawi, 2016; Shen ve Wang, 2019). Stresin sorunlu akıllı telefon kullanımını olumlu yönde etkilediğini rapor edildi (Cho ve ark., 2017; Liu ve ark., 2018). Ancak farklı bir çalışmada aşırı akıllı telefon kullanımının stres üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı da görülmüştür (Karsay ve ark., 2019).

Birçok insan bir kişinin refahını ve yaşam memnuniyetini doğrudan etkileyebilecek çeşitli işlevlere hizmet eden geniş uygulama yelpazesi aracılığıyla akıllı telefon kullanımından yararlanır.Literatürde yaşam memnuniyetiyle eş anlamlı olarakta ele alınan yaşam kalitesi hayattan alınan memnuniyet ve mutluluk şeklinde açıklanabileceği gibi bireylerin kültür ve değerler sisteminde, kendi vaziyetlerini idrak etme olarak ta açıklanabilir (Ulukan ve Esenkaya, 2020). Akıllı telefonlar yaşamdan duyulan memnuniyetle ilişkilendirilmiştir (Lepp, Barkley ve Karpinski, 2014). Akıllı telefon kullanımı, kullanıcıların sağlıkla ilgili bilgi, dikkat, yardım ve sosyal destek almalarına olanak tanıyan uygulamalar aracılığıyla yaşam memnuniyetini olumlu yönde etkileyebilir (Bert ve diğerleri, 2014; Kang ve

Jung, 2014). Ancak akıllı telefonun kullanımı yaşam memnuniyetini olumsuz yönde de etkileyebilir. Çünkü bazı kişiler sosyal ilişkiler, iş, eğitim veya diğer önemli yaşam yükümlülükleri pahasına akıllı telefonla aşırı derecede meşgul olabilir (Vuji ve Szabo, 2022). Buna karşılık, Horwood ve Anglim (2019), yaşam memnuniyetinin sorunlu akıllı telefon kullanımı ile ilişkili olmadığını göstermiştir. Başka bir çalışma akıllı telefon bağımlılığı ile yaşamdan memnuniyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bildirdi (Samaha ve Hawi, 2016). Yang ve arkadaşları (2019), modellerinden birinde sorunlu akıllı telefon kullanımının yaşam memnuniyeti üzerinde önemli bir etkisi olmadığını buldu.

Bu araştırma da ayrıca yaşam memnuniyeti ile stres arasındaki ilişkiyi de incelemeye çalıştık. Farklı araştırmalarda öğrencilerden toplanan verilere dayanarak elede edilen bulgular öğrencilerin yaşam doyumunun ana yordayıcısının algılanan stres olduğunu ortaya koyan çalışmalarda mevcuttur (Coffman ve Gilligan, 2002; Extremera, Duran ve Rey, 2009; Yıldırım ve Alanazi, 2018; Alleyne ve ark., 2010; Sural ve Erdoğan, 2021). Daha yüksek algılanan stres düzeyleri, genç yetişkinler arasında yaşamdan daha düşük memnuniyet düzeyleri ile ilişkilendirilirken (Alleyne ve ark., 2010) algılanan stresin azalması daha yüksek yaşam memnuniyeti ile ilişkilendirildi (Coffman ve Gilligan, 2002; Extremera, Dur an ve Rey, 2009; Yıldırım ve Alanazi, 2018).

Son dönemlerde gerçekleştirilen iletişim, telefon bağımlılığı, stres, yaşam memnuniyeti ve spor üzerine yapılan çalışmalar görülmektedir (Alleyne ve ark., 2010; Billieux, 2012; Chen ve ark., 2020; Montag ve ark., 2015; Uğur, 2017; Uğur ve Güder, 2021;Kızar vd., 2015; İşler vd., 2017; Uğur ve Çolakoğlu, 2019) Bu sebeple araştırmanın amacı liselerde öğrenim gören öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları, stres ve yaşam memnuniyetlerini ortaya çıkarılması ve akıllı telefon bağımlılığı, stres ve yaşam memnuniyeti arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçladığı için nicel araştırma deseninde ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelinde yapılan araştırmalar, geniş kitlelerin niteliklerini açıklamaya çalışan çalışmalardır (Karasar, 2009; Büyüköztürk vd., 2012). Bu çalışmada ortaöğretimdeki öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları, stres ve yaşam memnuniyetleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu açıdan çalışma ilişkisel tarama modelinin özelliklerini sergilemektedir.

2.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi, ulaşılması en kolay katılımcılardan başlayarak kolaylık örnekleme yöntemine göre oluşturulmuştur. Büyüköztürk vd. (2012), uygun örnekleme yöntemi, araştırmada gerekli katılımcı sayısına ulaşmak için ulaşılması en kolay katılımcılardan başlayarak örneklemin tamamlandığı örnekleme yöntemidir. Araştırmanın örneklemini 233 (%64.4)'i erkek ve 129 (%35.6)'i kız toplam 362 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması (16,71±.980) olarak hesaplanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Akıllı Telefon Bağımlılığı ölçeği, Stres ölçeği ve Yaşam Memnuniyeti Ölçeği kullanılmıştır.

Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği-Kısa Versiyonu (ATBÖ-KV), Kwon, Kim, ve ark., (2013) tarafından yapılan araştırmada, daha önceden Kwon, Lee, ve ark., (2013) tarafından geliştirilen 33 maddelik akıllı telefon bağımlılığı ölçeğinin ergenler için Türk kültürüne uyarlama çalışması Şata ve Karip (2017) tarafından yapılmıştır. ATBÖ-KV tek alt boyuta sahip ergen bireylerin "akıllı telefon bağımlılığı"nı ölçmeye yönelik kendini değerlendirme türünde olan bir ölçme aracıdır. Ölçeğin orijinal hali, 6'lı likert tarzında derecelendirilmektedir (1: Kesinlikle katılmıyorum, 6:kesinlikle katılıyorum). Ölçek, 10 maddeden meydana gelmektedir. Bu ölçekten elde edilebilecek puan aralığı ise 10 ile 60 arasındadır. Ölçeğin psikometrik özellikleri incelendiğinde güvenirlik için hesaplanan Cronbach α katsayısının 0.91 olduğu bulunmuştur. Bu araştırma için hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı 0.89' dur.

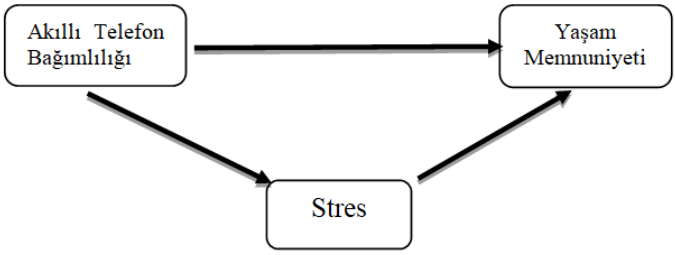
Flett, Hewitt ve Nepon (2019) tarafından geliştirilen Stres Ölçeği'nin (Otomatik Düşünme) Türk kültürüne uyarlanması Uylas ve Arslan (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek 7 maddeli ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin derecelendirilmesi (Kesinlikle katılmıyorum-1 - Kesinlikle katılıyorum-5) şeklindedir. Güvenirlik analizi sonucunda Cronbach Alfa katsayısının .81 olduğu bulunmuştur. Bu çalışma için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır.

Yaşam Memnuniyeti Ölçeği, bireylerin yaşam alanlarından hareketle genel yaşam memnuniyetini belirlemeye yönelik Köse, Çobanoğlu ve Mercan-Sarı (2022) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte sekiz madde yer almakta olup ters puanlanması gereken madde bulunmamaktadır. Ölçeğin derecelendirilmesi (Kesinlikle katılmıyorum-1 - Kesinlikle katılıyorum-5) şeklindedir. Toplam ölçek puanları 8 ile 40 arasında değişmektedir. Yüksek

puan, daha yüksek yaşam memnuniyetine işaret etmektedir. Güvenirlik analizi sonucunda Cronbach Alfa katsayısının .86 olduğu bulunmuştur. Bu çalışma için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 25.00 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verileri test edilirken 0,05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Elde edilen tanımlayıcı verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%) ve ağırlıklı ortalama ($\bar{x}$) değerleri kullanıldı. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde frekanslar alındıktan sonra normallik testi ve verilerin güvenirliliği için güvenirlilik analizi yapılmıştır. Yapılan normallik analizi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir (±1,42). Verilerin analizinde, akıllı telefon bağımlılığı, stres ve yaşam memnuniyeti arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson korelasyon analizi; değişkenlerin yordayıcı rolünü belirlemek için basit regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma modeli şekil 1' de gösterilmiştir.



3. Bulgular

Akıllı telefon, stres ve yaşam memnuniyeti arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo1: Değişkenler arasındaki tanımlayıcı istatistikler ve korelasyonlar

Değişkenler	X	Ss	Akıllı Telefon Bağımlılığı	Stres	Yaşam Memnuniyeti
Akıllı Telefon Bağımlılığı	30,925	,580	1		
Stres	22,000	,342	,549**	1	
Yaşam Memnuniyeti	26,218	,360	-,261**	-,303**	1

**p<0.01

Tablo 1 incelendiğinde değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Akıllı telefon bağımlılığı ile stres arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r=.549, p< .01). Bu durumda

öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arttıkça stres düzeyleri de artmaktadır. Akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam memnuniyeti arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir (r=-.261, p< .01). Bu durumda öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arttıkça yaşam memnuniyetleri düşmektedir. Stres ile yaşam memnuniyeti arasında da negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür (r=-.303, p< .01).

Akıllı telefon bağımlılığının yaşam memnuniyetini yordayıcı rolünü incelemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Akıllı telefon bağımlılığının yaşam memnuniyetini yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

	B	**Standart Hata**	**β**	**t**	**p**	**R**	**R^2**
Sabit	31.239	1.037		30.126	.000	.261	.068
Akıllı Telefon Bağımlılığı	-.162	.032	-.261	-5.140	.000		

F=26.418 **p< .01 *p< .05

Tablo 2 incelendiğinde akıllı telefon bağımlılık puanları (R=.26, R2=.06, F=26.418, p<.001) yaşam memnuniyetini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Bu durumda yaşam memnuniyet düzeylerine ilişkin varyansın %06' sını akıllı telefon bağımlılığı açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre akıllı telefon bağımlılığın yaşam memnuniyetini yordamaya ilişkin katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (β=-.261, t=-5.140, p<.001).

Stresin yaşam memnuniyetini yordayıcı rolünü incelemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3: Stresin yaşam memnuniyetini yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

	B	**Standart Hata**	**β**	**t**	**p**	**R**	**R^2**
Sabit	33.227	1.211		27.444	.000	.303	.092
Stres	-.319	.053	-.303	-6.037	.000		

F=36.451 **p< .01 *p< .05

Tablo 3 incelendiğinde stres puanları (R=.30, R^2=.09, F=36.451, p<.001) yaşam memnuniyet düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Bu durumda yaşam memnuniyet düzeylerine ilişkin varyansın %09 unu stres açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre stresin yaşam memnuniyet düzeyini yordamaya ilişkin katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (β=-.303, t=-6.037, p<.001).

Akıllı telefon bağımlılığının stresi yordayıcı rolünü incelemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4: Akıllı telefon bağımlılığının yaşam memnuniyetini yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

	B	**Standart Hata**	**β**	**t**	**p**	**R**	**R^2**
Sabit	11.968	.855		14.003	.000	.54	.30
Akıllı Telefon Bağımlılığı	.324	.026	.549	12.462	.000		

F=155.299 **p< .01 *p< .05

Tablo 4 incelendiğinde akıllı telefon bağımlılığı puanları (R=.54, R^2=.30, F=155.299, p<.001) stres düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Bu durumda stres düzeylerine ilişkin varyansın %30 unu akıllı telefon bağımlılığı açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre akıllı telefon bağımlılığının stres düzeyini yordamaya ilişkin katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (β=.549, t=12.462, p<.001).

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı, stres ve yaşam memnuniyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve değişkenlerin yordayıcı rolünün belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada akıllı telefon bağımlılığı ile stres arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arttıkça stres düzeyleri de arttığı söylenebilir. Ayrıca yapılan basit regresyon analizine göre akıllı telefon bağımlılığı puanları stres düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı yönündedir. Stres düzeylerine ilişkin varyansın %30 unu akıllı telefon bağımlılığının açıkladığı görülmüştür. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre ise akıllı telefon bağımlılığının stres düzeyini yordamaya ilişkin katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ergenler stresle başa çıkmak için teknoloji bağımlılığı geliştirebileceği gibi edindikleri bağımlılıktan dolayı da stres yaşayabilirler. Ayrıca insanlar akıllı telefonları eğlence veya gerçeklerden kaçma amacıyla kullanabilirler, çünkü bu, stres gibi düşük psikososyal sağlık durumlarıyla baş etmelerine yardımcı olabilir (Wang ve ark.,2015). Ancak aşırı teknoloji kullanımı stresle başa çıkmak yerine bir stres kaynağı haline de gelebilir. Nitekim aşırı telefon kullanımı zamanla gençlerde konsantrasyon bozukluğuna, sabırsız ve huysuz davranışlar sergilemesine sebep olabilir. Bu olumsuz kazanımlar stres, depresyon, anksiyete ve kaygı gibi psikolojik bozulmalara yol açabilir. Teknoloji bağımlıları her zaman yüksek düzeyde kaygı veya depresyon sergilerler (Turel ve ark., 2011). Önceden stresin

duygusal bozukluklar ve psikolojik sıkıntı gibi uyumsuzluklarla ilişkili olduğu düşünülse de, önemli bir yordayıcı faktör haline gelmiştir (Dougall ve Baum, 2012; Moeini ve ark., 2008; Unger ve diğerleri, 2001). Ek olarak, stres ergenler arasında akıllı telefon bağımlılığı ile önemli ölçüde ilişkilidir. Yapılan alanyazın incelemesi sonucunda araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte çalışmalara rastlanmıştır. Thomee ve arkadaşları (2011) stres ve depresyonun akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olduğunu bildirmişlerdir. Doğan ve Tosun (2016) yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin akıllı telefonlarının problemli kullanımları yükseldikçe sosyal kaygı düzeylerinin de yükseldiği sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılan birçok çalışma algılanan stres ile akıllı telefon bağımlılığı arasında pozitif ilişki olduğunu rapor etmiştir. (Cho ve ark., 2017; Sebastian ve ark., 2020; Vahedi ve Saiphoo, 2018; Zhai ve ark., 2020)

Akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam memnuniyeti arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri arttıkça yaşam memnuniyetlerinin düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Basit regresyon analizine göre de akıllı telefon bağımlılık puanları yaşam memnuniyetini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Yaşam memnuniyet düzeylerine ilişkin varyansın %06' sını akıllı telefon bağımlılığı açıklamaktadır. Ayrıca standardize edilmiş regresyon katsayısına göre de akıllı telefon bağımlılığının yaşam memnuniyetini yordamaya ilişkin katkısı istatiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu durumda ortaöğretim öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri yaşam memnuniyetinin düşük düzeyde de olsa bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Teknolojinin gelişmesinin de etkisiyle akıllı telefon bağımlılığı tüm dünyada önemli bir sorun olduğu göz önüne alındığında yaşamdan memnuniyeti de olumsuz yönde etkilemesi yadsınamaz.Yaşamdan memnuniyet genel olarak olumlu ruh sağlığına odaklanmıştır. Ancak akıllı telefon bağımlılığı ile kişilerin paylaşımlarda yetersiz kalmaları takipsizlik, beğenilmeme gibi psikoloji bozucu etmenlerle memnuniyet düzeylerinin de olumsuz etkilendiği söylenebilir. Nitekim bu alanda yapılan çalışmalar akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam memnuniyeti arasında negatif bir ilişki olduğu yönündedir. Li ve ark. (2020) akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam kalitesi arasında negatif bir ilişki olduğunu bildirmiştir. Farklı bir araştırmada aşırı akıllı telefon kullanımının yaşamdan memnuniyetsizlikle ilişkili olduğu görülmektedir (Linnhoff ve Smith, 2017). Lepp, Barkley ve Karpinski (2014) akıllı telefonları ve yaşamdan duyulan memnuniyetle ilişkilendirilmiştir. Vujic ve Szabo (2021), akıllı telefon bağımlılık riski ile yaşamdan memnuniyet arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmanın verilerinin akıllı telefon bağımlılığı riski ile yaşamdan memnuniyet, arasında bağlantı olduğunu bildirmiştir. Ek olarak, Vujic ve Szabo, (2022) farklı bir araştırmalarında yaşamdan memnuniyet, akıllı telefon bağımlılığını olumsuz

yönde etkilediğini rapor etmiştir. Yakın zamanda yapılan bir çalışma, aşırı kullanım ve akıllı telefon bağımlılığı yaşamdan duyulan memnuniyeti olumsuz yordadığını göstermiştir (Koç ve Turan, 2020). Çalışmanın bu bulgusuyla zıt yönde araştırmalar mevcuttur. Horwood ve Anglim (2019) yaşam memnuniyetinin problemli akıllı telefon kullanımı ile ilişkili olmadığı sonucuna varmıştır. Başka bir çalışma akıllı telefon bağımlılığı ile yaşamdan memnuniyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bildirdi (Samaha ve Hawi, 2016).

Stres ile yaşam memnuniyeti arasında da negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Öğrencilerin stres düzeylerinin artması yaşam memnuniyetini olumsuz şekilde etkilediği söylenebilir. Araştırmanın diğer bir bulgusu ise stres puanlarının yaşam memnuniyet düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı şeklindedir. Yaşam memnuniyet düzeylerine ilişkin varyansın %09 unu da stresin açıkladığı görülmüştür. Ayrıca standardize edilmiş regresyon katsayısına göre de stresin yaşam memnuniyetini yordamaya ilişkin katkısı istatiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu durumda stres düzeyleri yaşam memnuniyetinin bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin hayatlarındaki kontrol edilmesi güç, psikolojik bozulmalar ve aşırı yüklenmelerin yaşam memnuniyetlerinde önemli göstergeler olduğu düşünülmektedir. Nitekim bu alanda yapılan araştırmalar çalışmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Moksnes ve arkadaşları (2016) stres değerlendirmeleri, daha düşük yaşam memnuniyeti ilişkilendirilmiştir. Özellikle, düşük düzeyde algılanan stres bildiren öğrenciler, yaşamdan daha yüksek düzeyde memnuniyet bildirmektedir (Coffman ve Gilligan, 2002; Extremera, Duran ve Rey, 2009). Algılanan pozitif stres, öğrencilerde yaşam doyumu ile pozitif ilişkilidir (Abolghasemi ve Varaniyab, 2010). Yıldırım ve Alanazi, (2018) algılanan stresin azalmasıyla, daha yüksek yaşam memnuniyeti ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerinden toplanan verilere göre, öğrencilerin yaşam doyumunun ana yordayıcısı algılanan stres olmuştur. Aynı araştırmanın diğer bir bulgusu ise daha yüksek algılanan stres düzeyleri, genç yetişkinler arasında yaşamdan daha düşük memnuniyet düzeyleri ile ilişkilendirilmiştir (Alleyne ve ark., 2010). Bununla birlikte, çeşitli araştırmalar, algılanan stresin yaşam doyumunun bir yordayıcısı olabileceğini göstermiştir (Hamarat ve ark., 2001; Matheny, Roque-Tovar ve Curlette, 2008; Samaha ve Hawi, 2016).

5. Referanslar

Abolghasemi, A.,ve Varaniyab, S. T. (2010). Resilience and perceived stress: predictors of life satisfaction in the students of success and failure. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 5, 748-752.

Alleyne, M., Alleyne, P., Greenidge, D., (2010). Life satisfaction and perceived stress among university students in Barbados. Journal of Psychology in Africa, 2, 291-297.

Bert, F., Giacometti, M., Gualano, M. R., ve Siliquini, R. (2014). Smartphones and health promotion: A review of the evidence. Journal of Medical Systems, 38(1). https://doi.org/10.1007/s10916-013-9995-7

Bianchi, A.,ve Phillips, J. G. (2005). Psychological predictors of problem mobile phone use. CyberPsychology & Behavior, 8(1), 39-51.

Biglu, M. H.,ve Ghavami, M. (2016). Factors influencing dependence on mobile phone. Journal of Analytical Research Clinical Medicine, 4(3), 158-162.

Billieux J. (2012). Problematic use of the mobile phone: a literature review and a pathways model. Current Psychiatry Reviews, 8(4):299–307. https://doi.org/ 10.2174/157340012803520522

Buglass, S. L., Binder, J. F., Betts, L. R., ve Underwood, J. D. M. (2017). Motivators of online vulnerability: The impact of social network site use and FOMO. Computers in Human Behavior, 66, 248–255. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.055

Büyüköztürk, Ş., Akgün, E., Kılıç, Çakmak, E., Demirel, F., ve Karadeniz, Ş. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları https://doi.org/10.14527/9789944919289

Caplan, S. E., ve High, A. C. (2006). Beyond excessive use: The interaction between cognitive and behavioral symptoms of problematic Internet use. Communication Research Reports, 23(4), 265-271.

Chen, I.H., Strong, C., Lin, Y.C., Tsai, M.C., Leung, H., Lin, C.Y., Pakpour, A.H., ve Griffiths, M.D. (2020). Timeinvariance of three ultra-brief internet-related instruments: SmartphoneApplication-Based Addiction Scale (SABAS), Bergen Social MediaAddiction Scale (BSMAS), and the nine-item Internet Gaming DisorderScale-Short Form (IGDS-SF9)(Study Part B).Addictive Behaviors, 101, 105960. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2019.04.018

Cho, H. Y., Kim, D. J., ve Park, J. W. (2017). Stress and adult smartphone addiction: Mediation by self-control, neuroticism, and extraversion. Stress and Health, 33(5), 624–630. https://doi. org/10.1002/smi.2749

Coffman, D. L., ve Gilligan, T. D. (2002). Social support, stress, and self-efficacy: effects on students' satisfaction. Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 4(1), 53-66. https://doi.org/10.2190/bv7x-f87x-2mxl-2b3l

Cohen, S., Kamarck, T., ve Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. Journal of Health and Social Behavior, 24, 385–396.

Doğan, U. ve Tosun, N. İ. (2016), Lise öğrencilerinde problemli akıllı telefon kullanımının sosyal kaygı ve sosyal ağların kullanımına aracılık etkisi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(1), 99-128.

Dougall, A. L., ve Baum, A. (2001). Stress, health and illness. In A. Baum, T. A. Reversion, & J. E. Singer (Eds.), Handbook of health psychology (ss. 321–337). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Elhai, J. D., Dvorak, R. D., Levine, J. C., ve Hall, B. J. (2017). Problematic smartphone use: A conceptual overview and systematic review of relations with anxiety and depression psychopathology. Journal of Affective Disorders, 207, 251–259. https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.08.030

Elhai, J. D., Levine, J. C., Alghraibeh, A. M., Alafnan, A. A., Aldraiweesh, A. A., ve Hall, B. J. (2018). Fear of missing out: Testing relationships with negative affectivity, online social engagement, and problematic smartphone use. Computers in Human Behavior, 89, 289–298. https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.020

Extremera, N., Duran, A., ve Rey, L. (2009). The moderating effect of trait meta-mood and perceived stress on life satisfaction. Personality and Individual Differences, 47(2), 116-121. https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.02.007

Flett, G. L., Hewitt, P. L., ve Nepon, T. (2019). The Self-Generated Stress Scale: Development, Psychometric Features, and Associations With Perfectionism, Self-Criticism, and Distress. Journal of Psychoeducational Assessment, 38(1), 69–83. https://doi.org/10.1177/0734282919879542

Gezgin, D. M. (2018). Understanding Patterns for Smartphone Addiction: Age, Sleep Duration, Social Network Use and Fear of Missing Out. Cypriot Journal of Educational Sciences, 13(2), 166–177. https://doi.org/10.18844/cjes.v13i2.2938

Gokçearslan, S., Mumcu, F. K., Haslaman, T., Cevik, Y. D., (2016). Modelling smartphone addiction: the role of smartphone usage, self-regulation, general self-efficacy, and cyberloafing in university student. Computer and Human Behavior, 63, 639-649. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.09

Hamarat, D. T., Zabrucky, K. M., Steele, D., Matheny, K. B., Aysan, F., ve Errol. (2001). Perceived stress and coping resource availability as predictors of life satisfaction in young, middle-aged, and older adults. Experimental Aging Research, 27(2), 181-196.

Hamarat,, E., Thompson, D. Zabrucky, K. M., Steele, D. Matheny, K.B. ve Aysan, F. (2001). Perceived Stress and Coping Resource Availability as Predictors of Life Satisfaction in Young, Middle-Aged, and Older Adults. Experimental Aging Research, 27(2), 181–196. https://doi.org/10.1080/036107301750074051

Hobfoll, S.E., Halbesleben, J., Neveu, J.-P., ve Westman, M., (2018). Conservation of resources in the organizational context: the reality of resources and their consequences. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 5, 103-128. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640

Horwood, S., ve Anglim, J. (2019). Problematic smartphone usage and subjective and psychological well-being. Computers in Human Behavior, 97, 44-50. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.02.028

İşler, H. , Dalkılıç, M. & Çoban, M. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ve İletişim Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki: Kilis İli Örneği . Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , 14 (1).

Kang, S., ve Jung, J. (2014). Mobile communication for human needs: A comparison of smartphone use between the US and Korea. Computers in Human Behavior, 35, 376–387. https://doi.org/10. 1016/j.chb.2014.03.024

Karsay, K., Schmuck, D., Matthes, J., ve Stevic, A. (2019). Longitudinal Effects of Excessive Smartphone Use on Stress and Loneliness: The Moderating Role of Self-Disclosure. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 22(11), 706–713. https://doi.org/10. 1089/cyber.2019.0255

Kemp, S. (2022, January 28). We Are Social 2022: Dünyada ve Türkiye'de İnternet-Sosyal Medya Kullanımı. Recro Digital. https://recrodigital.com/ dunyada-ve-turkiyede-internet-sosyal-medya-kullanimi-2022/

Kızar, O., Dalkılıç, M., Uçan, İ., Mamak, H., Yiğit, Ş. (2015). The importance of sports for disabled childeren. Merit Research Journal of Art, Social Science and Humanities (ISSN: 2350-2258) Vol. 3(5) pp. 058-061.

Kim, B-N. ve Kang, H.S. (2022). ifferential roles of reflection and brooding on the relationship between perceived stress and life satisfaction during the COVID-19 pandemic: A serial mediation study. Personality and Individual Differences, 184, 1-5. https:// doi.org/10.1016/j.paid.2021.111169

Koç, T.,ve Turan, A. H. (2020). The Relationships Among Social Media Intensity, Smartphone Addiction, and Subjective Well-being of Turkish College Students. Applied Research in Quality of Life, 16. https://doi.org/10.1007/s11482-020-09857-8

Köse, M.F., Çobanoğlu, G., ve Mercan Sarı, R. (2022). Yaşam memnuniyeti ölçeği'nin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 55, 324-346. https://doi.org/10.9779.pauefd. 1020012

Kumcagiz, H.,ve Gunduz, Y. (2016). Relationship between Psychological Well-Being and Smartphone Addiction of University Students. International Journal of Higher Education, 5(4), 144-156.

Kwon M, Kim D-J, Cho H, Yang S (2013) The Smartphone Addiction Scale: Development and Validation of a Short Version for Adolescents. PLoSONE 8(12), e83558. https://doi.org/ 10.1371/ journal.pone.0083558

Kwon, M., Kim, D. J., Cho, H., ve Yang, S. (2013). The smartphone addiction scale: development and validation of a short version for adolescents. Plos One, 8(12), 1-7. https://doi.org/10.13 71/journal. pone.0083558

Kwon, M., Lee, J.Y., Won, W.Y., Park, J.W., ve Min, J.A. (2013). Development and validation of a smartphone addiction scale (SAS). Plos One, 8(2), 1-7. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0056936

Lepp, A., Barkley, J. E., ve Karpinski, A. C. (2014). The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and satisfaction with life in college students. Computers in Human Behavior, 31, 343-350.

Li, L., Griffiths, M.D., Mei, S.ve Niu, Z. (2020) Fear of Missing Out and Smartphone Addiction Mediates the Relationship Between Positive and Negative Affect and Sleep Quality Among Chinese University Students. Front. Psychiatry 11, 877. https://doi.org/10. 3389/ fpsyt.2020.00877

Lin, Y-H., Chang, L-R., Lee, Y-H., Tseng, H-W., Kuo, T-B., ve Chen, S-H. (2014). Development and validation of the smartphone addiction invertory (SPAI). Plos One, 9(6), e98312. https://doi.org/10. 1371/ journal.pone.0098312

Linnhoff, S., ve Smith, K. T. (2017). An examination of mobile app usage and the user's life satisfaction. Journal of Strategic Marketing, 25(7), 581–617. https://doi.org/10.1080/0965254X.2016.1195857

Liu, Q.-Q., Zhang, D.-J., Yang, X.-J., Zhang, C.-Y., Fan, C.-Y., Zhou, Z.-K., 2018. Perceived stress and mobile phone addiction in Chinese adolescents: a moderated mediation model. Computers in Human Behavior, 87, 247–253. https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.06.006

Matheny, K. B., Roque-Tovar, B. E., ve Curlette, W. L. (2008). Perceived stress, coping resources, and life satisfaction among US and Mexican college students: a crosscultural study. Anales de Psicología, 24(1), 49-57.

Moeini, B., Shafii, F., Hidarnia, A., Babaii, G. R., Birashk, B., ve Allahverdipour, H. (2008). Perceived stress, self-efficacy and its relations to psychological wellbeing status in Iranian male high school students. Social Behavior and Personality: An International Journal, 36(2), 257–266. http://dx.doi.org/10.2224/sbp.2008.36.2.257

Moksnes, U. K., Løhre, A., Lillefjell, M., Byrne, D. G., ve Haugan, G. (2016). The association between school stress, life satisfaction and depressive symptoms in adolescents: Life satisfaction as a potential mediator. Social Indicators Research, 125(1), 339–357. https://doi. org/10.1007/s11205-014-0842-0

Montag, C., Bey, K., Sha, P., Li, M., Chen, Y.F., Liu, W.Y., Zhu, Y.K., Li, C.B., Markett, S., Keiper, J. ve Reuter, M. (2015). Is it meaningful todistinguish between generalized and specific Internet addiction? Evidencefrom a cross-cultural study from Germany, Sweden, Taiwan and China.Asia-Pacific Psychiatry, 7(1), 20–26. https://doi. org/ 10. 1111/appy.12122

Polit, D.F.,ve Beck, C.T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. Research in Nursing & Health, 29(5), 489–497. https://doi. org/10.1002/nur.20147

Samaha, M., ve Hawi, N. S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. Computers in Human Behavior, 57, 321–325. https://doi. org/10. 1016/j.chb.2015.12.045

Sebastian, S. R., Saji, J. A., Salam, S. A., Victor, J. J., ve Puthuvana, A. T. (2020). The phantom syndrome: a descriptive study on prevalence and association with smartphone addiction and perceived stress among medical students in central Kerala. International Journal Of Community Medicine And Public Health, 7(6), 2348-2351. https://doi. org/10.18203/2394-6040.ijcmph20202497

Shen, X., ve Wang, J. L. (2019). Loneliness and excessive smartphone use among Chinese ollege students: Moderated mediation effect of perceived stressed and motivation. Computers in Human Behavior, 95(January), 31–36. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.01.012

Şata, M. ve Karip, F. (2017). Akıllı telefon bağımlılığı ölçeği-kısa versiyonu'nun ergenler için Türk kültürüne uyarlanması. Cumhuriyet International Journal of Education, 6(4), 426–440.

Sural, V., Erdoğan, A. (2021). Spor lisesi öğrencilerinin algılanan stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. İnsac Academic studies on social and education sciences, s. 219-232, Gece kitaplığı, Ankara. ISBN: 978-625-7462-41-9

Thomee, S., Harenstam, A., ve Hagberg, M. (2011). Mobile phone use and stress, sleep disturbances, and symptoms of depression among young adults–a prospective cohort study. BMC Public Health, 11(66), 1-11. https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-66

Turel, O., Serenko, A., Bontis, N., 2011. Family and work-related consequences of addiction to organizational pervasive technologies. Information & Management 48(2-3) 88–95. https://doi.org/10. 1016/j.im.2011.01.004

TÜİK Kurumsal. (2022). Tuik.gov.tr. https:// data.tuik.gov.tr/ Bulten/ Index?p= Hanehalki-Bilisim- Teknolojileri-(BT)- Kullanim-Aras tir masi- 2022-45587

Uğur, O. A. (2017). Üniversiteler arası spor müsabakalarına katılan öğrencilerin bazı demografik değişkenler açısından problem çözme becerileri ve karar verme stilleri. Journal of International Social Research, 10(51), 1363-1372.

Uğur, O.A. Çolakoğlu, T. (2019). Beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarının iletişim becerileri ile ilişkisinin incelenmesi (ankara ili örneği). Journal of International Social Research. Aug2019, Vol. 12 Issue 65, p892-898. 7p.

Uğur, O.A., Güder, F. (2021). The Effects of the Health Literacy levels of Academic Staff in Sports Sciences on the Healthy Life Awareness levels. P J M H S Vol. 15, NO. 2, 674-678.

Ulukan, H. ve Esenkaya, A. (2020). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yaşam Kalitesi ile Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi . Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi, 3(1), 185-201. https://doi.org/ 10.38021/asbid.746146

Unger, J.B., Li, Y., Johnson, C.A. ., Gong, J., Chen, X., Li, C. V., Trinidad, D.R., Tran, N.T. ve Lo, A.T. (2001). Stressful life events among adolescents in Wuhan, China: Associations with smoking, alcohol use, and depressive symptoms. International Journal of Behavioral Medicine, 8, 1–18. https://doi.org/ 10.1207/s 153275 58ijbm0801_01

Uylas, S. D. ve Arslan, N. (2020). Stress Scale (Automatic Thinking): Investigating the Psychometric Properties. Journal of Family, Counseling and Education, 5(2), 40-45.

Vahedi, Z., ve Saiphoo, A. (2018). The association between smartphone use, stress, and anxiety: A meta-analytic review. Stress and Health, 34(3), 347–358. https://doi.org/10.1002/smi.2805

Vujic, A. ve Szabo, A. (2021). The connection between risk of smartphone addiction, type of smartphone use, life satisfaction, and perceived stress dataset. Data in Brief, 39, 1-6. https://doi.org/ 10.1016/j.dib.2021.107651

Vujic, A. ve Szabo, A. (2022). Hedonic use, stress, and life satisfaction as predictors of smartphone addiction. Addictive Behaviors Reports 15, 1-8. https://doi.org/10.1016/j.abrep.2022.100411

Wang, J-L., Wang, H-Z., Gaskin, J. ve Wang, L-H. (2015). The role of stress and motivation in problematic smartphone use among college students, Computers in Human Behavior, 53, 181-188. https://doi. org/10.1016/j.chb.2015.07.005

Yang, Z., Asbury, K., ve Griffiths, M. D. (2019). An Exploration of Problematic Smartphone Use among Chinese University Students: Associations with Academic Anxiety, Academic Procrastination, Self-Regulation and Subjective Well-being. International Journal of Mental Health and Addiction, 17(3), 596–614. https://doi.org/10. 1007/s 11469-018-9961-1

Yıldırım, M. ve Alanazi, Z.S., (2018). Gratitude and life satisfaction: mediating role of perceived stress. International Journal of Psychological Studies, 10(3), 21–28. https://doi.org/10. 5539/ ijps.v10n3p21

Zhai, X., Ye, M., Wang, C., Gu, Q., Huang, T., Wang, K., Chen, Z., ve Fan, X. (2020). Associations among physical activity and smartphone use with perceived stress and sleep quality of Chinese college students. Mental Health and Physical Activity, 18, 1-8. https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2020.100323

Zheng, Y., Zhou, Z., Liu, Q., Yang, X., ve Fan, C. (2019). Perceived stress and life satisfaction: A multiple mediation model of self-control and rumination. Journal of Child and Family Studies, 28, 3091–3097.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 11



Ergenlerde Bağımlılık ve Spora Yönelik Tutum

(Süha Karaca, Rezzan Karaca)

Ergenlerde Bağımlılık ve Spora Yönelik Tutum

Süha Karaca[1], Rezzan Karaca[2]
[1]*Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,*
E-mail:karaca.suha@yyu.edu.tr
[2]*Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,*
E-mail:rezzankaraca@yyu.edu.tr

1. Giriş

Bağımlılık terimi esas olarak alkol, uyuşturucu ve kumarla ilgili olsa da bilgisayar ve internet kullanımının artmasıyla birlikte teknoloji bağımlılığı toplumsal bir sorun haline gelmiştir (Nayak, 2018; Shaw ve Black, 2008). Bağımlılık, zararlı sonuçları olduğu bilinen davranışların tekrarı olarak tanımlanmaktadır (Kovac, 2012). Bağımlılık, bir tüketicinin aşırı iştah geliştirebileceği herhangi bir faaliyetle ortaya çıkabilir (Rosendo-Rios, Trott, Shukla, 2022).

Son yıllarda internet teknolojilerinin hızlı büyümesine bağlı olarak sosyal medya kullanımı ve dijital oyun oynama birçok bireyin günlük rutinlerinde yaygınlaşmaktadır. Kemp'in (2022) yayınladığı 'WeAreSocial' başlıklı rapora göre dünya nüfusunun yaklaşık 5 milyarı internet kullanıcısı ve bu sayının 4.62 milyarı aktif sosyal medya kullanıcısıdır. Türkiye'de 85,30 milyon kişi olan nüfusun yaklaşık 70 milyonu internet kullanıcısı iken bu sayının 68.90 milyonu sosyal medya kullanıcısıdır. Türkiye İstatistik Kurumu tarafından yürütülen Bilgi Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Araştırma Raporu, Türk halkının %82,6'sının internet kullanıcısı olduğunu aktararak Kemp'in bulgularını desteklemektedir. Ayrıca düzenli internet kullanan çocukların internet kullanım amaçlarının %31,3'ü sosyal medya kullanımı, %66,1'inin ise oyun oynama ve oyun indirmek için olduğu belirlenmiştir (TÜİK [Türkiye İstatistik Kurumu], 2021).

İnternet teknolojisi, çevrimiçi oyunlar, eğlence, boş zaman ve sosyalleşme için bir platform sağlamaktadır (Liu ve Chang, 2016; Zhu ve Chen, 2021). Çocuklar ve ergenler için bu platformlarda vakit geçirmek popüler aktiviteler haline geldiği söylenebilir. Özellikle ergenlerin giderek daha fazla sosyal medya kullanımları ve dijital oyun oynamaları hayatlarının büyük bir parçası haline gelmektedir (Hazar ve Hazar, 2018; Tso ve ark., 2022). Günlerinin çoğunu deneyimlerini paylaşmak, sosyal medya paylaşımlarında başkalarının günlük ilerlemesini takip etmek ve bir iletişim aracı olarak sosyal medya platformlarını kullanmanın yanısıra yoğun ve tutkulu bir şekilde oyun oynamak için dijital platformaları kullanarak geçirmektedirler.

Sosyal medya, sosyal ağ siteleri ve mesajlaşma platformlarından oluşan bir şemsiye terimdir (Wartberg vd., 2020). Sosyal medya, siber çağda günlük yaşamın neredeyse her yerde bulunan bir yönü olarak ortaya çıkmasının yanısıra insanların coğrafi veya zaman kısıtlaması olmaksızın yeni arkadaşlar edinmelerini ve mevcut sosyal ağ üyeleriyle iletişim kurmalarını sağlar (Cheng, Lau ve Luk, 2020; Hussain ve Griffiths, 2019; Ponnusamy ve ark., 2020; Aktaran: Cecilia ve ark., 2021). Sosyal medyayı aşırı kullanım, olumsuz sonucunun farkında olmasına rağmen yine de kullanmayı bırakamadığı bir durumu ifade eder (Liua ve Mab, 2018). Naher ve ark. (2022) sosyal medya bağımlılığının sitelerde sorunlu etkileşim olduğunu ifade etmişlerdir. Sosyal medya bağımlılığı, bireyin yaşamında önemli ölçüde bozulmaya neden olan ve davranışlarını kontrol edemediği ölçüde günlük yaşam görevlerine önemli ölçüde müdahale eden sosyal medya kullanımını ifade eder (Ryan ve ark., 2014). Aşırı sosyal medya kullanımının önemli riskleri ve zararlı sağlık sonuçları (Brailovskaia ve Margraf, 2017) nedeniyle, sosyal medya bağımlılığının öncelikle potansiyel olarak acil ve potansiyel müdahaleler önermek için değerlendirilmesi gerektiği önerilmektedir (Ryan ve ark., 2014).

Sosyal medya bağımlılığının yanı sıra dijital oyun bağımlılığı da yaygın olarak karşımıza çıkmaktadır. Dijital bağımlılık, uzun süredir devam eden internet bağımlılığı sorununun, çok tartışılan oyun bağımlılığı sorununun ve sosyal medya bağımlılığı veya diğer dijital medya bağımlılıklarıyla ilgili ortaya çıkan konunun alt türlerini içeren bir şemsiye terimdir (Christakis, 2019). Dijital bağımlılık mutlaka internet kullanımını içermez ve bu nedenle yalnızca çevrimiçi etkinliklere bağımlılığı değil, aynı zamanda çevrimdışı oyun bağımlılığı gibi dijital cihazları kullanan çevrimdışı etkinliklere bağımlılığı da içerir (Almourad ve ark., 2020). Dijital oyun bağımlılığı, bireylerin sürekli oyun oynamasının yanı sıra oyunu gerçek hayatla ilişkilendirmesi, oyunu diğer aktivitelere tercih etmesi ve gerçek hayattaki sorumluluklarından kaçınması olarak ifade edilmektedir (Taş ve Güneş, 2019).

Çocuk ve ergenlerin sosyal medya ve dijital oyun platformlarını aşırı kullanım oranının yükselmesi, fiziksel ve zihinsel sağlık riskleri ve sosyal yaşam dahil olmak üzere bireyler üzerindeki olumsuz etkileri nedeniyle dünya çapında artan bir endişe vardır (Farah ve ark., 2020; Tso ve ark., 2022; Cookingham ve Ryan, 2014; Carbonell ve ark., 2018; Valkenburg ve Peter, 2011; Kızar vd., 2015). Ergenlerin sokakta ve spor sahalarında oynamak yerine evde, internet kafalerde veya dijital oyun salonlarında oyun oynamaları fiziksel aktivite oranının azalmasına sebep olmaktadır. Dolayısıyla, fiziksel aktivitelerden yararlanmayanların spora karşı olumlu bir tutuma sahip olmaları beklenemez. Ancak toplumun çoğunluğunun fiziksel

aktivitelere karşı olumlu bir tutuma sahip olması durumunda bu etkinliklerin toplumda daha fazla kabul görmesi beklenir; ancak olumsuz bir tutum, bu faaliyetlerin reddedilmesine ve olumlu etkilerinden mahrum kalınmasına neden olacaktır (SalehNia ve ark., 2012).

Modern çağda bireyler akıllı telefonlarında, sosyal medyalarında ve farklı cihazlarda çevrimiçi oyunlar oynayarak çok fazla zaman harcamaktadır (M'erelle ve ark., 2017). Bireylerin bir kısmı bu aktivitelerden fayda görse de dikkate değer bir kısmının da bundan olumsuz etkilendiği görülmektedir. Bu durumda fiziksel aktivite ve spora yönelik olumlu tutumun inşa edilmesi bireylerin fiziksel ve zihinsel sağlık risklerini en aza indirgemesine olanak sağlamasının yanısıra sosyal medya ve dijital oyun platformalarına olan ilginin azalmasında da önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir. Bununla beraber son dönemlerde bağımlılık ve spor ile ilgili çalışmalarda alanyazında görülmektedir. Bu sebeple araştırmanın amacı liselerde öğrenim gören öğrenciler arasında sosyal medya ve dijital oyun bağımlılığının yaygınlığını belirlemek ve öğrencilerin spora yönelik tutumlarını ortaya çıkarmaktır. Ayrıca fiziksel olarak aktif olduğunu ifade eden öğrencilerin sosyal medya ve dijital oyun bağımlıklarını ve spora yönelik tutumlarını incelemeye ve karşılaştırmaya çalıştık.

Araştırma da aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğrencilerin sosyal medya ve dijital oyun bağımlılığı ne düzeydedir?

2. Öğrenciler spor konusunda olumlu tutuma sahip midir?

3. Kız ve erkek öğrenciler arasında sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve spora yönelik tutum açısından anlamlı bir fark var mıdır?

4. Yaşa göre öğrenciler arasında sosyal medya ve dijital oyun bağımlılığı ve spora yönelik tutum açısından anlamlı bir fark var mıdır?

5. Sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve spora yönelik tutum arasında ilişki var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçladığı için nicel araştırma deseninde ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelinde yapılan araştırmalar, geniş kitlelerin niteliklerini açıklamaya çalışan çalışmalardır (Karasar, 2009). Bu çalışmada ortaöğretimdeki öğrencilerin bağımlılık ve spora yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu açıdan çalışma ilişkisel tarama modelinin özelliklerini sergilemektedir.

2.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini farklı illerde 14-17 yaş arasındaki öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi, ulaşılması en kolay katılımcılardan başlayarak kolaylık örnekleme yöntemine göre oluşturulmuştur. Büyüköztürk vd. (2012), uygun örnekleme yöntemi, araştırmada gerekli katılımcı sayısına ulaşmak için ulaşılması en kolay katılımcılardan başlayarak örneklemin tamamlandığı örnekleme yöntemidir. Araştırmanın örneklemini 133 (%32.8)'i erkek ve 231 (%67.2)'i kız toplam 344 öğrenci oluşturmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Sosyal Medya Bağımlılığı, Dijital Oyun Bağımlılığı ve Spora Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Ergenler için Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği Özgenel, Canpolat ve Ekşi (2019) tarafından APA DSM-5 kriterlerine göre geliştirilmiştir. Ölçek formu 5'li Likert olarak derecelendirilmiştir (Hiçbir zaman-1 - Her zaman-5). Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçek 9 maddeden oluştuğu için bir katılımcı ölçekten en az 9 puan, en fazla 45 puan alınabilmektedir. Ölçekten toplam puan elde etmek için tüm maddelere verilen cevaplar toplanmaktadır. Ayrıca toplam puan madde sayısına bölünerek aritmetik ortalama da hesaplanmaktadır. Hesaplanan toplam puanın veya aritmetik ortalamanın yüksekliği bireyin sosyal medya bağımlılığının yüksek, toplam puanın veya aritmetik ortalamanın düşüklüğü bireyin sosyal medya bağımlılığının düşük olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı. 85 olarak hesaplanmıştır.

Lemmens ve arkadaşları (2009) tarafından 12-18 yaşları arasındaki ergenlerin sorunlu dijital oyun oynama davranışlarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçek, Yalçın-Irmak ve Erdoğan (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. DOBÖ-7, beşli likert tipinde, 7 maddeli ve bir boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin derecelendirilmesi (Hiçbir zaman-1 - Her zaman-5) şeklindedir. Ölçeğin Kapsam Geçerlik İndeksi r=0.92, Cronbach alfa katsayısı 0.72, madde toplam puan korelasyonları 0.52-0.76 arasında bulunmuştur. Bu çalışma için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı. 87 olarak hesaplanmıştır.

Şentürk (2012) tarafından geliştirilen Spora Yönelik Tutum Ölçeği (SYTÖ) 25 maddeden oluşturulmuş, yanıtlayıcının kendisine uygun olan beş kutucuktan birini işaretlediği Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin derecelendirilmesi (Hiç Katılmıyorum-1 – Kesinlikle Katılıyorum-5) şeklindedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 25 ve maksimum puan 125'tir. Puanın yüksekliği, spora yönelik tutumun yüksekliğine işaret eder.

Ölçekteki tüm maddeler olumlu puanlanırken, hiçbir maddenin puanlamasında tersine çevirme uygulaması yapılmamıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.97 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı. 93 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 25.00 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verileri test edilirken 0,05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Elde edilen tanımlayıcı verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%) ve ağırlıklı ortalama ($\overline{x}$) değerleri kullanıldı. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde frekanslar alındıktan sonra normallik testi ve verilerin güvenirliliği için güvenirlilik analizi yapılmıştır. Yapılan normallik analizi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir (+1,96). Verilerin analizinde, bağımlılık ve spora yönelik tutum arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için korelasyon analizi; bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeylerini belirlemek için tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır.

3. Bulgular

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin sonuçlar tablo 1'de verilmiştir.

Tablo2: Araştırmaya katılanların sosyo-demografik özelliklerinin dağılımı

		N=344
Cinsiyet	Erkek	133 (%32.8)
	Kız	231 (%67.2)
Yaş	14	47 (%13.7)
	15	98 (%28.5)
	16	98 (%28.5)
	17	101 (%29.4)
	x ± ss	15.77±1.110

Araştırmaya katılmayı kabul eden 352 öğrenciden 344'ü (%97.7) son analize dahil edilmiştir. Eksik ve hatalı veriler nedeniyle sadece 6 anket hariç tutulmuştur. Örneklemi 133 (%32.8) erkek ve 231 (%67.2) kız öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin yaşları 14 ile 17 arasında değişmekte olup, ortalama 15.77±1.110 yıl idi. Öğrencilerin yaş dağılımına göre 47 (%13.7)'si 14; 98 (%28.5)'i 15; 98 (%28.5)'i 16 ve 101 (%29.4)'tür (Tablo 1).

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise öğrencilerinin bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeylerine ilişkin sonuçlar tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Araştırmaya katılanların bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeyleri

	N	Min.	Max.	x	Ss
Sosyal Medya Bağımlılığı	344	9.00	43.00	21,92	7,431
Dijital Oyun Bağımlılığı	344	7.00	35.00	14,13	6,386
Spora Yönelik Tutum	344	26.00	123.00	84.77	18.427
Spora ilgi duyma	344	12.00	60.00	41,67	9,024
Sporla yaşama	344	8.00	35.00	23,08	5,462
Aktif spor yapma	344	6.00	30.00	20,01	5,097

Tablo 2'de araştırmaya katılanların sosyal medya bağımlılık düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir (x= 21,92; Ss=7,431). Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir (X= 14,13 Ss=6,386). Öğrencilerin spora yönelik tutum düzeylerinin ise orta seviyelerde olduğu görülmüştür (X= 84,77 Ss=18,427). Spora yönelik tutum ölçeği alt boyutlara göre incelendiğinde, öğrencilerin spora ilgi duyma(X= 41,67 Ss=9,024), sporla yaşama (X= 23,08 Ss=5,462) ve aktif spor yapma (X= 20,01 Ss=5,097) düzeylerininorta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise öğrencilerinin cinsiyete göre bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeylerine ilişkin sonuçlar tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Araştırma katılanların bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	x	Ss	t	p
Sosyal Medya Bağımlılığı	Erkek	113	20,21	6,878	-3,019	**,003**
	Kız	231	22,75	7,561		
Dijital Oyun Bağımlılığı	Erkek	113	16,44	6,447	4,834	**,000**
	Kız	231	13,00	6,056		
Spora İlgi	Erkek	113	43,48	8,909	2,628	**,009**
	Kız	231	40,78	8,965		
Sporla Yaşama	Erkek	113	24,07	5,544	2,358	**,019**
	Kız	231	22,60	5,368		
Aktif Spor Yapma	Erkek	113	21,25	4,994	3,211	**,001**
	Kız	231	19,40	5,046		

Tablo 3'te cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya bağımlılık toplam puanlarını yönünden kızların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülürken dijital oyun bağımlılık toplam puanları yönünden erkeklerin lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu grülmüştür. Spora yönelik tutum ölçeğinin spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor

yapma alt boyutlarının toplam puanları yönünden gruplar arasında erkeklerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir (p<0,05).

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise öğrencilerinin yaşa göre bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeylerine ilişkin sonuçlar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Araştırma katılanların bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeylerinin yaş değişkenine göre ANOVA testi sonuçları

	Yaş	N	x	Ss	t	p
Sosyal Medya Bağımlılığı	14	47	23,46	8,182	,997	,394
	15	98	22,00	7,146		
	16	98	21,83	7,133		
	17	101	21,20	7,620		
Dijital Oyun Bağımlılığı	14	47	15,59	7,106	1,564	,198
	15	98	13,46	5,763		
	16	98	14,61	6,881		
	17	101	13,64	6,049		
Spora İlgi	14	47	42,21	8,059	,246	,864
	15	98	41,56	8,485		
	16	98	41,12	9,774		
	17	101	42,06	9,291		
Sporla Yaşama	14	47	24,23	5,013	,836	,475
	15	98	22,80	5,178		
	16	98	22,85	5,763		
	17	101	23,03	5,640		
Aktif Spor Yapma	14	47	20,68	4,309	,480	,696
	15	98	20,13	5,088		
	16	98	19,62	5,831		
	17	101	19,96	4,700		

Tablo 4'te yaş değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve spora yönelik tutum ölçeğinin spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor yapma alt boyutlarının toplam puanları yönünden gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise öğrencilerinin bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeylerine ilişkin sonuçlar tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Bağımlılık ve Spora Yönelik Tutum Arasındaki Korelasyon

	Dijital Oyun Bağımlılığı	Spora İlgi	Sporla Yaşama	Aktif Spor Yapma
Sosyal Medya Bağımlılığı	,429**	-,179**	-,206**	-,157**
	,000	,001	,000	,003
Dijital Oyun Bağımlılığı	1	-,005	-,030	-,006
		,920	,573	,907

**p<0.01

Tablo 5 incelendiğinde değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Sosyal medya bağımlılığı ile dijital oyun bağımlılığı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r=.429, p< .01). Bu durumda öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeyleri arttıkça dijital oyun bağımlılık düzeyleri de artmaktadır. Sosyal medya bağımlılığı ile spora yönelik tutum ölçeğinin spora ilgi duyma (r=-.179, p< .01), sporla yaşama (r=-.206, p< .01) ve aktif spor yapma (r=-.157, p< .01) alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeyleri arttıkça spora yönelik tutum düzeyleri düşmektedir. Dijital oyun bağımlılığı ile spora yönelik tutum arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, farklı illerde 14-17 yaş arasındaki öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve spora yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin sosyal medya bağımlılık, dijital oyun bağımlılık ve spora yönelik tutum düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya katılanların sosyal medya bağımlılık düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin spora yönelik tutum düzeylerinin ise orta seviyelerde olduğu görülmüştür. Spora yönelik tutum ölçeği alt boyutlara göre incelendiğinde, öğrencilerin spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor yapma düzeylerinin de orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bağımlılık düzeylerinin normal seviyede olması aktif fiziksel aktivite yapmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Spora ayrılan zaman öğrencilerin internet etkinliklerinden uzaklaşmasında önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Nitekim Hazar ve arkadaşları (2017) ortaokulluların dijital oyun bağımlılığıyla birlikte fiziksel etkinlik seviyelerini birtakım değişkenler bakımından incelenmesini amaçladıkları araştırmanın sonucunda dijital oyun bağımlılığı ile fiziksel aktivite düzeyi arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki saptamışlardır.

Ayrıca istikrarlı spor yapanların dijital oyun bağımlılık düzeylerinin yapmayanlara oranla daha düşük olduğu görülmüştür. Orhan (2018) 10-14 yaş arasındaki çocuklarla fiziksel aktivite seviyesi ve dijital oyun bağımlılığı belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmada fiziksel aktivitenin artması oyun bağımlılığını azaltmıştır. Büyükgebiz (2018) sosyal medya bağımlılığının lise öğrencilerinin performansına etkisini incelediği araştırmada öğrencilerin yüksek düzeyde sosyal medya bağımlılıkları olduğunu belirlemiştir. Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmada lise öğrencilerinin orta düzeyde sosyal medya bağımlılığı olduğu tespit edilmiştir (Gürültü, 2016). Daşlı ve Baloğlu (2020), "Sosyal Medya Bağımlılığı Üzerine Bir Alan Araştırması" adlı makalelerinde, katılım sağlayan öğrencilerin orta düzey sosyal medya bağımlısı olduğunu tespit etmiştir. Bilgin (2015), Denizli ilinde ortaokulda öğrenim görmekte olan 678 öğrencinin oyun bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Katılımcıların %17'sinin oyun bağımlısı, %67'sinin ise risk grubunda olduğu saptanmıştır. Atak (2020) tarafından ortaokulluların dijital oyun bağımlılığı ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan araştırmasında ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının az riskli düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Ulukan ve arkadaşları (2021a) okullar arası puanlı atletizm grup birinciliği yarışmalarına katılanların sportmen davranışlarını ve spora yönelik tutumlarını inceledikleri araştırmada katılımcıların spora ilgi duyma, sporla yaşamak ve aktif spor yapma düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür.

Cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya bağımlılık toplam puanlarını yönünden kızların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülürken dijital oyun bağımlılık toplam puanları yönünden erkeklerin lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür. Spora yönelik tutum ölçeğinin spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor yapma alt boyutlarının toplam puanları yönünden gruplar arasında erkeklerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olması içerik paylaşma, başkalarının yaptıklarıyla sürekli bağlantıda kalma arzusu, tatmin edilmemiş psikolojik ihtiyaçları karşılama, beğenilme arzusu gibi duyguların daha baskın olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Erkeklerin dijital oyun bağımlılıklarının daha yüksek olması öncelikli olarak yapılan oyunların daha çok erkeklere yönelik olmasıyla açıklanabilir. Dahası arkadaş ortamı çevresinde saygı duyulan biri olma arzusu, rekabet etme isteği, gerçekleştiremedikleri hayallerini oyunlarla gerçekleştirme imkânı bulma gibi duyguların daha baskın olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Ayrıca dijital oyunların çocuğun sosyalleşme ve beceri geliştirmesi gibi konulara da katkı sağladığı ifade edilmiştir (Başdaş ve Özbey, 2020). Bunun yanı sıra dijital oyun

bağımlılığının kişinin kendisinden ve çevresinden kaynaklı olumsuz yanlarının da olduğu yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Bunlar arasında cesaret kırıcı aile ilişkisi (Conrad, 2017; Loton, 2014; Yavuzer, 2004), yaşam stresi (Hazar, 2019, Pala ve ark., 2011), sosyal ilişkilerde zayıflık (Kenneth, 2015) ve olumsuz ebeveyn davranışları (Schneider ve ark., 2017; Shaffer ve ark., 2010) yer almaktadır. Erkeklerin spora yönelik tutumlarının daha yüksek olması ise geçmişten günümüze erkeklerin sporun içinde daha fazla yer alması ile açıklanabilir. Ayrıca erkeklerin sporu maddi kazanç elde etmek için yapmaları, fiziksel görüntü ve sportif başarının getirdiği sosyal statüyü daha çok istemelerinden de kaynaklandığı düşünülmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin sporda sosyal kimlik ve spora yönelik tutum düzeylerinin incelendiği araştırmada spora yönelik tutum toplam puanlarında gruplar arasında kadınların lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir (Ulukan ve ark., 2021b). Türkiye'deki gençlerin sosyal medya bağımlılık düzeylerine yönelik yapılan çalışmada sosyal medya bağımlılığında, cinsiyete göre anlamlı bir fark tespit edilememiştir(Kırık, Arslan, Çetinkaya ve Gül, 2015). Doğrusever (2021)'in, "Ergenlerin Sosyal Medya Bağımlılık Düzeylerinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli makalesinde; sosyal medya bağımlılığı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kılıç (2020), "Genç Yetişkinlerin Sosyal Medya Bağımlılıkları, Sosyal Medya Kullanım Amaçları ve Romantik İlişki Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasında; sosyal medya bağımlılığında kadınların bağımlılığının yüksek olduğu bulunmuştur. Daşlı ve Baloğlu (2020), "Sosyal Medya Bağımlılığı Üzerine Bir Alan Araştırması" adlı makalelerinde, katılım sağlayan öğrencilerin cinsiyetine göre kadınların erkeklere oranla daha bağımlı olduğu belirlenmiştir. Macit (2019), yaptığı bir araştırmada sosyal medya bağımlılığı ile ilgili kişilerin psikolojik düzeylerini incelemiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda kişilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin; cinsiyete göre değişmektedir. 322 ergen ile dijital oyun bağımlılığıyla ilgili yapılan bir çalışmada cinsiyet ile dijital oyun bağımlılığının erkeklerde fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Dursun ve Eraslan Çapan, 2018). Aksel (2018) Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile öz denetim ve sosyal eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı çalışmasında erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin kızlara nazaran yüksek olduğu görülmüştür. Aktaş (2018), ortaokul öğrencilerinde internet ve dijital oyun bağımlılığının psikolojik sağlamlık ve saldırganlıkla ilişkisi" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla internet ve dijital oyun bağımlılığı düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Wittek ve arkadaşları (2016), dijital oyun oynayan katılımcılarla yürüttükleri yaygınlık çalışmasında erkeklerin oyun bağımlılığı için risk faktörü oluşturduğu görülmektedir. Çakıcı (2018) tarafından yürütülen araştırmada ergenlerde

oyun bağımlılığı ve öfkeyi ifade etme biçimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, erkeklerin, kızlara oranla daha fazla dijital oyun bağımlısı olduğu belirlenmiştir.

Yaş değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve spora yönelik tutum ölçeğinin spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor yapma alt boyutlarının toplam puanları yönünden gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum çocuklar ve ergenlerin çok küçük yaşlarda sosyal medyaya maruz kalmaları ve yaş aralıklarının yakın olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca öğrencilerin aktif fiziksel aktivite yapmaları da bu durumu etkilediği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar genellikle yaşın sosyal medya ve dijital oyun oynama üzerinde anlamlı etkisi olduğu yönündedir. Ayrıca yaş ilerledikçe dijital medyaya bağımlılık artmaktadır. Buna sebep olarak daha büyük öğrencilerin genç öğrencilerden dijital olarak daha yetkin olmaları ve dijital medyaya erişimlerinin daha kolay olması gösterilebilir. Türkiye'deki gençlerin sosyal medya bağımlılık düzeylerine yönelik yapılan çalışmada yaş aralıkları 13 ile 19 arasındaki toplam 271 kişiden anket yoluyla veri sağlanmıştır. Sosyal medya bağımlılığında, cinsiyete göre anlamlı bir fark tespit edilememesine rağmen, yaş faktörüne göre, internette geçirilen günlük zaman ve günlük olarak sosyal paylaşım ağlarındaki profilleri ziyaret sıklığı anlamlı şekilde değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir(Kırık ve ark., 2015). Macit (2019), yaptığı bir araştırmada sosyal medya bağımlılığı ile ilgili kişilerin psikolojik düzeylerini incelemiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda kişilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin yaşa göre değişmektedir. Demir (2019) tarafından Akdeniz Bölgesinde ikamet eden 1405 kadın 1395 erkek toplamda 2800 bireyin katılımıyla, bireylerin kişisel iyi oluşları ve sosyal medya bağımlılıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmada katılımcıların yaşları ile sosyal medya bağımlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Aktaş (2018), Ortaokul öğrencilerinde internet ve dijital oyun bağımlılığının psikolojik sağlamlık ve saldırganlıkla ilişkisini incelediği araştırmada yaş arttıkça internet bağımlılığının beraberinde dijital oyun bağımlılığının arttığı tespitler arasındadır. Hafeez ve ark. (2017) dijital oyun bağımlılığıyla ilgili bir literatür çalışması yapmıştır. Bu çalışmaya göre 2007 yılında Avustralyalı ailelerin %79'u dijital oyunlar oynamakta ve bilgisayar oyunlarını aile eğlencesi olarak değerlendirmektedir. Amerika'da 2-17 yaş arası çocukların %91'i video oyunları oynamaktadır. Aydın-Özgür (2019), 2018 yılında Edirne merkez ilçe ve merkeze bağlı köylerde 10-14 yaş arası ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, buna etki eden faktörler ve sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, Yaş arttıkça öğrencilerin riskli ve bağımlı gruplardaki oranlarının da artığı, başlama yaş düştükçe bağımlılık durumunun arttığı gözlenmiştir. Wittek ve arkadaşları (2016), dijital oyun oynayan

katılımcılarla yürüttükleri yaygınlık çalışmasında, oyun bağımlılığına ilişkin risk faktörleri arasında yaş yer almaktadır.

Sosyal medya bağımlılığı ile dijital oyun bağımlılığı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeyleri arttıkça dijital oyun bağımlılık düzeyleri de artmaktadır. Sosyal medya bağımlılığı ile spora yönelik tutum ölçeğinin spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor yapma alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Böylece öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin arttıkça spora yönelik tutum düzeylerini düşmektedir. Dijital oyun bağımlılığı ile spora yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Teknolojinin hızlı ilerlemesiyle sosyal medya ve dijital bağımlılık artmıştır. Ancak elde edilen bulgulara göre spora yönelik tutumun iyi derecelerde olmasının bağımlılık üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Canpolat, Ekşi ve Özgenel (2019), "Ergenler için Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği (ESMBÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" adlı makalelerinde, Oyun Bağımlılığı ile Sosyal Medya Bağımlılığı arasında pozitif yönde orta düzeyde korelasyon saptamıştır. Sürü (2019), "Sosyal Medya Kullanımı Psiko-Eğitiminin Kişiler Üzerine Etkisinin İncelenmesi" adlı araştırmasında, ön test, son test uygulaması sonucunda; sosyal medya, dijital oyun bağımlılık düzeyleri ve internet arasında anlamlı yüksek bir ilişki saptamıştır. Wu (2013)'ün üniversite eğitimi alan bireylerle yaptığı araştırmanın hedefi Facebook sosyal medya platformu aracılığıyla oynanan Happy Farm adlı oyunun Sosyal medya bağımlılığı ile nasıl bir ilişkisi olduğunun belirlenmesidir. Araştırmanın sonucuna göre Happy Farm adlı oyunun oynanma miktarı arttıkça sosyal medya bağımlılığında da artış olduğu tespit edilmiştir.

5. Referanslar

Aksel, N. (2018). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile öz denetim ve sosyal eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.

Aktaş, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinde internet ve dijital oyun bağımlılığının psikolojik sağlamlık ve saldırganlıkla ilişkisi. (Yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kars.

Almourad, M. B.,McAlaney, J., Skinner, T., Pleya, M., ve Ali, R. (2020). Definingdigitaladdiction: Keyfeaturesfromtheliterature. Psihologija, 53, 237–253.

Atak, F. (2020) 10-14 yaş arasındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi).Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aydın Özgür, E. (2019). 2018 yılında Edirne merkez ilçe ve merkeze bağlı köylerde 10-14 yaş arası ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, buna etki eden faktörler ve sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi, (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Edirne.

Başdaş, Ö. ve Özbey, H. (2020). Digitalgameaddiction, obesity, andsocialanxietyamongadolescents. Archives of PsychiatricNursing, 34, 17-20. https://doi.org/10.1016/j.apnu.2019.12.010

Bilgin, H. C. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Brailovskaia, J.,Margraf, J., 2017. Facebook AddictionDisorder (FAD) amongGermanstudents—a longitudinalapproach. PLoSOne 12(12), e0189719.

Büyükgebiz, E. (2018). Sosyal medya bağımlılığının öğrencilerin performanslarına etkileri üzerine bir araştırma. (Doktora tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, E., Kılıç, Çakmak, E., Demirel, F., ve Karadeniz, Ş. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları https://doi.org/10.14527/9789944919289

Carbonell, X.,Chamarro, A., Oberst, U., Rodrigo, B., ve Prades, M. (2018). Problematicuse of the internet andsmartphones in universitystudents: 2006–2017. International Journal of Environ mental Researchand Public Health, 15(3), 475. https://doi.org/ 10. 3390/ijerph15030475

Cheng, C.,Lau, Y., ve Luk, J. W. (2020). Socialcapital–accrual, escape-from-self, and time-displacementeffects of internet useduringthe COVID-19 stay-at-homeperiod: Prospective, quantitativesurveystudy. Journal of Medical Internet Research, 22(12), Article e22740. https://doi.org/10.2196/22740.

Cheng, C.,Lau, Y.C. Chan, L. Luk, J. W. (2021). Prevalence of socialmediaaddictionacross 32 nations: Meta-analysiswith subgroup analysis of classificationschemes and culturalvalues. Ad dictive Behaviors, 117, 1-8. https://doi.org/ 10.1016/j. addbeh. 2021. 106845

Christakis, D. A. (2019). Thechallenges of definingandstudying "digitaladdiction" in children. JAMA, 321, 2277–2278. https:// doi.org/10.1001/jama.2019.4690

Conrad, B. (2017). WhyAre Video Games Addictive?.

Cookingham, L. M., ve Ryan, G. L. (2014). Theimpact of socialmedia on thesexualandsocialwellness of adolescents. Journal of Pediat ricandAdolescentGynecology., 28(1), 2–5. https://doi. org/10. 1016/j. jpag.2014.03.001

Çakıcı, G. (2018). Ergenlerde dijital oyun bağimlılığı ve öfkeyi ifade etme biçimleri arasindaki ilişkininincelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.

Daşlı, Y.,ve Baloğlu, A., O. (2020). Sosyal medya bağımlılığı üzerine bir alan araştırması. SocialMentality And Researcher Thinkers Journal, 6(33), 12 29-1239. https://doi.org/10.31576/smryj.572

Demir, F., ve Köşterelioğlu İ. (2015). Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimlerinin incelenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8 (39), 595-603.

Doğrusever, C. (2021). Ergenlerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin bazı sosyo demografik değişkenler açısından incelenmesi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21(1), 23-42.

Dursun, A, Eraslan Çapan, B. (2018). Ergenlerde Dijital Oyun Bağımlılığı ve Psikolojik İhtiyaçlar. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(2), 128-140.

Gürültü, E. (2016). Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hafeez, M.,Idrees, M. D., ve Kim, J. Y. (2017). Game Addiction: a briefreview. International Journal of Scientific Engineering and Research 5(10), 99-104.

Hazar, Z. (2019). An analysis of therelationshipbetween Digital game playing motivation and Digital game addiction among children. Asian Journal of Educationand Training, 5(1), 31–38.

Hazar, Z., Demir, G. T., Namlı, S. ve Türkeli, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 11(3), 320-332.

Hazar, Z., ve Hazar, M. (2018). Effect of gamesincludingphysicalactivity on digitalgameaddiction of 11–14 agegroupmiddle-schoolstudents. Journal of Educationand Training Studies, 6(11), 243–253. https:// doi.org/10.11114/jets.v6i11.3645

Hussain, Z., ve Griffiths, M. D. (2019). The associations between problem atic social networking site useandsleepquality, attention-deficithy peractivitydi sorder, depression, anxiety and stress. International Journal of Mental Health and Addiction, 1–15. https:// doi.org/10.1007/s11469-019-00175-1

Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]. Ankara: Nobel Yayınları.

Kemp, S. (2022, January 28). WeAreSocial 2022: Dünyada ve Türkiye'de İnternet-Sosyal Medya Kullanımı. RecroDigital. https:// recrodigital. com/dunyada-ve-turkiyede-internet-sosyal-medya-kullanimi-2022/

Kenneth, W. (2015). Problematicandaddictivecomputer/video gaming: Assessmentandtreatment. 10 Eylül 2022 tarihindehttps:// docplayer .net/ 15702179- Problematic- and- addictive- computervideo-gaming-assessment- and-treatment.html adresinden erişildi.

Keya,F.D., Rahman, Md. M., Nur, M.T. ve Paşa, Md. K. (2020). Parentingandchild's (fiveyearstoeighteenyears) digitalgameaddiction: A qualitativestudy in North-Western part of Bangladesh. Computers in Human BehaviorReports, 2, 1-6. https://doi.org/ 10.1016/j. chbr.2020.100031

Kılıç, A. (2020). Genç yetişkinlerin sosyal medya bağımlılıkları, sosyal medya kullanım amaçları ve romantik ilişki doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi).Biruni Üniversitesi, İstanbul.

Kırık, A.M., Arslan, A., Çetinkaya, A., ve Gül, M. (2015). A quantitativeresearch on thelevel of social media addiction among young people in Turkey. International Journal of Science Cultureand Sport (IntJSCS), 3(3), 108-122.

Kızar, O., Dalkılıç, M., Uçan, İ., Mamak, H., Yiğit, Ş. (2015). The importance of sports for disabled childeren. Merit Research Journal of Art, Social Science and Humanities (ISSN: 2350-2258) Vol. 3(5) pp. 058-061.

Kovac, V. B. (2012). Themorethe "Merrier": A multi-sourced model of addiction. AddictionResearchveTheory, 21(1), 19–32. https://doi. org/10. 3109/16066359.2012.691581

Lemmens, J.S.,Valkenburg, P.M., Peter, J. (2009). Develop-mentandvalidation of a gameaddictionscaleforadolescents. Media Psychology, 12(Suppl.1), 77-95.

Liu, C. C., ve Chang, I. C. (2016). Model of onlinegameaddiction: The role of computermediatedcommunicationmotives. Telematics and Informatics, 33(4), 904–915. https://doi. org/10.1016/ j.tele. 2016.02. 002

Liua, C. ve Mab, J. (2018). Development andvalidation of the Chinese social media addictionscale. PersonalityandIndividual Differences 134, 55–59. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.05.046

Loton, D. J. (2014). Video Game AddictionandEngagement in AdultGamers: DifferentiationBased on Relationshipswith Health and Functioning. Doctoraldissertation. Victoria University.

M´erelle S, Kleiboer A, Schotanus M, Cluitmans, T. L. M.,Waardenburg, C. M. Kramer, D., Mheen, D. Rooij, A. J. (2017). Whichhealth-relatedproblemsareassociatedwithproblematic video-gaming or social mediause in adolescents? A Large-Scale Cross-Sectional Study Clinical Neuropsychiatry Journal, 14(1), 11-19.

Macit, H. (2019). Marmara Bölgesi'nde sosyal medya bağımlılığı bulunan bireylerin psikolojik semptomlarının incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Naher, L. Hiramoni, F.A., Alam, N., Ahmed, O. (2022). Psychometricassessment of theBanglaversion of theBergenSocial Media AddictionScale. Heliyon, 8, 1-8. https://doi.org/ 10.1016/ j.heliyon.2022.e09929

Nayak, J. K. (2018). Relationshipamongsmartphoneusage, addiction, academicperformanceandthemoderating role of gender: A study of highereducationstudents in India. ComputersandEducation, 123(5), 164–173.

Orhan, E. (2018). 10-14 yaş arasındaki çocukların fiziksel aktivite seviyesi, dijital oyun bağımlılığı ve dikkat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Özgenel, M., Canpolat, Ö. ve Ekşi, H. (2019). Ergenler için Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği (ESMBÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Addicta: TheTurkishJournal on Addictions, 6, 629–662. http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2019.6.3.0086

Ponnusamy, S.,Iranmanesh, M., Foroughi, B., ve Hyun, S. S. (2020). Drivers andoutcomes of Instagramaddiction: Psychologicalwell-being as moderator. Computers in Human Behavior, 107, Article 106294. https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106294

Rosendo-Rios, V.,Trott, S., Shukla, P. (2022). Systematic literaturere view online gaming addiction among children and young adults: A frame work and researchagenda. AddictiveBehaviors, 129, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2022.107238

Ryan, T.,Chester, A., Reece, J., Xenos, S., (2014). Theusesandabuses of Facebook: a review of Facebook addiction. Journal of Behavioral Addictions 3 (3), 133–148.

SalehNia, B.,Mizany, M., Sajadi, S.N. ve Rahimizadeh, M. (2012). A comparison between attitudes of active and inactive student stowards portand physicalactivities. Procedia – Socialand Behavioral Sciences 31, 61–65. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.017

Shaw, M., ve Black, D. W. (2008). Internet addiction. CNS drugs. Springer.

Sürü, D. (2019). Sosyal medya kullanımı psiko-eğitiminin kişiler üzerine etkisinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). İbn Haldun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Şentürk, H.E. (2012). Spora Yönelik Tutum Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenirliği. CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 7(2), 8-18.

Taş, İ.,ve Güneş, Z. (2019). 8–12 yaş arası çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı, aleksitimi, sosyal anksiyete, yaş ve cinsiyetin incelenmesi. Klinik Psikiyatri, 22, 83–92.

Tso, W. W.Y.,Reichert, F., Law, N., Fu, K. W., Torre, J. Rao, N. Leung, L. K., Wang, Y.L., Wong, W. H.S. ve Ip, P. (2022). Digitalcompetence as a protectivefactoragainstgamingaddiction in childrenandadolescents: A cross-sectionalstudy in Hong Kong. TheLancetRegionalHealth - Western Pacific, 20, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.lanwpc.2022.100382

TÜİK Kurumsal. (2022). Tuik.gov.tr. 12 Ağustos 2022 tarihinde https://data.tuik.gov.tr/ Bulten/ Index?p= Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)- Kullanim-Arastirmasi-2022-45587 adresinden erişildi.

Valkenburg, P. M., ve Peter, J. (2011). Online communication among adolescents: An integrated model of itsattraction, opportunities, andrisks. Journal of AdolescentHealth, 48(2), 121–127. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.08.020

Ulukan, H. Ulukan, M.,Esenkaya, A. (2021a). Atletlerde Sportmen Davranış ve Spora Yönelik Tutumun İncelenmesi. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(2): 169-180.

Ulukan, M. Ulukan, H. ve Esenkaya, A. (2021b). Ortaöğretim Öğrencilerinin Sporda Sosyal Kimlik Algılarında ve Spora Yönelik Tutumlarında Demografik Değişkenlerin Rolü.International Journal of ContemporaryEducationalStudies (IntJCES), 9(2), 745-763.

Wartberg, L.,Kriston, L., ve Thomasius, R. (2020). Internet gamingdisorderandproblematicsocialmediause in a representative sample of Germanadolescents: Prevalenceestimates, comorbid depressive symptomsandrelatedpsychosocialaspects. Computers in Human Behavior, 103, 31–36.

Wittek, C. T.,Finserås, T. R., Pallesen, S., Mentzoni, R. A., Hanss, D., Griffiths, M. D., veMolde, H. (2016). PrevalenceandPredictors of Video Game Addiction: A StudyBased on a National RepresentativeSample of Gamers. International Journal of Mental HealthandAddiction, 14(5), 672-686. https://doi.org/10.1007/s11469-015-9592-8

Wu, Pi-Chu. (2013). Addictivebehavior in relationtothehappyfarm Facebook epplication. SocialBehaviorandPersonality, 41(4), 539-554.

Yalçın-Irmak, A. ve Erdoğan, S. (2015). Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Türkçe formunun geçerliliği ve güvenilirliği. AnatolianJournal of Psychiatry, 16(Special issue.1), http://dx.doi.org/10-18. 10.5455/ apd.170337

Zhu, J., ve Chen, Y. (2021). Development alpathways from parental rejectiontoadolescent internet gamingdisorder: A parallel processlat entgrowth model. ChildrenandYouth Services Review, 128, 106128. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106128

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 12



Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarında Akademik Özyeterlilik ve Hedef Yöneliminin İncelenmesi

(Aslı Esenkaya, Mehmet Ulukan)

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarında Akademik Özyeterlilik ve Hedef Yöneliminin İncelenmesi

Aslı Esenkaya[1], Mehmet Ulukan[2]
[1]*Aydın Meslek Yüksekokulu, Mülkiyet Koruma Ve Güvenlik Bölümü, Özel Güvenlik Ve Koruma Pr. E-mail: asli.esenkaya@adu.edu.tr*
[2]*Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi E-mail: m.ulukan@hotmail.com*

1. Giriş

Akademik ortamlarda psikolojik değişkenlerin araştırılması, yalnızca öğrencilerin okul yıllarında bilişsel süreçlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda yetişkin kişiliklerini şekillendirmeye büyük ölçüde katkıda bulunan belirli davranışsal özellikleri teşvik etmeye de yardımcı olabilir (García ve Meira, 2019).Öğrenciler bilgi ve/veya becerilerden yoksun olduklarında, öğretmenler bu boşluğu doldurmaya yardımcı olan öğretim teknikleri repertuarını kullanabilirler. Bununla birlikte, öğrenciler bilgi ve becerilere sahip olduklarında ancak bunları gerekli davranışı gerçekleştirmek için kullanabileceklerine inanmadıklarında, kendi belirli zihniyetlerinin sözde öz-yeterliklerini artırmak için nasıl etkilenebileceği her zaman açık değildir (Chan ve Lam, 2008). Öğrencilerin eğitimi ve toplulukların gelişimi için özyeterliğin yüksek düzeyde olmasının yanı sıra öğrenme hedef yönelimine de sahip öğretmenler önemli rol oynar. Dahası, öğretmen adaylarının akademik hedeflerinin yönelimi, onların yeterlilik kazanmalarını ve öğrenme çıktılarını etkileyebilir (Manrique-Abril ve ark., 2020). Bu nedenle diğer branşlarda olduğu gibi beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik yönden başarı, organizasyon becerisi ve hedef belirleme ile ilgili sorumlulukları dikkate alındığında akademik özyeterlik ve hedef yönelimleri önemli bir rol oynayabilir.

2. Akademik Özyeterlik

Bireylerin varlıklarını sürdürebilmeleri için ihtiyaçlarını karşılamaları ve bunu başarabilmeleri için de hem fiziksel hem de psikolojik olarak güçlü olmaları ve kendilerinden beklendiği gibi davranmaları gerekmektedir. Bireyin öz-yeterlik düzeyi ne kadar yüksekse, kendisinden beklenen davranışları gerçekleştireceğine olan inancı da o kadar yüksektir (Kargun ve ark.,2015).

Öz-yeterlik, kişinin belirli görevleri tamamlama, belirli becerileri öğrenme yeteneği ve verilen kazanımları üretmek için gerekli olan eylemleri organize etme ve yürütme yeteneklerine ilişkin inancını ifade eder (Bandura, 1977). Başka bir bakış açısından, genel öz-yeterlik, öğrencilerin kariyer hedeflerine ulaşmak için sosyal ve akademik entegrasyon için harcadıkları çaba miktarını büyük ölçüde etkiler (Lin, 2002). Bandura (2006) ayrıca öz yeterliliği, bireyin belirli durumlarla başarılı bir şekilde başa çıkma becerisine ilişkin algısı olarak tanımlamıştır (Akt: Supervia ve ark., 2022).

Akademik bir bağlamda özyeterlik, bireyin belirli bir görevi öğrenme ve yerine getirme becerisine ilişkin algısını ifade eder, öğrencinin gelecekteki durumlara uyum sağlama yeteneği için önemli bir değişkendir (Rosal ve Bermejo, 2017).Akademik öz-yeterlik, bir öğrencinin akademik görevleri başarıyla tamamlama yeteneğine ilişkin inançlarını ifade eder (Zimmerman, 1995). Akademik öz-yeterlik, bireylerin önceden belirlenmiş eğitim hedeflerine ulaşmak için gerekli etkinlikleri organize edip başlatabileceklerine ne ölçüde inandıklarını temsil eder (Guti'errez ve Tom'as, 2019).Akademik görevlere öz-yeterlik geldiğinde, akademik öz-yeterlik kişinin akademik başarıya olan güvenini ifade eder (Bong ve Skaalvik, 2003). Akademik görevlerle başa çıkma inançları olarak tanımlanan akademik öz-yeterlik inançlarının, akademik ertelemeyi açıklayan anlamlı bir değişken olduğu görülmektedir (Farran, 2004; Klassen ve ark., 2008).

Öğrenciler, yeterlik konusunda bir öz yargıyı temsil eden görev performanslarını değerlendirerek ve yorumlayarak akademik öz yeterliklerini geliştirirler (Bandura ve ark., 2001; Usher ve Pajares, 2008). Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri, akademik çabalarının başarılı olduğuna inandıklarında artmakta ve öğrenciler çabalarının yetersiz olduğunu düşündüklerinde azalmaktadır (Bandura ve ark., 2001; Schunk ve Usher, 2011).Akademik öz-yeterlik algısının lisans öğrencileri için engellerin üstesinden gelmede hayati bir kaynak olabileceğini göstermiştir (Macakova ve Wood, 2020; Savickas, 2005). Bu nedenle, akademik öz-yeterlik, lisans öğrencilerinin akademik sürece ilişkin algılarının hedef belirleme, kariyer seçeneklerini araştırma ve daha etkili kariyer seçimleri yapma konusunda nasıl çalıştığının daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir (Şahin ve Gülşen, 2022).

Akademik öz-yeterlik olumlu akademik deneyimler yoluyla geliştirilebilir (Tinto, 2017). Öğrencilerin akademik öz-yeterliğe sahip olmaları esastır çünkü bu onlara her türlü akademik zorluk ve taleple başa çıkma konusunda kendilerine güven duymaları konusunda rehberlik edecektir (Mulyadi ve ark., 2016). Güçlü öz-yeterlik, öğrencilerin öğrenmeyi ve akademik performansı artırması muhtemel şekillerde davranmalarına neden olabilir. Bu, görevleri yerine getirirken ekstra enerji ve kararlılık göstermeyi, engellerle

karşılaştığında kararlı kalmayı ve seçim yapıldığında daha kolay öğrenme görevlerine karşı zor olanı seçmeyi içerir. Güçlü akademik öz-yeterlik inancına sahip öğrenciler, eğitim ortamlarında engelleri ve akademik hedefleri aşabileceklerine inanırlar (Elias ve MacDonald, 2007; Honicke ve Broadbent, 2016). Yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip öğrenciler, okul görevlerini, kendi bilgi ve becerileriyle donanmış, güvenle karşı karşıya kaldıkları ve okul görevlerine karşı daha sorumlu ve verimli bir tutumla sonuçlanan bir meydan okuma olarak algılar (García ve ark., 2016; Akt: Supervia ve ark., 2022). Düşük öz-yeterlik, ders sırasında dikkat etme, sınavlara hazırlanmama ve hatta okulu bırakma gibi akademik düzenlemelerde dikkatin dağılmasına bile neden olabilir (Zimmerman ve Cleary 2006). Farklı bir bakış açısıyla, düşük öz-yeterlik, uyum sağlamayan akademik davranışlarla ilişkili olarak görülür, bu da okul görevlerine daha az bağlılığa ve düşük akademik performansa (Mao ve ark., 2018) ve hatta ergenlerde anksiyete, stres ve hatta depresyon gibi (Keye ve Pidgeo, 2013; Khan, 2013; Ye, Posada ve Liu, 2018) psikolojik sorunlara yol açar. Cassidy (2015), düşük öz-yeterlik algısının, okul olumsuzluklarıyla baş etmede zorluklarla birlikte daha kötü akademik sonuçlara yol açtığını belirlemektedir.Akademik öz-yeterlik duygusu yüksek olan öğrenciler, akademik ölçülerde düşük akademik öz-yeterlik duygusuna sahip öğrencilere göre daha iyi performans gösterirler (Bandura, 1997).

3. Akademik Hedef Yönelimi

Hedef yönelimi teorisi, eğilimsel hedef yönelimi perspektifinden kültürler arası uyum hakkında bilgi verir (Dweck, 1986; Dweck ve Leggett, 1988; Akt: Gong, 2003). Birey, öğrenme veya performans hedef odaklı olabilir (Dweck, 1986).Hedef yönelimleri kavramının kökleri Yunan filozoflarına ve özellikle daha önce güdü eğilimlerinin ve hedef yönelimlerinin bireylerde hedefle ilgili davranışı yönlendirebilecek nitelikler olduğunu açıklamış olan Aristoteles'e kadar geri götürülebilir (Sideridis, 2003). Öğrenme amacına yönelik bireyler, daha büyük öğrenme çabaları veya daha iyi stratejiler yoluyla ustalık düzeylerini artırmaya çalışırken, performans amacına yönelik bireyler, genellikle daha az zorlayıcı görevler üstlenerek yeteneklerinin yeterliliğini başkalarına göstermeye odaklanır (Dweck ve Leggett, 1988). Hedef yönelimi teorisinin birincil odak noktası, öğrencilerin nasıl düşündükleri, kendileri, görevleri ve performansları hakkında nasıl düşündükleri üzerinedir (Anderman ve Midgley, 1997). Meeca,ve arkadaşları (1988), bireyin öğrenme ve başarı etkinliğini yaparken altında yatan amaçların hedef yönelimi olarak adlandırıldığını açıklar.

Başlangıçta, bireylerin başarı durumlarında yetenekleri arttırmaya veya kanıtlamaya yönelik tutumlar olan öğrenme veya performans hedefi

yönelimlerine sahip oldukları öne sürülmüştür (Dweck ve Leggett, 1988).Dweck (1989), öğrenciler öğrenme ortamında olduklarında, başarı hedefleri olarak adlandırılan belirli öğrenme hedeflerine sahip olduklarını bildirmiştir (Akt: Gul ve Shehzad, 2012). Öğrenme odaklı hedef yönelimi, bireyin görevlerde zorluklar aradığı uyarlanabilir bir davranış kalıbına yol açar. Beceriyi kazanmak için, görevi yaparken herhangi bir engelle karşılaştıklarında daha fazla tutarlılık ve daha az stres göstereceklerdir (Kadivar ve ark., 2011). Öğrenme amacı yönelimli insanlar, yeni şeyler öğrenmek için bir göreve yaklaşırlar (Yi ve Hwang, 2003) ve yeteneklerini geliştirilebilecek bir beceri olarak düşünürler (Wood ve Bandura, 1989). Bu nedenle öğrenme-hedef yönelimine sahip bireyler bilgi ve becerilerini geliştirme olanağı sunan uyarıcı görevler ararlar ve ayrıca hataları öğrenme sürecinin bir parçası olarak gördükleri için hataları kabul ederler (Bittner, 2021).Araştırmalar tutarlı bir şekilde öğrenme hedef yöneliminin akademik performansı arttırdığını göstermiştir (Dweck ve Leggett, 1988).

Birçok çalışmada, hedef belirlemenin insanları yüksek performans sonuçları elde etmeye motive ettiği gösterilmiştir (Locke ve Latham, 2020). Ayrıca, kendi kendine belirlenen veya atanan hedef belirleme talimatlarının yanı sıra, başarı ortamlarındaki çevresel ipuçları, karşılık gelen hedefleri harekete geçirebilir ve sonraki hedef çabalarını etkileyebilir (Bittner, 2011).Yüksek öğrenme hedef yönelimi olan bireyler, ısrar ettikleri, çabalarını artırdıkları ve zorluktan keyif aldıklarını bildirdikleri uyarlanabilir bir tepki modeli izlerler (Yi ve Hwang, 2003). Öğrenme hedef yöneliminin yanı sıra kanıtlama ve kaçınma hedef yönelimleri de incelenmeye çalışılmıştır. Hedef yönelimini kanıtlama kişinin yeteneklerini göstermeye odaklanır. Kaçınma ise kişinin yeterliliği hakkında olumsuz yorumlardan kaçınmaya odaklanır (Li ve Bagger, 2008). Hedef yöneliminden kaçınma konusunda yüksek olan kişiler, yetersiz görünmeye özellikle isteksiz olabilirler (VandeWalle, 1997). Sonuç olarak, baş etme yeteneklerinin ötesinde olduğu düşünülen durumlarla karşılaştıklarında kaçınmaya başvururlar (Elliot ve Thrash, 2002).

4. Akademik Özyeterlik ve Hedef Yönelimi Arasındaki İlişki

Akademik başarı, ülkenin yükseköğretim kurumlarında not ortalaması veya genel not ortalamasına bağlı olarak ölçülen akademik performansa atıfta bulunur. Genel not ortalaması, konu alanları ve dönem boyunca edinilen kümülatif puandır, bu nedenle öğrencilerin üniversitedeki başarısının adil bir ölçüsünü sağlar. Öğrencilerin akademik başarısı ise, akademik özyeterlik ve hedef yönelimi de dahil olmak üzere birçok faktöre bağlıdır. Öz-yeterlik, beklenen performans ve öğrenme düzeyini gösterirken, hedef yönelimi, motivasyonel, bilişsel ve davranışsal etkileri olan başarı durumlarına yaklaşmanın, katılmanın ve bunlara yanıt vermenin farklı yollarına yol açan

bütünleşik bir inanç modelini temsil eder. (Ames, 1992; Pintrich ve Schunck, 2002).

Önceki araştırmalar, hem öz yeterliliğin hem de hedef yönelimlerinin, derin/yüzeysel öğrenme stratejileri ve sınav notu gibi başarı ile ilgili sonuçları öngördüğünü göstermiştir (Greene ve ark., 2004; Liem ve ark., 2008; Walker ve ark., 2006). Öz-yeterlik genellikle ustalık hedef yönelimi ile pozitif ilişkilidir (Kaplan ve Midgley, 1997). Öz-yeterliğin hedef yönelimlerinin bir yordayıcısı olduğu varsayımı (Elliot ve Church, 1997), hedef yönelimlerinden ziyade öz-yeterliğin önceki akademik performansla daha tutarlı bir şekilde ilişkili olması durumunda desteklenebilir (Diseth, 2011).Daha güçlü öz-yeterlik ile insanlar, farklı yaklaşımlar denemeye, çabalarında ısrar etmeye ve neyin işe yarayacağını bulmaya çabalamaya, öğrenme yönelimi ile tutarlı bir modele daha istekli olurlar (Magni, Gong ve Cha, 2021).Daha yüksek yeterliliğe sahip öğrenciler, kendilerini karmaşık görevleri tamamlayabilecekleri konusunda yargılarlar; bu yüzden daha yüksek hedefler belirlerler ve daha gayretli ve ısrarcı olma eğilimindedirler (Bouffard-Bouchard ve ark., 1991; Zimmerman ve Bandura, 1994; Akt: Shukla ve ark., 2020).

Son dönemlerde öz-yeterlilik ve hedef yönelimi değişkenlerinin farklı değişkenlerle incelenmesi ile ilgili alanyazında çalışmalar görülmektedir (Ames, 1992; Pintrich ve Schunck, 2002; Elliot ve Thrash, 2002; Dalkılıç ve Mamak, 2017; Ekici ve ark., 2018; Erdoğan ve ark., 2019). Bu nedenle, öğretmen adaylarının algıladıkları akademik özyeterliğin hedef yönelimlerini nasıl öngördüğünü anlamak önemlidir. Bu bağlamda araştırmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik özyeterlik ve hedef yönelim düzeylerinin belirlenmesi ve değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

5. Yöntem

5.1. Araştırma Modeli

Araştırma, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçladığı için nicel araştırma deseninde ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelinde yapılan araştırmalar, geniş kitlelerin niteliklerini açıklamaya çalışan çalışmalardır (Büyüköztürk ve ark., 2012). Bu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik özyeterlik ve hedef yönelimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu açıdan çalışma ilişkisel tarama modelinin özelliklerini sergilemektedir.

5.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini ege bölgesinde öğrenim gören beden eğitimi ve spor öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi, ulaşılması en kolay katılımcılardan başlayarak kolaylık örnekleme yöntemine göre oluşturulmuştur. Büyüköztürk ve arkadaşları (2012), uygun örnekleme yöntemi, araştırmada gerekli katılımcı sayısına ulaşmak için ulaşılması en kolay katılımcılardan başlayarak örneklemin tamamlandığı örnekleme yöntemidir. Araştırmanın örneklemini 132 (%48.9)'si kadın ve 138 (%51.1)'i erkek toplam 270aday oluşturmuştur. Araştırmaya katılanların yaş ortalamasının (22,04±3,787)olduğu belirlenmiştir.

5.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Akademik Öz-yeterlik ve Akademik Hedef Yöenlimi Ölçeği kullanılmıştır.

Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen Akademik Öz-yeterlik Ölçeği öğrencilerin akademik görevlere ilişkin kendilerini ne kadar yeterli hissettiklerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin Türkçe' ye uyarlanması Yılmaz ve arkadaşları (2007) tarafından yapılmıştır. Ölçek 7 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler dörtlü likert tipi dereceleme ile "bana tamamen uyuyor, bana uyuyor, bana çok az uyuyor ve bana hiç uymuyor" şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin 7. maddesi ters puanlanmaktadır. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 7 en yüksek puan ise 28 olup alınan yüksek puanlar bireyin akademik öz-yeterlik düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin orijinal formunda Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmasında ise güvenirlik katsayısı olarak Cronbach alfa iç tutarlık kat sayısı .79 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında ise iç tutarlık katsayısı .77 olarak bulunmuştur.

Vandewalle (1996) tarafından geliştirilen Akademik Hedef Yönelimi Ölçeği Fındıkoğlu ve Gürol (2021) tarafından Türk kültürüne uyarlanarak yükseköğretimde lisans veya lisansüstü eğitimin herhangi bir kademesinde öğrenim gören ve/veya mezun olan bireylerin iş hedef yönelimlerini saptamak ve bu yönelimleri etkileyen faktörleri değerlendirmek için uygun hale getirilmesi amaçlanmıştır.Ölçek 13 madde ve üç boyuttan oluşmaktadır. Yapılan analiz sonucunda M12, M10, M13, M11, M9, maddelerinin birinci faktörde (kaçınma); M7, M5, M6, M8 maddeleri ikinci faktörde (kanıtlama); M3, M2, M4, M1 maddelerin ise üçüncü faktör (öğrenme) altında toplandığı görülmüştür. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır.Bu çalışma kapsamında ise iç tutarlık katsayısı .81 olarak bulunmuştur.

5.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 25.00 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verileri test edilirken 0,05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Elde edilen tanımlayıcı verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%) ve ağırlıklı ortalama ($\overline{x}$) değerleri kullanıldı. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde frekanslar alındıktan sonra normallik testi ve verilerin güvenirliliği için güvenirlilik analizi yapılmıştır. Yapılan normallik analizi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Verilerin analizinde, akademik özyeterlik ve hedef yönelimleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson korelasyon analizi; değişkenlerin yordayıcı rolünü belirlemek için basit regresyon analizi yapılmıştır.

6. Bulgular

Akademik özyeterlik ve akademik hedef yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkintanımlayıcı istatistiklerincelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo3: Değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Değişkenler	n	Min	Max	X±Ss
Özyeterlik	270	7,00	20,00	13,498±3,282
Öğrenme	270	4,00	28,00	19,626±5,286
Kanıtlama	270	4,00	28,00	16,193±6,354
Kaçınma	270	5,00	35,00	20,672±5,921

Tablo 1'de araştırmaya katılım gösteren beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik özyeterlik puan ortalamalarının (x= 13,498±3,282) olduğu görülmüştür. Adaylarınakademik hedef yönelimleri alt boyutlarından öğrenme hedef yönelim puan ortalamasının(X= 19,626±5,286),kanıtlama hedef yönelimpuan ortalamasının (X= 16,193±6,354), kaçınma hedef yönelim puan ortalamasının (X= 20,672±5,921) olduğu belirlenmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik özyeterlik ve akademik hedef yöenlimleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon analiz sonuçları tablo 2'te verilmiştir.

Tablo 2: Akademik Özyeterlik ve Hedef Yönelimleri Arasındaki Korelasyon sonuçları

Değişkenler		*Öğrenme*	*Kanıtlama*	*Kaçınma*
Özyeterlik	n	.902**	.026	.127*
	p	.000	.646	.027

**p< .01

Tablo 2 incelendiğinde değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Akademik özyeterlik ile öğrenme hedef yöenlimi arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r=.870, p<.01). Akademik özyeterlik ilekanıtlama hedef yönelimi arasında anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir (r=-.015, p> .01; p> .05). Akademik özyeterlik ile kaçınma hedef yönelimi arasında da pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür (r=-.132, p< .05).

Öğrenme hedef yöneliminin akademik özyeterliğinyordayıcı rolünü incelemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3: Öğrenmeninakademik özyeterliği yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

	B	**Standart Hata**	**β**	**t**	**p**	**R**	**R^2**
Sabit	3.655	.283		12.897	.000	.902	.813
Öğrenme	1.435	.040	.902	36.260	.000		

F=1314.792 **p< .01 *p< .05

Tablo 3 incelendiğinde öğrenme hedef yönelimi puanları (R=.90, R^2=.81, F=832.617, p<.001) akademik özyeterlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Bu durumda akademik özyeterlikdüzeylerine ilişkin varyansın %75iniöğrenme hedef yönelimi açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre öğrenme hedef yönelimininakademik özyeterlik düzeyini yordamaya ilişkin katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (β=.902, t=36.260, p<.001).

Kanıtlama hedef yönelimininakademik özyeterliğin yordayıcı rolünü incelemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4: Kanıtlamanınakademik özyeterliği yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	p	R	R^2
Sabit	13.277	.516		25.730	.000	.026	.001
Kanıtlama	.014	.030	.026	-.243	.646		

F=.212 **p> .01 *p> .05

Tablo 4 incelendiğinde kanıtlama hedef yönelimi puanları (R=.026, R^2=.01, F=.212, p>.001) akademik özyeterlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmektedir.

Kaçınma hedef yöneliminin akademik özyeterliğin yordayıcı rolünü incelemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5: Kaçınmanınakademik özyeterliği yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	p	R	R^2
Sabit	12.046	.679		17.736	.000	.127	.016
Kaçınma	.070	.032	.127	2.223	.027		

F=4.944 **p<.01 *p< .05

Tablo 5 incelendiğinde kaçınma hedef yönelimipuanları (R=.12, R^2=.01, F=4.944, p<.05) akademik özyeterlik düzeylerini düşük düzeyde yordadığı görülmektedir. Bu durumda akademik özyeterlik düzeylerine ilişkin varyansın %01inikaçınma hedef yönelimi açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre kaçınma hedef yönelimininakademik özyeterlik düzeyini yordamaya ilişkin katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (β=.127, t=2.223, p<.05).

7. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik özyeterlik ve hedef yönelim düzeylerinin belirlenmesi ve değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya katılım gösteren beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik özyeterlik düzeyinin orta seviyenin üzerinde olduğu görülmüştür. Akademik öz-yeterlik, bireyin eğitimle ilgili öz değer verilen hedeflere ve standartlara ulaşma yeteneğine ilişkin inancı olarak tanımlanmıştır (Muris, 2001; Zimmerman ve Bandura 1994). Algılanan öz-yeterlik ne kadar güçlüyse, insanların kendileri için belirledikleri hedef o kadar yüksek olur.

Zayıf öz yeterliliğe sahip öğrenciler, öğrenme kazanımlarını ve iyileştirilmiş akademik sonuçları elde etme olasılığını azaltan şekillerde davranmaya daha yatkındır. Bu durumda adayların özyeterliklerinin orta düzeyin üzerinde olması öğretmenlik için yeterlik bakımından yeterli düzeyde olması ile açıklanabilir. Yapılan literatür taramasında elde edilen bulgulara göre araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalar olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının akademik özyeterliklerini inceleyen araştırmaların sonucunda öğretmen adaylarının orta düzeyde akademik özyeterlik algısına sahip olduğu görülmüştür (Alemdağ, 2015; Biricik, 2015; Aslan ve Ağıroğlu-Bakır, 2017; Donmuş ve ark., 2017). Sınıf öğretmeni adaylarının (Oğuz, 2015), fen bilgisi öğretmenliği bölümündeki öğrencilerinin (Gürbüzoğlu-Yalmancı ve Aydın 2014) akademik özyeterlik inançlarının ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayların (Yeşilyurt, 2013)akademik özyeterlik algılarının incelendiği araştırmada adayların akademik özyeterlikleri yüksek düzeydedir. Cihan (2014) beden eğitimi bölümündeki öğretmen adaylarınınakademik özyeterlik algıları düşük düzeyde olduğnu bildirirken, Alemdağ, Öncü ve Yılmaz (2014) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi bölümündeki öğrencilerin akademik özyeterlik algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Adayların akademik hedef yönelimleri alt boyutlarından öğrenme hedef yönelim düzeyinin orta seviyenin üstünde, kanıtlama hedef yönelim düzeyi ve kaçınma hedef yönelim düzeyinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir.Hedef yönelimleri, belirli hedefleri tercih etme eğilimlerine atıfta bulunan nispeten istikrarlı bireysel farklılıklar olarak tanımlanmıştır (DeShon ve Gillespie, 2005). Dishon-Berkovits (2014) hedef yöneliminin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisine dair yaptığı çalışma sonucunda; öğrenme hedef yönelimleri, kanıtlama hedef yönelimleri ve kaçınma hedef yönelimlerinin akademik başarıyı olumlu yönde yordadığını tespit etmiştir. Mevcut bilgi ve becerilerini geliştirmek için bir motivasyon olarak tanımlanan güçlü bir öğrenme yaklaşımı yönelimine sahip bireyler, bilgi ve yeterliliklerini geliştirmek için zorluklar arama eğilimindedir. Aksiliklerle karşılaştıklarında, bunları öğrenmek ve pes etmek yerine sorunları çözmede ısrar etmek için fırsatlar olarak görürler (Magni ve ark., 2021). Güçlü öğrenme hedeflerine sahip kişiler, örneğin yeni durumları anlamak ve ustalaşmak için bilgi veya beceriler kazanarak yeterliliklerinin geliştirilmesine odaklanır (Bipp ve ark., 2012).Hedef yöneliminden kaçınma konusunda yüksek olan kişiler, yetersiz görünmeye özellikle isteksiz olabilirler (VandeWalle, 1997). Bu durumda beden eğitimi ve öğretmen adaylarının daha çok şey öğrenmek için zorlanacakları dersler tercih ettikleri, öğrenmek için öğrenme eğiliminde oldukları söylenebilir. Ayrıca adayların kendilerini kanıtlamak için orta düzeyde de olsa bir uğraş sergiledikleri, öğrenmekte zorlandıklarında kaçınma yöneliminde oldukları da

söylenebilir.Gafoor ve Kurukkan (2015), lise öğrencilerinin akademik hedef yönelimlerini tespit etmek amacıyla yapmış olduğu çalışma sonucunda öğrencilerin kanıtlama hedef yönelimlerinin düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Mattern (2005) öğrencilerin öğrenme, kanıtlama ve kaçınma hedef yönelimlerinin hepsine birden sahip olup olmadığına dair yapmış olduğu çalışma sonucunda; hedef yönelimlerinin hepsine sahip olan öğrencilerin tek başına öğrenme hedef yönelimine veya kanıtlama ve kaçınma hedef yönelimine sahip olan öğrencilere göre daha başarılı olmadıklarını fakat tek başına öğrenme hedef yönelimine sahip olan öğrencilerin kanıtlama ve kaçınma hedef yönelimine sahip olan öğrencilere nazaran akademik başarılarının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Araştırmada akademik özyeterlik ile öğrenme hedef yönelimi arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca yapılan regresyon analizine göre öğrenme hedef yönelimi puanları akademik özyeterlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Buna göre akademik özyeterlik düzeylerine ilişkin varyansın %81 ini öğrenme hedef yönelimi açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre öğrenme hedef yöneliminin akademik özyeterlik düzeyini yordamaya ilişkin katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu durumda adayların akademik özyeterlik düzeyleri arttıkça öğrenme hedef yönelim düzeylerinin artacağı söylenebilir. Yüksek özyeterliğe sahip olan adayların karmaşık ve zor olan görevleri tamamlayabilme becerileri daha güçlü olacağından gayret gerektiren daha yüksek hedef belirleme eğiliminde oldukları düşünülmektedir. Wissal ve Noureddine (2017) daha yüksek düzeyde bir görev uyumuna sahip sporcuların daha yüksek kolektif yeterlikleri olduğunu bildirmiştir. Wolter ve arkadaşları (1996) öğrencilerin hedef yönelimlerini incelediği araştırmada öğrenme hedef yöneliminin özyeterliğin olumlu bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Farklı bir araştırmada Akçaoğlu (2016) eğitim fakültesi öğrencikerinin akademik özyeterlik algı düzeyleri ile öğrenme stratejilerinin arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Öz-yeterliğin hedef yönelimlerinin bir yordayıcısı olduğu rapor edilmiştir (Elliot ve Church, 1997). Öz yeterlik ile hedef yönelimi arasındaki ilişkiye ilişkin olarak Stevens ve Gist (1997), öz yeterliliğin belirli bir hedef yöneliminin benimsenmesini kolaylaştırabileceğini belirtmişlerdir.Hedef yönelimi öz yeterlilik ile birlikte çalışır; hedeflere ulaşıldıkça öz yeterlilik artar. Ayrıca öğrenci gelişimine odaklanan öğrenme bağlamları genellikle öz-yeterlik duygularını artırır (Geitza, Brinkeb ve Kirscehner, 2016).

Araştırmanın bir diğer bulgusu olan kanıtlama hedef yönelimi puanları akademik özyeterlik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmektedir. Korelasyon analizine göre akademik özyeterlik ile kanıtlama hedef yönelimi arasında anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir. Kanıtlama

hedef yönelimi özyeterlik düzeyini anlamlı şekilde yordamasa da kanıtlama hedef yönelimi öğretmen adaylarının yeteneklerini göstermeye odaklanmaktadır. Kanıtlama hedef yönelimi olan bireyin kendinin daha iyi olduğunu göstermek için uğraştığı söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan araştırmalarda kanıtlama hedef yönelimi yüksek olan öğrencilerin mesleki eğitime karşı daha olumlu tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir (Narayan ve Steele-Johnson, 2007; Taing ve diğ. 2013).Roebken (2007) öğrencilerin hedef yönelimleri, akademik meşguliyetleri, memnuniyetleri ve başarıları üzerine yapmış olduğu araştırma sonucunda; kanıtlama hedef yönelimi yüksek olan öğrencilerin, tek başına öğrenme veya kanıtlama ile kaçınma hedef yönelimlerinden birini benimseyen öğrencilere nispeten akademik deneyimlerinden daha çok memnuniyet duydukları ve akademik meşguliyetlerinin de bir o kadar arttığı ve derslerinde daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmanın son bulgusuna göre kaçınma hedef yönelimi puanları akademik özyeterlik düzeylerini düşük düzeyde yordadığı görülmektedir. Bu durumda akademik özyeterlik düzeylerine ilişkin varyansın %01 ini kaçınma hedef yönelimi açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre kaçınma hedef yöneliminin akademik özyeterlik düzeyini yordamaya ilişkin katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Korelasyon analizi sonucunda akademik özyeterlik ile kaçınma hedef yönelimi arasında da pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu durumda akademik özyeterlik düzeyi artan öğretmen adaylarının kaçınma hedef yönelimlerininde arttığı söylenebilir. Kaçınma hedef yönelimi bireylerin başarısızlıktan ve düşük performanstan kaçınmalarına odaklanmaktadır. Ayrıca hedef yöneliminden kaçınma bireyin yeterliliği hakkında olumsuz yorumlardan kaçınmaya odaklandığı da belirtilmiştir (Li ve Bagger, 2008). Payne ve arkadaşları (2007) hedef yönelimleri üzerine yapmış oldukları araştırma sonucunda; kaçınma hedef yönelimi düşük olan bireylerin ise daha fazla öğrenmeye meyilli oldukları tespit edilmiştir.

Sonuç olarak olumlu hedeflere ulaşmaya odaklanmak muhtemelen olumlu öz-yeterlik ile ilgilidir. Öz-yeterli bireyler daha fazla yaklaşım odaklı olmalı, yetkinliklerini daha fazla göstermek için daha fazla başarıya ulaşmaya odaklanmalıdır(Magni ve ark., 2021).Dahası, güçlü öz-yeterlik, motivasyon, tatmin ve inisiyatif gibi olumlu duygularını güçlendirir. Bu olumlu duygularla birlikte öğrenciler akademik yönden daha fazla başarı göstermektedir. Bu nedenle, beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik özyeterliklerinin hedef yönelimlerini nasıl öngördüğünü anlamak önemlidir.

8. Referanslar

Akçaoğlu, M. Ö. (2016). Teacher candidates' learning strategies and academic selfefficacy levels: Is there a relation between the two? Cumhuriyet International Journal of Education, 5(3), 48-66.

Alemdağ, C. (2015). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının epistemolojik inançları, akademik öz-yeterlikleri ve öğrenme yaklaşımları. (Doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, A. K. (2014). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz-yeterlikleri. Spor Bilimleri Dergisi, 25(1), 23-35.

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. Journal of Educational Psychology, 84, 261−271.

Anderman, E. M.,ve Midgley, C. (1997). Changes in Achievement Goal Orientations, Perceived Academic Competence, and Grades across the Transition to Middle-Level Schools. Contemporary Educational Psychology, 22(3), 269–298. https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0926

Aslan, M. ve Ağıroğlu-Bakır, A. (2017). Evaluation of Prospective Teachers in Terms of Academic Self-Efficacy and Professional Competence. European Journal of Educational Research, 6(4), 553-563.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191–215. https://doi.org/10.1037//0033-295x.84.2.191

Bandura, A. (1997). Self-efficacy in changing societies. Cambridge University Press, New York.

Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), Self-efficacy beliefs of adolescents (Cilt: 5, ss. 307–337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., ve Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. Child Development, 72(1), 187–206. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00273.

Bipp, T., Steinmayr, R., ve Spinath, B. (2012). A functional look at goal orientations: Their role for self-estimates of intelligence and performance. Learning and Individual Differences, 22(3), 280–289. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.01.009

Biricik, Y. (2015). Beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Bittner, J. V. (2011). Implicit processing goals combine with explicit goal standards to motivate performance through underlying comparison processes. European Journal of Social Psychology, 41(2), 210–219. https://doi.org/10.1002/ejsp.768

Bittner, J. V. (2021). Goal interruptions and task performance: The additional influence of goal orientations. Learning and Motivation, 76, 101768. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2021.101768

Bong, M.,ve Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? Educational Psychology Review, 15(1), 1–40. https://doi.org/10.1023/A:1021302408382

Bouffard-Bouchard, T., Parent, S., ve Larivee, S. (1991). Influence of Self-Efficacy on Self-Regulation and Performance among Junior and Senior High-School Age Students. International Journal of Behavioral Development, 14(2), 153–164. https://doi.org/ 10.1177/01 6502549 10140020

Büyüköztürk, Ş., Akgün, E., Kılıç, Çakmak, E., Demirel, F., ve Karadeniz, Ş. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları https://doi.org/10.14527/9789944919289

Cassidy, S. (2015). Resilience building in students: The role of academic self-efficacy. Frontiers in psychology, 6, 1-14. https://doi.org/ 10.3389/ fpsyg.2015.01781

Chan, J. C. Y.,ve Lam, S. (2008). Effects of different evaluative feedback on students' self-efficacy in learning. Instructional Science, 38(1), 37–58. http://dx.doi.org/10.1007/s11251-008-9077-2

Cihan, B. B. (2014). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin akademik, sportif ve öğretmenlik özyeterlilik algılarının incelenmesi. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Dalkılıç, M., Mamak, Hüdaverdi. (2017). Examining of the levels of athletes self-sufficiency that interest in branches of barbell wrestling and boxing. Europen journel of physıcal education and spor sciences, 3(10),

DOI: http://dx.doi.org/10.46827/ejpe.v0i0.1008

DeShon, R. P.,ve Gillespie, J. Z. (2005). A motivated action theory account of goal orientation. Journal of Applied Psychology, 90, 1096–1127.

Diseth, Å. (2011). Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. Learning and Individual Differences, 21(2), 191–195. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.003

Dishon-Berkovits, M. (2014). A study of motivational influences on academic achievement. Social Psychology of Education, 17(2), 327-342. https://doi.org/10.1007/s11218-014-9257-7

Donmuş, V., Akpunar, B. ve Eroğlu, M. (2017). Öğretmen adaylarının akademik özyeterlikleri ve mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(37), 1-13.

Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. American Psychologist, 41, 1040–1048.

Dweck, C. S.,ve Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95, 256–273.

Ekici, S., Oruç, A.U. & Çolakoğlu, T. (2018). üniversite öğrencilerinin özsaygının erteleme davranışlarına etkisinin araştırılması. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 20(2), 53-59.

Elias, S. M.,ve MacDonald, S. (2007). Using past performance, proxy efficacy, and academic self-efficacy to predict college performance. Journal of Applied Social Psychology, 37(11), 2518–2531. http://dx.doi.org/10.1111/j.1559-1816.2007.00268.x

Elliot, A. J.,ve Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 72, 218−232.

Elliot, A. J.,ve Thrash, T. M. (2002). Approach-avoidance motivation in personality: Approach and avoidance temperaments and goals. Journal of Personality and Social Psychology, 82(5), 804–818. https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.5.804

Erdoğan, A. , Şirin, E. F. , Karacan Doğan, P. & Yetim, A. A. (2020). Examination Of Sport Managers' Self-Efficacy Status And Time Management . Turkish Journal of Sport and Exercise , 21 (3) , 428-445 . Retrieved from https://dergipark. org.tr/en/ pub/tsed/ issue/ 51640/636548

Farran, B. (2004). Predictors of academic procrastination ın college students. (Doktora tezi). ETD Collection for Fordham University. ABD. https://research.library.fordham.edu/dissertations/AAI3125010/

Findikoglu, F. ve Gurol, M. (2021). Academic goal orientation: New insights and cultural adaptation of academic goal orientation questionnaire into the Turkish language. Georgia Educational Researcher, 18(1), 71-102. https://doi.org/10.20429/ger.2021.180104

Gafoor, A.,ve Kurukkan, A. (2015). Development of Academic Goal Orientation Inventory for Senior Secondary School Students of Kerala. Guru Journal of Behavioral and Social Sciences, 3(1), 352-360. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED560056.pdf

García, A.,ve Meira, P. A. (2019). Characterization of educational research on climate change among secondary students. Revista mexicana de investigaci´on educativa, 24(81), 507–535.

García, J. M., Ingl´es, C., Vicent, M., Gonz´alvez, C., Y P´erez, A., ve San Martín, N. (2016). Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones acad´emicas en chile y su relaci´on con las estrategias de aprendizaje. Revista Iberoamericana de Diagn´ostico y Evaluaci´on – e Avaliaç˜ao Psicol´ogica, 41(1), 118–131.

Geitz, G., Brinke, D. J., ve Kirschner, P. A. (2016). Changing learning behaviour: Self-efficacy and goal orientation in PBL groups in higher education. International Journal of Educational Research, 75, 146–158. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.11.001

Gong, Y. (2003). Goal orientations and cross-cultural adjustment: an exploratory study. International Journal of Intercultural Relations, 27(3), 297–305. https://doi.org/10.1016/s0147-1767(03)00013-0

Greene, B. A., Miller, R. B., Crowson, H. M., Duke, B. L., ve Akey, K. L. (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perceptions and motivation. Contemporary Educational Psychology, 29, 462−482.

Gul, F.,ve Shehzad, S. (2012). Relationship Between Metacognition, Goal Orientation and Academic Achievement. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47, 1864–1868. https://doi.org/10.1016/ j.sbspro.2012.06.914

Gutierrez, M., Tomas, J.M., 2019. The role of perceived autonomy support in predicting university students' academic success mediated by academic self-efficacy and school engagement. Educ. Psychol. 39(6), 729–748. https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1566519

Gürbüzoğlu-Yalmancı, S. ve Aydın, S. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik algılarının incelenmesi. e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(2), 21-27.

Honicke, T.,ve Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. Educational Research Review, 17, 63–84. http://dx.doi.org/10.1016/ j.edurev. 2015.11.002

Jerusalem, M. ve Schwarzer, R. (1981). Fragebogen zur Erfassung von "Selbstwirksamkeit. Skalen zur Befindlichkeit und Persoenlichkeit In R. Schwarzer (Hrsg.). (Forschungsbericht No. 5). Berlin: Freie Universitaet, Institut fuer Psychologie.

Kadivar, P., Kavousian, J., Arabzadeh, M., ve Nikdel, F. (2011). Survey on Relationship between Goal Orientation and Learning Strategies with Academic Stress in University Students. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30, 453–456. https://doi.org/10.1016/ j.sbspro. 2011.10.089

Kaplan, A.,ve Midgley, C. (1997). The effect of achievement goals: Does level of perceived academic competence make a difference? Contemporary Educational Psychology, 22, 415−435.

Kargun, M., Dalkılıç, M., Ramazanoğlu, F., Yiğit, S. M., Ulukan, H. ve Mamak, H. (2015). Teachers self-efficacy at the department of physical education and sports teaching. Journal of Health, Sport and Tourism, 6(1), 15-18. https://doi.org/10.7813/jhst.2015/6-1/3

Keye, M. D.,ve Pidgeo, A. M. (2013). An investigation of the relationship between resilience, mindfulness, and academic self-efficacy. Open Journal of Social Sciences, 1(6), 1–4. https://doi.org/10. 4236/jss. 2013.16001

Khan, M. (2013). Academic self-efficacy, coping, and academic performance in college. International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities, 5(1), 1–11. https://doi.org/org/10. 7710/2168-0620.1006

Klassen, R., Krawchuk, L., ve Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. Contemporary Educational Psychology. 33, 915–931.

Li, A.,ve Bagger, J. (2008). Role ambiguity and self-efficacy: The moderating effects of goal orientation and procedural justice. Journal of Vocational Behavior, 73(3), 368–375. https://doi.org/10. 1016/j.jvb. 2008.07.008

Liem, A. D., Lau, S., ve Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. Contemporary Educational Psychology, 33, 486−512.

Lin, N. (2002). Social capital: A theory of social structure and action (19 ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Locke, E. A.,ve Latham, G. P. (2020). Building a theory by induction: The example of goal setting theory. Organizational Psychology Review, 10(3–4), 223–239. https://doi.org/10.1177/ 204138662 0921931

Macakova, V.,ve Wood, C. (2020). The relationship between academic achievement, selfefficacy, implicit theories and basic psychological needs satisfaction among university students. Studies in Higher Education, 47(2), 259-269. https://doi.org/10.1080/ 03075079. 2020.1739017

Magni, F., Gong, Y., ve Chao, M. M. (2021). A longitudinal examination of the reciprocal relationship between goal orientation and performance: The mediating role of self-efficacy. Personality and Individual Differences, 179, 110960. https://doi.org/10.1016/j. paid. 2021.110960

Manrique-Abril, F. G., Herrera-Amaya, G. M., Morales, L. M. M., Ospina-Rojas, A. F., Cervera-Gasch, Á., ve González-Chordá, V. M. (2020). Academic goals orientation questionnaire for Colombian nursing students: Validity and reliability study. Nurse Education Today, 84, 104226. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.104226

Mao, J., Chiu, C., Owens, B., Brown, J., ve Liao. (2018). Growing followers: Exploring the effects of leader humility on follower self-expansion, self-efficacy, and performance. Journal of Management Studies, 56(2), 343–371. https://doi.org/10.1111/joms.12395

Mattern, R. A. (2005). College students' goal orientations and achievement. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 17(1), 27-32.

Meece, J. L., Blumenfeld, P. C., ve Hoyle, R. H. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. Journal of Educational Psychology, 80(4), 514–523. https://doi.org/10.103 7/0022-0663.80.4.514

Mulyadi, S., Rahardjo, W., ve Basuki, A. M. H. (2016). The Role of Parent-child Relationship, Self-esteem, Academic Self-efficacy to Academic Stress. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 217, 603–608. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.063

Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 23(3), 145–149. https://doi.org/10.1023/a:1010961119608

Narayan, A.,ve Steele-Johnson, D. (2007). Relationships between prior experience of training, gender, goal orientation and training attitudes. International Journal of Training and Development, 11(3), 166–180. https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2007.00279.x

Oğuz, A. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 2(2), 15-28.

Payne, S. C., Youngcourt, S. S., ve Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. Journal of Applied Psychology, 92(1), 128–150. https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.1.128

Pintrich, P. R.,ve Schunck, D. H. (2002). Motivation in education. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Roebken, H. (2007). Multiple Goals, Satisfaction, and Achievement in University Undergraduate Education: A Student Experience in the Research University (SERU) Project Research Paper. Escholarship.org. Center for Studies in Higher Education (CSHE). University of California, Berkeley.

Rosal, I.,ve Bermejo, M. (2017). Autoeficacia en estudiantes universitarios: Diferencias entre el grado de maestro en educaci´on primaria y los grados en ciencias. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1(1), 115–123.

Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), Career development and counseling: Putting theory and research to work (ss. 42–90). John Wiley & Sons.

Schunk, D. H.,ve Usher, E. L. (2011). Assessing self-efficacy for self-regulated learning. In D. Schunk, & B. Zimmerman (Eds.). Handbook of self-regulation of learning and performance (pp. 282–297). Taylor & Francis/Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203839010ch.18

Shukla, K. D., Kuril, S., ve Chand, V. S. (2020). Does negative teacher behavior influence student self-efficacy and mastery goal orientation? Learning and Motivation, 71, 101653. https://doi.org/10. 1016/j.lmot. 2020.101653

Sideridis, G. D. (2003). Editor's introduction to special issue on academic goal orientation. International Journal of Educational Research, 39(4-5), 311–318. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2004.06.001

Stevens, C. K.,ve Gist, M. E. (1997). Effects of self-efficacy and goal-orientation training on negotiation skill maintenance: what are the mechanisms? Personnel Psychology, 50(4), 955–978. http://dx. doi.org/ 10.1111/j.1744-6570.1997.tb01490.x

Supervía, U. P., Bordás, S. C., ve Robres, Q. A. (2022). The mediating role of self-efficacy in the relationship between resilience and academic performance in adolescence. Learning and Motivation, 78, 101814. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101814

Şahin, E. E.,ve Gülşen, F. U. (2022). The mediating role of self-leadership in the relationship between basic psychological needs satisfaction, academic self-efficacy and career adaptability of Turkish undergraduates when life satisfaction is controlled. Personality and Individual Differences, 195, 1-8. https://doi.org/10. 1016/j.paid. 2022.111709

Taing, M. U., Smith, T., Singla, N., Johnson, R. E., ve Chang, C.-H. (2013). The relationship between learning goal orientation, goal setting, and performance: a longitudinal study. Journal of Applied Social Psychology, 43(8), 1668–1675. https://doi.org/ 10.1111/ jasp.12119

Tinto, V. (2017). Reflections on student persistence. Student Success, 8(2), 1–8. https://doi.org/10.5204/ssj.v8i2.376

Usher, E. L.,ve Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. Review of Educational Research, 78(4), 751–796. https://doi.org/10. 3102/00 34654308321456

VandeWalle, D. (1996). Are our students trying to prove or improve their ability? Development and validation of an instrument to measure academic goal orientation. Academy of Management National Meeting, (pp. 0-0). Cincinnati, OH.

VandeWalle, D. (1997). Development and validation of a work domain goal orientation instrument. Educational and Psychological Measurement, 57(6), 995-1015. https://doi.org/10. 1177/00131 64497057006009

Walker, C. O., Greene, B. A., ve Mansell, R. A. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. Learning and Individual Differences, 16, 1−12.

Wolters, C. A., Yu, S. L., ve Pintrich, P. R. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. Learning and Individual Differences, 8(3), 211–238. https://doi.org/10.1016/s1041-6080(96)90015-1

Wood, R.,ve Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. Journal of Personality and Social Psychology, 56(3), 407–415. https://doi. org/10.1037/0022-3514.56.3.407

Ye, L., Posada, A., ve Liu, Y. (2018). The moderating effects of gender on the relationship between academic stress and academic self-efficacy. International Journal of Stress Management, 25(1), 56–61. https://doi.org/10.1037/str0000089

Yeşilyurt, E. (2013). Academic self-efficacy perceptions of teacher candidates. Online Submission, 3(1), 93-103.

Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici ve G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe 'ye uyarlanması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 33, 253-259

Yi, M. Y.,ve Hwang, Y. (2003). Predicting the use of web-based information systems: Self- efficacy, enjoyment, learning goal orientation, and the technology acceptance model. International Journal of Human-Computer Studies, 59(4), 431–449. https://doi.org/10.1016/S1071-5819(03)00114-9

Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), Self-efficacy in changing societies (pp. 202–276). New York, NY:Cambridge University Press

Zimmerman, B. J.,ve Bandura, A. (1994). Impact of Self-Regulatory Influences on Writing Course Attainment. American Educational Research Journal, 31(4), 845–862. https://doi.org/10. 3102/000283 12031004845

Zimmerman, B.J.,ve Cleary, T.J. (2006). Adolescents' development of personal agency: The role of self-efficacy beliefs and selfregulatory skills. In F. Pajares & T.C. Urdan (Eds.), Self-efficacy beliefs of adolescents. New York: IAP Inc.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 13



Üniversite Öğrencilerinin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öz Algıları ve Bilişsel Esneklik

(Hasan Ulukan, Aslı Esenkaya)

Üniversite Öğrencilerinin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öz Algıları ve Bilişsel Esneklik

Hasan Ulukan[1],Aslı Esenkaya[2]
[1]Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
E-mail: hasanulukan08@gmail.com
[2]Aydın Meslek Yüksekokulu, Mülkiyet Koruma ve Güvenlik Bölümü, Özel Güvenlik ve Koruma Pr. E-mail: asli.esenkaya@adu.edu.tr

1. Giriş

Spor bilimleri öğrencilerinin lisans eğitimleri sırasında kendi liderlik davranışlarını sorgulayıp, bu davranışlarını değerlendirebilmeleri, kendi beceri ve yeterliklerinin yanı sıra eksikliklerinin farkına varmaları, tarafsız ve adil bakış açısı kazanabilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, geleceğin liderlerini yetiştirmeyi hedefleyen üniversiteler için, öğrencilerin kendi liderlik davranışlarını değerlendirebilecekleri bu ölçme aracından elde edecekleri sonuçlar, bilgi ve beceri eğitiminin yanı sıra öğrencilerin liderlik yönlerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek ders içeriklerinin hazırlanması ve liderlik davranışlarını sergileyebilecekleri aktivite ve ortamların yaratılmasında faydalı olabilir.Bu nedenle insanları yönlendiren liderler olmalıdır. Ayrıca okulların başarılı olabilmesi için çok boyutlu liderlik özelliklerine sahip yöneticilere sahip olmaları gerekmektedir (Temel ve ark., 2011).

Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin, üniversite ortamına adaptasyon sağlamaları ve ortamın getirdiği stresle başa çıkabilmeleri yönünden liderlik ve esneklik önemlidir. Düşünceleri ve ihtiyaçları birbirinden farklı olan insanlarla aynı ortamda yaşayabilmek için bilişlerimizin diğer insanların farklılıklarını kabul edebilecek esneklikte olması gereklidir (Asıcı ve İkiz, 2015). Bireyler, diğer insanlarla ilişkilerinde kaçınılmaz şekilde sorunlarla karşılaşmakta, strese maruz kalmakta ve bu zor durumlarla baş etmek için çabalamaktadırlar. Karşılaşılan sorunları çözme ya da karar verme durumlarında bireylerin önünde farklı seçenek bulunabilmektedir. Bireyin genetik özellikleri ve kültürel geçmişi onun herhangi bir durumla ilgili nasıl davranacağı konusunda belirleyici olmaktadır. Yani herhangi bir durum karşısında her birey farklı bir şekilde davranma potansiyeline ve hakkına sahiptir. Bu noktada bilişsel esneklik kavramı ön plana çıkmaktadır.Bilişsel olarak esnek insanlar, etkili davranma yeteneklerine de güvenirler (Koesten ve ark., 2009). Bu nedenle araştırmanın konusunu sorunlarla başa çıkmada ve

başarılı bir okul yaşamı için liderlik ve bilişsel esnekliğin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Son dönemlerde alanyazında liderlik davranışları, öz algıları ve bilişsel esneklikle değişkenlerinin farklı değişkenlerle kullanıldığı araştırmalar görülmektedir (Dalkılıç ve Mamak, 2017; Kargün vd., 2015; Ekici vd., 2018; Erdoğan vd., 2019). Araştırmada lisans öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algıları ve bilişsel esnekik düzeylerinin bazı demografik değişkenler arasındaki farklılıklar açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca lisans öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algıları ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

2. Liderlik

Rekabetin gittikçe arttığı günümüzde klasik yöntemler kullanarak başarılı olmak mümkün olmamaktadır. Bu yüzden bu rekabette görev alan kişiler kendi yeteneklerinin yanı sıra ve yaşadığı deneyim ve tecrübelerinide katarak günümüz dünyasının gereksinim duyulan tekniklerini kullanması gerekmektedir. Liderler içinde bulunduğu durumun özelliklerine göre davranabilmeyi öğrenmelidir (Ulukan, 2012).

Liderlik, alanyazında geçen yüzyılın başlarından itibaren, bir disiplin ve çalışma alanı olarak gelişmeye başlamış, liderlikle ilgili çeşitli tanımlar yapılmış,

bazı kuramlar ve modeller geliştirilmiş ve çok farklı liderlik kavramlaştırmaları da gündeme gelmiştir (Turan, 2020).

Liderlik, çoğunlukla, liderlerin takipçileri ve kuruluşları üzerinde etkide bulunduğu bağımsız bir fenomen olarak ele alınmıştır (Fischer ve ark., 2017). Liderlik kavramı; bireyleri belli bir amaç etrafında toplayabilme, bir amaca yönlendirme, hitap ettiği insanları ikna edebilme becerilerine sahip olma ve insanları motive edebilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Tunçer, 2011). Başka bir tanımda ise Bolat ve Seymen (2003) liderliği, takipçilere hedef belirleme ve o hedefler çerçevesinde ilham verme, takipçilerin sürece bağlılık kazanmasını sağlama, hitap edilen kitleyi etkileme sürecidir. Liderliğin farklı tanımlarının ve liderlikte alternatif yaklaşımların ortaya çıkmasında küreselleşme, teknolojik gelişmeler, ekonomik anlamda yaşanan değişiklikler, işletme çevrelerinin genişlemesi gibi birçok faktörün etkisinden söz edilebilir (Demir ve ark., 2010).Liderin kişisel özellikleri ve becerileri, onların örgüt içerisindeki yerini ve liderlik tarzlarının belirlenmesinde etkili olmakla birlikte belirleyici olan önemli faktörlerdendir. Yakın zaman öncesine kadar liderler insanları harekete geçiren, az bilgiyle hızlı karar alabilen, gerekli bilgi ve becerilere sahip, inisiyatif sahibi bağımsız kişiler olarak tanımlanmaktaydı. Bugün ise, astlarıyla işbirliği içinde çalışan ve

onların deneyim ve fikirlerinden yararlanmaya açık, katılımcı lider profili giderek öne çıkmaktadır. Böyle bir liderin yanı başında yer alacak çalışanlarında, liderin beklentilerine cevap verecek yeterlilikte olması gerekmektedir. Liderlerin sergiledikleri davranışlar aynı zamanda liderlik davranışlarını ya da liderlik türlerini belirlemede önemli bir etken sahibi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Liderlik literatüründe, liderlik davranışının görev odaklı ve insan odaklı liderlik davranışları olmak üzere iki temel boyutta sınıflandırılabileceği konusunda dikkate değer bir fikir birliği vardır (Gartzia ve Baniandrés, 2016). Görev odaklı liderlik davranışı, işin tasarımını, organizasyonunu, yapısını ve kontrolünü hedefler (Bass, 1990). Örneğin, görev odaklı liderler, çalışanlarına yön ve talimat verirken tipik olarak örgütsel hedeflere ulaşmaya odaklanır (Judge ve ark., 2004). Buna karşılık, insan odaklı liderlik davranışı kişilerarası unsurlara odaklanır (Eckardt ve ark., 2020). Bu nedenle insan odaklı liderler, çalışanlarına destek ve ilgi gösterir, onlarla güvenilir ve saygılı ilişkiler kurar, onlara takdir ve güven gösterir, katkılarının farkına varır ve kişisel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Yukl, 2012).Son araştırmalara göre ise liderlik, dönüşüm başarısının anahtarıdır (Canterino ve ark., 2020; Kane ve ark., 2019; Akt: Weber, ve ark., 2022).

Liderlik becerilerinin sadece doğuştan değil de, sonradan da kazanılabilecek özellikler olduğu düşüncesinin akademi alanında kabul görmesiyle birlikte (Yukl, 2012, Uğur ve Çolakoğlu, 2019; Karahan ve Karahan, 2014; Ward, ve ark., 2015). ihtiyaç duyulan liderleri eğitmek ve yetiştirmek 21. yüzyılın yükseköğretim kurumlarının amaçları arasında yer almaya başlamıştır. Bu noktadan hareketle yükseköğretim kurumları geleceğin liderlerinin eğitimi ve yetiştirilmesine yönelik lisans programları ve liderlik sertifika programları açmışlardır. Üniversite yerleşkesi içinde öğrencilerin liderlik becerilerini ve yeterliliklerini geliştirebilecekleri gönüllülük ve kısmı zamanlı çalışma esasına dayalı aktiviteleri ve öğrenim görülen akademik programların müfredatına ek liderlik dersleri sunarak, liderlik gelişimini eğitim programlarının bir parçası haline getirmişler (Rost; 1993; Kelley, 2008; Kayıkçı ve Ercan, 2013; Karahan ve Karahan, 2014; Ward, ve ark., 2015) ve geleceğin liderlerini yetiştirmeye başlamışlardır.

Liderliğin ihtiyaç duyulduğu alanlardan biri de hiç şüphesiz spor alanıdır. Sporda son yıllarda tanık olduğumuz şike, teşvik, şiddet, holiganizm, ırkçılık, ayrımcılık ve doping gibi bazı olumsuzlukların sebebini sadece sporun kendi iç dinamikleri ve özgül yapısı ile açıklamaya çalışmak, sporun toplumsal bir olgu olduğu ve toplumla var olduğu düşüncesini görmezden gelmek olur. Bir spor takımını, bir aileyi, bir şirketi, bir topluluğu, bir ideolojiyi, bir arkadaş grubunu bir arada tutan öz, aslında bireyler arasında ortak olan inançlar ve

değerlerdir ve bu ortak inanç ve değerler birleştirici olmalarının yanı sıra var oldukları yapıya da anlam kazandırırlar (Astin ve Astin, 2000).

3. Bilişsel Esneklik

Birey, içinde bulunduğu ortam veya durumda istediği davranışı sergileyebilme hakkına sahiptir ve bu davranışı sergilemeden önce birçok seçeneğinin olduğunu bilmelidir. Bu noktada, seçim yapmadan önce bütün alternatiflerin farkına varmak en doğrusu olduğunu düşündüğümüz alternatifi görebilmek uygulamaktan daha önemlidir ve işte bu durum bilişsel esnekliği gündeme getirmektedir (Bilgin 2009). Bilişsel esnekliğin temelinde alternatiflerin farkında olma ve bu alternatifleri kontrol edebilme konusunda bireyin kendisine güven duyması vardır. Ayrıca bilişsel esneklik düzeyi yüksek bireyler yeteneklerini daha etkili şekilde kullanabilmekte ve karşılaştıkları her problem için birden fazla çözüm yolu olduğunu fark edebilmektedir (Hill, 2008). Günlük yaşamın karmaşıklığı bireyleri bilişsel açıdan esnek olmaya zorlamaktadır. Bireyler uyum ya da değişim talepleriyle karşı karşıya kaldıklarında, sahip oldukları kaynaklarını, başa çıkma becerilerini ve çevrenin taleplerine cevap verebilme becerilerini bilişsel olarak değerlendirirler (Lazarus ve Folkman, 1984). Bilişsel kontrol ve bilişsel esneklik, bireyin sürekli değişen ortamlara uyum sağlama becerisinde ve hedefe yönelik davranışlarında rol oynayan önemli bir özelliktir (Gabrys ve ark., 2018). Bir başka tanıma göre bilişsel esneklik, değişen çevresel taleplere yanıt olarak hedefe yönelik davranışı uyarlayabilmedir (Garcia-Garcia ve ark.,2010). Bilişsel kontrol, konuyla ilgisi olmayan bilgiyi engellerken, durumla (veya amaçla) ilgili bilgilere dikkatin yönlendirilmesi olarak tanımlanabilir (Gabrys ve ark., 2018). Bir diğer tanıma göre ise bilişsel esneklik, bireyin iletişim alternatiflerinin varlığının farkında olmasını, durumlara uyum sağlama istekliliğini, esneklik konusundaki özgüvenini ifade eder (Hill, 2009).

Stevens (2009)'a göre bilişsel esneklik, bir düşünceden diğerine geçebilme, farklı durumlara uyum sağlayabilme veya farklı sorunlara çok yönlü stratejilerle bakabilme potansiyelidir. Dennis ve VanderWal (2010) ise bilişsel esnekliği bireyin değişen çevre koşullarına göre sahip olduğu bilişleri değiştirebilme yetisi olarak tanımlamıştır. Bu noktada bilişsel esneklik (1) yaşamda ortaya çıkan durumların ve insan davranışlarının alternatiflerinin olabileceğini algılama becerisi (2) zor durumları kontrol edilebilir algılama eğilimi, ve (3) zor durumları çözebilmek amacıyla çok sayıda çözüm üretme becerisi olarak açıklanmaktadır. Bireyler karşılaştıkları durumları göz önünde bulundurarak bu durumlara davranışlarını uyarlamadan önce, ellerinde var olan alternatifleri değerlendirdikleri sosyal bilişsel süreçlerden geçerler ve bu alternatiflerden senaryolar yaratırlar. insanların ne kadar çok yapıya sahip

olursa, başkalarıyla ilişki kurmada o kadar esnek olabileceğini öne sürdüler. Açıkça, esneklik, iletişim yetkinliğinin temel bir bileşeni olarak tanımlanır. (O'Keefe ve Delia, 1982; Akt: Martin ve Anderson, 1998). Bilişsel esnekliğe sahip olan kişilerin bazı özellikleri vardır. Bu bireyler kendilerini kişilerarası ilişkilerde yeterli görürler, atılgan ve sorumluluk sahibidirler, ilgi gösterirlerler ve yaşadıklarını anlamlandırabilirler. Ayrıca bilişsel esnekliğe sahip bireyler farklı durumlarla karışlaştıklarında, kurdukları iletişimlerde başarılı olabileceklerini düşünürler, beklenmedik durumlarla karşılaştıklarında ihtiyaçları karşılamak adına uyum sağlamaya ve iletişim kurmak için yeni yollar denemeye isteklidirler. Nitekim fikir ve bilgi yoluyla birbirini anlamasıyla ilgili bir süreç olarak tanımlanan iletişim, bir kişinin diğerine yaptığı bir etkiden ziyade bir paylaşım eylemidir (Şahan ve ark., 2012).İletişimde başarı sağlamak aynı zamanda bireyin esnek olmaya istekli olmasını da kapsar. Bilişsel olarak esnek bireyler, tanıdık olmayan durumlarla karşılaştıklarında iletişim kurmak adına yeni yollar denemek ve gereksinimleri karşılamak için davranışlarını uyarlamak konusunda isteklidirler (Martin ve Anderson, 1998). Bireylerin yaşadıkları sosyal problemlerde bilişsel esnekliğin, sorun çözme yeteneklerine önemli katkılar yaptığı bilinmektedir(Stevens, 2009). Bilişsel olarak esnek olan bireyler aktif baş etme stratejilerini daha sıklıkla kullanmaktadırlar, olumsuz baş etme stratejilerine ise daha az başvurmaktadırlar (Bedel ve Ulubey, 2015). Bireyin karmaşık bir görevi gerçekleştirirken davranışlarını görevin gerçekleştiği koşullara göre uyarlaması beklenmektedir. Ancak çevresel koşullar görev boyunca değişmeye devam eder, bu nedenle bireyin esnek olabilmesi için bu koşulları sürekli göz önünde bulundurması gerekir. İşte bu noktada bireyin davranışlarını yeni koşullara göre uyarlayabilmesi, yeni durumu doğru bir biçimde yorumlayabilmesi için bilgilerini yeniden yapılandırması gerekir. Bu nedenden dolayı bilişsel esneklik bireyin dikkat süreçlerine ve bilgi temsiline (knowedgerepresentation) bağlıdır (Cañas ve ark., 2006). Birey bilişsel olarak esnek olmadığı zaman yeni ortaya çıkan durumlarla başa çıkmak için işlevsel olmayan bir şekilde davranır. Başka bir ifade ile hata yapar. Bandura (2001) öz yeterliliğin bilişsel esnekliğin bir parçası olduğunu, yüksek öz yeterlik inançlarına sahip bireylerin yüksek bilişsel esnekliğe sahip olduklarını belirtmektedir. Çünkü bireyler yetenekleri ile ilgili farklı bilgi kaynaklarına başvururlar, bu kaynakları birleştirirler ve gerektiğinde bu kaynaklardan elde ettikleri bilgileri kullanırlar. Bu süreçleri gerçekleştirmek için ise bilişsel esneklik gerekmektedir (Bandura, 1989). Martin ve Rubin (1995) de, bilişsel esneklik düzeyleri yüksek bireylerin, daha düşük bireylere göre daha yüksek düzeyde öz-yeterlik inançlarına ve kendi kendine gözlem becerilerine sahip olduklarını belirtmişlerdir.

4. Yöntem

4.1. Araştırma Modeli

Araştırma, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçladığı için nicel araştırma deseninde ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelinde yapılan araştırmalar, geniş kitlelerin niteliklerini açıklamaya çalışan çalışmalardır (Büyüköztürk ve ark., 2012). Bu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının akademik özyeterlik ve hedef yönelimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu açıdan çalışma ilişkisel tarama modelinin özelliklerini sergilemektedir.

4.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini Aydın Adnan Menderes üniversitesinde Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim görenöğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi, ulaşılması en kolay katılımcılardan başlayarak kolaylık örnekleme yöntemine göre oluşturulmuştur. Büyüköztürk ve arkadaşları (2012), uygun örnekleme yöntemi, araştırmada gerekli katılımcı sayısına ulaşmak için ulaşılması en kolay katılımcılardan başlayarak örneklemin tamamlandığı örnekleme yöntemidir. Araştırmanın örneklemini 141 (%46.2)'i kadın ve 164 (%53.8)'i erkek toplam 305öğrenci oluşturmuştur.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Liderlik Davranışlarına İlişkin Öz AlgıÖlçeği ve Bilişsel EsneklikEnvanteri kullanılmıştır.

Özbek ve Kızılyalı (2017) tarafından spor bilimleri lisans öğrencilerinin kendi liderlik davranışlarını değerlendirebilmeleri için geliştirilen Lisans Öğrencilerinin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öz Algı Ölçeği, 20 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin, Katılımcı Lider Boyutunda 6 madde, Kendine Güvenen Lider Boyutunda 4 madde, İlkeli Lider Boyutunda 6 madde ve Kararlı Lider Boyutunda 4 madde yer almıştır. Ölçme aracı formu beşli Likert ölçeği tipinde hazırlanmıştır. Ölçek formunda yer alan maddelerin değerlendirme seçenekleri ve puanları, "Hiç katılmıyorum (1)", "Az katılıyorum (2)", "Orta düzeyde katılıyorum (3)", "Çok katılıyorum (4)", "Tam katılıyorum (5)" şeklinde belirlenmiştir.Ölçek alt boyutlarından alınabilecek puanlar; Katılımcı Lider Boyutunda en düşük 6 ve en yüksek 30 puan, Kendine Güvenen Lider Boyutunda en düşük 4 ve en yüksek 20 puan, İlkeli Lider Boyutunda en düşük 6 ve en yüksek 30 puan, Kararlı Lider Boyutunda en düşük 4 ve en yüksek 20 puandır. Puanların artması, her bir boyut için liderlik öz algısının olumlu olduğunu gösterir. Verilerin güvenirliği için

bakılan Cronbach's Alpha katsayısı .927 bulunmuştur. Bu araştırma için Cronbach Alpha katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır.

Bilissel Esneklik Envanteri (BEE), bireylerin olaylar ve durumlar karsısındaki bilissel esneklik düzeylerini ölçebilmek amacıyla Dennis veVanderWal (2010) tarafından gelistirilmistir. Ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirliği Sapmaz ve Doğan (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. BEE, 5' lilikert tipinde bir ölçektir. "Hiç uygun değil" (1), "Uygun Değil" (2), "Biraz Uygun" (3), "Uygun" (4), "Tamamen Uygun" (5) seklinde puanlanmaktır. Ölçeğin 2, 4, 7, 9, 11, 17. maddeler tersten kodlanmaktadır. Ölçekten toplam bilissel esneklik puanı, "alternatifler" alt boyutu puanı ve "kontrol" alt boyutu puanı olmak üzere üç farklı türde puan alınabilmektedir. Puanların yüksekliği bilissel esnekliğin yüksek olduğuna isaret etmektedir.BEE' ninCronbach alfa güvenirlik katsayısı ölçeğin bütünü için .90 olarak bulunmuştur.Bu araştırma için Cronbach Alpha katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır.

4.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 25.00 istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde frekanslar alındıktan sonra çarpıklık basıklık normallik testi ve verilerin güvenirliği için güvenirlilik analizi yapılmıştır. Yapılan çarpıklık ve basıklık normallik analizi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir (-.865+1.391). Tabachnick ve Fidell (2013) -1,5 ile 1,5 arasındaki çarpıklık ve basıklık değerleri normallik göstergeleri olduğunu ifade etmişlerdir. Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendiğinden araştırma bulgularında parametrik testler uygulanmıştır. Gruplar arasındaki farklılıkları incelemek için ikili gruplarda bağımsız örneklemler t-testi, ikiden fazla olan gruplarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algıları ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Pearsonkorelasyon analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $\alpha = 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

5. Bulgular

Araştırmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin demografik bilgileri frekans ve yüzde analiz sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerinsosyo-demografik özelliklerinin dağılımı

		N=305
Cinsiyet	Kadın	141 (%46.2)
	Erkek	164 (%53.8)
Yaş	20 ve altı	107 (%35.1)
	21-23	147 (%48.2)
	24-26	34 (%11.1)
	27 ve üzeri	17 (%5.6)
Spor Branşı	Bireysel Spor	120 (%39.3)
	Takım Sporları	185 (%60.7)
Spor Yaşı	4 yıl ve altı	36 (%11.8)
	5-7 yıl	70 (%23.0)
	8-9 yıl	67 (%22.0)
	10 yıl ve üzeri	132 (%43.3)
Akademik Başarı Düzeyi	Düşük (1.99 ve altı)	15 (%4.9)
	Yeterli (2.00-2.99)	130 (%42.6)
	Başarılı (3.00-4.00)	160 (%52.5)

Araştırmaya katılmayı kabul eden 307 öğrenciden 305'i (%99.4) son analize dahil edilmiştir. Eksik hücreler nedeniyle sadece 2 anket hariç tutulmuştur. Örneklemi 141 (%46.2) kadın ve 164 (%53.8) erkek öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin yaşları 17 ile 32 arasında değişmekte olup, ortalama 23.77±2.110 yıl idi. Öğrencilerin yaş dağılımına göre 107 (%35.1)'si 20 ve altı; 147 (%48.2)'si 21-23 yaş; 34 (%28.5)'ü24-26 yaş ve 17 (%5.6)'si 27 yaş ve üzeridir. Katılımcıların spor branşı dağılımına göre 120 (%39.3)'si bireysel spor; 185 (%60.7)'i takım sporlarıdır. Katılımcıların spor yaşı dağılımına göre 36 (%11.8)'sı 4 yıl ve altı; 70 (%23.0)'i 5-7 yıl; 67 (%22.0)'si 8-9 yıl ve 132 (%43.3)'si10 yıl ve üzeridir.Katılımcıların akademik başarı düzey değişkeni dağılımına göre 15 (%4.9)'i düşük; 130 (%42.)'u yeterli; 160 (%52.5)'ı başarılı düzeydedir (Tablo 1).

Araştırmada spor bilimler fakültesi öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 2'de verilmiştir.

Tablo2: Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin t-testi analiz sonuçları(N=305)

Değişkenler	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Katılımcı Lider	Kadın	141	24,319	3,717	,005	,996
	Erkek	164	24,317	4,305		
Kendine Güvenen Lider	Kadın	141	15,078	2,828	,943	,347
	Erkek	164	14,762	2,990		
İlkeli Lider	Kadın	141	26,000	3,316	1,023	,314
	Erkek	164	25,573	3,972		
Kararlı Lider	Kadın	141	15,723	3,198	1,137	,257
	Erkek	164	15,335	2,763		
Bilişsel Esneklik	Kadın	141	76,227	10,660	-,464	,643
	Erkek	164	76,811	11,220		

p> .05

Tablo 2'de cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeği alt boyutlarının ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür(p>.05).

Araştırmada spor bilimler fakültesi öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin yaş değişkenine göre liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin ANOVA analiz sonuçları (N=305)

Değişkenler	*Yaş*	*N*	X	Ss	*F*	p	Fark
Katılımcı Lider	20 ve altı	107	23,850	3,887	1.465	224	-
	21-23	147	24,775	3,897			
	24-26	34	23,647	5,192			
	27 ve üzeri	17	24,647	3,315			
Kendine Güvenen Lider	20 ve altı	107	15,130	2,881	3.509	.016	**1-2**
	21-23	147	15,156	2,897			
	24-26	34	13,852	2,903			
	27 ve üzeri	17	13,470	2,672			
İlkeli Lider	20 ve altı	107	25,831	3,337	1.360	255	-
	21-23	147	26,034	3,640			
	24-26	34	24,676	4,759			
	27 ve üzeri	17	25,294	3,601			
Kararlı Lider	20 ve altı	107	15,429	3,138	.909	.437	-
	21-23	147	15,748	2,990			
	24-26	34	14,852	2,512			
	27 ve üzeri	17	15,352	2,572			
Bilişsel Esneklik	20 ve altı	107	76,514	10,643	.635	.593	-
	21-23	147	77,176	11,527			
	24-26	34	74,470	10,422			
	27 ve üzeri	17	75,352	8,781			

p< .05

Tablo 3 incelendiğinde yaş değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeğinin "kendine güvenen lider" alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülürken (F=3.509; p<.05); ölçeğin diğer alt boyutlarında ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (p>.05).

Araştırmada spor bilimler fakültesi öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin spor branşı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerin spor branşı değişkenine göre liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin t-testi analiz sonuçları(N=305)

Değişkenler	Spor Branşı	N	X	Ss	t	p
Katılımcı Lider	Bireysel	120	23,666	4,325	-2,285	,023
	Takım	185	24,740	3,791		
Kendine Güvenen Lider	Bireysel	120	14,525	3,140	-1,856	,064
	Takım	185	15,156	2,741		
İlkeli Lider	Bireysel	120	25,466	3,908	-1,161	,247
	Takım	185	25,967	3,527		
Kararlı Lider	Bireysel	120	15,808	2,769	1,391	,165
	Takım	185	15,324	3,091		
Bilişsel Esneklik	Bireysel	120	75,675	10,450	-1,113	,267
	Takım	185	77,102	11,256		

p< .05

Tablo 4'de spor branşı değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeğinin "katılımcı lider" alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülürken (t=-2.285; p<.05); ölçeğin diğer alt boyutlarında ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (p>.05).

Araştırmada spor bilimler fakültesi öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin spor yaşı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Öğrencilerin spor yaşı değişkenine göre liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin ANOVA analiz sonuçları(N=305)

Değişkenler	*Spor Yaşı*	*N*	X	Ss	*F*	p	Fark
Katılımcı Lider	4 yıl ve altı	36	24,416	4,002	1,005	,391	-
	5-7 yıl	70	23,814	4,749			
	8-9 yıl	67	23,970	4,472			
	10 yıl ve üzeri	132	24,734	3,349			
Kendine Güvenen Lider	4 yıl ve altı	36	14,750	3,612	,859	,463	-
	5-7 yıl	70	14,471	3,251			
	8-9 yıl	67	15,194	2,845			
	10 yıl ve üzeri	132	15,037	2,536			
İlkeli Lider	4 yıl ve altı	36	26,555	3,102	3,813	,010	**1-3**
	5-7 yıl	70	25,700	3,849			
	8-9 yıl	67	24,537	4,593			
	10 yıl ve üzeri	132	26,219	3,055			
Kararlı Lider	4 yıl ve altı	36	15,472	3,299	,545	,652	-
	5-7 yıl	70	15,300	2,561			
	8-9 yıl	67	15,910	3,480			
	10 yıl ve üzeri	132	15,439	2,818			
Bilişsel Esneklik	4 yıl ve altı	36	76,138	10,142	,090	,966	-
	5-7 yıl	70	76,071	10,625			
	8-9 yıl	67	76,776	12,304			
	10 yıl ve üzeri	132	76,780	10,715			

p< .05

Tablo 5 incelendiğinde spor yaşı değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeğinin "ilkeli lider" alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülürken (F=3.813; p<.05); ölçeğin diğer alt boyutlarında ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (p>.05).

Araştırmada spor bilimler fakültesi öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin akademik başarı düzey değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerin akademik başarı düzeyi değişkenine göre liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esnekliklerinin ANOVA analiz sonuçları (N=305)

Değişkenler	*Akademik Başarı Düzeyi*	*N*	X	Ss	*F*	p	Fark
Katılımcı Lider	Düşük	15	25,933	2,282	3,198	,042	**1-2**
	Yeterli	130	23,723	4,140			
	Başarılı	160	24,650	4,019			
Kendine Güvenen Lider	Düşük	15	15,533	3,563	,369	,692	
	Yeterli	130	14,900	2,590			
	Başarılı	160	14,856	3,107			
İlkeli Lider	Düşük	15	27,000	2,329	5,266	,006	**1-2** **2-3**
	Yeterli	130	25,007	3,854			
	Başarılı	160	26,275	3,541			
Kararlı Lider	Düşük	15	14,866	1,552	3,696	,026	**2-3**
	Yeterli	130	15,053	3,221			
	Başarılı	160	15,950	2,805			
Bilişsel Esneklik	Düşük	15	78,800	8,768	,918	,400	
	Yeterli	130	75,653	11,786			
	Başarılı	160	77,050	10,413			

p< .05

Tablo 6 incelendiğinde akademik başarı düzeyi değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeğinin "katılımcı lider" (F=3.198; p<.05), "ilkeli lider" (F=5.266; p<.05) ve "kararlı lider" (F=3.696; p<.05) alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülürken ölçeğin kendine güvenen lider alt boyutunnda ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (p>.05).

Araştırmada spor bilimler fakültesi öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon testi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: Liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ile bilişsel esneklik düzeylerine ilişkinpearsonkorelasyon analizi sonuçları (N=305)

	Katılımcı Lider	Kendine Güvenen Lider	İlkeli Lider	Kararlı Lider
Bilişsel Esneklik	,455**	,477**	,628**	,547**
	,000	,000	,000	,000

p< .01

Tablo 7 incelendiğindedeğişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Bilişsel esneklik ile "katılımcı lider"(r=.455, p< .01), "kendine güvenen lider" (r=.477, p< .01), "ilkeli lider" (r=.628, p< .01) ve "kararlı lider" (r=.547, p< .01) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı

bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça liderlik davranışlarına ilişkin öz algılarıda artmaktadır.

6. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ve bilişsel esneklik düzeylerinin farklı demografik değişkenlere göre incelenmesi ve değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeği alt boyutlarının ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin ortalama puanlarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda genel olarak öğrencilerin fedekar bir yapıda oldukları, ekip çalışmasına önem veren, değişime ayak uydurabilen ve çevresine duyarlı bir birey oldukları söylenebilir. Nitekim, liderlik davranışlarından katılımcı liderlik biçiminin en güçlü tarafının çalışanların motivasyonlarını arttırması ve onlara özgüven ve güç kazandırması olduğu ifade edilmektedir (Susan ve Whiteley, 2007). Katılımcı liderlik sergileyen lider ile izleyicileri arasında bulunan ilişkide güven duygusunun seviyesi yüksek olmaktadır (Altan ve Özpehlivan, 2019). Araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte ve zıt yönde araştırmalar olduğu görülmüştür. Cengiz ve Güllü (2018) spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin liderlik yönelimlerini incelediği araştırmada öğrencilerin, yapısal liderlik, insan kaynaklı liderlik, politik liderlik ve sembolik liderlik puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Altan ve Özpehlivan (2019) otokratik ve katılımcı liderlik anlayışının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisini değerlendirdiği araştırmada katılımcıların cinsiyet değişkenine göre katılımcı liderlik arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Minaz (2017), okul müdürlerinin liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algılarını yolsuzluklar bağlamında incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre çoğunlukla okul müdürlerinin liderlik davranışları sergilediklerini düşünen öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Başdoğan ve arkadaşları (2002) sağlık meslek lisesi yöneticileri ve öğretmenlerinin liderlik davranışlarına yönelik algılarıyla cinsiyet durumları arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmişlerdir. Yine, Manning (2002) üst düzey yöneticilerle gerçekleştirdiği araştırmasında cinsiyet ile liderlik tarzları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını, Moore ve Rudd (2006) ise yöneticilere yönelik çalışmalarında cinsiyet ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirlemişlerdir.Uğurlu (2012) ilköğretim okulu öğretmenlerinin etik liderlik davranışına ilişkin algı

düzeylerini ortaya koymaya çalıştığı araştırmada cinsiyete göre, öğretmenler, yöneticilerinin etik liderlik davranış algılarında davranışsal boyut dışında anlamlı farklılıkların erkekler lehine olduğunu bildirmiştir. Kentsu (2007)'nun araştırmasında ise, benzer bir şekilde erkekler lehine bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Bu araştırmaların yanı sıra öğrencilerin liderlik davranışlarında cinsiyet değişkeninin rolünün olmadığı benzer nitelikte (Aydın, 2016; Demir ve ark., 2010; Güngör, 2016; Öztürk, 2017) ve zıt yönde (Aslan ve Uslu, 2014; Atar ve Özberk, 2009; Turan ve Ebiçoğlu, 2002) farklı çalışmalar da mevcuttur. Araştırmada cinsiyet değişkenine anlamlı farkın olmayışı öğrencilerin farklı spor branşları da olsa temel de sporla ilgilenmeleri ilgili olduğu düşünülmektedir.Ayrıca öğrencilerin bilişsel esneklik ortalama puanlarının birbirine yakın orta düzeyde olması genel olarak zor durumlarla başa çıkma konusunda iyi olduklarını ve zor durumla karsı karsıya kaldıklarında durumu bir çok yönden kontrol alabilmede iyi oldukları söylenebilir. Nitekim bilişsel esneklik bireyin belirli durumlara adapte olması, bir düşünceden diğerine geçebilme ustalığı ya da farklı meselelere çok yönlü stratejiler geliştirme kapasitesi olarak ifade edilmektedir (Stevens, 2009). Alanyazında bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini ortaya koyan ve araştırmanın sonucunu destekleyen çeşitli çalışmalar olduğu görülmektedir. Üzümcü ve Müezzin (2018) öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde bilişsel esnekliğin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği farklı araştırmalarda mevcuttur (Çuhadaroğlu, 2011; Plukaard ve ark., 2015; Warschburger ve ark., 2014). Altunkol (2011) ise üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ve erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyinin, kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın diğer bulgusunda yaş değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeğinin "kendine güvenen lider" alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülürken, ölçeğin diğer alt boyutlarında ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.Ayrıca öğrencilerin liderlik davranışlarından ve bilişsel esneklikten aldıkları ortalama puanlar yaş aralıklarına göre farklılık göstermektedir. Bu durumun öğrencilerin yaptıkları spor branşları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Nitekim,araştırmanın bir diğer bulgusu ise katılımcıların bireysel ve takım sporlarıyla ilgilenme durumlarıyla ilgilidir. Takım sporlarıyla ilgilenen bireylerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algıları kararlı liderlik davranışı haricinde genel olarak bireysel sporla ilgilenenlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.Sporda liderlikte önemli olan noktalar, genel liderlik rolü için düşünülenlerden farklı değildir (Ulukan,

2010). Bir spor liderinde de beklenilen; grup üyelerine üyelik hazzını yaşatma. o grupta olmaktan tatmin sağlamalarına yardımcı olma ve üyeleri belirli faaliyetlere yönlendirme, yol gösterme ve etkileıne şeklindedir (Gökdeniz, 2003; Akt: Ulukan, 2010). Ayrıca takımda birden fazla oyuncunun olması her birinin kararının farklı olduğu anlarda karar alınamaz durumlar oluşmaktadır (Ulukan, 2012). Böylece bireyler liderlik davranışları geliştirerek en doğru kararı almada liderlik etme eğiliminde oldukları söylenebilir.Altan ve Özpehlivan (2019) otokratik ve katılımcı liderlik anlayışının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisini incelediği araştırmada yaş değişkenine göre katlımcı liderlik arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.Uğurlu (2012) ilköğretim okulu öğretmenlerinin etik liderlik davranışına ilişkin algı düzeylerini incelediği araştırmadaetik liderlik, karar vermede etik, iklimsel etik boyutlarında daha üst yaş grupları ile anlamlı farklılıkların oluştuğu görülmektedir. Küçükkaraduman (2007) tarafından yapılan araştırmada da daha yaşlı öğretmenler yöneticilerinin davranışlarını daha "etik" algılamışlardır.Araştırmadaki diğer bulgu ise yaş değişkenine göre öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin anlamlı farklılık oluşturmadığıdır. Bu durum benzer şekilde öğrencilerin sporla uğraşmalarından kaynaklanmaktadır. Araştırmaya katılan bireyler uzun zamandır sporla uğraşanlar bireylerden oluşmaktadır. Nitekim sporda bilişsel esneklik gibi bireylerin zorluklarla mücadele etmesinde önemli rol oynamaktadır. Üzümcü ve Müezzin (2018) öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyi çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve araştırma sonucunda öğretmenlerin genel bilişsel esneklik düzeyinde yaşa göre anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.Zahal (2014) %94.7'sini 17-25 yaş üniversite öğrencilerinin oluşturduğu örneklemi ile yaptığı çalışmasında bilişsel esnekliğin yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Öz (2012) örneklemini 11-24 yaş bireylerin oluşturduğu çalışmasında bilişsel esnekliğin yaşa göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Araştırmada spor yaşı değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeğinin "ilkeli lider" alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülürken, ölçeğin diğer alt boyutlarında ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.Genel olarak araştırmaya katılan bireylerin spor yaşının yüksek olduğu görülmektedir. Spor yaşı yüksek olan bireylerin ilkeli lider alt boyutunda anlamlı farklılık göstermesi öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmede daha bilinçli oldukları ve organizasyonlarda daha tecrübeli olmaları ile açıklanabilir. Ayrıca spor, insanların yaşamlarını sağlıklı bir şekilde sürdürmelerini, fiziksel ve psikolojik gelişimlerini sürdürmelerini sağladığı için büyük önem taşımaktadır. Ayrıca spor, insanların toplum içinde ve diğer toplumlarla ilişkilerini dostane bir şekilde sürdürmelerini

sağlayan uygun bir araçtır (Ulukan ve Dalkılıç, 2012). Literatür tarandığında araştırmanın bulgusunu destekler nitelikte araştırmalar olduğu görülmüştür.Üzümcü ve Müezzin (2018) 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin genel bilişsel esneklik düzeyinin ve bilişsel esnekliğin alternatifler alt boyutunun, daha az kıdeme sahip öğretmenlerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda mesleklerinde tecrübe edindikçe öğretmenlerin daha bilişsel esnek olabildiği, olaylara karşı farklı bakış açıları kazandığı ve poblemlerealternative çözümler üretebildiği söylenebilir. Benzer şekilde Lee ve arkadaşları (2010) okul öncesi öğretmenlerinin düşüncelerinde farkındalık ve düşüncelerini düzenleme profillerini belirlemeye çalıştıkları araştırmaları sonucunda kıdemlerine göre öğretmenlerin düşüncelerinde farkındalık ve düşüncelerini düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.Minaz (2017), okul müdürlerinin liderlik davranışlarına yönelik öğretmen algılarını yolsuzluklar bağlamında incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre çoğunlukla okul müdürlerinin liderlik davranışları sergilediklerini düşünen öğretmenlerin görüşlerinin kıdemlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada akademik başarı düzeyi değişkenine göre araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin liderlik davranışlarına ilişkin öz algı ölçeğinin "katılımcı lider", "ilkeli lider" ve "kararlı lider" alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülürken ölçeğin kendine güvenen lider alt boyutunnda ve bilişsel esneklik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.Akademik başarı düzeyleri spor bilimleri öğrencilerinin aynı zamanda öğretmen adayı olmaları dikkate alındığında başarılı öğrenciler yetiştirmek amacıyla edindikleri kazanımlar yetiştirmek üzere oldukları öğrencilerin donanımlı spor bilgisiyle hedeflerine ulaşmak için hazırlanmaları açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca Akademik başarı, öğrencilerin belli bilgi ve becerileri kazanma düzeyini belirlemede önemli bir kriter olarak görülmektedir (Ateş ve Sağar, 2022). Literatürde araştırmanın bulgusunu destekler nitelikte araştırmalar olduğu görülmektedir. Durmuş ve Akyüz (2021) akademik başarı çabasının; yönetici etik liderlik davranışı, yöneticiye sadakat ve akademik kıskançlık değişkenleri çerçevesinde incelediği araştıramda elde edilen bulgulara göre, yöneticinin etik liderlik davranışının akademik başarı çabasına katkı sağladığını belirtmiştir.Orta düzeyde akademik başarıya sahip okullarda görev yapan öğretmen ve müdür yardımcıları, kendi müdürlerini vizyoner liderlik davranışlarını gösterme hususunda düşük ve yüksek akademik başarıya sahip okulların öğretmen ve müdür yardımcılarından daha yüksek algılara sahiptirler (Küçük ve Demirtaş, 2016).Kılıç, (2008)kavram analizi temel alınarak yapılan öğretimin akademik başarıya ve bilişsel esnekliğe etkisini araştırdığı çalışmada bilişsel esneklik ile akademik başarı arasında

ilişki bulunmamıştır. Araştırmacı bu sonucu yapılan öğretimin, öğrencilerin kavramlar arasındaki ilişkileri kuramamış olmalarına bağlamıştır.Uysal ve Ünal-Toprak, Bilişsel esneklik ölçeği puan ortalamalarının akademik başarı düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Akademik başarı düzeyi 2.50-2.99 olan öğrencilerin bilişsel esneklik ortalama puanlarının akademik başarı düzeyi 3.00-3.49 arasında olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha düşük olduğu saptanmıştır.Çelikkaleli (2014)'nin çalışmasında, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Lisans öğrencileri ile yapılan farklı çalışmalarda, öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin yüksek olduğunu, öğrencilerin başarı düzeyi arttıkça bilişsel esneklik puanlarının da arttığını belirtmiştir (Buğa ve ark., 2018; Kercood ve ark., 2017; Doğan-Laçin ve Yalçın, 2018).Psikolojik danışman adayları üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada akademik başarıyı ikinci sırada bilişsel esneklik değişkeninin anlamlı düzeyde yordadığı ve aralarında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.Ayrıca Önen ve Koçak (2015) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri yükseldikçe ders çalışmaya istekli olma ve ders çalışma alışkanlığı edinme yönünde daha olumlu tutumlar gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın son bulgusunda değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Bilişsel esneklik ile "katılımcı lider", "kendine güvenen lider", "ilkeli lider" ve "kararlı lider" arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça liderlik davranışlarına ilişkin öz algılarıda artmaktadır, şeklinde ifade edilebilir. Literatür tarandığında araştırmanın bu bulgusunu doğrudan destekleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak,Usta-Kara ve Zekioğlu (2022) öğrencilerin bilişsel esneklik yetenekleri ölçek ifadeleri üzerinden değerlendirildiğinde, bir problemin üstesinden gelebilmek için alternatif çözüm yollarını dinlemek ve değerlendirmek istediklerini ve sorunlara yaratıcı çözüm bulmada istekli olduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bir liderlik davranışı olan yaratıcı düşünmenin bilişsel esnekliği arttırdığı (Orakci, 2021), bilişsel esnekliğin başarı, kişiler arası iletişim ve yaratıcılığı pozitif yönlü etkilediği görülmektedir (Chen ve ark.., 2019; Toraman ve ark.., 2020).Erkin ve Göl (2021), sağlık bilimleri öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında bilişsel esneklik arttıkça yaratıcılığın arttığını; Buğa vearkadaşları (2018) ise yüksek bilişsel esnekliğe sahip olan öğrencilerin problemleri çözmede daha rasyonel davrandıklarını bulgulamışlardır. Bilgiç ve Bilgin (2016), öğrencilerin bilişsel esneklikleri arttıkça daha rasyonel karar verdiklerini, bilişsel esneklik düzeyi azaldıkça daha bağımlı kararlar aldıkları ve kararsızlığın arttığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmaların sonuçlarının birbiri ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

7. Referanslar

Altan, S. ve Özpehlivan, M. (2019). Otokratik ve katılımcı liderlik anlayışının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi: Sivil toplum kuruluşları üzerine bir araştırma. The Journal of Social Science, 3(5), 208-229. https://doi.org/10.30520/tjsosci.511094

Altunkol, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayım lanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Arslan H. ve Uslu B. (2014). Öğretmen adaylarının liderlik yönelim lerinin incelenmesi. E-Journal of Educational Research, 5(1), 42-60.

Asıcı, E. ve İkiz, F. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel Esneklik . Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (35) , 191-211.

Astin, A.W. ve Astin, H. S., (2000) Leadership reconsidered: Engaging higher education in social change. Higher Education. 133.

Atar E. ve Özberk O. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğren cilerinin liderlik davranışları. Spormetre Dergisi, 7(2), 51-59.

Ateş, B. ve Sağar M. E. (2022). Psikolojik danışman adaylarında akademik başarının yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık, bilişsel esneklik ve öz-yeterlik. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(1), 1-9. https://doi.org/10.17556/erziefd.894637

Aydın, R. (2016). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında eğitim gören bireysel ve takım sporlarıyla uğraşan öğrencilerin liderlik özelliklerinin karşılaştırılması. (Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. American Psychologist, 44(9), 1175–1184. https://doi.org/10.1037/0003-066x. 44.9.1175

Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. Annual Review of Psychology, 52(1), 1–26. https://doi.org/ 10.1146/ annurev.psych.52.1.1

Bass, B. M. (1990). Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications (3rd ed.). Free Press.

Başdoğan, Z., Önder, Ö.R., Acuner, A., Ağırbaş, İ. ve Yalçın, T. (2002). Sağlık meslek lisesi yöneticilerinin liderlik davranışları ve öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin liderlik algıları: Ankara Örneği, 5. Ulusal Sağlık Kuruluşları ve Hastane Yönetimi Sempozyumu, 16-19 Ekim 2002, Eskişehir.

Bedel, A. ve Ulubey, E. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejilerini açıklamada bilişsel esnekliğin rolü. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14(55), 291-300. https://doi.org/10.17755/esosder.91623

Bilgiç, R. ve Bilgin, M. (2016). Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 39-55. https://doi.org/10. 29065/ usakead.232432

Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(36), 142-157.

Bolat, T. ve Seymen, O. A. (2003). Örgütlerde iş etiğinin yerleştirilmesinde dönüşümcü liderlik tarzının etkileri üzerine bir değerlendirme. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(9), 59-85.

Buğa A, Özkamalı E, Altunkol F, Çekiç A. (2018). Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal problem çözme tarzlarının incelenmesi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(1), 48-58.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, E., Kılıç, Çakmak, E., Demirel, F., & Karadeniz, Ş. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları https://doi.org/10.14527/9789944919289

Canas, J.J., Fajardo, I. & Salmeron, L. (2006). Cognitive Flexibility. İçinde International Encyclopedia of Ergonomics and Human Factors, Waldemar Karwowski, (ed. Boca Raton), FL: CRC Press, 1(3), 297–300. https://doi.org/10.13140/2.1.4439.6326

Canterino, F., Cirella, S., Piccoli, B., & Shani, A. B. (Rami). (2020). Leadership and change mobilization: The mediating role of distributed leadership. Journal of Business Research, 108, 42–51. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.09.052

Cengiz, R. ve Güllü, S. (2018). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Yönelimleri ile Fiziksel Saygı Düzeylerinin İncelenmesi. Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 3(4), 94-108.

Chen, X., He, J. & Fan, X. (2019). Relationships between openness to experience, cognitive flexibility, self-esteem, and creativity among bilingual college students in the US. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 1-13. https://doi.org/10. 1080/136 70050.2019.1688247

Çelikkaleli, Ö. (2014). Ergenlerde bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki, Eğitim ve Bilim, 39(176), 347-354.

Çuhadaroğlu, A. (2011). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Dalkılıç, M., Mamak, Hüdaverdi. (2017). Examining of the levels of athletes self-sufficiency that interest in branches of barbell wrestling and boxing. Europen journel of physıcal education and spor sciences, 3(10), http://dx.doi.org/10.46827/ejpe.v0i0.1008

Demir, C., Yılmaz, M.K. ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. Alanya İşletme Fakültesi Dergisi, 2(1), 129-152.

Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2009). The cognitive flexibility ınventory: ınstrument development and estimates of reliability and validity. Cognitive Therapy and Research, 34(3), 241–253. https://doi.org/10.1007/s10608-009-9276-4

Doğan-Laçin, B.G., & Yalçın, İ. (2019). Üniversite öğrencilerinde öz-yeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(2), 358-371.

Durmuş, İ. ve Akyüz, A. M. (2021). Akademisyenlerin akademik başarı çabası ile yöneticilerin etik liderlik davranışı, yöneticiye sadakat, kuruma sadakat ve akademik kıskançlık davranışı arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi, 11(22), 227-263.

Eckardt, R., Tsai, C., Dionne, S. D., Dunne, D., Spain, S. M., Park, J. W., Cheong, M., Kim, J., Guo, J., Hao, C., & Kim, E. I. (2020). Human capital resource emergence and leadership. Journal of Organizational Behavior, 42(2), 269–295. https://doi.org/10.1002/job.2446

Ekici, S., Oruç, A.U. & Çolakoğlu, T. (2018). üniversite öğrencilerinin özsaygının erteleme davranışlarına etkisinin araştırılması . Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 20(2), 53-59.

Erdoğan, A. , Şirin, E. F. , Karacan Doğan, P. & Yetim, A. A. (2020). Examination Of Sport Managers' Self-Efficacy Status And Time Management . Turkish Journal of Sport and Exercise, 21(3), 428-445.

Erkin, Ö. ve Göl, İ. (2021). Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin bilişsel esneklik ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Sağlık Akademisyenleri Dergisi, 8(2), 97-102.

Fischer, T., Dietz, J., & Antonakis, J. (2017). Leadership process models: A review and synthesis. Journal of Management, 43(6), 1726–1753. https://doi.org/10.1177/0149206316682830

Gabrys, R. L., Tabri, N., Anisman, H. & Matheson, K. (2018). Cognitive control and flexibility in the context of stress and depressive symptoms: The Cognitive Control and Flexibility Questionnaire. Frontiers in Psychology, 9, 1-19. http://dx.doi. org/10. 3389/ fpsyg.2018.02219

Garcia-Garcia, M., Barceló, F., Clemente, I. & Escera, C. (2010). The role of the dopamine transporter DAT1 genotype on the neural correlates of cognitive flexibility. The European Journal of Neuroscience, 31(4), 754-60. http://dx.doi.org/10.1111/j.1460-9568.2010.07102.x

Gartzia, L., & Baniandrés, J. (2016). Are people-oriented leaders perceived as less effective in task performance? Surprising results from two experimental studies. Journal of Business Research, 69(2), 508–516. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.05.008

Gökdeniz, A. (2003). Boş Zaman & Rekreasyon Yönetimi, Detay Yayıncılık, Ankara.

Güngör, N.B. (2016). Beden eğitimi öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Hill, A. (2008). Predictors of relationship satisfaction: The link between cognitive flexibility, compassionate love and level of differentiation. (Doctoral dissertations). California School of Professional Psychology, Alliant International University, San Diego.

Judge, T. A., Piccolo, R. F., & Ilies, R. (2004). The Forgotten Ones? The Validity of Consideration and Initiating Structure in Leadership Research. Journal of Applied Psychology, 89(1), 36–51. https://doi.org/ 10.1037/0021-9010.89.1.36

Kane, G. C., Phillips, A. N., Copulsky, J., & Andrus, G. (2019). How digital leadership is (n't) different. MIT Sloan Management Review, 60(3), 34–39.

Karahan, Ö., ve Karahan, F. Ş. (2014). Mevcut İmkânlarla Seçkin Öğretim Üyesi, Yıldız Araştırmacı ve Lider Yetiştirme Projesi. Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 4(3).

Kayıkçı, Y., ve Ercan, B . (2013). Türkiye'deki Eğitim Yönetimi ve Denetimi Lisansüstü Programlarının Değerlendirilmesi: Bir Durum Çalışması. e-International Journal of Educational Research, 4(3), 74-94.

Kelley, D. R. (2008). Leadership development through the fraternity experience and the relationship to career success after graduation. Oracle: The Research Journal of the Association of Fraternity Advisors, 3(1), 1- 12.

Kentsu, J. (2007) Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin örgütsel etik üzerine etkisi. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Kercood, S., Lineweaver, T.T., Frank, C.C., Fromm, E.D. (2017). Cognitive flexibility and ıts relationship to academic achievement and career choice of college students with and without attention deficit hyperactivity disorder. Journal of Postsecondary Education and Disability, 30(4), 329-44.

Kılıç, F. (2008). Kavramların öğretiminde kavram analizi yönteminin akademik başarıya ve bilişsel esnekliğe etkisi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18(2), 223-228.

Koesten, J., Schrodt, P., & Ford, D. J. (2009). Cognitive Flexibility as a Mediator of Family Communication Environments and Young Adults' Well-Being. Health Communication, 24(1), 82–94. https://doi.org/10.1080/10410230802607024

Küçük, Ö. ve Demirtaş, Z. (2016). Ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğrenci akademik başarısı arasındaki ilişki. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(7), 53-68.

Küçükkaraduman, E.(2006) İlköğretim okul müdürlerinin etik davranışlarının incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. New York: Springer.

Lee, C. B., Teo, T. & Chai, C. S. (2010). Profiling pre-service teachers' awareness and regulation of their own thinking: Evidence from an Asian country. Teacher Development: An İnternational Journal of Teachers' Professional Development, 14(3), 295-306.

Mannıng, T. T. (2002). Gender, managerial level, transformational leadership and work satisfaction. Women in Management Review, 17(5): 207-216.

Martin, M. M., & Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. Communication Reports, 11(1), 1–9. https://doi.org/10.1080/08934219809367680

Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. Psychological Reports, 76(2), 623–626. https://doi.org/10.2466/pr0.1995.76.2.623

Minaz, M.B. (2017). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının yolsuzluk bağlamında incelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Moore, L. L. & Rudd, R. D. (2006). Leadershıp styles of current extensıon leaders. Journal of Agricultural Education, 47(1):6-16.

O'Keefe, B. J., & Delia, J. G. (1982). Impression formation and message production. In M. E. Roloff & C. R. Berger (Eds.), Social cognition and communication (pp. 33-72). Beverly Hills, CA: Sage.

Orakci, Ş. (2021). Exploring the relationships between cognitive flexibility, learner autonomy, and reflective thinking tendency. Thinking Skills and Creativity, 100838. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100838

Önen, A.S., & Koçak, C. (2015). The effect of cognitive flexibility on higher school students' study strategies. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 191, 2346-2350. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.680

Öz, S. (2012). Ergenlerin cinsiyet, sosyo-ekonomik ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik, uyum ve kaygı puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Özbek, O., & Kızılyallı, M. (2017). Lisans öğrencilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öz algıları: Ölçek geliştirme çalışması. Journal of Human Sciences, 14(4), 4112-4122. https://doi.org/10.14687/jhs.v14i4.4635

Öztürk, K. E. (2017), Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin liderlik yönelimleri ve öz güven davranışlarının incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Plukaard, S., Huizinga, M., Krabbendam, L. & Jolles, J. (2015). Cognitive flexibility in healthy students is affected by fatigue: An experimental study. Learning and Individual Differences, 38, 18-25.

Rost, J. C. (1993). Leadership for the twenty-first century. Greenwood Publishing Group.

Sapmaz, F. & Doğan, T. (2013). Assessment of cognitive flexibility: Reliability and validity studies of turkish version of the cognitive flexibility ınventory . Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 46(1), 143-162. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001278

Stevens, A.D. (2009). Social problem -solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at -risk young children. Seattle Pacific University, 36-51.

Susan, B. & Whiteley, P. (2007). Kusursuz liderlik, Çeviren: Ümit Şensoy. İstanbul: Acar Basım.

Şahan, H., Ulukan, M., Temel, V., Ulukan, H. ve Şahin, A. (2012). Determination of the communication skills of the professional football teams in Turkish super league. Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies, 4(3), 1433-1440.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics. Pearson.

Temel, V., Ulukan, M., Şahan, H., Bay, M. & Şahin, A. (2011). An investigation of relation between the school admınıstrators' leadership style and communication skill. African Journal of Business Management, 5(27), 11231-11235. https://doi.org/10.5897/AJBM11.2122

Toraman, Ç., Özdemir, H. F., Kosan, A. M. A. & Orakci, S. (2020). Relationships between cognitive flexibility, perceived quality of faculty life, learning approaches, and academic achievement. International Journal of Instruction, 13(1), 85-100. https://doi.org/10.29333/iji.2020.1316a

Tunçer, P. (2011). Örgütsel Değişim ve Liderlik, Sayıştay Dergisi, 80, 57-84.

Turan S. ve Ebiçoğlu N. (2002). Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 8(31), 444-458.

Turan, S. (2020). Liderlik nedir? Liderlik: Kuram – Araştırma - Uygulama (Edt: K. Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. ss. 1-5.

Uğur, O.A. Çolakoğlu, T. (2019). Beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarının iletişim becerileri ile ilişkisinin incelenmesi (Ankara ili örneği). Journal of International Social Research, 12(65), 892-898.

Uğurlu, C.T. ((2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yönetici etik liderlik davranışına ilişkin algıları. CÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 36(2), 203-213.

Ulukan, M. (2010). Futbolcuların performans ve kulübe bağlılıklarında antrenörlerin liderlik özelliklerinin rolü. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 7(4), 37-44.

Ulukan, M. (2012). The democratic leadership in the football clubs. Energy Education Science and Technology Part B-Social and Educational Studies, 4(1), 531-536.

Ulukan, M. ve Dalkılıç, M. (2012). Primary school students' level of participation in sport in terms of different variables and the relationship between the level of participation and communication skills. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46, 1786-1789. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.379

Usta-Kara, I. ve Zekioğlu, A. (2022). Sağlık yöneticisi adaylarının karar verme tarzları ile bilişsel esneklik ilişkisinin incelenmesi. Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 13(34), 398-411. https://doi.org/10.21076/vizyoner.1002279

Uysal, N., ve Ünal-Toprak F. (2021). Hemşirelik Öğrencilerinin Akademik Başarısı ile Stres ve Bilişsel Esneklik İlişkisinin Belirlenmesi. Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi, 4(2), 248-254. https://doi.org/10.38108/ouhcd.918377

Üzümcü, B. ve Müezzin E.E. (2018). Öğretmenlerin Bilişsel Esneklik ve Mesleki Doyum Düzeyinin İncelenmesi. Sakarya University Journal of Education, 8(1), 8-25. https://doi.org/10.19126/suje.325679

Ward, C., Yates, D., Song, J. Y. (2015). Leadership and undergraduate students: A study across disciplines and a plan for the future. Business Education Innovation Journal, 7(2). 122-126.

Warschburger, P., Pfeiffer, E., Lehmkuhl, U. & Schneider, N. (2013). Cognitive flexibility in adolescent patients with unipolar affective disorders-gender differences. Z Kinder Jugendpsychiatr Psychother, 41(4), 261-70.

Weber, E., Büttgen, M., & Bartsch, S. (2022). How to take employees on the digital transformation journey: An experimental study on complementary leadership behaviors in managing organizational change. Journal of Business Research, 143, 225–238. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.01.036

Yukl, G. (2012). Effective leadership behavior: What we know and what questions need more attention. Academy of Management Perspectives, 26(4), 66–85. https://doi.org/10.5465/amp.2012.0088

Zahal, O. (2014). Özel yetenek sınavına giren adayların öğrenme stilleri ve bilişsel esneklij düzeyleri ile sınav başarıları arasındaki ilişki. (Doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 14



İlköğretim Kurumlarında Ders Dışı Boş Zamanların Değerlendirilmesi İle İlgili İnceleme

(Mikail Tel, Mehmet Altundağ, Uğur Öntürk)

İlköğretim Kurumlarında Ders Dışı Boş Zamanların Değerlendirilmesi İle İlgili İnceleme

Mikail Tel[1], Mehmet Altundağ[2], Uğur Öntürk[1]
[1] *Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı,*
[2] *Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı,*
E-mail: meh.alt.65@hotmail.com

1. Giriş

Bireylerin sosyal, psikolojik ve kültürel yönden gelişmesinde etkili olan boş zaman faaliyetleriyle insan unsurunun, topluma sosyal ve ekonomik yönden daha çok katkıda bulunması mümkündür (Erkal, 1992). Rekreasyon, zamanın çalışmakla ilgili bölümünün dışında kalan bölümleridir. Kişinin hem kendisi hem de başkaları için bütün zorluklarından veya bağıntılardan kurtulduğu ve kendi isteğiyle seçeceği bir faaliyetle uğraşacağı bir zamandır (Tezcan, 1982). Bir başka tanıma göre boş zaman günlük hayatın uyku, dinlenme ve çalışma dışında kalan bireyin istediği gibi kullanabileceği zamandır (Sayıner, 1993).

Tarih boyunca çalışma zamanı insanoğlunu yıpratırken çalışma dışı zaman ise insanın kendisi için bir şeyler yapması, kişinin kendini yenilemesine ayrıca kendi gücünü tazelemesine ve hayata yeniden farklı bakış açısına sahip olmasına imkan vermiştir. Bu nedenle insanlar çalışma zamanına verdikleri önemin dışında çalışma dışı zamanına da yani boş zamanın kullanımına da önem vermişlerdir. Çalışma dışı zamanının yani boş zamanın kullanımı rekreasyon kavramını ortaya koymuş ve insanlar bu kavramı her geçen gün daha da geliştirerek zenginleştirmişlerdir (Bennet, 2007).

Okullar, belirli bir plan dahilinde kazanımlar hedef alınarak bazı davranışsal özellikleri öğrencilere kazandırma amacıyla hareket eden resmi veya özel kurumlardır (Bursalıoğlu, 1991:68). Okullar aynı zamanda, bu davranışsal özellikleri öğrencilere en etkin ve verimli bir şekilde öğrenciye aktarmak için farklı etkinlikler düzenleyerek bu işlemi kolaylaştırmaya çalışırlar (Göksoy, 1997; Selcuk ve ark., 2018). Öğrenciler okul dışında serbest zamanlarında yapacakları etkinlikleri belirlerken, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda veya kendilerinde eksik gördükleri alanlarda sınıf, atölye veya spor tesisi gibi ortamlarda bulunmayı tercih ederler. Öğrencinin boş zamanlarında elde edeceği kazanımları, normal okul saatinde, herhangi bir dersten geride kaldığı bir konuyu kurs ya da etkinliklerle açığını

kapatmak veya öğrencinin kendini eksik gördüğü yönleri fark ederek bu noksanlıkları azaltmak, yine öğrencinin ders dışında katıldığı etkinliklerde veya kurslarda hem eğlenip hem de kendilerini geliştirecekleri eğitimler şekillendirmiş olacaktır. Boş zamanların fayda sağladığı diğer bir önemli yönü ise kişilerin istekleri doğrultusunda hayattan zevk alma ve kişinin isteklerini hayata geçirme anlamında kendini gerçekleştirme olarak belirlenmiştir. Kişiler kendi doyum noktalarına ulaştıklarında ise, boş zaman etkinliklerinin insanların sosyalleşmesini, kişinin kendini toplumun bir parçası olarak görmesini, eksikliklerini gidererek gelişim göstermesini, kendi yetenekleri doğrultusunda bir alana yönelerek o alanla (ders başarısı, spor dalları, sanatsal yetenek vb.) ilgili gelişim göstermesini ve bireyin toplumla bütünleşmesini sağladığı başka yönlerinin de ön plana çıktığı görülmektedir (M.G.S.B, 1988)Okullarımız da bu amaçların gerçekleşmesine yönelik öğrencilere, hem ders içi hem de ders dışı faaliyet ortamı oluşturarak öğrencilerin boş zamanlarını etkin bir şekilde değerlendirmelerini sağlamaktadır. Eğitimin gerçekleştiği bu ortamlarda, ders saatlerinde verilen eğitim dışında ders dışı yapılan etkinliklerin de eğitime katkısı göz ardı edilmemelidir.

Çalışmamızın alana katkı sağlaması açısından öncelikle araştırma konumuzun ana hatları ve sınırlılıkları belirlenmiş olup konuyla alakalı gerekli literatür taraması yapılmıştır, çalışmamızın alan yazına ışık tutması amaçlanmıştır . Kavramlar üzerinde durulmuş, okulların boş zamanların değerlendirilmesindeki önemi belirtilmiş, zaman kullanımı ve yönetimi, serbest zaman kavramlarının neler olduğu belirtilmiş olup gerekli tanımlar yapılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde ilköğretim kurumlarında ders dışı boş zamanların değerlendirilmesi ile ilgili yapılan araştırmaları inceleyip özetleyen bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu nedenden dolayı bu araştırmada, literatür tarama yöntemi tercih edilerek ilköğretim kurumlarında ders dışı boş zamanların değerlendirilmesi ile ilgili yapılmış çalışmalar incelenmiştir, yapılan çalışmaların konuyla ilgili yönleri belirlenerek daha sağlıklı bir sonuca ulaşılması hedeflenmiştir. Buna bağlı olarak, 'eğitim kurumlarında ders dışı boş zamanların değerlendirilmesi' ile ilgili yapılmış çalışmaların amaçlarından sonuçlarına kadar genel bir bilgi sunularak alan yazına bir katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

2. Çalışmanın Önemi

İnsanlara boş zamanlarını değerlendirebilmeleri için farklı etkinlikler yapma fırsatı tanımak onlara kalıcı alışkanlıklar kazandırma açısından fırsat tanımaktır. Bu alışkanlıkları: boş zamanlarım etkin bir şekilde

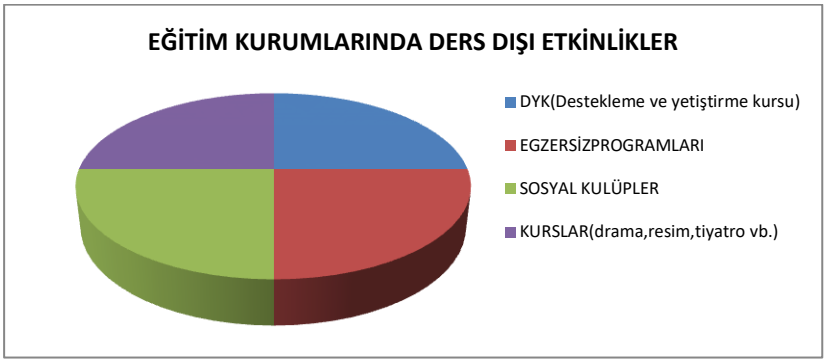
değerlendirilmesi, düzenli spor yapma, paylaşma bilinci edinme, dayanışma farkındalığı bilinci, galip gelme ve mağlup olma hallerinde nasıl davranılması gerektiğini öğrenme, takdir etme duygusu, kurallara uyma, grup bilincini hissetme, başarma duygusu, vb. alışkanlıklar ve duygular olarak sayabiliriz.

Eğitim kurumlarının önemli görevi toplumun bir bütün şeklinde yapısını korumaya yardımcı olabilecek ve bu bütünlüğe uygun aynı zamanda topluma fayda sağlayacak bireyler yetiştirmektir. Bu nedenle eğitim programlarının hedefleri, toplumun ve bireyin özelliklerine aynı zamanda onların ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Bu hedeflerin gerçekleştirilmemesi eğitim kurumlarındaki bireylerin topluma uyum gösterememesi ve kendilerini hem topluma hem de kendilerine fayda sağlayacak biri olarak yetiştirmemelerine neden olacaktır (Erden, 1995:25).

Elde edilecek olan bu alışkanlıklar ve duygular, toplumumuzun en önemli dinamiklerini oluşturan genç ve dinamik, aynı zamanda bir bütün olan ilköğretim çağındaki öğrencilere kazandırılması daha kolay olmaktadır. Bir başka yönüyle, eğitim kurumlarında yapılan boş zamanları değerlendirme faaliyetleri öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına katkıda bulunup, onların yaşamdan daha fazla zevk alma ve kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendilerini geliştirme olanağı sağlamaktadır. Eğitim kurumlarında yapılan boş zamanları doldurma etkinliklerinden bir tanesi de: özellikle öğrencinin istekli ve gönüllü olarak katıldığı sosyal kulüp faaliyetleridir (Pepe ve Mamak, 2002: 53). Sosyal kulüp çalışmalarının dışında yine boş zamanların değerlendirilmesi noktasında önem teşkil eden diğer faaliyetler de: dyk (destekleme ve yetiştirme kursları) kursları, spor etkinlikleri ve egzersiz programlarıdır.

3. Eğitim Kurumlarında Yapılan Ders Dışı Boş Zaman Faaliyetleri

Boş zamanların sınıflandırılmasında etkinliğin; öncelikle öğrenciye herhangi bir alanda katkı sağlaması, öğrencinin ilgi ve yeteneği doğrultusunda ekinliğin; öğrenci, veli ve öğretmenin beklentilerine cevap vermesi, öğrencinin eksik yönlerinin farkındalığını sağlaması ve bunların giderilmesine katkı sağlaması gibi etkenler göz önünde bulundurulur. Ders dışı boş zaman etkinliklerinin amacı, her açıdan öğrenciye fayda sağlamak olmuştur. Öğrenci hangi amaç ve istek doğrultusunda boş zamanı doldurma etkinliğine katılmaya karar vermiş ise, bu isteğe uygun olabilecek bir seçenek sunulmalıdır. Her bireyin farklı amaç ve istekleri vardır; bununla beraber farklı rekreatif faaliyetlerin de bulunduğu bilgisi mevcuttur, bu sebeplerden dolayı kesin bir sınıflandırma da zor olacaktır (Karaküçük, 1995:74).



4. Destekleme Ve Yetiştirme Kursları (DYK)

İlköğretim ve ortaöğretim eğitim kurumlarına özgü bir uygulamadır. Bu kurslar, ilköğretim ve ortaöğretim eğitim kurumlarının bütün kademelerinde, dönem başında, bütün derslere yönelik açılan (tabi pandemi döneminde sadece ana derslere yönelik) öğrencinin başarısız görüldüğü durumlarda, okul müdürünün başkanlığında branş öğretmenlerinin de katılımıyla alacakları kararlarla, okulun belirli dönemlerinde, öğrenci ve öğretmen başvurularının alınmasıyla ve akabinde onay aşamasından geçen, normal öğretim programı dışında, bu derslerdeki eksiklikleri tamamlamak için yapılacak çalışmaları kapsamaktadır. Bu kurslar normal ders saatleri dışında genel olarak bütün kademelerde belirli bir program eşliğinde yürütülen ve ders öğretmeninin liderliğinde yapılan ders dışı etkinlikler olarak bilinmektedir.

Bu kurslar, öğrencilerin başvurularının çok olması durumunda verimin daha yüksek olması için farklı sınıflandırma yöntemiyle uygun hale getirilir. Destekleme ve yetiştirme kursları pandemiden önce bütün derslere yönelik açılabiliyordu; fakat pandeminin istenmeyen seyri sonrasında kursların sadece ana derslere (Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, din kültürü vb.) yönelik açılması ve beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar gibi öğrenci ilgisinin çok olduğu derslere yönelik kursların açılmaması kurslara olan ilginin de azalması sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Yetiştirme kurslarının amacı, öğrencilerin başarısız oldukları derslerde eksikliklerini tamamlama, sınava yönelik kurslara katılma ya da öğrencinin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendisini geliştirmenin merkeze alındığı bir olgudur. Bu kurslar, haftada en az iki saat olarak ve hiçbir koşulda normal eğitim-öğretim etkinliklerini engellemeyecek şekilde planlanır (MEB, 1997).

5. Sportif Etkinlikler

Bir ders dışı faaliyet olarak yapılan spor, öğrencinin genel olarak gelişimine etki edecek önemli faydalar sağlamaktadır. Ayrıca yapılan

araştırmalardan elde edilen bilgiler, okullarda yapılan sportif etkinliklerin; akademik başarıya, okula devam etme durumuna, bir üst öğrenimi tercih etmeye, okulu terk etmenin önüne geçmeye, okul kültürünün gelişimine, liderlik özelliğinin gelişimine olumlu katkıda bulunduğunu göstermektedir (Berk and Goeble, 1987; Chatchaikam, 1998; Gholson, 1985; Suzuki,1998; O'Brien and Rollefson, 1995; Moore,1995). Okullardaki sportif etkinlikler okulun beden eğitimi öğretmeni liderliğinde belirli bir plan dahilinde yürütülen etkinliklerdir. Bu kurslar ya da egzersiz programları ders saatleri dışında haftada 6 saat olacak şekilde (normal ders süresi: 40 dakika), farklı günlerde (haftada 3 gün, günlük 2 saat ya da haftada 2 gün ve günde 3 saat olacak şekilde) belirli saatlerde planlama yapılarak sürdürülmektedir. Öğrencilerin diğer kurs ve egzersiz programlarına göre çok daha zevk aldıkları, eğlendikleri, kendi ilgi ve yetenekleri dahilinde gelişimlerini sürdürdükleri ortamın oluşması, öğrencilerin sportif etkinliklere katılımını çok daha fazla arttırmaktadır. Sportif etkinlikler ortamında rekabet ve başarı etkenlerinin de bu sürece dahil olması öğrencinin kurs seçiminde sportif faaliyetlere yönelmesini şekillendirmektedir. Sportif etkinliklere katılan öğrenci, tamamen isteklilik ve gönüllülük ilkelerine göre tercihini yapmaktadır. Ayrıca sporun popüler bir hal alması nedeniyle, birçok spor dalında başarılı olan öğrencilerin, sporu meslek olarak seçme imkanları da bulunmaktadır. Bu nedenle sportif etkinlikler geleceğin planlanması aşamasında öğrenciler için önem teşkil etmektedir.



6. Sanatsal Etkinlikler

Spor etkinlikleri gibi sanat etkinlikleri kursları da çok çeşitlidir. Bu kurslar da yine bir öğretmen eşliğinde yürütülen ve atölye ortamında ya da sınıf ortamında faaliyetleri yapılan ders dışı etkinliklerdir. Sanatsal etkinlikler de sportif etkinlikler gibi öğrencinin isteklilik ve gönüllülük ilkelerine dayanmaktadır. Öğrencinin ilgi ve yeteneğine göre seçtiği bu etkinlikler bireyin kendini geliştirmesi yönünden ayrıca gelecekte kendine meslek

edinme noktasında bir yol gösterici olabilmektedir. Bu etkinliklere örnek verecek olursak: müzik, resim, tiyatro, piyes, heykel, el sanatları bu etkinliklerden bazılarıdır.Öğrencinin kendi isteğiyle katılım sağladığı bu kurslar aynı sportif etkinlik kurslarında olduğu gibi öğrenci katılımının da fazla olduğu bir kurs türü olarak belirgin hale gelmiştir.Tabiki de bu etkinliklerin yapılması yaş, cinsiyet, kültürel özellikler ve çevre şartlarına göre farklılık göstermektedir.Sanat eğitimi, çağdaşlaşmanın olduğu toplumlardaki gelişmekte olan kuşakları her alanda yaratıcı olmaya yönelten ders içi ve ders dışı etkinlikler bütünü olması, bir başka önemli özelliğini de ortaya çıkarmıştır (Şenel, 1994: 8). Sanatın; genel olarak bireylerin ilgi yoğunluğunun fazla olduğu ve boş zamanlarını değerlendirmede eğlendikleri, aynı zamanda eğlenmenin yanında öğrenmenin de olduğu bir uğraşı alanı olarak tanımlandığını görmekteyiz. Bu durumda insanların bir kısmının meslek olarak edindiği, bazılarının ise amatör bir şekilde uğraştığı veya bazılarının dinleyici veya izleyici olarak katıldığı bu tür etkinlikler, küçük yaşlar ile başlayan ve neticesinde insanların eğitilmesini gerekli kılan etkinliklerdir. Okulların, sanatsal yeteneğin keşfedildiği ve bu yeteneğin (müzik, resim, tiyatro ve el sanatları vb. kabiliyetler) temelinin atıldığı ve geleceğe yönelik planların oluştuğu devam ettirildiği mekanlar olduğunu belirtmek gerekmektedir.



6.1. Öğrenci Sosyal Kulüpleri

Öğrencilerin ilgileri, istekleri ve yetenekleri doğrultusunda bir araya gelmelerini sağlayarak onların bir rehber eşliğinde oluşturulan birlikler ve bir hedef doğrultusunda o kulübe yönelik olarak yapılan çalışmaların olduğu sosyal kulüpler, okul ortamlarında var olan ders dışı etkinlerin yapıldığı eğitsel kollardır. Yani; okul ortamında ders dışı eğitim etkinliklerinden bir kısmının gerçekleşebilmesi için ortak ilgiler ışığında toplanan, gönüllü

öğrencilerce kurulan ve bir rehber öğretmenin gözetimi altında direkt olarak öğrencilere yöneltilen eğitsel kuruluşlardır (Öncül, 2000: 850). Eğitim kurumlarında (ilköğretim kurumları) dönem başında rehber öğretmeninin sınıftaki öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, öğrencinin fikirleri ve tercihleri göz önünde bulundurularak, her sosyal kulübe 1-5 öğrenci gelecek şekilde oluşturulan ders dışı eğitici çalışmalar, sosyal kulüp etkinlikleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kulüplerin amaçlarını, öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda kendilerini geliştirmek, var olan yetenekleri doğrultusunda ilerlemelerini sağlamak, boş zamanlarını verimli bir şekilde kullanmalarını sağlayarak onların bir kulübe üye olarak hizmet etme amacı oluşturmak, görev ve sorumluluk bilinci oluşmasını sağlamak, demokratik olmayı sevmek ve demokratik davranmayı alışkanlık haline getirmek, çevreye ve topluma hizmet etmek olarak belirleyebiliriz (Holloway, 2000; Holland and Andre, 1987; Suzuki, 1998; Gifford and Dean, 1990).



6.2. Okulların Ders Dışı Boş Zamanların Doldurulmasındaki Rolü

Okullar, beden eğitimi, resim, müzik gibi derslerin de içinde yer aldığı öğretim programlarında, aynı zamanda öğrencilere boş zamanlarını etkin bir şekilde değerlendirme fırsatı sunmaları dışında; esas rekreasyon eğitimini, ders dışı rekreatif etkinlik programlarını hayata geçirerek vermektedir. Okullardaki normal ders dışındaki etkinlikler, öğrencilerin hem ders içi- ders dışı gelişimini güçlendiren hem de öğrencinin bazı yönlerinin (sosyal, kültürel, sportif vb.) geliştirilmesine ve bu gelişimin sürdürülmesinde etkin bir rol oynamaktadır (Stoke ve Capelle, 1967:59). "Okul ortamında belirli bir öğrenci grubunu önceden belirlenmiş bir sürede zarfında (zeka, maneviyat, teknik bilgi ve beceriler vb.) aydınlatılmış hale getirmeyi hedef alan çalışmalara ders dışı etkinlikler denmektedir" (Kurtkan, 1979:127). Okulun sürekli kendini güncelleme süreci devam ettiğinden değişen şartlara uyum sağlanması açısından rekreasyon eğitimi çok önemli bir hale gelmiştir. Bu değişim, okulların boş zamanların değerlendirilmesindeki önemini ayrıca bir

planlama dahilinde sürecin sürdürülmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Okullar, öğrencilere bu değişimin faydalarını; boş zamanı daha verimli ve etkin bir biçimde kullanma kabiliyetini kazandırarak, öğrencilerin kendilerini tüm alanlarda geliştirmesini sağlayarak ve bu etkinliklere daha istekli bir şekilde katılmalarını gerçekleştirerek bir bütünlük içerisinde öğrenciye yansıtmak durumundadır (Karaküçük, 1995:117).

Boş zamanların değerlendirilmesinde okulların önemi;

1. Okullar, öğrenciye farklı seçenekler sunarak, öğrencinin eğitim sürecinde zevk alarak öğrenmesini, resim, müzik, beden eğitimi, görsel sanatlar gibi ders dışı boş zamanların doldurulmasına yönelik farklı derslere yönelik yapılan etkinliklerin öğrenciye alternatif öğrenme alanları oluşturması, eğitimi öğrenci açısından çok daha sağlıklı bir hale getirmiştir.

2. Okullar, eğitim ve boş zamanların değerlendirilmesi arasındaki ilişkinin üst seviyelere taşınmasını sağlarlar.

3. Okullar, hem müfredat programlarını hem de rekreasyon programlarını harmanlayarak bir bütünlük içinde devamını sağlarlar.

4. Okullar, okulun bulunduğu çevreyi de süreç içine dahil ederek, okul, öğrenci ve çevre bütünlüğünü sağlayan kurumlardır.

5. Okullar öğrencilerin eksik yönlerini belirleyerek, bu eksikliklere yönelik çalışmalar planlayan yerlerdir.

Okullarda, öğrencinin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlığının edinilmesini sağlayan, hayat boyu yaşamına yansıtabildiği becerileri ve davranışları öğrenebileceği birçok fırsat mevcuttur. Bir öğrenci, okulda farklı branş öğretmenlerinden bir şeyler öğrenme eğilimi içerisindedir. Örneğin, öğrenci beden eğitimi öğretmeninden, spor yapmayı yaşamın bir parçası haline getirmeyi, kapalı veya açık mekanlarda birçok sporsal faaliyeti yapmayı, ayrıca bu faaliyetleri sevecek ve uygulamalarını hayata geçirme deneyimlerini öğrenme fırsatı yakalayacaktır (Karaküçük, 1995:118). Burada okulun, hem rekreasyonu eğitimin bir parçası haline getirmek hem de boş zamanların daha etkin bir şekilde kullanımı açısından önemini ayrıca öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda severek katılabilecekleri boş zaman etkinliklerinin öğrenilmesini kolaylaştıracak işlevi ön plana çıkmaktadır. Bundan hareketle öğrencilerin serbest zamanlarını ilgi, yetenek ve eksikliklerini giderme durumlarına göre etkinlikleri değerlendirme çabası içerisinde oldukları sonucuna varabiliriz (Bucher ve diğ.,1974:253).

7. Sonuç Ve Öneriler

Sosyal kulüp faaliyetleri, ders dışı egzersiz programları ve dyk (destekleme ve yetiştirme kursları) kursları rekreasyonun ülkemiz okullarındaki uygulama alanlarıdır. Öğrenciler normal ders saatleri dışında kalan serbest zamanlarında gönüllü ve istekli olarak katılabildikleri aynı zamanda yaptıkları şeylerden zevk alabilecekleri ferdi veya grup içinde yapacakları etkinlikler sayesinde gelişim süreçlerini olumlu sürdüreceklerdir. Bu açıdan öğrenciye kendini rahat hissedebileceği ortamlar ve şartların oluşturulması öğrencinin kendini yenilemesini sağlayacaktır. Ayrıca bu şartların sağlanması ile öğrencinin ders başarısı da artacaktır. Bunu, okullarda sağlayabilecek olan ders dışı etkinliklerin en önemli parçaları olarak yürüten sosyal kulüpler, ders dışı egzersiz programları ve dyk (destekleme ve yetiştirme kursları) kursları oluşturmaktadır. Bu doğrultuda eğitim kurumlarında öğrencinin boş zamanlarını değerlendirmesinde sosyal kulüp çalışmalarının, ders dışı egzersiz programlarının ve dyk (destekleme ve yetiştirme kursları) kurslarının çok önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin istekli ve gönüllü katılımlarıyla kurs olarak veya sosyal bir etkinlik olarak oluşturulan sosyal kulüpler, egzersiz programları ve dyk kursları öğrenciyi tatmin ettiği ve öğrencinin gereksinimlerini karşılayabildiği sürece rekreatif yönünün olduğu görülmüştür. Ancak, bu etkinliklere zorlayıcı bir şekilde katılımın sağlanmak istenmesi ve devam zorunluluğunun getirilmek istenmesi öğrenciye ekstra sorumluluk yüklenmesi ve etkinliğe bir ders karakteri kazandırılması, bu faaliyetlerin rekreatif özelliklerinden uzaklaştırılmasına sebep olabilmektedir. Öğretmenin çoğunlukla iyi niyeti söz konusu olmasına rağmen yapılan faaliyetin ders dışı etkinliklerin amaçları düşünüldüğünde öğrenciye baskı ve istemedikleri bir şekilde yapılan zorlayıcı hareketler etkinliğin eğitici olma özelliğinden çıkmasını ve etkinliğin rekreatif anlamını kaybetmesine neden olduğu görülmüştür. Bu konuda literatür tarama neticesinde mevcut durum analiz edildiğinde ana derslere (matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, din kültürü vb.) yönelik yapılan özellikle de dyk (destekleme ve yetiştirme kursları) kurslarında öğrenciye devam zorunluluğu getirildiği için dyk kurslarının çok fazla bir rekreatif yönünün olmadığı görülmüştür. Ancak; sanatsal, sosyal kulüp etkinliklerine ve sportif faaliyetlere yönelik açılan kursların, tamamen gönüllülük ve isteklilik ilkelerine göre öğrenci katılımı söz konusu olduğu için bu kursların ya da egzersiz programlarının rekreatif yönlerinin olduğu tespit edilmiştir.

7.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

1. Boş zamanların değerlendirilmesinde amacın doğru bir şekilde hedefini bulması için, ilk yapılacak olan kursun tamamen isteklilik ve gönüllülük

ilkelerine uygun olması gerekmektedir. Bu sayede öğrencide rekreatif alışkanlığının oluşması ve benimsenmesi, bu alışkanlıkların öğrencilerin ilköğretimden ortaöğretim kurumlarına geçiş süreçlerinde, doğru davranışı sergileme ve bireyin demokratik bir şekilde kendi seçimini yapabilme ve bu davranışın pekiştirilerek, ilköğretim eğitim sürecinin bitmesi ile öğrencilerin boş zamanları değerlendirme alışkanlığı kazanmış bireyler olarak hayata daha hazır olmalarını kolaylaştırmış olacaktır.

2. Okulda yapılan ders dışı etkinliklerde öğrenci ailelerinin öğrenciye gerekli desteği sunmaması durumunda eğitim ve öğrenme sürecinin tam sağlanamayacağı eğitimciler tarafından vurgulanmaktadır (Albayrak, 2004). Ders dışı etkinliklerde çocuğunun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çocuğuna destek olan aile, bunu yaparak aynı zamanda çocuğunun zayıf kaldığı yerleri ve zorlandığı konuları da görerek, bu konularda bir çözüm bulma noktasında çocuğuna yardımcı da olacaktır.

3. Bu çalışmamızda aynı zamanda, devlet okullarında öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirebilecekleri uygun fiziki yapının yetersiz olduğu görülmüş olup, etkinliklerin gerçekleştirilebileceği kültürel, sanatsal ve sportif alanların büyük oranda yetersiz olduğu sonucu çıkmaktadır. Bu sorunun ortadan kalkması ve gelecek adına sağlam bir alt yapı oluşturma için gerekli kaynakların bulunup bu etkinliklerin yapılacağı ortamların oluşturulması gençliğin her açıdan (ruhsal, bedensel ve fiziksel vb.) gelişimine olumlu katkılar sağlamış olacaktır.

4. Okullardaki sosyal kulüp çalışmaları, öğrenci merkezli olmalı aynı zamanda sosyal kulüp çalışmalarının sürdürüleceği faaliyetlerle ilgili olarak, öğrencilerin fikir ve görüşlerine başvurulmalıdır. Öğrencilerin kendi istedikleri ve kendilerini ifade edebilme fırsatı bulabilecekleri kulüp faaliyetlerine katılmaları, onların boş zaman değerlendirme alışkanlıkları edinmeleri açısından önemli bir yer tutacaktır.

5. Beden eğitimi, resim, müzik ve görsel sanatlar gibi derslerde rekreatif etkinler açısından öğrenciye, rahatlıkla katılabileceği fırsatların sunulması öğrencinin sosyal yönünün de gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu gibi dersler aynı zamanda öğrencilere rekreasyona dayalı eğitimi de sunmaktadır ve beden eğitimi, resim, müzik ve görsel sanatlar dersleri sayesinde öğrencinin kendine uygun bir rekreatif bir etkinlik tercihinde bulunması öğrencinin boş zamanlarını en doğru şekilde değerlendirmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle rekreasyon eğitimi ile iç içe olan bu derslerin okullardaki haftalık ders saatlerinin arttırılması öğrenci açısından önem teşkil etmektedir.

8. Kaynaklar

Albayrak, F. (2004). İlköğretim okullarının yönetiminde okul aile birliklerinin okul yönetimine katkısı(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri* Enstitüsü, Ankara.

Baltaş A. Ve Baltaş, Z. (1987), "Başarılı Ve Sağlıklı Olmak İçin Stres Ve Başa Çıkma Yolları", 5. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Berk, L. ve Goeble, B. (1987). Patterns of Extracurricular Participation from High School to Collage. *American Journal of Education*. V:95, n:3, (p.468-485).

Bennet A., (2007) Günün Yirmi Dört Saatini Yaşamak. *Alem Yayıncılık.*

Bucher, A. C. Richard, D. Bucher (1974), "*Rekreation For Today's Society*", Newjersey Prentice Hall.

Bursalıoğlu, Z. (1991) "Eğitim Yönetiminde Yapı ve Uygulama", *Pegem Yayınları*, Ankara.

Chatchaıkam, E. (1998). "Participation in School Management of School Committes Affiliated to the Office of Phrao District Primary Education, *Chiang Mai Province*".

Erden, M. (1995) "Eğitimde Program Değerlendirme", Pegem Yayıncılık, Ankara

Erkal, M. (1992), Sosyolojik Açıdan Spor. *Filiz Kitapevi*, İstanbul.

Gholson, R. E. (1985). Student Achievement and Co-Curricular Activity Participation. *NASSP Bulletin*. V:69, n:483, (p.l7-20).

Gıfford, V. ve Dean, M. (1990). Differences in Extracurricular Activity Participation, Achievement and Attitudes Towards School Between Ninth Grade Students Attending Junior High School and Those Attending Senior High School. *Adolescence*. V:25, (p.799-802).

Göksoy, S.(1997),"Eğitim Amaçlarının Özellikleri", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı:229.

Holland, A. ve Andre, T. (1987). Participation in Extracurricular Activities in Secondary School: What is Know, What Needs to Be Know?. *Review of Educational Research*. V:57, n:4, (p.437-456)

Holloway, J. H. (2000). Extracurricular Activities: The Path to Academic Success?. *Educational Leadership*. V:57, n:4.

Karakuçük, S. (1995), "Rekreasyon", Gazi Üniversitesi, *Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu*, Ankara.

Kurtkan, A. (1979), "Sosyolojik Açıdan Eğitim Yoluyla Kalkınmanın Esasları", *İstanbul Üniversitesi Yayını*, İstanbul.

M.E.G.S.B (1998), "Beş Yıllık Kalkınma Planlan Yıllık Programlarında, 1968-1988" *Gençlik M.E.G.S.B Yayını*, Ankara.

Moore, B. L. (1995). Out of Class Activities. (www.sa.psu. edu/sara/pulse/activity.shtml). O'BRİEN, E. and ROLLEFSON, M. (1995). Extracurricular Participation and Student Engagement. *ERS Spectrum*. V:13,n:3, (p.12-15).

O'brien, E. and Rollefson, M. (1995). Extracurricular Participation and Student Engagement. ERS Spectrum. V:13,n:3, (p.12-15).

Öncül, R. (1979). Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü. İstanbul: *MEB Yayınları*

Pepe, K., Mamak, H., (2002), "Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Boş Zaman Etkinlikleri Hakkında Görüşleri Ve Katılım Düzeyleri" 7. *Uluslar arası Spor Bilimleri Kongresi Bildirisi*, Antalya.

Sayıner, Ü. (1973), Boş Zaman Ve Boş Zaman Eğitimi,Gençlik Lideri El Kitabı İçerisinde, G.S.B Yayını, Ankara

Selcuk, M., Cinar, V., Sarikaya, M., Oner, S., & Karaca, S. (2018). The effect of 8-week pliometric exercises on some physiological parameters of male basketballers aged 10–14 years. *European Journal of Physical Education and Sport Science*.

Stoke, H. W, Lowbeer,H.Capelle,J (1967), "Okul Programları Reformu Ve Eğitimin Geliştirilmesi", *Oecd Raporu, Meb Yayını*, Ankara.

Suzuki, M. (1999). Improving the Extracurricular Program at Iolani School.

Tezcan M. (1982), Sosyolojik Açıdan Boş Zamanların Değerlendirilmesi, *A.Ü Yayını*, Ankara.

Şenel, N. (1994). Ders Geçme ve Kredi Sisteminden Sonra Müzik Eğitimi. Çağdaş Eğitim. Sayı:203, *Tekışık Matbaası*, Ankara, (s.8-11).

Varış. F.(1997), "Eğitimde Program Geliştirme", *Alkım Yayınevi*, İstanbul.

INSAC Scientific Researches in Social, Humanities and Sport Sciences

CHAPTER 15



Sporda Zihinsel Antrenmanın Önemi

(Hilal Kılınç Boz)

Sporda Zihinsel Antrenmanın Önemi

Hilal Kılınç Boz
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

1. Giriş

Bireyler fiziksel veya fizyolojik canlı olmanın yansıra, kültürel, sosyolojik ve psikolojik özellikleri içerisinde barındıran canlı varlıklardır. Sporcular sosyal ve fiziki çevreleri ile etkileşim halindedir. Zihinsel antrenman kavramı ele alındığında, performans sporu yapan bireyin çalışma esnasında fizyolojik, biyomekanik anlamda ve psikolojik olarak verimi şeklinde ifade edilebilir. Üst düzey performansın gelişebilmesi için spor yapan bireyin hem psikolojik hem de fizyolojik özelliklerinin geliştirilmesi ve bu amaç doğrultusunda belirli düzeye ulaşmasının sağlanmasına bağlı olduğu düşünülmektedir (Konter,2003). Sporun Fiziksel özelliklerinin iyileştirilmesinde çok önemli rolü vardır (Karaağaç ve Çakır,2020) Fiziksel Aktivite beden kitle indeksinde olumlu değişimlere neden olur (Çakır,2019). Zihinsel antrenman kavramı üzerine yapılan ilk önemli çalışma 1950'li yıllarda başlamıştır. Doğu Almanya ve Sovyetler Birliği zihinsel antrenman kavramı üzerine öncülük eden ülkeler arasında yer almışlardır. Özellikle Doğu Almanya'nın sporcularına direkt olarak uygulamış oldukları "zihinsel antrenman yöntemleri" ile birlikte sporcularını motive etmesi 1976 olimpiyatlarında sonuç göstermiş olup, başarılı olmalarını sağladı. Bu ülkelerin zihinsel antrenman kavramının uygulanmasına öncülük etmesi ve alınan sonuçlar ile zihinsel antrenmanın diğer ülkeler tarafından önemle incelenip ele alınmasına neden olmuştur (Aktepe,2006).

Zihinsel antrenmanın verimli olabilmesi için en önemli şart planlı şekilde ilerleme zorunluluğudur. Üç aşamadan meydana gelen bu süreçte birinci aşama iki bölümü kapsamaktadır. İlk olarak mevcut durumun tespit edilmesi gerekmektedir. Bu kısımda müsabaka sonuçları ve testlerin yardımı ile ya da gerçekleştirilmiş olan gözlem sonucunda psikolojik faktörlerin sporcuya ne şekilde etki ettiği tespit dilerek sporcunun anlık performans düzeyi belirlenir. İkinci bölümde ise uygun antrenman uygulanmasına rağmen performansı olumsuz anlamda etkileyen faktörlerin ne olduğu belirlenmeye çalışılır.

Performansı olumsuz anlamda etkileyen faktörler

- Müsabakadan önce aşırı heyecanlanma
- Dikkat dağınıklığı

• Motivasyon eksikliği

• Öğrenilmiş olan hareket bütünlerinin çabuk unutulması

• Ailevi problemler

• Rakiplerden korkma

• Takım içi yaşanan olumsuzluklar

• Yaralanma ve sakatlık korkusu vb…

İkinci aşamada ise performansı olumsuz anlamda etkileyen bu faktörlerin kontrol altına alınmasına yardımcı olacak becerilerin kişiye öğretilmesini içerir. Son aşama olan bir sonraki aşamada ise sporcudan kazanılmış olan bu yetileri yarışma ve müsabaka ortamlarına aktarılması beklenir (İkizler 1997).

2. Zihinsel Antrenman Tanımları

Geçmişten günümüze kadar insanın beynin yapısı hep merak edilmiş ve devamlı olarak üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Zihinsel antrenman kavramıda bu araştırmalara paralel olarak önem kazanmıştır. Özellikle antrenman biliminin günümüzde ki önemi ile üst düzey performansa ulaşmada mental süreçler çok daha önemli bir hal almıştır. Bu noktada sporcuyu başarıya ulaştırmak için zihinsel antrenman teknikleri kullanılmakta ve sonucunda olumlu sonuçlar elde edilmektedir (Xiong,2012).Zihinsel antrenman, üst düzey performans seviyesine ulaşabilmek için gerekli güdülenmeyi oluşturarak, belirli hedefler doğrultusunda, bir çok psikolojik faktörlerin kazanılması ve daha üst seviyeye taşınması amacını güden programlı bir süre olarak tanımlanmaktadır (Neff, 2006). Konter (1999) zihinsel antrenmanı fiziksel olarak bir harekette bulunmadan sadece zihinsel yetileri kullanarak öğrenilmiş olan hareketin daha etkin yapılabilmesi için gerçekleştirilen çalışma veya temelden bir hareketin öğrenilmesi için uygulanan ön hazırlık çalışması biçiminde ifade etmiştir. Zihinsel antrenmanı uygulama ve hazırlık olarak iki şekilde inceleyen spor psikologları, zihinsel uygulamayı; imgeleme ve uygulanan hareketlerin zihinde görsel şekilde tasarlanması olarak tanımlarken, zihinsel hazırlığı ise; performans öncesinde gelişim amacıyla yapılan çeşitli stratejiler şeklinde tanımlamıştır. Zihinsel antrenman; yapılacak olan bir etkinliğin, yapılmadan önce bilişsel şekilde prova edilmesi şeklinde yorumlanabilir (Driskell ve ark., 1994). Zihinsel antrenman farklı bir tanımlamada ise fiziksel olarak uygulamaya gerek olmadan, zihnen yoğun bir biçimde hareketin canlandırılması şeklinde ifade edilmiştir (Hecker ve Kaczor,1988).

Koruç (2004) göre; bireyin pratik yapmadan önce müsabaka ile ilgili olumsuz düşünceleri düşünmemesi, kendi yetenek düzeyinin farkında olması

durumu şeklinde tanımlarken, Singer (1980) zihinsel antrenmanı yeni bir hareket bütününün öğrenilmesi için yapılan ön hazırlık egzersizleri şeklinde ifade etmiştir. Üst düzey performansın elde edilmesi için psikolojik, zihinsel ve fiziksel faktörler bir bütün olarak ele alınmalıdır (Anshell,2009).

Fiziksel bir hareketi uygulamadan önce kişinin hareketi zihinsel olarak aklında canlandırıp, tasarlaması zihinsel antrenman olarak ifade edilebilir (Hodgetts ve ark .,1977). Uygulama safhasında zihinsel antrenman tekniklerinden, nefes teknikleri, biyo-geri bildirim, olumlu düşünme, gevşeme antrenmanı çalışmaları başlıca tekniklerdendir (Aktop, 2008)

3. Zihinsel Antrenmanın Elit Spordaki Önemi

Günümüzde spor iki farklı biçimde incelenmektedir. Bunlardan "Elit Spor" olarak adlandırılan performans sporu, kişide var olan performansı daha üst seviyelere taşımak için yapılır ve kazanmanın tek amaç olduğu yaklaşımı temsil eder. Sporun bu biçimi ile tüm dünyanın tanıdığı yeteneklerin oluşması ile "daha hızlı, daha yükseğe, daha kuvvetli" ilkesine ulaşma amaçlanır. Diğer bir bakış açısıyla ise "Rekreasyon Sporu" kişilerin kendilerini yeniden yapılandırmalarını, sağlıklı olmalarını, yaşam kalitelerini yükseltmelerini sağlamak amacı ile yapılan "herkes için spor" mantığında yapılan spor anlayışıdır.

Spor ekonomik, sosyal ve kültürel olarak kalkınmanın en önemli unsuru olan insanın beden ve ruh sağlığının geliştirilmesi, kişilik ve karakter özelliklerinin gelişimini sağlamak, bilgi, beceri ve yetenek kazandırarak çevreye uyumu kolaylaştırmak, kişiler ve toplumlar arasında dayanışma, kişinin mücadele gücünü arttırmanın yansıra , rekabet ölçüleri içerisinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve yarışmada üstün gelme amacıyla yapılan faaliyetler olarak tanımlanabilir. Bu özelliklerinden dolayı çağımızda spor çok yönlü, çok faydalı, çok amaçlı ve çok çeşitli boyutlar kazanmış ve evrenselleşmiştir (Yetim ,2000). Bir hareketin zihinde canlandırılması sırasında ilgili kaslarda, o hareketin uygulamalı olarak yapıldığı zamanda olduğu gibi benzer elektrik akımlarının oluştuğu tespit edilmiştir (Başer,1986). Bu yüzden sporcuların kendi spor dallarında öğrenmek veya geliştirmek istedikleri becerileri doğru sekliyle zihinde canlandırmaları, daha çok tekrar yapmaları son derece yararlıdır. Hareketi durmadan, korkmadan doğru ve akıcı bir şekilde zihinde canlandırma uygulamalı olarak yapmaktan daha kolaydır. Hareketin mükemmelliği zihinde sağlandıktan sonra ise bunu pratikte gerçekleştirmek kolaylaşır. Bu nedenle zihinsel antrenman koordinasyon gelişimde etkili bir yöntemdir. Ayrıca zihinsel antrenman sporcunun yapacağı hareket yoğunlaşmasını engelleyen faktörleri ortadan kaldırarak konsantrasyonu sağlamaktır. Zihinsel antrenman spora yeni

başlayanlarda da ileri düzeydeki sporcularda da rahatlıkla uygulanabilir. Sporcunun uygulayacağı teknik ve taktik karmaşıklaştıkça zihinsel antrenman daha da önem kazanır.

Mahoney ve Suinn, (1986) çalışmaları ile Spor psikolojisi uygulama alanı başlatmıştır. Bu alanların kapsamı, performans düzeyinde gelişim, öğrenme düzeyini hızlandırma ve performansa engel olan nedenlerin ortadan kaldırması için yapılan uygulamalarıdır.

Performansı arttırma çalışmaları, sporcu kişiliği ile ilgili olarak yapılan çalışmaları, güdüleme uygulamalarını, konsantrasyon ve dikkat çalışmalarını, özel müsabaka stratejilerini vb. kapsamaktadır. Öğrenmeyi hızlandırma amaçlı yapılan spor psikolojisi uygulamaları ise özellikle zihinsel antrenmanlar vasıtası ile sporcuların beceri öğrenmelerini artırıcı uygulamalar olarak ele alınmaktadır.

Bu başlık kapsamında, müsabaka fobisi, müsabaka stresi, gerginlik, heyecan, yoğun antrenman, tükenmişlik gibi durumlar ile basa çıkma düzeyinin ayarlanması ile ilgili çalışmalar yer almaktadır.

4. Zihinsel Antrenman Teknikleri

4.1. Düzenli Nefes Egzersizleri

Farklı ortamlarda bireylerin nefes alışverişlerinde farklılık durumu ortaya çıkmaktadır. Buna örnek olarak tahtaya sözlü için kalkan bir öğrencinin nefes alışverişi farklıyken, şampiyonluk veya küme düşme maçı öncesi sporcularda nefes alışverişi farklılık göstermektedir (Aktop,2008). Nefes alışverişi yapılma şekline göre göğüs ve karın solunumu (diyafragmatik solunum) olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir. Solunum esnasında akciğerlerin tümü hava ile doldurulmaz ve kolay bir şekilde nefes alış verişi gerçekleşir. Karın solunumunda ise diyaframın hareket yönü karındır ve akciğerin daha fazla hava ile temas etmesi sağlanır (Kolayiş ,2002).

Düzenli nefes egzersizi yapılırken;

• Rahat bir koltuğa oturulmalı ve ayak tabanı yere basmalı

• Bir el göğüste diğer el karında olmalı

• Derin nefes alınmalı ve bir süre sonra nefes bırakılmalı

• Nefes alışveriş anında iki el birden mi, yoksa sadece karnın üzerindeki elin mi hareket ettiğine dikkat edilmeli

• Karnın üzerindeki el hareket etmiş ise doğru bir nefes alışverişi gerçekleşmiş demektir ve aşağıdaki nefes egzersizlerine bireyin devam etmesine gerek yoktur. Göğsün üzerindeki el hareketli ise bireyin doğru nefes

alışverişini öğrenmeye ihtiyacı var demektir ve aşağıdaki egzersizlere devam etmelidir.

• Birey koltukta oturmalı ya da sırt üstü uzanmalı

• Nefes alınmalı bir süre tutulmalı ve tamamıyla bırakılmalı

• Aynı şekilde tekrardan derin şekilde nefes alınmalı ve 4 e kadar sayılmalı sonrasında 4 e kadar saymaya devam ederken nefes tutulmalı

• Nefes verilmeye başlandığında kişi içinden saymalı ve 8'e geldiğinde nefesin tamamını vermelidir (Kolayiş ,2002).

4.2. İmgeleme

Spor psikolojisi içerisinde önemli bir yere sahip olan imgeleme ile bir çok kelime aynı anlamda kullanılmaktadır. Bunlara mental (zihinsel) antrenman, bilişsel antrenman, sembolik antrenman, visiomotor antrenman, imgesel ve idiomotorik antrenman örnek olarak gösterilebilir (Kale, 2013).

Sporcuların psikolojik durumlarının performanslarını olumlu ve olumsuz manada etkilediği yapılan araştırmalar sonucu ortaya konmuştur. Bu çalışmalarda sporcular üzerinde teknik, taktik ve motorik çalışmalar, imgeleme durumları ile birlikte uygulanarak sporcu performansında olumlu gelişmelerin oluşması beklenmektedir (Vurgun,2010). Fiziksel olarak performansta gelişiminin sağlanması ile ilgili hedef belirleme, gevşeme, self-talk gibi çeşitli psikolojik beceriler bulunmaktadır. Bu becerilerden bir diğeri imgeleme becerisidir. Düşünce sistemimizin bir parçası olan imgelemeyi kendi elimizden gelenin en iyisini yapabilmek için kullanabiliriz. Daha önceden yaşanmış olan tecrübe ve deneyimleri tekrardan düşünerek geçmişteki başarı durumları hatırlanabilir ve daha iyi bir performans düzeyi elde edebilmek için imgeleme kullanılabilir (Kızıldağ ve Tiryaki ,2012).

Konter (1999) İmgelemenin bazı faydalarını bu başlıklar altında ele almıştır;

• İmgeleme yapılarak kişinin konsantrasyonunda gelişim gözlenir.

• İmgeleme yapılarak kişinin kendine güven duygusu oluşur.

• İmgeleme kişideki olumlu veya olumsuz duygu durumlarının kontrolünün yapılabilmesinde fayda sağlar

• İmgeleme fiziksel becerilerin öğrenilmesinde ve daha iyi hale getirilmesinde destek olarak rol almaktadır.

• İmgeleme; spor branşlarına ait strateji ve taktiklerin öğrenilmesi ve bunların tekrar edilmesinde yardımcı olur.

• İmgeleme sporcunun sakatlık durumunda yaşadığı acıyla baş etmesine yardımcı olabilmektedir.

4.3. Otojen Antrenman

Otojen antrenmanlarının çoğunlukla kullanım alanları hekimlik ve spordur. Temelinde psikolojik olarak baskı yaşayan sporcunun kendisi ile telkin yöntemini kullanarak, bilinçaltında uyku hali ile benzer bir durumun ortaya çıkmasını sağlar (İkizler ve Karagözoğlu ,1997).

Otojen antrenmanlarda uygulama bölümüne geçmeden önce yapılması gereken bazı önemli noktalar vardır. Bunlar; ortamın sessizlik düzeyi, doğru duruş şekli ile, ilk kez kullanılan telkin sözlerinden oluşmaktadır. İlk aşama ise ortamın sessiz olmasıdır, fakat her zaman sessiz ortam olmayabilir o yüzden sporcuların yürüyüş veya sohbet anında otojen antrenman uygulamalarını yapmaları önerilmektedir. İkinci aşamayı oluşturan doğru duruş şeklinde; oturma, yatma ve ayakta durma olarak üç duruş şekli bulunmaktadır. Bu duruş şekillerinden en uygunu oturarak yapılan duruş şeklidir (Şinoforoğlu ,2006).

Günümüzde sporcular hem fiziksel olarak hem de zihinsel anlamda kendilerini müsabaka şartlarına hazırlamaktadırlar. Bu anlamda zihinsel dayanıklılığın sporcuların yüksek verim ve performans ortaya koymasında önemi gün geçtikçe önem kazanmaktadır (Güvendi ve ark ,2018). Sporcu performans düzeyinin üst noktalara ulaşmasında sporcular ve antrenörler tarafından kabul edilen, zihinsel dayanıklılık (Ekmekçi ,2017), kişinin kendi durumunu kontrol altında tutmada yadsınamaz bir inanca sahip olması olarak ifade edilmiştir (Clough ve ark, 2002). Weinberg ve ark (2016) Zihinsel dayanıklılığın doğumdan itibaren var olduğunu, kişinin spor kariyeri boyunca geliştiği ve bazı dönemlerde dalgalanmalar gösteren bir özellik olduğu şeklinde tanımlamıştır. Sporda zihinsel dayanıklılık ile ilgili yapılan çalışmalar neticesinde spor ortamlarında üst düzey performansın sağlanmasında zihinsel dayanıklılık çalışmalarının önemli etkiye sahip olduğu sonucu elde edilmiştir (Jones ve ark., 2007, Sheard ,2013).

Sporcuların rakibinden daha iyi performans düzeyine sahip olabilmesini, baskı altında olduğu durumlarda kontrolünü kaybetmeden, konsantre olarak davranış sergilemesine bağlamış ve bununda zihinsel dayanıklılık sayesinde gerçekleşeceğini belirtmiştir (Jones ve ark., 2002).

5. Zihinsel Dayanıklılığın kuramsal Gelişimi

Sporda zihinsel dayanıklılığın kuramsal gelişimine bakıldığında karşımıza kişilik kuramlarının temelleri çıkmaktadır. Bunlar Kelly'nin geliştirmiş

olduğu "Kişisel Yapı Psikolojisi", Cattell'in Geliştirmiş olduğu "Kişilik Faktör Analizi Modeli" ve Kobasa'nın geliştirdiği " Sağlam Kişilik Modeli" dir.

Kelly tarafından geliştirmiş olan "Kişisel Yapı Psikolojisi"ni ilham alarak Jones ve ark (2002) tarafından olimpiyat madalyalı elit sporcular üzerine uygulanan bir araştırmada, bireylerin dünyayı sadece kendi algı ve bakış açılarına göre yönlendirip kabul ettikleri düşünülmektedir (Paszkowska ve ark .,2012). Geliştirilmiş olan bu modelde yaşanan deneyimlerin sonucunda gelecekteki davranışlar şekillerinin etkilendiği ve içinde bulundukları dünyayı anlayabilmek, gerçekleşmesi muhtemel olan durumları tahmin etmek ve kontrol altına alabilmek için yeni kavramsal modeller geliştirilmesi fikrine dayanmaktadır (Can ve Kaçay., 2016).

6. Kaynaklar

Aktepe, K. (2006). Sporda Zihinsel Antrenmanın Önemi ve Ferdi Milli Sporcuların Zihinsel Antrenman Bilgi ve Uygulama Düzeylerinin Tespiti. *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

Aktop, A. (2008). Biyolojik Geribildirimle Zihinsel Antrenman Yönetiminin Dart Performansına Etkisinin İncelenmesi.

Anshell MH, (2009). Sport Psychology, Chapter 2, Characteristics Of Successful Athletes.

Başer ,E. (1986). Uygulamalı Spor Psikolojisi, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları. No:31,Ankara.

Can, Y., & Kaçay, Z. (2016). Investigation Of The Relationship Between Athlete İdentity Perception, Courage And Self-Confidence Sporcu Kimlik Algısı ile Cesaret Ve Özgüven Duyguları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Journal Of Human Sciences*, *13*(3), 6176-6184.

Clough, P. J., Earle, K., & Sewell, D. (2002). Solutions İn Sport Psychology, Mental Toughness: The Concept And İt's Measurement.

ÇAKIR, E. (2019). Lise Öğrencilerinin Fiziksel Aktiviteye Katilim Motivasyonlari İle Vücut Kitle İndeksi Arasindaki İlişkinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *21*(1-A), 30-39.

Driskell, J. E., Copper, C., & Moran, A. (1994). Does Mental Practice Enhance Performance?. *Journal Of Applied Psychology*, *79*(4), 481.

Ekmekçi, R. (2017). *Sporda Zihinsel Antrenman:(Bir Adım Önde)*. Detay Yayınlcılık.

Gürsel, F., & Koruç, Z. (2004). Hedef Belirlenen Engelli Olan ve Olmayan Öğrencilerde Antrenmanın Performans ve Duygusal Durumlar Üzerine Etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, *15*(3), 137-154.

Gürsel, F., & Koruç, Z. (2004). Hedef Belirlenen Engelli Olan ve Olmayan Öğrencilerde Antrenmanın Performans ve Duygusal Durumlar Üzerine Etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, *15*(3), 137-154.

Güvendi, B., Türksoy, A., Güçlü, M., & Konter, E. (2018). Profesyonel Güreşçilerin Cesaret Düzeyleri ve Zihinsel Dayanıklılıklarının İncelenmesi. *International Journal Of Sport Exercise And Training Sciences-Ijsets*, *4*(2), 70-78.

Hecker, J. E., & Kaczor, L. M. (1988). Application Of İmagery Theory To Sport Psychology: Some Preliminary Findings. *Journal Of Sport And Exercise Psychology*, *10*(4), 363-373.

Hodgetts, R. B., Sage, B., & O'connor, J. D. (1977). Ecdysone Titers During Postembryonic Development Of Drosophila Melanogaster. *Developmental Biology*, *60*(1), 310-317.

İkizler C, Karagözoğlu C, 1997. *Sporda Başarının Psikolojisi*, 3. Basım, İstanbul, Alfa Basın Yayın

İkizler, C., & Karagözoglu, C. (1997). Sporda Basarının Psikolojisi. *Alfa Basım Yayım Dagıtım*, *3*.

Jones, G., Hanton, S., & Connaughton, D. (2002). What İs This Thing Called Mental Toughness? An İnvestigation Of Elite Sport Performers. *Journal Of Applied Sport Psychology*, *14*(3), 205-218.

Jones, G., Hanton, S., & Connaughton, D. (2007). A Framework Of Mental Toughness İn The World's Best Performers. *The Sport Psychologist*, *21*(2), 243-264.

Karaağaç, G., & Çakır, E. (2020). Spor Salonlarına Giden Bireylerin Sağlıklı Beslenme Tutumları Ve Sosyal Görünüş Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, *23*(3), 167-177.

Kızıldağ-Kale, E. (2013). *İmgeleme Müdahale Programlarının Güdülenme, Hedef Yönelimleri ve Güdüsel İklim Üzerine Etkisi* (Doctoral Dissertation, Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin).

Kızıldağ, E., & Tiryaki, M. Ş. (2012). Sporda İmgeleme Envanterinin Türk Sporcular İçin Uyarlanması. *Spor Bilimleri Dergisi*, *23*(1), 13-23.

Kolayiş, H. (2002). *Futbolcularda Zihinsel Hayal Etme Antrenmanlarının Kaygı Üzerine Etkisi* (Master's Thesis, Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Konter, E. (1999). *Uygulamalı Spor Psikolojisinde Zihinsel Antrenman:(İnceleme ve Doruk Performans)*. Nobel Yayın Dağıtım.

Mahoney, M. J., & Suinn, R. M. (1986). History And Overview Of Modern Sport Psychology. *The Clinical Psychologist*.

Neff, R. (2006). Mental Training For Athletes And Other Performers.

Paszkowska-Rogacz, A., & Kabzinska, Z. (2012). Applications Of Kelly's Personal Construct Theory To Vocational Guidance. *Online Submission*, *2*(7), 408-421.

Sheard, M. (2012). *Mental Toughness: The Mindset Behind Sporting Achievement*. Routledge.

Singer, R. N. (1980). *Motor Learning And Human Performance: An Application To Motor Skills And Movement Behaviors*. New York: Macmillan.

Şinoforoğlu, O. (2006). İstanbul İlinde Elit Düzeyde Takım Sporları İle Uğraşan Sporcuların Zihinsel Antrenman Ve Zihinsel Becerilerini Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Eğitim Bilimlerinin Enistitüsü, Yükseklisans Tezi, Gazi Üniversitesi*.

Vurgun, N. (2010). Sporda İmgeleme Anketinin Türkçeye Uyarlanması Ve Sporda İmgelemenin Yarışma Kaygısı İle Sportif Güven Üzerindeki Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir*.

Weinberg, R., Freysinger, V., Mellano, K., & Brookhouse, E. (2016). Building Mental Toughness: Perceptions Of Sport Psychologists. *The Sport Psychologist*, *30*(3), 231-241.

Xiong, J. (2012). The Functions And Methods Of Mental Training On Competitive Sports. *Physics Procedia*, *33*, 2011-2014.

Yetim, A. (2000). Sosyoloji ve Spor, Ankara. *Topkar Matbaacılık*.

www.insackongre.com
insackongre@gmail.com