



SPOR ARAŞTIRMALARI: TEORİK VE UYGULAMALI YAKLAŞIMLAR

Editörler

Prof. Dr. Fatih ÇATIKKAŞ

Prof. Dr. Taner BOZKUŞ



**SPOR ARAŞTIRMALARI:
TEORİK VE UYGULAMALI
YAKLAŞIMLAR**

Editörler

**Prof. Dr. Fatih ÇATIKKAŞ
Prof. Dr. Taner BOZKUŞ**



Spor Araştırmaları: Teorik Ve Uygulamalı Yaklaşımlar

Editörler:, Prof. Dr. Fatih ÇATIKKAŞ

Prof. Dr. Taner BOZKUŞ

Genel Yayın Yönetmeni: Berkan Balpetek

Sayfa ve Kapak Tasarımı: Duvar Design

Yayın Tarihi: ARALIK 2024

Yayıncı Sertifika No: 49837

ISBN: 978-625-5530-11-0

© Duvar Yayınları

853 Sokak No:13 P.10 Kemeraltı-Konak/İzmir

Tel: 0 232 484 88 68

www.duvar yayinlari.com

duvar kitabevi@gmail.com

İÇİNDEKİLER

1.Bölüm.....5

UZAK DOĞU DÖVÜŞ SPORLARININ ÇOCUKLARDA TEMEL MOTOR BECERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Cansu Nur AKMAN, Cihan GÜRBÜZ

2.Bölüm.....16

TAEKWONDO SPORUNA ÖZGÜ TEKNİKLERİN ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ

Hazal ARSLAN ŞAHİN, Emre BOZ, Burakhan AYDEMİR

3.Bölüm.....43

DİJİTALLEŞMENİN SPOR VE FİZİKSEL AKTİVİTE ÜZERİNDEKİ PSİKOLOJİK YANSIMALARI: BİR İNCELEME

Murat ŞAKAR, Sema GÜZEL , Kader YEL

4.Bölüm.....66

SPORDA DUYGUSAL ZEKANIN YERİ

Tuncay ÖKTEM

5.Bölüm.....78

FİZİKSEL AKTİVİTENİN SAĞLIK VE YAŞAM KALİTESİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Uğur AYDEMİR, Kürşat HAZAR, Hüsnüye ÇELİK

6.Bölüm.....96

İNGİLTERE'NİN EĞİTİM SİSTEMİNE GENEL BİR BAKIŞ

Bahar KELEŞ, Caner CENGİZ

7.Bölüm.....123

**SPOR BİLİMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN
ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI
DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Rabia KAYAALP , Kübra ÖZDEMİR

1. BÖLÜM

UZAK DOĞU DÖVÜŞ SPORLARININ ÇOCUKLARDA TEMEL MOTOR BECERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Cansu Nur AKMAN¹
Cihan GÜRBÜZ²

¹ Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Antrenörlük Eğitimi Bölümü, Bayburt
ORCID ID: 0009-0003-8244-4595, cansunurisildak@bayburt.edu.tr

² Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Antrenörlük Eğitimi Bölümü, Bayburt
ORCID ID: 0000-0003-4131-3698, cihangurbuz@bayburt.edu.tr

1. Giriş

Fiziksel aktivitenin çocuk gelişimindeki önemi, literatürde sıklıkla vurgulanan bir konudur. Sistemli şekilde yapılan fiziksel aktiviteler, çocukların sadece fiziksel sağlıklarını değil, aynı zamanda bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişimlerini de olumlu yönde etkiler (Alesi ve ark., 2014; Stamenković ve ark., 2022; Mascarenhas ve ark., 2015). Bu bağlamda, Uzak Doğu dövüş sporları, hem fiziksel hem de zihinsel gelişim sağlayan disiplinler olarak dikkat çekmektedir (Ghadiri ve ark., 2022; Rutkowski ve ark., 2019; Stamenković ve ark., 2022). Karate, judo, taekwondo ve aikido gibi sporlar, dayanıklılık, esneklik, denge ve koşullandırma gibi temel motor becerilerin gelişiminde önemli rol oynar (Arslan ve ark., 2024; Bianco ve ark., 2014; Warchol ve ark., 2019).

Gelişen teknolojiler ve artan hareketsiz yaşam tarzı, çocukların fiziksel aktivite düzeylerinin düşmesine neden olmuş ve bu durum, temel motor becerilerin gelişimini olumsuz yönde etkilemiştir (Stamenković ve ark., 2022; Ghadiri ve ark., 2022). Ancak düzenli fiziksel aktiviteye katılan çocukların sadece fiziksel kapasitelerinde değil, aynı zamanda özgüven, sosyal beceri ve problem çözme yeteneklerinde de önemli iyileşmeler görülmektedir (Alesi ve ark., 2014; Warchol ve ark., 2019; Stamenković ve ark., 2022). Bu çalışmanın temel amacı, Uzak Doğu dövüş sporlarının çocukların temel motor becerileri üzerindeki etkilerini incelemek ve bu etkilerin hangi faktörlere bağlı olduğunu belirlemektir.

Karate gibi sporlar, genç yaşta kazanılan motor becerilerin ileriki yaşamda devam eden fiziksel kapasite üzerindeki etkisini ortaya koyar. Örneğin, Arslan ve arkadaşları (2024) tarafından yürütülen bir çalışma, 10 haftalık karate eğitiminin 5-7 yaş aralığındaki çocuklarda motor beceri gelişimini önemli ölçüde artırdığını göstermiştir. Benzer şekilde, taekwondonun kas dayanıklılığı ve kardiyovasküler dayanıklılık gibi fiziksel fitness faktörleri üzerindeki olumlu etkileri de yaygın olarak rapor edilmiştir (Nam ve Lim, 2019; Ghadiri ve ark., 2022).

Uzak Doğu dövüş sporlarının çocukların fiziksel gelişimleri üzerindeki etkilerini değerlendiren çeşitli çalışmalar, bu sporların aynı zamanda sosyal ve psikolojik faydalar sunduğunu da ortaya koymuştur. Örneğin, disiplin, kendine saygı ve duygusal denge gibi alanlarda dövüş sporlarının pozitif etkileri olduğu bildirilmiştir (Ghadiri ve ark., 2022; Bianco ve ark., 2014; Warchol ve ark., 2019; Uslu ve Yıldız, 2021). Bu bulgular, hem bireysel gelişimi destekleyen hem de toplum sağlığının geliştirilmesine katkı sağlayan bir yaklaşımın altını çizmektedir.

2. Uzak Doğu Dövüş Sporlarının Tanımı ve Tarihsel Gelişimi

Uzak Doğu dövüş sporları, fiziksel dayanıklılığı artırmanın yanı sıra zihinsel ve duygusal gelişimi destekleyen, köklü bir geçmişe sahip disiplinlerdir. Karate, judo, aikido ve taekwondo gibi dallar, bu sporların en bilinen örneklerindedir. Bu sporların kökeni genellikle eski Asya kültürlerine dayanmaktadır ve tarih boyunca savaş sanatlarından modern spor dallarına dönüşmüşlerdir (Bianco ve ark., 2014; Rutkowski ve ark., 2019; Stamenković ve ark., 2022). Örneğin, karate Japonya'da Okinawa adasında başlamış ve zamanla dünya çapında popülerlik kazanmıştır (Rutkowski ve ark., 2019).

Her bir dövüş sporu dalı, kendine özgü teknikleri ve felsefeleri ile dikkat çeker. Karate, boş el anlamına gelir ve genellikle güçlü vurma teknikleri üzerine odaklanır. Judo, fiziksel gücün yanında teknik becerilere önem veren, düşman gücünü kullanmayı öğreten bir daldır (Alesi ve ark., 2014; Stamenković ve ark., 2022). Taekwondo ise hız ve çeviklik gerektiren bir spor dalı olup, Kore kökenlidir (Ghadiri ve ark., 2022). Aikido ise daha çok enerjiyi yönlendirme ve savunma teknikleri üzerine kuruludur (Bianco ve ark., 2014; Stamenković ve ark., 2022). Bu disiplinler, sadece fiziksel aktiviteler değil, aynı zamanda zihinsel dengeyi ve öz farkındalığı artırmayı hedefleyen kapsamlı bir eğitim sistemini de içerir. Dövüş sporlarının tarihsel gelişimi, modern eğitim sistemlerine entegre edilerek çocukların motor becerilerini ve kişisel gelişimlerini desteklemek amacıyla evrim geçirmiştir (Mascarenhas ve ark., 2015).

3. Motor Becerilerin ve Fiziksel Gelişimin Gelişimi Üzerindeki Etkiler

3.1. Kaba Motor Beceriler ve Hareket Genişliği

Kaba motor beceriler, bireyin büyük kas gruplarını kullanarak geniş çaplı hareketleri gerçekleştirmesini sağlar. Bu beceriler, koşma, sıçrama, tekme atma gibi geniş hareket yelpazesini kapsar. Karate gibi disiplinler, özellikle hareket genişliğini artırarak çocukların çeviklik ve hız gibi motor becerilerini geliştirir (Boguszewski & Socha, 2017; Pavlova et al., 2021). Örneğin, karate eğitiminde yer alan dinamik tekme teknikleri, alt vücut kaslarını hedef alır ve çocuklarda denge ile hız kontrolünü aynı anda iyileştirir (Pinto-Escalona et al., 2022). Taekwondo gibi dövüş sporları ise patlayıcı güç gerektiren tekme ve sıçrama kombinasyonları sayesinde hem fiziksel dayanıklılığı hem de kas gücünü artırır (Kirpenko et al., 2017; Nam & Lim, 2019).

3.2. Dinamik ve Statik Denge Üzerindeki Etkiler

Dövüş sporları, çocuklarda denge becerilerinin gelişimi için önemli bir araçtır. Dinamik denge, hareket sırasında dengeyi koruma yeteneğini ifade ederken,

statik denge bir pozisyonda sabit kalmayı içerir. Karate ve taekwondo antrenmanlarında sıkça yer verilen tek ayak üzerinde durma ve sıçrama hareketleri, çocukların denge kontrolünü güçlendirir (Malina et al., 2004; Pinto-Escalona et al., 2022). Örneğin, karate eğitimlerinde yapılan "zenkutsu dachi" gibi temel duruş çalışmaları, dengeyi geliştirmenin yanı sıra kas dayanıklılığını da artırır (Boguszewski & Socha, 2017).

3.3. İnce Motor Beceriler ve Hassasiyet

İnce motor beceriler, bireyin el-göz koordinasyonunu ve hassasiyetini artırmayı hedefler. Judo gibi sporlar, kavrama ve atış teknikleri sayesinde bu becerileri geliştirir (Kirpenko et al., 2017; Pavlova et al., 2021). Özellikle küçük kas gruplarının kullanıldığı bu teknikler, çocukların yazı yazma, düğme ilikleme gibi günlük yaşam aktivitelerinde daha yetkin olmalarına katkıda bulunur (Faigenbaum et al., 2013; Boguszewski et al., 2017). Aikido gibi daha yumuşak tekniklere dayalı disiplinlerde ise, çocukların kontrollü hareketler yapma becerisi artırılarak dikkat ve konsantrasyon güçlendirilir (Pinto-Escalona et al., 2022; Stamenković et al., 2022).

3.4. Fiziksel Gelişim

Dövüş sporları, fiziksel gelişim için önemli bir rol oynar. Karate antrenmanlarında kullanılan yumruk ve tekme teknikleri, çocukların hem üst hem de alt vücut kaslarını güçlendirmede etkili olmuştur (Myer et al., 2011; Hills et al., 2007). Taekwondo gibi sporlarda hızlı ve patlayıcı hareketler, anaerobik dayanıklılığı geliştirirken çocukların enerji seviyelerini ve genel performansını artırır (Lohman et al., 2006; Sothorn et al., 1999). Bunun yanında, bu sporların içerdiği düzenli esneme egzersizleri, eklem hareket açıklığını artırarak çocukların fiziksel gelişimi için sağlam bir temel oluşturur (Rowland, 2005; Ortega et al., 2008).

3.5. Koordinasyon ve Nöromüsküler Gelişim

Dövüş sporlarının nöromüsküler sistem üzerindeki etkisi, teknik hareketlerin sürekli tekrarı ile ortaya çıkar. Örneğin, karate antrenmanlarında belirli tekniklerin defalarca uygulanması, kas ve sinir sistemleri arasındaki iletişimi güçlendirerek çocukların refleks hızını artırır ve daha kontrollü hareketler yapmalarını sağlar (Strong et al., 2005; Janssen et al., 2005).

3.6. Duyusal-Motor Entegrasyon ve Hareket Kontrolü

Dövüş sporları, duyuşal-motor entegrasyonu geliştirenerek çocukların hareket kontrolü üzerindeki yetkinliklerini artırır. Karate ve judo gibi disiplinler, çocukların görsel, işitsel ve dokunsal uyarılara yanıt verme sürelerini kısaltarak hareket planlamalarını ve motor becerilerini geliştirir (Bailey et al., 1995; Malina et al., 2004). Özellikle karate müsabakalarında, rakibin hareketlerini analiz etme ve stratejik bir karşılık verme gibi durumlar, çocukların hem bilişsel hem de motor yeteneklerini geliştirir (Dencker & Andersen, 2008; Ekelund et al., 2006).

3.7. Kardiyoespiratuar Fitness

Kardiyoespiratuar fitness, kalp, akciğer ve dolaşım sisteminin oksijen taşıma ve kullanma kapasitesini ifade eder. Bu beceri, çocukların genel sağılık durumunu ve fiziksel performansını belirlemede kritik bir rol oynar. Uzak Doğı dövüş sporları, kardiyoespiratuar fitness gelişimine katkıda bulunarak çocuklarda dayanıklılığı artırır ve metabolik sağılığı destekler (Faigenbaum et al., 2009; Armstrong & McManus, 1996).

Karate, taekwondo ve judo gibi dövüş sporları, yüksek yoğunluklu kısa süreli egzersizlerden oluştuğı için kardiyoespiratuar sistemi sürekli olarak uyarır (Strong et al., 2005). Örneğın, karate antrenmanlarında uygulanan kombine hareketler, hem aerobik hem de anaerobik kapasiteyi geliştirmeye yönelik bir yapı sunar. Pinto-Escalona ve arkadaşlarının (2022) çalışmasında, düzenli karate eğitiminin çocuklarda aerobik dayanıklılığı artırdığı ve kardiyoespiratuar fitness seviyelerinde anlamlı gelişmeler sağıladığı gözlenmiştir.

Taekwondo, özellikle dinamik hareketlerle kardiyoespiratuar sistemi zorlayan bir yapıya sahiptir. Örneğın, Lohman ve arkadaşlarının (2006) çalışmasında, taekwondonun çocukların oksijen taşıma kapasitesini artırdığı ve enerji metabolizmasını optimize ettiğı bildirilmiştir. Bu bağlamda, antrenmanların düzenli olarak tekrarlanması, çocukların daha verimli bir enerji kullanımı sağılamalarına katkıda bulunur.

Dövüş sporlarının kardiyoespiratuar fitness üzerindeki etkileri sadece dayanıklılık ile sınırlı kalmaz. Aynı zamanda bu sporlar, çocuklarda enerji dengesini düzenler ve kilo kontrolüne yardımcı olur. Ortega ve arkadaşlarının (2008) çalışmasında, karate ve judo gibi disiplinlerin çocuklarda vücut kompozisyonunu olumlu yönde etkilediğı ve obezite riskini azalttığı belirtilmiştir.

3.8. Rehabilitasyon ve Yaralanma Önleme

Dövüş sporlarının bir diğeri önemli katkısı, çocuklarda yaralanmaların önlenmesine ve rehabilitasyona destek sağılamasıdır. Esneklik ve dayanıklılık

üzerinde yoğunlaşan antrenman programları, çocukların kas-iskelet sistemini güçlendirir ve yaralanma riskini azaltır. Özellikle taekwondo antrenmanlarında kullanılan düşük etkili esneme teknikleri, eklem sağlığını destekler ve çocukların uzun vadeli fiziksel aktivitelerden kaynaklanan aşınma ve yıpranmayı önler (Demorest & Koutures, 2016).

Rehabilitasyon sürecinde dövüş sporları, fiziksel kondisyonu yeniden kazanmak ve dengeyi iyileştirmek için etkili bir araç olarak kullanılır. Örneğin, aikido gibi düşük yoğunluklu dövüş sporları, hareket açıklığını artırarak kas sertliğini azaltır ve çocukların fiziksel olarak daha hızlı toparlanmasına yardımcı olur (Su, Johns, & Bansal, 2023).

Sosyal gelişim, çocukların hem bireysel hem de topluluk içinde etkin bir şekilde iletişim kurabilmelerini ve sosyal bağlar geliştirebilmelerini içerir. Dövüş sporları, grup antrenmanları ve müsabakalar yoluyla çocukların işbirliği, empati ve liderlik becerilerini geliştirir. Özellikle taekwondo gibi sporlarda yapılan takım çalışmaları, çocukların birlikte çalışma becerilerini artırırken, aynı zamanda özgüvenlerini destekler (Violan, Small, Zetaruk, & Micheli, 1997).

3.9. Sürat ve Çeviklik

Sürat ve çeviklik, Uzak Doğu dövüş sporlarının çocuklarda geliştirdiği temel motor beceriler arasında yer alır. Sürat, çocuğun belirli bir mesafeyi mümkün olan en kısa sürede katetme kapasitesini ifade ederken; çeviklik, hareket sırasında hızla yön değiştirme ve vücut dengesini koruma yeteneğidir. Karate, taekwondo ve judo gibi disiplinler, bu iki becerinin geliştirilmesinde etkili yöntemler sunar.

Karate eğitimlerinde sıkça kullanılan "kihon" ve "kumite" teknikleri, çocukların patlayıcı güçlerini artırarak kısa mesafe koşu performanslarını iyileştirir. Kalytka ve arkadaşlarının (2017) yaptığı bir araştırmada, 10 haftalık karate eğitiminin 10-15 yaş aralığındaki çocukların hız ve çeviklik performanslarını önemli ölçüde artırdığı gösterilmiştir. Taekwondo'da ise hızlı tekme ve sıçrama hareketleri, çocukların sürat ve çeviklik düzeylerini yükseltir. Cetin Ozdogan (2018), taekwondonun anaerobik dayanıklılığı geliştirdiğini ve bu sayede kısa süreli maksimum güç gerektiren hareketlerde sürat avantajı sağladığını belirtmiştir.

Çeviklik ise genellikle nöromüsküler koordinasyonun bir sonucu olarak gelişir ve çocukların hem sportif performanslarını hem de günlük aktivitelerdeki hareket kontrolünü artırır. Gózdź (2021) ve arkadaşlarının yaptığı bir araştırma, karate eğitiminin çocukların denge ve yön değiştirme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur.

3.10. Kuvvet

Kuvvet, bir bireyin belirli bir direnç karşısında kaslarını kullanarak uyguladığı fiziksel kapasiteyi ifade eder. Çocuklarda kuvvet gelişimi, özellikle motor beceriler ve genel fiziksel sağlık açısından kritik bir öneme sahiptir. Uzak Doğu dövüş sporları, dinamik ve çok yönlü antrenman yapısıyla çocuklarda hem statik hem de dinamik kuvvetin gelişmesini destekler (Stamenković et al., 2022).

Karate, taekwondo ve judo gibi disiplinler, çocuklarda kas dayanıklılığını ve gücünü geliştirmek için çeşitli teknikler sunar. Karate antrenmanlarında, yumruk ve tekme kombinasyonları ile belirli kas gruplarının sistematik olarak çalıştırılması, hem alt hem de üst vücut kaslarının güçlenmesine katkı sağlar. Özellikle "kihon" tekniklerinin tekrarı, kasların dayanıklılığını artırırken patlayıcı güç gelişimini de destekler (Kalytka et al., 2017).

Taekwondo, özellikle patlayıcı güç gerektiren sıçrama ve hızlı tekme hareketleriyle dinamik kuvvet gelişimine odaklanır. Bu hareketler, çocukların bacak kaslarını güçlendirirken, aynı zamanda denge ve koordinasyon becerilerinin de gelişmesini sağlar. Marchenko ve Handymov'un (2021) çalışmasında, dövüş sporları temelli oyun tekniklerinin, çocuklarda kuvvet ve dayanıklılığı önemli ölçüde artırdığı gösterilmiştir.

Judoda uygulanan kavrama ve atma teknikleri, üst vücut kuvvetinin yanı sıra çekirdek kas dayanıklılığını da artırır (Raschka & Anders, 2023). Ayrıca, dövüş sporları sadece fiziksel kuvveti değil, aynı zamanda kas-iskelet sisteminin dayanıklılığını da artırır. Düzenli kuvvet antrenmanlarının, kemik yoğunluğunu artırdığı ve uzun vadede osteoporoz gibi sorunları önlemeye yardımcı olduğu bilinmektedir.

3.11. Esneklik

Esneklik, bir eklem ya da kas grubunun hareket aralığını ifade eder ve çocuklarda hem motor beceri gelişimi hem de sakatlanma riskini azaltmada önemli bir fiziksel özelliktir. Uzak Doğu dövüş sporları, çocukların esneklik kapasitelerini artıran, kas-iskelet sistemi üzerinde olumlu etkiler yaratan çok yönlü bir antrenman yapısı sunar (Kalytka et al., 2017). Karate, taekwondo ve judo gibi dövüş sporları, çocukların esnekliklerini artırmaya yönelik özel teknikler içerir. Örneğin, karate eğitimlerinde kullanılan yüksek tekme ve esneme hareketleri, alt vücut kaslarının esnekliğini artırır. Aljadef-Abergel (2011), karate eğitimlerinin esneklik, koordinasyon ve motor beceriler üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymuştur. Judoda uygulanan kavrama ve atma teknikleri, omuz ve sırt bölgesindeki kasların esnekliğini artırır. Dövüş sporları eğitimi sırasında kullanılan hareket kombinasyonları, çocukların eklem hareket açıklığını artırarak

esnekliğin gelişmesini sağlar (Gózdź, 2021). Düzenli esneme antrenmanlarının kas-iskelet sistemi üzerindeki yükü azalttığı ve sakatlanma riskini düşürdüğü bilinmektedir. Esneklik odaklı dövüş sporu eğitimi, çocuklarda daha iyi hareket kontrolü, kas elastikiyeti ve genel fiziksel performans sağladığını göstermektedir (Moenig, 2015).

3.12. Vücut Kompozisyonu

Vücut kompozisyonu, bireyin yağ kütlesi, kas kütlesi ve diğer dokuların vücut ağırlığı içindeki oranını ifade eder. Çocuklarda vücut kompozisyonunun geliştirilmesi hem fiziksel sağlık hem de uzun vadeli hastalık risklerinin azaltılması açısından kritik öneme sahiptir. Uzak Doğu dövüş sporları, çocukların vücut kompozisyonlarını olumlu yönde etkileyen ve özellikle yağ kütlesinin azalmasını sağlayarak kas kütlesini artıran etkili bir fiziksel aktivite olarak öne çıkar (Martínez-de-Quel et al., 2020). Karate, çocuklarda kas kütlesini artırırken yağ kütlesini azaltma konusunda etkili bir dövüş sporudur. Martínez-de-Quel ve arkadaşlarının (2020) çalışmasında, genç karate sporcularının genel nüfusa kıyasla daha düşük vücut yağı ve daha yüksek kas gücü sergiledikleri, bu sonuçların düzenli karate eğitimi ile ilişkili olduğu gösterilmiştir. Judoda yapılan çalışmalar, kas-yağ oranının iyileştirilmesi konusunda önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Bala ve Drid'in (2010) yaptığı çalışmada, genç judo sporcularının, eğitimsiz yaşlılarına göre daha düşük yağ oranlarına ve daha iyi kas kütlesine sahip oldukları bulunmuştur. Karate eğitimi, esneklik, denge ve kas gücü üzerinde de doğrudan etkiler sağlar. Violan ve arkadaşlarının (1997) yaptığı 6 aylık bir çalışma, karate eğitiminin çocuklarda kas gücünü ve dengeyi artırırken vücut kompozisyonunu iyileştirdiğini ortaya koymuştur. Dövüş sporlarının vücut kompozisyonu üzerindeki olumlu etkileri, sadece çocukların fiziksel uygunluğunu artırmakla kalmaz, aynı zamanda obezite gibi sağlık sorunlarının önlenmesine de katkıda bulunur. Marinho ve arkadaşlarının (2016) çalışması, karma dövüş sanatları eğitiminin vücut kompozisyonu ve fiziksel uygunluk üzerinde olumlu etkiler sağladığını göstermiştir.

4. Sonuç

Sonuç olarak, Uzak Doğu dövüş sporları, çocukların fiziksel, motor, sosyal ve psikolojik gelişiminde çok yönlü faydalar sunan etkili disiplinlerdir. Karate, judo, taekwondo ve aikido gibi dövüş sporları, temel motor becerilerin gelişiminde önemli bir role sahiptir. Bu sporlar, özellikle denge, esneklik, kuvvet, hız ve çeviklik gibi becerileri geliştirirken, çocukların kas-iskelet sistemi sağlığını destekler ve uzun vadeli fiziksel aktivitelerdeki sakatlanma riskini azaltır. Aynı

zamanda, grup antrenmanları ve disiplin odaklı eğitimler, çocukların özgüven, sosyal beceri ve liderlik kapasitelerini artırarak bireysel ve toplumsal gelişime katkı sağlar. Literatürdeki bulgular, bu sporların çocuklarda kardiyorespiratuar fitness, vücut kompozisyonu ve nöromüsküler koordinasyon üzerinde de olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Örneğin, karate ve taekwondo gibi yoğun fiziksel aktiviteler, yağ kütlesini azaltırken kas kütlesini artırarak metabolik sağlığı destekler.

Dövüş sporlarının faydaları yalnızca fiziksel gelişimle sınırlı kalmayıp, çocukların dikkat, konsantrasyon ve problem çözme becerilerini de güçlendirmektedir. Ayrıca, ince motor becerilerin gelişimine katkı sağlayarak günlük yaşam aktivitelerinde etkinliği artırmaktadır. Dövüş sporlarının hem bireysel hem de toplumsal düzeyde olumlu etkileri, bu sporların eğitim programlarına dahil edilmesi gerekliliğini desteklemektedir. Dolayısıyla, çocukların fiziksel aktivitelerden daha fazla yararlanması için bu tür sporların daha yaygın bir şekilde teşvik edilmesi ve ailelerin bilinçlendirilmesi önemlidir. Gelecekteki araştırmalar, dövüş sporlarının farklı yaş grupları ve cinsiyetler üzerindeki etkilerini derinlemesine inceleyerek bu disiplinlerin pedagojik potansiyelini daha iyi anlamamıza katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Aljadeff-Abergel, E. (2011). Karate Kid: Teaching flexibility and coordination through martial arts in schools. *Journal of Physical Education*, 82(4), 12–18.
- Armstrong, N., & McManus, A. M. (1996). Children's fitness and physical activity: A challenge for physical education. *British Journal of Physical Education*, 27(3), 5–10.
- Bala, G., & Drid, P. (2010). Anthropometric and motor features of young judoists in Vojvodina. *Journal of Sports Science*, 11(2), 45–60.
- Çetin Özdoğan, E. (2018). Effect of dynamic lower extremity performance on karate roundhouse kick in children. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 6(2), 16.
- Demorest, R. A., & Koutures, C. (2016). Youth participation and injury risk in martial arts. *Pediatrics*, 138(6), e20163022.
- Dencker, M., & Andersen, L. B. (2008). Health-related aspects of objectively measured daily physical activity in children. *Clinical Physiology and Functional Imaging*, 28(3), 133–144. <https://doi.org/10.1111/j.1475-097X.2008.00788.x>
- Faigenbaum, A. D., Kraemer, W. J., Blimkie, C. J., Jeffreys, I., Micheli, L. J., Nitka, M., & Rowland, T. W. (2009). Youth resistance training: Updated position statement paper from the National Strength and Conditioning Association. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 23(5 Suppl), S60–S79. <https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e31819df407>
- Gózdź, J. (2021). Educational effects of martial arts training on the example of karate. *Journal of Sports Science and Health*, 14(1), 65–70.
- Kalytka, S., Matskevych, N., Kuznyetsov, V., Povyetkina, A., & Shevchuk, V. (2017). Physical fitness of children from 10 to 15 years who are engaged in Kyokushin Karate. *Journal of Sports Science and Health*, 2, 97–101.
- Lohman, T. G., Ring, K., Pfeiffer, K., Camhi, S., Arredondo, E., Pratt, C., & Pate, R. (2006). Relationships among fitness, body composition, and physical activity. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 38(10), 1823–1830. <https://doi.org/10.1249/01.mss.0000230213.46820.d2>
- Malliaropoulos, N., Callan, M., & Pluim, B. (2013). Judo, the gentle way: Physical and mental development in children through judo training. *British Journal of Sports Medicine*, 47(6), 89–94.
- Marchenko, S., & Handymov, B. (2021). Development of strength abilities using play techniques with elements of martial arts at the sports and recreational

- stage in 10-year-old girls. *Journal of Learning and Teaching in Martial Arts*, 2(3), 15–22.
- Marinho, B., Follmer, B., Esteves, J. V., & Andreato, L. V. (2016). Body composition, somatotype, and physical fitness of mixed martial arts athletes. *Journal of Sports Medicine*, 34(1), 65–80.
- Martínez-de-Quel, Ó., Alegre, L., Castillo-García, A., & Ayán, C. (2020). Anthropometric and fitness normative values for young karatekas. *Biology of Sport*, 37(3), 193–199.
- Moenig, U. (2015). The relationship of taekwondo to karate. *Martial Arts Studies Journal*, 3(2), 45–60.
- Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J., & Sjörström, M. (2008). Physical fitness in childhood and adolescence: A powerful marker of health. *International Journal of Obesity*, 32(1), 1–11. <https://doi.org/10.1038/sj.ijo.0803774>
- Pinto-Escalona, T., Brito, M. Á., Pérez-González, B., & García-Hermoso, A. (2022). Effects of a school-based karate intervention on physical fitness and quality of life in children: A randomized controlled trial. *Children*, 9(8), 1203. <https://doi.org/10.3390/children9081203>
- Raschka, C., & Anders, M. (2023). Sports anthropological studies of adolescent karateka and judoka in comparison. *Journal of Anthropological Studies*, 32(1), 45–56.
- Stamenković, A., Manić, M. Z., Roklicer, R., Trivić, T., Malović, P., & Drid, P. (2022). Effects of participating in martial arts in children: A systematic review. *Children*, 9(8), 1203.
- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., Hergenroeder, A. C., Must, A., Nixon, P. A., Pivarnik, J. M., Rowland, T., Trost, S., & Trudeau, F. (2005). Evidence-based physical activity for school-age youth. *The Journal of Pediatrics*, 146(6), 732–737. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2005.01.055>
- Su, A. W., Johns, W. L., & Bansal, S. (2023). Martial arts: Orthopaedic injuries and related biomechanics. *Journal of the American Academy of Orthopaedic Surgeons*.
- Uslu, S., & Yıldız, M. (2021). Dövüş sporu yapan millî sporcuların değerlere bakış açısı. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 119-130.
- Violan, M., Small, E., Zetaruk, M., & Micheli, L. (1997). The effect of karate training on flexibility, muscle strength, and balance in 8- to 13-year-old boys. *Pediatric Exercise Science*, 9(1), 55–70.

2.Bölüm

TAEKWONDO SPORUNA ÖZGÜ TEKNİKLERİN ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ

Hazal ARSLAN ŞAHİN¹
Emre BOZ²
Burakhan AYDEMİR³

¹ Bayburt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bayburt
Orcid Id: 0009-0003-1284-2950, gazal.arslan21@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt
Orcid Id: 0000-0001-8117-9329, emreboz@bayburt.edu.tr

³ Öğr. Gör. Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Trabzon
ORCID ID: 0000-0003-3922-3693, burakhanaydemir@ktu.edu.tr

1. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA KULLANILAN ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Beden eğitimi ve sporda yöntem ve teknikler bazen bağımsız bazen de birlikte kullanılmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretiminde kullanılan başlıca öğretim yöntemleri şunlardır:

Anlatım Yöntemi

Bu yöntem beden eğitimi ile ilgili gerçekler (kurallar, tarih, etik, vs.) ve kavramlar (egzersizin fizyolojik etkileri, fiziksel kanunlar vs.) gibi genelde bilişsel özelliği olan bilgilerin sunulması için idealdir. Bu yöntemde öğretmen konuşmacı, öğrenci ise dinleyici rolündedir (Ünlü & Aydos, 2007).

Komut Yöntemi

Komut; bir hareketin öğrenciler tarafından başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi amacıyla öğretmen tarafından verilen emir olarak tanımlanmaktadır (Harmandar, 2004). Komut yöntemi uygulanırken öğretmen önce hareketi gösterir ardından öğrencilere komutlar verir öğrenciler hareketi uygularken öğretmen onları gözler. Hareketin başlangıç ve bitiş zamanı, sayısı, hareketler arasında olması gereken sürenin belirlenmesi gibi tüm kararlar öğretmen tarafından verilir (Çöndü, 2004). Öğrenciler ise öğretmeni izleyerek kendinden isteneni yapar. Bu nedenle komut verilmeden önce öğrencilerin tam olarak dinlediklerinden emin olmak gerekir.

Alıştırma Yöntemi

Alıştırma yöntemi beden eğitimi ve spor öğretiminde en çok kullanılan yöntemlerden biridir (Nebioğlu, 2006) asıl amacı öğrencilere bol alıştırma yapabilme fırsatı tanımadır. Bu yöntem başta bireysel farklılıkların dikkate alınmaması ve pek çok benzer özelliğe sahip olması sebebi ile komut yöntemine benzemektedir, tıpkı komut yöntemi gibi öğretmen merkezlidir (Demirhan, 2006). Tamer ve Pular (2001) da benzer şekilde; alıştırmayı öğretmenin oluşturması, öğrencinin ise seçilen alıştırmayı uygulayıcı rolde olması sebebi ile alıştırma yönteminin öğretmen merkezli bir yöntem olduğunu ifade etmiştir. Yöntemin komut yönteminden farkı ise; hareket öğrencilere bir defa aktarıldıktan sonra öğrencilerin başlama, bitirme ve uygulama süresini öğrencinin kendisinin belirlemesi (Demirhan, 2006), kontrolün öğrenciye bırakılmasıdır (Aracı, 20006).

Eşli Çalışma Yöntemi

Eşli çalışma yöntemi ile öğrencilerin birbirleri ile etkili iletişim kurmaları ve hoşgörü kazanmaları hedeflenir. Çalışma süresince her eşin belirlenmiş bir görevi vardır. Eşlerin biri hareketi diğeri ise gözlemi yapar gözlem sonucunda, öğretmenin belirlediği ölçütler doğrultusunda eşinin performansı konusunda bilgi verir, bu aşamada “performans ölçüt tablosu” kullanılır (Harmandar, 2004). Uygulama süresince eşlerin görevleri sıra ile değişir. Bu yöntemde kontrol öğretmenden öğrenciye aktarılmıştır. Öğretmen yalnızca gözlemi yapan öğrenciyi izler ve gerektiğinde düzeltme yapılması için müdahale eder (Çöndü, 2004).

Kendini Değerlendirme (Denetleme) Yöntemi

Yöntem; öğretmenin belirlediği ölçütler doğrultusunda, öğrencilerin kendi hareketlerini değerlendirmesi yolu ile uygulanır. Öğrenciler bu sayede kendi performansları hakkında karara varma imkânı bulur. Yöntem esnasında öğretmen değerlendirme yapma işini öğrenciye bırakır, öğretmene düşen görev öğrencilere sorular sorarak hareketlerini doğru şekilde değerlendirmelerini sağlamaktır (Çöndü, 2004).

Katılım Yöntemi

Etkinliklere katılımları noktasında özgür olma imkânı tanıdığından ve bağlı olacakları bir ölçüte dayanmadığından, öğrenciler açısından oldukça ilgi çekici (Çöndü, 2004) ve heyecan verici bir öğretim yöntemidir (Nebioğlu, 2004). Yöntemde esas olan, etkinliklere tüm öğrencilerin katılımını sağlamaktır, başarıya ulaşma noktasında her öğrenciye eşit olanak tanınır ve bunun neticesinde performanslarda ortaya çıkan farklılıklar önemsizdir (Nebioğlu, 2006). Yöntem; öğretmenin öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre farklı zorluktaki hareketleri hazırlaması, ardından hareketleri öğrencilere göstermesi ve gösterdiği hareketlerden istediklerini seçmek ve uygulamakta özgür olduklarını öğrencilere ifade etmesi ile başlar. Bu aşamadan sonra öğrenci kendine uygun olduğunu düşündüğü hareketi seçer ve uygulamaya başlar. Öğrenci etkinliklere katılım sağlama noktasındaki kararını kendi vereceği için, ilgisi üst düzeyde olur (Dönmez, 2018).

Yönlendirilmiş Buluş Yöntemi

Bu yöntem öğrencilere çevrelerini keşfetme, problemlerini çözme, değişen koşullara ayak uydurma imkânı tanır. Beden eğitimi ve spor öğretiminde de kullanılabilir oldukça etkili bir yöntemdir. Diğer yöntemlerden farklı olarak

öğretmenin verdiği komutların yerini, sorduğu sorular alır (Nebioğlu, 2006). Öğrenciler bu yöntemle “problem çözme, analiz, sentez ve değerlendirme” gibi zihinsel etkinliklerde bulunabilir. Fakat bunun için merak ve güdülenme gerekmektedir, işte bu noktada öğretmen öğrencilere sorular sorarak öğrencileri çözüme doğru yönlendirmelidir, izlenen bu yol yönlendirilmiş buluş yöntemi olarak adlandırılır. Bu yöntemin temeli buluş yolu ile öğrenme stratejisine dayanmaktadır. Buluş yolu ile öğrenme stratejisinin temelinde öğrencinin merak duygusunu uyandırabilmek için zihninde belirsizlik oluşturmak vardır (Fidan, 1986). Bu sebeple öğretmen yöntemin uygulanması esnasında öğrencilere soru sorar belirsizlik oluşturur, ardından ipucu verip, öğrencinin cevabı bulmasını bekler. Önemli olan esas nokta sorulan soruların, belirlenen hedefler doğrultusunda, öğrencilerin motor gelişim dönemlerine uygun, öğrencinin düzeyine göre seçilmesidir (Çöndü, 2004).

Problem Çözme Yöntemi

Harmandar’a (2004) göre bireylerin başarıya ulaşabilmeleri için çözmesi gereken zorluklar olarak tanımlamıştır. Problem çözme yöntemi, öğrenenlerin farklı öğrenim deneyimleriyle sunulan problemlere özgürce sonuçlar bulmalarını sağlamaktır (Murathan, 2011). Bu yöntemde amaç, önceden tespit edilen ve çözümü bulunmayan problemlere öğrenenlerin analiz etme, genelleme ve sentez etme gibi zihinsel fonksiyonlarını kullanarak yeni çözümler bulmasını sağlamaktadır. Problem çözme yöntemi uygulanırken öğretici, çözüm yollarını ve sonucu asla söylememelidir. Öğretici gereken bilgilerin toplanması hususunda öğrenene rehberlik etmelidir (Tan & Güler, 2021).

Kişisel Program Yöntemi (Bireysel Programlama)

Bu yöntem, öğrencinin tasarımı ya da bireysel programlama olarak da adlandırılmaktadır. Öğrencinin kendini keşfetmesi ve sınırlarının farkına varabilmesi açısından uygun bir öğretim yöntemidir (Dönmez, 2018). Bu yöntemde, öğretmen yalnızca konunun genelini ve konu geneli çerçevesinde başlıkları belirler. Öğrenci ise belirlenen bu başlıklar doğrultusunda, sorular ve çözümler belirler düzenlemeler yapar. İşte bu noktada öğrencinin kişisel programı ortaya çıkar (Demirhan, 2006). Yöntemin temel amacı; öğrencinin ilgi ve yeteneklerine, kapasitesine göre kendi programını geliştirebilmesine fırsat vermektir.

Öğrencinin Başlatması Yöntemi

Öğrencinin etkinlikleri başlattığı bir öğretim yöntemidir. Öğrenci bu yöntemde kendi düzeyini, kendine uygun olan stilleri bilir. Bu doğrultuda öğretmen ile iletişime geçerek istekli olduğunu belirtir. Kazandığı beceri ve cesaret birey için çok önemlidir, sorumluluk alma becerisi kazandırır. Bu yöntem bireysel bir yöntemdir, öğrencinin isteği ile başladığı için sınıf içerisinde her öğrenci aynı noktaya varamaz (Yıldız, 2012).

Kendi Kendine Öğrenme Yöntemi

Bu yöntem öğrencinin herhangi bir konuyu kendi öğrenmek istediğinde ortaya çıkar. Öğrenci “yaparak yaşayarak öğrenir.” Yöntemde öğrenciye düşen görev, konuyu seçmek ve öğrenmektir. Buradan da anlaşılacağı üzere yöntem öğrenci merkezlidir ve ancak belirli düzeye ulaşmış öğrencilerin uygulaması için uygundur (Demirel, 2004). Sınıf ortamının dışında gerçekleşen öğrenmeleri kapsar (Mosston ve Ashworth, 2001). Bu yöntem aslında bireyin kendi ile ilgili karar verme yeteneğine sahip olduğu düşüncesinden ortaya çıkmıştır. Kararlar öğretmenden öğrenciye devrolmuştur. Birey bu yöntem süresince öğrenci ve öğretmen konumuna aynı anda girer (Yıldız, 2012).

Gösterip Yaptırma Yöntemi

Küçükahmet (2004) gösterip yaptırma yöntemini; öğretmenin öğrencilere hareketin ya da işin nasıl yapılacağını göstermesi ve açıklaması yolu ile gerçekleştirilen, görsel ve işitsel duylara hitap eden yöntem olarak tanımlamıştır. Bilen (1999) bu yöntemi; bilgi aktarmak, ilgi uyandırmak için öğrencilerin duymalarını ve görmelerini sağlayarak bir işin uygulanması, bu sayede öğrenmenin sağlandığı bir yöntem olarak nitelendirmiştir.

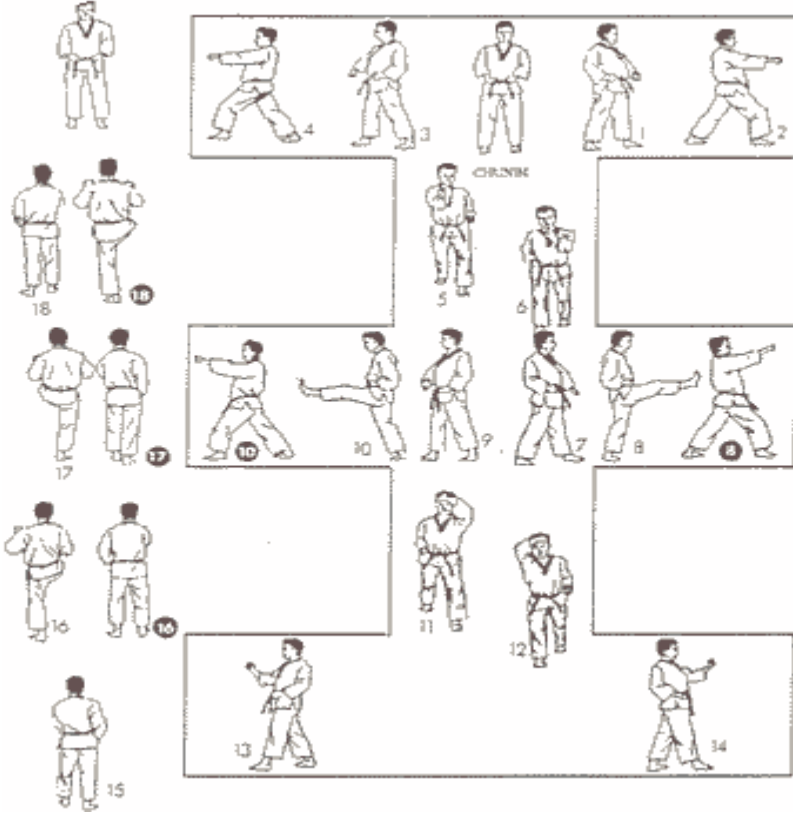
2. TAEKWONDO

Taekwondo Kore dilinde üç kelimenin birleşmesinden meydana gelmiştir. Tae: ayak tekniklerini, kwon: yumruk ve el tekniklerini, do: nezaket, ahlak, inanç, sanat ve vücut bilgisi olarak ifade edilebilir. Taekwondo 2000 yıl önce Kore’de yapılmaya başlanmış ve yayılmış geleneksel dövüş (savaş) sanatıdır (Toh, 1980). Her spor branşında olduğu gibi bu spor branşı da belirli kurallardan oluşur. Bu kurallar içerisinde yarışmalar yapılmaktadır. Taekwondo’nun tespit edilen tarihi M.Ö.57’ye uzanmakla birlikte bugün çağdaş bir nitelik kazanmış olimpik bir spor dalıdır (Şahin, 2002). Taekwondo binlerce yıllık bir savaş sanatı olarak adlandırılmaktadır. Taekwondo’nun uluslararası bir spor dalı olarak görülmesi yaklaşık 40 yıllık bir maziye sahiptir (Ramazanoğlu, 2000). İlk Dünya

Şampiyonası 1975'te Kore'de düzenlenmiş, 1982 Seul, 1992 Barcelona Olimpiyatlarında gösteri sporu olarak, 2000 Sydney Olimpiyatlarında ise resmi yarışmalar programına alınmıştır (Şahin, 2002). Taekwondo çalışma imkanları kolay olan, pratik ve günlük egzersiz ihtiyacını giderici bir özelliğe sahiptir. Taekwondo her ne kadar sert ve tehlikeli bir spor olarak algılanmış ise de bilimsel gelişmeler Taekwondo'yu her yaşta insanların güvenle yapabileceği bir spor haline dönüştürmüştür (Toh, 1980). Taekwondo her yaşta insana hitap etmekle birlikte özellikle gençler tarafından daha yoğun olarak yapılmaktadır (Şahin, 2002). Taekwondo sporu kendi içerisinde kyorugi ve pumse (poomse) olarak iki bransa ayrılır.

2.1. Poomse

Taekwondo'nun 10 adet kuşak seviyesi bulunmaktadır. Bu kuşakların her birinin poomsesi vardır. Taekwondo'nun temel bölümlerinden biri olan poomse, temel tekniklerin kullanıldığı her hareket bölümünün bir anlam ifade ettiği zincirleme hareketler kombinasyonudur. Siyah kuşaktan sonra dan seviyesi ve her dan seviyesinin de ayrı ayrı poomsesi vardır. Her poomsenin kendine has hareketleri geometrik bir şeması ve ismi bulunur (Özsoy, Eler & Eler, 2018).



2.2. Kyorugi

Kyorugi dalı; iki sporcunun karşılıklı olarak belirli kurallar dahilinde tekme, yumruk ve savunma hareketleriyle dövüşmesidir (Wtf, 2018). Yarışmacılar belirli standartlarda olan koruyucu yelek, kuki, kask ve el-ayak koruyucuları giyinerek müsabakaya hazır hale gelir. Taekwondo'da nezaket ve saygı ifadesi olarak seyirciyi, hakemleri ve rakibi selamlama ile müsabakaya başlanır. Müsabakalar 1 dakika aralıklarla 2'şer dakikadan 3 raunt olarak yapılır. Müsabaka sonucunu takiben yine selamlaşarak bitirilir (Yalçınkaya, 1986).



Chest Guard



Head Guard



Foot Guard

Hand Guard



Arm Guard

Shin Guard



Groin Guard



Gear Package

2.3. Taekwondo Teknikleri

2.3.1. Chagi (Tekmeler):

- Naeryeo-Chagi: Balta Tekme



naeryo chagi 1



naeryo chagi 2



naeryo chagi 3

- Dwi (Du)-Chagi: Geri Tekme



dwi chagi 1



dwi chagi 2



dwi chagi 3

- Bandal-Chagi: Hilal Tekmesi



5. bandal chagi



6. bandal chagi

- Ap-Chagi: Ön Tekme



ap chagi 1



ap chagi 2



ap chagi 3



ap chagi 4



ap chagi 5



ap chagi 6

- Balding (Palding)-Chagi: ayak üstüyle karın bölgesine vuruş



Dollyo-Chagi: Dairsel Tekme (kasırğa tekmesi)



dollyo chagi 1



dollyo chagi 2



dollyo chagi 3



dollyo chagi 4



dollyo chagi 5

Mondollyo-Chagi: Döner Tekme



Bande Dollyo-Chagi: Yarım Döner Tekme (döner kanca vuruşu)



Yeop-Chagi: Yan tekme



2.3.2.Jirugi (Yumruklar):

- **Ap Jirugi:** Ön yumruk anlamına gelir. Direkt öne doğru atılan düz bir yumruktur. En temel ve en sık kullanılan yumruk türü.
- **Dubeon Jirugi:** İki el ile art arda öne doğru yumruk atmaya yani çift yumruk adı verilir.



2.3.3.Makgi (Blokler):

- **Arae Makgi:** Aşağı blok anlamına gelir. Bu hareket, alt seviyelerden gelen saldırılara karşı yapılır. Özellikle bacakları ve alt vücudu korumak için tercih edilir.



18. arae yop makki



19. arae bitureo makki

- **Momtong Makgi:** Orta seviye blok anlamına gelir. Vücudun orta kısmı olan gövdeye yönelik saldırılardan korunmak içindir.



10. bakkatpalmok
momtong yop makki



11. momtong makki 1



11. momtong makki 2

- **Olgul Makgi:** Yüksek blok anlamına gelir. Baş bölgesine yapılan saldırılardan korunmaya yardımcı olur.



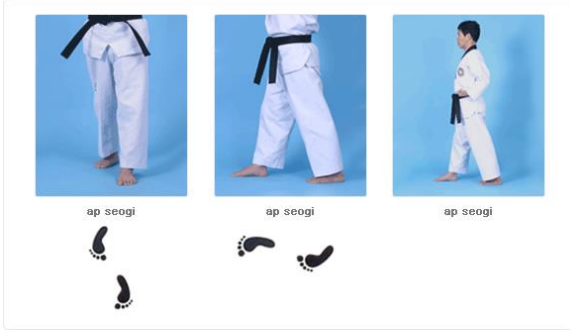
1. olgul makki



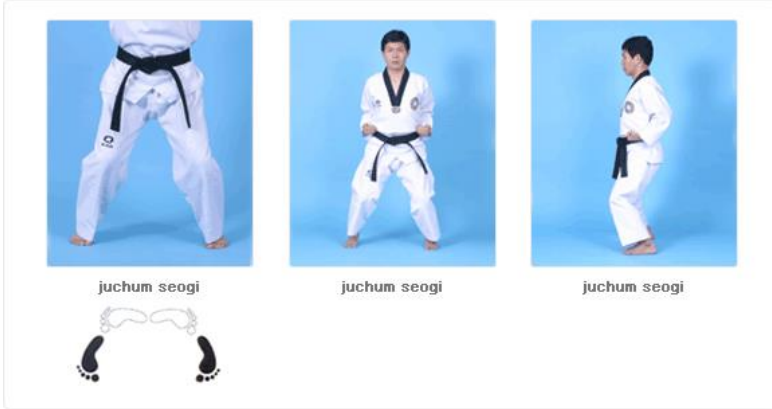
2. olgul bakkat makki

2.3.4.Seogi (Duruşlar):

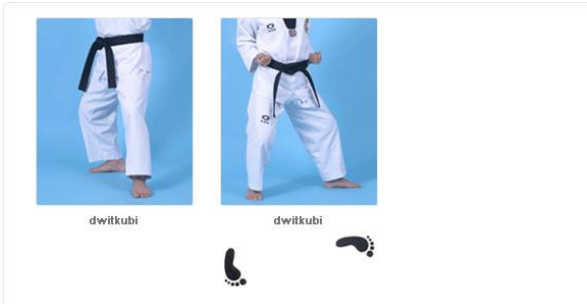
- **Ap Seogi:** Ön duruş, en temel duruş hareketleri arasında yer alır. Bu duruşta vücut ön tarafa doğru hafifçe eğilir.



- **Joochoom (Juchum) Seogi:** At duruşudur. Bacakların genişçe açık olduğu bu duruşta dizler hafif bükük ve vücut diktir.



- **Dwit Seogi:** Arka duruştur bir ayak arkaya alınır. Bu ayağa daha fazla ağırlık verilir.



- **Charyot Seogi:** Taekwondo dersinden önce ve sonra kullanılan dikkat pozisyonudur ve taekwondo'da öğrenilen ilk duruştur.



- **Junbi Seogi:** Hazır duruş.



- **Apkubi:** İleri bükülme duruşu.



3. TAEKWONDO SPORUNUN TEKNİKLERİNİN ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Tekniğin adı: Dollyo (Tolyo)-Chagi



Teknik öğretimi: tüm öğrencilerin rahat görebilmesi için u düzeninde dizilir. Teknik antrenör tarafından gösterilir daha sonra öğrenciler tarafından yapılması için öğrenciler belirli mesafeler aralığında dizilir. Antrenör tarafından gelen komut ile teknik uygulanır (**komut yöntemi**). Tekniğin tam öğrenilmesi için **alıştırma yöntemi** ile tekrarlar yaptırılır.

Taktik öğretimi: öğrencilere **yönlendirilmiş buluş yöntemi** kullanılarak doğru cevabı buldurmak için birkaç soru sorulur;

1- Yüzünüze sağ veya sol tarafınızdan gelen bir dollyo tekmesini nasıl savunursunuz?

Cevap: kolumuzla blok yaparak ve geriye doğru yaslanarak.

2- Kolunuzla hangi blok türünü yaparsanız tekmeden kurtulabilirsiniz?

Cevap: olgul bakkat makgi.

3- Rakibin tekmesine blok yaptıktan sonra ne yaparsanız puan alırsınız?

Cevap: karşı bir tekme ile.

4- Geriye doğru yaslanmış bir vaziyette hangi tekme tekniğini uygulayabilirsiniz?

Cevap: palding tekniği .

5- Palding tekniğini uygularken rakibe puan kazandırmamak için palding tekniğini nasıl uygulamalıyız?

Cevap: geriye yaslanıp bacağı savururken kalçayı ve bacağı rakibe doğru iyice uzatarak.

Sorulara cevap alındıktan sonra öğrenciler **eşli çalışma yöntemi** için ikişerli gruplara ayrılır bir öğrenci tekniği uygularken diğer öğrenci tekniğe karşı blok yapıp palding tekniğini uygular. Eşler yer değiştirerek çalışmaya devam ederler.

Tekniğin adı: Balding (Palding)-Chagi



Teknik öğretimi: tüm öğrencilerin rahat görebilmesi için u düzeninde dizilir. Teknik antrenör tarafından gösterilir daha sonra öğrenciler tarafından yapılması için öğrenciler belirli mesafeler aralığında dizilir. Antrenör tarafından gelen komut ile teknik uygulanır (**komut yöntemi**). Tekniğin tam öğrenilmesi için **alıştırma yöntemi** ile tekrarlar yaptırılır.

Taktik öğretimi: öğrencilere **problem çözme tekniği** kullanılarak doğru cevapları buldurmak için birkaç soru sorulur;

1- Rakipten size atılan palding tekmesini nasıl savunursunuz?

Cevap: kolumuzla blok yaparak.

Cevap: 45 derecelik açı ile yana kaçarak.

Cevap: rakibe sokularak.

2- Kolunuzla hangi blok türünü yaparsanız tekmeden kurtulabilirsiniz?

Cevap: are makgi.

3- Rakibin tekmesine blok yaptıktan sonra ne yaparsanız puan alırsınız?

Cevap: karşı isabetli bir tekme.

4- Bu durumda hangi tekme tekniklerini uygulayabilirsiniz?

Cevap: yumruk.

Cevap: palding chagi.

Cevap: dollyo chagi.

Cevap: mondollyo chagi.

Cevap: yeop chagi.

Sorulara cevap alındıktan sonra teknikler uygulanmaya geçilir. Daha sonra antrenör öğrencilere daha fazla tekrar yapabilmeleri için birer çalışma kağıdı verir öğrenciler kendilerini değerlendirerek çalışmaya devam eder (**kendini denetleme/değerlendirme yöntemi**).

Tekniğin adı: Naeryeo-Chagi



Teknik öğretimi: öğrencilere teknik gösterilir daha sonra öğrencilerden bu tekniğin uygulanması istenir (**gösterip yaptırma yöntemi**). Tekniğin tam öğrenilmesi ve öğrencinin tekniği yaparken ayak yüksekliğinin kendi boyuna gelmesi veya geçmesi için antrenör öğrencilerin uygulama yapabilmesi amacıyla yüksekliği belli aralıklarla artan raket ellik tutucuları hazırlar. Öğrenciler sırasıyla istedikleri yükseklikten başlayıp tekniği uygular ve kendi istekleri doğrultusunda bir sonraki yüksekliğe geçerler (katılım yöntemi).

Taktik öğretimi: öğrencilere **yönlendirilmiş buluş yöntemi** ve **problem çözme yöntemi** kullanılarak doğru cevabı buldurmak için birkaç soru sorulur;

1- Rakibin tekmesine karşı kendinizi nasıl savunursunuz?

Cevap: kolumuzla blok yapıp hafif geriye çekilerek.

2- Kolunuzla hangi blok türünü yaparsanız tekmeden kurtulabilirsiniz?

Cevap: olgul makgi.

3- Rakibin tekmesine blok yaptıktan sonra ne yaparsanız puan alırsınız?

Cevap: rakibin tekmesini boşa düşürdükten sonra isabetli bir teknikle karşılık vererek.

4- Bu durumda hangi teknikleri uygulayabilirsiniz?

Cevap: yumruk.

Cevap: palding chagi.

Cevap: dollyo chagi.

Cevap: mondollyo chagi.

Cevap: ap chagi.

Sorulara cevap alındıktan sonra teknikler uygulanmaya geçilir. İlk önce öğrenciler naeryeo chagi tekniğini uygulamak için ikişerli gruplara ayılır bir öğrenci uygularken diğer öğrenci uygulayıcıyı gözlemler daha sonra yer değiştirirler (**eşli çalışma**). Çalışmanın ikinci kısmında ise antrenör belli istasyonlar hazırlar ve her istasyona son sorunun cevapları olan tekniklerin birini yapma görevi verir. Öğrenciler sırasıyla tüm istasyonlardaki teknikleri uygulamak için çalışmaya başlar.

Tekniğin adı: Bande Dollyo-Chagi



Teknik öğretimi: bu tekniği öğretirken antrenör tekniği ilk önce bütün halde gösterir daha sonra tekniği parçalara ayırır, basamaklar şeklinde gösterir ve en son tekrar tekniği bütün halde gösterir (**bütün-parça-bütün yöntemi**). Öğrencileri birbirlerine değip tehlikeli bir durum yaşanmaması için belli aralılarla dizer ve her bir düdük sesiyle tekniğin birer parçasını yaptırır (**komut yöntemi**). Daha sonra öğrencilerin kendi başlarına daha fazla tekrar yapabilmeleri amacıyla **alıştırma yöntemini** uygulamaları için salonun istedikleri yerlerine gönderir.

Not: tehlike riski yüksek bir teknik olduğu için antrenör gerekli önlemleri almalı ve öğrencileri daima izler.

Taktik öğretimi: öğrencilere **yönlendirilmiş buluş yöntemi** ve **problem çözme yöntemi** kullanılarak doğru cevabı buldurmak için birkaç soru sorulur;

1- Rakipten size atılan (yüzünüze) bande dollyo chagi tekmesini nasıl savunursunuz?

Cevap: kolumuzla blok yapıp hafif geriye kaçarak.

2- Kolunuzla hangi blok türünü yaparsanız tekmeden kurtulabilirsiniz?

Cevap: : olgul bakkat makgi.

3- Rakibin tekmesine blok yaptıktan sonra ne yaparsanız puan alırsınız?

Cevap: rakibin tekniğini boşa düşürüp isabetli bir teknikle karşılık vererek.

4- Bu durumda hangi tekme tekniğini uygulayabilirsiniz?

Cevap: palding chagi.

Cevap: ap chagi.

Cevap: yeop chagi.

Cevap: naeryeo chagi.

Cevap: dollyo chagi.

Sorulara cevap alındıktan sonra teknikler uygulanmaya geçilir. İlk önce öğrenciler bande dollyo chagi tekniğini uygulamak için ikişerli gruplara ayılır bir öğrenci uygularken diğer öğrenci uygulayıcıyı gözlemler daha sonra yer değiştirirler (**eşli çalışma**). Çalışmanın ikinci kısmında ise antrenör belli istasyonlar hazırlar ve her istasyona son sorunun cevapları olan tekniklerin birini yapma görevi verir. Öğrenciler sırasıyla tüm istasyonlardaki teknikleri uygulamak için çalışmaya başlar.

Tekniğin adı: Dwi (Du)-Chagi



Teknik öğretimi: bu tekniği öğretirken antrenör tekniği ilk önce bütün halde gösterir daha sonra tekniği parçalara ayırır, basamaklar şeklinde gösterir ve en son tekrar tekniği bütün halde gösterir (**bütün-parça-bütün yöntemi**). Öğrencileri birbirine değip tehlikeli bir durum yaşanmaması için belli aralılarla dizer ve her bir düdük sesiyle tekniğin birer parçasını yaptırır (**komut yöntemi**). Daha sonra öğrencilerin kendi başlarına daha fazla tekrar yapabilmeleri amacıyla **alıştırma yöntemini** uygulamaları için salonun istedikleri yerlerine gönderir.

Not: tehlike riski yüksek bir teknik olduğu için antrenör gerekli önlemleri almalı ve öğrencileri daima izler.

Taktik öğretimi: öğrencilere yönlendirilmiş buluş yöntemi ve problem çözme yöntemi kullanılarak doğru cevabı buldurmak için birkaç soru sorulur;

1- Rakipten size atılan (yüzünüze) dwi (du) chagi tekmesini nasıl savunursunuz?

Cevap: kolumuzla blok yapıp hafif geriye kaçarak.

2- Kolunuzla hangi blok türünü yaparsanız tekmeden kurtulabilirsiniz?

Cevap: olgul bakkat makgi.

3- Rakibin tekmesine blok yaptıktan sonra ne yaparsanız puan alırsınız?

Cevap: rakibin tekniğini boşa düşürüp isabetli bir teknikle karşılık vererek.

4- Bu durumda hangi tekme tekniğini uygulayabilirsiniz?

Cevap: palding chagi.

Cevap: ap chagi.

Cevap: yeop chagi.

Cevap: naeryeo chagi.

Cevap: dollyo chagi.

Cevap: mondollyo chagi.

Sorulara cevap alındıktan sonra teknikler uygulanmaya geçilir. İlk önce öğrenciler dwi (du) chagi tekniğini uygulamak için ikişerli gruplara ayılır bir öğrenci uygularken diğer öğrenci uygulayıcıyı gözlemler daha sonra yer değiştirirler (**eşli çalışma**). Çalışmanın ikinci kısmında ise antrenör belli istasyonlar hazırlar ve her istasyona son sorunun cevapları olan tekniklerin birini yapma görevi verir. Öğrenciler sırasıyla tüm istasyonlardaki teknikleri uygulamak için çalışmaya başlar.

Tekniğin adı: Dwi (Du)-Chagi



Teknik öğretimi: bu tekniği öğretirken antrenör tekniği ilk önce bütün halde gösterir daha sonra tekniği parçalara ayırır, basamaklar şeklinde gösterir ve en son tekrar tekniği bütün halde gösterir (**bütün-parça-bütün yöntemi**). Öğrencileri birbirine değip tehlikeli bir durum yaşanmaması için belli aralılarla dizer ve her bir düdük sesiyle tekniğin birer parçasını yaptırır (**komut yöntemi**). Daha sonra öğrencilerin kendi başlarına daha fazla tekrar yapabilmeleri amacıyla **alıştırma yöntemini** uygulamaları için salonun istedikleri yerlerine gönderir.

Not: tehlike riski yüksek bir teknik olduğu için antrenör gerekli önlemleri almalı ve öğrencileri daima izler.

Taktik öğretimi: öğrencilere **yönlendirilmiş buluş yöntemi** ve **problem çözme yöntemi** kullanılarak doğru cevabı buldurmak için birkaç soru sorulur;

1- Rakipten karın bölgenize doğru gelen dwi (du) chagi tekmesini nasıl savunursunuz?

Cevap: kolumuzla blok yaparak.

Cevap: geriye kaçarak.

Cevap: rakibe sokularak.

2- Kolunuzla hangi blok türünü yaparsanız tekmeden kurtulabilirsiniz?

Cevap: Momtong makgi.

3- Rakibin tekmesine blok yaptıktan sonra ne yaparsanız puan alırsınız?

Cevap: rakibin tekniğini boşa düşürüp isabetli bir teknikle karşılık vererek.

4- Bu durumda hangi tekme tekniğini uygulayabilirsiniz?

Cevap: palding chagi.
Cevap: ap chagi.
Cevap: yeop chagi.
Cevap: naeryeo chagi.
Cevap: dollyo chagi.
Cevap: mondollyo chagi.

Sorulara cevap alındıktan sonra teknikler uygulanmaya geçilir. İlk önce öğrenciler dwi (du) chagi tekniğini uygulamak için ikişerli gruplara ayılır bir öğrenci uygularken diğer öğrenci uygulayıcıyı gözlemler daha sonra yer değiştirirler (**eşli çalışma**). Çalışmanın ikinci kısmında ise antrenör belli istasyonlar hazırlar ve her istasyona son sorunun cevapları olan tekniklerin birini yapma görevi verir. Öğrenciler sırasıyla tüm istasyonlardaki teknikleri uygulamak için çalışmaya başlar.

Sonuç

Beden eğitimi ve sporda becerilerin öğretimi esnasında öğretim yöntemlerinden faydalanılır. Bu öğretim yöntemleri tek başlarına kullanılabilir gibi birden fazla öğretim yöntemi de bir beceri öğretilirken birlikte kullanılabilir. Beden eğitimi ve spor dersinde sıklıkla kullanılan öğretim yöntemleri şunlardır: anlatım, komut, alıştırma, eşli çalışma, kendini denetleme, katılım, yönlendirilmiş buluş, problem çözme, bireysel programlama (öğrencinin tasarımı), öğrencinin başlatması, kendi kendine öğrenme ve gösterip yaptırma yöntemidir. Öğretim yöntemleri beden eğitimi ve spor dersinde kullanılabilir gibi spor dallarındaki becerileri, teknikleri ve taktikleri öğretirken de kullanılabilir. Öğretim yöntemlerinin kullanılacağı spor dallarından biri Taekwondo sporudur.

Taekwondo, ayak ve el tekniklerinin ustaca kullanıldığı, rakibe karşı taktiklerin üretilmesinin gerekli olduğu, teknik becerilerin çok çeşitli olması sebebiyle öğretim yöntemlerini kullanırken yüksek verim elde edilebilecek bir spor branşıdır. Taekwondodaki tekme teknikleri öğretirken beden eğitimi ve spor dersinde kullanılan birçok öğretim yöntemi kullanılabilir. Dollyo chagi, dwi chagi, balding chagi, mondollyo chagi, naeryeo chagi, ap chagi, yeop chagi, bandal chagi gibi Taekwondo tekniklerini öğrencilere öğretirken öncelikle gösterip yaptırma yönteminden sonrasında bu tekniklerin tam öğrenilebilmesi için alıştırma, eşli çalışma ve katılım yöntemleri gibi yöntemlerden faydalanılabilir. Bu tekniklere karşı taktik üretmek konusunda ise problem çözme ve yönlendirilmiş buluş yöntemi kullanılabilir. Bu öğretim yöntemlerinin

kullanılması dersin daha zevkli işlenmesini, becerilerin öğretimini kolaylaştırmasını ve öğrencilerin en üst düzeyde verim almasını sağlar. Sonuç olarak öğretim yöntemlerinin beden eğitimi ve spor becerilerini öğretirken faydalanılabilecek gerekli birer araç olduğu sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

- Arıcı, H. (2006). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi ve spor* (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çöndü, A. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğrenme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirhan, G. (2006). *Spor eğitiminin temelleri*. Ankara: Spor Kitabevi.
- Dönmez, A. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve kişilik özelliklerinin belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gönültaş, E. (2003). *Beden Eğitimi*. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Harmandar, H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara:Nobel Yayınevi.
- İnal, A.N. (2000). *Beden eğitimi ve spor bilimine giriş*. Konya: Desen Ofset.
- Kıranbağlı, M. (1995). *Beden eğitimi öğretmenlerinin el kitabı*. İstanbul: Optimal Eğitim Yayınları, sayfa 16-23, 58.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mirzeoğlu, N. (2003). *Spor bilimlerine giriş*. Bağırhan Yayınevi, ANKARA, sayfa 25- 84, 131- 135,151.
- Mosston, M. & Asworth, S. (2001). *Beden eğitimi öğretimi*. (2. Baskı). Çeviren: Eda Tüzemen. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Murathan, T. (2011). *Spor eğitimcilerinin kullandıkları öğretim yöntemlerinin kümeleme analizi ile değerlendirilmesi (Elazığ İli Örneği)*. Fırat Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ.
- Nebioğlu, D. (2006). *Beden eğitimi dersi genel esasları & Planlaması denetimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özsoy, O. Ş., Eler, S. & Eler, N. (2018). *Elit taekwondo ve poomse oyuncularının fiziksel ve fizyolojik parametrelerinin incelenmesi*. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 20(1), 46-53.
- Ramazanoğlu, F., (2000). *Taekwondo teorisi, teknik ve sosyokültürel eğitimi*. İstanbul: Özal Matbaası.
- Saban A. (2000). *Öğrenme öğretme süreci*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık, sayfa 126- 137, 185-214.

- Sunay, H. & Tuncel, F. (1998). *Cumhuriyet Döneminde Beden Eğitimi ve Spor*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No:2.
- Şahin, M., (2002). *Taekwondo*. Konya: Nobel Yayın Dağıtım, No:451, Spor Serisi:44.
- Tamer, K. & Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset Matbaacılık.
- Tan, Ç. & Güler, M. (2021). *Beden eğitimi ve sporda kullanılan öğretim yöntemleri. Spor ve sosyal bilimler üzerine yaklaşımlar*, 218.
- Toh, H.Y.K. (1980). *Taekwondo art. science and a sport, world taekwondo consolidated edition*. Winter- spring, No:9.
- Ünlü, H. & Aydos, L. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri*. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. Cilt 1, Sayı 1.
- Ünlü, H. & Aydos, L. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre; beden eğitimi derslerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin tercih ettikleri öğretim yöntemleri*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2), 71-81.
- Wtf (2018). *Taekwondo competition rules and techniques*. Retrieved May 5 2018. Web: http://www.worldtaekwondofederation.net/images/Final_Competition_Rules
- Yalçınkaya, G.Z. (1986). *Taekwondo*. Hilal Matbaacılık Kol. Şti., s. 32 – 34
- Yıldız, E. (2012). *İlk ve ortaöğretimde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor derslerinde kullandıkları öğretim yöntemleri ve karşılaştıkları sorunların incelenmesi*. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

3. BÖLÜM

DİJİTALLEŞMENİN SPOR VE FİZİKSEL AKTİVİTE ÜZERİNDEKİ PSİKOLOJİK YANSIMALARI: BİR İNCELEME

Murat ŞAKAR¹

Sema GÜZEL²

Kader YEL³

¹ Doç. Dr., Munzur Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Tunceli,
ORCID ID: 0000-0001-9853-5879, muratsakar@munzur.edu.tr

² Bayburt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor, Türkiye,
ORCID ID: 0009-0009-2761-3273, semaguzel2019@gmail.com /

³ Bayburt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor, Bayburt, Türkiye
ORCID ID: 0000-0001-9151-766X, yelkader@yandex.com

GİRİŞ

Dijitalleşme, 21. yüzyılın başından bu yana toplumun her alanında köklü değişikliklere yol açmış, özellikle COVID-19 küresel pandemi sürecinde yaşanan sosyal izalasyon, spor ve fiziksel aktivite alanlarında belirgin bir şekilde yeni bir boyut kazandığı görülmüştür (Akbulut ve ark., 2023; Yılmaz ve Ozan, 2023; Şahin ve Özen., 2022; Kürkçü Akgönül ve ark., 2022; Şahin ve ark., 2021). Teknolojik yenilikler, spor yapma şekillerimizi, sporu izleme biçimlerimizi ve sporla ilgili sosyal etkileşimlerimizi bir çok yönden etkilemiştir. Bu inceleme, dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki psikolojik yansımalarını kapsamlı bir şekilde ele almayı amaçlamaktadır

Günümüz dünyasında dijitalleşme, modern toplumların hemen her alanında köklü değişimlere yol açmış ve bu dönüşüm, spor ile fiziksel aktivite alanlarını da derinden etkilemiştir. Teknolojik yenilikler, spor ekipmanlarından antrenman yöntemlerine, dijital platformlardan sosyal medyaya kadar geniş bir yelpazede dönüşüm yaratmış, bu değişim bireylerin fiziksel aktivite alışkanlıkları ve psikolojik durumları üzerinde belirgin etkiler oluşturmuştur (Karavelioğlu, 2024; Şarvan Cengiz ve Delen, 2019). Bilim ve teknolojinin baş döndürücü bir hızla ilerlediği günümüzde (Atlı ve ark.,2018; Karataş, 2023a), endüstriyel, teknolojik ve ekonomik gelişmeler bireylerin yaşam standartlarında birçok değişikliklere sebebiyet vermiştir Karataş, 2023b). Akıllı cihazlar, giyilebilir teknolojiler ve sanal gerçeklik uygulamaları, sporcuların performanslarını optimize etmelerine ve antrenmanlarını daha verimli hale getirmelerine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, çevrimiçi fitness programları ve dijital antrenman uygulamaları, bireylerin spor yapma alışkanlıklarını değiştirmiş ve sporla ilgili bilgiye erişimi kolaylaştırmıştır (Karavelioğlu, 2024). Bu dijital müdahaleler, fiziksel aktivite seviyesini artırmada etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir (Kaya & Karakaya, 2020).

Ancak, teknolojinin spor üzerindeki etkileri yalnızca olumlu değildir. Dijital bağımlılık, sosyal izolasyon ve ekipman bağımlılığı gibi olumsuz etkiler de mevcuttur. Özellikle dijital oyun bağımlılığı, bireylerin fiziksel aktivite düzeylerini olumsuz etkileyerek sedanter bir yaşam tarzını teşvik edebilmektedir (Esen, Başer, & Uslu, 2023). Bu durum, üniversite öğrencileri arasında yapılan çalışmalarda da gözlemlenmiştir; dijital oyun bağımlılığı ile düşük fiziksel aktivite düzeyleri arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir (Esen et al., 2023).

Dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktiviteye olan etkileri bireylerin motivasyonu, performansı ve psikolojik dayanıklılığı üzerinde önemli değişimlere yol açmaktadır. Nitekim, rekreasyonel aktivitelerin bireylerin yaşam

kalitesine katkısı, katılımcıların mutluluk ve tatmin seviyeleri ile doğrudan ilişkilidir (Öktem, 2020; Şakar ve Kızılkaya Namlı, 2023).

Dijitalleşmenin spor taraftarlığı üzerindeki etkileri de dikkate değerdir. Sporun dijitalleşmesi, spor izleyiciliğini daha erişilebilir, dinamik ve etkileşimli hale getirmiştir. E-Spor'un yükselişi, dijital teknolojilerin sporla entegrasyonunun en belirgin örneğidir ve bu yeni spor dalı, geleneksel spor anlayışını değiştirmiştir (Şengül Gültekin & Kaçay, 2024). Ancak, dijitalleşme aynı zamanda dijital bağımlılık, sosyal izolasyon ve gizlilik riskleri gibi olumsuz etkiler doğurmuştur (Şengül Gültekin & Kaçay, 2024).

Dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki psikolojik yansımaları, hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle ele alınması gereken karmaşık bir konudur. Teknolojinin sunduğu fırsatlar, bireylerin fiziksel aktiviteye katılımını artırma potansiyeline sahipken, dijital bağımlılık gibi riskler de göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda, dijital müdahalelerin tasarımında öz belirleme teorisi, oyunlaştırma ve sosyal medya etkileri gibi faktörlerin dikkate alınması, uzun vadede etkili fiziksel aktivite seviyesini artırıcı stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır (Kaya & Karakaya, 2020).

Bu çalışmada, dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktiviteye olan psikolojik etkileri ele alınmış; dijital teknolojilerin sporcuların motivasyonu, performansı ve psikolojik dayanıklılığı gibi unsurlar üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Ayrıca, bireylerin fiziksel aktivite alışkanlıkları ve yaşam tarzı tercihlerini nasıl şekillendirdiği hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle incelenmiştir. Dijitalleşmenin spor dünyasına sunduğu fırsatlar ile beraberinde getirdiği riskler arasındaki dengeyi anlamak, çalışmanın temel hedeflerinden biri olmuştur.

Dijital teknolojiler, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde spor alışkanlıklarını ve fiziksel aktiviteye yönelik yaklaşımları köklü bir şekilde değiştirmiştir. Bu dönüşüm, sporcuların performans yönetiminden motivasyonlarına, genel psikolojik dayanıklılıklarından fiziksel aktiviteye katılım düzeylerine kadar geniş bir yelpazede etkiler yaratmıştır. Çalışma, dijitalleşmenin yalnızca olumsuz yönlerini değil, aynı zamanda sunduğu fırsatları da kapsamlı bir şekilde ele alarak, spor ve fiziksel aktivite bağlamındaki çok yönlü yansımalarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu çalışma Spor alanında çalışan profesyoneller ve fiziksel aktiviteyi teşvik eden politika yapımcılar için değerli bir rehber niteliği taşımaya öngörülmektedir. Bu bağlamda, dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki etkilerinin, bireyler ve sporcular açısından derinlemesine anlaşılması hedeflenmiştir.

Aynı zamanda, egzersiz bireylerin ruh hali ve genel mutluluk seviyelerine olan pozitif etkileri de üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarla

desteklenmektedir (Öktem, 2022). Bu bağlamda, dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki olumlu ve olumsuz yansımalarını analiz etmek, bireylerin yaşam tarzı tercihlerinin daha sağlıklı bir zeminde şekillendirilmesine yardımcı olabilir.

Dijitalleşme ve Spor: Temel Kavramlar ve Kuramsal Çerçeve

En temel haliyle dijitalleşme, yeni medya iletişimindeki tüm ortamları birbirine bağlayan ve veri iletişimini sağlayan bir süreç olarak tanımlanır (Akgöl, 2019). Bu dönüşüm, spor malzemeleri ve ekipmanlarından çalışma koşulları ve tesislere kadar geniş bir yelpazede etkisini göstermiştir. Özellikle e-sporun yükselişi, dijital teknolojilerin sporla entegrasyonunun en belirgin örneklerinden biridir ve bu yeni spor dalı, geleneksel spor anlayışını değiştirmiştir (Akgöl, 2019).

Dijitalleşmenin spor üzerindeki etkilerini anlamak için temel kavramları ve kuramsal çerçeveyi incelemek önemlidir. Bu bağlamda, dijital toplum ve dijital dönüşüm kavramlarının merkezinde insan olduğu ve bu süreçlerin spor alanında da önemli dönüşümlere yol açtığı vurgulanmaktadır (Bozkurt ve arkd., 2021). Ayrıca, dijitalleşmenin spor yönetimindeki yansımaları incelendiğinde, spor sektörünün yeniliklerin talep edildiği ve gelenekselliğin arka planda kalmaya başladığı bir sektör olarak öne çıktığı görülmektedir (Ersöz & Gökmen, 2023). Sporcular, dijital teknolojiler aracılığıyla performanslarını ve sağlık durumlarını izleyip optimize etme imkânı bulmakta, böylece hem fiziksel hem de psikolojik gelişimlerini destekleyen daha kapsamlı bir yaklaşımdan faydalanmaktadır (Ersöz & Gökmen, 2023) Ancak, bu dönüşüm yalnızca olumlu sonuçlar doğurmamakta, bireylerin kendilerini sürekli izleme ve başkalarıyla karşılaştırma eğilimlerini artırarak öz-yeterlik ve öz-değer algılarında karmaşık etkiler yaratmaktadır (Bozkurt ve ark., 2021). teknolojinin bireylerin deneyimlerini nasıl şekillendirdiğini ve bu şekillenmenin spor alanındaki yansımalarını derinlemesine ele almayı hedeflemelidir

Dijital Teknolojilerin Spor ve Fiziksel Aktivite Üzerindeki Genel Etkisi

Dijital teknolojiler, spor ve fiziksel aktivite alanlarında köklü değişimlere yol açarak, bireylerin bu alanlara katılım biçimlerini ve deneyimlerini yeniden şekillendirmiştir. Giyilebilir cihazlar, mobil uygulamalar ve çevrimiçi platformlar, bireylerin fiziksel aktivitelerini izlemelerine, performanslarını değerlendirmelerine ve sağlık verilerini takip etmelerine olanak tanımaktadır. Bu teknolojiler, bireylerin kendi sağlık ve fitness hedeflerine ulaşmalarını

destekleyerek, daha sağlıklı yaşam tarzlarını teşvik etmektedir (Karaca & Demirci, 2019).

Özellikle gençler arasında akıllı telefonların yoğun kullanımı, fiziksel aktivite düzeylerini ve oturma sürelerini etkilemektedir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, akıllı telefon bağımlılığı ile kas-iskelet sistemi ağrı prevalansı arasında ilişki bulunmuştur (Mustafaoğlu ve arkd., 2021). Bu durum, dijital cihazların aşırı kullanımının fiziksel sağlık üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğini göstermektedir.

Dijital oyunların çocukların gelişimi üzerindeki etkileri de önemli bir araştırma konusudur. Dijital oyun bağımlılığı, çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, çocukların dijital oyun oynama sürelerinin kontrol edilmesi ve fiziksel aktivitelere yönlendirilmesi önerilmektedir (Hazar & Hazar, 2017; Ahraz ve ark.,2021; Kanbir ve ark., 2021). Spor ve fiziksel aktivitenin, bireylerin ruhsal, bedensel ve zihinsel gelişimine katkı sağladığı yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Yaşar ve Yılmaz, 2021).

Öte yandan, dijital teknolojiler sporcuların performanslarını artırmada da kullanılmaktadır. Örneğin, sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) uygulamaları, sporcuların antrenman süreçlerinde yeni deneyimler sunarak, performans gelişimine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, dijital platformlar üzerinden sunulan egzersiz programları ve antrenman içerikleri, bireylerin fiziksel aktiviteye katılımını artırmada etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir (Bozkurt ve ark., 2021).

Ancak, dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki etkileri sadece olumlu değildir. Dijital cihazların aşırı kullanımı, fiziksel aktivite düzeylerini azaltarak sedanter bir yaşam tarzını teşvik edebilir (Özavci ve Gözaydın, 2022). Bu durum, özellikle çocuklar ve gençler arasında obezite riskini artırmaktadır. Bu nedenle, dijital teknolojilerin dengeli ve bilinçli kullanımı önem taşımaktadır (Yasacı & Mustafaoğlu, 2020;).

Dijital teknolojiler, spor ve fiziksel aktivite alanlarında hem fırsatlar hem de riskler barındırmaktadır. Bireylerin bu teknolojileri bilinçli ve dengeli bir şekilde kullanmaları, sağlıklı bir yaşam sürdürmeleri açısından kritik öneme sahiptir. Ayrıca, dijitalleşmenin olumsuz etkilerini minimize etmek için eğitim ve farkındalık çalışmalarının artırılması gerekmektedir. Bu bağlamda, tercih edilen rekreatif alanlar ve aktivite çeşitliliği üzerine yapılan çalışmalar, bireylerin dijitalleşme sürecinde farklı aktivitelere yönelmeleri önemli olmaktadır (Uzun & Gözaydın, 2017; Erbaş, 2020).

Dijitalleşmenin Sporcu Performansı Üzerindeki Etkileri

Dijitalleşme, sporcu performansını artırmada önemli bir rol oynar ve antrenmanlardan veri analizine kadar birçok yenilik sunar. Giyilebilir teknolojiler, sporcuların biyometrik verilerini anlık izleyerek performansı artırırken sakatlanmaları önler (Hliš, Fister, & Fister Jr, 2024). Dijital ikiz teknolojisi, sporcuların sanal modellerini oluşturarak antrenman süreçlerini daha verimli hale getirir (Hliš ve ark., 2024). Örneğin ısınma sırasında yapılan dinamik ve statik germe egzersizleri performansı olumlu etkilerken, el kavrama gücü, beslenme ve fiziksel aktivite düzeyleri de sporcuların genel sağlığını desteklemektedir (Polat ve ark., 2019; Kurt ve ark., 2017).

Dijitalleşme ve geleneksel antrenman yöntemlerinin birleşimi, sporcuların performansını çok boyutlu olarak geliştirmektedir. Video analitiği, maç ve antrenman performansının değerlendirilmesinde kritik bir araç haline gelmiştir. Gelişmiş video analiz sistemleri, sporcuların teknik ve taktik performanslarını detaylı bir şekilde inceleyerek, antrenörlere stratejik kararlar alma konusunda destek sunmaktadır (Jha et al., 2022). Bu sayede, oyun içi hareketlerin analizi ve rakiplerin incelenmesi daha sistematik bir hale gelmiştir.

Ayrıca, sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) uygulamaları, sporcuların zihinsel hazırlık süreçlerinde kullanılmaktadır. Bir sporcudan maç için fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak hazırlıklı olması beklenmektedir (Işık Afacan, 2022). Bu doğrultuda bu teknolojiler, sporcuların maç senaryolarını deneyimlemelerine ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyarak, performans artışına katkı sağlamaktadır. Özellikle, VR tabanlı antrenmanların, sporcuların reaksiyon sürelerini ve odaklanma yetilerini geliştirdiği bilinmektedir. Biyomekanik sensörler ve sağlık izleme cihazları, sporcuların fizyolojik durumlarını sürekli takip ederek, aşırı yüklenme ve sakatlanma risklerini minimize etmeye yardımcı olmaktadır. Bu verilerin analizi, antrenman programlarının bireyselleştirilmesine ve sporcuların ihtiyaçlarına göre uyarlanmasına imkân tanımaktadır (Çakır ve ark., 2023).

Ancak, dijital teknolojilerin sporcu performansı üzerindeki etkileri sadece olumlu değildir. Teknolojiye aşırı bağımlılık, sporcuların doğal yeteneklerinin geri planda kalmasına ve antrenman süreçlerinin mekanikleşmesine yol açabilir. Ayrıca, veri güvenliği ve mahremiyet konuları da dikkate alınması gereken önemli hususlardır. Sporcuların kişisel verilerinin korunması ve bu verilerin etik kullanımı, dijitalleşme sürecinde özen gösterilmesi gereken alanlardır.

Dijitalleşmenin Sporcu Psikolojisi ve Motivasyonu Üzerindeki Etkileri

Dijitalleşme, sporcu psikolojisi ve motivasyonu üzerinde derin etkiler yaratarak, antrenman yöntemlerinden performans değerlendirmelerine kadar geniş bir yelpazede yenilikler sunmaktadır. Giyilebilir teknolojiler ve mobil uygulamalar, sporcuların biyometrik verilerini gerçek zamanlı olarak izlemelerine olanak tanıyarak, performanslarını optimize etmelerine ve sağlıklarını daha etkin bir şekilde yönetmelerine yardımcı olmaktadır (Hliš, Fister, & Fister Jr, 2024). Bu teknolojiler, sporcuların öz-yeterlik algılarını güçlendirerek, motivasyonlarını artırmaktadır.

Sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) uygulamaları, sporcuların zihinsel antrenman süreçlerinde kullanılmakta ve bu sayede odaklanma, stres yönetimi ve performans kaygısı gibi psikolojik faktörlerin iyileştirilmesine katkı sağlamaktadır. Özellikle, VR tabanlı antrenmanların, sporcuların reaksiyon sürelerini ve karar verme becerilerini geliştirdiği bilinmektedir (Çakır ve ark., 2022a; Jha et al., 2022).

Ancak, dijitalleşmenin sporcu psikolojisi üzerindeki etkileri sadece olumlu değildir. Teknolojiye aşırı bağımlılık, sporcuların doğal yeteneklerinin geri planda kalmasına ve antrenman süreçlerinin mekanikleşmesine yol açabilir. Ayrıca, sürekli veri takibi ve performans analizi, sporcular üzerinde baskı oluşturabilir ve bu da stres ve tükenmişlik riskini artırabilir. Bu nedenle, dijital teknolojilerin dengeli ve bilinçli kullanımı önem taşımaktadır.

Dijital platformlar üzerinden sunulan çevrimiçi antrenman programları ve sosyal medya etkileşimleri, sporcuların motivasyonlarını etkileyen diğer faktörlerdir. Çevrimiçi topluluklar, sporcuların sosyal destek ağlarını genişletmelerine ve motivasyonlarını sürdürmelerine yardımcı olabilir. Ancak, sosyal medyada maruz kalınan olumsuz yorumlar veya karşılaştırmalar, o üzerinde olumsuz etkilere neden olabilir.

Dijitalleşme, sporcu psikolojisi ve motivasyonu üzerinde hem fırsatlar hem de zorluklar sunmaktadır. Teknolojinin bilinçli ve dengeli kullanımı, sporcuların hem fiziksel hem de zihinsel gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, antrenörlerin ve sporcuların dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri, teknolojinin sunduğu imkânlardan en verimli şekilde yararlanmalarını sağlayacaktır.

Dijitalleşmenin Spor ve Fiziksel Aktiviteye Getirdiği Fırsatlar ve Riskler

Dijitalleşme, spor ve fiziksel aktivite alanlarında hem fırsatlar hem de riskler sunarak, bireylerin bu alanlara katılım biçimlerini ve deneyimlerini derinden etkilemektedir. Giyilebilir teknolojiler, mobil uygulamalar ve çevrimiçi

platformlar, bireylerin fiziksel aktivitelerini izlemelerine, performanslarını değerlendirmelerine ve sağlık verilerini takip etmelerine olanak tanımaktadır. Bu teknolojiler, bireylerin kendi sağlık ve fitness hedeflerine ulaşmalarını destekleyerek, daha sağlıklı yaşam tarzlarını teşvik etmektedir (Demir & Cicioğlu, 2019).

Özellikle genç nüfus arasında akıllı telefonların yoğun kullanımı, fiziksel aktivite düzeylerini ve oturma sürelerini etkilemektedir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, akıllı telefon bağımlılığı ile kas-iskelet sistemi ağrı prevalansı arasında ilişki bulunmuştur (Mustafaoğlu ve ark., 2018; Erbaş ve Gümüş, 2020). Bu durum, dijital cihazların aşırı kullanımının fiziksel sağlık üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğini göstermektedir.

Dijital oyunların çocukların gelişimi üzerindeki etkileri de önemli bir araştırma konusudur. Dijital oyun bağımlılığı, çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, çocukların dijital oyun oynama sürelerinin kontrol edilmesi ve fiziksel aktivitelere yönlendirilmesi önerilmektedir (Hazar & Hazar, 2017). Dijital bağımlılıktan kurtulmak ve duygusal zekayı geliştirmek için düzenli fiziksel aktivite büyük bir rol oynamaktadır. Araştırmalar, fiziksel aktivitenin bireylerin stresle başa çıkma becerilerini artırarak duygusal farkındalık, öz yönetim ve empati gibi önemli becerileri güçlendirdiğini göstermektedir (Aydemir ve Kul, 2023; Tok ve ark., 2013; Özkan ve ark., 2013; Cengiz ve ark., 2023). Düzenli aktivitelerin sadece anlık keyif vermekle kalmayıp, bireyin duygusal dengesini uzun vadede güçlendirerek yaşam kalitesini kalıcı biçimde artırdığı vurgulanmaktadır (Gümüş ve Erbaş, 2020). Düzenli egzersiz yapan bireyler, daha yüksek yaşam memnuniyeti ve daha düşük depresyon seviyeleri yaşarlar (Adatepe ve Çelik, 2022).

Öte yandan, dijital teknolojiler sporcuların performanslarını artırmada da kullanılmaktadır. Örneğin, sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) uygulamaları, sporcuların antrenman süreçlerinde yeni deneyimler sunarak, performans gelişimine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, dijital platformlar üzerinden sunulan egzersiz programları ve antrenman içerikleri, bireylerin fiziksel aktiviteye katılımını artırmada etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir (Bozkurt et al., 2021; Çakır ve ark., 2022a; Çakır ve ark., 2022b;).

Ancak, dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki etkileri sadece olumlu değildir. Dijital cihazların aşırı kullanımı, fiziksel aktivite düzeylerini azaltarak sedanter bir yaşam tarzını teşvik edebilir (Çakır ve Erbaş, 2022; Çingöz & Mavibaş, 2022). Bu durum, özellikle çocuklar ve gençler arasında obezite riskini artırmaktadır. Bu nedenle, dijital teknolojilerin dengeli ve bilinçli

kullanımı önem taşımaktadır (Yasacı & Mustafaoğlu, 2020). Yapılan araştırmalar, üniversite öğrencilerinin etkinliklere katılımının, stres düzeylerini azaltarak yaşam doyumlarını artırmada önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (Yaşartürk ve ark., 2017). Zaman yönetimi ise, hem öğrenciler hem de elit sporcular için akademik başarıyı destekleyen ve günlük yaşamda stresle başa çıkılmalarını kolaylaştıran temel bir yetkinlik olarak öne çıkmaktadır (Yaşartürk ve ark., 2018a; Yaşartürk ve ark., 2018b; Akyüz ve ark., 2018).

Dijitalleşme ve Spor Katılımı

Dijital teknolojiler, spor katılımını artıran ve kolaylaştıran çeşitli araçlar sunmuştur. Akıllı telefonlar, giyilebilir teknolojiler ve spor uygulamaları, bireylerin fiziksel aktivite düzeylerini izlemelerine, hedef belirlemelerine ve bu hedeflere ulaşma sürecinde motivasyonlarını yükseltmelerine yardımcı olmuştur (Fitzsimons ve ark., 2017). Bu teknolojiler, kullanıcıların performanslarını anında değerlendirmelerine olanak tanıyarak, kişisel gelişim ve başarı duygusunu pekiştirmektedir. Ancak, bu dijital araçların kullanımı bazen performans kaygısını artırabilir ve bireylerin spordan aldığı zevki azaltabilir (Ridgers ve ark., 2018). Bununla birlikte, bazı bireyler dijitalleşmenin sunduğu fırsatlara rağmen boş zamanlarını fiziksel aktivitelere katılmak yerine dijital oyunlara veya çevrimiçi etkinliklere ayırmayı tercih edebilmektedir. Bu durum, fiziksel aktivite düzeylerinde düşüşe ve sedanter bir yaşam tarzının teşvik edilmesine yol açabilmektedir (Gönen ve ark., 2022).

Dijital Medya ve Spor Psikolojisi

Sosyal medya platformları, sporcuların ve spor severlerin birbirleriyle etkileşimde bulunduğu, bilgi paylaştığı ve destek aldığı büyük bir alan haline gelmiştir. Sosyal medya, sporcuların kişisel markalarını oluşturma ve yönetme süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Pozitif yönlerinin yanı sıra, sosyal medya üzerinden gelen geri bildirimler, özellikle olumsuz yorumlar, sporcuların öz saygısı ve motivasyonu üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir (Nascimento ve ark., 2021).

Dijital Spor İzleme ve Psikolojik Etkiler

Dijital platformlar, spor izlemeyi daha erişilebilir ve popüler hale getirerek, taraftarların sporla kurduğu bağı güçlendirmiş ve yeni taraftar topluluklarının oluşumuna katkı sağlamıştır (Hutchin ve ark., 2012). Ancak, bu platformlar üzerinden spor izleme deneyimi, canlı bir maçın sunduğu heyecanı tam anlamıyla karşılamayabilir ve bazı taraftarlar için sosyal yalnızlık hissine neden olabilecek

bir deneyim sunabilir. Dijital spor izleme, özellikle çevrimiçi oyunlar ve e-sporlarla birlikte, yeni bir spor kültürü yaratmış ve bu süreçte psikolojik katılımın doğasını değiştirmiştir (Hamari & Sjöblom, 2017; Rowe, 2014).

Sanal Gerçeklik ve Artırılmış Gerçeklik

Sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) teknolojileri, spor deneyimini dönüştürme ve geliştirme potansiyeline sahiptir. Bu yenilikçi araçlar, sporcuların eğitim ve antrenman süreçlerini optimize etmek için yeni yöntemler sunarken, taraftarlar için de daha etkileşimli ve sürükleyici bir deneyim yaratabilir (Çakır ve ark., 2022a; Çakır ve ark., 2022b). Bununla birlikte, bu teknolojilerin uzun süreli kullanımı, sanal ve gerçek dünyalar arasındaki sınırların bulanıklaşmasına neden olabilir ve bazı bireylerde bağımlılık gibi psikolojik sorunlar yaratma riski taşıyabilir (Bailenson, 2018).

Dijital cihazların uyku düzeni üzerindeki etkisi

Dijital cihazların yaygınlaşması, uyku düzenini olumsuz etkileyen başlıca faktörlerden biri haline gelmiştir. Özellikle akıllı telefon, tablet ve bilgisayar ekranlarının yaydığı mavi ışık, melatonin hormonunun salınımını baskılayarak bireylerin uykuya dalma süresini uzatmakta ve uyku kalitesini düşürmektedir (Cajochen et al., 2011). Sporcular gibi fiziksel performansı doğrudan uyku kalitesine bağlı olan bireylerde bu etki, hem fiziksel hem de mental iyileşme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle dijital cihazların kullanım sürelerinin bilinçli bir şekilde sınırlandırılması, uyku düzeninin korunmasında kritik bir rol oynamaktadır. Fiziksel aktivite, sirkadiyen ritmi destekleyerek uyku düzeni, hormon salınımı ve metabolizmanın dengelenmesine katkı sağlar (Gürbüz, 2023a, Gürbüz 2023b)

Uyku bozukluklarının fiziksel performans ve psikolojik dayanıklılıkla ilişkisi

Yetersiz veya kalitesiz uyku, fiziksel performansın düşmesine ve sporcuların antrenman kapasitelerinin azalmasına yol açabilir (Kurt ve ark.,2010; Çakır ve Erbaş, 2021); Uyku eksikliği, kas onarımını ve enerji yenilenmesini olumsuz etkilerken, bilişsel işlevlerdeki düşüş nedeniyle motivasyon eksikliği ve psikolojik dayanıklılıkta azalma görülebilir (Fullagar et al., 2015a, 2015b). Ayrıca, uyku bozuklukları, stres ve kaygı seviyelerini artırarak sporcuların performans baskısıyla başa çıkmalarını zorlaştırabilir. Sağlıklı bir uyku düzeni, hem fiziksel hem de zihinsel dayanıklılığı artırarak başarıyı destekleyen önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Sağlıklı bir uyku düzeni, hem fiziksel hem de

zihinsel iyileşme süreçlerinde temel bir role sahiptir. Uyku sırasında, kas dokularının onarımı, bağışıklık sisteminin güçlenmesi ve zihinsel yenilenme gerçekleşir (Çakır ve Erbaş, 2021). Düzenli ve uzun vadeli egzersiz ve fiziksel aktiviteler, bağışıklık sistemini güçlendirir ve genel sağlığı destekler (Tunçkol ve Şahin, 2022). Sporcular için bu süreç, yoğun antrenman ve yarışma dönemlerinde optimal performansı sürdürebilmek için gereklidir (Helvacı ve Ayhan, 2019; Yüksel, 2021). Ayrıca, düzenli ve kaliteli uyku, düzenli fiziksel aktiviteye katılım durumu, motivasyonu artırarak stresle başa çıkmayı kolaylaştırır ve bireylerin genel yaşam kalitesini yükseltir Soylu , Turğut ve ark., 2021; Çebi ve İmamoğlu, 2022; Arslanoğlu ve ark., 2021 ; Oğan ve ark., 2019; Özavci ve ark., 2023; Uğurlu ve Şakar, (2015).

Dijital platformların aşırı kullanımının uyku kalitesine etkisi: Sporcular için sonuçları

Sosyal medya ve dijital oyunların aşırı kullanımı, özellikle genç sporcular arasında uyku kalitesinin düşmesine yol açan önemli bir risk faktörüdür. Gece geç saatlere kadar ekran başında zaman geçirmek, bireylerin hem uyku sürelerini kısaltmakta hem de uyandıklarında dinlenmiş hissetme oranını azaltmaktadır (Carter ve ark., 2016). Bu durum, sporcular için hem fiziksel hem de psikolojik iyileşmeyi zorlaştırarak sakatlık riskini artırabilir. Uyku düzeninin korunması, sporcuların dijital platform kullanımını dengelemesiyle mümkündür.

Dijital Oyunlar, Fırsatlar ve Tehditler

Dijital oyunlar yoluyla fiziksel aktiviteye teşvik: Oyunlaştırmanın etkisi

Dijital oyunlar, geleneksel olarak hareketsiz bir etkinlik olarak görülse de, oyunlaştırma temelli uygulamalar fiziksel aktiviteyi teşvik eden güçlü araçlar sunmaktadır. Örneğin, "exergaming" olarak bilinen hareket tabanlı dijital oyunlar, bireyleri eğlenceli bir şekilde hareket etmeye teşvik etmekte ve fiziksel aktivite seviyelerini artırmaktadır (Peng et al., 2013). Özellikle çocuklar ve gençler arasında popüler olan bu oyunlar, fiziksel aktivitenin eğlenceli bir deneyimle bütünleşmesini sağlamaktadır.

E-spor ve geleneksel sporların uyku, stres ve performans üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması

E-spor ve geleneksel sporlar, fiziksel ve zihinsel sağlık üzerindeki etkiler bakımından önemli farklılıklar göstermektedir. Geleneksel sporlar, fiziksel aktivite ile uyku kalitesini artırırken, e-sporcular genellikle uzun süre ekran başında kalmaktan kaynaklanan uyku bozuklukları ve yüksek stres seviyeleri ile

karşılaşmaktadır (DiFrancisco-Donoghue et al., 2019). Ancak, e-sporun strateji geliştirme ve bilişsel beceriler üzerindeki olumlu etkileri göz ardı edilemez. Bu nedenle, her iki alanın dengeli bir şekilde ele alınması gereklidir.

Dijital oyun bağımlılığının fiziksel ve psikolojik sonuçları

Günümüzde hareketsiz yaşam tarzı, bireylerin sağlığını olumsuz etkileyerek hem fiziksel hem de psikolojik birçok soruna yol açmaktadır (Şarvan Cengiz ve ark., 2022; Özkan ve ark., 2021; Gürbüz ve Karakulaklı; 2023). Özellikle dijital oyunlara olan yoğun ilgi, bireylerin hareket etme alışkanlıklarını azaltarak sedanter bir yaşam tarzını tetikleyebilir. Saatlerce ekran karşısında kalmak, yalnızca fiziksel sağlığı değil, aynı zamanda ruh halini ve sosyal ilişkileri de olumsuz etkileyebilir.

Aşırı oyun oynama, zamanla bireylerde psikolojik sıkıntılara, sosyal çevreden uzaklaşmaya ve akademik performansta düşüşe neden olabilmektedir (Kuss & Griffiths, 2012). Bu durum, özellikle çocuklar ve ergenler arasında daha yaygın olarak gözlemlenmektedir. Fiziksel aktivitenin kendisine sağladığı Sağlıklı bir fiziksel yapıya sahip olmadan mahrum olmasının sebebiyet verebilir (Altınkök ve ark., 2023). Ancak, bu süreci yönetmek ve olumsuz etkileri en aza indirmek için çocuklar hareket mümkündür. Ebeveynlerin ve eğitimcilerin bu konuda bilinçlenmesi, çocukların ve gençlerin oyun oynama alışkanlıklarını dengeli bir şekilde sürdürmesine yardımcı olabilir. Bu sayde kendine güvenen, sıhhatli, istekli ve azimli, gözü pek, özverili şekilde kişisel değer kazanmalarına katkı sağlayabilir (Uslu ve Yıldız, 2021). Özetle, dijital oyunlar hayatımızın bir parçası olmaya devam ederken, hareketli bir yaşam tarzını teşvik etmek , onların sosyalleşmesine katkı sağlamak için, bireylerin oyun oynama süresini kontrollü bir şekilde yönetmelerini sağlamak ve daha sağlıklı bir gelecek için önemli adımlardır.

Sonuç

Dijitalleşme, spor ve fiziksel aktivite alanlarında bireylerin psikolojik deneyimlerini kökten değiştirdiği söyleyebilir. Bu değişimler, motivasyon, öz-yeterlik, sosyal bağlılık ve hatta psikolojik sağlık üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu inceleme, teknolojinin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki psikolojik etkilerini değerlendirmeye yönelik literatürü gözden geçirmekte ve gelecekteki araştırmalar için potansiyel alanları belirlemektedir. Dijital araçların kullanımının, bireylerin sporla olan ilişkisini daha derinlemesine anlamak ve bu ilişkinin kalitesini artıracak uygulamalar geliştirmek için, daha fazla araştırma yapılması gerektiği açıktır.

Dijitalleşme, spor ve fiziksel aktivite alanında hem olumlu hem de olumsuz psikolojik yansımalar doğurmuştur. Olumlu açıdan, dijital teknolojiler bireylerin fiziksel aktiviteye katılımını artırmak için motive edici araçlar sunmaktadır. Özellikle oyunlaştırma (gamification) ve sosyal medya etkileri, fiziksel aktiviteyi teşvik eden dijital müdahalelerin etkinliğini artırmaktadır (Afshin ve ark., 2016). Ayrıca, çevrimiçi platformlar aracılığıyla sunulan egzersiz programları ve sanal antrenmanlar, bireylerin fiziksel aktiviteye erişimini kolaylaştırmakta ve katılımı artırmaktadır (Bort-Roig ve ark., 2014).

Bununla birlikte, dijital oyunların aşırı kullanımı, fiziksel aktivite düzeylerinde azalmaya ve buna bağlı olarak sağlık sorunlarına yol açabilmektedir. Araştırmalar, dijital oyun bağımlılığının fiziksel aktivite düzeyini olumsuz etkilediğini ve bu durumun özellikle çocuklar ve ergenler arasında yaygın olduğunu göstermektedir (Altay & Koç, 2022). Ayrıca, uzun süreli ekran maruziyeti, uyku kalitesini düşürerek günlük yaşamı olumsuz etkileyebilmektedir (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, 2024).

Dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki psikolojik etkilerini dengelemek için stratejik yaklaşımlar geliştirilmesi önem arz etmektedir. Dijital teknolojilerin sunduğu avantajlardan yararlanırken, olumsuz etkilerini minimize etmek için bilinçli ve dengeli bir kullanım teşvik edilmelidir. Düzenli egzersiz, kas gücü, kardiyovasküler dayanıklılık ve metabolik fonksiyonları iyileştirerek genel fiziksel gelişime olumlu katkı sağlar. (Çabuk ve arkd. 2020; Turğut ve ark., 2021). Özellikle gençler arasında dijital oyun bağımlılığını önlemek ve fiziksel aktiviteye katılımı artırmak amacıyla psiko-eğitim programları ve farkındalık çalışmaları yürütülmelidir (Satman, 2018).

Sonuç olarak, dijitalleşme, spor ve fiziksel aktivite alanında hem fırsatlar hem de zorluklar sunmaktadır. Dijital teknolojilerin bilinçli ve dengeli kullanımı, fiziksel aktiviteye katılımı artırarak bireylerin psikolojik ve fiziksel sağlığını destekleyebilir. Günümüz dünyasında hareketsiz yaşam tarzının birçok olumsuz etkisinin olduğu ortaya konmuştur. (Kul ve ark. 2021). Ancak, dijital oyun bağımlılığı ve hareketsiz yaşam tarzı gibi olumsuz etkilerin önlenmesi için stratejik müdahaleler ve eğitim programları geliştirilmelidir. Bu bağlamda, dijitalleşmenin spor ve fiziksel aktivite üzerindeki psikolojik yansımalarını anlamak ve yönetmek, bireylerin genel sağlığını iyileştirmek için kritik bir öneme sahiptir.

KAYNAKÇA

- Adatepe, E., & Çelik, H. (2022). Amatör futbolcuların sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı 1), 217-229. <https://doi.org/10.38021/asbid.1199506>
- Afacan, I. M. (2022). Zihinsel Hazır Oluş ile Skor Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi: Gümüş Ligi Oturarak Voleybol Milli Takım Örneği. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı 1), 106-116.
- Afshin, A., Babalola, D., Mclean, M., Yu, Z., Ma, W., Chen, C. Y., ... & Mozaffarian, D. (2016). Information technology and lifestyle: a systematic evaluation of internet and mobile interventions for improving diet, physical activity, obesity, tobacco, and alcohol use. *Journal of the American Heart Association*, 5(9), e003058. <https://doi.org/10.1161/JAHA.115.003058>
- Ahras, A. O., Çar, B., & Cengiz, C. (2021). Fiziksel Aktivitenin Arttırılmasına Yönelik Dijital Teknolojiler Hakkında Literatür Taraması: 2010-2020. *Sportmetre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 218-232.
- Akbulut, A., Gürbüz, C., & Karakulaklı, H. (2023). Reading the impact of COVID-19 on sports and social life. In A. Uzun (Ed.), Erken ergenlik döneminde spor ve yetenek seçimi (1. bs., s. 87-107). Lyon: Livre de Lyon.
- Akgöl, O. (2019). Spor Endüstrisi ve Dijitalleşme: Türkiye'deki Espor Yapılanması Üzerine Bir İnceleme. *TRT Akademi*, 4(8), 206-224. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trta/issue/47420/538490>
- Akyüz, H., Yaşartürk, F., Karataş, İ., Türkmen, M., & Zorba, E. (2018). Rekreasyon Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Serbest Zaman Motivasyonlarının Mutluluk Düzeyleri Üzerine Etkisi. *Journal of Human Sciences*, 15(2): 1086-1096.
- Altay, A., & Koç, H. (2022). Fiziksel Aktiviteye Katılım Motivasyonu İle Dijital Oyun Oynama Motivasyonu Arasındaki İlişkinin Kadın Ve Erkek Öğrenciler Arasındaki Farklılıklar Açısından İncelenmesi. *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 45-60. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dujoss/issue/69271/1091262>
- Altay, A., & Koç, H. (2022). Fiziksel Aktiviteye Katılım Motivasyonu İle Dijital Oyun Oynama Motivasyonu Arasındaki İlişkinin Kadın Ve Erkek Öğrenciler Arasındaki Farklılıklar Açısından İncelenmesi. *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 45-60. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dujoss/issue/69271/1091262>
- Altınkök, M., Şeran, B., Kurnaz, M., Gürbüz, C., & Özküçük, S. (2023). Balance and flexibility of children who are involved in movement education

- practices. In M. Altinkök (Ed.), Sports sciences with different perspectives (2. bs., s. 23-46). Lyon: Livre de Lyon.
- Arslanoğlu, C., Acar, K., Mor, A., Baynaz, K., Karakaş, F., İpekoğlu, G., & Arslanoğlu, E. (2021). Üniversite öğrencilerinin egzersiz yapma durumuna göre yaşam kalitelerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 187-198.
- Atlı, K., Mirzeoğlu, A. D., & Erkut, O. (2018). Akran öğretim modeli ve fiziksel etkinlik kartları uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Sports Sciences*, 10(3). <https://doi.org/10.5336/sportsci.2018-60112>
- Aydemir, U., & Kul, M. (2023). Sporda Duyguların Karar Verme Üzerindeki Rolü. Tematik Yaklaşımla Spor Bilimleri II, Editör: Muhammet Mavibaş, Yunus Emre Çingöz, Eylül. Bölüm-1, ISBN: 978-625-6507-85-2, syf.9-24. Duvar Yayınları. İzmir
- Bailenson, J. (2018). Experience on demand: What virtual reality is, how it works, and what it can do. W.W. Norton & Company.
- Bort-Roig, J., Gilson, N. D., Puig-Ribera, A., Contreras, R. S., & Trost, S. G. (2014). Measuring and Influencing Physical Activity with Smartphone Technology: A Systematic Review. *Sports Medicine*, 44(5), 671–686. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40279-014-0142-5>
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., Liman Kaban, A., Taşçı, G., & Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(1), 24-48 <https://doi.org/10.51948/auad.911584>
- Cajochen, C., Frey, S., Anders, D., Späti, J., Bues, M., Pross, A., Mager, R., Wirz-Justice, A., & Stefani, O. (2011). Evening exposure to a light-emitting diodes (LED)-backlit computer screen affects circadian physiology and cognitive performance. *Journal of Applied Physiology*, 110(5), 1432–1438. <https://doi.org/10.1152/jappphysiol.00165.2011>
- Cengiz, C., Erduran, M. & Bozkus, T. (2023). Investigation of the relationship between dance self-efficacy and self-confidence of folk dancers, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(21), 89-110.
- Çabuk, R., Çayır, H., Yıldız, M., Onat, T., Cincioğlu, G., Adanur, O., & Kayacan, Y. (2020). Egzersizin fizyolojik sistemler üzerine etkileri: Sistematik Derleme. *Helal Yaşam Tıbbı Dergisi*, 2(1), 21-38. <https://dergipark.org.tr/pub/hlm/issue/56266/770352>

- Çakır, Z., & Erbaş, Ü. (2021). Spor bilimlerinde okuyan öğrencilerin sporcu uyku davranış tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 593-604. <https://dergipark.org.tr/en/pub/intjces/issue/67938/1032452>
- Çakır, Z., & Erbaş, Ü. (2022). Examination Of Sports Science Faculty Students' internet Self-Efficacy. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 7(17), 1316-1333. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.588>
- Çakır, Z., Ceyhan, M. A., Gönen, M., & Erbaş, Ü. (2023). Yapay Zeka Teknolojilerindeki Gelişmeler ile Eğitim ve Spor Bilimlerinde Paradigma Değişimi. *Dede Korkut Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 56-71. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dksbd/issue/82087/1399742>
- Çakır, Z., Gönen, M., & Ceyhan, M. A. (2022a). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin metaverse farkındalıklarının incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 406-418.
- Çakır, Z., Gönen, M., & Ceyhan, M. A. (2022b). Beden eğitimi ve spor eğitimi öğretmeni adaylarının sanal gerçeklik teknolojisinin eğitimde kullanımına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49). <http://dx.doi.org/10.35826/ijoes.3186>
- Çebi, A. İ., & İmamoğlu, O. (2022). Sporcu ve Sedanter Üniversite Öğrencilerinde Uyku Kalitesinin Araştırılması. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 375-386. <https://dergipark.org.tr/en/pub/intjces/issue/74658/1173032>
- Çingöz, Y. E., & Mavibaş, M. (2022). Üniversite Öğrencilerinin Egzersiz Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi. *The Online Journal of Recreation and Sports*, 11(2), 19-28.
- Demir, G. T., & Cicioğlu, H. İ. (2019). Sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum ölçeği (SBİTÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 256-274. <https://doi.org/10.31680/gaunjss.559462>
- DiFrancisco-Donoghue, J., Balentine, J., Schmidt, G., & Zwibel, H. (2019). Managing the health of the eSport athlete: an integrated health management model. *BMJ open sport & exercise medicine*, 5(1), e000467. <https://doi.org/10.1136/bmjsem-2018-000467>
- Erbaş, Ü. (2020). The Relationship of Physical Activity Level and Recreation Area. *International Journal of Recreation and Sports Science*, 4(1), 18-27. <https://doi.org/10.46463/ijrss.788883>

- Erbaş, Ü., & Gümüş, H. (2020). Participation in physical activity and social media addiction in students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(4), 52-60.
- Ersöz, G., & Gökmen, A. M. (2023). Spor Yönetiminde Dijital Dönüşüm. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 398-420 <https://doi.org/10.54282/inijoss.1368879>
- Esen, S., Başer, S., & Uslu, T. (2023). Üniversite öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile fiziksel aktivite düzeyleri ve MET değerleri arasındaki ilişkinin betimlenmesi. *ROL Spor Bilimleri Dergisi*, Özel Sayı, 301-326. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10027841>
- Fitzsimons, C., Kirk, A., Baker, G., Michie, F., Kane, C., & Mutrie, N. (2017). Using smartphone technology to monitor physical activity in the 10,000 Steps project: A cohort study. *Journal of Medical Internet Research*, 19(7), e250. <https://doi.org/10.2196/jmir.1950>
- Fullagar, H. H., Duffield, R., Skorski, S., Coutts, A. J., Julian, R., & Meyer, T. (2015b). Sleep and recovery in team sport: current sleep-related issues facing professional team-sport athletes. *International journal of sports physiology and performance*, 10(8), 950-957. <https://doi.org/10.1123/ijsp.2014-0565>
- Fullagar, H. H., Skorski, S., Duffield, R., Hammes, D., Coutts, A. J., & Meyer, T. (2015a). Sleep and athletic performance: the effects of sleep loss on exercise performance, and physiological and cognitive responses to exercise. *Sports medicine*, 45(2), 161-186.
- Göncü, B. S. & Kardeş, M. (2023). Sporcu içecekleri ve beslenme. Ed: Mehmet Güçlü, Fatih Çatıkkaş, Zekai Çakır. Farklı Boyutlarıyla Spor Araştırmaları 2. (s: 80-94), İzmir, Duvar Yayınları
- Göncü, B.S. (2022). Sporda Yaratıcılık (Ed.: İlimdar Yalçın ve Alican Bayram). Rekreasyon ve spor: Psikososyal alanlarda güncel yaklaşımlar s. 135-147. İksad Yayınevi.
- Gönen, M., Ceyhan, M.A., Çakır, Z., Zorba, E. & Coşkuntürk, O.S.(2022). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin rekreasyon alanı kullanımlarına ilişkin engel ve tercihleri, *The Online Journal of Recreation and Sports (TOJRAS)*, 11 (4),59-76.
- Gümüş, H., & Erbaş, Ülfet. (2020). The relationship between leisure activity types selected by older adults and their income. *Studia Periegetica*, 1(29), 87-98. <https://journals.wsb.poznan.pl/index.php/sp/article/view/48/86>

- Gürbüz, C. (2023a). Sirkadiyen ritim, egzersiz ve fizyolojik yanıtlar. In D. Sevinç Yılmaz, B. Canbolat Güder, & M. Çolak (Eds.), Spor bilimleri temelinde güncel tartışmalar-2 (2. bs., s. 21-37). İzmir: Duvar Yayınları.
- Gürbüz, C. (2023b). Sirkadiyen ritim ve sportif verim. In D. Sevinç Yılmaz, B. Canbolat Güder, & M. Çolak (Eds.), Spor bilimleri temelinde güncel tartışmalar-2 (2. bs., s. 151-163). İzmir: Duvar Yayınları.
- Gürbüz, C., & Karakulaklı, H. (2023). Okul öncesi çocuklarda oyun ve hareket eğitiminin önemi. In D. Sevinç Yılmaz & M. Çolak (Eds.), Spor bilimlerinde multidisipliner yaklaşımlar - I (Bölüm 5, s. 63-78, Nisan 2023). İzmir: Duvar Yayınları
- Hamari, J., & Sjöblom, M. (2017). What is eSports and why do people watch it? *Internet Research*, 27(2), 211-232. <https://doi.org/10.1108/IntR-04-2016-0085>
- Hazar, Z., & Hazar, M. (2017). Digital game addiction scale for children. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-216. <https://core.ac.uk/download/pdf/268073837.pdf>
- Helvacı, G., & Ayhan, N. Y. (2019). Sporcularda uyku kalitesi ve beslenme yaklaşımları. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 188-198. <https://doi.org/10.33459/cbubesbd.545034>
- Hliš, T., Fister, I., & Fister Jr, I. (2024). Digital twins in sport: Concepts, Taxonomies, Challenges and Practical Potentials. *arXiv preprint arXiv:2407.11990*. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.125104>
- Hutchins, B., & Rowe, D. (2012). *Sport Beyond Television: The Internet, Digital Media and the Rise of Networked Media Sport*. Routledge <https://doi.org/10.4324/9780203120415>
- Jha, D., Rauniyar, A., Johansen, H. D., Johansen, D., Riegler, M. A., Halvorsen, P., & Bagci, U. (2022). Video Analytics in Elite Soccer: A Distributed Computing Perspective. *arXiv preprint arXiv:2206.11335*. <https://doi.org/10.1109/SAM53842.2022.9827827>
- Kanbir, Ö., Akkoç, Ö., Kırlangıç, S., & Erkut, A. O. (2021). Erken Çocukluk ve Çocukluk Dönemini Değerlendiren Motor Gelişim Ölçeklerinin İncelenmesi. *Eurasian Research in Sport Science*, 6(2), 180-205. <https://www.doi.org/10.29228/ERISS.16>
- Karaca, A., & Demirci, N. (2019). Determination of musculoskeletal system pain, physical activity intensity, and prolonged sitting of university students using smartphone. *Biomedical Human Kinetics*, 11(1), 28-35. <https://doi.org/10.2478/bhk-2019-0004>

- Karataş, İ. (2023a). Pazarlama karmasının sportif faaliyet bağlamında incelenmesi: Rekreasyon endüstrisine yönelik nitel bir araştırma. In E. Zorba, M. Gönen, & Z. Çakır (Eds.), *Spor araştırmalarında farklı perspektifler 2* (Bölüm 1, ss. 5-26). İzmir: Duvar Yayınları
- Karataş, İ. (2023b). Kamu, özel ve gönüllü sektörlerinin spor bağlamında incelenmesi: Rekreasyon endüstrisine yönelik nitel bir araştırma. M. Gönen, Ü. Erbaş & Z. Çakır (Ed.), *Farklı boyutlarıyla spor araştırmaları 1* (Bölüm 3, ss. 41-58). İzmir: Duvar Yayınları.
- Karavelioğlu, B. (2024). Teknolojinin spor ve sportif rekreasyon üzerine etkisi: Bir derleme makalesi. *Spor ve Bilim Dergisi*, 2(2), 60-72. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sporvebilim/issue/87807/1517018>
- Kaya, M., & Karakaya, Y. (2020). Dijital müdahalelerin, fiziksel aktivite seviyesi üzerindeki etkileri hakkında literatür değerlendirmesi. *Spor Eğitim Dergisi*, 4(2), 115-124. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1217335>
- Koçak, Ç. V., & Şimşek, S. (2023). Sporcularda Sosyal Medya Bağımlılığı ve Uyku Kalitesi İlişkisi. *The Online Journal of Recreation and Sports*, 12(4), 759–765 <https://doi.org/10.22282/tojras.1318963>
- Kul, M., Türkmen, M., Öktem, T., Şipal, O., Aksoy, Ö. F., & Akova, A. (2021). 12 haftalık halter antrenmanının sedanter bireylerin bazı parametrelerine etkisinin incelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 154-170. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/besbid/issue/67297/1022023>
- Kurt, C., Pekünlü, E., Atalağ, O., Çatıkkaş, F. (2010). Tam ve Kısmi Uyku Yoksunluğunda Performans. *CBÜ Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 70-76. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cbubesbd/issue/32231/357799>
- Kurt, C., Sağıroğlu, İ., Ömürlü, İ. K., & Çatıkkaş, F. (2017). Associations among handgrip strength, dietary pattern, and physical activity level in Physical Education students. *International Journal of Sport Exercise and Training Sciences-IJSETS*, 3(2), 33-38.
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2012). Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 10(2), 278–296 <https://link.springer.com/article/10.1007/s11469-011-9318-5>
- Kürkçü Akgönül, E., Şahin, T., & Özen, G. (2022). The effect of COVID-19 pandemic on Turkish well-trained cyclist's pre-competition anxiety level. *Human Sport Medicine*, 22(1), 110-120

- Mustafaoğlu, R., Yasacı, Z., Zirek, E., Griffiths, M. D., & Özdiñler, A. R. (2021). The relationship between smartphone addiction and musculoskeletal pain prevalence among young population: a cross-sectional study. *The Korean Journal of Pain*, 34(1), 72-81. <https://doi.org/10.3344/kjp.2021.34.1.72>
- Nascimento, H., Martinez-Perez, C., Alvarez-Peregrina, C., & Sánchez-Tena, M. Á. (2021). The Role of Social Media in Sports Vision. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5354. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105354>
- Oğan, M., Öztürk, M., Öztürk, D., & Aknar, U. (2019). Investigation of Physical Activity Level Of The Universitypersonnel By Some Variables. *Asian Academic Research Journal Of Multidisciplinary*, 6.
- Öktem, T. (2020). Investigation of the benefit levels of individuals participating in recreation activities from recreation activities they participate in. In Ö. Karataş (Ed.), *Academic studies in sport sciences* (1st ed., pp. 109-121). Gece Kitaplığı. ISBN: 978-625-7884-63-1.
- Öktem, T. (2022). The effect of university students' attitudes towards sports on their happiness levels. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 7(19), 2389-2398.
- Özavcı, R., & Gözaydın, G. (2022). Rekreasyonel alan kullanımında koronavirüs kaygısının yaşam doyumuna etkisi. *Tourism and Recreation*, 4(2), 89-94. <https://doi.org/10.53601/tourismandrecreation.1210330>
- Özavcı, R., Korkutata, A., Gözaydın, G., & Çakır, Z.(2023). Üniversite öğrencilerinde algılanan stresin yaşam doyumunu ve rekreasyonel sağlık algısına etkisi. *The Online Journal of Recreation and Sports (TOJRAS)*, 12(3), 454-461. <https://doi.org/10.22282/tojras.1314763>
- Özkan, A., Bozkuş, T., Kul, M., Türkmen, M., Öz, Ü., & Cengiz, C. (2013). Halk oyuncularinin fiziksel aktivite düzeyleri ile sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının belirlenmesi ve ilişkilendirilmesi. *International Journal of Sport Culture and Science*, 1(3), 24-38.
- Özkan, A., Bozkuş, T., Özkan, A., & Kayıhan, G. (2021). Determination of energy intake and dietary habits and their relationship with physical activity levels and healthy lifestyle behaviours of primary education and pre-service teachers. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 13(4), 3.
- Peng, W., Crouse, J. C., & Lin, J. H. (2013). Using active video games for physical activity promotion: a systematic review of the current state of

- research. *Health education & behavior*, 40(2), 171-192.
<https://doi.org/10.1177/1090198112444956>
- Polat, S., Edis, Ç., & Çatıkkaş, F. (2019). Isınma seansında uygulanan dinamik ve statik germe egzersizlerinin performans üzerine etkileri. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 31-38.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/tsbd/issue/44025/527549>
- Ridgers, N. D., McNarry, M. A., & Mackintosh, K. A. (2018). Feasibility and effectiveness of using wearable activity trackers in youth: A systematic review. *JMIR mHealth and uHealth*, 6(11), e225.
<https://doi.org/10.2196/mhealth.6540>
- Rowe, D. (2014). Media studies and sport. *Social sciences in sport*, 135-161.
- Sahin, T., & Ozen, G. (2022). The effect of COVID-19 pandemic on turkish well trained cyclist's pre-competition anxiety level. *Человек. Спорт. Медицина*, 22(1), 110-120.
- Satman, İ. (2018). Sporun Fiziksel Aktivite Boyutunun Psiko-Eğitimle Desteklenmesinin Önemi. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*, 10(21), 365-376
https://www.sadab.org/FileUpload/bs701867/File/23.sporun_fiziksel.pdf
- Soylu, Y., Turgut, M., Canikli, A., & Kargün, M. (2021). Fiziksel aktivite, duygusal yeme ve ruh hali ilişkisi: Kovid-19 ve üniversite öğrencileri. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 88-97.
- Şahin, T., Gümüş, H., & Gençoğlu, C. (2021). Analysis of tweets related with physical activity during COVID-19 outbreak. *Journal of Basic and Clinical Health Sciences*, 5(1), 42-48.
- Şakar, M., & Kızılkaya Namlı, A. (2023). Öznel zindeliğin psikolojik sağlamlık üzerindeki etkisinde zihnin istemli ve istemsiz gezinmesinin aracılık rolü, *The Online Journal of Recreation and Sports (TOJRAS)*, 12(3), 352-361
- Şarvan Cengiz, Ş., Örcütaş, H., Ulaş, A. G., Ateş, B. (2022). Sedanter Bireylerin Yeme Bozukluğu, Beden Algısı ile Fiziksel Aktiviteye Karşı Tutum ve Davranışlarının Belirlenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 198-214.
- Şarvan Cengiz, Ş., & Delen, B. (2019). Gençlerde Fiziksel Aktivite Düzeyi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 110-122.
- Şengül Gültekin, G., & Kaçay, Z. (2024). Dijital çağda spor taraftarlığı: Dijital dönüşümün etkileri. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3), 34-52
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/comusbd/issue/86894/1540494>

- Tok, S., Binboğa, E., Guven, S., Çatikkas, F., & Dane, S. (2013). Trait emotional intelligence, the Big Five personality traits and isometric maximal voluntary contraction level under stress in athletes. *Neurology, Psychiatry and Brain Research*, 19(3), 133-138.
- Tunçkol, H. M., & Şahin, T. (2022). Fear of Covid-19 in Fitness Centers. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 16(06), 434-434.
- Turğut, M., Bozkuş, T., Özmekik, M., & Kocakulak, Ş. (2021). Examination of nutritional knowledge levels and nutritional attitudes of badminton athletes. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 15(12), December 2021
- Tutal, V. & Göncü, B.S. (2023). Duygusal zeka ve spor (Ed.: Mustafa Türkmen ve Mehmet Şerif Ökmen). Spor bilimleri alanında özgün araştırmalar, s. 5-15. Eğitim Yayınevi.
- Uğurlu, F. M., & Şakar, M. (2015). Spor yapan ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve mutluluk düzeylerinin karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(17), 461-469.
- Uslu, S., & Yıldız, M. (2021). Dövüş sporu yapan millî sporcuların değerlere bakış açısı. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 119-130.
- Uzun, M., & Gözaydın, G. (2017). Tercih edilen rekreatif alan ve aktivite çeşitlilikleri: Çanakkale örneği. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-14.
- Yasacı, Z., & Mustafaoğlu, R. (2020). Does Digital Technology Exposure Affect Children's Sleep Duration? *Ankara Medical Journal*, 20(1), 11-22. https://jag.journalagent.com/amj/pdfs/AMJ_20_1_11_22.pdf
- Yaşartürk, F., Akyüz, H., Karataş, İ., & Türkmen, M. (2018b). The relationship between free time satisfaction and stress levels of elite-level student-wrestlers. *Education Sciences*, 8(3), 133.
- Yaşar, Y., & Yılmaz, U. (2021). Ortopedik engellilerde beden eğitimi ve spor uygulamaları. In M. Uzun (Ed.), *Engelsiz yaşamlar: Özel gereksinimli bireylerde fiziksel aktivite ve spor* (1. baskı, ss. 79-88). İzmir: Efe Akademi
- Yaşartürk, F., Akyüz, H., & Karataş, İ. (2017). Rekreatif etkinliklere katılan üniversite öğrencilerinin serbest zamanda sıkılma algısı ile yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(Special Issue 2), 239-252.
- Yaşartürk, F., Akyüz, H., & Karataş, İ. (2018a). Rekreasyon bölümü öğrencilerinin boş zaman yönetimi ile akademik başarılarını etkileyen örgütsel faktörler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 233-243.

- Yel, K., Güzel, S., Kurcan, K., & Aydemir, U. (2023). Spor performansı ve denge. In E. Zorba, M. Gönen, & Z. Çakır (Eds.), *Spor araştırmalarında farklı perspektifler 2* (pp. 120-137). İzmir: Duvar Yayın Evi
- Yılmaz, U., & Ozan, M. (2023). Bağışıklık sisteminin koronavirüs, beslenme ve egzersiz üzerine etkisi. In M. Kul, Ü. Erbaş, & M. A. Ceyhan (Eds.), *Farklı boyutlarıyla spor araştırmaları - 3* (Bölüm 2, ss. 12-30). İzmir: Duvar Yayınları
- Yüksel, A. (2021). Covid-19 Pandemi döneminde elit sporcuların uyku kalitesi ile beslenme durumunun değerlendirilmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 3918-3942. <https://doi.org/10.26466/opus.909434>

4. BÖLÜM

SPORDA DUYGUSAL ZEKANIN YERİ

Tuncay ÖKTEM¹

¹ Dr.Öğr.Üyesi, Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri, Fakültesi, Bayburt
ORCID ID: 0000-0003-2770-1774, tuncayoktem@bayburt.edu.tr

GİRİŞ

Spor alanında fiziksel, psikolojik, sosyal, çevresel ve duygusal birçok faktörün sporcuların performansı üzerine etkilerine yönelik araştırmalar çeşitli dönemlerde gerçekleştirilmiştir. Bu alanlar içerisinde öne çıkan iki unsurdan biri olan sporun psikolojik yönleri 19. yüzyılın sonlarından itibaren incelenmeye başlanmış, ilerleyen süreçte araştırmacılar özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren diğer bir unsur olan sporun duygusal yönlerine daha fazla ilgi duymaya başlamışlardır (Weinberg ve Gould, 2007).

Spor dallarında rekabet durumuna göre stres seviyesinin artmakta veya azalmakta olduğu ve spor alanında strese kaynaklı edebilecek birçok faktörün de bulunduğu söylenebilir. Bu faktörlere birkaç örnek verilecek olursa; sporcunun fiziksel durumu, rakibin kalite düzeyi, performans baskıları ve beklentileri, takım iklimi, fiziksel veya zihinsel bir hata yapma, antrenörün eleştirisini veya uyarısını bekleme, rakibin hile yapmasını izleme, acı veya yaralanma yaşama (Anshel ve Kaissidis, 1997; Noblet ve Gifford, 2002; Mellalieu vd., 2006) faktör örneği olarak sayılabilir (Mitic vd., 2020). Duyguların spor ve spor performansındaki rolü üzerine birçok araştırmanın yapıldığı alan yazında görülmektedir (Vallerand, 1983; Kerr, 1997; Lazarus, 2000; Hanin, 2000; Jones, 2003; Jones, Taylor vd., 2005; Robazza, 2006). Spor alanında başarının sağlanması için duyguların kontrol edilmesi gerektiği ifade edilebilir. Duyguların kontrol edilmesinde kullanılan önemli unsurlardan biri olarak duygusal zeka kavramı söylenebilir. Duygusal zeka gibi psikolojik beceriler, spora bağlı olarak yüksek performans elde etmek için kritik öneme sahip olabilmektedirler (Mon-López vd., 2023). Alan yazında yapılmış olan bir çalışmada daha yüksek düzeyde duygusal zeka düzeyine sahip sporcuların, performanslarında bir düşüş olmadan stresle daha fazla baş edebildikleri (Tok vd., 2013) görülmektedir. Verilen bu bilgiler bağlamında, çalışmada duygusal zeka ve spor ilişkisinin açıklanması amaçlanmıştır.

Duygusal Zeka

Duygu; bireyin psikolojik tepkileri, bilişi, şuuru, farkındalığı gibi psikolojik alt sistemlerin çoğunu koordine eden içsel olaylar (Mayer ve Salovey, 1990), bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi (Goleman, 2010), iç ve dış uyaranlar tarafından harekete geçirilen, davranışsal tepkilere neden olan, bilinç düzeyinde hislerin hoşnutluğu veya hoşnutsuzluğu (Davis, 1997) olarak tanımlanmaktadır. Bower'ın (1981) ifadesine göre duygular fizyolojik ve motor davranışla bağlantılıdır. Bu durum,

duyguların hafızamızda depolandığı ve kalıcı izler olan duygusal deneyimler sağladığı anlamına gelir (Akt. Khotbi ve Brir, 2023).

Zekâ; genel anlamda öğrenme, anlama ve alışık olunmayan durumlarla baş edebilme becerisi şeklinde tanımlanmıştır. Diğer taraftan zekâ, basit bilgiyi alıp, o bilgiyi yeni durumlarda kullanma kabiliyetidir (Lam ve Kirby 2002). Sternberg (1997); çevreyi seçmek, biçimlendirmek ve çevreye uyum sağlamak için gereken zihinsel beceri, Balkış–Baymur (2014); bireyin etkileşim halinde olduğu çevresine uyumlu bir şekilde tepki verme yeteneği olarak, Budak (2009) ise; kavrama, soyut düşünme, problem çözme, bildiklerini yeni durumlarda kullanma, muhakeme etme, belleme, geçmişte yaşadıklarından elde edilen bilgileri kullanma gibi zihinsel yetilerin bütünü olarak tanımlamaktadır.

Duygusal zeka, duyguları tanıma, anlama ve yönetme anlamına gelmektedir (Mayer vd., 2008). Genel olarak kişinin duygularını bilmesi ve yönetmesi, kendini motive etmesi, başkalarındaki duyguları tanıması ve sosyal ilişkileri yönetmesi için geniş bir yetenek yelpazesi olarak tanımlanmaktadır (Goleman, 1995). Bireyin kendi ve başkalarının duygularını anlama, kullanma, tanımlama, ifade etme ve düzenleme (Mikolajczak, 2009), duygularını etkili bir şekilde yönetme ve başkalarıyla ilişkilerini olumlu yönde etkileme yeteneğidir. (San Lam ve O’Higgins, 2012). Kişinin çevresinden gelen baskılarla ve beklentilerle başarılı bir şekilde mücadele edebilmesinde kişiye destek olan, duygusal, bireysel ve sosyal yetkinlik ile beceri kapasitesinin bütün olarak tanımlanmaktadır (Bar-On 2005). Duygusal zeka denildiğinde kişinin kendini kontrol edebilme, teşvik edebilme, çalışkan kalabilme ve kendini motive edebilme yeteneğinin kastedildiğini belirtmektedir (San Lam ve O’Higgins, 2012). Duygusal zeka, duyguları, kişinin sosyal çevreyi anlamlandırmasına ve içinde gezinmesine yardımcı olan yararlı bilgi kaynakları olarak görerek duygular ve zeka alanlarını bir araya getirir (Mayer ve Salovey, 1997). Duyguların anlaşılması, yönetilmesi, kontrol edilmesi becerisi ile kavramsallaştırılmış (Tatar vd., 2017) olduğu görülmektedir.

Duygusal zeka, ilişki kurma ve etkili iletişim için olmazsa olmazdır. Kişilerarası ilişkiler ve kurumsal ortamlar bağlamında anlayışı teşvik etmek için değerlidir (Jorfi vd., 2014). Alan yazında yapılan çalışmalar duygusal zekanın akranlarla daha az olumsuz etkileşim (Brackett vd., 2004); arkadaşlarla daha kaliteli ilişkiler, daha az çatışma ve düşmanlık (Lopes vd., 2003; Lopes vd., 2004) kurma noktasında etkili olduğunu göstermektedir. İnsanların genellikle kendilerinin ve başkalarının duygularıyla başa çıkma biçimini yansıttığı düşünülmektedir (Mayer vd., 1999; Petrides, 2009). Buradan hareketle hem ekip

üyeleri hem de ekip liderleri için önemli bir bireysel faktör olarak kabul edilir (Mayer ve Salovey, 1997).

Alan yazında duygusal zekanın; özellik ve yetenek duygusal zeka olmak üzere iki farklı modelde incelendiği görülmektedir. Özellik duygusal zeka; duyguyla ilişkili davranışsal eğilimleri ve algılanan öz yetenekleri ifade eder (Petrides, 2011). Esas olarak insanların duygusal yeteneklerine ilişkin algılarıyla (Petrides vd., 2016) ve bu algılarındaki bireysel farklılıklarla ilgilidir (Petrides vd., 2011). İnsan bilişsel yeteneğinin sınıflandırmasının tamamen dışında yer alır (Carroll, 1993). Özellik duygusal zekanın stresle başa çıkma ve strese yanıt verme yeteneği ile ilişkili olabileceği ve bu nedenle yüksek özellik duygusal zekanın optimum atletik performansı kolaylaştırabileceği söylenebilir (Tok vd., 2013). Yetenek Duygusal zeka; çok temel yeteneklerden daha üst düzey yeteneklere doğru sıralanmış dört dizi duygu işleme zihinsel yeteneğinden oluşmaktadır (Kanesan ve Fauzan, 2019). Mayer ve Salovey'in (1997) modeli, (1) duygunun algılanması, değerlendirilmesi ve ifadesi, (2) düşüncenin duygusal olarak kolaylaştırılması, (3) duyguların anlaşılması ve analiz edilmesi ve (4) duyguların yansıtıcı düzenlenmesi olmak üzere yeteneklerden meydana gelmektedir. Her yetenek grubunun, en temel seviyeden en ileri seviyeye kadar uzanan dört seviyesi bulunmaktadır (Kanesan ve Fauzan, 2019). Bu duygusal yeteneklerin olumlu duyguları teşvik etmede önemli bir rol oynadığı ve hatta insanların kendi yaşamlarından duydukları memnuniyete ilişkin genel bilişsel değerlendirmelerini artırmaya yardımcı olabileceği düşünülmektedir (Sánchez-Álvarez ve diğerleri, 2016). Yetenek duygusal zekâ, sosyal durumların duygusal bağlamını anlamak için önemli bir model olduğu söylenebilir (Rieffe vd., 2005).

Sporda Duygusal Zeka

Duygular, spor faaliyetinden elde edilen sonuçlara tesir eden temel etmenlerden biri olarak söylenebilir. Spor müsabakaları esnasında baskının oluşması ve çok çeşitli duysal tepkilere yol açarak performansı etkilemesi muhtemeldir (Laborde vd., 2013). Buradan hareketle spor aktivitelerine katılımı duygusal tepkilerin oldukça önemli olduğu görülmektedir (Salehi, 2015; Akt. Rizvandi vd., 2020). Spordaki bu duygusal tepkiler, zihinsel beceriler ve zeka dahil olmak üzere birçok faktörden etkilenir (Birwatkar, 2014). Yapılan araştırmalar spora katılım sırasında heyecan, öfke, korku, mutluluk, üzüntü, utanç, sevinç veya keyif alma gibi hem olumlu hem de olumsuz duyguların yaşandığını ortaya koymaktadır (Jackson ve Csikszentmihalyi, 1999; Jones vd., 2005; Le Roux, 2006). Bu olumlu ve olumsuz duyguların spor performansı üzerinde birtakım etkileri olabilmektedir.

Duyguları ve düşünceleri uyumlu hale getirme becerisi ve yeteneğine sahip sporcular daha iyi performansa ulaşabilmektedirler. Goleman'ın (1998) modelinde belirtildiği gibi, duygusal zekası yüksek bireyler yüksek düzeyde öz düzenlemeye sahiptir. Duygularını etkili bir şekilde yönetebilen takımlar (daha yüksek duygusal zeka seviyeleriyle gösterilir) daha disiplinli olur, daha az ihlalde bulunur ve sonuçta daha iyi performans gösterir. Bu nedenle sporculara, spora katılım sırasında deneyimlenen çeşitli duyguların farkındalığına, ifadesine, yönetimine ve kontrolüne odaklanmaları öğretilir ve bunların etkili bir şekilde yönlendirilmesiyle bireysel oyuncunun ve/veya takımın optimum işleyişinin sağlanması için duygusal zekanın öneminin dikkate alınması önerilir (Birwatkar, 2014). Bu bağlamda duyguların kontrolü ve çevreye uyum sağlama, sporcular üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir (Khotbi ve Brir, 2023).

Duyguların ve duygusal zekanın, sporcuların ve takımların gelişimi ve performansında önemli bir rol oynayabileceği alan yazındaki çalışmalarda görülmektedir (Zizzi vd., 2003; Meyer ve Zizzi, 2007; Thelwell vd., 2008; Uğurlu ve Şakar, 2015). Benzer bir şekilde Laborde ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan çalışmada, duygusal zeka spor performansını etkileyen önemli bir faktör olarak tanımlanmıştır. Duygusal zeka ile spor performansı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu öne süren destekleyici çalışmalar alan yazında bulunmaktadır (Campo vd., 2012; Magnum vd., 2019). Hatta duygusal zekanın spor performansının bir öngörücüsü olduğunu öne süren çalışmalara da rastlanmaktadır (Crombie vd., 2009; Kopp ve Jekauc, 2018). Szabo ve Urbán (2014) tarafından yapılan bir çalışmada duygusal zekanın ve atletik becerilerin birbirini etkilediğini ve özellikle mücadele hırsı gerektiren spor alanlarında uyarılma ve duygu kontrolü düzeylerini geliştirdiği belirtilmektedir. Alan yazında sporcular ve sporcu olmayan bireyler arasında karşılaştırmalı çalışmaların yapıldığı ve sporcuların sporcu olmayan bireylere göre önemli ölçüde daha yüksek duygusal zeka düzeylerine sahip oldukları söylenebilir (Szabo ve Urban, 2014; Lepir vd. 2018). Benzer sonuçlar, kadın sporcular ve sporcu olmayanlarda da ortaya çıkarılmıştır (Singh, 2018; Singh vd., 2020). Campo ve arkadaşları (2016), spor faaliyetlerinin duygusal zekanın gelişimi için bir mekanizma olabileceğini öne sürmektedir. Buradan hareketle duygusal zekanın, spor performansındaki öneminin sürekli olarak arttığı (Laborde vd., 2016) ve spor performansı için belirleyici bir faktör olarak kabul edilebileceği (Kopp vd., 2021) söylenebilir. Roy ve arkadaşları (2013), duygusal zekânın bireyde motivasyonu ve başarı arzusunu artırdığını, dolayısıyla duygusal zekânın spor başarısına ulaşmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu düşünmektedir. Yani, yüksek duygusal zekanın daha fazla hoş duygu deneyimiyle (Lane ve Wilson, 2011) ve

yarışmadan önce daha düşük bir kaygı seviyesiyle (Lu vd., 2010) bağlantılı olduğu söylenebilir. Daha yüksek duygusal zekanın daha yüksek fiziksel aktivite seviyeleri ve fiziksel aktiviteye karşı olumlu tutumlarla ilişkili olduğu da belirtilebilir (Laborde vd., 2016). Özetle, duygusal zekâ spor ve egzersiz psikolojisinde önemli bir yapı (Meyer ve Fletcher, 2007; Meyer ve Zizzi, 2007) ve spor yeteneklerinin geliştirilmesinde belirleyici bir faktör olabileceği öne sürölmektedir (Ubago-Jiménez vd., 2019).

Diğer taraftan azda olsa duygusal zeka ile sporcuların performansı arasında bir ilişkinin olmadığını öne süren çalışmaların da alan yazında yer aldığı görölmektedir (Perlini ve Halverson, 2006; Navarro-Patón vd., 2013; Laborde vd., 2014; Sánchez-Gutiérrez ve Araya, 2014; Ladino vd., 2016; Mazhar vd., 2021).

Sonuç

Sonuç olarak, alan yazında yapılmış olan çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda duygusal zekanın sporcuların performansını ve spor alanındaki başarıyı etkileyebilecek bir faktör olduğu söylenebilir. Buradan hareketle spor alanındaki bireylerin duygusal zeka eğitimlerine tabi tutulmalarıyla, bu alandaki başarının artmasının sağlanabileceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Anshel, M.H., Kaissidis, A.N. (1997). Coping style and situational appraisals as predictors of coping strategies following stressful events in sport as a function of gender and skill level. *British Journal of Psychology*, 88, 263-276. doi: 10.1111/j.2044-8295.1997.tb02634.x
- Balkış – Baymur, F. (2014). *Genel Psikoloji*. İnkılâp Kitabevi: İstanbul.
- Bar-On, R. (2005). *The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence*. In P. Fernández-Berrocal And N. Extremera (Guest Editors). Special Issue On Emotional Intelligence. *Psicothema*.
- Birwatkar, V. P. (2014). Emotional intelligence: The invisible phenomenon in sports. *European Journal of Sports and Exercise Science*, 2014, 3 (3):19-31.
- Bower, G. H. (1981). *Mood and memory*. *American psychologist*, 36(2), 129.
- Brackett, M.A., Mayer, J.D., Warner, R.M. (2004). “Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 36 No. 6, pp. 1387-1402.
- Briwatkar, V. (2014). Emotional Intelligence: The invisible phenomenon in sports. *European Journal of Sports and Exercise Science*, 3(3), 19-31.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji Sözlüğü*. Bilim Sanat Yayınları: Ankara.
- Campo, M. Laborde, S. Mosley, E. (2016). Emotional Intelligence Training in Team Sports. *J. Individ. Differ.* 2016, 37, 152–158.
- Campo, M. Mellalieu, S. Ferrand, C. Martinent, G. Rosnet, E. (2012). Emotions in Team Contact Sports: A Systematic Review. *Sport Psychol.* 2012, 26, 62–97.
- Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor- analytic studies*. New York: Cambridge University Press.
- Ciarrochi, J.V., Chan, A.Y.C. and Caputi, P. (2000), “A critical evaluation of the emotional intelligence construct”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 28 No. 3, pp. 539-561.
- Crombie, D. Lombard, C. Noakes, T. (2009). Emotional Intelligence Scores Predict Team Sports Performance in a National Cricket Competition. *Int. J. Sports Sci. Coach.* 2009, 4, 209–224.
- Davis S. F. (1997). *Psychology*. Prentice Hall. New Jersey, p: 135.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence* (2nd ed). Los Angeles, CA: Sage.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2010). *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* Çeviren: Banu Seçkin Yüksel. Varlık Yayınları. İstanbul.

- Hanin, Y. L. (2000). *Emotions in sport*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Jackson, S. A., Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow in sports: The keys to optimal experiences and performances*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Jones, M. V. (2003). Controlling emotions in sport. *The Sport Psychologist*, 17, 471-486.
- Jones, M. V., Taylor, J., Tanaka-Oulevey, M., Daubert, M. G. (2005). Emotions. In J. Taylor & G. S. Wilson (Eds.), *Applying sport psychology: Four perspectives* (pp. 65-81). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Jorfi, H., Jorfi, S., bin Yaccob, H. F., Nor, K. M. (2014). The impact of emotional intelligence on communication effectiveness: Focus on strategic alignment. *African Journal of Marketing Management*, 6(5), 82–87.
- Kanesan, P., Fauzan, N. (2019). Models of emotional intelligence: A review. *e-BANGI Journal*, 16(7).
- Kerr, J. H. (1997). *Motivation and emotion in sport: Reversal theory*. Hove, England: Psychology Press Ltd.
- Khotbi, T., Brir, H. (2023). Emotional intelligence in sport-related contexts: Review of literature. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 18(5), 526-529.
- Kopp, A. Jekauc, D. (2018). The Influence of Emotional Intelligence on Performance in Competitive Sports: A Meta-Analytical Investigation. *Sports* 2018, 6, 175.
- Kopp, A., Reichert, M., Jekauc, D. (2021). Trait and ability emotional intelligence and its impact on sports performance of athletes. *Sports*, 9(5), 60.
- Laborde, S., Dosseville, F., Guillén, F., Chávez, E. (2014). Validity of the trait emotional intelligence questionnaire in sports and its links with performance satisfaction. *Psychol. Sport Exerc.* 2014, 15, 481–490
- Laborde, S., Dosseville, F., Allen, M. S. (2016). Emotional intelligence in sport and exercise: A systematic review. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 26(8), 862-874.
- Laborde, S., Raab, M., Dosseville, F. (2013). *Emotions and Performance: Valuable insights from the sports domain*. In C. Mohiyeddini, M. Eysenck & S. Bauer (Eds.), *Handbook of Psychology of Emotions: Recent Theoretical Perspectives and Novel Empirical Findings* (Vol. 1, pp. 325-358). New York, NY: Nova.
- Ladino, P. González-Correa, C.A. González-Correa, C.H. Caicedo, J. (2016). Ejercicio físico e inteligencia emocional en un grupo de estudiantes universitarias. *Rev. Ibero. Psicol. Ejer. Dep.* 2016, 11, 31–36.

- Lam L. T., Kibry S. L. (2002). Is Emotional Intelligence an Advantage? An Exploration of The Impact of Emotional and General Intelligence on Individual Performance. *Journal of Social Psychology*. 2002, Vol: 142: 133-143.
- Lane, A. M., & Wilson, M. R. (2011). Emotions and trait emotional intelligence among ultraendurance runners. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 14, 358-362. doi:Doi 10.1016/J.Jsams.2011.03.001
- Lane, A. M., Thelwell, R., Gill, G., Weston, N. (2007). Confirmatory factor analysis of the Emotional Intelligence Scale on an athletic sample, *Journal of Sports Sciences*, 25, 312.
- Lazarus, R. S. (2000). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14(3), 229-252.
- Le Roux, R. (2006). *Verbeter jou sport prestasie deur emosionele intelligensie*. (Improve your sport performance through emotional intelligence). Cape Town: Tafelberg.
- Lepir, D. Laki'c, S. Takši'c, V. (2018). Relacije bavljenja sportom i emocionalne inteligencije na srednjoškolskom uzrastu. *Primen. Psihol.* 2018, 11, 285–300.
- Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., SchşutzSellin, A. I., Salovey, P. (2004). “Emotional intelligence and social interaction”, *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol. 30 No. 8, pp. 1018-1034.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Straus, R. (2003). “Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 35 No. 3, pp. 641-659.
- Lu, F. J., Li, G. S., Hsu, E. Y., Williams, L. (2010). Relationship between athletes' emotional intelligence and precompetitive anxiety. *Perceptual and motor skills*, 110, 323-338. doi:10.2466/pms.110.1.323-338
- Magrum, E., Waller, S., Campbell, S., Schempp, P. (2019). Emotional intelligence in sport: A ten-year review (2008–2018). *Int. J. Coach. Sci.* 2019, 13, 3–32.
- Mayer, J. D. Salovey, P. (1997), “*What is emotional intelligence?*”, in Salovey, P. and Sluyter, D.J. (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*, Basic Books, New York, New York, pp. 3-31.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267e298. [http://dx.doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00016-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1).

- Mayer, J. D., Salovey P. (1990). *Emotional Intelligence*, Baywood Publishing Co. Inc.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: new ability or eclectic traits?. *American Psychologist*, 63(6), 503-517.
- Mazhar, S., Tabassum, M. F., Khan, S. U., Karim, R., Mahmood-ul Hassan, S., Ahmed, A. S. (2021). Impact of Emotional Intelligence and Motivation on Sport Performance of Female Athletes. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 12(10).
- Mellalieu, S.D., Hanton, S., Fletcher, D. (2006). *A competitive anxiety review: Recent directions in sport psychology research*. In Literature Reviews in Sport Psychology. Nova Science Publishers.
- Meyer, B. B., Fletcher, T. B. (2007). Emotional Intelligence: A theoretical overview and implications for research and professional practice in sport psychology. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 1-15.
- Meyer, B. B., Zizzi, S. (2007) *Emotional intelligence in sport: conceptual, methodological, and applied issues*. In A. M. Lane (Ed): Mood and Human Performance: Conceptual, measurement, and applied issues. New York: Ed: Lane, A. M. Hauppauge, NY: Nova.
- Mikolajczak, M., (2009). Going beyond the ability-trait debate: the three-level model of emotional intelligence an unifying view: the three-level model of EI. *E- J. Appl. Psychol.* 5, 25–31.
- Mitić, P., Nedeljković, J., Takšić, V., Sporiš, G., Stojiljković, N., Milčić, L. (2020). Sports performance as a moderator of the relationship between coping strategy and emotional intelligence. *Kinesiology*, 52(2), 281-289.
- Mon-López, D., Blanco-García, C., Acebes-Sánchez, J., Rodríguez-Romo, G., Marquina, M., Martín-Castellanos, A., ... & Garrido-Muñoz, M. (2023). Emotional Intelligence in Spanish Elite Athletes: Is There a Differential Factor between Sports?. *Sports*, 11(8), 160.
- Navarro-Patón, R., Castedo, I., y Basanta, S. (2013). Influencia de un programa de actividad física sobre aspectos psicológico en personas adultas. *TRANCES: Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 5(5), 443-466.
- Noblet, A.J., Gifford, S. M. (2002). The sources of stress experienced by professional Australian footballers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(1), 1-13. doi: 10.1080/10413200209339007.
- Perlini, A.H. Halverson, T.R. (2006). Emotional intelligence in the National Hockey League. *Can. J. Behav. Sci.* 2006, 38, 109–119

- Petrides, K. V. (2009). *Technical manual for the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue)*. London: England. London Psychometric Laboratory.
- Petrides, K. V. (2011). *Ability and trait emotional intelligence*. In T. Chamorro-Premuzic, A. Furnham, & S. von Stumm (Eds.), *The Blackwell-Wiley handbook of individual differences*. New York: Wiley.
- Petrides, K. V., Siegling, A. B., Saklofske, D. H. (2016). *Theory and measurement of trait emotional intelligence*. *The Wiley handbook of personality assessment*, 90-103.
- Petrides, K. V., Vernon, P. A., Schermer, J. A., Veselka, L. (2011). Trait emotional intelligence and the dark triad traits of personality. *Twin Research and Human Genetics*, 14(1), 35-41.
- Rieffe, C., Meerum Terwogt, M., Cowan, R. (2005). Children's understanding of mental states and causes of emotion. *Infant and Child Development*, 14, 259–272. doi:10.1002/icd.391
- Rizvandi, A., Farzadfar, M., Arzhang, E. (2020). Investigating Effect of Students' and Coaches' emotional intelligence on academic achievement with mediation of sport success. *Apuntes Universitarios: Revista de Investigación*, 10(3).
- Robazza, C. (2006). *Emotion in sport: An IZOF perspective*. In S. Hanton & S. D. Mellalieu (Eds.), *Literature reviews in sport psychology* (pp. 127-158). New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Roy, B., Sinha, R. Y., Suman, S. (2013). Emotional intelligence and academic achievement motivation among adolescents: a relationship study. *International Refereed Research Journal*, 4(2), 126-130.
- Rubin, M. M. (1999), *Emotional Intelligence and its Role in Mitigating Aggression: A Correlational Study of the Relationship between Emotional Intelligence and Aggression in Urban Adolescent*, Inmaculata College, Inmaculata, PA.
- Salehi, A. (2015). *The relationship between managers' skills and academic achievement in Abhar Elementary School students*. (Tesis de maestría). Islamic Azad University, Teherán, Irán
- San Lam, C., O'Higgins, E. R. E. (2012). Enhancing employee outcomes. *Leadership & Organization Development Journal*, 33(2), 149–174. <https://doi.org/10.1108/01437731211203465>.
- Sánchez-Gutiérrez, G., y Araya, G. (2014). Atención plena, inteligencia emocional, género, área de estudio y reporte de ejercicio en estudiantes

- universitarios costarricenses. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 9(1), 19-36.
- Singh, A. A. (2018). Cross-sectional comparison of emotional intelligence in female athletes and non-athletes. *Int. J. Physiol.* 2018, 3, 274–277.
- Singh, T. N., Singh, T. P., David, O. A. (2020). comparative analysis of emotional intelligence between female athletes and non-athletes. *Int. J. Yogic Hum. Mov. Sports Sci.* 2020, 5, 31–33.
- Sternberg, R. J. (1999). Successful Intelligence: Finding a Balance. *Trends in Cognitive Sciences.* 1999; 3(11): 436-442.
- Szabo, A., Urbán, F. (2014). Do Combat Sports Develop Emotional Intelligence?. *Kinesiology* 46, 1, 53-60.
- Tatar, A., Tok, S., Bender, M. T., Saltukoğlu, G. (2017). Asıl form Schutte duygusal zekâ testinin türkçeye çevirisi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(2), 139-146.
- Tok, S., Binboğa, E., Guven, S., Çatıkkas, F., & Dane, S. (2013). Trait emotional intelligence, the Big Five personality traits and isometric maximal voluntary contraction level under stress in athletes. *Neurology, Psychiatry and Brain Research*, 19(3), 133-138.
- Ubago-Jiménez, J. L., González-Valero, G., Puertas-Molero, P., García-Martínez, I. (2019). Development of emotional intelligence through physical activity and sport practice. A systematic review. *Behavioral Sciences*, 9(4), 44.
- Uğurlu, F. M., & Şakar, M. (2015). Spor yapan ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve mutluluk düzeylerinin karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(17), 461-469.
- Vallerand, R. J. (1983). On emotion in sport: Theoretical and social psychological perspectives. *The Journal of Sport Psychology*, 5, 197-215.
- Weinberg, R. S., Gould, D. (2007). *Foundations of sport and exercise psychology* (4th ed.). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Yin, H. B., Lee, J. C. K., Zhang, Z. H. (2013). Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. *Teaching and teacher education*, 35, 137-145.
- Zizzi ,S.J., Deaner, H. R., Hirschhorn, D. K. (2003).The relationship between emotional intelligence and performance among college baseball players, *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 262-269.

5. BÖLÜM

FİZİKSEL AKTİVİTENİN SAĞLIK VE YAŞAM KALİTESİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Uğur AYDEMİR¹
Kürşat HAZAR²
Hüsniye ÇELİK³

¹Dr.Öğr. Üyesi Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt.
ORCID: 0000-0002-5051-7396 uguraydemir@bayburt.edu.tr

² Dr.Öğr. Üyesi Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt.
ORCID: 0000-0002-5051-7396 uguraydemir@bayburt.edu.tr

³ Dr.Öğr.Üyesi Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt.
ORCID:0000-0001-8022-4466 hbulbul@bayburt.edu.tr

Giriş

Günümüzdeki yaşam koşulları, bireyleri daha az hareket eden bir yaşam tarzına yönlendirmiştir. Pek çok insan, gün boyunca masa başında çalışmakta, boş zamanlarının büyük bir kısmını televizyon izleyerek, bilgisayar ya da telefon kullanarak geçirmekte ve bu süreçte düzensiz beslenme alışkanlıkları geliştirmektedir. Bu durum, alınan enerjinin harcanan enerjiyi aşmasına ve fiziksel aktivitenin yetersizliği sonucunda vücut yağ oranında artışa yol açmaktadır (Ersoy, 2013).

Fiziksel aktivite, herhangi bir ortamda, iskelet kaslarının kasılmasıyla enerji tüketimini içeren, yapılandırılmamış ve sistematik olmayan tüm hareketleri kapsamaktadır (Aktaş ve Özdil, 2016). Günlük yaşamda yapılan ev işleri, iş amaçlı fiziksel aktiviteler, ulaşım için yürüyüş ya da bisiklet kullanımı ve boş zaman etkinlikleri gibi çok yönlü davranışlar fiziksel aktivite olarak değerlendirilmektedir (Hardman ve Stensel, 2009). Gündelik hayatın pek çok alanında yer alan fiziksel aktivitenin, sağlıklı olma ve bu durumu sürdürebilme konusunda bireylerin fiziksel ve psikolojik iyi oluşuna önemli katkılar sağladığı bilinmektedir. Enerji dengesini düzenlemek, kan basıncını düşürmek, sağlıklı ilişkili fiziksel uygunluk unsurlarını (vücut kompozisyonu, kuvvet, esneklik, kassal ve kardiyovasküler dayanıklılık) geliştirmek; ayrıca tip 2 diyabet, inme, kardiyovasküler hastalıklar ve kolon, meme ile rahim kanseri gibi çeşitli kanser türlerinin riskini azaltmak, fiziksel aktivitenin göz ardı edilemeyecek etkilerindedir (Batoulia ve Saba, 2017; Miles, 2007).

Fiziksel aktivite, fizyolojik gelişimin ötesinde, bireyin fiziksel, psikolojik ve bilişsel gelişimi üzerinde de önemli bir role sahiptir (Şarvan Cengiz ve Delen 2019; Özavci, ve Gözaydın, 2022). Düzenli fiziksel aktivite alışkanlığının, özellikle çocuklarda bilişsel işlevleri geliştirdiği, sosyal etkileşim becerilerini artırdığı ve akademik başarıya olumlu katkı sağladığı ifade edilmektedir (Türkiye Fiziksel Aktivite Rehberi, 2014). Bunun yanı sıra, fiziksel aktivitenin yalnızca fiziksel ve zihinsel sağlık üzerinde değil, aynı zamanda yaşam kalitesi, eğitim başarısı ve kariyer gelişimi gibi alanlarda da pozitif etkiler yarattığı bilinmektedir (Brown ve Summerbell, 2009; Jansen vd., 2011; Erbaş ve Gümüş, 2020).

Yaşam kalitesi, en temel düzeyde bireylerin yaşadıkları hayattan memnuniyet duymalarını ve yaşamlarına ilişkin algılarının olumlu olmasını ifade eder. Yaşam kalitesini korumak veya iyileştirmek, yaşam boyu evrensel bir hedeftir. Fiziksel olarak aktif olmak, yaşam kalitesini ve refahı artırmanın bir yolu olarak önerilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü tarafından bir kişinin fiziksel, zihinsel ve sosyal refahını içerecek şekilde tanımlanan ve sağlık alt kümesinden biri olan yaşam kalitesi, insan sağlığının değerlendirilmesinde temel bir unsur olarak kabul

edilmektedir (Helseth ve Misvaer, 2010) ve sağlık müdahalelerinin altında yatan hedef olarak düşünülmemelidir (Ravens-Sieberer vd., 2014).

Yaşam kalitesi, bireylerin yaşam alanlarında yaptığı değişikliklere bağlı olarak çevreyi algılama dönemlerine ve bu dönemlere verdikleri tepkilere göre everilebilir (Kaymaz vd., 2022). Bununla birlikte, fiziksel aktivitenin yaşam kalitesi üzerindeki etkisi, bireylerin günlük yaşamlarını daha verimli bir şekilde sürdürebilmesi ve yaşamdan duydukları memnuniyetin artması açısından kritik bir öneme sahiptir. Fiziksel aktivite, bireylerin fiziksel uygunluk seviyesini yükselterek enerji dengesini sağlamalarına, sosyal ilişkilerini güçlendirmelerine ve kendilerine olan güvenlerini artırmalarına katkıda bulunur (Özavcı ve ark., 2023). Bu bağlamda, düzenli fiziksel aktivitenin bireylerin hem fiziksel hem de ruhsal sağlığı üzerinde çok yönlü bir iyileştirici etkisi olduğu ve yaşam kalitesini yükseltmektedir.

Fiziksel Aktivite

Fiziksel aktivite kavramı, literatürde farklı disiplinler ve kaynaklar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Örneğin, Dünya Sağlık Örgütü (WHO), fiziksel aktiviteyi, enerji harcamayı gerektiren ve çizgili kasların hareketiyle ortaya çıkan bedensel aktiviteler olarak tanımlamaktadır. Türkiye Fiziksel Aktivite Rehberi (2014) ise fiziksel aktiviteyi bireylerin günlük yaşamlarında enerji harcadıkları ve iskelet kaslarını kullanarak gerçekleştirdikleri tüm hareketler olarak ifade etmektedir. T.C. Sağlık Bakanlığı'na göre fiziksel aktivite, bireylerin enerji harcamasına neden olan bedensel eylemler şeklinde tanımlanırken, Baltacı ve Düzgün (2008) bu kavramı, bireylerin enerji dengelerini korumak ve ağırlıklarını kontrol altında tutmak amacıyla gerçekleştirdikleri eylemler olarak açıklamaktadır. Buna ek olarak, Yalçın (2019), fiziksel aktiviteyi, egzersizden farklı olarak genellikle boş zamanlarda, ulaşıım için ya da günlük işlerin bir parçası olarak gerçekleştirilen etkinlikler biçiminde değerlendirmektedir.

Fiziksel aktivite, çizgili kasların istemli olarak hareket etmesi ve bu süreçte enerji harcanmasıyla ortaya çıkan bedensel hareketler olarak tanımlanır (Turđut ve Sarıkaya, 2020). Fiziksel aktiviteye örnek olarak şunlar gösterilebilir:

- Koşma, zıplama, yürüme, yüzme gibi dinamik hareketler,
- Kol ve bacak hareketleri,
- Baş ve gövde hareketleri,
- Günlük yaşamda gerçekleştirilen işler, oyun oynama ve dans etme gibi aktiviteler (Demirbaş, 2021).

Bu tür aktiviteler, bireyin fiziksel sağlığını korumasına ve enerji harcamasını desteklemesine yardımcı olmaktadır.

Sedanter yaşam, modern toplumlarda giderek yaygınlaşan bir yaşam tarzı haline gelmiştir. Bu yaşam tarzının neden olduğu fiziksel ve ruhsal sorunların ciddi boyutlara ulaştığı ve toplumsal maliyetleri artırdığı, uzmanlar tarafından vurgulanmaktadır. Sedanter yaşam, bireylerin acı çekmesine, üretkenliğin düşmesine ve sağlıkla ilgili endişelerinin artmasına yol açarak önemli toplumsal yükler oluşturur. Buna karşın, fiziksel aktivite, birçok sağlık sorunu için hem önleyici hem de iyileştirici etkiler sağlayabilmektedir (Akyol vd., 2008; Soylu vd., 2021; Özkan ve ark.,2021;).

Fiziksel aktivite, enerji harcanarak gerçekleştirilen tüm bedensel hareketlerdir ve alışveriş yapmak veya ev işi yapmak gibi günlük rutin işleri de kapsar. Fiziksel aktivitenin faydaları arasında enerjik ve mutlu bir yaşam sürmek, vücudu hastalıklardan korumak, fazla enerjinin doğal yollarla harcanarak kilo alımını önlemek, yaşlanma sürecini yavaşlatmak, dolaşım ve solunum sistemlerinin sağlığını koruyarak kapasitelerini artırmak, sinirsel gerginlikleri azaltmak, sosyalleşmeyi destekleyerek yalnızlığı önlemek ve duruş bozukluklarını engellemek yer almaktadır (Arabacı ve Çankaya, 2007).

Fiziksel aktivitelerin günlük yaşamın bir parçası haline getirilmesi, bireylerin kendilerini daha huzurlu hissetmelerine ve özgüven seviyelerinin artmasına katkı sağlayabilmektedir. Ayrıca, bireylerin iletişim becerileri, stresle başa çıkma kapasiteleri ve olumlu düşünce geliştirme yetenekleri gibi soyut niteliklerin de fiziksel aktivite sayesinde pozitif yönde gelişim gösterdiği belirtilmiştir (Bek, 2012).

T.C. Sağlık Bakanlığı, fiziksel aktivitelerin bireylerin beden sağlığı üzerinde çeşitli olumlu etkiler yarattığını vurgulamaktadır. Bu etkiler arasında düzenli kalp ritminin sağlanması, yorgunluk hissini azalması, beden formunun korunması veya iyileştirilmesi, kas kuvvetinin artırılması, kan akış hızının yükselmesi, kalp krizi riskinin azalması, solunum kapasitesinin geliştirilmesi, sigara bağımlılığının azalması, kalbin güçlenmesi, insülin direncinin dengelenmesi, su ve mineral-tuz dengesinin korunması, kilo artışının engellenmesi, metabolik fonksiyonların hızlanması, demans ve unutkanlık risklerinin azaltılması ve beyin damar hastalıklarının minimize edilmesi gibi faktörler yer almaktadır (Tünay, 2012). Ayrıca, fiziksel egzersizlerin psikolojik faydaları da önemlidir. Bu faydalar, bireylerin kendilerini iyi hissetmesi, mutluluk seviyelerinin artması, stresle başa çıkma yeteneklerinin güçlenmesi, olumlu düşünce kapasitesinin artması, özgüvenin yükselmesi ve bireylerin kendileriyle barışık olma durumlarının gelişmesi şeklinde özetlenebilir (Tünay, 2012).

Fiziksel aktivite, dünya genelinde her geçen gün artan bir öneme sahiptir (Bulut, 2013). Ancak, bazı araştırmalar 21. yüzyılda fiziksel inaktivitenin giderek arttığını ve bu durumun halk sağlığı açısından önemli bir sorun teşkil ettiğini ortaya koymuştur (Dedele vd., 2022).

Fiziksel aktivitenin önemi

Teknoloji ve sanayi alanındaki hızlı ilerlemeler, bireylerin yaşam biçimlerinde köklü değişikliklere yol açmıştır. Teknolojik yenilikler, ulaşım ve iletişimdeki gelişmeler aracılığıyla bireylerin günlük yaşamlarını kolaylaştırırken, aynı zamanda sedanter bir yaşam tarzını da yaygınlaştırmıştır. Beslenme alışkanlıklarında meydana gelen değişimler, fast food tüketimi, yüksek şeker ve gazlı içecek tüketimi, modern yaşam tarzının bir parçası haline gelmiştir. Bu değişimler, bireylerin sağlık durumlarını olumsuz etkileyerek çeşitli kronik hastalıkların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda, fiziksel aktivitenin sağlık ve iyi bir vücut kompozisyonu üzerindeki önemi daha net bir şekilde anlaşılmaktadır (Karaca, 2020).

Fiziksel aktivitenin sağlık üzerindeki etkileri genel olarak şu şekilde sıralanabilir: Kalp-damar hastalıkları, hipertansiyon, tip 2 diyabet, kolon ve meme kanseri gibi hastalıkların önlenmesinde etkili olmakla birlikte, osteoporoz riskini azaltır ve sağlıklı bir kilo kontrolü sağlar (Smith, 2015).

Düzenli ve belirli periyotlarla yapılan fiziksel aktiviteler, bireylerin genel sağlığı üzerinde önemli faydalar sağlamaktadır. Kardiyovasküler hastalıkların önlenmesinde birincil ve ikincil koruyucu bir etki gösterirken; kas, tendon, kemik ve bağ dokuların güçlenmesine katkıda bulunur. Ayrıca, çocukluk döneminde görülen hipertansiyonun kontrol altına alınmasına, aerobik kapasitenin artırılmasına, kas gelişiminin desteklenmesine ve stres ile depresyonun azaltılmasına yardımcı olmaktadır (Johnson vd., 2012).

Fiziksel Aktivite Türleri

Egzersiz ve fiziksel aktivite kavramları, geçmişte sıklıkla birbirinin yerine kullanılan terimler olmasına rağmen, son yıllarda bu iki kavram arasında daha belirgin bir ayrım yapılmaya başlanmıştır. Fiziksel aktivite çerçevesinde ele alınan egzersiz kavramı, planlı, yapılandırılmış ve tekrarlı bir şekilde gerçekleştirilen, fiziksel uygunluğun çeşitli bileşenlerini koruma veya geliştirme amacı taşıyan bir aktivite türü olarak tanımlanmaktadır (USDHHS, 2005).

Egzersiz türleri ise enerji sistemlerinin kullanımına göre sınıflandırılmakta ve bu bağlamda aerobik egzersiz ve anaerobik egzersiz olarak iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Aerobik egzersizler, enerji üretiminde oksijenin temel rol oynadığı

düşük-orta yoğunluklu uzun süreli aktiviteleri içerirken, anaerobik egzersizler daha kısa süreli, yüksek yoğunluklu ve oksijen tüketiminin sınırlı olduğu aktiviteleri kapsamaktadır (Karaday, 2023).

Aerobik Egzersizler

Büyük kas gruplarının kas gerilimindeki değişikliklerin minimal seviyelerde olduğu ya da gerilimdeki artışların kasların sarkomer uzunluklarındaki değişimlerle sonuçlandığı, solunum hızlarında artışa yol açan egzersizler, aerobik egzersizler olarak tanımlanmaktadır (Kaşıkçıoğlu, 2003). Bu egzersizler, organizmaların oksijenli enerji üretme süreçlerini aktif hale getiren, kalp ve akciğer fonksiyonlarının artan yoğunlukla çalışmasını sağlayan fiziksel aktiviteler olarak bilinir (İşgüzar, 2023). Aerobik egzersizler, geniş kas gruplarını çalıştırarak, maksimal kalp atış hızında %60 ile %80 arasında bir artışa yol açan uzun süreli hareketleri kapsar. Örnek olarak; hızlı yürüyüş, koşu, yüzme, aerobik dans, paten kayma, bisiklete binme ve kürek çekme gibi aktiviteler aerobik egzersizler olarak sınıflandırılmaktadır (Kozanoğlu, 2004). Aerobik egzersizin başlıca faydaları ise şu şekilde sıralanabilir:

- Kalbin kan pompalama yetisini dengede tutmaktadır.
- Kalbin çalışma kapasitesini arttırmaktadır.
- Metabolizmayı düzenlemektedir.
- Bağışıklık sisteminin güçlenmesini sağlamaktadır.
- Düşük yoğunluklu lipoprotein (LDL) seviyesini azaltmaktadır.
- Yüksek yoğunluklu lipoprotein (HDL) düzeyinin arttırılmasını sağlamaktadır.
- Vücut direncinin arttırılmasını sağlamaktadır.
- Yorgunluk seviyesini azaltmaktadır.
- Kan basıncını azaltmaktadır.
- Kan şekerini dengelemektedir.
- Uykuyu düzenlemektedir.
- Stres ile başa çıkabilme yetisini güçlendirmektedir.
- Emosyonel dengenin korunmasını sağlamaktadır (Kozanoğlu, 2004).

Anaerobik Egzersizler

Bireylerin vücutlarındaki küçük kas gruplarında, kaslar boyunca değişiklikler oluşturmadan ya da minimum seviyelerde değişiklikler meydana getirerek, gerilimlerinde belirgin bir artışın gözlemlendiği egzersiz türüdür (Kaşıkçıoğlu,

2003). Bu egzersizler, organizmaların oksijensiz enerji üretim sistemlerini aktif hale getiren, kısa süreli ve yoğun hareketleri içeren aktiviteler olarak tanımlanır. Anaerobik egzersizler, genellikle yavaş ve kontrollü hareketlerden oluşur ve uygulanma süresi kısadır. Ağırlık kaldırma, kısa süreli yüksek tempolu koşular ve basketbol gibi aktivitelerde anaerobik süreçler, aerobik süreçlere göre daha baskın hale gelir (Olgun ve Özer, 2006). Anaerobik egzersizin faydaları ise şu şekilde sıralanabilir:

- Kas formunu artırır.
- Kas kuvvetini geliştirir.
- Tendonlar ve bağların güçlenmesini sağlar.
- Kemik mineral yoğunluğunu artırır.
- Yağsız vücut kitlesinde artış sağlar.
- Vücudun genel dayanıklılık direncini artırır (Karaday, 2023).

Fiziksel Aktivitenin Yararları

Fiziksel aktivite, insan yaşamının sürekliliği, ilerleyen yaşlarda hareket kabiliyetinin korunması, hastalıklara karşı vücutta direnç gelişmesi ve özellikle kadınlarda menopoza sonrası yaygın olarak görülen kemik zayıflığının azaltılması açısından büyük önem taşımaktadır (Memiş ve Yıldırım, 2007). Düzenli fiziksel aktivite yapan bireylerde şu faydalar gözlemlenmektedir:

- Kanser riski azalır.
- Enfeksiyonlara karşı vücut direnci artar.
- Stres azalır ve önlenir.
- Öz güven artar, karşılaşılan zorluklara sakin ve olumlu bir bakış açısı geliştirilir.
- Olaylara çok yönlü bakabilme yeteneği kazandırır.
- Depresyonla mücadele etme kapasitesini artırır.
- Keyifli bir yaşam sürülmesine katkı sağlar.
- Kas ve iskelet sisteminin güçlenmesini sağlar.
- Kadınlarda menopozun etkilerini hafifletir.
- Sosyalleşmeyi teşvik eder.
- Kötü alışkanlıkları engeller.
- Kalp sağlığı üzerinde olumlu etkiler yaratır (Kuğuoğlu ve Demirbağ, 2015).

Fiziksel Aktivitelere Katılmaya Etki Eden Faktörler

Fiziksel aktiviteye katılım, ekonomik, fizyolojik, psikolojik, davranışsal ve sosyal çevresel faktörler gibi çeşitli etmenlere bağlı olarak şekillenir. Bu etmenler aynı zamanda fiziksel aktiviteye katılımı artıran teşvik edici unsurlar olarak da değerlendirilebilir. Zaman eksikliği, fiziksel aktivitenin önündeki en büyük engel olarak kabul edilmektedir (Özbek, 2019).

Fiziksel aktiviteye katılmaya etki eden başlıca faktörler arasında şunlar yer almaktadır (Akkaya, 2019; Humpel vd., 2002; Polat, 2017).

- **Demografik ve Biyolojik Faktörler:** Cinsiyet ve yaş, fiziksel aktivite davranışını etkileyen önemli demografik etmenlerdir. Bunun yanı sıra bireyin eğitim seviyesi, mesleki ve sosyoekonomik durumu da fiziksel aktiviteye katılımında belirleyici rol oynamaktadır.
- **Psikolojik, Kognitif ve Emosyonel Faktörler:** Fiziksel aktiviteden alınan zevk, fayda beklentileri, normatif inançlar, sağlık ve fiziksel aktivite bilgisi, zihinsel sağlık, öz yeterlilik ve motivasyon gibi unsurlar, fiziksel aktiviteyi şekillendiren psikolojik faktörler arasında yer almaktadır. Ayrıca yorucu aktiviteler, olumsuz hava koşulları, düşme korkusu ve partner eksikliği de fiziksel aktiviteye katılımı engelleyen unsurlar olarak öne çıkmaktadır.
- **Davranışsal Nitelikler ve Beceri:** Bireyin beslenme alışkanlıkları, geçmişteki egzersiz deneyimleri, sigara içme durumu ve karar verme becerisi, fiziksel aktiviteyi etkileyen davranışsal faktörlerdir. Geçmişteki fiziksel aktivite alışkanlıkları, bireyin fiziksel aktiviteye devam etme davranışını belirleyen en önemli unsurlardan biridir.
- **Sosyal ve Kültürel Faktörler:** Fiziksel aktiviteye katılımın en önemli belirleyicilerinden biri sosyal destektir. Yapılan bir araştırma, fiziksel aktiviteye daha fazla katılan kadınların, düşük katılımlı kadınlara göre ailelerinden, arkadaşlarından ya da aile içinden iki kat daha fazla sosyal destek aldığını ortaya koymuştur.
- **Fiziksel Çevre Faktörleri:** Spor malzemelerine erişim, spor etkinliklerini organize eden kurum ve kulüplere ulaşılabilirlik, güvenlik gereksinimleri gibi faktörler, bireylerin fiziksel aktiviteye katılımını etkileyen çevresel etmenlerdir. Ayrıca, kırsal ve kentsel alanlardaki yaşam tarzları da fiziksel aktiviteye katılımı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir.

Fiziksel Aktivitenin Sağlık Üzerine Etkileri

Sağlık üzerinde fiziksel aktivitenin etkileri bedenler ve ruhsal olarak ele alınmaktadır.

Bedensel Sağlık Üzerine Etkileri

Fiziksel aktivitenin insan sağlığı üzerindeki etkileri, vücudun metabolik işlevlerini ve bu işlevlerin kas-iskelet sistemi üzerindeki etkilerini kapsamaktadır. Fiziksel aktivitenin kas-iskelet sistemi üzerindeki etkileri şu şekilde sıralanabilir: vücut ölçülerinin ideal seviyede tutulması, refleks süresinin iyileştirilmesi, egzersiz ve fiziksel aktiviteye karşı toleransın artması, eklem ve kas esnekliğinin korunması, kas kuvveti ve tonusunun artırılması, yorgunluk süresinin kısaltılması, kemiklerin güçlendirilmesi, osteoporozun önlenmesi, vücudun oksijen ihtiyacının artırılması ve yaralanma ile sakatlık durumlarında iyileşme süresinin hızlandırılması (Bulut, 2013). Ayrıca, fiziksel aktivite kalp ritmini düzenler, kalbin pompaladığı kan hacmini artırır, kardiyovasküler hastalık riskini düşürür, tütün bağımlılığını engeller, kan şekerini dengeler, cinsel performansı artırır, kadınlarda menopozun geciktirilmesine yardımcı olur ve kilo alımını önler (Çat, 2021).

Ruh sağlığı ve Sosyal Sağlık Üzerine Etkileri

Fiziksel aktivite, insanların bedensel sağlığı üzerinde olduğu kadar ruhsal ve toplumsal sağlıkları üzerinde de pek çok olumlu etkiye sahiptir. Bu olumlu etkiler, eklem ve kas yapısının güçlenmesi, kas yapısının gelişmesiyle özgüvenin artması, sosyal kabul görme ve uyum düzeyinin yükselmesi, stresle başa çıkma yeteneklerinin gelişmesi ve olumlu düşünme becerilerinin kazandırılması şeklinde sıralanabilir (Bek, 2008). Ayrıca, fiziksel aktivite insanların hastalıklara yakalanma riskini azaltırken, yaşlı bireylerin sağlığı ve yaşam kalitesini iyileştirir ve bağımsızlıklarını korumalarına yardımcı olur. İnsanlar, kanser gibi ölümcül hastalıkların riski azaldıkça ve vücutları enfeksiyonlara karşı daha dirençli hale geldikçe, hayattan daha fazla keyif alır. Sonuç olarak, fiziksel aktivite, bireylerin anksiyete ve tükenmişlik gibi ruhsal rahatsızlıklarla başa çıkma güçlerinde artış sağlar (Çat, 2021).

Yaşam Kalitesi

Yaşam kalitesi, bireylerin içinde buldukları değerler ve kültürel sistemler çerçevesinde beklentileri, hedefleri, ilgi alanları ve yaşam standartlarıyla bağlantılı olarak hayatlarındaki konumlarını algılamaları olarak tanımlanabilir. Bu kavram, yalnızca fiziksel ve psikolojik sağlıkla değil, aynı zamanda sosyal

ilişkiler, inançlar ve çevreyle de doğrudan ilişkilidir ve geniş bir yelpazeye yayılır (Başaran vd., 2005). Yaşam kalitesi, ilk kez "yaşanılan sosyal çevrenin bireydeki yansımaları" şeklinde tanımlanmış olup, Thorndike (1939) tarafından ortaya konulmuştur. Son yıllarda, sosyal bilimler ve tıp alanlarında yaygın olarak kullanılan bu kavramı tanımlamak oldukça zordur çünkü yaşam kalitesi, birden fazla alanla sıkı bir şekilde ilişkilidir. Ayrıca, farklı toplumların özellikleri ve yaşam biçimleri birbirinden farklı olduğundan, her toplumda yaşam kalitesine dair algı da farklılık göstermektedir (Müezzinoğlu, 2005).

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), yaşam kalitesini "insanların içinde buldukları değerler ve kültür sistemi bağlamında, amaçlarını, ilgi alanlarını ve beklentilerini yaşam standartları çerçevesinde algılama biçimi" olarak tanımlamaktadır. Yaşam kalitesi öznel bir kavramdır ve temelde bireyin refahını, mutluluğunu ve yaşam koşullarına ilişkin tatminini ifade eder (WHO, 1997). Yaşam kalitesi, bireyin sosyo-kültürel koşulları çerçevesinde kendi sağlığını algılayış biçimiyle yakından ilişkilidir. Ancak, diğer kişilerin, aile bireylerinin veya sağlık profesyonellerinin bireyin sağlığı hakkındaki görüşleri yaşam kalitesini tanımlamaz. Çünkü yaşam kalitesini korumak, yalnızca bireyin mevcut kişiliğinin korunmasıyla değil, aynı zamanda bireyin refahı, işlevselliği ve yaşamdan memnuniyetiyle mümkündür. Bu faktörler, yaşam kalitesi ile anlamlı bir ilişki içinde olduğu için yaşam kalitesini değerlendirmek için temel ölçütler olarak kullanılabilir (Durukan, 2007).

Yaşam kalitesinin değerlendirilmesi sürecinde, bütüncül bir yaklaşım benimsenmekte ve bu yaklaşım, birden fazla boyutu bir araya getirilerek yaşam kalitesinin ölçülmesini sağlamaktadır. Bu yaklaşımın temel nedenlerinden biri, yaşam kalitesini oluşturan unsurların birbiriyle olan güçlü etkileşimidir. Sosyal fırsatlar, gelir düzeyi, çevresel koşullar, siyasi çevre ve bireysel inançlar gibi faktörler, sağlıkla ilgili yaşam kalitesinden bağımsız düşünülemez, çünkü bu değişkenler bireylerin sağlık düzeylerini doğrudan etkileyebilmektedir (Müezzinoğlu, 2005). Yaşam kalitesini olumsuz etkileyen faktörler arasında monoton bir yaşam tarzının sonuçları dikkat çekmektedir. Özellikle hareketsiz bir yaşam tarzı, birçok sağlık sorununa yol açarak bireylerin hem fiziksel hem de ruhsal sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilir (Genç vd., 2011).

Yaşam Kalitesi Alanları

Dünya Sağlık Örgütü'ne göre yaşam kalitesinin alanlarının değerlendirildiği maddeler aşağıda sıralanmıştır (Whoqol Group, 1996).

Fiziksel Sağlık

- Ağrı, rahatsızlık
- Enerji, halsizlik, yorgunluk
- Uyku, dinlenme

Psikolojik Durum

- Pozitif düşünceler
- Düşünme, öğrenme, hafıza, konsantrasyon
- Beden imajı ve dış görünüş
- Negatif düşünceler

Bağımsızlık Düzeyi

- Hareket edebilme
- Günlük yaşam aktiviteleri
- İlaçlara ve tedaviye bağımlı olma
- Çalışma kapasitesi

Sosyal İlişkiler

- Kişisel ilişkiler
- Sosyal destek
- Seksüel aktivite

Çevresel Özellikler

- Fiziksel güvenlik
- Ev çevresi
- Finansal kaynaklar
- Sağlık ve sosyal bakıma ulaşabilme ve kalite
- Yeni bilgilere ve becerilere ulaşma fırsatı
- Fiziksel çevre (Hava kirliliği, gürültü, trafik iklim)

Maneviyat ile İlgili Özellikler

- Ruhsal / dinsel / kişisel inançlardır

Yaşam Kalitesini Etkileyen Faktörler

Yaşam kalitesini etkileyen faktörler incelendiğinde, yaşam kalitesinin tanımındaki farklı yaklaşımların burada da kendini gösterdiği görülmektedir. Bu

farklılık, alan uzmanlarının konuya farklı perspektiflerden yaklaşmasından kaynaklanmaktadır. Örneğin, sosyal bilimler uzmanları genellikle psikolojik ve sosyal iyilik haline odaklanırken, tıp alanındaki araştırmacılar biyolojik, psikolojik ve klinik sonuçlar üzerinden bir değerlendirme yapmaktadır (Arslan ve Gökçe-Kutsal, 1999). Bazı araştırmacılar, yaşam kalitesini etkileyen faktörleri şu şekilde kategorize etmektedir:

- **Kişisel Özellikler:** Bireyin doğuştan sahip olduğu, cinsiyet, yaş ve genetik özellikler gibi kişisel niteliklerdir.
- **Sosyal Özellikler:** Toplumun bireye sağladığı sosyal destek düzeyini ifade eder. Bu, bireylerin kendilerini güvende hissetmesi, toplumsal yalnızlıktan kaçınması ve toplumdaki saygınlığının artması gibi unsurları içerir.
- **Ekonomik Özellikler:** Bireylerin yaşamlarını sürdürebilmesi için gerekli olan maddi kaynaklar, örneğin sürekli bir gelir kaynağı veya emeklilik dönemi gelirleri gibi unsurlar.
- **Psikolojik ve Ahlaki Değişkenler:** Bireyin genel mutluluk, memnuniyet ve etik değerlerine ilişkin değişkenlerdir.
- **Sağlık Durumuyla İlgili Değişkenler:** Bireyin sağlık durumunu doğrudan etkileyen fiziksel ve zihinsel faktörlerdir.
- **Çevresel Değişkenler:** Bireylerin yaşam kalitesine olumlu katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiş fiziksel çevre, insan hareketliliği ve çevresel faktörlerdir (Keskinöglü, 2010).

Yaşam kalitesi kavramının zamanla değişim ve dönüşüm göstermesi, bireyler arasında farklılık arz etmesi ve işlevsel, psikolojik, sosyo-kültürel ile sosyoekonomik unsurlardan yoğun şekilde etkilenmesi, bu kavramın tanımlanmasını oldukça karmaşık bir hale getirmektedir (Pektetin, 1994).

Yaşam Kalitesi ve Fiziksel Aktivite

Fiziksel aktivite, bireylerin yaşam kalitesini belirleyen fiziksel, psikolojik ve sosyal unsurlar üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkiler yaratan önemli bir faktördür. Modern yaşam tarzının getirdiği hareketsizlik, obezite, kas-iskelet sistemi rahatsızlıkları, kalp-damar hastalıkları ve ruhsal ya da toplumsal bozukluklar gibi birçok sağlık sorununa yol açmaktadır (Zorba, 2007; Turğut vd., 2019). Kişilerin morfolojik, fizyolojik ve ruhsal açıdan sağlıklı olmaları, günlük işlerini sorunsuz sürdürebilmeleri ve gerektiğinde ekstra enerji harcayabilmeleri

için düzenli ve planlı fiziksel aktivite yapmaları önemlidir. Planlı fiziksel aktivite, düzenleyici, onarıcı ve rehabilite edici etkileriyle özel bir yere sahiptir (Zorba, 2007).

Yapılan araştırmalar, bireylerin serbest zamanlarında fiziksel aktivite yapma oranını artırdıklarında, sağlıkla ilişkili yaşam kalitelerinde belirgin bir iyileşme olduğunu göstermektedir (Brown vd., 2003; Bize vd., 2007). Uzmanlar, düzenli egzersiz yapamayan bireylerin bile günlük en az 30 dakika tempolu yürüyüş yapmasını önermektedir. Planlı egzersiz yapan bireyler, kendilerini daha enerjik ve zinde hissetmekte, dolayısıyla yaşam kalitelerinde önemli bir artış yaşamaktadırlar. Spor, hayat boyunca sürdürülmesi gereken bir yaşam tarzı olarak değerlendirilmelidir (Salmon, 2000; De Moor vd., 2006).

Sonuç

Fiziksel aktivite, bireyin sağlığını ve yaşam kalitesini etkileyen temel unsurlardan biri olarak hem bireysel hem de toplumsal düzeyde geniş kapsamlı etkiler yaratmaktadır. Fiziksel sağlık bağlamında, düzenli fiziksel aktivitenin obezite, hipertansiyon, diyabet ve kardiyovasküler hastalıklar gibi birçok kronik rahatsızlığı önlediği ve yönetilmesine yardımcı olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, fiziksel aktivite kas-iskelet sistemi sağlığını destekler, bağışıklık sistemini güçlendirir ve genel fiziksel dayanıklılığı artırır. Özellikle hareketsiz yaşam tarzının günümüz toplumlarında yaygınlaşması, fiziksel aktivitenin sağlık üzerindeki kritik rolünü bir kez daha ön plana çıkarmaktadır. Bununla birlikte, bireylerin günlük yaşam aktivitelerini daha kolay gerçekleştirmelerine olanak tanıyarak yaşam kalitesine doğrudan katkı sağlamaktadır.

Ruhsal sağlık üzerinde ise fiziksel aktivitenin depresyon, anksiyete ve stres düzeylerini azalttığı, bireylerin öz yeterlik algısını ve öz saygısını artırdığı belirlenmiştir. Aynı zamanda, fiziksel aktivite, bireyin psikolojik iyi oluşunu destekleyerek yaşamdan alınan memnuniyeti artırır. Biyolojik mekanizmalar açısından, egzersizin beyindeki serotonin ve endorfin seviyelerini düzenlediği, stres hormonlarını azalttığı ve bilişsel işlevleri geliştirdiği bilinmektedir.

Sosyal boyut açısından, fiziksel aktivite bireylerin toplumsal katılımını artırır, sosyal bağları güçlendirir ve bireylerin toplumla daha etkin bir şekilde etkileşim kurmasını sağlar. Bu etkiler, özellikle grup egzersizleri veya spor etkinliklerine katılım yoluyla daha belirgin hale gelir. Ayrıca, fiziksel aktivite toplumsal sağlık maliyetlerini azaltmak ve iş gücü verimliliğini artırmak gibi ekonomik faydalar da sunmaktadır.

Fiziksel aktivitenin yaşam kalitesi üzerindeki etkileri, bireylerin daha sağlıklı, daha aktif ve daha tatmin edici bir yaşam sürmesine olanak tanımaktadır. Ancak

bu faydaların sürdürülebilir olması için bireylerin düzenli olarak fiziksel aktivite yapması ve bunu bir yaşam tarzı haline getirmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, toplum genelinde fiziksel aktivite farkındalığını artırmak için eğitim programları, politikalar ve altyapı geliştirme çalışmaları büyük önem taşımaktadır. Sonuç olarak, fiziksel aktivite, bireysel ve toplumsal düzeyde yaşam kalitesini artıran kritik bir faktördür.

KAYNAKÇA

- Akkaya, C. (2019). "Spora Katılımın Belirleyicileri". *Mediterranean Journal of Humanities*, Cilt 9, Sayı 2, 55-67.
- Akyol, A., Bilgiç, P. ve Ersoy, G. (2008). *Fiziksel aktivite, beslenme ve sağlıklı yaşam*. Ankara: Klasmat Matbaacılık.
- Arabacı, R. ve Çankaya, C. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Araştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 1-15.
- Arslan Ş, Gökçe-Kutsal Y. (1999). Geriatriye Yaşam Kalitesinin Değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Geriatrics*. (4) 2:173-178.
- Baltacı, G. ve Düzgün, İ. (2012). *Adolesan ve Egzersiz*. Sağlık Bakanlığı, Ankara.
- Başaran, S., Güzel, R., Sarpel, T. (2005). Yaşam kalitesi ve sağlık sonuçlarını değerlendirme ölçütleri. *Romatizma Dergisi*, 20(1), 55-63.
- Bates, H. (2006). *Daily Physical Activity for Children and Youth: A Review and Synthesis of The Literature*. Edmonton: Ministry of Education. Alberta *Education, Learning, and Teaching Resources Branch*.
- Bek, N. (2012). *Fiziksel Aktivite ve Sağlığımız*. Reklam Kurdu Ajansı, Ankara.
- Bize, R., Johnson, J. A., ve Plotnikoff, R. C. (2007). Physical activity level and health-related quality of life in the general adult population: a systematic review. *Preventive medicine*, 45(6), 401-415.
- Brown, D. W., Balluz, L. S., Heath, G. W., Moriarty, D. G., Ford, E. S., Giles, W. H., ve Mokdad, A. H. (2003). Associations between recommended levels of physical activity and health-related quality of life Findings from the 2001 Behavioral Risk Factor Surveillance System (BRFSS) survey. *Preventive medicine*, 37(5), 520-528.
- Bulut, S. (2013). "Sağlıkta sosyal bir belirleyici; fiziksel aktivite". *Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*, 70(4). 205-214.
- Bulut, S. (2013). "Sağlıkta Sosyal Bir Belirleyici; Fiziksel Aktivite". *Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*, 205-214
- Çat, G. (2021). *Ofis Çalışanlarının Yeme Davranışları Fiziksel Aktivite Düzeyleri ve Yaşam Kalitelerinin İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi EBE.
- De Moor, M. H., Beem, A. L., Stubbe, J. H., Boomsma, D. I. ve De Geus, E. J. (2006). Regular exercise, anxiety, depression and personality: a population-based study. *Preventive medicine*, 42(4), 273-279.
- Dèdelè, A., Chebotarova, Y. ve Miškinytė, A. (2022). "Motivations and barrier towards optimal physical activity level: a community-based assessment

of 28 eucountries”. *Preventive Medicine*, 164.
<https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2022.107336>.

- Demirbaş, T. (2021). *COVID-19 Pandemi Sürecinde Bireylerin Fiziksel Aktivite Düzeyinin Sağlıklı Yaşam Biçimi ve Sağlık Algısı Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Durukan, E. (2007). Ankara İl merkezinde 1. basamak sağlık kuruluşlarına başvuran 2 hafta-18 aylık bebeği olan annelerde postpartum depresyon sıklığı, etkileyen faktörler ve yaşam kalitesi (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Ankara.
- Erbaş, Ü., & Gümüş, H. (2020). Participation in physical activity and social media addiction in students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(4), 52-60.
- Ersoy, G. (2013). *Fiziksel uygulamalar (fitnes) spor ve beslenme ile ilgili temel öğretiler*. Ankara: Ata Ofset Matbaacılık.
- Genç, A., Şener, Ü., Karabacak, H., Üçok, K. (2011). Kadın ve erkek genç erişkinler arasında fiziksel aktivite ve yaşam kalitesi farklılıklarının araştırılması. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 12, 145-150.
- Humpel, N., N. Owen ve E. Leslie (2002). “Environmental Factors Associated with Adults' Participation in Physical Activity: A Review”. *American Journal of Preventative Medicine*, Cilt 22, Sayı 3, 188-199
- İşgüzar, M. G., Keskin, K., Tokat, F., & Uslu, S. (2023). Exploring the relationship between total vertical jump load and block performance in elite volleyball players: Position-specific analysis. *Journal of Human Sciences*, 20(3), 439-445.
- Karaday, E. (2023). Aerobik ve Anaerobik Egzersiz Sırasında Serbest Radikal Üretim Mekanizmaları. *Spor ve Egzersiz Metabolizmasına Güncel Bakış*, 129.
- Kaşıkçıoğlu, E. (2003). “Fiziksel aktivite ve kardiovasküler sistem”. *Spor ve Tıp Dergisi*, 11(5). 4-6.
- Keskinoğlu P. (2010). Yaşam Kalitesini Etkileyen Nedenler, 3. Ulusal Sağlıkta Yaşam Kalitesi Kongresi, İzmir, 109-112.
- Kozanoğlu, M.E. (2004). *Ergen Sağlığı ve Gelişimi Kaynak Kitabı*. AÇSAP Basımevi: Ankara.
- Kuğuoğlu, S. ve Demirbağ, B. C. (2015). *Aile temelli sağlık yaklaşımı*, Ankara: Akademisyen Tıp Kitabevi.
- Lelieveld, O.T., Armbrust, W., Geertzen, J.H., De Graaf, I., Van Leeuwen, M.A. and Sauer, P.J. (2010). Promoting Physical Activity in Children With

- Juvenile İdiopathic Arthritis Through an İnternet-based Program: Results of a pilot randomized controlled trial. *Arthritis Care and Research*, 62(5), 697-703.
- Memiş, U.A. ve Yıldırım, İ. (2007). “Çocukluk ve ergenlikteki fiziksel aktivite deneyimleri ile yetişkinlikteki fiziksel aktivite düzeyi arasındaki ilişki”. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1). 13-32.
- Müezzinoğlu T. (2005). Yaşam Kalitesi Üroonkoloji Derneği 2004 güz konuşması, Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi Üroloji Anabilim Dalı, Manisa.
- Müezzinoğlu T. (2005). Yaşam Kalitesi Üroonkoloji Derneği 2004 güz konuşması, Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi Üroloji Anabilim Dalı, Manisa.
- Olgun, H. ve Özer, S. (2006).“Doğumsal ve edinsel kalp hastalıkları genç ve çocuklarda spor”. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 37. 149-158.
- Orhan, R. (2019). *Çocuk gelişiminde fiziksel aktivite ve sporun önemi*. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(1), 157-176.
- Özavci, R., & Gözaydın, G. (2022). Rekreasyonel alan kullanımında koronavirüs kaygısının yaşam doyumuna etkisi. *Tourism and Recreation*, 4(2), 89-94. <https://doi.org/10.53601/tourismandrecreation.1210330>
- Özavci, R., Korkutata, A., Gözaydın, G., & Çakır, Z.(2023). Üniversite öğrencilerinde algılanan stresin yaşam doyumunu ve rekreasyonel sağlık algısına etkisi. *The Online Journal of Recreation and Sports (TOJRAS)*, 12(3), 454-461. <https://doi.org/10.22282/tojras.1314763>
- Özbek, S. (2019). Fiziksel Aktivitelere Katılımı Engelleyen Faktörler Ölçeğinin Geliştirilmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kırıkkale Üniversitesi SBE.
- Özkan, A., Bozkuş, T., Özkan, A., & Kayihan, G. (2021). Determination of energy intake and dietary habits and their relationship with physical activity levels and healthy lifestyle behaviours of primary education and pre-service teachers. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 13(4), 3.
- Pektetin, Ç. (1994). Hemşirelik bülteni. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Florance Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Yayın Organı, 31.
- Polat, E. A. (2017). Adölesanlarda Fiziksel Aktivite Anketi'nin Türkçe Versiyon, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.

- Salmon, P. (2001). Effects of physical exercise on anxiety, depression, and sensitivity to stress: a unifying theory. *Clinical psychology review*, 21(1), 33-61.
- Soylu, Y., Turgut, M., Canikli, A., & Kargün, M. (2021). Fiziksel aktivite, duygusal yeme ve ruh hali ilişkisi: Kovid-19 ve üniversite öğrencileri. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 88-97.
- Şarvan Cengiz. Ş., & Delen, B. (2019). Gençlerde Fiziksel Aktivite Düzeyi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 110-122.
- The WHOQOL Group. (1996) What quality of life? *World Health Forum* 17(4) 354- 356.
- Thorndike, E. L. (1939). On the fallacy of imputing the correlations found for groups to the individuals or smaller groups composing them. *The American Journal of Psychology*, 52(1), 122-124.
- Tunay, V.B. (2012). *Yetişkinlerde Fiziksel Aktivite*. Sağlık Bakanlığı Yayını, Ankara.
- Turgut, M., Bagir, S., Sarikaya, M., & Tinaz, U. (2019). The effect of 8 week resistance exercise on some anthropometric measurements and body composition to Sedentary Women.
- Turğut, M., & Sarikaya, M. (2020). Effect of Calisthenics Exercise Program on Some Liver Enzyme Values and Blood Lipids. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11(2), 72-81.
- USDHHS (2005). "Physical Activity and Health: A Report of the Surgeon General". *Advances In Physical Education*, 5(4).
- World Health Organization. (1997). WHOQOL Measuring Quality Of Life. http://www.who.int/mental_health/media/68.pdf. (20.11.2024).
- Yalçın, Ş. (2019) *Okullarda Fiziksel Aktivite Arttırıcı Danışmanlık Hizmetlerinin Fiziksel Aktivite Düzeyi Üzerine Etkilerin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Zorba, E. (2007). Türkiye’de Rekreasyona Bakış Açısı ve Gelişimi, *Gazi Haber Dergisi*. 52-55.

6. BÖLÜM

İNGİLTERE’NİN EĞİTİM SİSTEMİNE GENEL BİR BAKIŞ

Bahar KELEŞ¹
Caner CENGİZ²

¹ MEB, Ankara, Orcid No, baharkeles33@gmail.com

² Doç. Dr., Ankara Üniversitesi/Spor Bilimleri Fakültesi/Beden Eğitimi Ve Spor Bölümü, Ankara, caner.cengiz@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0446-537X>

1. EĞİTİM SİSTEMİNİN TARİHİ GELİŞİMİ

İngiltere'nin adı Fransızca " Angleterre" kelimesinden alınmıştır. İngiltere, İngiltere'nin adı Fransızca " Angleterre" kelimesinden alınmıştır. İngiltere, İngiltere'nin adı Fransızca " Angleterre" kelimesinden alınmıştır. İngiltere, İngiltere'nin adı Fransızca " Angleterre" kelimesinden alınmıştır.

1598'den itibaren İngiltere'de İngiliz din adamlarını yetiştirmek için Gramer Okulları ve katedral korolarını yetiştirmek için ilahi okulları kurulmuştur (Slimbach 2012:75; Akt. Ergün,2020).

1100-1500 arasında dini eğitim tamamen kilisenin hakimiyetinde gelişmiştir (Parry 1920:44vd). 13. Yüzyıl başlarında üniversiteler kurulmaya başlandı (Salter ve Nobel 1954.40-43). Bu yüzyıldan itibaren zengin ve soylu kişiler aldıkları eğitimle yükselmişlerdir (Salter ve Nobel 1954.40-43). 16. Yüzyıla kadar İngiltere'de eğitim çok az değişmiştir. 17. Yüzyıl, İngiltere'de kırsalda ve kentte yaşayan zengin sınıfın eğitim aldığı bir dönem olmuştur (Jewel 1998; Akt. Ergün,2020).

1600-1800 yılları arasında bugün de uygulanan evrensel eğitim kavramları, okul programları oluşturuldu. Okul reformları yapıldı. Öğretmenlerin ruhsatlandırılması (licensing of teachers), ve dini liderler tarafından okulların ziyareti gerçekleştirildi (Cressy 1975; Akt. Ergün,2020). 18. Yüzyılın son çeyreğinde sanayi devriminin gereksinimlerini karşılayacak milli eğitim sistemi kurulmaya başlandı (Benn and Chitty 1996:1; Akt. Ergün,2020).

1.1. DEVLET EĞİTİM SİSTEMİNİN (State System of Education) OLUŞUMU (1800-1860)

Batı toplumunda milli eğitim sistemleriyle modern eğitim sistemleri oluşmuştur. İngiltere'de 1839'da eğitim işleriyle ilgili bir komisyon (Committee of Council) kuruldu. Bu komisyon müfettişler aracılığıyla okulların durumunu değerlendirip verilecek devlet yardımları için rapor düzenleyecekti (Alexander 1977; Akt. Ergün,2020). İngiltere'de resmi olarak devlet ortaöğretim kurumları 1902'de kuruldu. Yeni okul tipleri oluştu (Parker 1991).

Sunday schools: Yoksul Okulları, sadece incil okuma öğretiliyordu (Stephens 1998:4-5; Akt. Ergün,2020).

Sanayi okulları (Schools of industry): Yoksul çocuklara el becerisi ve ilköğretim dersleri veriliyordu.

Monitorial schools: Bir odadaki yüzlerce öğrenciye monitörlerle ve tekrarlarla öğretim veriliyordu. Bu okullarda terzilik, dikiş, dantel, örgü gibi beceriler de öğretiliyordu (Gutek 1994:344; Akt. Ergün,2020).

Anaokulları (Infant schools): İlk anaokulu 1816'da İskoçya'da annesi pamuk fabrikasında çalışan 2-6 yaş grubu çocuklar için açılmıştı. Bu okullarda oyun, şarkı vs öğretiliyordu(Martin 1999:69; Akt. Ergün,2020).

1.1.1.TEMEL OKULLAR (Elementary Schools)

1860'larda gönüllü okulların %75'i kiliseye bağlı idi. 19. Yüzyılın ikinci yarısında hükümet eğitim programlarına seküler dersler koydurarak ilköğretimi dini eğitim olmaktan çıkarmaya çalıştı(Stephens1998:7 vd; Akt. Ergün,2020).

1.1.2.Ortaöğretim

19. yüzyılda kamu okullarında (public schools) yüksek oranda artış oldu(Roach 1991; Akt. Ergün,2020). Bu yüzyıldaki devlet okulları, köken, tarih ve tür bakımından çeşitlidir. Bu okullar, Büyük Devlet Okulları(Great Public Schools), Mezhep Okulları (Denominational Schools), Özel Okullar(Proprietary Schools), Yüksek Gramer Okulları (Elevated Grammar Schools), Woodard Okulları (Woodard Schools), Özel Girişim Okulları (Private Venture Schools) dır (Mangan 1981; Akt. Ergün,2020).

1849'da İngiltere'de kadınlar için ilk yükseköğretim koleji kuruldu(Harte 2000; Akt. Ergün,2020).

1.1.3.Yüksek Öğretim

Oxford 1857, Cambridge 1858'de üniversitelerine sınavla öğrenci almaya başladı(Roach 1971; Akt. Ergün,2020).

İngiltere (1860-1900) sanayileşme sürecinde oluşan sınıf sistemine hitap eden bölünmüş bir okul sistemi (divided school system) kurdu. Bu sınıf temelli sistem üç ulusal eğitim komisyonu tarafından tasarlandı. Bu raporlardan Claredon Raporu(1864), 1868 Kamu Okulları Yasasının temelini oluşturdu(Commission1864). Taunton Report (1868) orta sınıfın okul sistemini oluşturdu ve 1869 Bağış Okulları Yasası'nın (Endowed Schools Act) temelini oluşturdu (Roach 1991; Akt. Ergün,2020). Newcastle Report (1861) ve 1870 Temel Eğitim Yasası (Elementary Education Act) kamu okulları için kararlar getirdi. Bu yasa ile veliler 5-13 yaş arasındaki çocuklarını okula göndermek zorundaydı (compulsory attendance). Bazı yoksul çocuklar için ücretsiz eğitim

talep edilebilecekti(Sturt 2007; Akt. Ergün,2020). 1879 Temel Eğitim Yasası sanayi okulları için çıkarılmıştı(Archer 1996; Akt. Ergün,2020).

1.1.4. 19. YÜZYIL DEĞERLENDİRİLMESİ

19. yüzyılda sanayini gelişmesi ve demokrasi hareketlerinin de etkisiyle ilk ve ortaöğretim, üniversitelerin sistemi tekrar düzenlendi (Williams 1961:140; Akt. Ergün,2020). Devlet eğitimi daha fazla kontrol etmeye ve gelirlerden eğitime de pay ayırmaya başladı. Kişilerin teknik eğitim dışında akademik olarak da kendini geliştirmesi isteniyordu.

1.2. 20. YÜZYIL

20. Yüzyılın ilk yarısı eğitimde çok önemli adımlar atıldı. Eğitim Bakanlığının (Board of Education) yeni kurduğu Danışma Komitesi, 1900-1918 arasında Ortaöğretimde sınavlar (1904,1911), Yüksek ilkokulları etkileyen sorular (1906), Beş yaşın altındaki çocukların okula gitmesi (1908), Okula kayıt ve devam zorunluluğu(1909) yayınlamıştır.

1.2.1.Anaokulları(Infant School)

1900'lerde beş yaş öncesi okullarda öğretmenlerin emrini öğrenciler sessizce yapıyordu. Eğitimden çok söz edilemezdi.

1.2.2. İlköğretim

Muhafazakar Arthur Balfour hükümeti 1902 eğitim yasasını çıkardı(Daglish2013; Akt. Ergün,2020). 1902 Eğitim Yasası okul kurullarını (school boards) kaldırıp mahalli eğitim yetkililerini (local education authorities, LEAs) kurdu.

1.2.2. Ortaöğretim

1902 eğitim yasasına göre, ortaöğretim okulları açılması için vergi toplanacaktı. Bu yasa ile İki lise tipi ortaya çıktı. Gramer okulları, bağışlarla ayakta kalıyordu, belediye veya özel idare okulları da, LEA'lardan hibe alıyordu(Chitty 2007:19; Akt. Ergün,2020).

1902 'ye kadar ortaöğretim sisteminde merkezi bir kontrol ve mali destek yoktu (Stephens 1998:101; Akt. Ergün,2020). İlköğretimden ortaöğretime geçişlerde sınava (selective examination)tabi tutuluyor ve çoğu öğrenciden ücret alınmıyordu. Eğitim ilköğretimin devamı gibiydi. Öğrenci okulda kalıp 18 yaşında “higher-certificate examination” u kazanarak üniversiteye gidebiliyor

ya da isterse okulu 16 yaşında bırakabiliyordu (school drop)(Pierce 1936:19; Akt. Ergün,2020).

1.2.3. Yükseköğretim

1900'lerden sonra üniversitelerde meslek eğitimi önem kazandı (vocationalism, vocational university, professional university). Teknoloji üniversiteleri kurulmaya başlandı(Grubb 2004; Akt. Ergün,2020).

1983'te İngiltere'de ilk özel üniversite olan Buckingham Üniversitesi kuruldu.

1.2.4. 1944-2000 YILLARI EĞİTİM FAALİYETLERİ

1944 Eğitim Yasasıyla (Education Act) yerelden yönetilen milli bir eğitim sistemi(a national system, locally administered) kuruldu(Chitty 2005; Akt. Ergün,2020). Bu yasayla LEA'lar ulusal hizmetin yerel olarak yürütülmesini sağladı. Eğitim ilk(primary), orta(secondary) ve ileri eğitim(further education) olarak üç kademe oldu. Zorunlu eğitim 16 yaşına kadar oldu. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için LEA'lar eğitim önlemi aldı. 1944 yasası modern ve ilerlemeci bir yasaydı. Yerel yönetici ve başöğretmenlere(head teacher) programı ve kaynakları kontrol etme yetkisi veriyordu. 1944-1970 arasında öğretmenlerin program denetimi üzerindeki etkinlikleri çok fazlaydı(Lawton 1980:22; Akt. Ergün,2020).

1960 'larda tüm öğrencileri kapsayan orta öğretim yaygınlaştı ve 11+ sınavları kaldırıldı(Sukhnandan ve Lee,1998). 1968'den itibaren ortaokullardaki okullaşma çok hızlı arttı ve sayıları 1400'e çıktı(Hargreaves ve Tickle 1980:1; Akt. Ergün,2020). 1970 Eğitim yasası, engeli çocukların eğitimini düzenleyen bir yasaydı(Handicapped Children yasası). 1979 'da yapılan bir araştırmada öğretmenlerin alan bilgilerinde yetersiz oldukları tespit edildi(Gosten 2012; Akt. Ergün,2020). Bu rapordan sonra öğretmenlerin program geliştirme yetkilerini sınırlandırdılar. Hükümetin öğretmenleri 1988 Eğitim Yasasıyla Ulusal Ders Programı (National Curriculum), ulusal ölçme ve değerlendirme, okul sınav ve değerlendirme konseyi(School Examinations and Assessment Council), Eğitimde Standartlar Bürosu (Office for Standarts in Education, OFSTED) gibi otoritelerle hesap vermeye zorladığı görüldü(Whitty 2000).

Ulusal Ders Programının(National Curriculum) ilk hali 1904 Eğitim Kurulu düzenlemeleri de diyebiliriz(Jekins ve Brickley 1990). Program kademesini gösteren Key Stage1: 5-7 yaş Key Stage 2: 8-11 yaş, Key Stage 3: 12-14 yaş Key Stage 4 :15-16 yaşlardan oluşacaktı.

1992 Yükseköğretim Yasası'ndan sonra üniversiteler öğrenci sayısında artışa zorlanacaklar, kurumların ve öğretimin kalite değerlendirilmesi yapılacaktı. Bu amaçla 1993'te Yükseköğretim İstatistik Ajansı(Higher Education Statistics Agency, HESA) kuruldu ve üniversitelerden veri toplanmaya başlandı(Hodson ve Thomas 2003:381; Akt. Ergün,2020).

1992 Education(Schools) Act, Eğitimde Standartlar Ofisi'nin(Ofsted, the Office for Standarts in Education) kurulması ile ilgili hükümler barındırır(Steele 2000). 1996 Okul Teftişleri Yasası (School Inspections Act) eğitimde teftişler bir standart dahilinde yapılacaktı(Richards 2001).

1993 Eğitim Yasası ile National Curriculum Council(NCC) ve School Examinations and Assessment Council (SEAC) kaldırılıyor ve onun yerine School Curriculum and Assessment Authority (SCAA) kuruluyordu.

1.3. 21. YÜZYIL

İngiltere'de 1998 yılında 4 yaş çocuklarına yarı zamanlı erken eğitim programı hakkı verilmiştir(Sparks ve West 1998; Akt. Ergün,2020).

2000 yılında hükümet gelişen iş dünyasının gereksinimlerinin farkına vararak ön lisans diploması(sub-bachelor) sistemini getirdi. Geleneksel lisans eğitimi iki kademeli oldu(Parry ve diğerleri 2017; Akt. Ergün,2020).

2004'te hükümetin beş yıllık eğitim planı yayınlandı. Bu plana göre çocukları belirli okullara zorlamamak, velilere okul seçme şansı vermektir. Okullarda üniforma sistemine geçilecekti(DfES 2004).

2005'te teftiş sistemi (Ofsted) değiştirildi ve okullarda daha daha kısa ve hızlı bir teftiş gerçekleştirilecekti. 2007' de Ofsted'in adı Eğitim Standartları, Çocuk Hizmetleri ve Becerileri Ofisi(The Office for Standarts in Education, Children's Services and Skills') olarak değiştirildi ve sosyal bakım teftişi, yetişkin eğitimi teftişi ve çocuk mahkemeleri teftişi gibi alt birimleri oluşturuldu (Mortimore 2013; Akt. Ergün,2020).

2008 Eğitim ve Beceriler Yasası (Education and Skills Act), çıkarıldı ve bu yasa ile zorunlu eğitim yaşı 18 oldu(DCSF ve DIUS2008).

2009 Çıracılık, Beceri, Çocuklar ve Öğrenim Yasası(Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act); çıracılık için yasal bir çerçeve oluşturdu(<https://dera.ioe.ac.uk/9629-apprenticeships-skills-children-learning-act.pdf>).

2009'da başarısız ve kapanmak üzere olan okullar “ akademi” olmak için başvuruyorlardı(Leo ve diğerleri 2010; Akt. Ergün,2020).

1.3.1. 2011 Eğitim Yasası

GCSE'nin 24 yıllık tarihinde ilk kez iyi derecede olan öğrencilerin seviyesi düştü. Hükümet ilköğretimdeki zorunlu cinsel eğitim derslerini kaldırdı(Gillard 2018). 2011 yılında yeni Öğretmen Standartları yayınlandı(Department for Education 2011b).

1.3.2. 2011-2020 YILLARI

Okul merkezli öğretmen yetiştirme programlarından Teach First uygulaması ile öğretmen olanların çoğu mesleği bıraktı. Lisans mezunu olan öğretmenlerden ancak % 10 'unun altında bir oran işi bırakmıştır(Freedman ve diğerleri2016:10).

2013'de 93serbest okul, 13 stüdyo okul ve 12 üniversite teknik koleji açıldı (Gov.uk2013).

2012-2013 yılında çocukları okulda devamsız görünen (truancy) velilere kesilen cezalar bir önceki yıla göre dörtte bir arttı (Taylor 2012).

OECD 2013 verilerine göre 24 ülke arasında İngiliz gençlerinin okumada 22. Sırada, matematikte 21. Sırada oldukları görülmüyordu (OECD 2013). İngiltere'de zengin aile çocuklarının başarılı olma şansı daha yüksek hal alıyordu.

2014'te 11 yaşındaki öğrencilerin %79'u okuma, yazma ve matematik alanlarında Eğitim Bakanlığının hedeflerine ulaştılar (DfE 2016).

2015'te İngiltere'de ortaöğretim okullarının yarısı (4.676) akademi idi(Hill ve diğerleri 2015).

Öğretmen ücretleri performansa dayalı oldu. Öğretmen bulmada ve müdür atamada güçlükler yaşandı(Gillard 2018).

Son yirmi yılda neo-liberal politikanın uygulanmasıyla okulları seçme ve rekabet, kamu eğitimini zayıflattı(Ranson 2010:158).

İngiltere zorunlu eğitim yaşındakileri yönlendirme yapmadan okulu terk yaşı bitene kadar herkese ortak eğitim vermektedir. Zorunlu eğitim süresinde merkezi hazır ders programlarını kullanıp değerlendirmeyi merkezi testler ile yapmaktadır(Gorard ve Smith,2004).

Üniversiteleri öğretmen eğitimi teorik olduğu için eleştirildi ve pratik olan öğretmen eğitimi uygulanmaya başlandı(Beauchamp ve diğerleri 2015). Öğretmenlik mesleği önce sertifikalı öğretmen (CertEd), sonra lisans mezunu öğretmene (BEd) ve en son lisansüstü eğitimle öğretmen yetiştirmeye (PGCE) doğru yol aldı.

Öğrenci hareketliliği Atlası'na göre(2017), uluslararası öğrencilerin %11'i Birleşik Krallık üniversitelerine kayıtlı idi(Bhandari 2018).

2. İNGİLTERE’DE EĞİTİM SİSTEMİ

İngiltere’de ulusal eğitim programı benimsenmiştir. 2014 yılında uygulanmaya başlanan İngiltere ulusal müfredatı , ilk ve ortaokullar tarafından kullanılan bir dizi konu ve standarttır, böylece çocuklar da aynı şeyleri öğrenir. Hangi konuların öğretildiğini ve çocukların her konuda ulaşması gereken standartları kapsar. Akademiler ve özel okullar ulusal müfredatı takip etmek zorunda değildirler(gov.uk). İngiliz eğitim sisteminde okullar 4 kademeli olarak planlanmıştır. Bunlar; Okulöncesi eğitim kurumları, ilköğretimler, ortaöğretim ve yükseköğretimdir. Zorunlu eğitim 11 yıldır. Meslek liseleri 3 ay ile 2 yıl arasında sürmektedir(Aydın, Sapancı, Bingöl, Ayhan ve Elhakan, 2023).

İngiltere’ de eğitim ve öğretim okul öncesi dönem dediğimiz 3-5 yaş (zorunlu olmayan) eğitimle başlar. 5 yaşından 16 yaşına kadar zorunlu eğitim kapsamına girer. İngiltere’ de kamu ve özel olmak üzere iki farklı eğitim kurumu vardır(Tunç,2004). Sınıf başına 20 öğrenci ortalamasıyla eğitim öğretim devam etmektedir. Öğrencilerin %96’sı devlet okullarından ücretsiz bir şekilde faydalanmaktadır(Aydın vd.,2023).

İngiltere’de zorunlu eğitim dört basamaktan (4 key stage) meydana gelir.

1. Aşama: 5- 7 yaş aralığı (Key Stage 1- Infant Schools)
2. Aşama: 7- 11 yaş aralığı (Key Stage 2- Junior Schools)
3. Aşama: 11- 14 yaş aralığı (Key Stage 3)
4. Aşama: 14- 16 yaş aralığı (Key Stage 4) (gov.uk)

Bu eğitim basamaklarından 1. ve 2. basamaklar (5-11 yaş) ilköğretim, 3. ve 4. basamaklar ise (12-16 yaş) ortaöğretim olarak adlandırılır(Varol ve İmamoğlu,2014).

Okulun ilk altı yılı ilkokul, sonraki beş yılı ortaokul, son iki yılı ise lise olarak adlandırılmaktadır(Serin, 2019). Her aşamadan sonra öğrenciler ulusal programa göre değerlendirilirler. İkinci eğitim basamağını tamamlayan öğrenciler 11+ adı verilen bir sınava girerler ve bu sınavın sonuçlarına göre ortaöğretimde akademik, teknik ya da modern okullara gönderilirler. Zorunlu eğitim sonunda, öğrenciler devam ettikleri okulun türüne bakılmaksızın “Ortaöğretim Genel Eğitim Sertifikası (General Certificate of Secondary Education - GCSE)” sınavına girerler. Öğrenciler mesleki eğitime ya da akademik eğitime yöneleceklerini bu sınav sonunda belirlerler. Bu sertifikayı alan öğrenciler eğer isterlerse, eğitimlerine devam edip iki yıl sonra da 18 yaşında “İleri Düzey Eğitim Diploması (Certificate of Education at Advanced

Level-GCE A-Level)” sınavına girmeye hak kazanırlar. Bu sınav sonucuna göre öğrenciler yükseköğretime geçiş yapabilmektedirler(Varol ve İmamoğlu,2014).

İngiltere devlet okulları ücretsiz eğitim vermekte, Yerel Eğitim Müdürlükleri (LEA) tarafından denetlenmektedir. Bu eğitim kademelerinin tüm iş ve işlemlerini denetleyen en önemli kurum OFSTED (Office for Standards in Education, Children’s) adı verilen devlet kurumudur. Kurumun temel görevi okulu, idaresini öğretmenleri ve öğrencileri inceleyerek; kurum hakkında bir denetim raporu hazırlamaktır(Aydın vd.,2023).

2.1.Milli Müfredat(National Curriculum)

Eğitim sisteminde devlet tarafından benimsenen Milli Müfredat uygulanır. Müfredatta hangi dersin hangi kademede okutulacağı net bir şekilde yazılmıştır. Devlet okullarının dışında özel okullar vardır. Bunlar ulusal programı isterlerse takip etmek zorunda değildirler. Milli müfredat ‘key stage’ adı verilen aşamalara ayrılmıştır ve her aşamanın sonunda öğrenciler test ve sınavlara girerler (Aydın vd.,2023).

2.1.1.Eğitim Dönemleri

2.1.1.1.Okul Öncesi (Pre-Primary)

İngiliz eğitim sisteminde okul öncesi dönemi kreşler (0-2 yaş)ve anaokullarından(3-5 yaş) oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim devlet destekli değildir ve belirli bir ücreti vardır. Ancak devlet destekli okul öncesi eğitim kurumları da bulunmaktadır(Aydın vd.,2023).

2.1.1.2.İlköğretim (Primary School)

İlköğretim okullarının süresi 6 yıldır. İki kademedен oluşmaktadır. Ödevler genellikle az ve müfredat olarak basit konulardan verilir. Dönem sonunda öğrenciler SAT(standart attainment test) adı verilen bir sınava tabi tutulurlar. Ancak sınıfta kalma durumu yoktur. İngiltere’de ilköğretim okullarındaki ders yılı süresi ortalama 38 hafta (190 iş günü), yaklaşık olarak yaz tatili süresi ise altı haftadır. Eğitim 3 dönem üzerinden yapılır ve dönem aralarında (yaz dönemi hariç) birer hafta tatil bulunur. Yaz tatili genellikle 6 haftalık bir süreyi kapsamaktadır. Yaz tatili dışında 2 hafta paskalya ve 2 hafta da Noel tatili bulunmaktadır. Yani İngiltere’de uzun bir yaz tatili yerine belirli aralıklarla düzenlenen tatiller mevcuttur. Okul tatillerine yerel eğitim otoriteleri ve okulların yönetim birimleri karar vermektedirler. Okul ders saatleri eğitim bakanlığı tarafından 1. Eğitim basamağı için 21 saat, 2. Eğitim basamağı için 23,5 saat, 3.Eğitim basamağı için 24 saat, 4. Eğitim basamağı için 25 saat

uygulanması önerilmektedir. Uygulama için ise okullar kendi kararlarını kendileri almaktadırlar (Varol ve İmamoğlu,2014).

İngiliz Eğitim sisteminde değerlendirmeler 1988'den itibaren ulusal düzeyde 1. Kademe için 7 yaşın sonunda, 2. Kademe içinde 11 yaşın sonunda yapılmaktadır. Değerlendirme sınavları fen, matematik, İngilizce derslerinden kazanımlara yönelik yapılan ölçümlerdir. Değerlendirmenin sonunda öğrenciler için puan tabloları açıklanır. İlköğretim 2. Kademedeki mezun olan öğrenciler isterlerse 11+adında bir sınava girebilmektedirler. Özellikle iyi bir okulda eğitim almak isteyen öğrenciler bu sınava girmeleri gerekmektedir. Sınavda başarılı olan öğrenciler, ortaöğretimde akademik, teknik ya da modern okullara girerler(Varol ve İmamoğlu,2014).

2.1.1.3.Ortaöğretim (secondary school)

İngiltere'de ilköğretimi bitiren öğrenciler, ortaöğretim kurumlarına geçiş yapmaktadırlar. Ortaöğretim kurumları iki kademeye ayrılmıştır. İlk kademesi 11-14 yaş grubunu kapsayan ve eğitimin 3.devre olarak ifade edilmektedir. İkinci kademesi ise 14-16 yaş grubunu kapsamakta ve 4.devre olarak adlandırılmaktadır. 11 yıllık zorunlu ilköğretimin sonunda öğrencilerin niteliklerine göre düzenlemeler yapılmaktadır. Bunların en yaygın olanları şunlardır: General Certificate of Education Advanced Level (GCE A-Level) (İleri Seviyede Genel Eğitim Sertifikası); General National Vocational Qualifications (GNVQs) (Genel Ulusal Meslekî Nitelikler); National Vocational Qualifications (NVQs) (Ulusal Meslekî Nitelikler). Ortaöğretimin bu aşaması 2 yıl sürmektedir ve üniversitede devam edilecek bölümün özelliğine göre öğrenciler 2 ya da 4 ders okumak zorundadırlar. İki yıllık eğitimi bitiren öğrencilere başarı durumlarını gösteren A-Level sertifikaları verilmektedir. Öğrenciler, bu sertifikadaki not durumlarına göre girebilecekleri üniversitelere başvuruda bulunurlar(meb.gov.tr).

İngiltere eğitim sisteminde devlete bağlı ortaöğretim okullarında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre planlanmış çok sayıda program vardır. Çok Amaçlı Okullar (comprehensive schools), Yol Gösterici Yönlendirici Okullar (beacon schools), Özel Programlı Okullar (specialist schools) bunlar arasında sayılabilir (www.gov.uk/search). İngiltere'de zorunlu eğitimi 16 yaşından sonra bitmektedir. Zorunlu eğitim bitiminden sonra öğrenciler üniversite eğitimi dışında da mesleki ve teknik eğitim alanlarında eğitim alarak bir meslek sahibi olabilmektedir. İngiliz eğitim sisteminde mesleki ve teknik alanında çok sayı ve çeşitlilikte mesleki diploma ve sertifika programları vardır. Bu programları öğrencilerin hizmetine sunan kolejleri ve eğitim enstitüleri vardır. Bu eğitim

programlarının süreleri birbirinden farklılık göstermektedir ve 3 aydan 2 yıla kadar sürebilmektedir(researchgate.net).

2.1.1.4.Yükseköğretim (higher education)

Yükseköğretim lisans (undergraduate) ve lisanüstü (postgraduate) olmak üzere iki aşamalıdır. Lisans eğitimi üç yıl, yüksek lisans bir yıl ve doktora üç yıl süren eğitim programlarını yürütmektedirler (gov.uk). İngiltere'de yükseköğretimden sorumlu Hükümet birimi İş, Yenilik ve Beceri (BIS) Bakanlığı'dır. Bu bakanlık bilimsel araştırmaları desteklemektedir.

Üniversite eğitiminde en yaygın olan basamak lisans programlarıdır. İngiltere'deki üniversitelerde öğrenim görülebilecek başlıca lisans programları arasında; BA=Bachelor of Arts (Sosyal Bilimler Lisans Programı), BSc=Bachelor of Social Sciences (Fen Bilimleri Lisans Programı), Bed=Bachelor of Education (Öğretmenlik Lisans Programı) şeklindedir. Bu programları başarı ile tamamlayan öğrenciler eğitimlerini lisanüstü eğitim ile devam ettirebilirler (Eurydice2011).

İngiltere'de yükseköğretim eylül veya ekim ayında başlayıp Haziran veya temmuz aylarında sona erer. Bir akademik yılda öğretim her biri 8-10 hafta süren 3 dönem gerçekleşir(Aydın vd.,2023).

2.1.1.5.Açıköğretim (Open College)

İngiltere'de örgün üniversite eğitiminin dışında, uzaktan eğitim veren açık öğretim fakültesi de bulunmaktadır(www.researchgate.net).

2.2.Lisanüstü (Postgraduate) Eğitim

Lisanüstü eğitim, bir senelik master ve üç senelik doktora programlarından oluşmaktadır. Master programları, sosyal bilimler dalında (Mphil, Master of Philosophy), fen bilimleri dalında (MSc, Master of Social Sciences), sanat alanında (MA, Master of Art), araştırma geliştirme alanında (Mres, Master of Research) ya da Edebiyat alanında (Mlitt, Master of Letters) olabilmektedir. Öğrenciler mezunu oldukları lisans programının dışındaki alanlardan birinde de yüksek lisans veya doktora yapabilirler yüksek lisans programları genelde öğrencilerin bir bilimsel rapor sunmasını (tez) gerektiren bu programın sonunda yazılı bir sınav da olabilmektedir. Sonraki aşama olan doktora (Master's of Philosophy, Doctor of Philosophy) eğitimi, PhD veya DPhil olarak adlandırılır. Tamamen araştırmaya dayalı olan üç veya dört yıllık doktora eğitimi, sosyal bilimler, işletme, insani bilimler ve fen ve eğitim bilimlerinde olabilmektedir.

Bu programdan mezun olabilmek için bitirme tezi sunulmalıdır (Eurydice 2011).

2.3.TÜRKİYE VE İNGİLTERE EĞİTİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

TÜRKİYE	İNGİLTERE
<p>Amaç, milli değerlerini koruyan, görev ve sorumluluklarını bilen yurttaşlar olarak yetiştirmek, meslek sahibi olmalarını sağlamak, sosyal ve kültürel kalkınmayı sağlamak</p>	<p>Amaç, Eğitimle ilgili başarı standartlarını yükseltmek, halkın yaşam şartlarını iyileştirmek, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek, yelpazesi geniş bir iş pazarı oluşturmak</p>
<p>Yapı, kararlar MEB tarafından alınır ve İl Millî Eğitim müdürlüklerince uygulanır. Okul öncesi eğitim zorunlu değildir. Okul yapılanması 4+4+4 biçimindedir.</p> <p>Zorunlu eğitim 12 yıldır.</p> <p>İlköğretimde haftalık ders saati sayısı 30'dur ve toplam 2 dönemdir.</p>	<p>Merkezi, Yerel (LEA) ve Okul</p> <p>Düzeyinde örgütlenmiştir. Eğitimin örgütlenmesi, planlama ve karar alma bakımından Eğitim Bakanlığı (DfS) ile İş, Yenilik ve Beceri Bakanlığı (BIS) sorumludur. Hiyerarşik bir örgütlenmeden çok yatay bir yapılanma vardır. İlkokul 6 yıl, ortaöğretim de 5 yıl şeklinde yapılanmıştır. Lise eğitimi (key stage 3 ve 4) 5 yıl sürmektedir.</p> <p>Okul yapılanması 6+5 biçimindedir. Zorunlu eğitim 11 yıldır. İlkokullarda haftalık ders saatleri 20-25 saattir ve toplam 3 dönemdir.</p>
<p>Yükseköğretim, 12 yıllık eğitim sonunda merkezi bir sınava girilir ve alınan puana göre üniversiteye girilir</p>	<p>Yükseköğretimde her okulun kendi bünyesinde kabul şartları ve standartları vardır.</p>
<p>Eğitim politikalarını planlama uygulama ve teftişinden MEB sorumludur. Millî program ve merkezi yönetim uygulanır.</p> <p>Öğretmenler sınav sonucunda 3+1 yıl sözleşmeli olarak göreve başlarlar. Türkiye'de öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının başında Eğitim Fakülteleri, Meslekî Eğitim Fakülteleri ve Teknik Eğitim Fakülteleri gelmektedir.</p> <p>İlk, orta ve yükseköğretim kurumlarının giderleri merkezi yönetimle devlet kaynakları kullanılarak yapılır.</p> <p>Teftiş Kurulu Başkanlığı, yükseköğretim dışında her türlü eğitim kurumunu denetleme ve rehberlik etme görevi yürütmektedir. İl ve ilçelerde eğitim müfettişleri bu işlevi yürütmektedir.</p>	<p>Eğitim politikalarının planlama ve karar alma aşamalarından Eğitim Bakanlığı (DfS) İş, Yenilik ve Beceri Bakanlığı (BIS) sorumludur. Merkezi program uygulanır. Öğretmenler sözleşmeli olarak çalışırlar.</p> <p>İngiltere'de öğretmen eğitimi genellikle dört yıllık bir Bakalorya derecesi veren bir eğitimi veya bir Bakalorya derecesini takip eden, mezuniyet sonrası bir yıllık sertifika eğitimi içerir.</p> <p>İlk, orta ve yükseköğretim devlet kaynakları aracılığıyla merkezden finanse edilmektedir.</p> <p>İngiltere'de her türlü eğitim kurumu Eğitim Standartları Bürosu (OFSTED) tarafından denetime tabi tutulur. Ancak OFSTED'in Eğitim Bakanlığı ile hiyerarşik bağı bulunmamaktadır ve parlamentoya karşı sorumlu olan özel bir birimdir. Dışardan sözleşmeli olarak eğittiği müfettişlerle denetim işlerini yürütmektedir.</p>

(www.researchgate.net)

3.İNGİLTERE’DE EĞİTİM DENETİMİNİN GENEL YAPISI

Eğitimde denetim, okulların kalitesinin iyi olup olmadığının, ulusal ve yerel performans standartlarının karşılanıp karşılanmadığının anlaşılması için yasal ve mesleki gereklilikleri kapsayan, öğrenciler ve veliler için gerçekleştirilen periyodik, hedefli inceleme sürecidir(Jansens & Amelvroot, 2007). Birleşik Krallık’ta hükümet desteğiyle 1833 yılında ilkokullar kurulmuş, 1839 yılında okulların denetlenmesi amacıyla Majestelerinin Müfettişleri (Her Majesty’s Inspectors [HMI]) atanmıştır. 1990 lı yıllara kadar İngiltere’de HMI ‘ler sorumluyken, 1992 eğitim yasasından sonra okulların denetimini hükümete bağlı olan, Eğitim Bakanlığından bağımsız OFSTED(The Office for Standards in Education, Children’s Services and Skills) yapmaktadır(Özten ve Hoşgörür,2019). Herhangi bir bakanlığa bağlı olmayan (non ministerial department) bağımsız bir hükümet kurumu olan Ofsted, İngiltere’de üniversiteler haricindeki eğitim kurumlarının (öğretmen yetiştiren kurumlar dâhil) denetiminden sorumludur(Güzel, Arslan ve Aktekin,2020). Okul denetimlerinde 1996 tarihli Teftiş Yasası önemli bir yere sahiptir. Yasanın 10. Bölümünde müfettişlerin rapor hazırlarken hangi konulardan değerlendireceklerine dair yer verilmiştir(Osler ve Morrison,2002).

Majestelerinin başmüfettişi OFSTED’in idaresinden sorumludur. Majestelerine bağlı diğer müfettişler de başmüfettişe destek olurlar. OFSTED bağımsızdır, raporlarını direkt parlamentoya sunar. Denetimler sözleşmeye bağlı olarak özerk müfettişlerce yürütülür. OFSTED okulları dört yılda bir tüm yönleriyle denetlemeyi amaçlar(Gönülaçar,2018). OFSTED, özel sektörün devlet eğitimindeki alan etkinliğinin artırma çabasının bir parçasıdır, ihaleler yoluyla imzalanan denetim sözleşmeleriyle denetim hizmetlerini yürütürler. Whity’e göre OFSTED, okulların başarı durumlarını arttırmak ve başarısız okulları tespit etmek amacıyla okulları 4 bölüme ayırır: 1- Olağanüstü iyi okul 2- İyi okul 3-İyileştirme gereken okul 4- Yetersiz okul

1992 Eğitim Yasası ile İngiltere’de okul denetimi sürekli hale gelmiştir. Eğitim Standartları Ofisi yani OFSTED kurulmuş ve okulların denetimi bu bağımsız kuruluş tarafından yapılmaya başlanmıştır. OFSTED’in başında kıdemli başmüfettiş bulunur. OFSTED tarafından aile ve okul incelenir ve teftiş sonucunda bir performans raporu sunulur. Denetleme yapılmadan önce velilerle öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimleriyle ilgili toplantı yapılır.

İngiltere denetim sisteminin beş önemli özelliği ;

1. Okulların tamamı 5 yılda bir denetime tabi tutulmalıdır.

2. Denetimden önce OFSTED bağımsız müfettişlerinden fiyat teklifi alarak anlaşığı özel ekiplere yetki verir ve denetim sürecinin yürütülmesini sağlar.
3. Denetim raporu sonucunda okul, raporun doğrultusunda bir çalışma planı hazırlamakla sorumludur.
4. Denetim sonucunda ortaya konan denetim raporları ve bu rapor sonucunda hazırlanan çalışma planı veli ile paylaşılır.
5. Denetim sisteminde okulların başarı düzeylerinin tespit edilmesi ve eksik kalan yönlerin planlanıp giderilmesi esastır (Meşeci,2007)

3.1.DENETİM SÜRECİ

Denetmenler okulla ilgili soruların bulunduğu anketi velilere göndererek velilerin de denetimde aktif olmasını sağlarlar. Bir okulun denetlenme süresi bir haftadır. Bu bir haftanın sonunda okulun akademik başarısı, okulun tuttuğu kayıtlar, öğrenci ürünleri, velilerden toplanan anketler dikkate alınır. Denetim sonunda yazılan rapor herkese açık olacak olacak şekilde Eğitimde Standartlar Dairesi sitesinde yayınlanır. Denetim sonunda idareciler ve öğretmenlerin katılımı ile toplantı yapılır(Yirci, 2010). Okulların değerlendirildiği ölçütler objektif, müfettişlerin okuldan eğitimin işleyişle edindikleri gözlemleri subjektiftir. Sistemin merkezinde, resmiyet ve hesap verilebilirlik vardır(Allen ve Burgess,2012).

Teftişten sonra Kayıtlı Müfettiş, kamuya açık olarak OFSTED'a ve okula rapor sunar. Okul da sonrasında velilere ve valiye rapor sunar. Denetim sonucunda bir okul başarısız bulunmuşsa özel tedbirler alınır. Okul bir eylem planı hazırlar ve yerel eğitim otoritesine sunar. Okulun ilk denetiminden 6 ay sonra Majesteleri Müfettişleri faaliyet planının işlerliğini incelemek, tedbirleri kaldırmak ve okul performansındaki ilerlemeyi incelemek için okulu ziyaret ederler. Bu ziyaretler her öğretim döneminde bir kez yapılır. Okulun ilerleme gösterdiği düşünülürse okula dair tedbirler kaldırılır. İlerleme gösteremeyen okullar kapatılabilir(Ofsted,2020).

2005 Eğitim Yasası'na göre İngiltere'de okulların ne sıklıkla denetleneceği okulun performansı ile doğrudan ilgilidir. Performansı iyi olarak değerlendirilen okullara dört yılda bir teftiş gerçekleştirilir. Ancak okul başarısında düşüş olması, velilerden okulla ilgili şikayet gelmesi, okul yönetimiyle ilgili sorunların hissedilmesi, müfredatın uygulanmasıyla ilgili endişelerin oluşması gibi durumlarda iyi nitelendirilen okullarda herhangi bir zamanda denetlenebilir(Gov.uk).

OFSTED denetimlerinin amacı;

- Öğrencilerin ahlakını özsaygısını arttırmak
- Okulun ekonomik koşullarını ve idarenin iş verimini arttırmak
- Öğrencilerin sınav başarılarını arttırmak
- Öğrencilerin eğitim deneyimlerini arttırmak (Rosental,2004)

3.2.İNGİLTERE EĞİTİM DENETİMİ SİSTEMİNİN YASAL DAYANAKLARI

- 2005 Eğitim Yasası,
- 2006 Eğitim ve Teftiş Yasası,
- 2009 Okul Teftiş Çerçevesi,
- 2009 Ofsted Denetimleri Çerçevesi,
- 2009 Ofsted Yaşamları İyileştirme ve Standartları Yükseltme Çerçevesi,
- 2010 Okullar İçin Değerlendirme Takvimi Çerçevesi (Jones ve Tymms,2014).

3.3.DENETMEN OLMA ŞARTLARI

İngiltere’de Kraliyet Müfettişi (HMI) olmak için geriye dönük iyi bir sicil olması, alanında uzmanlık derecesine sahip olmak, eğitim enstitülerinde en az üç yıl kıdemli işletme uzmanlığı yapmış olmak şartlarını taşıyor olmak gerekmektedir. Kraliyet müfettişliği seçiminde yazılı sınav olmaz ancak mülakat sınavı yapılır. Seçilen HMI müfettişleri eğitim yönetimi, denetim yönetim bilimi, amirlerle ilişkiler konusunda eğitim alırlar. En az beş yıllık öğretmenlik deneyimine sahip, yerel olarak eğitim danışmanlığı veya müfettişlik yapmış kişiler OFSTED Müfettişliği başvurusunda bulunabilirler(Eurydice,2018). Toprakçı ve Yüce’nin (2021) yapmış olduğu çalışmada İngiltere’de ülke nüfusuna göre kişi başına düşen müfettiş sayısı %0,001’dir.

3.4.TÜRKİYE VE İNGİLTERE’DE DENETİM

3.4.1.Örgütlenişi Bakımından Denetim Yapısı ve Denetimden Sorumlu Birimler

Türkiye’de Ulusal ve yerel düzeyde olmak üzere ikili sistem vardır. Ulusal düzeyde Milli Eğitim Bakanlığı, yerel düzeyde İl Milli Eğitim Müdürlükleri’dir.

İngiltere’de, Ulusal düzeyde, yerel düzeyde ve kurum düzeyindedir. Ulusal düzeyde; OFSTED, Yerel Düzeyde; Yerel Eğitim Müdürlüğü, Kurum Düzeyinde, kurum personeli, eğitimin paydaşlarıdır.

3.4.2.Denetmenler

Türkiye’de, Ulusal ve Yerel düzeyde olmak üzere iki sistem vardır. Ulusal Düzeyde; Bakanlık müfettişleri, Yerel Düzeyde; Eğitim Müfettişleri ve Eğitim Müfettiş yardımcılarıdır.

İngiltere’de Ulusal ve Yerel olmak üzere iki sistem vardır. Ulusal Düzeyde; Majesteleri’nin Müfettişleri, Yerel Düzeyde; Eğitim Müfettişleri, Branş/Alan Müfettişleri, Meslekten olmayan Müfettişlerdir.

3.4.3.Denetmenlerin Görev ve Yetkileri

Türkiye’de; rehberlik etme ve görev başında yetiştirme, denetleme ve değerlendirme, inceleme, araştırma, soruşturma şeklindedir.

İngiltere’de eğitim sisteminin kalitesinin yükseltilmesi ve denetim bulgularının raporlaştırılmasından sorumludur(Demirkasımoğulları,2011).

3.5.SONUÇLAR

1-Türkiye’de eğitim denetimi sistemi, merkeziyetçi bir yapıdayken İngiltere’de yerel yönetimlerin sorumluluğunda yürütüldüğü anlaşılmıştır.

2-Türkiye’de eğitim denetimiyle ilgili yasal değişikliklerin nedeninin bir denetim sistemi arayışından olduğu görülürken, İngiltere’de, denetimle ilgili yasaların var olan sistemin geliştirilmesi için olduğu anlaşılmaktadır.

3-Türkiye’de ve İngiltere’de müfettiş olabilmek için öğretmen olma şartı aranmaktadır. Müfettişlere her iki ülkede de hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmektedir. 1 Mart 2022 yılında yayımlanan Eğitim Müfettişleri Yönetmeliğinde Türkiye’de öğretmenler dışında hukuk mezunları, siyasal bilgiler, iktisadi ve idari bilimler fakültesi mezunlarının eğitim müfettişi olabileceği bilgisine yer verilmiştir.

4-Türkiye’de eğitim teftişini kamu çalışanı müfettişler yapmaktayken İngiltere’de eğitim denetimini bağımsız müfettişler yapmaktadır.

5-İngiltere’de okul denetimlerinde veliler sürecin bir parçası olurken, Türkiye’de veliler denetimin herhangi bir sürecinde bulunmamaktadır. Denetim verileri velilerle paylaşılmamaktadır.

6-İngiltere’de müfettişlerin hak ve unvanları yasada net bir şekilde belirtilirken, Türkiye’de netlik için çalışmalar devam etmektedir. Özellikle 1

Mart 2022 yılında Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği bu alanda önemli bir ilerlemedir.

7-İngiltere’de okul denetimi ön plandayken, Türkiye’de ders denetimlerine de önem verilmektedir.

8-İngiltere’de müfettişlerin denetimde rehberlik rolleri ön planda olup soruşturma rolleri yokken, Türkiye’ de müfettişler rehberlik ve soruşturma rollerini üstlenmişlerdir.

9-İngiltere’de okulların denetimindeki standartlar açık ve net olarak ortaya konarken Türkiye’de bu konuda iyileştirme çalışmalarına ihtiyaç duymaktadır.

10-İngiltere ve Türkiye’de nüfus oranına göre müfettiş sayısının yeterli olmadığı belirlenmiştir. Okulların daha sık denetlenebilmesi için müfettiş sayısının artırılması sonucuna ulaşılmıştır(Uzun, 2023).

4.İNGİLTERE’DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME

2. dünya savaşından sonra öğretmen ihtiyacı İngiltere’de artmıştır. Bundan dolayı birçok yeni eğitim koleji kurulmuştur. 1960’lı yıllarda eğitim kolejleri 2 yıldan 3 yıla çıkarılmıştır. 1983 yılından itibaren bu tarz eğitim sertifikaları verme işlemi iptal edilip öğretim diplomalı bir meslek haline getirilmiştir(www.eurydice.com).

Öğretmen Eğitimi Onay Konseyi, İngiltere ve Galler’deki öğretmen eğitimini yönetmek için 1984 yılında, Devlet bakanlığı tarafından kurulmuştur ve bu kurum 1990 yılında öğretmen eğitimi sisteminde çok büyük reformlar düzenlemiştir. Öğretmen yeterlilik statüsü(QTS, anaokulu, ilköğretim ve lisede öğretmen olabilmek için belge) getirilmiştir. Öğretmen istihdamı lisanslı ve sözleşmeli öğretmen kanunlarının kabulüyle 1990’lı yıllarda uygulanmaya başlanmıştır. Son yıllarda, ek olarak istihdama dayalı yöntemde, eğitim programı daha esnek ve ihtiyaca göre ve buna cevap verebilecek nitelikte değişikliğe gidilmiştir(www.eurydice.com).

- Genel Eğitim Konsey Kurumu (kadrolu öğretmen olmak isteyenlerin bu kurumlara başvurma zorunluluğu vardır) koşulları ve bu kurumlara kayıt için şartlar belirlenmiştir.
- Öğretmenliğe başlangıç dönemi için yeni öğretmen yeterliliği (NQT, öğretmen ataması için kriterler) belirlenmiştir. 1999 yılında tüm yasal öğretmen yeterlilikleri(NQT) öğretmenliğin ilk yıllarını desteklemek amacını taşımaktadır.

İngiltere’de Öğretmen Yeterlilik Standartları (QTS), Okullar için Eğitim ve Gelişim Birimi (TDA) tarafından yayınlanmıştır(www.eurydice.com).

İngiltere’de öğretmen olabilmek için; lise eğitiminin tamamlanmasının ardından yükseköğretim kurumlarına giriş yapabilmek için genel eğitim sertifikası adında bir sertifika alınmaktadır. Bu sertifikanın alınabilmesi için de merkezi sınavda başarı gösterilmesi şarttır. Matematik ve anadili kapsayan merkezi sınavdan C ve üzeri not alan öğrenciler öğretmen okullarının mülakatına girmeye hak kazanırlar. Öğrencinin yükseköğretime başlayabilmesi için genel öğretmenlik sertifikası ya da genel ortaöğretim öğretmenlik sertifikası belgesini almak zorundadır. Üniversiteler eğitim süresince, mesleki değerler, öğretmenlik becerileri ve öğrenci gelişim özellikleri bilgisi olarak üç boyutta öğrencileri hazırlamaları gerekir. Herhangi bir alan eğitimi bölümünden mezun olan adayın sınıf öğretmenliği tercih etme hakkı vardır. Aday bir yıllık lisansüstü eğitim alarak sınıf öğretmeni olabilmektedir. Eğitim fakültesinden mezun olan öğretmen adayı öğretmen olabilmesi için matematik ve İngilizce branşının dışında, bilgi teknolojileri ile ilgili alanlardaki testlerden de geçer not almalıdır. İngiltere’de fakültelerde öğretmen adayı olma iki şekilde mümkün olmaktadır. Birincisi 4 yıllık eğitim fakültesinden mezun olunması(Eş zamanlı model), ikincisi farklı lisans programlarından mezun olan öğrencilerin bir yıl süren formasyon eğitimi(Ard zamanlı model) almasıdır. Eğitim fakültesi öğrencileri eğitimin başladığı yıl itibariyle her sene belirli aralıklarla ileride atanacakları okullara giderek gözlem yaparlar. Eğitim fakültesinden mezun olan öğrencilere meslekle ilgili hangi özelliklere sahip olduklarını bildiren mesleğe giriş profili belgesi verilmektedir. Bununla birlikte, bazı okullar ve okul birlikleri, Okul Merkezli Öğretmen Yetiştirme Sistemlerini(SCITT) desteklemek için TDA tarafından yetkilendirilmiştir. SCITT kurslarına, tanınmış bir lisans veya eş değer sertifikalara sahip olanlar başvurabilir ve bu kursların sonunda Nitelikli Öğretmen Statüsü (QTS) elde edilmektedir(www.eurydice.com).

4.1.İngiltere Öğretmen Eğitimi Programı

Öğretmen eş zamanlı eğitim programında, üç yıllık eğitim sürecinde 24 hafta ve dört yıllık eğitim sürecinde 32 hafta okullarda staj bulunmaktadır. Sıralı eğitim programında ise staj ilköğretim okullarında 18 hafta ve ortaöğretim okullarında 24 hafta olarak düzenlenmektedir. Öğretmen adayları, yeterlilik statüsüne erişebilmek için en az iki okulda eğitim vermelidir. Bu eğitimden, öğretmen adaylarının, öğretimi planlamaları, eğitimi ve öğretimi değerlendirmeyi öğrenmeleri beklenmektedir. İstihdama dayalı modellerde,

öğretmen adayları zamanının çoğunu okullarda geçirmekte ve okul merkezli eğitim programlarından öğretimi deneyimli öğretmenlerin desteğiyle öğrenmektedirler(www.eurydice.com).

Eş zamanlı modelde öğretmen adayları, QTS ve eğitim, sanat ya da bilim lisans diplomasına sahiptirler. Sıralı eğitim modelinde ise mesleki eğitim sertifikası (PGCE) ve QTS almak için adaylar; bir yıl tüm gün ya da iki yıl kısmi mezuniyet sonrası öğretmen eğitimi ya da bir üniversite tarafından onaylanmış, okul merkezli öğretmen adayı yetiştirme (SCITT) kurslarına katılmak zorundadır(www.eurydice.com).

Mayıs 2002 yılından itibaren İngiltere’de öğretmen adaylarının öğretmen olabilmeleri için bilgi ve iletişim teknolojileri, yazma ve sayısal becerilerin ölçüldüğü testlerden geçme zorunlulukları vardır. Bu testlerde, öğretmenlerin öğreteceği alan bilgisi yerine temel beceriler sorulmaktadır(www.eurydice.com).

4.1.1.Okul öncesi, İlköğretim, Ortaöğretim Okul Öğretmenliği Nitelikleri

İngiltere’de devlet(maintained) okullarında, ana okulları da dahil olmak üzere öğretmenlik yapabilmek için Qualified Teacher Status (QTS) yeterliliği alınması ya da Eğitim Devlet Sekreteri, Teacher Training Agency-Öğretmen Yetiştirme Kurumları(TTA) tarafından öğretim yetkisi verilmiş olmalıdır. 1998 Teaching and Higher Education Act ‘a(Öğretim ve Yüksek Öğretim Kanunu) göre devlet veya devlet okulu olmayan okullarda çalışan tüm öğretmenlerin General Teaching Council’ a kayıt olması zorunluluğu bulunmaktadır.

4.1.2. Okul öncesi, İlköğretim, Ortaöğretim Okul Öğretmenleri Hizmet Öncesi Eğitimi

İngiltere’de öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimini sağlayan HEIs(higher education institutions), Öğretmen Yetiştirme Kurumları(the Teacher Training Agency-TTA) ve QTS’a yönelik programları öneren Yükseköğretim kurumlarınca akredite olmaktadır. HEIs ve bağlı olan okullar ITT(Initial Teacher Training) kurslarının planlanması, öğretim ve değerlendirmeden de sorumludur.

4.1.3.İleri ve Yetişkin Eğitim Enstitüleri Öğretmenlerinin Hizmet Öncesi Eğitimi

Eylül 2001’den itibaren zorunlu eğitim sonrası eğitimde görev almak isteyen tüm eğitimciler Furter Education Training Organisation(FENTO) tarafından

profesyonel öğretim yeterliliği almak zorundadır. Eylül 2001'den önceki eğitimciler mesleki gelişimleri için bu kursları ya da eşdeğer kursları almaları gerekmektedir.

4.1.4.Öğretmen Yetiştirme Modelleri

İleri Eğitim eğitimcileri için mesleki yetiştirme kursları iş tabanlı modellerle tam gün ya da yarım gün çalışmalarla yapılmaktadır.

İleri Eğitim öğretmenleri için şu kurslar mevcuttur:

- The Post Graduate Certificate in Education (PGCE) ya da Certificate in Education (Cer.Ed.) Kursları. PGCE'nin Cert. Ed.'den farkı PGCE, QTS statüsü kazandırmaktadır.
- 16 yaş sonrasını içeren ve ileri eğitim için Qualified Teacher (QTFE) statüsü kazandıran kurslardır. Kurslar bir yıllık eğitim ve belirli alanın eğitimini kapsamaktadır.
- The Further Education Teachers Certificate(İleri Eğitim Öğretmenleri Sertifikası)

Bu sertifika kursları part- time gündüz ya da akşam sınıflarında öğrenci ihtiyaçlarını ve pratik öğretim ilkelerini kapsamaktadır. Kurslar üç basamaktan oluşmaktadır. 1. ve 2. Basamak ilk yılda, 3. Basamak ise bir sonraki yılda yapılmaktadır. 3 safhanın tamamlanmasından sonra PGCE/Cert.Ed. Sertifikalarına denk yeterlilik verilmektedir.

4.1.5.Yükseköğretim Öğretmenlerinin Hizmet Öncesi Eğitimi

The Institute for Learning and Teaching in Higher Education(ILT), yükseköğretim kurumlarında görev alacakların yetiştirilmesiyle ilgilenen kurumdur. ILT yükseköğretim kurumları eğitimcilerin yetiştirmeleri programını akredite eder(TTA,2004).

4.2.Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi

4.2.1.Okul Öncesi, İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimi

Öğretmenleri sürekli mesleki gelişimlerini (CPD-Continuing Profesional Development) sağlamadan sorumlu birçok kurum vardır.(DfES,2004;TTA,2004).

Bunlar, Eğitim Bakanlığı(DfES) ve Öğretmen Yetiştirme Kurumu(TTA), Okul Liderliği Ulusal Koleji(NCSL), Genel Öğretim Kurumları,

Başöğretmenler, İlgili Bireysel Öğretmenlerdir. DfES, CPD için finansmanı ve programları sağlar: the Standarts Fund and Grants for Education Support and Training(GEST) genelde LEA'lara ödenir ve LEA'lar okullar arasında finansmanı sağlar.

4.2.2.İleri ve Yetişkin Eğitim Enstitüleri Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimi

İleri Eğitim kolejleri ya da tertiary kolejlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim kurslarına katılma zorunluluğu yoktur. The Learning and Skills Development Agency (LSDA) ve Further Education Development Agency (FEDA) gelişim politikasından sorumlu olan kurumlardır. Öğretmenlerin CPD'si ileri eğitim enstitüleri, yükseköğretim enstitüleri ya da bağımsız yetiştirme kursları, konferanslar ile sağlanır(Evans;2002:213; Akt. Korkmaz,2005).

4.2.3.Yükseköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimi

Yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim görevlileri ve üyelerinin mesleki gelişim kursları almalarına dair yasal bir zorunluluk yoktur. Yükseköğretim'de görev alanların mesleki gelişimlerini sağlamada The Higher Education Staff Development Agency (HESDA) ve The Staff and Educational Development Association (SEDA) sorumludur(Hesda,2004).

4.3.İngiltere ve Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması

- Türkiye'de öğretmen yetiştiren kurumlara giriş koşulu olarak yapılan merkezi sınavdan yeterli puanın alınması şartı gerekmektedir. İngiltere'de yalnızca bir kritere bağlı değerlendirme yapılmamaktadır. İngiltere'de Ortaöğretim Genel Sertifika Sınavı ve mülakat sonuçlarına göre öğrenci seçilir.
- İngiltere'de öğretmen eğitiminde üç ve dört yıllık lisans programları yanında lisans sonrası 36 haftalık sertifika programları vardır. Ülkemizde ise bu süre 4 yıldır.
- Türkiye'de ÖMK'ya göre 1 Ekim 2025'ten itibaren atanan öğretmenler Aday Öğretmen Akademisi eğitimine tabi tutulup, eğitim bir yıldan az iki yıldan fazla olmayacak şekilde planlanması esas alınmıştır.(Bu tarihten önce bir yıldığı İngiltere'de öğretmenlik uygulaması iki yıl sürmektedir.

- Türkiye’de öğretmenlik mesleğine atanmanın merkezi sınavlarla yapıldığı, İngiltere’de Nitelikli ğretmen Statüsü özelliği belirlenmiştir.
- Türkiye’de öğretmenler devlet memuru statsndeiyken İngiltere’de öğretmenler kamu çalışanı olmalarına rağmen devlet memuru değildirler.

KAYNAKÇA

- Alkan, S. (2012). AB Ülkelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarıyla Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Programının Karşılaştırılması ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi (Yayımlanmış YL Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Ankara
- Allen, R., & Burgess, S. (2012). How should we treat under-performing schools? A regression discontinuity analysis of school inspections in England. London: House of Commons.
- Bhandari, R. 2018 Shifting National Landscapes & Global Student Mobility - IIE Expert Presentation by Rajika Bhandri <https://www.slideshare.net/slideshow/shifting-national-landscapes-global-student-mobility-iie-expert-presentation-by-rajika-bhandri/86545743>
- Colin Richards, School Inspection: A Re-appraisal, *Journal of Philosophy of Education*, Volume 35, Issue 4, November 2001, Pages 655–665, <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00251>
- Coşkun, A. (2021). Seçilmiş OECD Ülkelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılıklı Olarak İncelenmesi ve Türkiye İçin Çıkarımlar (Yayımlanmış YL Tezi), Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye
- Demirkasımoğlu, N. (2011). Türk eğitim sisteminde bir alt sistem olan denetim sisteminin seçilmiş bazı ülkelerin denetim sistemi ile karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,11(2), 23-44.
- Eurydice (2010) *The Education System in the United Kingdom*
- Eurydice 2011. *National system overview on education systems in Europe and ongoing reforms*
- Freedman, S., Lipso, B. Hargreaves, D. 2016, *More Good Teachers*, London :Policy Exchange https://policyexchange.org.uk/publication/more-good-teachers/?email=&first_name=&last_name=&organization=&job_title=
- Gillard, D. 2011, *Education in England: a brief history*, <https://education-uk.org/history/>
- Gorard *, S., & Smith, E. (2004). An international comparison of equity in education systems. *Comparative Education*, 40(1), 15–28. <https://doi.org/10.1080/0305006042000184863>
- Gönülaçar, Ş (2018). İngiltere eğitim standartları ofisi (Ofsted) ve Türkiye'nin eğitim denetimi için bir model önerisi. *Eğitim-Öğretim Bilim Araştırma Dergisi*, 14(44), 24-32.

- Güzel, S., Arslan, M., & Aktekin, S. (2020). Okul Gelişimi Bağlamında Denetim Uygulamaları: Ofsted Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 5-34.
- Hill, D., Lewis, C., Maisuria, A., Yarker, P. ve Carr, J. (2015). Neoliberal and Neoconservative Immiseration Capitalism in England: Policies and Impacts on Society and on Education, *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 14:2, 39-82. <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/2015/10/2-13-2-2.pdf>
- Janssens, F.J.G. & Amelsvroot, G. (2008). School self-evaluations and school inspections in Europe: An exploratory study. *Studies in Educational Evaluation* 34, 15–23
- Jones, K., & Tymms, P. (2014). Ofsted's role in promoting school improvement: The mechanisms of the school inspection system in England. *Oxford Review of Education*, 40(3), 315-330.
- Korkmaz, T. (2005). Türk ve İngiliz Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması (Yayımlanmış YL Tezi), Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye
- Meşeci, F. (2007). İngiltere'de ilköğretim performans değerlendirme sistemi ve Türkiye için öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 79-105.
- Mustafa Ergün. (2020). Modern Eğitim Sistemlerinin Doğuşu Ve Gelişimi Cilt 2: İngiltere Ve Amerika Birleşik Devletleri. Pegem Akademi Yayıncılık. 9786052416020
- Osler, A., & Morrison, M. (2002). Can race equality be inspected? challenges for policy and practice raised by the Ofsted school inspection framework. *British Educational Research Journal*, 28(3), 327-338.
- Özten, İ., & Hoşgörür, V. (2019). Çek Cumhuriyeti, İngiltere, Finlandiya İle Türkiye Eğitim Denetimi Sistemlerinin Karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(222), 59-81.
- Parker, F. (1991). *Education Reform in England and Wales*, Western Carolina University, https://archive.org/details/ERIC_ED327429/mode/2up?view=theater
- Pary, A.W. (1920). *Education in England in the Middle Ages*, Thesis Approved for the Degree of Doctor of Science in the University of London : W.B. Clive, <https://www.gutenberg.org/files/36553/36553-h/36553-h.htm>
- Rosenthal, L. (2004). Do school inspections improve school quality? Ofsted inspections and school examination results in the uk. *Economics of Education Review*, 23(2), 143-151.
- Salter, H.E. ve Lobel, M.D. (Eds) 1954, *A History of the County of Oxford: Volume 3*, the University of Oxford, ed. H E Salter, Mary D Lobel (

- London, 1954), British History Online <https://www.british-history.ac.uk/vch/oxon/vol3> [accessed 26 November 2024].
- Semra Aydın-Selma Sapancı -Ayşe Seval Bingöl -Aysun Ayhan -Ahmet Elhakan .(2023).Fransa, İngiltere, ABD ve Türkiye'nin Temel Eğitim Sistemleri.Journal OF Social, Humanities And Administrative Sciences (JOSHAS)
- Serin, E. (2019). 12 – 15 Yaş Grubu Çocuklarına Ana Dili Öğretiminde Türkiye ve İngiltere'nin karşılaştırılması (yayımlanmış YL tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon, Türkiye
- Stewart Ranson (2010) Returning Education to Layering Horizons?, Forum, 52(2), 155-158. <https://doi.org/10.2304/forum.2010.52.2.155>
- Sukhnandan, L., & Lee, B. (1998). Streaming, setting and grouping by ability. Slough: NFER.
- Taylor, C. 2012, Improving attendance at school, London:DfE. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7aa68ee5274a319e779c47/DFE-00036-2012_improving_attendance_at_school.pdf
- Tunç, B. (2004). İngiltere’de Lisansüstü Öğretim. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(15), 42-53.
- Uzun, A.(2023). Eğitim Denetimi Sistemlerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi (Türkiye, Almanya, Fransa Ve İngiltere Örneği) (Yüksek Lisans Tezi), Trabzon Üniversitesi, Trabzon, Türkiye.
- Varol,Y., İmamoğlu F.,(2014) Türk Ve İngiliz Eğitim Sistemlerine İlişkin Sayısal Verilerin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1(3), 406-418.
- Yirci, R. (2010, Haziran). Avrupa Birliği üyesi bazı ülkelerde eğitim denetimi sistemlerinin analizi ve Türkiye için öneriler. II. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi’nde sunulmuş bildiri, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Whitty, G. (2008). Twenty years of progress? English education policy 1988 to the present. Educational Management Administration & Leadership, 36(2), 165–184.
- Whitty, G. (2000, October). Education reform and education politics in England: A Sociological Analysis. In Education at the Crossroads: Education Reform and Education Politics in Japan and England’s seminar (organized by the Japan Foundation), Institute of Education, London (Vol. 24).

ELEKTRONİK KAYNAKÇA

1. https://www.researchgate.net/publication/277623625_INGILTERE_EGITIM_SISTEMI_UZERINE_BIR_INCELEME_AMAC_YAPI_VE_SUREC_BAKIMINDAN_TURKIYE_EGITIM_SISTEMIYLE_KARSI_LASTIRILMASI
2. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/karacaoglu.htm
3. <https://www.gov.uk/education>
4. <https://www.gov.uk/search/all?keywords=comprehensive+schools>
5. Ofsted - GOV.UK (www.ofsted.gov.uk).
6. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/2018-eurydice-publications> (www.eurydice.org).
7. <https://www.seda.ac.uk/about-seda/>
8. <https://register-of-charities.charitycommission.gov.uk/en/charity-search/-/charity-details/1049864/governance>
9. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü
<http://oyegm.meb.gov.tr/>
10. <https://www.gov.uk/guidance/qualified-teacher-status-qts#teachers-who-trained-outside-the-uk>
11. <https://www.gov.uk/government/organisations/teaching-regulation-agency>
12. <https://getintoteaching.education.gov.uk/how-to-apply-for-teacher-training/teacher-training-application>
13. Yüksek Öğrenim Kalite Güvence Ajansı
<https://www.qaa.ac.uk/cy/hafan>
14. <https://www.gov.uk/government/publications/teachers-standards>
15. Organisation of the education system in the United Kingdom – England, Wales and NorthernIreland2009/2010https://www.exeter.ac.uk/v8media/recruitmentsites/documents/itedocuments/precourseinformation/Secondary_MFL__Eurydice_explanation_of_the_English_education_system.pdf
16. https://www.researchgate.net/publication/314925176_Turkiye%27de_Ve_Bazi_Avrupa_Birligi_Ulkelerindeki_Ogretmen_Yetistirme_Uygulamalarinin_Karsilastirilmal
17. DCSF ve DIUS,2008, Education and Skills Act 2008, London:TSO.
<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2008/25/contents>

18. Department for Education, 2011b, <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a818ec7e5274a2e87dbe44b/DFE-00168-2011.pdf>
19. DfE, 2016, National curriculum assessments at key stage 2 in England, 2016 (revised), https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a801516e5274a2e8ab4e144/SFR30_2016_text.pdf
20. DfES, 2004, Five Year Strategy for Children and Learners, London: DfES. https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/4886/7/DfES5Yearstrategy_Redacted.pdf
21. Gov.uk, 2013, New school year sees number of free schools double, Press release 3 September. <https://www.gov.uk/government/news/new-school-year-sees-number-of-free-schools-double>
22. OECD, 2013, OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/oecd-skills-outlook-2013_9789264204256-en.html

7. BÖLÜM

SPOR BİLİMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ¹

Rabia KAYAALP¹
Kübra ÖZDEMİR²

¹ Bu çalışma TÜBİTAK 2209/A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destek Programı kapsamında desteklenmiştir.

² Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum
ORCID: 0009-0009-0734-6649, rabia.kylyp632@gmail.com

³ Atatürk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Erzurum,
ORCID: 0000-0003-1576-2131, kubra.ozdemir@atauni.edu.tr

Giriş

Öğretmenlik uygulaması dersi, eğitim sürecinin önemli bir parçası olup, öğretmen adaylarına mesleki becerilerini geliştirme ve öğretim sürecinde deneyim kazanma fırsatı sunmaktadır. Özellikle spor bilimleri alanında çalışan öğretmen adayları bu dersi sadece teorik bilgilerini pratiğe dökmek için değil aynı zamanda konuya özel öğretim stratejileri geliştirmek için de bir fırsat olarak görmektedir.

Öğrenme ve öğretme faaliyetleri, insanın Dünya'da var olmasıyla başlayan ve evrendeki yaşamının sona ermesiyle sona eren uzun bir süreçtir (Murathan & Özdemir, 2017). Eğitim süreci bireylerin bir bütün olarak kendilerini yeniden üretmeye çalışmaları eylemidir. Eğitimin iyileştirilmesiyle kişiyi geliştirmeyi amaçlayan bilgi, üretken bir insan haline gelir ve bu sadece zihinsel düzeyde değil, davranış ve tutum düzeyinde de yansıtılabilir (Demir, 2000).Günümüz bilgi toplumlarında çok hızlı gelişmeler ve değişimler yaşanmaktadır. Bu gelişmeler sosyal kurumları yeniden yapılanmaya zorlamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin nitelikli gelişimi çok yönlü bir yetiştirme gerektirmektedir (Kılıç, 2004).

Uygulama derslerinin bir parçası olan öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının öğrenimi sırasında edindiği bilgi, beceri ve davranış ile teorik bilgileri okul ortamında uygulayıp test edebilmesi ve öğretmen adaylarının gerektirdiği yeterlilikleri kazanabilmesi amacıyla hazırlanan bir derstir (Davran, 2006)

Eğitimden beklenen faydalar, kısa vadede sağlanamasa da ülkenin sosyal durumuna katkı sağlayan insan gücünü yetiştirmesi açısından önemlidir. Eğitimin her aşamasında ortaya çıkan sorunlar, hem önceki hem de sonraki adımlarda istenilen sonuçların alınmasını engellemektedir (Şener, 2018).

Yöntem

Çalışmamız yönteminde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Betimsel bir çalışma olan araştırmada tarama modelinde kullanılmıştır. Bu model; olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan araştırmalarda kullanılır (Kaptan, 1998).

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2022–2024 eğitim öğretim yılında Atatürk Üniversitesi ve Erzurum Teknik Üniversitesinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören

öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini ise bu öğrencilerden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 120 öğrencidir.

Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki bölümden oluşan form kullanılmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünde öğrencilerin cinsiyet, yaş, okuduğu üniversite, anne ve baba eğitimi ve spor branşı bilgilerinden oluşan kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde ise Kılıç (2020) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Uygulaması Dersi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 40 madde beşli derecelendirme ile cevaplanan ifadelerden oluşmaktadır.

Araştırmanın Etik Yönü

Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Eğitim Bilimleri 04.11.2022 tarih ve 12/30 sayılı kararı ile Birim Etik Kurulu'ndan izin alınarak uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Doldurulan ölçeklerin kontrolleri yapılarak "SPSS 22,0 for Windows (Statistical Package for Social Sciences)" istatistik programına aktararak frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır.

Ölçek puanlarının normallik sınavında Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında değişmesi nedeniyle ve "Kolmogorov-Smirnov" test istatistiği analizine göre değişkenlere verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçekten toplanan veriler normal dağılım gösterdiğinden parametrik testlerden t testi, tek yönlü ANOVA testi ve çoklu karşılaştırmalarda hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Tüm verilerin analizinde 0,05 değeri güven düzeyi olarak alınmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sporcuların Demografik Özelliklere Yönelik Bulguları

	n	%
Cinsiyet		
Kadın	72	60,0
Erkek	48	40,0
Yaş		
18-24 yaş arası	61	50,8
25 Yaş ve Üzeri	59	49,2
Üniversite		

Atatürk Üniversitesi	63	52,5
Erzurum Teknik Üniversitesi	57	47,5
Anne Eğitim Durumu		
İlköğretim	67	55,8
Ortaöğretim	13	10,8
Lise	34	28,3
Üniversite	6	5,0
Baba Eğitim Durumu		
İlköğretim	40	33,3
Ortaöğretim	14	11,7
Lise	44	36,7
Üniversite	22	18,3
Spor Yapma Durumu		
Spor Yapıyor	43	35,8
Spor Yapmıyor	77	64,2
Spor Branşı		
Yüzme	14	11,7
Futbol	14	11,7
Voleybol	54	45,0
Hentbol	19	15,8
Kış Sporları	19	15,8

Katılımcıların cinsiyet durumu incelendiğinde %60'ı (n=72) kız, %48'i (n=48) erkek sporcudur. Araştırmaya katılanların %50,8'i (n=61) 18-24 yaş arası, %49,2'si (n=59) 25 yaş üzerindedir. Katılımcıların %52,5'i (n=63) Atatürk Üniversitesinde, %47,5'i (n=57) Erzurum Teknik Üniversitesinde okumaktadır. Anne eğitim durumuna göre %55,8'i (n=67) ilköğretim mezunu, %10,8'i (n=13) ortaöğretim mezunu, %28,3'ü (n=34) lise mezunu ve %5,0'i (n=6) üniversite mezunudur. Baba eğitim durumuna göre %33,3'ü (n=40) ilköğretim mezunu, %11,7'si (n=14) ortaöğretim mezunu, %36,7'si (n=44) lise mezunu ve %18,3'ü (n=22) üniversite mezunudur. Katılımcıların %35,8'i (n=43) spor yaparken, %64,2'si (n=77) spor yapmamaktadır. Spor branşına göre %11,7'si (n=14) yüzme, %11,7'si (n=14) futbol, %45,0'i (n=54) voleybol, %15,8'i (n=19) hentbol, %15,8'i (n=19) kış sporları yapmaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlik Uygulaması Dersi Ölçeği Maddelerine Göre Dağılım

	Maddeler	\bar{X}	ss
S1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları kazandırdı mı?	4,325	,711
S2	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili uygun bir biçimde kullanabilme yeteneği geliştirdi mi?	4,275	,943

S3	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,133	,986
S4	Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanma yeteneğiniz geliştirdi mi?	4,108	1,143
S5	Öğretim teknolojilerinden yararlanma yeteneğiniz geliştirdi mi?	4,125	1,049
S6	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme yeteneğiniz geliştirdi mi?	4,425	,694
S7	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli cevaplar oluşturabilme yeteneğiniz geliştirdi mi?	4,250	1,006
S8	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme yeteneğiniz geliştirdi mi?	4,500	4,500
S9	Ders planını açık anlaşılır ve düzenli bir biçimde yazabilme yeteneğiniz geliştirdi mi?	4,366	4,366
S10	Öğretmenlik uygulaması amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade edebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,533	4,533
S11	Öğretmenlik uygulaması uygun araç gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,425	4,425
S12	Öğretmenlik uygulaması hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleyebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,450	4,450
S13	Öğretmenlik Uygulaması dersi zamanı verimli kullanabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,366	4,366
S14	Öğretmenlik Uygulaması dersi öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,275	4,275
S15	Öğretmenlik uygulaması öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,383	,954
S16	Öğretmenlik uygulaması öğretim araç gereç ve materyalleri ile sınıf düzenleyebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,433	,847
S17	Öğretmenlik uygulaması özetleme ve uygun dönütler verebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,308	1,035
S18	Öğretmenlik uygulaması konuyu yaşamla ilişkilendirebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,425	,630
S19	Öğretmenlik uygulaması hedef davranışlara ulaşma düzeyini belirleyebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,275	,888
S20	Öğretmenlik uygulaması derse uygun bir giriş yapabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,216	,963
S21	Öğretmenlik uygulaması derse ilgi ve dikkat çekebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,308	,914
S22	Öğretmenlik uygulaması demokratik bir Öğrenme ortamı sağlama yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,341	,939
S23	Öğretmenlik uygulaması ile derse ilgi ve güdüleme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,308	,950
S24	Öğretmenlik uygulaması kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,483	,673
S25	Öğretmenlik uygulaması övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,275	,819

S26	Öğretmenlik uygulaması dersi toparlayabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,550	,633
S27	Öğretmenlik uygulaması gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,525	,607
S28	Öğretmenlik uygulaması öğrencilerle etkili bir iletişim kurabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,625	2,713
S29	Öğretmenlik uygulaması anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,475	,685
S30	Öğretmenlik uygulaması konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,425	,866
S31	Öğretmenlik uygulaması ses tonunuzu etkili bir biçimde kullanabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,33	,882
S32	Öğretmenlik uygulaması öğrencileri ilgili dinleme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,508	,898
S33	Öğretmenlik uygulaması sözel dili ve beden dilini etkili bir biçimde kullanabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,333	,928
S34	Öğretmenlik uygulaması uygun değerlendirme materyali hazırlayabilme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,383	,821
S35	Öğretmenlik uygulaması öğrenci ürünlerini kısa sürede nota çevirebilme ilgililere bildirme yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,333	,702
S36	Öğretmenlik uygulaması değerlendirme sonuçlarının kayıtları, tutum yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,533	,634
S37	Öğretmenlik uygulaması meslek ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkında olma yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,291	,973
S38	Öğretmenlik uygulaması mesleki öneri ve eleştirilere açık olma yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,425	,784
S39	Öğretmenlik uygulaması okul etkililiklerine katılma yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,256	,857
S40	Öğretmenlik uygulaması kişisel ve mesleki davranışları ile çevresine iyi örnek olma yeteneğinizi geliştirdi mi?	4,641	,576

120 Katılımcıya göre Öğretmenlik Uygulaması Dersi Ölçeğine verilen cevaplar açısından ortalamaların hepsinin “3=Bazen” seçeneği ve daha üzeri olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin maddelerine göre bütün katılımcıların olumlu sonuçlar üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir.

Tablo 3. Cinsiyete göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları

	n	\bar{X}	ss	t	p
Kadın	72	4,329	,548	-1,136	,258
Erkek	48	4,441	,504		

*p≤,05

Tablo 3’de cinsiyete göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden Puanlara İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları görülmektedir. Tablo 3’e

bakıldığında, kadın öğrenciler ($\bar{X}=4,329$) ile erkek öğrencilerin ($\bar{X}=4,441$) öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 4. Yaşa göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları

	n	\bar{X}	ss	t	p
18-24 yaş arası	61	4,396	,481	,470	,639
25 ve üzeri	59	4,350	,583		

* $p \leq ,05$

Tablo 4’de yaşa göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları görülmektedir. Tablo 4’e bakıldığında, 18-24 yaş arası öğrenciler ($\bar{X}=4,396$) ile 25 yaş ve üzeri öğrencilerin ($\bar{X}=4,350$) öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 5. Okuduğu üniversiteye göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları

	n	\bar{X}	Ss	t	p
Atatürk Üniversitesi	63	4,356	,494	-,376	,708
Erzurum Teknik Üniversitesi	57	4,393	,575		

* $p \leq ,05$

Tablo 5’de okuduğu üniversiteye göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları görülmektedir. Tablo 5’e bakıldığında, Atatürk üniversitesi öğrencileri ($\bar{X}=4,356$) ile Erzurum Teknik Üniversitesi öğrencileri ($\bar{X}=4,393$) öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 6. Spor yapma durumuna göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları

	n	\bar{X}	ss	t	p
Spor Yapıyor	43	4,282	,682	-1,424	,000*
Spor Yapmıyor	77	4,425	,422		

*p≤ ,05

Tablo 4’de spor yapma durumuna göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları görülmektedir. Tablo 6’ya bakıldığında, spor yapan öğrenciler ($\bar{X}=4,282$) ile spor yapmayan öğrencilerin ($\bar{X}=4,425$) öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçlarında spor yapmayan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Tablo 7. Anne eğitim durumuna göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut		n	\bar{X}	Ss	f	p
Öğretmenlik Uygulaması Dersi Ölçeği	İlköğretim	67	4,318	,532	7,305	,000*
	Ortaöğretim	13	4,748	,196		
	Lise	34	4,466	,439		
	Üniversite	6	3,662	,753		

*p≤ ,05

Tablo 7’de anne eğitim durumuna göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Tablo 7’ye bakıldığında, ilköğretim mezunları ($\bar{X}=4,318$), ortaöğretim mezunları ($\bar{X}=4,748$), lise mezunları ($\bar{X}=4,466$), üniversite mezunları ($\bar{X}=3,662$), öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın kaynağını test etmek için Post-Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Farklılığın yönü (ilköğretim mezunu) -(ortaöğretim mezunu), (ortaöğretim mezunu) -(üniversite mezunu) yönünde bulunmuştur.

Tablo 8. Baba eğitim durumuna göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut		n	\bar{X}	Ss	f	p
Öğretmenlik Uygulaması Dersi Ölçeği	İlköğretim	40	4,325	,648	4,255	,007*
	Ortaöğretim	14	4,578	,458		
	Lise	44	4,502	,271		
	Üniversite	22	4,077	,621		

*p≤ ,05

Tablo 8’de baba eğitim durumuna göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Tablo 8’e bakıldığında, ilköğretim mezunları ($\bar{X}=4,325$), ortaöğretim mezunları ($\bar{X}=4,578$), lise mezunları ($\bar{X}=4,502$), üniversite mezunları ($\bar{X}=4,077$), öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın kaynağını test etmek için Post-Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Farklılığın yönü (lise mezunu) -(üniversite mezunu), (ortaöğretim mezunu) -(üniversite mezunu) yönünde bulunmuştur.

Tablo 9. Spor branşına göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut		n	\bar{X}	Ss	f	p
Öğretmenlik Uygulaması Dersi Ölçeği	Yüzme	14	4,1589	,71007	1,031	,394
	Futbol	14	4,5375	,34554		
	Voleybol	54	4,3704	,45942		
	Hentbol	19	4,3421	,77010		
	Kış Sporları	19	4,4553	,37883		

* $p \leq ,05$

Tablo 9’da spor branşına göre öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Tablo 9’a bakıldığında, yüzme ($\bar{X}=4,158$), futbol ($\bar{X}=4,537$), voleybol ($\bar{X}=4,374$), hentbol ($\bar{X}=4,342$) ve kış sporları ($\bar{X}=4,455$) öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, Spor Bilimlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının bu dersi mesleki gelişim açısından önemli bir fırsat olarak gördüklerini, ancak süreç içerisinde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Adaylar, öğretmenlik uygulaması sırasında teorik bilgilerini pratiğe dönüştürme imkânı bulurken, aynı zamanda alanlarında daha etkili öğretim stratejileri geliştirme gerekliliğinin farkına varmışlardır. 2022–2024 eğitim öğretim yılında Atatürk Üniversitesi ve Erzurum Teknik Üniversitesinde okuyan öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi çalışmasında ölçeğe verilen cevaplar açısından ortalamaların hepsinin “3=Bazen” seçeneği ve daha üzeri olduğu belirlenmiştir. Ölçeği maddelerine göre bütün katılımcıların olumlu sonuçlar üzerinde

yoğunlaştığı belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğrencilerin öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Şahin (2010) çalışmasında cinsiyet değişkenine göre kız öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına nazaran öğretmenlik uygulaması dersinin süreci ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğunu bulmuştur. Bu sonuç çalışmamızla örtüşmemektedir. Yine yaş değişkenine göre ise 18-24 yaş arası öğrenciler ile 25 yaş ve üzeri öğrencilerin öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Gül ve Erkol (2015) tarafından yapılan çalışmada, 20-25 yaş grubu öğrencilerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç çalışmamızla paralellik göstermemektedir. Her iki üniversite karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Spor yapma durumuna göre, spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Anne ve baba eğitim durumuna göre puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Spor branşına göre ise; yüzme, futbol, voleybol hentbol ve kış sporları öğretmenlik uygulaması dersi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Sonuç olarak öğretmenlik uygulama dersleri öğrenciler için mesleki deneyim kazanma sürecinde önemli rol oynamaktadır. Uygulama süresinin geliştirilmesi, alanlara özgü daha fazla içerik belirlenmesi ve farklı ölçekler kullanılarak bireysel deneyimlerin analizi yapılması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Bektaş, M., & Ayvaz, A. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (3), 209-232.
- Çetinkaya, E., & Kılıç D. (2017). Öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyinin okul yöneticisi, sınıf öğretmeni ve öğretmen adayı görüşlerine göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2): 561-571.
- Davran, E. (2006). İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi (Van ili örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, K. (2000). Eğitim fakültelerinde nitelik bunalımı, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, s.27-30.
- Gül, Ş. & Erkol, M. (2015). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin çağdaş öğretmen niteliklerine ilişkin görüşleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2015), 76-92.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. 11.Baskı, Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Kılıç, D. (2004). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları üzerine etkisinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 172-184.
- Murathan, T., & Özdemir, K. (2017). Investigation of the attitudes of physical education teacher candidates toward teaching profession and sense of competence in terms of some variables. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 229-238.
- Şahin, Ç. (2010). Öğretmenlik uygulaması dersinde öğrenme- öğretme sürecinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 271-289.
- Şener, G. (2018). Türkiye’de yaşanan eğitim sorunlarına güncel bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 187-200.