



**SPOR
BİLİMLERİNDE
GÜNCEL
ARAŞTIRMALAR VE
TARTIŞMALAR IV**

**Editör
Doç. Dr. Duygu SEVİNÇ YILMAZ**



**SPOR BİLİMLERİNDE
GÜNCEL ARAŞTIRMALAR VE
TARTIŞMALAR IV**

Editör

Doç. Dr. Duygu SEVİNÇ YILMAZ



Spor Bilimlerinde Güncel Araştırmalar ve Tartışmalar IV

Editör: Doç. Dr. Duygu SEVİNÇ YILMAZ

Genel Yayın Yönetmeni: Berkan Balpetek

Kapak ve Sayfa Tasarımı: Duvar Design

Baskı: Aralık 2024

Yayıncı Sertifika No: 49837

ISBN:978-625-5551-17-7

© Duvar Yayınları

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

Tel: 0 232 484 88 68

www.duvar yayinlari.com

duvarkitavebi@gmail.com

İÇİNDEKİLER

1. Bölüm5

ENGELLİ BİREYLERDE REKREATİF ETKİNLİKLER VE SOSYALLEŞME İLİŞKİSİ

Hacı KARADAĞ

2. Bölüm17

ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERDE REKREATİF ETKİNLİKLERE ERİŞİM ZORLUKLARI

Hacı KARADAĞ

3. Bölüm28

MAGNEZYUM VE SPORCULAR İÇİN ÖNEMİ

Vedat ÇINAR

4. Bölüm43

ORTA YAŞ KADINLARDA 8 HAFTALIK TEMEL YÜZME EGZERSİZLERİNİN SAĞLIKLA İLİŞKİLİ FİZİKSEL UYGUNLUK PARAMETRELERİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

Songül MALKOÇ, Betül Canbolat GÜDER

5. Bölüm63

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEDE KULLANDIKLARI YÖNTEMLER

Ramazan ERDOĞAN

6. Bölüm74

ENGELLİLERDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL MEDYA KULLANIM AMAÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Mehdi DUYAN

7.Bölüm.....90

**TAEKWONDO SPORCULARININ SÜREKLİ VE DURUMLULUK
KAYGI DÜZEYLERİNİ ANLAMAK**

Levent VAR

8. Bölüm100

TOPLUMSALLAŞMA SÜRECİNDE OYUNUN ROLÜ

Levent VAR, Türkan SAATÇİ

9. Bölüm114

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
FİZİKSEL AKTİVİTE DÜZEYLERİNİ ARTIRMAK İÇİN AKILLI
TELEFON UYGULAMASININ KULLANIMI:**

DENEYSEL BİR ÇALIŞMA

Yaşar KAYA, Ferhat GÜDER

10. Bölüm130

**TÜRKİYE'DE SPOR ALANINDA OTİZM İLE İLGİLİ
YAPILAN DENEYSEL LİSANSÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Zekiye ÖZKAN, Evin SEVİNÇ

11. Bölüm148

**AMATÖR FUTBOLCULARIN OYNADIKLARI MEVKİLERE GÖRE
ZİHİNSEL DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Özlem EKİZOĞLU, Yusuf Can GÜRSOY, Gülseren YANGIN, Mehmet ACET

1. Bölüm

ENGELLİ BİREYLERDE REKREATİF ETKİNLİKLER VE SOSYALLEŞME İLİŞKİSİ

Hacı KARADAĞ¹

¹ Dr.MEB Öğretmen, hmkaradag23@hotmail.com

Giriş

Engellilik, bireylerin toplumsal yaşantılarını ve günlük aktivitelerini ciddi şekilde etkileyen karmaşık bir durumdur. Engelli bireyler, fiziksel, duygusal veya zihinsel kısıtlamalar nedeniyle sıklıkla toplumsal yaşama katılmada güçlükler yaşar. Bu kısıtlamalar, sosyal izolasyon, dışlanma ve yalnızlık gibi psikolojik ve sosyal sorunları beraberinde getirebilir (Goffman, 1963). Sosyal etkileşimin sınırlı olması, engelli bireylerin kendilerini toplumdan yabancı hissetmelerine yol açarak, benlik saygılarının düşmesine neden olabilir (Fournier ve ark., 2013,Çakır ve ark.2023). Bu bağlamda, rekreatif etkinlikler, engelli bireylerin hem fiziksel sağlığını iyileştirmeye hem de sosyal entegrasyonlarını desteklemeye yönelik etkili araçlar sunar.

Rekreatif etkinlikler, bireylerin boş zamanlarını daha anlamlı ve verimli bir şekilde değerlendirmelerini sağlar. Bu etkinlikler, kişilerin sosyal etkileşimlerde bulunmalarına, duygusal rahatlama yaşamalarına ve kendilerini ifade etmelerine olanak tanır (Kasser, 2002,Güler ve Çakır 2020). Özellikle engelli bireyler için, rekreatif faaliyetler, sosyal ilişkilerin güçlendirilmesine ve toplumsal bağların kurulmasına yardımcı olur. Sosyal etkileşim, insanların yalnızlık duygusunu aşmalarını, toplumsal bağlar kurmalarını ve kendilerine güvenmelerini sağlar (Booth, 2010,Güler ve ark 2020,Karakullukçu ve ark. 2023.). Bunun yanı sıra, grup aktiviteleri ve takım oyunları gibi rekreatif etkinlikler, engelli bireylerin başkalarıyla işbirliği yapmalarını, empati geliştirmelerini ve kendilerini daha değerli hissetmelerini sağlayabilir (Lee ve ark., 2019,Karakullukçu ve Çakto 2023).

Bu tür etkinlikler yalnızca sosyal becerilerin gelişmesine katkı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda engelli bireylerin psikolojik iyilik hallerini de artırır(Özer ve ark. 2024,Sargın ve Güleşce 2022, Tanır ve Karakullukçu 2018) . Katılım sağlanan sanatsal faaliyetler, spor etkinlikleri veya doğa yürüyüşleri gibi aktiviteler, bireylerin stres seviyelerini azaltmalarına, kendilerini daha huzurlu ve mutlu hissetmelerine olanak verir (Fournier ve ark., 2013). Özellikle sanatsal etkinlikler, engelli bireylerin duygusal ifadelerini keşfetmelerine yardımcı olarak, psikolojik iyileşmelerine katkı sağlar (Baker ve ark., 2013,Karakullukçu ve ark. 2019). Bu etkinlikler, duygusal rahatlama sağlamakla birlikte, aynı zamanda bireylerin kendilerini ifade etme biçimlerini geliştirmelerine de yardımcı olur.

Bununla birlikte, engelli bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını engelleyen bir dizi zorluk bulunmaktadır. Engelli bireyler, fiziksel engeller, ulaşım zorlukları, yetersiz destek hizmetleri veya toplumsal damgalama nedeniyle çoğu zaman bu tür etkinliklerden dışlanabilirler (Hutzler, 2012). Fiziksel erişilebilirlik sorunları ve sınırlı altyapı, engelli bireylerin katılmak istedikleri etkinliklere katılımını kısıtlayabilir. Ayrıca, toplumsal normlar ve engellilikle ilgili olumsuz

tutumlar, bu bireylerin sosyal ortamlarda kendilerini rahat hissetmelerini engelleyebilir. Bu nedenle, engelli bireylerin toplumla daha sağlıklı etkileşimlerde bulunabilmesi için, toplumsal farkındalığın artırılması ve erişilebilir etkinlikler için gerekli altyapıların sağlanması önemlidir (Cunningham, 2006).

Engelli bireylerin sosyal izolasyonunu engellemek ve toplumsal hayata katılımlarını artırmak için, sosyal hizmet uzmanları ve rehabilitasyon terapistleri gibi profesyoneller, özel olarak tasarlanmış rekreatif etkinlikler düzenlemelidir. Bu etkinlikler, engelli bireylerin başkalarıyla etkileşimde bulunmalarına, sosyal becerilerini geliştirmelerine ve özgüven kazanmalarına yardımcı olabilir. Ayrıca, toplumda engelli bireylerin katılımını teşvik etmek amacıyla oluşturulacak daha kapsayıcı sosyal ortamlar, engelli bireylerin dışlanma duygusunun önlenmesinde kritik rol oynar (Giddens, 2006).

Sonuç olarak, engelli bireylerin toplumsal entegrasyonu, yalnızca fiziksel erişilebilirlikten değil, aynı zamanda sosyal katılım fırsatlarının artırılmasından da kaynaklanmaktadır. Rekreatif etkinlikler, engelli bireylerin sosyal becerilerini geliştirmelerine, psikolojik iyilik halleri üzerinde olumlu etkiler yaratmalarına ve toplumsal dışlanmayı aşmalarına yardımcı olan önemli araçlardır. Bu nedenle, engelli bireylerin yaşam kalitesini artıracak, toplumsal bağlarını güçlendirecek ve psikolojik iyileşmelerini destekleyecek rekreatif faaliyetlerin yaygınlaştırılması, hem toplumsal hem de bireysel düzeyde büyük bir öneme sahiptir.

Rekreatif Etkinliklerin Tanımı ve Önemi

Rekreatif etkinlikler, bireylerin boş zamanlarını değerlendirirken eğlenceli, rahatlatıcı ve keyifli deneyimler yaşadıkları faaliyetlerdir. Bu etkinlikler, kişisel gelişim ve iyilik hali açısından önemli bir yer tutar. Bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal yönlerini geliştirmeyi amaçlayan rekreatif faaliyetler, birçok farklı aktiviteyi kapsar; bunlar arasında spor, sanat, müzik, oyunlar ve grup etkinlikleri yer alır (Kasser, 2002). Engelli bireyler için de bu etkinlikler, sadece eğlenceli zaman geçirme aracı olmakla kalmaz, aynı zamanda fiziksel ve psikolojik iyileşmeyi destekleyerek toplumsal entegrasyonu güçlendiren fırsatlar sunar.

Rekreatif etkinliklerin engelli bireyler üzerindeki etkisi, genellikle fiziksel sağlığın ötesine geçer ve bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesini sağlar. Engelli bireyler, grup faaliyetlerinde yer alarak başkalarıyla iletişim kurma, etkileşimde bulunma ve birlikte vakit geçirme fırsatına sahip olur. Sosyal etkileşim, insan psikolojisinin temel unsurlarından biri olup, insanların kendilerini toplumsal bir bağlama ait hissetmelerini sağlar. Bu bağlamda, sosyal etkileşimlerin, engelli bireylerde dışlanma duygusunu azaltarak benlik saygısını artırdığı ve özgüven kazandırdığı gösterilmiştir (Booth, 2010). Ayrıca, rekreatif

etkinlikler, katılımcılara bir toplulukla aidiyet duygusu vererek, yalnızlık hissini minimize edebilir ve bireylerin kendilerine güvenmelerini pekiştirebilir (Cunningham, 2006).

Engelli bireylerin sosyal hayata entegrasyonu, sadece fiziksel sağlığı destekleyen etkinliklerden değil, aynı zamanda toplumsal bağlarını güçlendiren etkinliklerden de beslenir. Özellikle sanatsal faaliyetler ve grup oyunları, engelli bireylerin duygusal rahatlama ve kendilerini ifade etme konusunda önemli fırsatlar sunar. Sanatsal etkinlikler, bireylerin özgün deneyimlerini yansıtabileceği ve aynı zamanda başkalarıyla ortak bir amaç etrafında toplanabileceği yaratıcı bir alan sağlar. Bu tür etkinlikler, duygusal iyileşmeyi desteklerken, aynı zamanda kişisel ifade biçimlerini ve sosyal etkileşimi teşvik eder (Fournier ve ark., 2013). Bu yönüyle, rekreatif etkinlikler, hem bireysel hem de grup düzeyinde duygusal bağları güçlendirir ve toplumsal bağların sağlıklı bir şekilde kurulmasına olanak tanır.

Sosyal etkileşimin engelli bireyler için önemi, onların toplumsal hayata katılımında belirleyici bir faktördür. Sosyal katılım, engelli bireylerin dışlanma ve izolasyon duygularını aşmalarını sağlar ve psikolojik iyilik halleri üzerinde olumlu etkiler yaratır. Katılımcıların diğer bireylerle kurdukları ilişkiler, yalnızca bireysel gelişimlerini değil, aynı zamanda toplumdaki diğer bireylerle sağlıklı bir etkileşim kurma becerilerini de geliştirir (Giddens, 2006). Sosyal etkinlikler, bireylerin sosyal becerilerini geliştirmeleri ve toplumla daha güçlü ilişkiler kurmaları için zemin hazırlar.

Rekreatif etkinlikler, engelli bireylerin sadece fiziksel sağlıklarını iyileştirmekle kalmaz, aynı zamanda duygusal ve psikolojik açıdan da faydalıdır. Bu etkinlikler, bireylerin sosyal becerilerini geliştirmelerine, özgüven kazanmalarına ve toplumsal ilişkilerini güçlendirmelerine olanak sağlar. Engelli bireyler için sosyal katılım fırsatlarının artırılması, onların toplumla daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve sosyal izolasyonu aşmalarına yardımcı olabilir. Bu nedenle, engelli bireylerin sosyalleşme ve toplumsal entegrasyon süreçlerini desteklemek için, erişilebilir ve kapsayıcı rekreatif etkinliklerin teşvik edilmesi önemlidir.

Sosyalleşmenin Tanımı ve Önemi

Sosyalleşme, bireylerin toplumla etkileşimde bulunarak toplumsal normları, değerleri ve rollerini öğrenme sürecidir. Bu süreç, bireylerin toplumda kendilerini tanıması, toplumsal bağlar kurması ve bu bağlar aracılığıyla kimlik geliştirmesi için temel bir işlev görür (Giddens, 2006). Sosyalleşme, sadece bireylerin toplumsal yaşamda yer almalarını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal değerler ve normlar doğrultusunda sağlıklı ilişkiler kurmalarına da yardımcı olur.

Sosyal etkileşimler, bireylerin aidiyet duygusu geliştirmelerini, başkalarıyla anlamlı bağlantılar kurmalarını ve kendilerini değerli hissetmelerini sağlar (Fournier ve ark., 2013). Bu bağlamda, sosyalleşme süreci, engelli bireyler için özellikle önemli bir yere sahiptir çünkü toplumsal dışlanma ve izolasyon gibi sorunlarla karşılaşan bu bireylerin toplumsal entegrasyonu büyük ölçüde bu süreçle şekillenir.

Engelli bireylerin sosyalleşme süreci, birçok engel ve zorlukla birlikte gelir. Toplumda engelli bireylere yönelik olumsuz tutumlar ve damgalama, sosyal ilişkilerin kurulmasını zorlaştırabilir ve bireylerin kendilerini dışlanmış hissetmelerine yol açabilir (Goffman, 1963). Sosyalleşme, bu bağlamda, engelli bireylerin toplumla daha güçlü ve sağlıklı ilişkiler kurmalarını sağlayan bir süreç olarak büyük önem taşır. Rekreatif etkinlikler, bu sürecin güçlenmesine yardımcı olabilir. Engelli bireyler, grup oyunları, sanatsal faaliyetler veya spor gibi etkinlikler aracılığıyla başkalarıyla etkileşime girer, iletişim becerilerini geliştirir ve sosyal ağlarını genişletir. Bu tür etkinlikler, katılımcıların birbirlerini tanımalarını ve ortak bir paydada buluşmalarını sağlayarak, toplumsal dışlanmayı engellemeye katkı sunar (Cunningham, 2006).

Rekreatif etkinlikler, engelli bireylerin yalnızlık duygusunu azaltmalarına yardımcı olur ve sosyal izolasyonu engeller. Katılımcılar, etkinlikler sırasında başkalarıyla anlamlı ilişkiler kurarak yalnızlık hissinden kurtulabilir ve toplumsal aidiyet duygusu geliştirebilirler (Fournier ve ark., 2013). Özellikle grup etkinlikleri, bireylerin sosyal becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Bu tür etkinlikler, katılımcıların ortak amaçlar etrafında bir araya gelmelerini, empati kurmalarını ve birlikte çözüm üretmelerini sağlar. Bu da, bireylerin toplumsal ilişkilerindeki güven duygusunu pekiştirir ve daha sağlıklı sosyal bağların kurulmasına olanak verir (Booth, 2010).

Ayrıca, rekreatif etkinlikler, engelli bireylerin duygusal ve psikolojik iyilik hallerini artırmada önemli bir rol oynar. Bu etkinlikler, stres seviyelerini düşürür, kendilerini ifade etmelerine fırsat tanır ve duygusal rahatlama sağlar (Baker ve ark., 2013). Katılımcıların rahat bir ortamda kendilerini ifade etmeleri, özgüvenlerinin artmasına ve toplumsal hayata katılım konusunda daha aktif bir tutum sergilemelerine yardımcı olabilir. Sosyal etkileşim, aynı zamanda engelli bireylerin başkalarıyla güvenli ve destekleyici ilişkiler kurmalarına olanak tanır ve bu da psikolojik iyileşme süreçlerini hızlandırabilir (Hutzler, 2012).

Sonuç olarak, sosyalleşme, engelli bireylerin toplumsal entegrasyonları ve kişisel gelişimleri açısından kritik bir süreçtir. Sosyalleşmenin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi, engelli bireylerin toplumsal bağlarını güçlendirir ve dışlanma ile izolasyonu engeller. Rekreatif etkinlikler, bu sürecin desteklenmesi adına önemli bir rol oynar. Bu etkinlikler, yalnızca sosyal becerilerin geliştirilmesine yardımcı

olmakla kalmaz, aynı zamanda bireylerin kendilerini değerli hissetmelerine, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve duygusal iyilik hallerini artırmalarına katkıda bulunur. Bu nedenle, engelli bireylerin sosyal katılım fırsatlarının artırılması, toplumsal bağlarının güçlendirilmesi ve psikolojik iyileşmelerinin desteklenmesi için rekreatif etkinliklerin teşvik edilmesi büyük önem taşır.

Engelli Bireylerde Rekreatif Etkinlikler ve Sosyalleşme

Rekreatif etkinliklerin engelli bireylerin sosyalleşme süreçlerine etkisi oldukça kapsamlıdır ve bu etkinliklerin, toplumsal bağların güçlenmesi ile bireylerin duygusal iyilik halleri üzerinde belirgin olumlu etkiler yarattığı gösterilmiştir. Sosyal etkileşim, grup oyunları, takım aktiviteleri gibi etkinliklerde yoğunlaşan fırsatlar, engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesini sağlamakla birlikte, toplumla entegrasyonlarını da pekiştirir. Bu tür etkinlikler, katılımcılara, hem bireysel hem de grup düzeyinde doğrudan etkileşimde bulunarak, daha sağlam sosyal bağlar kurma imkanı tanır. Sosyal etkileşimde bulunma, aynı zamanda engelli bireylerin yalnızlık hissini azaltarak, kendilerini toplumsal yapının bir parçası olarak görmelerini ve aidiyet duygularını pekiştirmelerini sağlar (Fournier ve ark., 2013).

Rekreatif etkinliklerin engelli bireylerin sosyal becerileri üzerinde geliştirdiği olumlu etkiler, literatürde pek çok araştırma ile doğrulanmaktadır. Örneğin, Tuckerman ve arkadaşlarının (2012) çalışmasında, engelli bireylerin spor gibi fiziksel etkinliklere katılımının, toplumsal becerilerinin artmasına ve özgüven kazanmalarına önemli katkılar sağladığı vurgulanmaktadır. Bu tür etkinlikler, engelli bireylerin başkalarıyla işbirliği yapmayı, grup içindeki dinamiklere uyum sağlamayı ve duygusal ifadeler geliştirmeyi öğrenmelerine yardımcı olabilir. Özellikle grup oyunları, katılımcılara ortak bir amaç doğrultusunda birlikte çalışmanın ve empati kurmanın değerini öğretir. Takım içindeki roller, kişisel sorumluluk ve başkalarına saygı gösterme gibi sosyal becerilerin geliştirilmesine olanak tanır (Booth, 2010).

Bunun yanı sıra, rekreatif etkinliklerin engelli bireylerin ruh sağlığına olan etkisi de oldukça belirgindir. Fiziksel aktivitelerin, sanatsal çalışmaların ve yaratıcı etkinliklerin, bireylerin ruhsal iyilik halleri üzerinde olumlu etkiler yarattığına dair birçok bulgu bulunmaktadır. Lee ve arkadaşlarının (2019) yaptığı bir araştırma, engelli bireylerin sanatsal etkinliklere katılımının, duygusal iyilik halini anlamlı bir şekilde iyileştirdiğini ortaya koymuştur. Sanat, engelli bireyler için kendilerini ifade etmenin ve duygusal rahatlama sağlamak için bir alan bulmanın yanı sıra, empati geliştirmelerine de yardımcı olabilir. Sanatsal etkinliklerde bireyler, hem kendi iç dünyalarını daha iyi anlama hem de

başkalarının duygusal durumlarına dair daha duyarlı hale gelme fırsatı bulurlar (Kasser, 2002). Ayrıca, sanatsal aktiviteler gibi yaratıcı süreçler, engelli bireylerin kendilerini özgürce ifade etmeleri ve daha güçlü bir benlik duygusu geliştirmeleri için önemli bir araç olabilir.

Rekreatif etkinliklerin ruh sağlığına olan olumlu etkileri, engelli bireylerin duygusal iyilik hallerini güçlendirebilir ve toplumsal hayata katılımı teşvik edebilir. Bu etkinliklerin, engelli bireylerin kendilerini sosyal olarak değerli hissetmelerini sağlamadaki rolü de göz ardı edilemez. Sosyal kabul, engelli bireylerin hem fiziksel hem de psikolojik iyilik halleri üzerinde belirleyici bir faktör oluşturur. Katılımcılar, grup içinde kendilerini kabul edilmiş hissettiklerinde, özgüvenleri artar ve toplumsal etkileşime katılma isteklilikleri güçlenir (Fournier ve ark., 2013). Engelli bireylerin, toplumsal çevrelerinde anlamlı ve destekleyici ilişkiler kurmaları, yalnızlık duygusunu kıırarak psikolojik rahatlama ve iyileşmeye katkı sağlar.

Sonuç olarak, rekreatif etkinlikler, engelli bireylerin sosyalleşmelerine, toplumsal becerilerini geliştirmelerine ve ruhsal iyilik halleri üzerinde olumlu etkiler yaratmalarına yardımcı olabilir. Bu etkinlikler, sadece fiziksel sağlığı iyileştirmekle kalmaz, aynı zamanda bireylerin toplumsal bağlarını güçlendirerek sosyal izolasyonu engeller. Bu nedenle, engelli bireylerin sosyal katılımı ve entegrasyonu için erişilebilir ve kapsayıcı rekreatif etkinliklerin yaygınlaştırılması, toplumsal hayatta daha aktif ve sağlıklı bireylerin yetişmesine katkı sunabilir.

Zorluklar ve Çözümler

Engelli bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını engelleyen çeşitli zorluklar bulunmaktadır. Bu zorluklar, yalnızca fiziksel engellerle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda toplumsal, ekonomik ve çevresel faktörlerle de ilişkilidir. Fiziksel engeller, engelli bireylerin etkinliklere katılımını zorlaştıran en belirgin engellerden biridir. Örneğin, spor salonları, kültürel merkezler ve diğer toplumsal etkinlik alanlarında fiziksel erişim eksiklikleri, engelli bireylerin bu alanlara girişini engelleyebilir (Hutzler, 2012). Ayrıca, engelli bireylerin, etkinliklere katılabilmek için ulaşım sağlama konusunda karşılaştıkları zorluklar da önemli bir engel teşkil eder. Ulaşım araçlarının engelli bireyler için uyarlanmış olmaması veya uygun fiyatlı ulaşım imkânlarının olmaması, katılım fırsatlarını kısıtlayabilir (Fournier ve ark., 2013).

Bunun yanı sıra, engelli bireylerin ekonomik durumu, rekreatif etkinliklere katılımda önemli bir engel olabilir. Düşük gelir seviyeleri, engelli bireylerin etkinliklere katılım için gerekli olan mali kaynaklardan yoksun olmalarına yol açabilir. Özellikle ücretli olan spor salonları, sanat kursları veya özel etkinlikler,

düşük gelirli engelli bireyler için ulaşılabilir olmayabilir (Cunningham, 2006). Bu tür ekonomik engeller, yalnızca fiziksel katılımı sınırlamakla kalmaz, aynı zamanda engelli bireylerin kendilerini sosyal çevrelerinden dışlanmış hissetmelerine de neden olabilir. Toplumsal damgalama ve önyargılar da engelli bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını engelleyen diğer önemli faktörlerdendir. Toplumda engelli bireylere yönelik olumsuz tutumlar, bu bireylerin sosyal etkinliklere katılımını zorlaştırabilir ve onları toplumdaki dışlanmış hissedebilecekleri bir durumla karşı karşıya bırakabilir (Goffman, 1963).

Bu zorlukların aşılması için çeşitli çözüm yolları önerilmektedir. Öncelikle, engelli bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını teşvik etmek amacıyla, erişilebilir altyapıların sağlanması önemlidir. Fiziksel engelleri ortadan kaldırmak için, engelli bireylerin rahatlıkla katılabileceği şekilde tasarlanmış etkinlik alanları ve ulaşım seçenekleri sunulmalıdır. Bu, hem engelli bireylerin fiziksel katılımını kolaylaştırır hem de onları sosyal hayata daha fazla dahil eder (Hutzler, 2012). Ayrıca, bu etkinliklere katılımın ekonomik açıdan erişilebilir olması sağlanmalıdır. Kamu kurumları ve sivil toplum örgütleri, engelli bireyler için uygun fiyatlı veya ücretsiz etkinlikler düzenleyerek, katılımı teşvik edebilirler. Örneğin, devlet destekli spor organizasyonları ve sanat terapisi programları, engelli bireylerin sosyal katılımını artırmak için önemli bir araç olabilir (Cunningham, 2006).

Toplumun her düzeyinde farkındalık yaratılması, engelli bireylerin topluma entegrasyonu için kritik bir adımdır. Engelli bireylere yönelik duyarlılığın artırılması, hem toplumdaki önyargıları kırar hem de engelli bireylerin sosyalleşmelerine olanak tanır. Sosyal hizmet uzmanları, psikologlar, rehabilitasyon terapistleri ve diğer profesyoneller, engelli bireylerin toplumsal katılımını kolaylaştırmak adına uygun ortamlar yaratmalıdır. Bu uzmanlar, engelli bireyler için destekleyici gruplar oluşturabilir ve bu grupların, bireylerin toplumsal beceriler geliştirmelerine yardımcı olmalarını sağlayabilirler (Fournier ve ark., 2013). Ayrıca, toplumsal kabulün sağlanması için, engelli bireylerin yer aldığı sosyal etkinliklerin çeşitlendirilmesi önemlidir. Sanat terapisi, spor, müzik, gönüllü çalışmalar gibi alanlarda engelli bireylerin katılım gösterebileceği etkinlikler düzenlemek, toplumsal bağların güçlenmesine ve sosyal dışlanmanın önlenmesine katkı sunar (Lee ve ark., 2019).

Sonuç olarak, engelli bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını engelleyen faktörlerin aşılması, toplumsal entegrasyonlarının sağlanması ve sosyal izolasyonlarının önlenmesi için önemli bir adımdır. Erişilebilirlik, ekonomik destek ve toplumsal farkındalık yaratılması, engelli bireylerin yaşam kalitesini artırmak ve toplumla daha güçlü bağlar kurmalarını sağlamak için etkili çözüm

yollarıdır. Bu çözümler, engelli bireylerin hem fiziksel hem de psikososyal iyilik halleri üzerinde olumlu etkiler yaratacak ve onların daha kapsamlı bir toplumsal katılım deneyimi yaşamalarına olanak tanıyacaktır.

Sonuç

Engelli bireylerin sosyalleşme süreçlerini iyileştirmek, sadece toplumsal ilişkiler ve etkileşimler açısından değil, aynı zamanda bireylerin psikolojik iyilik halleri ve genel yaşam kaliteleri için de kritik bir öneme sahiptir. Sosyal bağlar kurma, toplumsal katılım ve aidiyet duygusunu güçlendirme, engelli bireylerin hem fiziksel hem de duygusal iyilik hallerini önemli ölçüde iyileştirebilir. Rekreatif etkinlikler, bu süreçte önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinlikler, engelli bireylerin yalnızlık ve izolasyon duygularını azaltırken, toplumsal becerilerini geliştirir, sosyal entegrasyonlarını destekler ve özgüven kazanmalarını sağlar (Fournier ve ark., 2013). Sosyalleşme, yalnızca toplumsal bağları güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda bireylerin psikolojik esnekliklerini artırarak, zorluklar karşısında daha dirençli olmalarını sağlar (Cunningham, 2006).

Rekreatif etkinliklere katılım, engelli bireylerin sosyal çevrelerinde daha fazla etkileşimde bulunmalarını sağlayarak, toplumsal dışlanmayı önemli ölçüde azaltır. Sosyal kabul, engelli bireylerin psikolojik sağlığı üzerinde derin etkiler yaratabilir. Özellikle, grup etkinliklerine katılım ve başkalarıyla işbirliği yapabilme yeteneği, engelli bireylerin benlik saygılarını ve kendilerine duydukları güveni artırır (Lee ve ark., 2019). Ayrıca, bu tür etkinlikler, engelli bireylerin kendilerini ifade etme, empati kurma ve duygusal rahatlama sağlamalarına olanak tanır. Bu bağlamda, engelli bireylerin sosyal etkileşimde bulunarak ruhsal iyilik hallerinde belirgin bir iyileşme gözlemlenebilir (Hutzler, 2012). Sanat, spor, müzik ve diğer grup bazlı etkinlikler, hem bireylerin fiziksel hem de duygusal sağlığını destekleyen, psikolojik iyileşmeyi teşvik eden etkinliklerdir (Kasser, 2002).

Toplumların, engelli bireylerin katılımını artırmak için daha kapsayıcı ve erişilebilir ortamlar yaratmaları gerekmektedir. Toplumsal katılımın artırılması, engelli bireylerin toplumsal dışlanmadan korunması ve daha kaliteli bir yaşam sürmeleri için büyük önem taşır. Bu bağlamda, engelli bireylerin erişim ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmış altyapılar ve etkinlikler, onların yaşam kalitelerini yükseltir. Ayrıca, sosyal hizmet uzmanları, sağlık profesyonelleri ve yerel yönetimler, engelli bireylerin toplumsal hayata aktif katılımlarını destekleyecek farkındalık yaratma çabalarına daha fazla ağırlık vermelidir (Goffman, 1963).

Sonuç olarak, engelli bireylerin sosyal entegrasyonunu ve psikolojik iyilik hallerini güçlendirmek için, toplumsal farkındalık yaratılması, engelli bireyler için erişilebilirlik imkânlarının artırılması ve rekreatif etkinliklere katılımın teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu süreç, sadece engelli bireylerin toplumsal bağlarını güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda daha adil ve kapsayıcı bir toplumun inşasına da katkı sağlar. Rekreatif etkinliklerin ve sosyal katılımın desteklenmesi, engelli bireylerin yaşam kalitelerini artırarak, toplumsal dışlanmanın ortadan kaldırılmasında ve sosyal uyumun sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Kaynakça

- Baker, F., ve ark.. (2013). "The therapeutic use of art therapy in enhancing emotional well-being of people with disabilities." *Journal of Disability & Development*, 14(2), 23-34.
- Booth, T. (2010). *Social inclusion and educational change*. Routledge.
- Cunningham, C. (2006). *Community recreation for persons with disabilities: A resource guide*. Human Kinetics.
- Çakır, E., Güleşçe, M., Sargin, K., & Eriş, F. (2023). Examination Of The Stress Factors Experienced By Coaches. *Journal Of Education And Recreation Patterns*, 4(1), 181-191.
- Fournier, M., ve ark.. (2013). "Social inclusion of people with disabilities: An exploration of its role in social well-being." *Journal of Disability Policy Studies*, 24(3), 123-132. <https://doi.org/10.1177/1044207312470345>
- Giddens, A. (2006). *Sociology* (5th ed.). Polity Press.
- Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Prentice-Hall.
- Güler, M., & Cakir, E. (2020b). The Relationship Between Healthy Nutrition and Digital Game Play Attitude through Sports Individuals. *Ambient Science*, 7.
- Güler, M. Ş., Yüksek, S., & Göksu, Ö. (2020). Investigation of the relationship between body mass index and physical fitness in older women. *International Journal of Sport Culture and Science*, 8(1), 1-10.
- Hutzler, Y. (2012). "Barriers to social participation of people with disabilities in recreation and leisure activities: A review of literature." *Research in Developmental Disabilities*, 33(2), 212-226. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.10.017>
- Karakullukçu, A., Öçalan, M., & Avcı, P. (2019). Identification of decision-making skills of the high school students participating in school sports activities. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 21(1), 110-116.
- Karakullukçu, A., Çakto, P., Yüksel, O., & Şirin, E. (2023). Doğa Sporları (Kampçılık) Deneyimi Yaşayan Bireylerin Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi. *Spor, Sağlık ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1).
- Karakullukçu, A., & Çakto, P. (2023). Analysis of attitudes of students attending secondary education institutions towards physical education and sports according to various variables. *Revista de Gestão e Secretariado*, 14(8), 14532-14544.
- Kasser, T. (2002). *The high price of materialism*. MIT Press.
- Lee, S., ve ark.. (2019). "Art therapy for people with disabilities: Effects on emotional well-being." *Journal of Art Therapy*, 36(2), 101-110.

- Lee, S. Y., ve ark.. (2019). "The impact of artistic engagement on the emotional well-being of individuals with disabilities." *Journal of Disability & Development*, 15(1), 11-22.
- Özer, Ö., Uyhan, O., Devrilmez, E., Orhan, İ., Bilgiç, M., Uğurlu, A., Karakullukçu A... & Akpınar, S. (2024). The relationship between attitude toward physical activity and weight gain in children and young adolescence. *Frontiers in Pediatrics*, 12, 1300613.
- Sargin, K., & Güleşçe, M. (2022). Relationship Investigation of the Effect of Multi-Directional Leadership Origins on Social Intelligence. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 16(03), 709-709.
- Tanır, H., & Karakullukçu, A. (2018). The Investigation of the Relationship between Physical Activity and Depressive Symptom Levels among Women during Senility. *Journal of Physical Education*, 5(1), 58-64.
- Tuckerman, L., ve ark.. (2012). "The impact of sports participation on the social skills of people with disabilities." *Disability and Rehabilitation*, 34(9), 796-804
- Tuckerman, C., ve ark.. (2012). "The social benefits of sports participation for individuals with disabilities." *Adapted Physical Activity Quarterly*, 29(3), 206-220. <https://doi.org/10.1123/apaq.29.3.206>

2. Bölüm

ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERDE REKREATİF ETKİNLİKLERE ERİŞİM ZORLUKLARI

Hacı KARADAĞ¹

¹ Dr. MEB Öğretmen, hmkaradag23@hotmail.com

Giriş

Zihinsel engelli bireyler, toplumsal yaşama katılım konusunda diğer bireylere kıyasla genellikle daha fazla zorluk yaşamaktadırlar. Bu bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları bilişsel, duygusal ve sosyal engeller, onların günlük yaşam becerilerini etkileyebilir ve bu durum, bireylerin kendilerini toplumsal düzeyde daha izole hissetmelerine yol açabilir (Shogren ve ark., 2017). Rekreatif etkinlikler, zihinsel engelli bireylerin topluma entegre olmaları, sosyal becerilerini geliştirmeleri ve psikolojik iyilik hallerini artırmaları için önemli fırsatlar sunar. Ancak, bu bireylerin etkinliklere katılmalarını engelleyen bir dizi faktör bulunmaktadır. Bu engeller, yalnızca fiziksel erişilebilirlikle sınırlı kalmayıp, zihinsel engelli bireylerin ihtiyaçlarına yönelik toplumsal farkındalık eksikliklerinden de kaynaklanmaktadır (Fournier ve ark., 2013,Çakır ve ark.2023,Güler ve ark. 2020).

Zihinsel engelli bireyler, fiziksel aktiviteler ve sosyal etkinlikler gibi rekreatif faaliyetlerden genellikle dışlanmaktadır. Bu durum, onların sosyal becerilerinin gelişmesini engelleyebilir ve toplumsal entegrasyonlarını zorlaştırabilir. Bu bireyler, toplumsal etkileşimlerden yeterince faydalanamayacakları gibi, yalnızlık ve dışlanma duygularıyla da karşı karşıya kalmaktadırlar. Sosyal izolasyon, yalnızca bireylerin toplumsal kabulünü etkilemekle kalmaz, aynı zamanda psikolojik sağlıklarını da olumsuz yönde etkileyebilir. Yapılan çalışmalar, zihinsel engelli bireylerin toplumsal dışlanmaya uğramalarının, depresyon, anksiyete gibi psikolojik sorunları artırabileceğini ortaya koymaktadır (Elias & Merrick, 2016, Güler ve Çakır 2020,Karakullukçu ve ark. 2019). Rekreatif etkinlikler, bu tür olumsuz duygusal etkileri hafifletebilecek potansiyele sahiptir. Ancak bu etkinliklere erişim, engelli bireyler için çeşitli zorluklarla karşı karşıyadır.

Birinci zorluk, bu etkinliklerin fiziksel olarak erişilebilir olmamalarıdır. Zihinsel engelli bireyler, etkinliklerin düzenlendiği alanlarda çoğu zaman yeterli uyum sağlanmadığı için katılımı zorlanabilmektedir. Bu durum, etkinliklerin genel yapısının ve içeriğinin, bu bireylerin özel ihtiyaçlarına göre adapte edilmemiş olmasından kaynaklanmaktadır. Örneğin, zihinsel engelli bireylerin etkinliklerde talimatları ve grup dinamiklerini anlamakta zorlanmaları, katılımın etkili olmasını engelleyebilir. Bu sorunu aşmak için, etkinliklerin daha fazla rehberlik sağlayacak şekilde tasarlanması gereklidir. Bunun yanı sıra, etkinlik alanlarındaki altyapı eksiklikleri de bu bireylerin katılımını sınırlamaktadır. Engelli bireyler için özel olarak tasarlanmış erişim imkânlarının yetersizliği, etkinliklerin dışlanmasına yol açmaktadır (Shogren ve ark., 2017,Karakullukçu ve ark 2023).

İkinci olarak, toplumsal önyargılar ve kalıp yargılar, zihinsel engelli bireylerin sosyal etkinliklerden dışlanmasına neden olmaktadır. Toplumdaki birçok kişi, zihinsel engelli bireyleri genellikle yetersiz ve beceriksiz olarak görmekte ve bu, bu bireylerin toplumsal hayata katılımını zorlaştırmaktadır (Zijlstra ve ark., 2016, Karakullukçu ve Çakto 2023). Bu önyargılar, engelli bireylerin yalnızca etkinliklere katılımını engellemekle kalmaz, aynı zamanda onları dışlanmış ve değersiz hissettirebilir(Özer ve ark.2024.Sargın ve Güleşçe 2022) Toplumsal tutumların iyileştirilmesi, zihinsel engelli bireylerin sosyal ortamlar içinde daha fazla yer alabilmelerine katkı sağlayabilir. Bu noktada, toplumsal farkındalığın artırılması ve zihinsel engelli bireyler için daha kapsayıcı bir ortam yaratılması oldukça önemlidir.

Bir diğer önemli engel, zihinsel engelli bireylerin iletişim becerilerinin sınırlı olmasıdır. Bu bireyler, sosyal etkileşimlerde zorlanmakta ve etkinliklerde başkalarıyla iletişim kurmada güçlük yaşayabilmektedir. Zihinsel engelli bireylerin sosyal becerilerinin geliştirilmesi, genellikle uzun süreli ve sürekli destek gerektiren bir süreçtir. Bu destek, etkinliklere katılım sırasında etkili olabilmeleri ve gruptaki diğer bireylerle etkileşimde bulunabilmeleri için gereklidir. Ayrıca, zihinsel engelli bireyler için etkinliklerin anlamlı ve motive edici olabilmesi, onların etkinliklere katılım isteğini artırabilir. Bu tür desteklerin, grup dinamiklerine uyum sağlamalarını ve etkinliklerin verimliliğini arttırmalarını sağlamak için kritik öneme sahip olduğu söylenebilir (Fournier ve ark., 2013,Tanır ve Karakullukçu 2018).

Finansal engeller de zihinsel engelli bireylerin rekreatif etkinliklere erişimlerini kısıtlayabilir. Birçok sosyal etkinlik, zihinsel engelli bireylerin katılımını teşvik edecek şekilde düşük maliyetli veya ücretsiz olarak sunulmamaktadır. Bu da engelli bireylerin sosyal hayata katılımını daha da zorlaştıran bir faktördür. Ayrıca, engelli bireyler için ulaşım seçeneklerinin yetersiz olması, etkinliklere katılımı fiziksel olarak engelleyebilir. Etkinliklerin, düşük gelirli engelli bireyler için erişilebilir olabilmesi adına finansal desteğin sağlanması ve ulaşım olanaklarının artırılması gerekmektedir.

Zihinsel engelli bireylerin sosyal etkinliklere katılımını artırmak için toplumsal duyarlılığın ve farkındalığın artırılması, etkinliklerin erişilebilirliğinin sağlanması ve uygun rehberlik hizmetlerinin sunulması büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, engelli bireyler için sosyal etkinliklerin ve grup aktivitelerinin daha fazla çeşitlendirilmesi, onların toplumsal hayata dahil olmalarına olanak sağlayacak ve psikolojik sağlıklarını iyileştirecektir. Sosyal hizmet uzmanları, eğitimciler ve diğer ilgili profesyoneller, bu bireylerin toplumsal entegrasyonlarına destek olmak adına uygun ortamları yaratmalıdır (Elias & Merrick, 2016). Toplum olarak, zihinsel engelli bireylerin sosyal hayata

dahil olmalarını sağlamak, onları daha kapsayıcı bir toplumsal yapının parçası haline getirmek, yalnızca bu bireylerin yaşam kalitesini artırmakla kalmaz, tüm toplumun refahını da güçlendirir.

Zihinsel Engelliliğin Tanımı ve Etkileri

Zihinsel engellilik, bireylerin bilişsel işlevlerinde belirgin bir gerilik gösteren ve günlük yaşam aktivitelerinde sınırlamalara yol açan bir durumdur. Bu durum, genel zeka testlerinde düşük performans sergileyen, öğrenme becerileri ve çevresel değişimlere uyum sağlama konusunda güçlük yaşayan bireyleri kapsamaktadır (American Psychiatric Association [APA], 2013). Zihinsel engelli bireylerin yaşamları, sadece akademik ve bilişsel alanlarla sınırlı kalmaz, aynı zamanda sosyal ilişkilerde de belirgin zorluklarla karşı karşıya kalabilirler. Sosyal becerilerdeki eksiklikler, bu bireylerin toplumla etkileşime geçmelerini, arkadaşlıklar kurmalarını ve toplumsal hayata katılımlarını engelleyebilir (Stancliffe ve ark., 2017, Sargın ve Güleşçe 2022). Bu, zihinsel engelli bireylerin toplumsal entegrasyonlarını zorlaştırarak, onları sosyal izolasyon ve dışlanma gibi olumsuz durumlarla karşı karşıya bırakabilir.

Zihinsel engelliliğin etkileri yalnızca bilişsel gelişimle sınırlı değildir. Bu bireyler, sosyal etkileşimlerde de zorluklar yaşayabilmektedirler. Örneğin, sosyal becerilerdeki yetersizlikler, işbirliği yapma, başkalarının duygusal durumlarını anlama ve sosyal normlara uygun davranma gibi günlük hayatta kritik öneme sahip becerileri zorlaştırabilir. Bu durum, bireylerin sosyal bağlar kurmalarını ve başkalarıyla sağlıklı ilişkiler geliştirmelerini engelleyebilir (Fournier ve ark., 2013). Sonuç olarak, zihinsel engelli bireyler, sadece sosyal becerilerindeki sınırlılıklar nedeniyle değil, aynı zamanda çevrelerindeki toplumun engelli bireylere yönelik olumsuz tutumları ve önyargıları nedeniyle de dışlanma riskine daha yatkındırlar (Zijlstra ve ark., 2016).

Zihinsel engelliliği olan bireylerin sosyal izolasyonu, psikolojik sağlık üzerinde de olumsuz etkiler yaratabilir. Yapılan araştırmalar, sosyal ilişkilerde zorluk çeken zihinsel engelli bireylerin, depresyon, kaygı bozuklukları ve düşük benlik saygısı gibi psikolojik sorunlarla daha fazla karşılaştığını göstermektedir (Shogren ve ark., 2017). Bu tür duygusal ve psikolojik zorluklar, bireylerin yaşam kalitelerini ve toplumsal entegrasyonlarını daha da zorlaştırabilir. Ayrıca, sosyal izolasyon, zihinsel engelli bireylerin kendilerini toplumsal düzeyde kabul edilmemiş ve değersiz hissetmelerine neden olabilir, bu da onların psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkiler.

Zihinsel engelli bireylerin toplumsal etkileşimlere katılımlarını engelleyen bir diğer önemli faktör ise çevresel ve altyapı eksiklikleridir. Özellikle fiziksel engeller, erişilebilirlik sorunları ve toplumsal farkındalık eksiklikleri, bu

bireylerin sosyal etkinliklere katılmalarını engelleyebilir (Fournier ve ark., 2013). Engelli bireylerin katılımını teşvik etmek amacıyla düzenlenen etkinliklerde, fiziksel çevre ve etkinliklerin yapısal tasarımı, bu bireylerin katılımına uygun olmalıdır. Bu tür uyumlu düzenlemeler, zihinsel engelli bireylerin sosyal becerilerini geliştirmeleri ve toplumsal hayatla daha fazla etkileşimde bulunmaları için gereklidir. Aynı zamanda, toplumsal duyarlılığın artırılması ve engelli bireyler için daha kapsayıcı sosyal alanlar yaratılması, sosyal izolasyonun önlenmesine katkı sağlayabilir (Elias & Merrick, 2016).

Sonuç olarak, zihinsel engellilik yalnızca bireylerin bilişsel ve öğrenme becerilerini değil, aynı zamanda sosyal etkileşimlerini ve toplumsal entegrasyonlarını da önemli ölçüde etkileyen bir durumdur. Bu bireylerin sosyal bağlar kurmaları, kendilerini toplum içinde kabul görmüş hissetmeleri ve psikolojik iyilik halleri açısından sosyal çevrelerinin büyük önemi vardır. Zihinsel engelli bireylerin toplumla daha sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için, hem fiziksel erişilebilirliğin sağlanması hem de toplumsal farkındalığın artırılması gerekmektedir (Stancliffe ve ark., 2017). Bu sayede, zihinsel engelli bireylerin sosyal entegrasyonu sağlanabilir ve yaşam kaliteleri artırılabilir.

Rekreatif Etkinliklere Erişimdeki Zorluklar

Rekreatif etkinlikler, bireylerin boş zamanlarını eğlenceli ve rahatlatıcı bir şekilde geçirmelerine olanak tanır ve fiziksel, sosyal ve psikolojik faydalar sağlar. Ancak, zihinsel engelli bireyler için bu etkinliklere katılım, çeşitli zorluklarla engellenmektedir. Bu engeller, hem çevresel hem de toplumsal faktörlerden kaynaklanmaktadır.

Birinci engel, fiziksel erişilebilirlik sorunlarıdır. Zihinsel engelli bireyler için, etkinlik alanlarında fiziksel erişim eksiklikleri daha az belirgin olsa da, etkinliklerin uygun şekilde adapte edilmemesi, katılımı zorlaştırabilir. Örneğin, etkinliklerin çoğu zihinsel engelli bireylerin ihtiyaçlarına göre uyarlanmış olmayabilir. Eğitimli personel eksikliği, etkinliklerin yeterince rehberlik sağlanmadan yapılması, katılımcıların etkinlikten yeterli verim almamalarına yol açabilir. Bu, zihinsel engelli bireylerin katılımını zorlaştırmakta ve çoğu zaman motivasyon kaybına yol açmaktadır (Zijlstra ve ark., 2016).

İkinci engel, toplumsal önyargılardır. Zihinsel engelli bireyler, toplumda sıklıkla dışlanma ve ayrımcılık ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum, onların sosyal etkinliklere katılımını daha da kısıtlayabilir. Toplumdaki bu olumsuz algılar, zihinsel engelli bireylerin bir sosyal çevreye dahil olmalarını engellerken, yalnızlık ve izolasyon gibi duygusal problemleri de beraberinde getirebilir (Elias & Merrick, 2016). Sosyal dışlanma, bu bireylerin sadece toplumsal bağlarını değil, aynı zamanda psikolojik sağlıklarını da olumsuz etkileyebilir.

Üçüncü engel, iletişim ve bilişsel engellerdir. Zihinsel engelli bireyler, etkinliklere katılım sırasında bazen karmaşık talimatları veya etkinlik kurallarını anlamakta zorluk çekerler. Bu, etkinliklerin amacı ve içeriği hakkında net bilgi eksikliklerine neden olabilir. Özellikle grup bazlı etkinliklerde, grup dinamiklerini takip etme veya başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim kurma güçlüğü yaşanabilir. Bu da katılımı sınırlayan önemli bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır (Shogren ve ark., 2017).

Son olarak, finansal ve altyapı eksiklikleri de önemli bir engel teşkil etmektedir. Zihinsel engelli bireylerin katılım gösterebileceği birçok sosyal etkinlik, ekonomik maliyetler veya düşük gelir nedeniyle erişilebilir olmayabilir. Toplumda zihinsel engelli bireyler için özel olarak düzenlenmiş etkinliklerin yetersizliği, bu bireylerin sosyal yaşamdan daha fazla dışlanmalarına neden olabilir (Fournier ve ark., 2013). Ayrıca, sosyal etkinliklere erişim sağlamak için gerekli ulaşım araçlarının eksikliği, bu bireylerin katılımını engelleyen diğer bir faktördür.

Çözüm Önerileri

Zihinsel engelli bireylerin rekreatif etkinliklere erişimini artırmak, hem sosyal entegrasyonları hem de psikolojik iyilik halleri için büyük önem taşır. Bu bireylerin etkinliklere katılımını teşvik etmek amacıyla atılacak ilk adım, etkinliklerin tasarımında fiziksel ve bilişsel erişilebilirlik gereksinimlerinin göz önünde bulundurulmasıdır. Etkinlikler, zihinsel engelli bireylerin özelliklerine uygun şekilde uyarlanmalı ve etkinliklerin düzenlenmesinde eğitilmiş personel bulunmalıdır. Etkinliklerde, katılımcıların ihtiyaçlarını karşılamak için rehberlik sağlanması, onların etkinliklerden maksimum faydayı sağlamalarına olanak tanır (Zijlstra ve ark., 2016). Özellikle, zihinsel engelli bireylerin bilişsel ve sosyal becerilerini göz önünde bulundurarak yapılan düzenlemeler, onların etkinliklere katılımını daha verimli ve anlamlı hale getirecektir. Örneğin, grup aktivitelerinde bireylerin liderlik becerilerini geliştirmelerine, sosyal etkileşimde bulunmalarına ve grup içindeki rollerini keşfetmelerine olanak tanıyacak ortamların sağlanması önemlidir.

Toplumsal farkındalığın artırılması, zihinsel engelli bireylerin toplumsal hayata entegrasyonlarını kolaylaştıracak bir diğer önemli adımdır. Zihinsel engelli bireylerin toplumda daha fazla kabul görmeleri için, toplumsal önyargıların aşılması gerekir. Toplumda bu bireylere yönelik daha olumlu bir bakış açısı geliştirilmesi, onların sosyal etkinliklere katılımını artıracaktır (Elias & Merrick, 2016). Bu bağlamda, eğitim ve farkındalık kampanyalarının düzenlenmesi, zihinsel engelli bireylerin toplum tarafından dışlanmalarının önlenmesinde etkili bir araç olabilir. Ayrıca, bu tür kampanyalar, zihinsel engelli

bireylerin potansiyellerini toplumla paylaşmalarını teşvik edecek ve diğer bireylerle daha sağlıklı etkileşim kurmalarına yardımcı olacaktır. Zihinsel engelli bireylerin toplumsal hayata aktif katılımını teşvik etmek için kamuya açık alanlarda düzenlenecek etkinliklerin kapsayıcı ve erişilebilir olması sağlanmalıdır.

Düşük maliyetli ve çeşitlendirilmiş etkinliklerin sunulması, zihinsel engelli bireylerin daha geniş bir etkinlik yelpazesinde yer almalarını sağlamak için faydalı bir strateji olabilir (Fournier ve ark., 2013). Bu tür etkinliklerin düzenlenmesi, zihinsel engelli bireylerin sosyal etkileşim becerilerini geliştirmelerine, toplumla daha fazla etkileşimde bulunmalarına ve kendi benlik saygılarını artırmalarına yardımcı olacaktır. Ek olarak, düşük maliyetli programlar, engelli bireylerin aileleri için ekonomik bir engel teşkil etmeden katılım fırsatları sunabilir. Bu sayede, daha geniş bir kitleye hitap edilecek ve katılım oranı artırılabilecektir.

Zihinsel engelli bireylerin sosyal becerilerini geliştirebileceği grup etkinliklerinin teşvik edilmesi de oldukça önemlidir. Bu tür etkinlikler, yalnızca sosyal bağları güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda bireylerin psikolojik iyilik halleri üzerinde de önemli olumlu etkiler yaratır. Sosyal hizmet uzmanları ve terapistler, zihinsel engelli bireylerin grup etkinliklerine katılımını teşvik etmeli ve bu bireylerin kendilerini ifade etmeleri için güvenli ortamlar oluşturmalıdır (Shogren ve ark., 2017). Grup etkinlikleri, bireylerin sosyal becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra, başkalarıyla etkileşime girerek, aidiyet duygusunu ve toplumsal bağlılık hissini güçlendirir. Ayrıca, bu tür etkinlikler, zihinsel engelli bireylerin duygusal rahatlatma yaşamlarına, streslerini azaltmalarına ve genel yaşam kalitelerini artırmalarına yardımcı olabilir.

Zihinsel engelli bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını teşvik etmek, yalnızca onların sosyal becerilerini geliştirmelerine değil, aynı zamanda psikolojik ve duygusal iyilik halleri üzerinde de olumlu etkiler yaratır. Bu bireylerin etkinliklere katılımını sağlamak için çevresel düzenlemeler, toplumsal farkındalık ve düşük maliyetli programlar gibi stratejilerin bir arada uygulanması gerekmektedir. Zihinsel engelli bireylerin yaşam kalitelerini artırmak ve toplumsal entegrasyonlarını sağlamak için, toplumun her seviyesinde bilinçli ve kapsayıcı yaklaşımlar geliştirilmelidir.

Sonuç

Zihinsel engelli bireylerin rekreatif etkinliklere erişiminde karşılaşılan zorluklar, yalnızca fiziksel engellerle sınırlı değildir. Bu zorluklar, aynı zamanda bilişsel engeller, toplumsal önyargılar ve ekonomik kısıtlamalar gibi birçok farklı faktörden de kaynaklanmaktadır. Zihinsel engelli bireyler, günlük yaşam

aktivitelerinde zorluklar yaşamakta ve toplumda genellikle dışlanmaktadır. Bu durum, onların sosyal becerilerini geliştirmelerini, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarını ve kendilerini toplumun bir parçası olarak hissetmelerini engelleyebilir (Elias & Merrick, 2016). Rekreatif etkinlikler, bu bireyler için yalnızca eğlenceli ve dinlendirici değil, aynı zamanda sosyal becerileri geliştiren ve psikolojik iyilik hallerini artıran fırsatlar sunar. Ancak, etkinliklerin erişilebilirliği ve kapsayıcılığı konusunda önemli engeller bulunmaktadır.

Erişilebilirlik, zihinsel engelli bireylerin etkinliklere katılımı için kritik bir faktördür. Etkinliklerin tasarımı ve uygulanması sırasında, zihinsel engelli bireylerin ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bu ihtiyaçlar, hem fiziksel erişilebilirlik hem de bilişsel uygunluk gereksinimlerini içermektedir. Örneğin, etkinlikler, katılımcıların anlayabileceği şekilde sadeleştirilmiş talimatlar ve rehberlik sunarak, etkinliklerden tam anlamıyla faydalanmalarını sağlayabilir. Ayrıca, etkinliklerin düzenlendiği mekanlarda engelli bireylerin kolayca erişebileceği altyapılar sağlanmalıdır. Bu tür düzenlemeler, etkinliklerin yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda bilişsel ve duygusal açıdan da erişilebilir olmasını sağlayacaktır (Shogren ve ark., 2017).

Toplumsal farkındalık, zihinsel engelli bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını kolaylaştıracak bir diğer önemli faktördür. Zihinsel engelli bireylere yönelik önyargılar ve dışlayıcı tutumlar, toplumsal kabulü zorlaştırmakta ve bu bireylerin sosyal hayata entegrasyonunu engellemektedir. Bu durumun aşılabilmesi için, toplumda zihinsel engelli bireylerin katılımına yönelik farkındalık düzeyinin artırılması gerekmektedir. Eğitim programları ve farkındalık kampanyaları, zihinsel engelli bireylerin yeteneklerini ve potansiyellerini daha geniş bir kitleye tanıtmak, toplumsal kabulü artırmak ve dışlanmayı engellemek için etkili bir strateji olabilir (Fournier ve ark., 2013). Ayrıca, zihinsel engelli bireylerin sosyal becerilerinin geliştirilmesi, bu tür farkındalık faaliyetlerinin başarıyla uygulanmasına bağlıdır.

Ekonomik engeller, zihinsel engelli bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını engelleyen önemli bir faktördür. Düşük gelirli ailelerin çocukları, genellikle özel etkinliklere katılımda maddi zorluklarla karşılaşabilirler. Bu durum, yalnızca zihinsel engelli bireylerin sosyal hayattan dışlanmasına yol açmakla kalmaz, aynı zamanda onların psikolojik ve duygusal gelişimlerini de olumsuz etkiler. Bu nedenle, toplumda düşük maliyetli etkinliklerin düzenlenmesi, engelli bireylerin katılımını teşvik edebilir ve sosyal katılımı artırabilir (Elias & Merrick, 2016). Ayrıca, zihinsel engelli bireylerin katılımını artırmak için, devlet destekli projeler ve sosyal hizmetler aracılığıyla ücretsiz veya düşük ücretli rekreatif programlar sunulabilir.

Zihinsel engelli bireylerin rekreatif etkinliklere erişimi, yalnızca bu bireylerin sosyal katılımını değil, aynı zamanda yaşam kalitelerini de iyileştirecektir. Bu bireylerin sosyal bağlarını güçlendirmeleri, yalnızlık duygusunu azaltmaları ve toplumsal kabul görmeleri, onların psikolojik sağlığı üzerinde olumlu etkiler yaratacaktır. Sosyal hizmet uzmanları ve terapistler, bu bireylerin katılım gösterebileceği grup etkinliklerini teşvik etmeli ve onları destekleyen ortamlar oluşturmalarıdır. Bu tür etkinlikler, engelli bireylerin kendilerini daha değerli ve toplumla bağ kurma duygusunu artırır. Ayrıca, grup aktiviteleri, sosyal becerilerin yanı sıra, duygusal rahatlama ve stres yönetimi becerilerinin gelişmesine de olanak tanır (Shogren ve ark., 2017).

Sonuç olarak, zihinsel engelli bireylerin rekreatif etkinliklere erişiminde karşılaşılan engeller, bu bireylerin toplumsal entegrasyonunu ve psikolojik iyilik hallerini büyük ölçüde etkiler. Bu engellerin aşılması, toplumda zihinsel engelli bireylerin daha fazla kabul görmesini sağlayarak, onların sosyal yaşamda daha aktif bir rol oynamalarına olanak tanıyacaktır. Erişilebilirlik, toplumsal farkındalık ve uygun rehberlik gibi stratejiler, bu bireylerin yaşam kalitelerini iyileştirecek ve toplumsal dışlanmayı azaltacaktır. Bu sürecin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, yalnızca zihinsel engelli bireyler için değil, tüm toplum için daha kapsayıcı bir sosyal yapı yaratacaktır.

Kaynakça

- American Psychiatric Association (APA). (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Çakır, E., Güleşce, M., Sargin, K., & Eriş, F. (2023). Examination Of The Stress Factors Experienced By Coaches. *Journal Of Education And Recreation Patterns*, 4(1), 181-191.
- Elias, E., & Merrick, J. (2016). "Social inclusion for individuals with intellectual disabilities: Barriers and solutions." *International Journal of Social Welfare*, 25(4), 318-324. <https://doi.org/10.1111/ijsw.12222>
- Fournier, M., ve ark.. (2013). "Social inclusion of people with disabilities: An exploration of its role in social well-being." *Journal of Disability Policy Studies*, 24(3), 123-132. <https://doi.org/10.1177/1044207312470345>
- Güler, M., & Cakir, E. (2020b). The Relationship Between Healthy Nutrition and Digital Game Play Attitude through Sports Individuals. *Ambient Science*, 7.
- Güler, M. Ş., Yüksek, S., & Göksu, Ö. (2020). Investigation of the relationship between body mass index and physical fitness in older women. *International Journal of Sport Culture and Science*, 8(1), 1-10.
- Karakullukçu, A., Öçalan, M., & Avcı, P. (2019). Identification of decision-making skills of the high school students participating in school sports activities. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 21(1), 110-116.
- Karakullukçu, A., Çakto, P., Yüksel, O., & Şirin, E. (2023). Doğa Sporları (Kampçılık) Deneyimi Yaşayan Bireylerin Sosyalleşme Düzeylerinin İncelenmesi. *Spor, Sağlık ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1).
- Karakullukçu, A., & Çakto, P. (2023). Analysis of attitudes of students attending secondary education institutions towards physical education and sports according to various variables. *Revista de Gestão e Secretariado*, 14(8), 14532-14544.
- Özer, Ö., Uyhan, O., Devrilmez, E., Orhan, İ., Bilgiç, M., Uğurlu, A., Karakullukçu A... & Akpınar, S. (2024). The relationship between attitude toward physical activity and weight gain in children and young adolescence. *Frontiers in Pediatrics*, 12, 1300613.
- Sargin, K., & Güleşce, M. (2022). Relationship Investigation of the Effect of Multi-Directional Leadership Origins on Social Intelligence. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 16(03), 709-709.
- Sargin, K., & Güleşce, M. (2022). Öğretmenlerin Sağlıklı Beslenmeye İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Van İli örneği). *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-11.

- Shogren, K. A., ve ark.. (2017). "The role of social participation in promoting the well-being of individuals with intellectual disabilities." *Intellectual and Developmental Disabilities*, 55(3), 235-245. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-55.3.235>
- Stancliffe, R. J., ve ark.. (2017). Social inclusion and participation of individuals with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(1), 56-66. <https://doi.org/10.1111/jar.12388>
- Tanır, H., & Karakullukçu, A. (2018). The Investigation of the Relationship between Physical Activity and Depressive Symptom Levels among Women during Senility. *Journal of Physical Education*, 5(1), 58-64.
- Zijlstra, H. P., ve ark.. (2016). "Barriers and facilitators to social participation for people with intellectual disabilities: A systematic review." *Research in Developmental Disabilities*, 59, 82-97. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.08.003>

3. Bölüm

MAGNEZYUM VE SPORCULAR İÇİN ÖNEMİ

Vedat ÇINAR¹

¹ Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
vcinar@firat.edu.tr 0000-0003-4883-3995

MAGNEZYUM VE SPORCULAR İÇİN ÖNEMİ

ÖZET

Magnezyum, vücudumuzda 300'den fazla enzimin aktivitesinde rol oynayan temel bir mineraldir. Kas ve sinir fonksiyonlarından enerji üretimine, protein sentezinden kemik sağlığına kadar geniş bir yelpazede görev yapar. Özellikle sporcular için magnezyum, performans ve toparlanma süreçlerinde kritik bir öneme sahiptir. Yoğun fiziksel aktivite sırasında artan enerji gereksinimi, kas krampları ve sinir iletimleri magnezyumun daha fazla kullanılmasına neden olabilir. Magnezyum eksikliği, genellikle yetersiz alım, aşırı terleme veya bağırsak emilim sorunlarıyla ilişkilidir. Eksiklik durumunda yorgunluk, kas krampları, sinir sistemi bozuklukları ve bağışıklık zayıflığı gibi problemler ortaya çıkabilir. Sporcularda bu tür semptomlar, performans kaybına ve sakatlanma riskine neden olabilir. Ayrıca, magnezyum eksikliği vücutta inflamasyonu artırarak toparlanma sürecini olumsuz etkileyebilir. Sporcuların magnezyum ihtiyaçlarını karşılamak için beslenme düzenlerine magnezyum açısından zengin gıdalar eklemeleri önemlidir. Tam tahıllar, kabuklu yemişler (badem, ceviz), tohumlar (ay çekirdeği, kabak çekirdeği), yeşil yapraklı sebzeler (ıspanak, lahana), avokado ve baklagiller magnezyumun iyi kaynaklarıdır. Ayrıca, mineral bakımından zengin içme suları da magnezyum ihtiyacını karşılamada etkili olabilir. Sporcularda magnezyumun optimal düzeyde tutulması, enerji metabolizmasının düzenlenmesi, kas fonksiyonlarının iyileştirilmesi ve toparlanma sürecinin hızlandırılması açısından önemlidir. Bununla birlikte, yüksek doz magnezyum takviyeleri kullanılmadan önce bir sağlık profesyoneline danışılmalıdır. Dengeli bir beslenme düzeni ve yeterli magnezyum alımı, hem performansı artırmak hem de uzun vadeli sağlığı korumak için temel bir unsurdur.

Abstract

Magnesium is an essential mineral that plays a role in the activity of more than 300 enzymes in our body. It functions in a wide range of areas, from muscle and nerve functions to energy production, from protein synthesis to bone health. Magnesium is of critical importance, especially for athletes, in performance and recovery processes. Increased energy requirements, muscle contractions and nerve conduction during intense physical activity can cause magnesium to be used more. Magnesium deficiency is usually associated with inadequate intake, excessive sweating or intestinal absorption problems. In case of deficiency, problems such as fatigue, muscle cramps, nervous system disorders and immune weakness can occur. Such symptoms in athletes can cause loss of performance and risk of injury. In addition, magnesium deficiency can negatively affect the recovery process by increasing inflammation in the body. It is important for athletes to add magnesium-rich foods to their diets to meet their magnesium needs. Whole grains, nuts (almonds, walnuts), seeds (sunflower seeds, pumpkin seeds), green leafy vegetables (spinach, cabbage), avocados and legumes are good sources of magnesium. In addition, drinking mineral-rich water can also be effective in meeting magnesium needs. Optimal magnesium levels in athletes are important for regulating energy metabolism, improving muscle function, and accelerating recovery. However, a health professional should be consulted before using high-dose magnesium supplements. A balanced diet and adequate magnesium intake are essential for both improving performance and maintaining long-term health.

Giriş

Magnezyum kardiyak fonksiyonlar bakımından; kalsiyum antagonisti, ATP' ye bağlı reaksiyon düzenleyici ve kardiyak ritim düzenleyici gibi etkinlikleri bulunan elementtir. Magnezyum çoğu enzimin kofaktörü olarak görev yapmaktadır (Andreini ve ark., 2008). Enerji üretimi, kan basıncı düzenlemesi, sinir sinyali iletimi ve kas kasılması dahil olmak üzere insan sağlığı için gerekli olan 300'den fazla metabolik reaksiyonda yer almaktadır (Schwalfenberg ve Genuis, 2017). Magnezyum insan vücudunda en çok bulunan dördüncü element ve potasyumdan sonra en çok bulunan ikinci katyondur ($Ca^{2+} > K^{+} > Na^{+} > Mg^{2+}$). Doğduğumuzda vücudumuz yaklaşık olarak 760 mg magnezyum içerir. 4-5 aylık bebekte bu oran 5 grama ulaşır (De Baaij ve ark., 2015). Yetişkin bir vücut, %50 ila %60'ı kemiklerde ve geri kalanının çoğu yumuşak dokularda bulunan yaklaşık 25 g magnezyum içerir (Volpe, 2012). Bu magnezyumun %1'den azı kan serumunda bulunmaktadır. Normal düzey serum magnezyum referans değerleri 0,75 ile 0,95 milimol (mmol)/L arasındadır (Elin, 2010). Hipomagnezemi, 0,75 mmol/ altında olan referans aralığı düşük magnezyum düzeyi olarak tanımlanmaktadır (Gibson, 2005). Magnezyumun birçok çeşidi bulunmaktadır. *Magnezyum sitrat*, magnezyum oksit, magnezyum klorür, magnezyum laktat, magnezyum malat, magnezyum taurat, magnezyum l-treonat, magnezyum sülfat, magnezyum glisinat, magnezyum oratat bunlardan bazılarıdır. Magnezyum homeostazı, büyük ölçüde, tipik olarak her gün idrarla yaklaşık 120 mg magnezyum salgılayan böbrek tarafından kontrol edilir (Rude, 2010). Serumdaki magnezyum rezervi düşük olduğunda magnezyumun idrarla atılım azalmaktadır (Newhouse, 2000). Magnezyum durumunun değerlendirilmesi zordur çünkü magnezyumun çoğu hücrelerin içinde veya kemiktedir (Rude, 2012). Magnezyum durumunu değerlendirmek için en sık kullanılan ve kolayca bulunabilen yöntem, serum seviyeleri, toplam vücut magnezyum seviyeleri veya belirli dokulardaki konsantrasyonlar ile çok az korelasyona sahip olsa da, serum magnezyum konsantrasyonunun ölçülmesidir (Gibson,2005). Magnezyum durumunu değerlendirmeye yönelik diğer yöntemler arasında eritrositler, tükürük ve idrardaki magnezyum konsantrasyonlarının ölçülmesi; kan, plazma veya serumdaki iyonize magnezyum konsantrasyonlarının ölçülmesi ve bir magnezyum yükleme (veya "tolerans") testi yapmak. Tek bir yöntemin tatmin edici olduğu düşünülmemektedir (Witkowski, 2011). Bazı uzmanlar tolerans testinin (bir magnezyum dozunun parenteral infüzyonundan sonra üriner magnezyumun ölçüldüğü) yetişkinlerde magnezyum durumunu değerlendirmek için en iyi yöntem olduğunu düşünmektedir (Volpe, 2012). Magnezyum durumunu kapsamlı bir şekilde değerlendirmek için hem laboratuvar testleri hem de klinik bir değerlendirme

gerekli olabilir (Gibson, 2005). Magnezyum eksikliği, çeşitli nedenlere bağlı olarak ortaya çıkabilir ve vücuttaki temel biyokimyasal süreçleri olumsuz etkileyebilir. Magnezyum, enerji metabolizması, kas ve sinir fonksiyonları, kemik sağlığı ve kalp ritminin düzenlenmesi gibi birçok hayati süreçte yer aldığından eksikliği ciddi sağlık sorunlarına yol açabilir. Magnezyum içeren gıdalara bakıldığında

Magnezyum Kaynakları

Egzersiz yapan bireylerin magnezyum ihtiyaçlarını karşılamak için düzenli ve dengeli bir diyet uygulamaları gereklidir. Magnezyumun zengin kaynakları şunlardır:

1. Yeşil Yapraklı Sebzeler: Ispanak, pazı gibi koyu yeşil yapraklı sebzeler magnezyum açısından zengindir. Klorofil molekülünün yapısında magnezyum bulunduğu için, bu sebzeler doğal bir kaynaktır.

2. Kuruyemişler ve Tohumlar: Badem, kaju, ay çekirdeği, kabak çekirdeği gibi yiyecekler yüksek miktarda magnezyum içerir. Örneğin, 30 gram kabak çekirdeği yaklaşık 150 mg magnezyum sağlayabilir.

3. Tam Tahıllar: Esmer pirinç, tam buğday ekmeği, yulaf gibi tam tahıllı ürünler magnezyum içeriği bakımından faydalıdır.

4. Baklagiller: Nohut, mercimek ve fasulye gibi baklagiller hem magnezyum hem de protein açısından önemli bir kaynaktır.

5. Balık ve Deniz Ürünleri: Somon ve uskumru gibi yağlı balıklar, magnezyum ile birlikte omega-3 yağ asitlerini de sağlar.

6. Süt ve Süt Ürünleri: Yoğurt ve süt, magnezyumun yanı sıra kalsiyum ve protein içeriğiyle de sporcular için önemlidir.

7. Meyveler: Muz, avokado ve kuru incir gibi meyveler de magnezyum açısından iyi bir kaynaktır.

Diyetle yeterince magnezyum alınmadığı durumlarda takviyeler önerilebilir. Magnezyum sitrat, magnezyum glisinat ve magnezyum oksit gibi farklı formlar kullanılır ve her birinin biyoyararlanımı farklıdır. Sporcuların takviye kullanmadan önce bireysel ihtiyaçlarını değerlendirmek için bir sağlık uzmanına danışmaları önemlidir. Yetişkin bireyler için önerilen günlük magnezyum alımı erkeklerde 400-420 mg, kadınlarda ise 310-320 mg'dır (National Institutes of Health, 2021). Bu gıdaların tüketiminin yanı sıra magnezyum eksikliğine yol açan bazı durumlar bulunmaktadır.

1. Yetersiz Magnezyum Alımı

Beslenme düzeninde magnezyum açısından zengin gıdaların eksik olması, eksikliğin en temel nedenlerinden biridir. Fast food veya işlenmiş gıdaların sık tüketildiği diyetler, magnezyum alımını kısıtlar. Tam tahıllar, kuruyemişler ve

yeşil yapraklı sebzeler gibi magnezyum kaynaklarının yeterince tüketilmemesi bu durumu tetikler (Volpe, 2015).

2. Bağırsak Emilim Bozuklukları

Magnezyumun bağırsaklardan emilimini etkileyen durumlar, eksikliğe neden olabilir. Örneğin:

Çölyak hastalığı

Crohn hastalığı

İrritabl bağırsak sendromu (IBS)

Bu gibi gastrointestinal hastalıklar, magnezyumun bağırsak duvarından yeterince emilmesini engelleyebilir (DiNicolantonio et al., 2018).

3. Artan Magnezyum Kaybı

Magnezyum kaybını artıran bazı durumlar şunlardır:

Aşırı Terleme: Yoğun egzersiz veya sıcak ortamlarda uzun süre bulunma, terleme yoluyla magnezyum kaybına neden olabilir.

Böbrek Hastalıkları: Böbreklerin magnezyumu tutma kapasitesinin azalması, idrarla magnezyum kaybını artırır.

Diüretik Kullanımı: Yüksek tansiyon veya ödem tedavisinde kullanılan diüretik ilaçlar, magnezyumun idrar yoluyla atılmasına neden olabilir.

4. Kronik Hastalıklar

Diyabet: Özellikle kontrolsüz diyabet durumunda, idrarla magnezyum kaybı artar. Hiperglisemi, böbreklerden daha fazla magnezyum atılmasına yol açabilir.

Alkolizm: Kronik alkol tüketimi, magnezyum emilimini azaltır ve böbreklerden magnezyum atılımını artırır. Ayrıca, alkolle ilişkili kötü beslenme de bu durumu kötüleştirir (Rosanoff et al., 2012).

5. Stres ve Hormonal Faktörler

Stres, vücudun magnezyum ihtiyacını artırabilir. Kronik stres, böbrek üstü bezlerinden salgılanan kortizol hormonunun artmasına neden olarak magnezyumun daha hızlı tükenmesine yol açar. Ayrıca, kadınlarda gebelik ve emzirme döneminde artan magnezyum ihtiyacı karşılanamazsa eksiklik gelişebilir (Dean, 2020).

6. İlaç Kullanımı

Bazı ilaçlar magnezyum dengesini olumsuz etkileyebilir:

Proton pompa inhibitörleri (PPI): Uzun süreli mide asidi baskılayıcı ilaç kullanımı, magnezyum emilimini azaltabilir.

Kemoterapi ilaçları: Kanser tedavisinde kullanılan bazı ilaçlar, magnezyum seviyelerini düşürebilir.

7. Yaşlanma

Yaş ilerledikçe magnezyum emilimi azalabilir ve böbrekler magnezyumu tutma kapasitesini kaybedebilir. Yaşlı bireylerde yetersiz beslenme ve kronik hastalıkların yaygın olması da bu durumu şiddetlendirir (Barbagallo ve Dominguez, 2010).

8. Genetik Faktörler

Bazı genetik hastalıklar, magnezyum emilimini ve metabolizmasını etkileyebilir. Örneğin, familial hypomagnesemia adı verilen genetik bir bozukluk, böbreklerde ve bağırsaklarda magnezyum emilimini azaltır.

9. Yoğun Egzersiz ve Spor

Yüksek düzeyde fiziksel aktivite yapan bireylerde magnezyum ihtiyacı artar. Terleme yoluyla magnezyum kaybı, düzenli olarak yerine konulmadığında eksikliğe neden olabilir. Sporcular için magnezyum alımının özellikle dikkatle izlenmesi önerilir (Bohl ve Volpe, 2002). Bu 9 başlıkta içerikleri verilen maddelerin magnezyum eksikliğine yol açtığı yapılan çalışmalar sonucunda belirtilmiştir.

Egzersiz ve Magnezyum

Egzersiz ve magnezyum arasındaki ilişki incelendiğinde, Mg kuvvet aktivitelerine ve kardiyorespiratuar fonksiyonlar üzerine etki sağlar (Lukaski, 2001); bu etki insan vücudunda egzersiz ile Mg arasındaki karşılıklı ilişkiyi gösterir (Nielsen, 2006). Egzersize yanıt olarak, Mg enerji üretimini gerçekleştirdiği yapılara taşınır (Laires, 2004). Uzun süreli yapılan dayanıklılık egzersizlerinde, egzersizin yapısallığını desteklemek için kanda bulunan serum magnezyumunun kandaki eritrositlere veya kasa taşınması muhtemeldir (Bohl, 2002). Diğer taraftan kısa süreli egzersizlerde ,egzersiz plazma/serum hacmini azaltarak serumdaki Mg düzeyinin artmasına sebep olabilir (Bohl, 2002). Mg, enerji metabolizması sürecine katılır ve normal kas kasılması ve gevşemesinin korunmasına yardımcı olur. Kas performansı, yaşlı (Dominguez, 2006) ve erkek atletlerde (Santos, 2011) serum Mg seviyeleri ile pozitif olarak ilişkilidir. Ek olarak, çalımlar Mg seviyesinin eksik olması durumunda nöromüsküler fonksiyonların bozulmasına yol açacağı belirtilmiştir (Cheng, 2010). Mg ve kas krampları arasında bir ilişki bulunmaktadır. Özellikle hamile kadınlara uygulanan magnezyum takviyesi krampları önlemeye yardımcıdır (Garrison, 2012). Bununla birlikte, egzersiz ve magnezyumun kas krampları ile ilgili kanıtlar

eksiktir (Garrison, 2012). Mg için Önerilen Diyet Ödeneği (RDA) erkekler için 350-420 mg ve 19 yaş üstü kadınlar için 310-320 mg'dır (Institute of Medicine, 1997). Mg'nin enerji metabolizmasında önemli olmasına rağmen mg takviyesi sporcular tarafından yeterince alınmamaktadır (Volpe, 2015). Metabolizmanın hızlanması durumunda magnezyum ihtiyacı artmaktadır, bu nedenle spor aktivitesi yüksek olan bireylerin, yüksek olmayan bireylere göre daha fazla mg tüketmesi gerekmektedir (Rayssiguier, 1990).

Kuvvet antrenmanlarına maruz kalan sporcular için yetersiz oranda magnezyum takviyesi alması yada magnezyumun vücutta eksik olması performans verimliliğini ve dayanıklılığı azaltmaktadır (Lukaski, 2004). Aerobik egzersizde, sporcuların daha fazla magnezyum tüketimi daha az oksijen tüketimine yol açmakta ve buda egzersiz dayanıklılık süresini arttırmaya yol açmaktadır. Buna dayalı olarak daha iyi kardiyorespiratuar indeksler ile ilişkili olduğu gösterilmiştir (Finstad,2001).Egzersiz performansı artmasında Mg takviyesinin önemli bir yeri olduğundan (Chen, 2009; Kass, 2013) Fiziksel aktivite düzeyi daha yüksek olanların Mg alımı farkındalığının artırılması büyük önem tanınmaktadır. Özellikle, Mg takviyesi, fiziksel aktivite düzeyi daha yüksek olan bireylere, özellikle sporcuların takviye olarak tüketmeleri tavsiye edilmektedir. Bunun yanı sıra, magnezyum tüketimi ve egzersiz performansını araştıran araştırmalar daha az açıklanmaktadır (Orhan ve ark, 2019). Bu araştırmanın az olmasından kaynaklı değil, yeterince anlatılmamasından dolayıdır. Mg ve fiziksel performans arasındaki ilişkiyi inceleyen çok sayıda çalışma olmasına rağmen (Brilla, 1992; Volpe, 2015). Kan laktat seviyesi ve kalp atım hızı gibi fizyolojik göstergeleri içeren sonuç ölçümü değişiklik göstermektedir (Finstad, 2001; Setaro, 2014). Sporcularda besin alımı birçok araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir; ancak, daha kesin bir değerlendirme için daha uzun vadeli değerlendirmelerin yapılması gerektiği belirtilmiştir (Saraç ve Kırtepe, 2023). Magnezyum alımı ve durumu, hem genel sağlık hem de atletik performans için önemlidir (Bengin ve diğ, 2024). Magnezyum takviyesinin voleybol oyuncularının atletik performansında ergojenik bir yardımcı olarak hareket edip etmediğini 25 profesyonel erkek voleybolcu üzerinde inceleyen bir çalışmada 4 hafta süresiyle aşağıda belirtilen sonuçlar değerlendirildi; Eritrosit, plazma ve idrar magnezyum seviyeleri, plazma kreatin kinaz aktivitesi, laktat üretimi, maksimum oksijen alımı ($V'O_{2max}$) ve pliometrik performans (squat zıplaması, karÇı hareket zıplaması, kol sallamayla karÇı hareket zıplaması) ve izokinetik performans (en yüksek tork, güç ve toplam iş). Eritrosit ve idrar magnezyum konsantrasyonlarının yanı sıra kreatin kinaz aktivitesi ve $V'O_{2max}$ 'in hem takviye hem de kontrol gruplarında ortalama aralıklarda kaldığı sonucunu bildirdi. Bununla birlikte, plazma magnezyum konsantrasyonları,

beklenen bir yanıt olmayan takviye grubu içinde önemli ölçüde azaldığı sonucuna ulaşıldı. Magnezyum takviyesi almayanların alanlara göre daha düşük performans göstergelerini, magnezyum takviyeli grupta laktik asit seviyesinin düşüşüne ve karşı hareket sıçramasında ve kol sallama ile karşı hareket sıçramasında önemli artışlar (3 cm'ye kadar) olduğunu bildirdiler (Setaro ve diğ., 2014). Takviye ürerimi yapan firmalar, magnezyum laktat ve kalsiyum laktat bakımından zengin takviyelerin atletik performansı arttırdığını çünkü laktik asitin tekrardan enerji için kullanılabilceği formata dönüştüğünü bildirmişlerdir (Peveler ve diğ., 2012). Bununla birlikte, bu takviyelerin egzersiz sırasında artan enerji üretimi için laktik asit dönüşüm sisteminin kullanımını artıracığını öne süren çalışmalar ve çalışma sonuçları azdır (Çelikel ve diğ., 2023). Magnezyum laktat ve kalsiyum laktat takviyesinin ergojenik yardımcıları olarak hareket edip etmeyeceğini bir Velotron üzerinde simüle edilmiş 20 km'lik üç zaman denemesinde yarışan dokuz rekabetçi bisikletçi (yedi erkek ve iki kadın) üzerinde yapılan bir çalışma sonucunda. Araştırmacılar, zaman denemeleri üzerindeki kontrolü artırmak ve yol bisikletini simüle etmek için bir Velotron kullanarak plasebo ile magnezyum laktat dihidrat veya kalsiyum laktat monohidrat arasında süre, ortalama güç veya kalp hızı arasındaki farklılıkları incelemiş ve önemli farklılıkları olduğunu bildirmişlerdir (Peveler ve diğ., 2012). Anlamli olmamakla birlikte, plasebo denemeleri sırasındaki süreler, önemli ölçüde daha hızlı olmasa da, magnezyum laktat dihidrat veya kalsiyum laktat monohidrat denemelerine göre daha hızlıydı. Bu sonuçlara dayanarak, magnezyum laktat veya kalsiyum laktat takviyesinin, simüle edilmiş 20 km'lik bir bisiklet süresi denemesi sırasında süreleri iyileştirmediği görülüyor (Peveler ve diğ., 2012). Yapılan farklı bir çalışmada, magnezyum takviyesinin istirahatte ve aerobik ve direnç egzersizlerinden toparlanma sırasında sistolik kan basıncı üzerindeki etkilerini ve magnezyumun egzersiz performansı üzerindeki etkilerini ve yüksek diyet magnezyum alımının sonuçları etkileyip etkilemediğini incelemek için yaptıkları çalışmada Rastgele 300 mg·d⁻¹'e atanan, yaklaşık 21 yaşında, fiziksel olarak aktif 16 erkek üzerinde yaptıkları bu çalışmada. 14 gün boyunca magnezyum oksit takviyesi veya bir kontrol grubu başlangıçta ve 14 gün sonra, dinlenme halindeki kan basıncı ve kalp hızı, 3'e 5 saniyelik bir izometrik bench press tarafından takip edilen 30 dakikalık maksimum döngü testinden önce değerlendirdiklerini. Katılımcılardan ayrıca 3 boyutlu bir yemek kaydı tutmaları istemişler. Magnezyum takviyeli grupta istirahat sistolik kan basıncında (8,9 mm Hg azalma) ve egzersiz sonrası (13 mm Hg azalma) önemli bir düşüş olduğunu, iyileşme kan basıncı, magnezyum takviyeli grubun magnezyum takviyesi olmayan gruba göre önemli ölçüde daha düşük olduğunu bildirdiler. Bu çalışma sonucunda, magnezyum alan grubun magnezyum takviyesi almayan gruba göre

performanslarını önemli ölçüde değişiklik olmadığını belirttiler. Ayrıca, diyetlerinde daha fazla magnezyum tüketen grubun, daha düşük magnezyum tüketenlere kıyasla kan basıncı üzerinde ek olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşıldı (Kass ve diğ., 2013). Egzersiz performansı üzerinde doğrudan bir etkisi olmamasına rağmen, bu sonuçlar hem takviye hem de yüksek diyet magnezyum alımının egzersiz sonrası kan basıncını önemli ölçüde iyileştirebileceğini göstermektedir. Egzersiz sırasında magnezyum, özellikle adenozin trifosfat (ATP) üretiminde ve glikoz metabolizmasında kilit rol oynar. ATP, hücrel enerji birimi olarak bilinir ve kasların çalışması için gereklidir (Karadağ ve ark., 2017). Magnezyum, ATP'nin aktif formda kullanılmasını sağlayarak enerji üretimine katkıda bulunur (Zhao et al., 2020). Magnezyum eksikliği durumunda bu süreçler olumsuz etkilenebilir. Ayrıca, magnezyum oksidatif stresi azaltarak kasların iyileşmesini destekler (Çelikel ve diğ., 2023). Yoğun egzersiz, serbest radikallerin üretimini artırabilir ve bu da kas hasarına yol açabilir. Magnezyumun antioksidan özellikleri, bu zararlı etkileri sınırlamaya yardımcı olur (Rosanoff et al., 2012). Yapılan araştırmalar incelendiğinde Brezilya Federal bölgesindeki spor federasyonlarının 11 ile 14 yaş arasındaki 336 ergen sporcunun besin ve su alımları araştırılmıştır. Bu araştırmaya göre aktif olan tüm sporcuların düşük bir magnezyum alım alışkanlığı sergilediği tespit edilmiştir. Tüm sporcular eksik magnezyum takviyesi alırken kadınlar erkeklere göre daha az magnezyum tüketmektedir. Besin tüketimlerinin yeterli olması için özellikle kadın sporcuların erkek sporculara göre bilinçli beslenme kılavuzlarına ihtiyaçları olduğu belirtilmiştir (Sousa ve diğ., 2008). Yapılan bir diğer çalışmada Wierniuk ve Włodarek, Polonya'daki iki üniversitenin düzenli olarak dayanıklılık antrenmanı yapan iki farklı üniversitenin 19 ile 25 yaş arasındaki 25 erkek sporcusunun besin tüketim alışkanlıklarını incelemişler. Bu incelemede katılımcıların bir hafta sonunda, iki hafta içi gününde 3 boyutlu diyet kayıtlarını analiz ettiler. Katılımcıların tavsiye edilenden önemli ölçüde daha düşük miktarlarda magnezyum tükettiklerini bildirdiler (tavsiyelerin %60 altında). Sağlık ve egzersiz performansı için sporcu beslenme danışmanlığına ihtiyaç olduğu sonucuna varmışlardır (Wierniuk ve Włodarek, 2013). Yine yapılan farklı bir çalışmada müsabaka öncesi 67 ritmik jimnastikçinin bir müsabaka öncesi diyet alımları incelenmiş ve bu araştırmada düşük magnezyum takviyesi aldıkları tespit edilmiştir (Silva ve Paiva, 2013). Heaney ve diğ., ayrıca çeşitli spor dallarından 72 elit kadın sporcuda düşük magnezyum alımı %19'un altında olduğunu bildirdi (Heaney ve diğ., 2010). Erkek Futbolcuların besin alımlarının incelendiği bir çalışmada; 31 futbolcu ve 15 kontrolde diyet alımını değerlendirmek için gıda sıklığı anketleri kullandılar. Noda ve diğ., ortalama magnezyum alımının Japonya için daha düşük olduğunu sonucuna ulaşıldı (Noda ve diğ., 2009). Üniversiteli

sporcuların incelendiği farklı bir çalışmada rugby oyuncularının (18 forvet ve 16 bek) gıda sıklığı anketlerinden diyet alımını 26 sedanter bireyinkiyle karşılaştırdılar. İmamura ve ark., magnezyum alımının sedanter kontrollerle karşılaştırıldığında ragbi oyuncularında önerilen alımdan daha düşük olduğunu bildirdi. Bu nedenle, uluslararası kadın ve erkek niversite futbolcuları ve erkek ragbi oyuncularını diyetlerinde uygun miktarda magnezyum tkmezler ve bu muhtemelen diğer niversite sporcularını için de geçerli olduğunu belirttiler (İmamura ve diğer, 2013). Yapılan araştırmalar bizlere magnezyum tkeminin sporcular arasında tüketime yeterince önem verilmediğini göstermiştir.

Sonuç

Yoğun egzersiz sırasında artan enerji gereksinimi ve terleme yoluyla magnezyum kaybını, sporcuların bu minerali düzenli ve yeterli miktarda almasını gerektirir. Yetersiz magnezyum alımı performans düşüklüğü, kas krampları ve yorgunluk gibi sorunlara neden olabilir. Bu nedenle, magnezyum açısından zengin besinlerin tktilmesi ve gerektiğinde takviye kullanılması, sporcuların performansını ve genel sağlık durumunu olumlu yönde etkileyebilir.

Kaynaklar

- Andreini C, Bertini I, Cavallaro G, Holliday GL, Thornton JM. Metal ions in biological catalysis: From enzyme databases to general principles. *J. Biol. Inorg. Chem.* 2008;13(8):1205–1218.
- Barbagallo, M., ve Dominguez, L. J. (2010). Magnesium and aging. *Current Pharmaceutical Design*, 16(7), 832-839.
- Bengin, E., Kirtepe, A., Çınar, V., Akbulut, T., Russo, L., Aydemir, İ., ... & Migliaccio, G. M. (2024). Leptin, ghrelin, irisin, asprosin and subfatin changes in obese women: effect of exercise and different nutrition types. *Medicina*, 60(7), 1118.
- Bohl, C. H., ve Volpe, S. L. (2002). Magnesium
- Bohl, C. H., ve Volpe, S. L. (2002). Magnesium and exercise. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 42(6), 533-563.
- Bohl, C. H., ve Volpe, S. L. (2002). Magnesium and exercise. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 42(6), 533-563.
- Brilla, L. R., ve Haley, T. F. (1992). Effect of magnesium supplementation on strength training in humans. *Journal of the American College of Nutrition*, 11(3), 326-329.
- Chen, I. J., ve Cheng, S. M. (2010). Effects of magnesium sulfate on dynamic changes in blood glucose levels and glucose transporter-3 expression in the Striatum during short-term forced swimming in Gerbils. *Int. J. Sport Exerc. Sci*, 1, 19-26.
- Chen, Y. J., Chen, H. Y., Wang, M. F., Hsu, M. H., Liang, W. M., ve Cheng, F. C. (2009). Effects of magnesium on exercise performance and plasma glucose and lactate concentrations in rats using a novel blood-sampling technique. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 34(6), 1040-1047.
- Çelikel, B. E., Sezer, S. Y., & Karadağ, M. (2020). Erkek Okçularda reaksiyon süratinin hedef atış isabet puanına etkisi. *Spor Eğitimi Dergisi*, 4(1), 30-42.
- Çelikel, B. E., Sezer, S. Y., & Togacar, S. (2023). Examination of Healthy Lifestyle Behaviors in Adult Individuals Over 60 Years of Age. *International Online Journal of Educational Sciences*, 15(4).
- De Baaij, J.H.F.; Hoenderop, J.G.J.; Bindels, R.J.M. Magnesium in Man: Implications for Health and Disease. *Physiol. Rev.* **2015**, 95, 1–46. [**Google Scholar**] [**CrossRef**]
- De Souza CA, Shapiro LF, Clevenger CM, Dinunno FA, Monahan KD, Tanaka H, et al. Regular aerobic exercise prevents and restores age-related declines in endothelium-dependent vasodilation in healthy men. *Circulation*. 2000;102:1351.

- Dean, C. (2020). *The magnesium miracle*. Ballantine Books.
- Dominguez, L. J., Barbagallo, M., Lauretani, F., Bandinelli, S., Bos, A., Corsi, A. M., ... ve Ferrucci, L. (2006). Magnesium and muscle performance in older persons: the InCHIANTI study-. *The American journal of clinical nutrition*, 84(2), 419-426.
- Ellen O. Weinberg, Masahisa Shimpo, Gilles W. De Keulenaer, Catherine MacGillivray, Shin-ichi Tominaga, Scott D. Solomon et al. Expression and Regulation of ST2, an Interleukin-1 Receptor Family Member, in Cardiomyocytes and Myocardial Infarction. *Circulation* 106(23): 2961–2966, 2002.
- Finstad, E. W., Newhouse, I. J., Lukaski, H. C., McAuliffe, J. E., ve Stewart, C. R. (2001). The effects of magnesium supplementation on exercise performance. *Medicine ve Science in Sports ve Exercise*, 33(3), 493-498.
- Finstad, E. W., Newhouse, I. J., Lukaski, H. C., McAuliffe, J. E., ve Stewart, C. R. (2001). The effects of magnesium supplementation on exercise performance. *Medicine ve Science in Sports ve Exercise*, 33(3), 493-498.
- Garrison, S. R., Korownyk, C. S., Kolber, M. R., Allan, G. M., Musini, V. M., Sekhon, R. K., ve Dugré, N. (2020). Magnesium for skeletal muscle cramps. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (9).
- Gibson CM, Murphy SA, Marble SJ, et al. (2002) Relationship of creatine kinase-myocardial band release to thrombolysis in myocardial infarction perfusion grade after intracoronary stent placement: An ESPRIT substudy. *Am Heart J* 143:106.
- Heaney, S., O'Connor, H., Gifford, J., ve Naughton, G. (2010). Comparison of strategies for assessing nutritional adequacy in elite female athletes' dietary intake. *International journal of sport nutrition and exercise metabolism*, 20(3), 245-256.
- Imamura, H., Iide, K., Yoshimura, Y., Kumagai, K., Oshikata, R., Miyahara, K., ... ve Nakazawa, A. (2013). Nutrient intake, serum lipids and iron status of collegiate rugby players. *Journal of the International Society of sports Nutrition*, 10(1), 9.
- Institute of Medicine (IOM). Food and Nutrition Board. Dietary Reference Intakes: Calcium, Phosphorus, Magnesium, Vitamin D and Fluoride . *Washington, DC: National Academy Press*, 1997.
- Karadağ, M., Savucu, Y., Sezer, Y. S., Gür, E., & Orhan, S. (2017). Analysis On Nutritional Habits Of Students Playing Volleyball On Campus. *International Peer-Reviewed Journal of Nutrition Research*.
- Kass, L. S., Skinner, P., ve Poeira, F. (2013). A pilot study on the effects of magnesium supplementation with high and low habitual dietary

- magnesium intake on resting and recovery from aerobic and resistance exercise and systolic blood pressure. *Journal of sports science ve medicine*, 12(1), 144.
- Laires, M. J., Monteiro, C. P., Matias, C. N., Santos, D. A., Silva, A. M., ve Bicho, M. (2014). Magnesium status and exercise performance in athletes. *Trace Elements ve Electrolytes*, 31(1).
- Lukaski, H. C. (2001). Magnesium, zinc, and chromium nutrition and athletic performance. *Canadian Journal of Applied Physiology*, 26(S1), S13-S22.
- Lukaski, H. C. (2004). Vitamin and mineral status: effects on physical performance. *Nutrition*, 20(7-8), 632-644.
- Lukaski, H. C. (2004). Vitamin and mineral status: effects on physical performance. *Nutrition*, 20(7-8), 632-644.
- National Institutes of Health. (2021). Magnesium fact sheet for health professionals.
- Newhouse, I. J., ve Finstad, E. W. (2000). The effects of magnesium supplementation on exercise performance. *Clinical Journal of Sport Medicine*, 10(3), 195-200.
- Nicolantonio, J. J., O'Keefe, J. H., ve Wilson, W. (2018). Subclinical magnesium deficiency: A principal driver of cardiovascular disease and a public health crisis. *Open Heart*, 5(1), e000668.
- Noda, Y., Iide, K., Masuda, R., Kishida, R., Nagata, A., Hirakawa, F., ... ve Imamura, H. (2009). Nutrient intake and blood iron status of male collegiate soccer players. *Asia Pacific journal of clinical nutrition*, 18(3), 344-350.
- Orhan, S., Yücel, A. S., & Orhan, E. (2019). İp atlama çalışmalarının hentbolcularda istirahat kalp atımı, sürat, çabukluk ve anaerobik güç üzerine etkileri. *Spor Eğitim Dergisi*, 3(2), 44-51.
- Peveler, W. W., ve Palmer, T. G. (2012). Effect of magnesium lactate dihydrate and calcium lactate monohydrate on 20-km cycling time trial performance. *The Journal of Strength ve Conditioning Research*, 26(4), 1149-1153.
- Rayssiguier, Y.; Guezennec, C.Y.; Durlach, J. New experimental and clinical data on the relationship between magnesium and sport. *Magnes. Res.* 1990, 3, 93-102.
- Rosanoff, A., Weaver, C. M., ve Rude, R. K. (2012). Suboptimal magnesium status in the United States: Are the health consequences underestimated? *Nutrition Reviews*, 70(3), 153-164.
- Rosanoff, A., Weaver, C. M., ve Rude, R. K. (2012). Suboptimal magnesium status in the United States: Are the health consequences underestimated? *Nutrition Reviews*, 70(3), 153-164.

- Rude, R.K. (2010). Magnesium. In: Coates PM, Betz JM, Blackman MR, Cragg GM, Levine M, Moss J, White JD, eds. *Encyclopedia of Dietary Supplements*. 2nd ed. New York, NY: *Informa Healthcare*; 527-37.
- Rude, R.K. (2012). Magnesium. In: Ross AC, Caballero B, Cousins RJ, Tucker KL, Ziegler TR, eds. *Modern Nutrition in Health and Disease*. 11th ed. Baltimore, Mass: *Lippincott Williams ve Wilkins*, 159-75.
- Santos, D. A., Matias, C. N., Monteiro, C. P., Silva, A. M., Rocha, P. M., Minderico, C. S., ... ve Laires, M. J. (2012). Magnesium intake is associated with strength performance in elite basketball, handball and volleyball players. *Magnesium research*, 24(4), 215-219.
- Saraç, S., & Kırtepe, A. (2023). Spor Lisesi Öğrencilerinin Değişiklik Arayışları ve Rekreatif Egzersiz Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 28(4), 291-299.
- Schwalfenberg, G. K., ve Genuis, S. J. (2017). The Importance of Magnesium in Clinical Healthcare. *Scientifica*, 2017, 4179326.
- Setaro, L., Santos-Silva, P. R., Nakano, E. Y., Sales, C. H., Nunes, N., Greve, J. M., ve Colli, C. (2014). Magnesium status and the physical performance of volleyball players: effects of magnesium supplementation. *Journal of sports sciences*, 32(5), 438-445.
- Volpe, S. L. (2015). Magnesium and the Athlete. *Current sports medicine reports*, 14(4), 279-283.
- Volpe, S. L. (2015). Magnesium and the Athlete. *Current sports medicine reports*, 14(4), 279-283.
- Volpe, S. L. (2015). Magnesium in disease prevention and overall health. *Advances in Nutrition*, 4(3), 378S-383S.
- Wierniuk, A., ve Wlodarek, D. (2013). Estimation of energy and nutritional intake of young men practicing aerobic sports. *Roczniki Państwowego Zakładu Higieny*, 64(2).
- Zhao, Y., Zhao, Y., ve Liang, J. (2020). Magnesium and sports performance. *Journal of Human Nutrition and Food Science*, 8(2), 1-5.
- Zhou, Y. S., Meng, F. C., Cui, Y., Xiong, Y. L., Li, X. Y., Meng, F. B., ... ve Xu, H. (2022). Regular aerobic exercise attenuates pain and anxiety in mice by restoring serotonin-modulated synaptic plasticity in the anterior cingulate cortex. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 54(4), 566.

4. Bölüm

ORTA YAŞ KADINLARDA 8 HAFTALIK TEMEL YÜZME EGZERSİZLERİNİN SAĞLIKLA İLİŞKİLİ FİZİKSEL UYGUNLUK PARAMETRELERİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ¹

Songül MALKOÇ²
Betül Canbolat GÜDER³

¹ * Bu araştırma TÜBİTAK – BİDEB tarafından desteklenen “2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri” 2023 yılı 1. Döneminde 1919B012308828 başvuru numarasıyla desteklenmiştir.

² Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, orcid: 0009-0001-6941-5138,

³ Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, orcid: 0000-0001-9059-3230

ORTA YAŞ KADINLARDA 8 HAFTALIK TEMEL YÜZME EGZERSİZLERİNİN SAĞLIKLA İLİŞKİLİ FİZİKSEL UYGUNLUK PARAMETRELERİNE ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

Özet

Bu araştırmanın amacı, orta yaş kadınlarda uygulanan 8 haftalık temel yüzme egzersizlerinin sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluk parametrelerine etkilerinin incelenmesidir. Araştırma grubunu; Bayburt ilinde ikamet eden, yaş ortalamaları 43 ± 20 yıl olan 20 sedanter kadın gönüllü katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen katılımcılar kontrol (KG) ve deney grubu (DG) olarak sınıflandırılmıştır. Deney grubu 8 hafta süresince temel yüzme egzersizlerine katılım sağlamıştır. Katılımcıların, Vücut ağırlığı (VA), Vücut yağ yüzdesi (VYY), Beden kitle indeksi (BKİ), İstirahat kalp atım hızı (KAH_{ist}) ve Kan basıncı skorları egzersiz uygulaması öncesinde ve sonrasında alınmıştır. Verilerin istatistiki analizlerinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Verilerin normallik dağılımında Shapiro-Willk testi, varyansların homojenliği için Levene testi kullanılmıştır. Egzersiz uygulamalarının değişkenler üzerindeki etkisi için 2×2 tekrarlı ölçümler ANOVA testi, gruplar arası ve grup içinin değişimlerinin istatistiksel önem düzeyi ANOVA testiyle belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre orta yaş kadınlarda uygulanan 8 haftalık temel yüzme egzersizlerinin VA, BKİ, VYY, Sistolik KB, Diastolik KB skorlarına istatistiksel olarak anlamlı etkisinin olmadığı ($p > 0.05$) ancak DG KAH_{ist} değişkeninde anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir ($p < 0.001$). Araştırma sonucunda orta yaş kadınlarda 8 hafta temel yüzme egzersizlerinin VA, BKİ, VYY, Sistolik KB, Diastolik KB sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluk parametrelerini etkilemediği ancak KAH_{ist} değişkeninde anlamlı farklılaşmaya etkisinin olduğu söylenebilir. Yüzme egzersizlerinde egzersiz süresi, yoğunluğu, diyet programı, fiziksel aktivite düzeyi gibi değişkenlerinde kontrol edilmesi önerilebilir.

Giriş

Dünya Sağlık Örgütüne (DSÖ) göre, hareketsiz bir yaşam tarzı; yüksek tansiyon, yüksek kan şekeri ve obezite gibi bulaşıcı olmayan hastalıklara sebep olmaktadır. İnaktivite, ölümle sonuçlanan hastalıklara sebep olan büyük bir risk faktörü olarak genel sağlığı etkileyen küresel bir problemdir. DSÖ'nün 2008 yılında hazırladığı raporda Dünya'da 15 yaşın üzerinde yetişkinlerin yaklaşık %31'nin hareketsiz olduğu belirtilmiştir. TC Sağlık Bakanlığı'nca yapılan "Kronik Hastalıklar Risk Faktörleri Araştırması (2011)" na göre ise Türkiye'de kadın vatandaşların %87'si, erkek vatandaşların %77'si normalin altında fiziksel aktivite yaptığı vurgulanmıştır.

Bir ülkede sağlıklı bir toplumun oluşmasında, sağlıklı nesillerin yetiştirilmesinde, kadınların rolü büyüktür. Annenin ve kadının toplumdaki yerinin önemszenmesi, kadınların sağlığına önem verilmesi gerekmektedir (Ağaoğlu, 2015). Kadın sağlığında egzersizin önemi göz ardı edilemez. Egzersizin menopoz döneminde osteoporozu azaltma, kardivasküler sağlığı geliştirme, sağlığı koruma, güven düzeyini arttırma ve sigarayı bırakmaya ilişkin yararları vardır (Karacan vd., 2004).

Egzersiz, fiziksel uygunluğun, dayanıklılık, esneklik gibi birçok bileşenin iyilik halinde kalmasını veya geliştirilmesini amaçlayan düzenli, planlı olması gereken fiziksel aktiviteler bütünüdür (Batu ve Aydın, 2020; Kamiş vd., 2024). Egzersiz, bireylerin problemlerini ve kaygılarını azaltmak için önemli bir yere sahiptir (Sevinç vd., 2014). Buna göre egzersizin bireylere bedensel ve ruhsal yönden faydalı olduğu söylenilebilir (Demir ve Türkeli, 2019; Aydemir vd., 2023). Yüzme egzersizleride su içerisinde gerçekleştirilen ve bedensel gelişimi sağlayan fiziksel aktivitelerdir. Yüzme egzersizi tüm kaslarının uyum içinde çalışmasını sağlar ve suyun direncine karşı koyulmasından dolayı vücut direncini arttırmaktadır (Gökhan vd., 2011; Sevinç Yılmaz ve Yılmaz, 2017). Düzenli yüzme egzersizlerini Postmenopozal dönemde osteopozda iyileştirici etki gösterdiği (Güney vd., 2021); Hipertansiyonlu kadınlarda kardiyovasküler sağlık durumunu pozitif etkilediği (Mohr vd., 2014); Premenstruel sendromlu kadınlarda anksiyete, depresyon, uyku bozuklukları gibi rahatsızlıklarda iyileştirici rolü olduğunu (Maged vd., 2018) yapılan çalışmalar bildirmiştir. Kadınların hareketsiz olarak geçirmiş oldukları sürenin erkeklerden daha fazla olduğu (Sharara vd., 2018) ve bu durumun en göze çarpan nedenlerinden birisininse zaman faktörü olduğu düşünülmektedir (Kemmler ve Stengel, 2013). Orta yaş kadınlara uygulanan 8 haftalık temel yüzme egzersizlerinin sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluk parametrelerine etkisinin İncelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir (Birleşmiş Milletler Türkiye, 2022).

Bu bağlamda araştırmanın birincil amacı, orta yaş kadınlarda uygulanan 8 haftalık temel yüzme egzersizlerinin sağlıkla İlişkili fiziksel uygunluk parametrelerine etkisinin İncelenmesidir.

Yöntem

Araştırma Grubu

Araştırman grubunu; Bayburt ilinde ikamet eden, yaş ortalamaları 43,20yıl olan , 20 sedanter kadın gönüllü katılımcı oluşturmaktadır. Araştırma öncesinde Bayburt Üniversitesi Etik Kurulundan etik kurulu raporu alınmıştır. Katılımcılara ayrıntılı bilgiler verilmiştir ve Helsinki Bildirgesi okunmuştur. Ayrıca her bir araştırma katılımcısı "Gönüllülük formu" imzalamıştır.

Veri Toplama Araçları

Vücut Ağırlığı (VA), Vücut Yağ Yüzdesi (VYY), Beden Kitle İndeksi (BKİ)

Katılımcılara ait VA, VYY ve BKİ değerlerinde “TANİTA BC 545 N Innerscan Segmental Kişisel Vücut Analizi” ölçüm cihazı kullanılmıştır. Ölçümlere katılımcılar çıplak ayaklarıyla, dik pozisyonda durarak, elleriyle elcikleri tutarak katılmıştır.

İstirahat Kalp Atım Hızı (KAH) Ölçümü

KAH_{istirahat} (Polar RS800, Finlandiya) cihazı kullanılarak 1(bir) sn aralıkla ölçülmüştür. Katılımcılar KAH göğüs bandı takıldıktan 20 dakika sonra KAH_{istirahat} skoru kaydedilmiştir. PolarH10kalp atış hızı sensörü, kalp atış hızı hizmetini destekleyen Bluetooth®veANT+™cihazlarıyla uyumludur.

Kan Basıncı Ölçümü

Sistol ve diastol kan basınç ölçümleri Dijital Japonya menşeli Omron marka,RS1 model tansiyon aleti kullanılarak yapılmıştır. Katılımcıların ölçüm öncesinde sigara, çay, kahve içme olasılığı dikkate alınarak ölçüm yapmadan önce 30 dakika beklemeleri sağlanmıştır. Her bir katılımcı ölçüm öncesi en az 5 dakika dinlendirilmiştir. Ölçümlerde katılımcılardan saat, takı vb. nesnelerin çıkartılması istenmiştir. Dirseğinden 2-3 cm yukarisına cihaz yerleştirilmiştir. Ölçüm süresince katılımcıdan kolunu rahat pozisyonda sabit tutması ve normal nefes alımına devam etmesi istenmiştir.

Temel Yüzme Egzersizleri

Araştırmanın Deney grubuna uygulanacak olan 8 haftalık egzersizler Bayburt Üniversitesi Kapalı Yüzme Havuzunda gerçekteştirilmiştir. Havuzun ısı düzeyi ortalaması 26°C -28°C ve toplam klorun oranı 1,00- 1,50 ppm civarında olmasına dikkat edilmiştir.

Yüzme Egzersizleri (ilk 4 hafta)

Hareketler	1. HAFTA			2. HAFTA			3. HAFTA			4. HAFTA		
	set	TS/ ÇM	DS	set	TS/Ç M	DS	Set	TS/Ç M	DS	set	TS/Ç M	DS
Nefes çalışmaları	2	10	30sn	2	10	30sn	3	10	30sn	3	10	30sn
Ayak çırpma	4	10	30sn	6	15	30sn	8	15	30sn	10	2	30sn
Su cimmnastiği	2	4	30sn	2	4	30sn	3	6	30sn	3	6	30sn
Suda kalma çalışması	X	X	X	X	X	X	2	2	30sn	2	2	30sn
Yüzme tahtası	X	X	X	X	X	X	2	25m	30sn	3	25m	30sn
Ayak paleti	X	X	X	X	X	X	2	25m	30sn	3	25m	30sn
Serbest stil	X	X	X	X	X	X	1	25m	30sn	2	25m	30sn
Sırtüstü stil	X	X	X	X	X	X	x	x	30sn	x	x	x

TS: Tekrar sayısı; ÇM: Çalışma mesafesi; DS: Dinlenme süresi; x: Uygulanmadı

Yüzme Egzersizleri (Son 4 hafta)

Hareketler	5. HAFTA			6. HAFTA			7. HAFTA			8. HAFTA		
	set	TS/ ÇM	DS	set	TS/Ç M	DS	Set	TS/Ç M	DS	set	TS/Ç M	DS
Nefes çalışmaları	4	10	30sn	4	10	30sn	5	10	30sn	3	10	30sn
Ayak çırpma	12	25	30sn	14	25	30sn	16	30	30sn	10	30	30sn
Su cimmnastiği	4	8	30sn	4	8	30sn	6	10	30sn	3	10	30sn
Suda kalma çalışması	2	2	30sn	2	2	30sn	2	2	30sn	2	2	30sn
Yüzme tahtası	4	25m	30sn	5	25m	30sn	6	50m	30sn	3	50m	30sn
Ayak paleti	4	25m	30sn	5	25m	30sn	6	50m	30sn	3	50m	30sn
Serbest stil	2	25m	30sn	3	25m	30sn	4	50m	30sn	2	50m	30sn
Sırtüstü stil	1	25m	30sn	2	25m	30sn	3	25m	30sn	x	25m	30sn

TS: Tekrar sayısı; ÇM: Çalışma mesafesi; DS: Dinlenme süresi; x: Uygulanmadı

Verilerin Analizi

Verilerin istatistiki analizlerinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, ortalama, standart sapma, yüzdesel değişim, ortalama fark ve etki büyüklüğü şeklinde sunulmuştur. Etki büyüklüğü için iki yönlü ANOVA sonuçlarından kısmi "eta-kare" skorlarından elde edilmiştir. Eta-kare skorunun 0.01 düzeyi küçük, 0.06 orta, 0.14 ve üzerin geniş etki büyüklüğü durumunu ifade etmektedir. Verilerin normallik dağılımında Shapiro-Willk testi, varyansların homojenliği için Levene testi kullanılmıştır. Egzersiz uygulamalarının, değişkenler üzerindeki etkisini test etmek için 2x2 tekrarlı ölçümler ANOVA testi kullanılmıştır. Grupların ve grup içinin değişimlerinin istatistiksel önem düzeyi için ANOVA testi uygulanmıştır. Grup içi değişimlerin istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu durularda, ön test ve son test arasında istatistiksel fark SPSS Syntax üzerinden komut yazılarak (bonferroni) elde edilmiştir. Uygulanan ANOVA testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunması durumunda, Syntax üzerinden komut yazılarak grupların ön ve son testlerinin çoklu karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen anlamlılık seviyesine bonferroni düzeltilmesi uygulanmıştır.

BULGULAR

Tablo1. Araştırma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Değişkenler Grup	N	Ortalama±SS	%95 Güven Aralığı				
			Alt Sınır	Üst Sınır	Minimum	Maksimum	
Yaş (yıl)	Deney	10	41.40±6.62	36.66	41.40	35	53
	Kontrol	10	45±5.73	40.90	49.10	38	55
Vücut Ağırlığı (kg)	Deney	10	77±21.78	61.41	92.58	54	107
	Kontrol	10	67.50±9.39	60.77	74.22	56	88
Boy (cm)	Deney	10	167±6.28	162.50	171.50	158	179
	Kontrol	10	165.10±5.64	161.06	169.14	155	173

kg: Kilogram, cm: santimetre

Tablo1. 'de Yaş (yıl), Boy Uzunluğu, Vücut Ağırlığı (kg), değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler görülmektedir.

Tablo 2. Grupların Vücut Ağırlığının Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	Ortalama±SS	ANOVA (Zaman)				ANOVA (Gruplar Arası)			
			Sıra Ort	F	p	EB	Sıra Ort	F	p	EB
VA Ön	Deney	77.0±21.78								
Test (kg)	Kontrol	67.5±9.39								
VA Ön	Deney	76.27±21.40	.000	0.000	0.992	.000	.000	.000	0.252	.072
Test (kg)	Kontrol	68.22±9.22								
% Değişim	Deney	%-0.9								
	Kontrol	% 1								
O.Fark	Deney	-.73								
	Kontrol	.72								

EB: Etki büyüklüğü, VA: vücut ağırlığı, kg: Kilogram

Tablo 2.'deki sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunun vücut ağırlığına ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının vücut ağırlıkları istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, vücut ağırlığının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 3. Grupların BKİ Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	Ortalama±SS	ANOVA (Zaman)				ANOVA (Gruplar Arası)			
			Sıra Ort	F	p	EB	Sıra Ort	F	p	EB
BKİ Ön	Deney	27.24±6.47								
Test	Kontrol	24.73±2.93								
kg/m ²			33.361	.866	.364	.046	190.14	2.775	.113	.134
BKİ Son	Deney	30.92±12.43								
Test	Kontrol	24.70±2.98								
kg/m ²										
% Değişim	Deney	%13								
	Kontrol	%0.1								
O.Fark	Deney	3.68								
	Kontrol	-.03								

EB: Etki büyüklüğü, BKİ: beden kitle indeksi, kg/m²: Kilogram mertre kare, %: yüzde

Tablo 3.'deki sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunun BKİ değerlerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının BKİ istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, BKİ istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 4. Grupların Yağ Yüzdesi Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	Ortalama±SS	ANOVA (Zaman)				ANOVA (Gruplar Arası)			
			Sıra Ort	F	p	EB	Sıra Ort	F	p	EB
YY (Ön)	Deney	30.32±10.28	.012	.115	.738	.006	279.154	2.463	.134	.120
	Kontrol	24.99±3.07								
YY (Son)	Deney	30.24±10.10								
	Kontrol	25.01±3.11								
% Değişim	Deney	%0.02								
	Kontrol	%0.08								
O.Fark	Deney	.08								
	Kontrol	.02								

EB: Etki büyüklüğü, YY: yağ yüzdesi, %: yüzde

Tablo 4. 'deki sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunun yağ yüzdesi değerlerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının yağ yüzdesi istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, yağ yüzdesi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 5. Grupların KAH_{istirahat} Değerlerinin Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Gru p	Ortalama±S	ANOVA (Zaman)				ANOVA (Gruplar Arası)			
			Sıra Ort	F	p	EB	Sıra Ort	F	p	EB
KAH_{istirahat} Ön Test (Atım/dk)	Dene y	73.20±5.81								
	Kontr ol	71.20±2.09								
			.400	4.966	.039	.006	28.900	.769	.392	.041
KAH_{istirahat} Son Test (Atım/dk)	Dene y	72.70±5.75								
	Kontr ol	71.30±2.0								
% Değişim	Dene y	%0.6*								
	Kontr ol	%0.1								
O.Fark	Dene y	.5*								
	Kontr ol	.1								

EB: Etki büyüklüğü; KAH: Kalp atım hızı

Tablo 5.'deki sonuçlara göre, kontrol grubunun KAH_{istirahat} değerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Deney grubunun ön ve son testi arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0.001$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının istirahat nabız değerleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, KAH_{istirahat} değerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 6. Grupların Sistolik Basınç Değerlerinin Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Gru p	Ortalama±S	ANOVA (Zaman)				ANOVA (Gruplar Arası)			
			Sıra Ort	F	p	EB	Sıra Ort	F	p	EB
Sistolik KB Ön Test (mmHg)	Dene y	124.03±7.72								
	Kontr ol	123.42±4.79								
Sistolik KB Son Test (mmHg)	Dene y	123.84±7.48	.001	.004	.951	.000	1.702	.021	.887	.001
	Kontr ol	123.60±4.94								
% Değişim	Dene y	%0.1								
	Kontr ol	%0.1								
O.Fark	Dene y	-.19								
	Kontr ol	-.21								

EB: Etki büyüklüğü, mmHg: milimetre civa

Tablo 6.'daki sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunun sistolik basınç değerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının sistolik basınç değerleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, sistolik basınç değerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 7. Grupların Diastolik Basınç Değerlerinin Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	Ortalama±SS	ANOVA (Zaman)				ANOVA (Gruplar Arası)				
			Sıra Ort	F	p	EB	Sıra Ort	F	p	EB	
Diastolik KB	Deney	78.05±5.24									
Ön Test	Kontrol	77.32±4.31									
(mmHg)			4.225	1.467	.241	.075	.159	.004	.953	.000	
Diastolik KB	Deney	76.54±5.54									
Son Test	Kontrol	77.53±4.41									
(mmHg)											
% Değişim	Deney	%-1.9									
	Kontrol	%0.2									
O.Fark	Deney	-1.5									
	Kontrol	.21									

EB: Etki büyüklüğü, mmHg: milimetre civa

Tablo 7.'deki sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunun diastolik basınç değerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının diastolik basınç değerleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, diastolik basınç değerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

TARTIŞMA

Yüzme egzersizleri, fazla kilolu, daha az hareketli ve yaşlı bireyler için ideal bir egzersiz biçimidir (Tanasescu vd., 2002). Öte yandan, yüzmenin kardiyak rehabilitasyonda güvenli bir egzersiz biçimi olduğu ve olumsuz etki bildirmesi olmadığı rapor edilmiştir (Cox vd., 2006). Bu çalışmada, orta yaş kadınlarda uygulanan 8 haftalık temel yüzme egzersizleri sonrasında VA, BKİ, YY, Sistolik KB, Diastolik KB değişkenlerinin skorlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı ($p>0.05$), ancak $KAH_{istiharat}$ değişkenine ilişkin Deney grubunun ön ve son testi arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0.001$).

Araştırmamıza benzer şekilde Lee ve Oh (2015) 12 hafta süresince haftada 3 kez, her bir egzersiz biriminin 60 dk. olduğu yüzme egzersizlerinin orta yaşlı kadınlarda fiziksel kompozisyon, fiziksel güç ve kan lipitleri üzerine etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda katılımcıların yağsız kas kütlesi miktarı için istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığını fakat yüzme egzersizlerinin vücut yağ oranında azalmaya sebep olduğunu rapor etmişlerdir. Gappmaier vd. (2006) tarafından yapılan çalışmada orta yaşlı kadınlara (n=38) 13 hafta boyunca haftada 4 kez, tek seferde 40 dakika boyunca maksimum kalp atış hızının %70 egzersiz yoğunluğunda aerobik egzersiz ve diyet programı uygulanmıştır. Tüm egzersiz gruplarında vücut ağırlığında (5,9 kg), vücut yağ yüzdesinde (%3,7) ve deri kıvrımı ve çevre ölçümlerinde önemli azalmalar meydana geldiğini rapor etmişlerdir. Karacan vd., (2004) çalışmada orta yaş kadınlar ile yaş ortalaması 53,78 ±3,78 yıl olan menopoz dönemindeki kadınlara 12 haftalık aerobik egzersiz uygulamışlardır ve bu uygulamanın bazı fiziksel uygunluk unsurlarına etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda her iki grubunda vücut ağırlığı, vücut kitle indeksi, istirahat nabızı değerlerinde anlamlı bir azalmanın gerçekleştiğini bildirmişlerdir. Aynı şekilde Sevinç ve Tetik (2018) sedanter gruba 12 haftalık step-aerobik egzersizi uygulatmışlar ve sonucunda vücut ağırlığı, vücut kitle indeksi, esneklik, çevre ölçümlerinde istatistiksel olarak anlamlılık rapor etmişlerdir. Benzer şekilde Aydemir vd., 2021 yılında yaptıkları 8 haftalık çalışmada katılımcıların vücut ağırlığı, vücut kitle indeksi, esneklik ölçümlerinde anlamlı gelişmeyi rapor etmişlerdir. Tanaka vd., (1997) yapmış olduğu çalışmada yaş ortalamaları 48 ±2 yıl olan sedanter bireylere 10 haftalık yüzme egzersiz programına dahil olan deney grubuyla dahil olmayan kontrol grubununun sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluk unsurlarını karşılaştırdılar. Araştırma sonucunda katılımcıların BKİ ve vücut yağ yüzdesi değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı (P < 0,05) farklılıklar göstermediğini rapor etmişlerdir. Araştırmamızda VA, BKİ, YY gibi vücut kompozisyonu değerlerinde sayısal değişimler gözlemlense de istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir (P<0,05). Araştırmamızın bu sonuçları daha önce yapılan bazı çalışmamaların sonuçlarına göre (Lee ve Oh, 2015; Gappmaier vd., 2006; Karacan vd., 2004) farklılık gösterse de, Tanaka vd., (1997) yapmış olduğu çalışma sonuçlarına benzerlik göstermektedir. Araştırmamızda katılımcıların 8 hafta yüzme egzersizlerine dahil edilmeleri, temel yüzme egzersizlerinin yoğunluğunun katılımcılara göre düzenlenmemesi, araştırma süresince katılımcıların diyet programlarını ve fiziksel aktivite düzeylerini kontrol edilememesi gibi sınırlılıklardan kaynaklı olarak VA, BKİ, YY gibi vücut kompozisyonu değerlerinde anlamlı değişim göstermediği söylenebilir.

Araştırmamızın sonucunda $KAH_{\text{istirahat}}$ değişkenine ilişkin Deney grubunun ön ve son testi arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ($p < 0.001$). Karacan vd., (2004) orta yaş kadınlara uygulanan 12 haftalık aerobik egzersiz istirahat nabızı değerlerinde düşüşe sebep olduğunu bildirmişlerdir. Sonuç olarak, orta yaş kadınlarla menopoz dönemindeki kadınlarda 12 haftalık aerobik egzersizin bazı fiziksel uygunluk parametrelerinde olumlu değişikliklere sebep olduğu, KB ise daha çok menopoz dönemindeki kadınlar lehine pozitif değişikliklerin olduğunu rapor etmişlerdir. Tanaka vd., (1997) hipertansiyonu olan bireylerde yüzme eğitiminin arteriyel kan basıncı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmanın yüzme eğitiminin hipertansiyonu olan bireylerde istirahat arteriyel kan basıncında önemli bir azalmaya neden olduğunu bildirmiştir. Mahanonda vd., (200) koroner risk faktörleri olan 3615 katılımcının egzersiz düzeylerini tespit ettikleri çalışmada, düzenli egzersizlerin istirahat kalp atım sayılarının egzersize katılım sağlamayanlara göre oldukça düşük olduğunu rapor etmişlerdir. Ancak kan basınçlarında anlamlı bir farklılık tespit edememişlerdir. Yapılan benzer araştırmalarda da orta yaş sedanter kadınlarda egzersizin, çalışma öncesine göre istirahat durumundaki nabızda anlamlı bir azalma tespit edildiği bildirilmektedir (Çolakoğlu ve Şenel, 2004, Çolakoğlu ve Karacan, 2006). Araştırmamızın sonucunda $KAH_{\text{istirahat}}$ değişkenine ilişkin Deney grubunun ön ve son testi arasındaki istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleşen azalmanın, katılımcıların 8 haftalık yüzme egzersizlerine bağlı kardiyovasküler adaptasyonlardan kaynaklı olabileceği söylenebilir.

Yapılan diğer araştırmalarda, düzenli uygulanan egzersizlerin normotansiflerde KB'ni düşürdüğü rapor edilmiştir (Kingwell ve Jennings, 1993; Jennings vd., 1986). Yine yapılan başka bir meta-analizde, aerobik egzersizin hem normotansif hem de hipertansif gruplarda sistolik BP'de 3,8 mmHg ve diyastolik BP'de 2,6 mmHg'lik önemli bir azalma ile ilişkili olduğu rapor edilmiştir (Whelton vd., 2002). Cox vd., (2001) yapmış olduğu bir araştırmada yaşlı kadınlarda orta yoğunlukta benzer bir egzersiz programının sistolik KB'ni 6 ay sonra ve hem sistolik hem de diyastolik KB'ni 18 ay sonra düşürdüğü rapor edilmiştir (Cox vd., 2001). Bu çalışmada, daha önce hareketsiz olan normotansif orta yaşlı ve yaşlı kadınlarda, orta yoğunlukta ancak şiddetli olmayan bir egzersiz programının, sistolik ve diyastolik kan basıncında yaklaşık 3 mmHg'lik mütevazı ancak önemli düşüşlere yol açabileceği bildirilmiştir. Bu etki, maksimum oksijen alımıyla ölçülen zindelikteki gelişmelerden ve vücut kompozisyonundaki, diyetteki veya diğer yaşam tarzı faktörlerindeki değişikliklerden bağımsızdı ve bunların her biri baştan sona dikkatlice izlendi. Orta yoğunlukta egzersiz seviyelerinin önerilmesinin, kan basıncında azalma gibi kardiyovasküler sağlık

yararlarının yanı sıra egzersiz programına uzun vadede devam etmeyi destekleyeceğini ileri sürmüşlerdir. Bu çalışmalarda görülen kan basıncındaki düşüşler, düzenli aerobik egzersizin kadınlarda görülen yaşa bağlı kan basıncı artışını önlemede önemli olabileceğini düşündürmektedir. Daha yüksek başlangıç kan basıncına sahip kadın deneklerde daha büyük bir etki de beklenebilir. Ancak, değişim başlangıç değerine bağlıdır (Cox vd., 2001). Dahası, normotansif popülasyonlarda, 1 ± 3 mmHg daha düşük diyastolik kan basıncının gelecekte hipertansiyon insidansını $\%20\pm 30$ oranında azaltacağı (Stamler vd., 1989), diyastolik kan basıncında 2 mmHg azalmanın ise koroner kalp hastalığı insidansını $\%6$ ve felç insidansını $\%15$ oranında azaltacağı tahmin edilmiştir (Cook vd., 1995). Bu tür tahminler, daha önce hareketsiz olan kadınların yaşam tarzlarında düzenli orta düzeyde egzersizi başlatıp sürdürebilen stratejilerin kardiyovasküler hastalıkların önlenmesindeki potansiyel önemini vurgulamaktadır. Normotansif, iyi gelişmiş yüzme becerileri olmayan yaşlı kadınlarda orta yoğunlukta denetlenen bir yüzme antrenman programının uzun vadeli etkilerini araştıran bir araştırmada normal veya kontrollü KB'li, obez olmayan, hareketsiz yaşlı kadınlarda yürüyüş ve yüzmenin bu randomize, kontrollü karşılaştırmasında, yüzmenin yürüyüşe kıyasla sırtüstü sistolik KB'nı 4 mmHg artırdığı bildirilmiştir (Cox vd., 2006). Cox ve vd. (2006) yapmış olduğu bu çalışmada düzenli yüzme uygulamaları sonucunda KB'da artış gerçekleşmiştir. Bu bulgularının, literatür bulgularıyla çelişkili olmasını yüzme eğitiminin uyandırdığı fizyolojik tepkilerin ve adaptasyonların karmaşıklığına ve kara tabanlı aerobik aktivitelerden farklılığından kaynaklanabileceğini bildirmişlerdir. Kara egzersizlerine göre yüzmede duruş farklıdır, vücut hidrostatik basınç ve yüz daldırma etkilerine tabidir ve su sıcaklığının ve suyun artan termal iletkenliğinin olası etkileri vardır. Dahası, yüzmede diğer aktivitelere kıyasla kol çalışması baskındır. Ancak, KB'nin son yüzme seansından sonra neden en az 48 saat yüksek kaldığı tartışma konusudur (Jost vd., 1989; Cox vd., 2006).

Sonuç olarak, hareketsizlik her yaş grubu için hastalık için önemli bir risk faktörü olarak kabul edilmektedir. Özellikle orta yaşlı yetişkinlerde fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzını başlatmanın ve sürdürmenin yollarından biri de yüzme olarak kabul edilebilir. Fiziksel aktivitelerde çeşitlilik sağlamak, artan fiziksel aktiviteyi teşvik etmek için kullanılan bir stratejidir. Yüzme, özellikle sedanter yaşam tarzına sahip orta yaşlı, yaşlı ve obez bireyler için kara tabanlı aktiviteye bir alternatif olarak önerilmiştir. Araştırmamızda katılımcıların 8 hafta yüzme egzersizlerine dahil edilen kadınlarda VA, BKİ, YY gibi vücut kompozisyonu değerlerinde anlamlı değişimler görülmemesinin, temel yüzme egzersizlerinin yoğunluğunun katılımcılara göre düzenlenmemesi, araştırma

süresince katılımcıların diyet programlarını ve fiziksel aktivite düzeylerini kontrol edilememesi gibi sınırlılıklardan kaynaklanabileceği söylenebilir. Fakat, araştırmamızda orta yaşlı kadınlarda $KAH_{\text{istirahat}}$ değişkenine ilişkin azalmaların, yüzme egzersizlerinin kardiyovasküler zindeliği iyileştirmede kullanılabilecek bir fiziksel aktivite çeşidi olabileceğini ortaya koyabilmektedir. Bu sonuçlar, sedanter bireylere, özellikle temel yüzme uygulamalarına katılım sağlayacak bireylerde sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluk unsurlarının takibinin önemi vurgulamaktadır.

Kaynaklar

- Aydemir, B., Kul, M., & Kırkibir, F. (2023). Taekwondo Oyuncularının Kısa Süreli Dayanıklılık Düzeyleri ile Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1-Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 1249-1260.
- Aydemir, B., Yüksek, S., Ölmez, C., Şar, H. (2021). Taekwondo Temalı Pliometrik Antrenmanların 12-14 Yaş Taekwondo Sporcularının Motorik Özellikleri Üzerine Etkisi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 335-351.
- Ağaoğlu, S. (2015). Kadın Sağlığı ve Egzersiz. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 67-72.
- Akçay N, Doğan Güney H, Keskin K, Göbel P. (2023). Fiziksel Aktivite ve Sağlıklı Beslenme ile Obeziteyi Önleme: Ebeveyn ve Çocuk Yeme Algılarının Niteliksel Bir Çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 280-297.
- Batu, B., & Aydın, A. D. (2020). Elit yüzme sporcularının egzersiz bağımlılığı düzeylerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(4), 399-412.
- Batu, B., & Aydın, A. D. (2020). Elit yüzme sporcularının egzersiz bağımlılığı düzeylerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(4), 399-412.
- Birleşmiş Milletler Türkiye (2022). <https://turkiye.un.org/tr/sdgs>. Adresinden Erişim: 18.06.2022.
- Cox, K. L., Burke, V., Beilin, L. J., Grove, J. R., Blanksby, B. A., & Puddey, I. B. (2006). Blood pressure rise with swimming versus walking in older women: the Sedentary Women Exercise Adherence Trial 2 (SWEAT 2). *Journal of hypertension*, 24(2), 307-314.
- Cox, K. L., Burke, V., Morton, A. R., Gillam, H. F., Beilin, L. J., & Puddey, I. B. (2001). Long-term effects of exercise on blood pressure and lipids in healthy women aged 40–65 years: The Sedentary Women Exercise Adherence Trial (SWEAT). *Journal of hypertension*, 19(10), 1733-1743.
- Çolakoğlu, F., & Karacan, S. (2006). Genç Bayanlar İle Orta Yaş Bayanlarda Aerobik Egzersizin Bazı Fizyolojik Parametrelere Etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 14(1), 277-284.
- Çolakoğlu, F.F. ve Şenel, Ö. (2004) Sekiz haftalık aerobik egzersiz programının sedanter orta yaşlı bayanların vücut kompozisyonu ve kan lipitleri üzerindeki etkileri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* ss.57-61.

- Demir, G. T., & Türkeli, A. (2019). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin egzersiz bağımlılığı ve zihinsel dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 10-24.
- DSÖ (2010). World Health Organization. Global recommendations on physical activity for health, 20 Haziran 2024, https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44399/9789241599979_eng.pdf?sequence=1.
- DSÖ, World Health Organization (2016) Obesity. <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight> (Accessed 16.06.2024).
- Gappmaier, E., Lake, W., Nelson, A. G., & Fisher, A. G. (2006). Aerobic exercise in water versus walking on land: effects on indices of fat reduction and weight loss of obese women. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 46(4), 564.
- Gökhan, İ., Kürkçü, R., & Devocioğlu, S. (2011). Yüzme egzersizinin solunum fonksiyonları, kan basıncı ve vücut kompozisyonu üzerine etkisi. *Journal of Clinical and Experimental Investigations*, 2(1), 35-41.
- Güney, G. (2021). Postmenopozal kadınlarda rekreasyon amaçlı yüzme egzersizinin emosyonel durum üzerine etkisi.
- Jennings, G. Nelson, L., Nestel, P., Esler, M., Korner, P., Burton, D. & Bazelmans, J. (1986). The effects of changes in physical activity on major cardiovascular risk factors, hemodynamics, sympathetic function, and glucose utilization in man: a controlled study of four levels of activity. *Circulation*, 73(1), 30-40.
- Jost, S., Rafflenbeul, W., Knop, I., Bossaller, C., Gulba, D., Hecker, H., ... & Lichtlen, P. R. (1989). Drug plasma levels and coronary vasodilation after isosorbide dinitrate chewing capsules. *European Heart Journal*, 10(suppl_F), 137-141.
- Kamiş, O., Rolnick, N., de Queiros, V. S., Akçay, N., Keskin, K., Yıldız, K. C., ... Hughes, L. (2024). Impact of limb occlusion pressure assessment position on performance, cardiovascular, and perceptual responses in blood flow restricted low-load resistance exercise: A randomized crossover trial. *Journal of Sports Sciences*, 1-9. <https://doi.org/10.1080/02640414.2024.2422205>
- Karacan, S., Çolakoğlu, F., & Erol, A. E. (2004). Obez Orta Yaş Bayanlar İle Menopoz Dönemindeki Bayanlarda Aerobik Egzersizin Bazı Fiziksel Uygunluk Değerlerine Etkisi. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(1), 35-43.
- Kemmler, W., & von Stengel, S. (2013). Whole-body electromyostimulation as a means to impact muscle mass and abdominal body fat in lean, sedentary,

- older female adults: subanalysis of the TEST-III trial. *Clinical interventions in aging*, 1353-1364.
- Kingwell, B. A., & Jennings, G. L. (1993). Effects of walking and other exercise programs upon blood pressure in normal subjects. *Medical Journal of Australia*, 158(4), 234-238.
- Lee, B. A., & Oh, D. J. (2015). Effect of regular swimming exercise on the physical composition, strength, and blood lipid of middle-aged women. *Journal of exercise rehabilitation*, 11(5), 266.
- Maged, A. M., Abbassy, A. H., Sakr, H. R., Elsawah, H., Wagih, H., Ogila, A. I., & Kotb, A. (2018). Effect of swimming exercise on premenstrual syndrome. *Archives of gynecology and obstetrics*, 297, 951-959.
- Mahanonda, N., Bhuripanyo, K., Leowattana, W., Kangkagate, C., Chotinaiwattarakul, C., Panyarachun, S., & Sukrungreang, C. (2000). Regular exercise and cardiovascular risk factors. *Journal of the Medical Association of Thailand= Chotmai-het Thangphaet*, 83, S153-8.
- Mohr, M., Nordsborg, N. B., Lindenskov, A., Steinholt, H., Nielsen, H. P., Mortensen, J., ... & Krstrup, P. (2014). High-intensity intermittent swimming improves cardiovascular health status for women with mild hypertension. *BioMed research international*, 2014(1), 728289.
- Sağlık Bakanlığı (2021). Beslenme Dostu ve Fiziksel Aktiviteyi Destekleyen İş Yeri Uygulama Rehberi. Sağlık Bakanlığı, Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, Sağlık Bakanlığı Yayın No:1217, Ankara- 2021.
- Sağlık Bakanlığı (2022). Fiziksel aktivite. <https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/beslenmehareket-anasayfa>. Erişim: 18.06.2022.
- Sevinç, D., Kışalı, N.F., Çolak, M. (2014). Effects of 8 week step-aerobic exercises on (state and trait) anxiety levels and quality of life of women. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 16(3), 31-35.
- Sevinc D, Yılmaz V. (2017) The relationship between anthropometric properties and physical performance levels of 9-12 years old Taekwondoists. *Int J Sci Culture Sport*;5:285–92.
- Sevinç, D., & Tetik, S. (2018). The Effects Of A 12-Week Step-Aerobic And Pilates Exercise Program On The Physical Parameters Of Sedentary Women. *The Online Journal of Recreation and Sports*, 7(3), 20-30.
- Stamler, R., Stamler, J., Gosch, F. C., Civinelli, J., Fishman, J., McKeever, P., ... & Dyer, A. R. (1989). Primary prevention of hypertension by nutritional-hygienic means: final report of a randomized, controlled trial. *Jama*, 262(13), 1801-1807.

- Tanaka, H., Bassett Jr, D. R., Howley, E. T., Thompson, D. L., Ashraf, M., & Rawson, F. L. (1997). Swimming training lowers the resting blood pressure in individuals with hypertension. *Journal of hypertension*, 15(6), 651-657.
- Tanasescu, M., Leitzmann, M. F., Rimm, E. B., Willett, W. C., Stampfer, M. J., & Hu, F. B. (2002). Exercise type and intensity in relation to coronary heart disease in men. *Jama*, 288(16), 1994-2000.
- TUIK (2019) Türkiye Sağlık Araştırması (2019) Obezite. Ankara, Türkiye İstatistik Kurumu.
- Tümtürk, İ., Özden, F., & Özkeskin, M. Fiziksel Aktivite Değerlendirmesi: Subjektif ve Objektif Yöntemler. *Sağlık Hizmetleri ve Eğitimi Dergisi*, 5(2), 53-60.
- Whelton, P. K., He, J., Appel, L. J., Cutler, J. A., Havas, S., Kotchen, T. A., ... & National High Blood Pressure Education Program Coordinating Committee. (2002). Primary prevention of hypertension: clinical and public health advisory from The National High Blood Pressure Education Program. *Jama*, 288(15), 1882-1888.

5. Bölüm

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEDE KULLANDIKLARI YÖNTEMLER

Ramazan ERDOĞAN¹

¹ Bitlis Eren University, School of Physical Education and Sports, Bitlis/Türkiye, Orcid: 0000-0001-5337-942X, e-mail: ramaznerdogan@hotmail.com

Giriş

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin fiziksel yeterliliklerinin yanı sıra zihinsel ve duygusal gelişimlerini de kapsamaktadır. Eğitim sürecinde öğretmenler, yalnızca öğrencilere bilgi aktarmakla kalmaz, aynı zamanda onların kişisel becerilerini, motivasyonlarını ve davranışlarını da gözlemleyerek eğitsel hedeflere ulaşmalarını sağlamak için stratejik bir yaklaşım benimserler. Bu sürecin başarıyla yönetilmesi, öğretmenlerin kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin çeşitliliği ve doğruluğu ile doğrudan ilişkilidir.

Beden eğitimi ve spor derslerinde yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin fiziksel gelişimlerini anlamak ve izlemek için çeşitli teknikler içerir. Bunlar arasında performans testleri, gözlemler, anketler, öz-değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi farklı yöntemler yer alır. Öğrencilerin fiziksel becerileri, bedensel yeterlilikleri ve motor becerilerindeki ilerlemeler, öğretmenlerin bu araçlar aracılığıyla ölçülür ve değerlendirilir. Ayrıca, bu değerlendirme süreçleri, öğrencilerin fiziksel aktivitelerdeki tutumlarını, davranışlarını ve grup içindeki etkileşimlerini de gözleme fırsatı sunar (1).

Ölçme ve değerlendirme yöntemleri, sadece öğrencilerin başarılı olup olmadığını belirlemekle kalmaz; aynı zamanda onların gelişim süreçlerini izlemek, eksikliklerini belirlemek ve gelişim alanlarını desteklemek için önemli bir yol haritası sağlar. Bu nedenle, öğretmenlerin kullandığı değerlendirme yöntemleri, sadece öğretim sürecine rehberlik etmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilere doğru geribildirim sunarak onların öğrenme süreçlerine katkıda bulunur. Ayrıca, öğretmenlerin değerlendirme sırasında adil ve objektif olabilmesi, tüm öğrencilerin eşit fırsatlarla gelişim göstermesine yardımcı olur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullanacağı değerlendirme yöntemlerinin çeşitliliği, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre özelleştirilebilecek bir yapıya sahiptir. Her öğrencinin farklı öğrenme hızları, yetenek seviyeleri ve ilgi alanları bulunduğundan, öğretmenlerin değerlendirme yöntemlerini esnek bir şekilde adapte etmeleri büyük önem taşır. Bu bağlamda, çok sayıda farklı yöntem ve strateji kullanarak yapılan değerlendirmeler, sadece öğrencilerin fiziksel performanslarını ölçmekle kalmaz, aynı zamanda onların kişisel özelliklerini ve sosyal becerilerini de değerlendirme fırsatı sunar (2).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntemleri, eğitim sürecinin merkezinde yer alır ve öğrencilerin bireysel gelişimlerini en iyi şekilde desteklemeyi amaçlar. Öğrencilerin fiziksel yeterliliklerinin yanı sıra, psikolojik, duygusal ve sosyal gelişimlerinin de izlenmesi, eğitim süreçlerinin daha kapsamlı ve etkili hale gelmesini sağlar. Bu nedenle, öğretmenlerin değerlendirme yöntemlerini doğru seçmesi ve

uygulaması, eğitimde başarıyı artıran önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (3).

Eğitim ve Öğretim

Eğitim ve öğretim, bireylerin bilgi, beceri ve değerlerle donanarak toplumsal yaşamda aktif ve sağlıklı bir şekilde yer alabilmelerini sağlayan en önemli süreçlerden biridir. Beden eğitimi ve spor, bu sürecin temel yapı taşlarından biri olup, öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin yanı sıra sosyal ve psikolojik gelişimlerini de desteklemeyi amaçlar. Beden eğitimi ve spor eğitimi, sadece fiziksel aktiviteyi teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin takım çalışması, liderlik, sorumluluk, özdisiplin ve özgüven gibi yaşam becerilerini kazanmalarına yardımcı olur (4).

Beden eğitimi ve spor öğretiminde, etkin ve verimli bir öğrenme süreci oluşturmak için öğretmenlerin kullandığı çeşitli eğitim yöntemleri büyük önem taşır. Bu yöntemler, öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak, onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenecek şekilde tasarlanmalıdır. Öğretim süreci, öğrencilerin fiziksel etkinlikler aracılığıyla öğrenmelerine odaklanırken, aynı zamanda teorik bilgilerin de aktarılmasını gerektirir. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretiminde farklı öğretim yaklaşımları, teknikler ve stratejiler kullanılmaktadır (5).

Eğitimde öğretim yöntemlerinin doğru seçilmesi, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirebilir. Beden eğitimi derslerinde öğretmenler, öğrencilerin fiziksel yeterliliklerini, becerilerini ve öğrenme hızlarını göz önünde bulundurarak farklı öğretim yöntemlerini bir arada kullanabilirler. Bu yöntemler arasında doğrudan öğretim, öğrenci merkezli yaklaşımlar, keşifsel öğrenme ve oyun temelli öğrenme gibi çeşitli teknikler bulunmaktadır. Öğrencilerin derse olan ilgisini artırmak ve öğrenme motivasyonlarını yükseltmek için öğretmenlerin, derslerini çeşitlendirmesi ve öğrencilerin katılımını teşvik etmesi gereklidir.

Ayrıca, beden eğitimi ve spor öğretimi, öğrencilerin motor becerilerinin yanı sıra, duygusal zekalarını ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedefler. Grup çalışmaları, takım oyunları ve bireysel sporlar, öğrencilerin işbirliği yapmalarını, problem çözme yeteneklerini geliştirmelerini ve birbirlerine saygı duymalarını sağlar. Öğretmenlerin, öğrencilerin bu becerilerinin gelişimini izleyip, geri bildirimde bulunmaları da öğretim sürecinin etkinliğini artırır. Beden eğitimi ve spor öğretimi, öğrencilerin hem fiziksel hem de sosyal-psikolojik gelişimlerini kapsayan bir süreçtir. Etkili eğitim ve öğretim yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin bu süreçten en iyi şekilde fayda sağlamalarına olanak tanır. Öğretmenlerin, öğrenci odaklı ve bütünsel bir yaklaşım benimsemeleri, eğitim sürecinin kalitesini ve verimliliğini artıracaktır. Bu bağlamda, beden eğitimi ve

spor öğretiminde kullanılan yöntemler, öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için önemli bir araçtır (6)

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme: Temeller ve Uygulamalar

Eğitimde ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin kalitesini belirleyen ve öğrenci gelişimini izlemeye olanak tanıyan kritik araçlardır. Öğrencilerin öğrenme süreçleri yalnızca öğretmenler tarafından sunulan içeriklerle sınırlı kalmayıp, bu süreçlerin etkinliği ve öğrencilerin öğrenme düzeylerinin izlenmesi ile şekillenir. Eğitimde ölçme, öğrencilerin bilgi ve becerilerinin ne kadarını kazandıklarını belirleme süreci olarak tanımlanırken, değerlendirme bu ölçüm sonuçlarına dayanarak öğrenciye dair bir genel yargıya varma ve gelişimlerine yönelik stratejiler geliştirme sürecidir (7).

Ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini de gözlemlenme ve destekleme amacı taşır. Bu süreç, öğretmenlere öğrencilerin hangi alanlarda eksiklik gösterdiğini, hangi becerilerde ilerleme kaydettiklerini ve eğitimde ne gibi değişiklikler yapmaları gerektiğini belirlemede yardımcı olur. Bu bağlamda, ölçme ve değerlendirme süreci, öğretmenler için eğitimdeki en önemli rehberlerden biri haline gelir (8).

Ölçme ve Değerlendirme Türleri

Eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri, genellikle iki ana kategoride toplanabilir: **formatif** ve **sumatif** değerlendirme. Her iki yöntem de öğrencilerin öğrenme sürecini izlemeyi amaçlasa da, her birinin kullanım amacı ve içeriği farklıdır.

1. Formatif Değerlendirme: Bu tür değerlendirme, öğretim süreci boyunca öğrencilerin öğrenme düzeylerini sürekli olarak izlemeyi amaçlar. Formatif değerlendirmeler, genellikle öğretim sırasında yapılan geri bildirimleri içerir ve öğrencilere kendi gelişimlerini gözden geçirme fırsatı sunar. Bu tür ölçme ve değerlendirme, öğretmenlere öğrencilerin hangi alanlarda zorlandıklarını göstererek, gerektiğinde öğretim yöntemlerini değiştirmelerine olanak tanır. Formatif değerlendirme örnekleri arasında, anketler, yazılı ve sözlü geri bildirimler, gözlemler, küçük testler ve projeler yer alır (9).

2. Sumatif Değerlendirme: Sumatif değerlendirme, öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin genel başarılarını ölçmeye yönelik bir değerlendirme türüdür. Bu tür değerlendirmeler, öğrencilerin ne kadar bilgi öğrendiklerini, öğrenme hedeflerine ne ölçüde ulaştıklarını belirler ve genellikle öğrencilerin yıl sonu, dönem sonu ya da sınav sonuçları ile yapılır. Sumatif değerlendirmeler, genellikle not verme ve başarı düzeyini belirleme amacı taşır.

Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Eğitimde doğru ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin seçilmesi, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına göre özelleştirilmelidir. Bu araçlar, öğretmenin öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha objektif ve etkili bir şekilde izleyebilmesini sağlar. Yaygın olarak kullanılan bazı ölçme araçları şunlardır:

- **Testler ve Sınavlar:** Öğrencilerin bilgi düzeyini ölçmek için en yaygın kullanılan araçlardan biridir. Bu testler, genellikle yazılı olarak uygulanır ve öğrencilere belirli bir konudaki bilgilerini değerlendirme fırsatı sunar. Sınavlar, genellikle sumatif değerlendirme olarak kullanılır ve öğrencilerin öğrenme hedeflerine ne ölçüde ulaştıklarını belirler.

- **Performans Görevleri:** Bu değerlendirme aracı, öğrencilerin bilgi ve becerilerini pratikte gösterdikleri bir yöntemdir. Öğrenciler, belirli bir görevi yerine getirerek, uygulamalı becerilerini sergilerler. Bu tür görevler, öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha aktif katılmalarını teşvik eder (10).

- **Portfolyo:** Portfolyo, öğrencilerin öğrenme süreçlerini ve gelişimlerini izlemeye yönelik bir araçtır. Öğrencilerin ders boyunca yaptıkları çalışmaları, projeleri ve başarıları içeren portfolyo, onların öğrenme süreçlerini daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye yardımcı olur. Portfolyo, genellikle formatif değerlendirme amaçlı kullanılır ve öğrencinin gelişim sürecinin izlenmesini sağlar.

- **Akran Değerlendirmesi:** Öğrencilerin birbirlerinin performanslarını değerlendirdiği bir yöntemdir. Akran değerlendirme, öğrencilerin işbirliği yapma becerilerini ve grup içindeki sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olur.

- **Öz Değerlendirme:** Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmelerini sağlayan bir yöntemdir. Bu süreç, öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerini sağlar, aynı zamanda öğrenmeye karşı daha sorumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sunar (11).

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmede Etik ve Adalet

Eğitimde ölçme ve değerlendirme sürecinin adil ve etik olması, tüm öğrencilerin eşit fırsatlarla değerlendirilmesi adına büyük önem taşır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak, her öğrenciye adil bir değerlendirme yapılmalıdır. Öğretmenler, değerlendirme sürecinde öğrencilerin farklı öğrenme stillerini, hızlarını ve becerilerini dikkate almalıdır. Ayrıca, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde şeffaflık sağlanmalı, öğrencilerin hangi kriterlere göre değerlendirildiği açık bir şekilde belirtilmelidir (12).

Ölçme ve Değerlendirme: Beden Eğitimi ve Spor Eğitiminde Etkin Uygulamalar

Beden eğitimi ve spor öğretimi, öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin yanı sıra, sosyal becerilerinin ve psikolojik durumlarının da önemli ölçüde şekillendiği bir süreçtir. Bu süreçte, öğrencilerin bireysel gelişimlerini izlemek ve onları yönlendirebilmek için doğru ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gereklidir. Ölçme, bir öğrencinin belirli bir beceriyi ne ölçüde kazandığını veya gelişim gösterdiğini objektif bir şekilde belirleme işlemiyken, değerlendirme ise bu ölçüm sonuçlarına dayalı olarak öğrenciye dair genel bir yargıya varma sürecidir. Beden eğitimi ve spor derslerinde bu iki süreç, öğretmenlerin eğitsel hedeflere ulaşmalarını sağlayan temel araçlardır (13).

Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Rolü

Beden eğitimi ve spor eğitiminde ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin sadece fiziksel performanslarını değil, aynı zamanda duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerini de gözler önüne serer. Bu nedenle, kullanılan yöntemler çok yönlü ve çeşitli olmalıdır. Öğrencilerin gelişimlerinin izlenmesi ve eğitim sürecinde ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesi adına uygun değerlendirme araçları, öğretmenlerin eğitim stratejilerini şekillendirmelerine yardımcı olur. Ölçme ve değerlendirme süreci, öğretmenlerin öğretim sürecinde öğrencilerin nerede durduklarını ve hangi alanlarda iyileşmeye ihtiyaç duyduklarını belirlemelerine olanak tanır.

Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi İçin Yaygın Ölçme Yöntemleri

Beden eğitimi ve spor öğretiminde farklı ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin doğru bir şekilde seçilmesi ve uygulanması, öğretim sürecinin etkinliğini artırmak ve öğrencilerin gelişimlerini doğru bir şekilde izlemek için kritik öneme sahiptir. En yaygın kullanılan yöntemler şunlardır:

1. Performans Testleri: Öğrencilerin fiziksel becerilerinin doğrudan ölçülmesini sağlar. Bu testler, öğrencilerin dayanıklılık, hız, kuvvet, esneklik gibi motor becerilerini değerlendirmek için uygulanır. Performans testleri, genellikle objektif sonuçlar elde edilmesini sağlar ve öğrencilerin gelişim düzeylerini açık bir şekilde gösterir.

2. Gözlem: Öğretmenler, öğrencilerin fiziksel etkinliklere katılımını, grup içindeki etkileşimlerini ve genel davranışlarını gözlemleyerek onların gelişimlerini değerlendirirler. Gözlem, öğrencilerin sosyal becerilerini ve takım çalışması gibi özelliklerini ölçmede önemli bir araçtır. Bu değerlendirme, öğrencilerin kişisel özellikleri hakkında bilgi edinilmesine olanak tanır (14).

3. Öz Değerlendirme: Öğrencilerin kendi gelişimlerini ve becerilerini değerlendirmeleri, onların öz farkındalıklarını artırır ve öğrenmeye daha aktif

katılımlarını sağlar. Öz değerlendirme, öğrencilerin kendi zayıf yönlerini fark etmelerini ve gelişim alanlarını belirlemelerini teşvik eder.

4. Akran Değerlendirmesi: Akran değerlendirme, öğrencilerin birbirlerinin performanslarını değerlendirdiği bir yöntemdir. Bu süreç, öğrenciler arasında etkileşimi artırır ve grup çalışmasının önemini vurgular. Ayrıca, öğrencilere geri bildirim verme becerisi kazandırır.

5. Portfolyo Değerlendirmesi: Öğrencilerin yıl boyunca yaptıkları çalışmaları ve elde ettikleri başarıları topladıkları bir portfolyo, onların gelişimini izlemek için kullanılabilir. Bu yöntem, öğrencilerin süreç boyunca ne kadar ilerlediklerini ve hangi becerilerde gelişim gösterdiklerini daha iyi anlamaya yardımcı olur (15).

Ölçme ve Değerlendirmede Adalet ve Objektiflik

Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin adil ve objektif olması, eğitimin başarısı açısından son derece önemlidir. Öğrencilerin farklı gelişim hızları ve yetenek seviyeleri göz önünde bulundurularak, her bir öğrenciye uygun ve kişisel gelişimlerine odaklanan bir değerlendirme yapılmalıdır. Bu bağlamda, kullanılan ölçme araçlarının ve değerlendirme kriterlerinin açık, anlaşılır ve öğrenciler için erişilebilir olması gerekir. Ayrıca, öğretmenlerin değerlendirme sürecinde önyargılardan kaçınması ve tüm öğrenciler için eşit fırsatlar sunması önemlidir (16).

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Kullanmasının Faydaları

Beden eğitimi, sadece fiziksel becerilerin gelişimini değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal, psikolojik ve bilişsel gelişimlerini de hedefleyen önemli bir eğitim alanıdır. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenci gelişimini izleyebilmek ve yönlendirebilmek amacıyla etkili ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaları kritik bir öneme sahiptir. Ölçme ve değerlendirme, öğrenci performansını doğru bir şekilde tespit etmenin yanı sıra, öğretim sürecinin etkinliğini artıran ve öğretmenlere geri bildirim sağlayan bir araçtır. Beden eğitimi öğretmenlerinin bu araçları kullanmasının pek çok faydası bulunmaktadır (17).

1. Öğrenci Performansını Doğru Değerlendirme

Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişimlerini doğru bir şekilde değerlendirebilmeleri için çeşitli ölçme araçları kullanmaları gereklidir. Performans testleri, gözlem ve diğer değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin motor becerilerini, dayanıklılıklarını, kuvvetlerini ve

koordinasyonlarını ölçerek, öğretmenlere öğrencilerin fiziksel yetenekleri hakkında objektif veriler sunar. Bu veriler, öğrencilerin gelişim düzeylerini belirlemek, hangi alanlarda eksiklik gösterdiklerini saptamak ve onlara yönelik uygun öğretim stratejileri geliştirmek için son derece önemlidir.

Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin sistemli bir şekilde uygulanması, öğretmenlerin öğrencilerin gelişim düzeylerini düzenli aralıklarla izlemelerine ve doğru sonuçlar elde etmelerine olanak tanır. Ayrıca, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak, her öğrenciye özel bir değerlendirme süreci uygulanabilir (18).

2. Eğitim Sürecine Yön Verebilme

Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin gelişimlerini izleyebilmek için ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanarak eğitimin etkinliğini sürekli olarak gözden geçirebilirler. Ölçme sonuçları, öğretmenlerin hangi alanlarda değişiklik yapmaları gerektiğini belirlemelerine yardımcı olur. Örneğin, öğrencilerin belirli bir motor beceride zorluk yaşadıkları bir durum söz konusuysa, öğretmenler bu alanda daha fazla çalışmayı planlayabilir. Bu şekilde, öğretmenler eğitim sürecini daha dinamik ve etkili bir şekilde yönlendirebilirler.

Ayrıca, ölçme ve değerlendirme sonuçları, öğretmenlerin eğitim hedeflerine ulaşma noktasında nasıl bir ilerleme kaydettiklerini ve hangi konularda öğretim yöntemlerini gözden geçirmeleri gerektiğini gösterir. Bu geri bildirim süreci, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını sürekli olarak iyileştirmelerine olanak tanır (19).

3. Öğrencilerin Motive Edilmesi

Ölçme ve değerlendirme süreçleri, öğrencilerin ilerlemelerini görmelerine ve başarılarını kutlamalarına olanak tanır. Bu, öğrencilerin motivasyonlarını artırır. Öğrenciler, belirli bir hedefe ulaşmak için ne kadar ilerlediklerini ve hangi alanlarda gelişim sağladıklarını görebildiklerinde, daha fazla çaba gösterme eğiliminde olurlar. Özellikle bireysel gelişimlerinin ölçülmesi, öğrencinin özgüvenini artırır ve kendisini daha fazla geliştirmeye yönelik bir istek uyandırır.

Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere sürekli geri bildirim sunması, öğrencilerin güçlü yönlerini fark etmelerini sağlar ve bu da onların özgüvenini pekiştirir. Öğrencilerin başarıları ödüllendirildiğinde, hem bireysel hem de grup olarak daha fazla çaba harcamaları teşvik edilir (20).

4. Öğrencilerin Kendi Gelişimlerini İzleyebilmesi

Ölçme ve değerlendirme, öğrencilere kendi gelişimlerini gözleme ve kişisel hedefler belirleme fırsatı sunar. Özellikle öz-değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi yöntemler, öğrencilerin kendilerini ve başkalarını değerlendirmelerini sağlar. Bu süreç, öğrencilerin sadece fiziksel becerilerini değil, aynı zamanda takım çalışması, liderlik ve sosyal beceriler gibi önemli özelliklerini de geliştirmelerine yardımcı olur (21).

Kendi gelişimlerini değerlendiren öğrenciler, hangi alanlarda daha fazla çalışmaları gerektiğini fark ederler. Bu, öğrencinin öğrenme sürecine daha aktif katılmasını sağlar ve öğrenmeyi daha bilinçli bir hale getirir. Öğrenciler, hem kendi başarılarını hem de gelişim alanlarını fark ederek öğrenmeye daha fazla odaklanır (22).

5. Adil ve Objektif Değerlendirme

Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin performanslarını adil ve objektif bir şekilde değerlendirmeleri, eğitim sürecinde adaletin sağlanmasına yardımcı olur. Öğrenciler arasında eşit fırsatlar sunmak, her öğrencinin kendi gelişim seviyesine göre değerlendirilmesi, eğitimin adil olmasını sağlar. Ölçme araçlarının açık, şeffaf ve tutarlı bir şekilde uygulanması, öğretmenlerin önyargılardan kaçınmalarına ve tüm öğrencilerin eşit bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanır.

Özellikle çeşitli ölçme araçlarının kullanılması, her öğrencinin farklı gelişim hızına göre adil bir şekilde değerlendirilmelerini sağlar. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduran değerlendirme yöntemleri, sadece fiziksel becerilerini değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimlerini de göz önünde bulundurur (23).

Sonuç

Beden eğitimi ve spor eğitimi, öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirmelerine olanak tanıırken, bu sürecin doğru bir şekilde ölçülmesi ve değerlendirilmesi, öğrencilerin gelişimlerini izleyebilmek ve onlara etkin geri bildirimde bulunabilmek için kritik bir öneme sahiptir. Ölçme ve değerlendirme yöntemleri, eğitim sürecinde öğretmenlere, öğrencilerin başarı seviyelerini belirleme, eksikliklerini saptama ve öğrenme sürecini kişiselleştirme imkânı sağlar. Bu yöntemlerin etkili bir şekilde uygulanması, beden eğitimi ve spor derslerinin kalitesini artıracak ve öğrencilerin eğitimden maksimum faydayı elde etmelerini sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

1. Aydın, H. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
2. Çakmak, E. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Eğitiminde Öğrenci Performansını Ölçme Teknikleri*. İstanbul: Eğitim Yayınevi.
3. Demir, M. (2021). "Beden Eğitimi Derslerinde Öğrenci Değerlendirme Yöntemlerinin Önemi." *Spor Bilimleri Dergisi*, 35(4), 78-90.
4. Güler, S. (2020). *Spor Eğitiminde Modern Ölçme ve Değerlendirme Araçları*. İstanbul: Hedef Yayınları.
5. Kara, R. (2017). "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulama Düzeyleri ve Eğitimdeki Yeri." *Spor ve Eğitim Dergisi*, 22(2), 134-145.
6. Yılmaz, H., & Demirtaş, M. (2016). "Fiziksel Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme: Kuramsal Bir İnceleme." *Spor ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 55-67.
7. Akdeniz, F. (2020). *Beden Eğitimi ve Spor Eğitiminde Yöntemler ve Uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
8. Çelik, D. (2018). "Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar." *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 45-58.
9. Ersoy, E. (2019). *Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimdeki Yeri ve Önemi*. İstanbul: Eğitim Yayınevi.
10. Gömlüksiz, M. (2017). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Etkin Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
11. Kaya, D., & Yıldız, M. (2021). "Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Sürecinde Öğrenci Katılımının Artırılması: Yöntem ve Stratejiler." *Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28(1), 72-86.
12. Şahin, İ., & Keleş, R. (2016). *Beden Eğitimi Öğretimi ve Sosyal Beceri Gelişimi*. İstanbul: Nobel Yayınları.
13. Aydoğdu, A. (2018). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
14. Arslan, M., & Kocabaş, İ. (2017). "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme: Temel İlkeler ve Uygulamalar." *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 42(189), 85-100.
15. Büyüköztürk, Ş. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
16. Demirtaş, H. (2020). "Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinin Eğitime Yansımaları." *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 15(3), 45-58.
17. Karasar, N. (2016). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Ölçme Yöntemleri*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.

18. Öztürk, A. (2018). "Eğitimde Etkin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanımı." *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 113-128.
19. Bailey, R., & Morley, D. (2006). "Measuring success in physical education: An analysis of measurement tools and assessment practices in physical education." *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(3), 226-241.
20. Kirk, D., & MacDonald, D. (2001). "Problematic practices in physical education: Reflection on assessment and evaluation." *Physical Education and Sport Pedagogy*, 6(1), 83-96.
21. McCullick, B. A., & Schempp, P. G. (2007). "Assessment in physical education: Teaching and learning in the affective domain." *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78(2), 133-141.
22. Reilly, T., & Williams, A. M. (2003). "Assessing performance in sport: A review of measurement tools and methods." *Journal of Sports Sciences*, 21(9), 683-691.
23. Tinning, R., & McCuaig, L. (2013). "Assessment and evaluation in physical education: Developing a framework for learning and teaching." *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 84(4), 46-52.

6. Bölüm

ENGELLİLERDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL MEDYA KULLANIM AMAÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Mehdi DUYAN¹

¹ İnönü Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi mehdi.duyan@inonu.edu.tr

1. GİRİŞ

Sosyal medya, günümüz iletişim dünyasında öğrenciler de dâhil olmak üzere bireylerin hayatlarının vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Chen & Xiao, 2022). Sosyal medya “kullanıcı tarafından oluşturulan içeriklerin oluşturulmasına ve değiştirilmesine olanak tanıyan internet tabanlı uygulamalar” olarak tanımlanmaktadır (Kaplan & Haenlein, 2010). Sosyal ağ uygulamaları; insanların iletişim kurabileceği, bilgi paylaşabileceği ve yeni ilişkiler kurabileceği araçlar sağlar. Sosyal ağ uygulamalarının popülaritesinin artmasıyla birlikte, giderek teknolojikleşen dünyamıza uyum sağladıkça sosyal etkileşimlerimiz de çeşitli şekillerde etkileniyor. Sosyal medya kullanıcılarının birbirleriyle etkileşim kurma ve konuşma biçimleri değişmekte ve bu değişim hızlı bir şekilde devam etmektedir (Owusu-Acheaw & Larson, 2015).

Sosyal medya uygulamalarının gelişmesiyle birlikte, üniversite öğrencileri arasında sosyal medya kullanımı gittikçe artmaktadır (Liu, 2023). Öğrenciler arasındaki sürekli etkileşim isteği, çevrimiçi dersler sırasında ve dışında öğrencilerin katılımı ve iş birliği için sosyal medyanın önemini ve kullanımını artırmıştır (Khaola, Musiwa, & Rambe, 2022). Lisans öğrencilerin sosyal medya kullanımı *Facebook, Instagram, Twitter, YouTube, WhatsApp* ve *TikTok* gibi sosyal ağ uygulamalarını ve sitelerini; *LinkedIn, ResearchGate* ve *Academia* gibi profesyonel sosyal medya platformlarını algılanan kullanımını ifade eder (Canlas & Gayas Perez, 2024).

Literatür incelendiğinde sosyal medya kullanımının öğrencilerin akademik performansını olumlu ya da olumsuz etkilediği konusunda hala belirsizlik söz konusudur. Örneğin Atomatofa ve ark (2024) sosyal medya kullanımının öğrencilerin akademik başarısını düşürdüğünü belirtmiştir. Kumcağız, Özdemir ve Demir (2019) yapmış olduğu çalışmada ergen öğrencilerin sosyal medya kullanım sürelerinin artmasıyla derslerindeki başarılarında düşüş olduğu ve ders ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinin olumsuz bir şekilde etkilediğini saptamıştır. Yapılan başka çalışmalarda ise sosyal medyanın olumlu etkileri olduğuna dair sonuçlar bulunmaktadır. Yaylak ve İnan (2018) sosyal medyanın öğrencilerin ders sırasında dikkat ve odaklanmayı geliştirebileceğini bulgulamıştır. Ayrıca öğretmen-öğrenci iletişimini artıracaklarını bildirmektedir.

Literatürde üniversite öğrencilerinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalara rastlanılmıştır. Ancak spor bilimleri fakültesi bünyesinde yer alan Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümü lisans öğrencileri üzerinde sosyal medya kullanım davranışlarını etkileyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmada literatürde öğrencilerin sosyal medya kullanım durumlarına ilişkin yer alan çelişkili sonuçlara açıklık getirmek ve Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi lisans

öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarını etkileyen faktörlerinin ortaya çıkarılması önemli görülmektedir. Bu amaçla aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Araştırma sorusu: Kullandığımız sosyal medya araçlarını açıklar mısınız?
2. Araştırma sorusu: Kullandığınız sosyal medya araçlarının kullanım sürelerini açıklar mısınız?
3. Araştırma sorusu: Sosyal medya araçlarını ne amaçla kullandığınızı açıklar mısınız?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, İnönü Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi bünyesinde yer alan Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi lisans öğrencilerinin sosyal medya kullanımlarına yönelik sergilemiş oldukları davranışları ortaya çıkarmak amacıyla nitel yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, bir bireyin dünyadaki yaşanmış deneyimlerinin incelenmesine odaklanan bir nitel araştırma biçimidir (Neubauer, Witkop, & Varpio, 2019). Basitçe ifade etmek gerekirse fenomenoloji; bir fenomenin özünü, onu deneyimleyenlerin bakış açısından inceleyerek tanımlamayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Teherani, Martimianakis, Stenfors-Hayes, Wadhwa, & Varpio, 2015). Dolayısıyla bu araştırmanın amacı; İnönü Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi bünyesinde öğrenim gören Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi lisans öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarına yönelik görüşlerinin incelenmesidir.

2.2. Araştırma Grubu

Bu çalışmaya ait olan araştırmanın katılımcıları Malatya İnönü Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümünde öğrenim gören toplam 9 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma gönüllü katılım esasına göre yürütülmüştür. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, sınırlı kaynakların en etkili şekilde kullanılması için bilgi açısından zengin durumların tanımlanması ve seçilmesi amacıyla nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir tekniktir (Patton, 2002). Ölçüt örnekleme yöntemi, bu ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir veya önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi dikkate alınabilir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu nitel araştırmadaki ölçüt Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümünde öğrenim görmeleri ve medya okuryazarlığı dersini alan 3.sınıf öğrenciler şeklinde belirlenmiştir. 2023-2024 Eğitim-Öğretim Güz döneminde seçmeli ders olarak yürütülen medya okuryazarlığı dersini

toplam 11 öğrenci tarafından seçilmiştir. Veri toplama aşamasında verilerin doygunluk aşamasına ulaştığından toplam 9 öğrenci analize dâhil edilmiştir. Araştırmanın verileri 09-12 Ocak 2024 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere Kod isimler verilmiştir. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Demografik bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Bölümü	Sınıfı
S1	Erkek	21	Eng. Bed. Eğt.	3
S2	Kadın	20	Eng. Bed. Eğt.	3
S3	Erkek	22	Eng. Bed. Eğt.	3
S4	Kadın	21	Eng. Bed. Eğt.	3
S5	Kadın	20	Eng. Bed. Eğt.	3
S6	Kadın	21	Eng. Bed. Eğt.	3
S7	Erkek	22	Eng. Bed. Eğt.	3
S8	Erkek	24	Eng. Bed. Eğt.	3
S9	Kadın	22	Eng. Bed. Eğt.	3

Tablo 1’e göre, öğrencilerin 4’ü erkek ve 5’nin ise kadın katılımcılar olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 20-24 yaş aralığında olduğu, engellilerde beden eğitimi ve spor eğitimi bölümünde öğrenim gördükleri ve 3.sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu nitel araştırmada; Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümünde öğrenim gören lisans öğrencilerin sosyal medya kullanımlarına yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yöntemi olarak kabul edilen açık uçlu sorularından oluşan bir yarı yapılandırılmış formu katılımcı öğrencilere yöneltilmiştir. Açık uçlu sorular (open-ended questions; open-ended survey), konuları derinlemesine incelemek, süreçleri anlamak ve gözlemlenen korelasyonların olası nedenlerini belirlemek için tek başlarına veya diğer görüşme teknikleriyle birlikte kullanılır (Weller et al., 2018). Katılımcı öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla açık uçlu sorular

sorulmuş ve sorulara yanıt verilmesi istenmektedir. Araştırmanın niteliği ve görüşmenin formatı hakkında katılımcı öğrencilere gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Yüz yüze toplanılan verilerden yola çıkılarak gerekli görüldüğü yerlerde bire bir görüşmeler de yapılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Öncelikle toplanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarını her birine “S” olarak kodlanmış ve S1; S2; S3; S4; S5; S6; S7; S8 ve S9 şeklinde numaralandırılmıştır. Daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme formları kategorize edilmiş ve kategorik analiz sürecinde sırasıyla (a) verilerin kodlanması, (b) kategoriler (c) kategorilerin düzenlenmesi ve (d) bulguların tanımlanması ve yorumlanması gerçekleştirilmiştir (Corbin & Strauss, 2014). Bu doğrultuda öğrenci katılımcılardan nitel analizinden elde edilen bulgular örnek içeren ifade ve frekans olarak sunulmuştur. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgu ve yorumların katılımcılara teyit ettirilmiş ve temalara ilişkin değerlendirmeler yapılarak görüş birliğine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada güvenilirlik hesaplamasına yönelik Miles ve Huberman'ın güvenilirlik formülü kullanılmış ve güvenilirlik düzeyi %94 olarak tespit edilmiştir. Miles ve Huberman'a (1994) göre iyi bir niteliksel güvenilirlik için kodlamanın güvenilirliğinin en az %80 uyum düzeyinde olması gerektiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla bu çalışmaya yönelik yapılan analiz sonuçlarının güvenilir olduğu söylenebilir.

3. BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya kullanım araçların kullanımları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin kullandıkları sosyal medya araçlarına ilişkin bulgular

Kullanılan Sosyal Medya Araçları	Katılımcı	f
Instagram	S1,S2,S3,S4,S5,S6,S7,S8,S9	9
Tiktok	S1, S3, S6, S7	4
Watsap	S1,S2,S3,S4,S5,S6,S7,S8,S9	9
Youtube	S2,S4,S7,S8,S9	5
Snapchat/Capcut/Canva	S1, S2,S5, S6,S8	5

Tablo 2 incelendiğinde katılımcı öğrencilerin hepsi Instagram ve WhatsApp uygulamasını kullandığı görülmüştür. 4 kişi Tiktok uygulamasını, 5 er kişi YouTube ve Snapchat/Capcut/Canva uygulamasını kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya araçların kullanım sürelerine ilişkin bulguları Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin kullandıkları sosyal medya araçlarının kullanım sürelerine ilişkin bulgular

Kullanım Süreleri	Katılımcı	f
5-7 saat	S1, S4, S5, S7, S9,	5
3-5 saat	S2, S3, S6	3
1-3 saat	S8	1

Tablo 3 ‘göre öğrencilerin sosyal medyayı 5 ile 7 saat arasında kullananların 5 kişi, 3 ile 5 saat arasında kullananların 3 kişi ve 1 ile 3 saat arasında kullananın 1 kişi olduğu görülmektedir. Sosyal medyada zaman geçiren katılımcı öğrencilerin daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin kullandıkları sosyal medya araçlarının kullanım amaçlarına ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin kullandıkları sosyal medya araçlarının kullanım amaçlarına ilişkin bulgular

Kullanım amaçları	Katılımcı	f	Örnek ifade
Bilgi ve Öğrenme	S2,S5,S6, S7,S8,S9	6	<p>“Ödevlerimi yaparken kısa sürede istediğim bilgiye ulaşıyorum. Bu da benim motivasyonumu yükseltiyor” (S2).</p> <p>“Özellikle pandemi ve deprem zamanlarında sosyal medya mecralarından gerek alanımla ilgili gerekse merak ettiğim konularla ilgili bilgiler almamı sağladı”(S5).</p> <p>“Sosyal medya benim için en önemli taraflı eğitim ve araştırmada çok yararlı olmasıdır” (S6).</p> <p>“Açıkçası sosyal medya bana daha güncel bilgilere ulaşmamı sağlıyor. Örneğin pilatesle ilgili hareket formlarını youtube ve instagram üzerinden daha rahat takip edebiliyorum”(S7).</p> <p>“Bunun yanı sıra, bilgiye veya merak edilen bir konuya kısa yoldan ulaşma amacıyla kullanıyorum” (S8).</p> <p>“Eğitim için özellikle youtube kullanıyorum” (S9).</p>

Eğlence	S2, S9, S10	3	<p>“Ben sosyal medyayı en çok haber ve bilgi, eğlence ve araştırma için kullanıyorum” (S2).</p> <p>“Çoğunlukla günlük hayatın stresinden uzaklaşmak için eğlence amaçlı kullanıyorum” (S8).</p> <p>“En çok bilgi ve eğlence amaçlı kullanıyorum” (S9).</p>
Haber ve iletişim	S1, S3,S7	3	<p>“Özellikle whatsapp uygulaması ile sınıf gruplarımızda arasında haberleşmemizi daha efektif kullanıyoruz. Örneğin ders iptali, değişikliği ya da sınavlarla ilgili ve kendi aramızda iletişim kurmamızı daha da kolaylaştırıyor” (S1).</p> <p>“Ailemden uzaktayım yalnız hissettiğimde ya da aileme özlem duyduğumda görüntülü konuşmamı sağlıyor ve bu da beni daha çok yanındaymışlar gibi hissettiriyor” (S3).</p> <p>“Sosyal medya gündemi ve yeni gelişmeleri takip etmemde çok işime yarıyor” (S7).</p>
Duyguları Yansıtma	S4	1	<p>“Birine kızdığımda sitemimi dile getiririm. O kişiyi ya takipten çıkarırım ya da imalı sözler paylaşırım” (S4).</p>
Alışveriş	S9	1	<p>“Alışverişlerimide çoğunlukla sosyal medya üzerinden yapıyorum”(S9).</p>
Sosyalleşme	S1	1	<p>“Yeni kişiler tanımamı sağlıyor açıkçası. Sosyal medya üzerinden birçok arkadaşım oldu diyebilirim”</p>

Tablo 4 incelendiğinde sosyal medya kullanım amaçlarını daha çok “bilgi ve öğrenme” amaçlı kullanıldığı görülmektedir. Daha sonra eğlenme, haber ve iletişim, duyguları yansıtma ve alışveriş olduğu ifade edilmiştir.

Dolayısıyla S8 katılımcı “Çoğunlukla günlük hayatın stresinden uzaklaşmak için eğlence amaçlı kullanıyorum” şeklinde düşüncesini ifade ederken; S2 katılımcı, “Ben sosyal medyayı en çok haber ve bilgi, eğlence ve araştırma için kullanıyorum” diye belirtmiştir. Aynı şekilde S9 katılımcı “En çok bilgi ve eğlence amaçlı kullanıyorum” diyerek ifadesini dile getirmiştir. Görüldüğü gibi S9 ve S2 katılımcıların sosyal medyayı birbirlerine benzer şekilde kullandıklarını dair düşüncelerini dile getirmiştir.

Katılımcı öğrencilerin “Bilgi ve öğrenme” temayı oluşturan düşüncelerini şu sözlerle dile getirmişlerdir: S2 katılımcı öğrenci “Ödevlerimi yaparken kısa sürede istediğim bilgiye ulaşıyorum. Bu da benim motivasyonumu yükseltiyor” şeklinde; başka katılımcı olan S8 katılımcı ise benzer şekilde düşüncesini dile getirmiştir: “Bunun yanı sıra, bilgiye veya merak edilen bir konuya kısa yoldan ulaşma amacıyla kullanıyorum”. S7 katılımcının eğitim ve araştırmadaki önemine değinerek şu sözlerle dile getirmiştir: “Sosyal medyanın benim için en önemli tarafı eğitim ve araştırma sürecimi çok kolaylaştırmasıdır”. S9 katılımcı

öğrenci ise eğitimde yararlandığı sosyal medya aracını “Eğitim için özellikle YouTube kullanıyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcı öğrencilerin sosyal medya aracını kullanma amaçlarında “Haber ve İletişim” adlı temasını meydana getiren düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir: S1 adlı katılımcı öğrenci “Özellikle WhatsApp uygulaması ile sınıf gruplarımız arasında haberleşmemizi daha efektif kullanıyoruz. Örneğin ders iptali, değişikliği ya da sınavlarla ilgili herhangi bir değişiklik olduğunda anında herkesin haberin olmasını sağlıyor. Tabi ki bu da kendi aramızda iletişim kurmamızı daha da kolaylaştırıyor” şeklinde; S3 adlı katılımcı öğrencide ailesiyle kurmuş olduğu iletişimine dair “Ailemden uzaktayım yalnız hissettiğimde ya da aileme özlem duyduğumda görüntülü konuşmamı sağlıyor ve bu da beni daha çok yanındaymışlar gibi hissettiriyor” şeklinde; S7 öğrenci ise daha çok gündemi ve yeni gelişmeleri takip ettiğini “Sosyal medya gündemi ve yeni gelişmeleri takip etmemde çok işime yarıyor” şeklindeki sözlerle dile getirmiştir.

S4 katılımcı öğrenci sosyal medya aracının duygularını ifade edebilme olarak kullandığına dair şu sözle dile getirmiştir: “Birine kızdığında sitemimi dile getiririm. O kişiyi ya takipten çıkarırım ya da imalı sözler paylaşırım” (S4).

S9 katılımcı öğrenci “Alışverişlerimde çoğunlukla sosyal medya üzerinden yapıyorum. Hatta ileride sosyal medya üzerinden e ticaret bile yapmayı düşünüyorum” şeklindeki ifadesi alışverişini sosyal medya üzerinden gerçekleştirdiğini ve geleceğe dair düşüncesini dile getirmiştir.

Katılımcı öğrencilerin kullandıkları sosyal medya araçlarının olumlu ve olumsuz faydalarına ilişkin görüşleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin kullandıkları sosyal medya araçlarının olumlu ve olumsuz faydalarına ilişkin bulgular

Olumlu ve Olumsuz Faydaları	Katılımcı	f	Örnek ifade
Olumlu	S1, S2, S5, S6, S9	5	<p>“Küçük bir bilgiye bile saniyeler içerisinde erişebilmek çok işime yarıyor” (S1).</p> <p>“Herhangi bir olayı dünyaya saniyeler içerisinde ulaştırabiliyorsunuz. Sosyal medyayı bu yönüyle olumlu bir özellik olarak görüyorum” (S2).</p> <p>“Hayatıma faydası çok. Ayrıca ikinci üniversite okuyorum. Dersleri takip etmeme yardımcı oluyor”(S5).</p> <p>“KPSS hazırlık sürecimi olumlu yönde etkiliyor” (S6).</p> <p>“Sosyal medyanın olumlu faydasını özellikle deprem ve pandemi döneminde çok gördüm. Eğitim faaliyetlerimizde aksama yaşanmadı en azından. Pandemi zamanından eğitim içerikli akşam oturumlarını izlemek için sabırsızlıkla bekliyordum” (S9).</p>
Olumsuz	S2,S3, S4, S7, S8	5	<p>“Tabi olumlu durumlar dışında bazen gerekeninden fazla zaman geçirdiğim için pişmanlık duyduğum da söz konusu oluyor” (S2).</p> <p>“Son günlerde boş vaktimin tamamını sosyal medyada geçiriyorum. Bu da hayatıma olumsuz anlamda etkilemeye başladı” (S3).</p> <p>“Derste zaman zaman adapte olamıyorum bildirim geldiğinde merak ediyorum hemen bu da dikkatimi dağıtıyor” (S4).</p> <p>“Sosyal medya ben de bağımlılık yapıyor bu da uyku problemleri yaratıyor. Hatta birkaç defa uyanamadığım için okula gidemedim” (S7).</p> <p>“Arkadaşlarla bir araya geldiğimizde çok iletişim kuramıyoruz birbirimizle hatta ailenin içerisinde bile sosyal medya yüzünden iletişimimiz çok azalıyor” (S8).</p>

Tablo 5 incelendiğinde katılımcı öğrencilerin olumlu ve olumsuz özelliklerine ilişkin ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

S1 katılımcı “Küçük bir bilgiye bile saniyeler içerisinde erişebilmek çok işime yarıyor” diye ifade etmiş; S5 katılımcı “Hayatıma faydası çok. Ayrıca ikinci üniversite okuyorum. Dersleri takip etmeme yardımcı oluyor” şeklinde

düşüncelerini dile getirmiştir. S1 ve S5 katılımcı öğrenciler sosyal medya kullanımlarına ilişkin hayatlarındaki olumlu özellikleri dile getirmişlerdir. S2 katılımcının sosyal medyanın olumlu özelliklerin yanı sıra olumsuz özelliklerin olduğu düşüncesini şu ifadelerle dile getirmiştir: “*Tabi olumlu durumlar dışında bazen gerektiğinden fazla zaman geçirdiğim için pişmanlık duyduğum da söz konusu oluyor*” (S2). S2 katılımcı öğrenci sosyal medyanın bağımlılık yaptığını ifade etmeye çalışmıştır. S7 katılımcı öğrenci S2 katılımcının ifadesini destekler nitelikte şu sözlerle dile getirmiştir: “*Sosyal medya ben de bağımlılık yapıyor bu da uyku problemleri yaratıyor. Hatta kaç defa uyanamadığım için okula gidemedim*” (S7). S4 katılımcı da “*Derste zaman zaman adapte olamıyorum bildirim geldiğinde merak ediyorum hemen bu da dikkatimi dağıtıyor*” şeklinde dile getirmiştir. S8 katılımcı öğrenci ise sosyal ortamda sosyal medya kullanımının bireyler arasında iletişimin azalttığına dair düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir: “*Arkadaşlarla bir araya geldiğimizde çok iletişim kuramıyoruz birbirimizle hatta ailenin içerisinde bile sosyal medya yüzünden iletişimimiz çok azalıyor*” (S8).

4. Tartışma ve Sonuç

Bu nitel araştırmanın amacı, engellilerde beden eğitimi ve spor eğitimi lisans öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarına ilişkin görüşlerini incelemektir. Katılımcılara sosyal medya araçlarından hangilerinin kullanıldığı sorulmuştur. Kullanılan sosyal medya araçlarının günde yaklaşık olarak kaç saat kullanıldığı, olumlu/olumsuz faydaları ve sosyal medya kullanım amaçları sorulmuştur.

Bu nedenle katılımcılardan elde edilen ifadelerin analizi sonucunda tüm katılımcıların Instagram ve WhatsApp sosyal medya araçlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Daha sonra sırasıyla YouTube, snapchat/capcut/canva ve tiktok uygulamalarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Literatürde bulgumuzu destekleyen sonuçlar mevcuttur. Çavuş (2022) üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımlarına ilişkin yapılan çalışmada öğrencilerin en çok tercih ettiği sosyal medya platformu Instagram, WhatsApp ve YouTube olduğu tespit edilmiştir. Avcı (2020) öğretmenlerin sosyal medya kullanımlarını incelediği araştırma sonucunda Instagramı daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Tayo, Adebola ve Yahya (2019) yaptıkları çalışmada lisans öğrencilerinin en çok kullandıkları sosyal medya platformlarının WhatsApp, Facebook, Instagram ve YouTube olduğu yönünde bulgular ortaya çıkmıştır. Taş (2022) öğrenci katılımcıların çoğunun sosyal medya platformları Instagram, Youtube ve Twitter'ı aktif olarak kullandıklarını saptamıştır.

Öğrencilerin ifadelerine göre sosyal medyayı daha çok eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütmede kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca sosyal medyayı

eğlence, haber ve iletişim, duygularını yansıtmaya, alışveriş ve sosyalleşme şeklinde kullandıkları belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu durum katılımcı öğrencilerin sosyal medya aracının kendilerine fayda getirecek ve akademik gelişimlerine katkı sağlayacak şekilde kullandıkları görülmektedir. Bu bulgumuz Bekdemir ve Tağrikulu (2018) öğrenciler üzerinde yapmış oldukları nitel çalışmada sosyal medyayı akademik süreçlerinde kullandıkları ve buna uygun davranışlar geliştirdikleri yönündeki sonuçları bulgumuzu desteklemektedir. Ayrıca Tuğlu (2017) sosyal medya yalnızca iletişim kurmak amacıyla kullanılmadığı, akademik başarılar elde etmek ve akademik bilgi paylaşımı gerçekleştirmek amacıyla kullanıldıkları bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Bulgular, öğrencilerin sosyal medya platformlarını kullanım amaçlarının eğitim ve eğlence amaçlı bilgi almayı içerdiğini belirten Talaue, Alsaad, AlRushaidan ve AlHagail'in (2018) çalışmasını desteklemektedir. Literatürde sosyal medya araçlarının akademik amaçlardan ziyade sosyalleşme amaçlı kullandığını bulgulayan sonuçlar mevcuttur (Oye, 2012; Owusu-Acheaw ve Larson, 2015). Al-Rahmi ve ark. (2022) yaptıkları çalışmada sosyal medya araçlarının eğitim-öğretim faaliyetlerde kullanmanın akademik performansı olumlu yönde etkileyebileceği saptanmıştır. Özellikle Sivakumar, Jayasingh ve Shaik (2023) sosyal medyanın öğrenciler için hem zorluklar hem de fırsatlar sağlayabileceği ve ekranları arasında bilgi alışverişini artırmak için bu teknolojiye en iyi şekilde yararlanmanın öğrencilere bağlı olduğu sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla, analiz, belge paylaşımı gibi sosyal medya özelliklerinin öğrenci katılımını kolaylaştırabileceğini, öğrenci bilgi oluşumunu iyileştirebileceğini ve sosyal medyanın daha eğlenceli özelliklerinin potansiyel dikkat dağıtıcı unsurlarını ve olumsuz etkilerini azaltabileceği belirtilmektedir (Sivakumar et al., 2023).

Katılımcı öğrencilerin sosyal medya araç kullanımının bilgiye kısa sürede ulaşma, pandemi ve deprem zamanında eğitim faaliyetlerinin devam edilmesi, dersleri takip etme gibi olumlu yönlerini belirtmişlerdir. Ancak sosyal medyada gerektiğinden fazla zaman geçirilmesinin bağımlılık yaptığı, uyku problemlerine yol açtığı, derste dikkat ve odağın azalmasına neden olduğu, sosyal ve aile ortamında gittikçe iletişimin azalmasına yol açtığına dair sosyal medyanın olumsuz yönünü vurgulamışlardır. Bu durum sosyal medya kullanıcılarında stres ve anksiyete düzeyinde artış, uyku bozuklukları, dikkat eksikliği, iletişim düzeyinde azalış, sosyal ilişkileri olumsuz etkilediği, öz yeterlilik düşüklüğü yaşandığı bulgulanmıştır (Aydogan & Buyukyılmaz, 2017; Celikkalp, Bilgic, Temel, & Varol, 2020; Iwamoto & Chun, 2020).

Araştırmadan elde edilen bulgular, görüşmeye katılan katılımcı öğrencilerinin günde ortalama en az 1 ile en fazla 7 saatini sosyal medya platformlarında geçirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuca göre bulgulara dayanarak araştırmada en

çok kullanılan sosyal medya platformlarının Instagram, WhatsApp, ve YouTube olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin KPSS hazırlık süreçlerinin olmasının sosyal medya kullanım süreleri üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla bu platformlar esas olarak sosyalleşme, bilgi edinme ve akademik amaçlarla kullanılmaktadır. Özellikle Lasut ve Kumois (2023) sosyal medyayı bilinçli bir şekilde kullanıldığı takdirde bir iletişim aracı olarak öğrencileri güçlendirdiğini ve desteklediğini ifade etmektedir.

Ancak literatürde sosyal medya mecralarının sık kullanımının bağımlılık yaptığı ve akademik performansı düşürdüğü belirtilmektedir (Celikkalp et al., 2020; A. Kaplan & Ozdemir, 2023). Dolayısıyla bu noktada dikkat edilmesi gereken durumlardan birisi de sosyal medya mecralarının etkili ve faydalı amaçlar doğrultusunda kullanabilmelerini sağlayabilmektir (Aydın, 2016). Sosyal medya kullanım amaçları farklılık taşıdığından kullanım sürelerin de değişkenlik gösterdiği söylenebilir. Bulduk ve Veysel (2022) meslek yüksekokulları öğrencileri ele aldıkları çalışmada en yüksek oranın %90.2'sinin bilgi/haber araştırmak için ve en düşük oranın %20.3 ise diğer insanlar tarafından tanınmak için sosyal medya araçlarını kullandıklarını saptamıştır. Araştırmanın sonucuna göre; sosyal medya bağımlılığı, sosyal medya mecralarında geçirilen süre ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ancak sosyal medya kullanım amacına göre bağımlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığını saptanmıştır.

Literatürde sosyal medya kullanım amaçlarını inceleyen çalışmaların olumlu ve olumsuz sonuçların ortaya koyulduğu görülmektedir. Sosyal medya kullanımının çift yönlü sonuçlar verdiği açıktır. Sosyal medya kullanan bireylerin amaçları doğrultusundaki kullanımlarının psikolojik değişkenler üzerinde etkili olabileceği görülmektedir. Oyun ve eğlence amaçlı gereğinden fazla kullanıldığında daha çok olumsuz sonuçlara neden olabilecek iken; eğitim ve bilgi elde etmek için faydaya yönelik bilinçli bir şekilde kullanıldığında olumlu sonuçlar doğurabileceği söylenebilir. Sonuç olarak eğitim amaçlı ve bilinçli bir sosyal medya kullanımının akademik motivasyonu ve performansı geliştirebileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin sosyal medyanın kullanım amaçlarına bağlı olarak olumlu ve olumsuz etkileri üzerinde derinlemesine çalışmalar yapılması önerilmektedir. Özellikle öğrencilerin stres, kaygı, motivasyon ve ruhsal durumları dönemsel olarak değişebileceğinden bu değişkenler ile sosyal medya kullanım sıklıkları arasındaki ilişkileri ele alınabilir. Bu çalışmanın en önemli sınırlılığında biriside çok çeşitli katılımcı grubunu içermemesidir. Gelecek çalışmalarda spor bilimleri fakültelerinin bölümler ve sınıflar arasında derinlemesine yönelik nitel ya da karma yöntem çalışmalarının yürütülebilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Al-Rahmi, A. M., Shamsuddin, A., Wahab, E., Al-Rahmi, W. M., Alismaiel, O. A., & Crawford, J. (2022). Social media usage and acceptance in higher education: A structural equation model. In *Frontiers in education* (Cilt. 7, ss. 964456). Frontiers Media SA.
- Avcı, F. (2020). Öğretmenlerin sosyal medya kullanımları ve sosyal medya kavramına ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 769–788.
- Aydın, İ. E. (2016). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımları üzerine bir araştırma: anadolu üniversitesi örneği. *Selçuk Ün. Sos. Bil. Ens. Der.*, (35), 373–386.
- Aydoğan, D., & Buyukyılmaz, O. (2017). The effect of social media usage on students' stress and anxiety: A Research in Karabuk University Faculty of Business. *International Journal of Multidisciplinary Thought*, 6(1), 253–260.
- Bekdemir, Ü., & Tağrikulu, P. (2018). The academic and social effects of using social media on university students. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(1), 316–348.
- Bulduk, M., & Veysel, C. (2022). Sosyal medya bağımlılığı üzerine bir araştırma: üniversite öğrencilerinden meslek yüksekokulu örneği. *Journal of Infant, Child and Adolescent Health*, 2(2), 107–117.
- Canlas, I. P., & Gayas Perez, M. (2024). Undergraduate Students' Perception of Social Media Use: Opportunities and Threats. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 02704676241242686.
- Çavuş, S. (2022). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımları üzerine bir alan araştırması: aksaray üniversitesi örneği. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF E-Dergi)*, 7(2), 9–25.
- Celikkalp, U., Bilgic, S., Temel, M., & Varol, G. (2020). The smartphone addiction levels and the association with communication skills in nursing and medical school students. *Journal of Nursing Research*, 28(3), e93.
- Chen, M., & Xiao, X. (2022). The effect of social media on the development of students' affective variables. *Frontiers in Psychology*, 13(September), 1–8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1010766>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Iwamoto, D., & Chun, H. (2020). The emotional impact of social media in higher education. *International Journal of Higher Education*, 9(2), 239–247.
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59–68.

- Kaplan, A., & Ozdemir, C. (2023). Hemşirelik öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığının iletişim becerisi ve akademik başarı düzeylerine etkisi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 11(1), 1344–1357.
- Khaola, P. P., Musiwa, D., & Rambe, P. (2022). The influence of social media usage and student citizenship behaviour on academic performance. *The International Journal of Management Education*, 20(2), 100625.
- Kumcağız, H., Özdemir, T. Y., & Demir, Y. (2019). Ergenlerde sosyal medya kullanımının akademik başarı ve arkadaşlık ilişkilerine etkisi. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 1–17.
- Lasut, E. M. M., & Kumois, M. L. (2023). Social media usage and students' academic achievement in learning english. *Jurnal As-Salam*, 7(2), 231–242.
- Liu, Y. (2023). Social media overuse and anxiety among chinese university students: the mediating role of perceived stress. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 8, 662–669. <https://doi.org/10.54097/ehss.v8i.4324>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Neubauer, B. E., Witkop, C. T., & Varpio, L. (2019). How phenomenology can help us learn from the experiences of others. *Perspectives on Medical Education*, 8(2), 90–97. <https://doi.org/10.1007/s40037-019-0509-2>
- Owusu-Acheaw, M., & Larson, A. G. (2015). Use of social media and its impact on academic performance of tertiary institution students: A study of students of Koforidua Polytechnic, Ghana. *Journal of Education and Practice*, 6(6), 94–101.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluatin method* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sivakumar, A., Jayasingh, S., & Shaik, S. (2023). Social media influence on students' knowledge sharing and learning: An empirical study. *Education Sciences*, 13(7), 745.
- Taş, F. (2022). Perceived stress, social support and social media addiction in university students during the COVID-19 pandemic. *Bağımlılık Dergisi*, 23(1), 95–104.
- Tayo, S. S., Adebola, S. T., & Yahya, D. O. (2019). Social media: Usage and influence on undergraduate studies in Nigerian universities. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 15(3), 53–62.
- Teherani, A., Martimianakis, T., Stenfors-Hayes, T., Wadhwa, A., & Varpio, L.

- (2015). Choosing a qualitative research approach. *Journal of Graduate Medical Education*, 7(4), 669–670.
- Tuğlu, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal medyayı kullanım amaçları ve sosyal medya kullanımlarına ilişkin tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Sakarya.
- Weller, S. C., Vickers, B., Russell Bernard, H., Blackburn, A. M., Borgatti, S., Gravlee, C. C., & Johnson, J. C. (2018). Open-ended interview questions and saturation. *PLoS ONE*, 13(6), 1–18. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0198606>
- Yaylak, E., & İnan, S. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitimde sosyal medyanın kullanılmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 1–32.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemi (5. Baskı). *Ankara: Seçkin Kitabevi*.

7. Bölüm

TAEKWONDO SPORCULARININ SÜREKLİ VE DURUMLULUK KAYGI DÜZEYLERİNİ ANLAMAK

Levent VAR¹

¹ Doç. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
ORCID: 0000-0001-8089-0610

GİRİŞ

Kaygı denildiğinde, hem fiziksel hem de psikolojik düzeylerde etki edebilen ve bu nedenle huzursuzluk hissi, yaygın korkular, güvensizlik, sinirsel tikler gibi motor reaksiyonlar gibi semptomlar üretebilen bir durumu ifade eder (Babaroğlu, 2004). Bu nedenle kaygı, kaçınma mekanizmalarını harekete geçiren ve fiziksel veya psikolojik olsun, zarar olasılığı hakkında endişe ve korku ile karakterize edilen, tehdit değerlendirmesi nedeniyle fizyolojik aktivasyonda bir artışa eşlik eden, itici olarak algılanan bir duruma verilen çeşitli stres cevaplarıdır (Öner ve Le Compte, 1998;8). Bu yapı, rekabetin yorumlanma ve değerlendirilme biçimine yanıt olarak ortaya çıkan bir duygu olarak anlaşılmaktadır ve dikkat süreçlerini ve diğer bilişsel işlevleri değiştirebilecek olumsuz tepkilere, endişeye ve düşüncelere neden olmaktadır (Özgüven, 1994). Spor alanındaki kaygının analizi, şu anda çok sayıda araştırmının konusu olan bir araştırma konusuna karşılık gelmektedir (Özusta, 1995). Bu nedenle, her sporcunun duygusal durumunu nasıl yorumladığını bilmek, yarışmada optimum performans için yüksek veya düşük kaygı düzeylerinin tedavi edilebilmesi açısından belirleyici olacaktır. Olası bir kaygı fazlası, yönetilmesine yardımcı olunursa mutlaka olumsuz bir yön olmayabilir, bu anlamda, çeşitli çalışmalar elit sporcuların yarışma öncesi ve sırasında daha düşük rekabet seviyesindeki sporculara kıyasla daha düşük bilişsel kaygı düzeylerine ve daha yüksek özgüven düzeylerine sahip olduğunu göstermiştir (Öner ve Compte, 1983). Aynı şekilde, daha yüksek seviyedeki sporcuların hatalarından daha erken toparlandıkları ve daha yüksek bir özgüven düzeyine sahip oldukları bulunmuştur, bu nedenle optimum performans için gerekli olan yarışma öncesi kaygının genel bir profilinin oluşturulması konusunda tartışmalar vardır (Bingöl vd., 2012). Sporcuların performansını etkileyebilecek psikolojik faktörlerin analizi son yıllarda çok sayıda disiplinde çalışma konusu olmuştur. Rekabet kaygısı, motivasyon, ruh halleri, akış durumları ve öz yeterlilik gibi unsurların birbirleriyle nasıl ilişkili olduğuna dair giderek artan bir anlayış vardır (Başer, 1998; Çavuşoğlu vd., 2017; Doğan vd., 2018). Bu nedenle, bu spordaki araştırmalar sporcuların davranışlarını daha iyi anlamak ve antrenmanları için stratejiler oluşturmak amacıyla kanıtlarını artırmaya devam etmelidir (Gümüş, 2002). Sporcuların ruh halleri sporcuların antrenman yüklerine ve rekabete uyum sağlayıp sağlamadıklarını belirlemeye yardımcı olur. Bu nedenle, ruh hali göstergeleri aşırı antrenman veya spor stresörlerine psikolojik olarak uyum sağlama sorunları gibi süreçleri tespit edebilir (Başaran vd., 2009). Olumsuz başa çıkma kontrolü ve motivasyon seviyesi kaygı seviyelerinin öngörücüleridir (Tel, 2006). Bu bağlamda Taekwondo spor branşı

ile ilgilenen sporcuların kaygı düzeylerinin araştırılması önem arz eden bir konudur. Bu çalışmada 18-20 yaş aralığında Taekwondo sporcularının sürekli ve durumluluk kaygı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Araştırmada, nitel yöntemlerden fenomenoloji yönteminden faydalanılmıştır. Bu desen ile yapılan araştırmalarda yaşantımızda ortaya koyduğumuz ama nedenini derinlemesine analizin yapıldığı ve odaklanmanın söz konusu olduğu çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu; 7 erkek 7 kadın olmak üzere 14 sporcu oluşturmaktadır. Grubun belirlenmesinde, benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu sebep ile katılımcılar spor salonunda spor yapmayı tercih eden üyelerdir. Katılımcılara bilgi verilmiş ve gönüllü katılımcılar ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında veri kaybını aza indirmek amacıyla ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt altına alınmıştır ve yaklaşık olarak 12-15 dk. arasında değişmiştir.

Veri Toplama Aracı

Yarı-yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılmasının amacı, konuşmayı temel alarak, katılımcıların duygularını, düşüncelerini ve deneyimlerini ortaya çıkarmada güçlü olmasıdır. Görüşmeler salon üyeleri ile bireysel olarak ve toplam 10 defa yapılmıştır. Görüşmeler 04.05.2024 ile 06.05.2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin süresi 12-15 dakika arasında değişmektedir. Görüşme soruları hazırlanırken öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazındaki bilgiler ışığında görüşme soruları oluşturulmuştur. Bu görüşme soruları alan uzmanları görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının önerileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıp son hali verilmiştir.

Görüşmede katılımcılara genel olarak şu sorular yöneltilmiştir;

1- Gündelik aktivitelerini yaparken, genellikle gelecekte kaygılanıyor musun?

2- Taekwondo antrenmanları sırasında veya müsabaka öncesi ve sonrasında kaygı veya stres durumu hissediyor musun?

3-Geçmiş hatalarınızı düşündüğünüzde, genellikle gelecekteki sonuçlar hakkında endişeleniyor musun?

4-Karar verirken, genellikle sürekli değişen durumlar hakkında endişeleniyor musun?

5-Belirsizliklerle karşılaştığında genellikle rahatsızlık duyuyor musun?

Verilerin Analizi

Betimleyici fenomenoloji deseniyle gerçekleştirilen araştırmada, desen araştırmacının önbilgisi ve deneyimleri ile yorumlama yapmasından ziyade araştırmacı tarafsızlığını ortaya koyar (Ersoy, 2016). Betimleyici fenomenolojide bilinen şey nedir? sorusuna yanıt aramaya çalışılır. Betimleyici fenomenolojide veri analizi genellikle deneyimlerin temalandırılarak betimlenmesi üzerine odaklanmaktadır (Ersoy, 2016). Bu araştırmada veri analizi için içerik analizi tercih edilmiştir. İçerik analizinde temel mantığında birbirine benzeyen verileri belirli temalar ve kavramlar çerçevesinde bir araya getirip, bunları anlaşılır biçimde düzenleyip ve yorumlamaktır. İçerik analizi dört aşamada yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu araştırmada veri analiz aşamasında ilk olarak katılımcılardan elde edilen veriler tek tek okunarak kodlanmıştır. İkinci olarak kodlar benzerlikler ve farklılıklarına göre sınıflandırılmış ve temalara oluşturulmuştur. Üçüncü olarak temaların ve kodların uygunluğu gözden geçirilmiştir. Son olarak ise temalara son hali verilmiştir ve temalar yorumlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde istatistiksel analizler neticesinde elde edilen verilere ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir

1- Gündelik aktivitelerini yaparken, genellikle gelecekte kaygılanıyor musun?

E1“Hayır, kaygılanmıyorum. Hayata daha güvenli bakıyorum. E2 “Evet, kaygılanıyorum. Ya yapamazsam, aktivitelerimi aksatarsam diye kaygılanıyorum. E3 “Evet. Yaptığım bir aktivite ya da işi yaparken gelecekte işime yarar mı faydalı olur mu, düşünceleri oluyor. E4 “Evet, gelecekte kaygılanıyorum. İlerde Milli Taekwondo sporcusu olmak istiyorum, ama içimde her zaman başaramayacağım korkusu var, heyecan, titreme gibi (vb.) fizyolojik etkileri oluyor. E5 “Evet kaygı duyuyorum, okula giderken vb. yerlerde durumlarda iyi bir iş yapamayacağım için kaygı duyuyorum. E6 “Evet, yaptığım şeylerin karşılığını alabilecek miyim diye kaygılanıyorum. E7 “Genellikle, okula giderken vb. işleri yaparken kaygılanıyorum ve endişe duyuyorum. K1 “Bazen, sakatlanma veya yaralanma korkusundan

kaygılanıyorum. Gündelik aktivite yaparken kaygılanıyorum. K2 “Hayır, sadece o günü yaşamaya çabalarım ama sonrasında endişem olabiliyor. Bu durum genellikle kafamı yastığa koyduğumda oluyor. Aktivitede sırasında kaygım oluyor. K3 “Genellikle sakatlanmaktan çok korkarım. K4 “Evet, yapamayacağımı düşünüyorum. Verimli sonuçlar alamadığımı, alamayacağımı düşünüyorum. Gelecek hakkında kaygılı hissediyorum. K5 “Evet, ileride iyi bir sporcu vb. durumlar için kaygılanıyorum. K6” Evet, gündelik aktivitelerimi yaparken endişeli ve kaygılı oluyorum bazen. K7” Evet, günlük aktiviteleri yaparken çok fazla endişeli ve kaygılı hissetmiyorum.

2- Taekwondo antrenmanları sırasında veya müsabaka öncesi ve sonrasında kaygı veya stres durumu hissediyor musun?

E1 “Antrenmandan önce sakatlanma korkusu ve antrenman korkularım gidiyor. E2 “İlk başlarda müsabaka öncesi bir kaygı vardı. Antrenmandaki gibi olmazsa veya olursa, yaparsam-yapamazsam diye. Şimdi ise kendime güvendiğim için daha başarılı oluyorum. Antrenmanda öyle bir sıkıntım yok. E3 “Maçtan önce yapabilecek miyim, kazanabilir miyim kaygıları oluyor. Maçtan sonrada keşke şunu yapsaydım şöyle yapsaydım daha iyi olurdu düşünceleri oluyor. E4 “Stres yapmamaya çalışıyorum, birazda rahat olmaya sakın ve düşünerek yapıyorum. (Öncesinde) Sonrasında ise sakatlanma korkusu oluşuyor. E5 “Maçtan önce ve antrenman öncesi sakatlanma korkusu ve yeteri kadar başarılı olacağım mı diye stres ve endişe ediyorum. E6 “Antrenman sırasında herhangi bir kaygı duymuyorum. Ama müsabaka öncesinde şampiyon olmak için kaygılanıyorum, acaba çabalarım emeklerimin karşılığını alabilecek miyim diye kaygı ve stres yaşıyorum. E7 “Antrenman öncesi ve sonrasında herhangi bir kaygı duymuyorum. Ama müsabaka öncesi ve sonrasında çok sık olmasa da kaygı ve stres yaşayabiliyorum. K1 “Evet, kaygılanıyorum antrenman sırasında ve müsabaka öncesi iyi bir performans gösterememekten. K2 “Evet, maç öncesi kaygı ve stres yaşarım maça başladığımda kaygı kayboluyor. Stresle baş etmek için çabalarım ama stres hep olur. Genelde stres bana hata yaptırır. Çünkü kafamda planladığımla ve uygulamak istediğim hep ikilemde olur. Aslında kafamda planladığımla uygulamam ikilemde kalırım aslında bu kaygı bunu şimdi fark ettim. K3 “Evet, kaygı ve endişe hissediyorum. Müsabaka öncesi esnemedede çok düşünüp kendimi stres edip karnım ağrır. Sonra yine maça çıkarken bacaklarım titrer maçı alınca daha çok heyecanlanır midem bulanır ve bir şeyler yiyemem. K4 “Kaybetmekten korkuyorum. Antrenörlerimin emeklerini karşılığını verememekten endişe duyuyorum. Gereksiz korku ve endişeye kapılmaktan endişeleniyorum. K5 “Sakatlanmaktan kaygılanıyorum,

kaybetmekten korkuyorum iyi bir maç çıkaramayacağım için. Kısaca kaygı ve stres durumu yaşıyorum. K6” Evet, kaygı ve stres hissediyorum emeğimin karşılığını alamam diye kaygılanıyorum. K7” Evet, çok fazla kaygılı olmuyorum, antrenman öncesi ve sonrasında, müsabaka öncesi ve sonrasında ise kaygı ve stres durumu yaşıyorum.

3- Geçmiş hatalarınızı düşündüğünüzde, genellikle gelecekteki sonuçlar hakkında endişeleniyor musun?

E1” Evet, maç hatalarım geleceğe karşı bir endişe oluşturuyor. E2 “Endişeleniyorum. Çünkü geçmişteki hatalarımı düzeltebildiğimi düşünmüyorum. E3 “Evet, tekrar aynı hataları yaparım ya da yaparsam korkuları ve endişeleri oluyor. E4 “Evet, çok endişeleniyorum. Geçmişteki hatalarım ve gelecekteki sonuçlarım hakkında endişeleniyorum. E5 “Evet, gelecekte o hatayı yaparım diye çok kaygılanıyorum. E6 “Evet, yine aynı hatayı yapar mıyım diye çok endişeleniyorum. E7 “Evet, geçmişteki hatalarım önüme çıkacağından endişe duyuyorum. K1 “Hayır, geçmiş hatalarımı düzeltip ders çıkarabilirim. K2 “Geçmiş hatalarım hakkında pişmanlık yaşıyorum ama gelecekte aynı hatayı gelecekte yapmamak için uğraşırım. Gelecek için kaygılıyım sakatlık yaşarsam verdiğim emeklerin boşa gitmesinden. Maçta endişem var ama o endişe sadece maç sırasında, sonrasında kendimi daha iyi için çalışmak bana bir şans olduğunu düşünürüm. K3 “Hem de çok endişeleniyorum çünkü maçı kaybetseydim, kazansaydım olası durumları düşünüyorum ve bu durum ciddiye çok yorucu oluyor. K4 “Evet, endişeleniyorum çünkü aynı hatayı tekrar yapmaktan korkarım. O hatayı tekrar yaparsam spor hayatıma yansıtırım diye endişeleniyorum. K5” Evet, kaygılandırıyor, keşke bu tekniği yapsaydım diyorum bu teknikleri yapabilseydim şampiyon olabilirdim diyorum. K6 “Hayır, geçmiş hatalarımdan endişelenmem. Çünkü geçmiş hatam geçmişte kaldığı için endişelenmem, düzeltmeye çalışırım. K7” Evet, kaygılanıyorum geçmişte yaptığım hatalar için bunlarda beni gelecek için endişelendirebiliyor.

4- Karar verirken, genellikle sürekli değişen durumlar hakkında endişeleniyor musun?

E1 “Hayır, endişelenmiyorum. Çok fazla karar verirken endişe kaygısı olmuyor. E2 “Endişeleniyorum. O tekneyi atarken tekme yiyebilirim diye ama endişelenmemem lazım. E3 “Hayır, kötü bir karar verirsem daha iyilerini düşünüp bunu seçtiğim iyi oldu dediğim zamanlar oluyor. E4 “Karar vermekte hem zorluk hem de endişeleniyorum. E5 “Hayır, çünkü ne kadar çok

endişelenirsem o kadar hata yapabilirim. Bu durum bende tecrübe kazanmama yardım oluyor. E6 “Evet, Turnuvalara katılmadan önce acaba o turnuvada yapabilecek miyim diye endişeleniyorum. E7 “Evet, sürekli değişen durumlarda endişeleniyorum. Mesela Taekwondo müsabakaları öncesinde yeni bir şampiyon ile maç yaparsam bu yaşadığım duygu beni karar verirken zorlaştırıyor. K1 “Bazen, olacak sonucu tahmin edemem sıkıntı olacağından endişe duyabiliyorum. K2 “Evet, kararım bazen bulunduğum durum için yanlış oluyor yüzden karar verirken boşlukta gibi hissediyorum. Planladığım ile kararım aynı bazen hata genellikle uyuşmuyor. K3 “Kötü hissederim çünkü olanları o olaya bağlarım. Ve her şeyi batırdığımı hissetmemek için oraya gitmemeye çalışırım. K4 “Kaygılanmamaya çalışırım ve mücadele etmeye daha iyi için çalışırım. K5 “Hayır, endişe duymam. Karar değiştirir buna sonuç ararım ve çabalamaya devam ederim. K6 “Evet, endişelenirim. Çünkü karar vermem uzun oluyor, beklemediğim durumlar beni endişelendirir. K7” Hayır, endişelenmem çünkü kontrol edemeyeceğim şeyler için kaygılanmam.

5-Belirsizliklerle karşılaştığında genellikle rahatsızlık duyuyor musun?

E1 “Evet, belirsizlikten sonra daha sonra ne yapacağım hakkında kararsız kalıyorum. Karar verdikten sonrada pişman oluyorum diye kaygılı kalıyorum. E2 “Genelde. Evet, rahatsızlık duyuyorum. Planımda olmadığı için genellikle rahatsız oluyorum. E3 “Hayır, daha iyisini yapıp kendimi geliştirip karşılaştığım belirsizliği yenerim. E4 “Anlık sakatlandığım süreçlerde beni çok sinirli ve rahatsızlık duyuyorum. E5 “Evet, belirsizlikte kaldığımda yanlış karar verirsem, gelecekte bir kötü şeyler ya da olaylar olur diye rahatsızlık duyarım. E6 “Hayır, duymuyorum belirsizlikler hoşuma gidiyor. E7 “Evet, rahatsızlık duyuyorum. Ne yapacağım hakkında şaşırıyorum ve bazen tepki veremiyorum. K1 “Hayır, nadiren çünkü çoğu şeyin çözümü vardır diye düşünüyorum. Olduğunda bile bilen birine sormak veya o durumu deneyip görmek sonuçlarını bilmek rahatsızlığımı en aza indirebilir. K2 “Evet, o anda kendimi kötü hissederim ama o durumu toparlamak için çabalarım. K3 “Evet, rahatsızlık duyuyorum nasıl davranacağımı bazen bilemiyorum. K4 “Hayır, rahatsızlık duymam. Daha iyi bir sonuç için elde etmek için çabalarım. K5” Evet, beklemediğim şeyler oluyor bu beni kaygılandırıyor ve endişeleniyorum. K6 “Evet, rahatsızlık duyuyorum. Beklemediğim bir şey olur diye. K7” Hayır, belirsizlik karşısında endişe ve rahatsızlık pek duymamaya çalışırım.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu metinde, katılımcıların günlük aktiviteleri yaparken, Taekwondo antrenmanları sırasında veya müsabaka öncesi ve sonrasında, geçmiş hatalarını düşündüklerinde, karar verirken ve belirsizliklerle karşılaştıklarında yaşadıkları kaygı ve stres durumları üzerine yapılan bir araştırmanın sonuçları yer alıyor (Özdemir & Yılmaz, 2023). Araştırma sonuçları incelendiğinde, katılımcıların genel olarak gelecekte, performanslarından, geçmiş hatalarından ve belirsizliklerden kaygı duydukları görülüyor.

Öncelikle, günlük aktiviteler sırasında kaygı duyan katılımcılar genellikle gelecekteki başarıları veya yapamama korkularıyla ilgili endişeler yaşıyorlar. Özellikle spora odaklanan katılımcılar, performanslarından veya gelecekteki spor kariyerlerinden kaygı duyduklarını belirtiyorlar. Bu kaygılar, kişinin performansını etkileyebilir ve motivasyonunu azaltabilir.

Taekwondo antrenmanları sırasında veya müsabaka öncesi ve sonrasında yaşanan kaygı ve stres durumu da dikkat çekicidir. Katılımcılar genellikle müsabaka öncesinde başarılı olamama, sakatlanma veya hatalar yapma korkusuyla stres yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu, performanslarını olumsuz etkileyebilir ve sporcuların potansiyellerini tam olarak ortaya koymalarını engelleyebilir. Cihan ve Ilgar Araç (2018)'a göre gençlerin yaşam becerilerini arttırmak açısından spor aktivitelerinin önemi büyük olduğunu belirtmişlerdir.

Geçmiş hatalarını düşündüklerinde, birçoğu gelecekte aynı hataları yapma korkusuyla endişeleniyor. Bu durum, kişinin özgüvenini zedeleyebilir ve gelecekteki kararlarını etkileyebilir. Ancak, bazı katılımcılar geçmiş hatalarından ders çıkararak gelecekte daha iyi bir performans sergilemeye odaklanıyorlar.

Sonuç olarak, bu araştırma katılımcıların günlük aktiviteler sırasında, spor yaparken, geçmiş hatalarını düşündüklerinde, karar verirken ve belirsizliklerle karşılaştıklarında yaşadıkları kaygı ve stres durumlarını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, bireylerin psikolojik destek ve stratejilerle kaygı ve stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeleri gerekliliğini vurgulamaktadır. Ayrıca, sporcuların performanslarını arttırmak ve potansiyellerini tam olarak ortaya koymak için psikolojik destek ve danışmanlık hizmetlerine erişimlerinin önemi de açıkça görülmektedir. (Özdemir & Yılmaz, 2023).

Karar verirken ve belirsizliklerle karşılaştıklarında, birçoğu endişe ve rahatsızlık duyuyor. Kararlarının sonuçlarını önceden tahmin etme veya kontrol etme isteği, katılımcıların kaygı seviyelerini artırabilir. Belirsizlikle başa çıkmak, birçoğu için rahatsız edici olabilir ve karar verme sürecini zorlaştırdığı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Babaroglu, A. (2004). Lösemi hastası olan çocukların ve annelerinin umutsuzluk düzeyleri ile annelerin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, M., & Ateş, S. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(1), 73-92.
- Başaran, M. H., Taşğın, Ö., Sanioğlu, A., Taşkın, A.K. (2009). Sporcularda durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 533-542.
- Başer, E. (1998). Uygulamalı spor psikolojisi. Ankara: Bağırhan Yayinevi.
- Bingöl, H., Çoban, B., Bingöl, Ş., ve Gündoğdu, C. (2012). Üniversitelerde öğrenim gören tekvando milli takım sporcularının maç öncesi kaygı düzeylerinin belirlenmesi. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 14(1), 121-125.
- Çavuşoğlu, G., Yılmaz, A. K., Kabadayı, M., Abacı, H. S., ve Taşmektepligil, M. Y. (2017). Comparison of narcissism levels of students in the faculty of sports sciences in terms of some demographic variables. Turkish Journal Of Sport And Exercise, 19(2), 150-156.
- Cihan, B. B., ve Ilgar Araç, E. (2018). Spor Yapan ve Spor Yapmayan (Sedanter) Lise Öğrencilerinin Meraklılık Düzeylerinin Belirlenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(2), 1649-1660. DOI:10.29299/kefad.2018.19.02.016
- Doğan, E., Yılmaz, A. K., Kabadayı, M., ve Mayda, M. H. (2018). Spor bilimleri öğrencileri ile farklı fakültelerde okuyan öğrencilerin sosyalleşme ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22, 403-411.
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. Saban, A. ve Ersoy, A. (Edt.), Eğitimde nitel araştırma desenleri. (ss. 51- 110). Ankara: Anı.
- Gümüş, M. (2002). Profesyonel futbol takımlarında puan sıralamasına göre durumluk kaygı düzeylerinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Öner, N. ve Le Compte, A. (1998). Süreksiz durumluk sürekli kaygı envanteri el kitabı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayinevi.
- Özgüven, E. (1994). Psikolojik testler. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.

- Ozusta, H. S. (1995). Cocuklar icin Durumluk-Surekli Kaygi Envanteri uyarlama, gecerlik ve guvenirlik çalışması. *Turk Psikoloji Dergisi*, 10 (34), 32-44.
- Tanrıkulu, B. (2019). Taekwondo, Judo, Karate Sporı İle Uğraşan 10-15 Yaş Grubu Elit Sporcuların Başarı Algılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi.: Selçuk Üniversitesi. Beden Eğitimi ve Spot ABD. Konya.
- Tel, M. (2006). Türk Taekwondo Milli Takım Sporcularının Seçilen Bazı Fiziksel ve Fizyolojik Özelliklerinin Analizi. Yüksek Lisans Tezi Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Elâzığ.
- Yıldırım A, Şimşek H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

8. Bölüm

TOPLUMSALLAŞMA SÜRECİNDE OYUNUN ROLÜ

Levent VAR¹
Türkan SAATÇİ²

¹ Doç. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
ORCID: 0000-0001-8089-0610

² Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü
ORCID: 0000-0003-0854-7273

Bireylerin sosyal hayat içerisinde yer aldığı, duygusal, bilişsel ve toplumsal gelişimlerini destekleyen önemli bir etkinlikte oyundur. Johan Huizinga'nın "Homo Ludens" eserinde belirttiği üzere oyun, insan kültürünün temel taşlarından biri olup, sosyal bağları güçlendiren bir araçtır. Bireysel anlamda eğlence ve öğrenme fırsatı sunduğu gibi toplumsal ilişkilerde de birleştirici ve düzenleyici bir rol oynamaktadır (Huizinga, 2015). Oyun, bireylerin toplumsallaşmasını sağlayan bir platformdur. Çocukluk döneminde oynanan oyunlar, çocuklarda sıraya girmek, kurallara uymak, iş birliği yapmak gibi sosyal becerilerin öğrenilmesini sağlamaktadır (MEGEP, 2015). Bu süreç, bireylerin topluma uyum sağlamasında kritik bir rol oynamaktadır. Grupla oynanan oyunlar, bireyler arasında toplumsal bağları güçlendiren ve aidiyet duygusunu geliştiren bir araçtır. Bu oyunlar, ortak değerler etrafında bireyleri bir araya getirip, toplumsal dayanışmaya yönlendirmektedir (Golden, 1993).

Oyunlar, kültürel değerlerin ve toplumsal normların bir sonraki nesle aktarılmasında bir araç olarak kullanılmaktadır. Özellikle geleneksel oyunlar, kültürel kimliğin korunmasına katkı sağlamaktadır (Huizinga, 2015). Çocukların sosyal beceri kazanımı ve toplumsal ilişkilere adaptasyonu açısından oyunun kritik bir rolü olduğu belirtilmektedir. Miles ve Stipek (2006), sosyal gelişimin akademik başarıyla yüksek oranda bağlantılı olduğunu vurgulamakta ve oyunun sosyal ilişkileri güçlendirdiğini belirtmektedir (Miles ve Stipek, 2006). Oyun, bireylerin toplumsal hayatta etkili iletişim kurmasını ve bu iletişimi sosyal bağlara dönüştürmesini sağlamaktadır (Aksel ve Sarı, 2020). Toplumlar, oyun aracılığıyla bireylere iş birliği, empati, sorumluluk gibi değerleri kazandırmaktadır. Bireyin, sıradan yaşam pratiği dışında oynadığı oyunlar, hem kişisel gelişimine hem de toplumsal hayata katkıda bulunmaktadır (Elkind, 2011).

Oyun, sosyal normların öğrenilmesi ve kültürel değerlerin korunması için vazgeçilmez bir araçtır. Toplumsal etkileşimde oyunun rolü, bireylerin sosyal bağlarını güçlendirmesi, toplumsallaşmayı teşvik etmesi ve kültürel değerlerin korunmasını sağlaması açısından büyük öneme sahiptir. Bu nedenle oyun, yalnızca bireysel bir eğlence değil, toplumsal düzenin devamlılığını destekleyen bir olgudur (Huizinga, 2015).

İnsanlar, toplumsal yapı içerisinde, sosyal bir varlık olarak yaşamlarını sürdürmektedirler. Bu bağlamda, bireylerin toplumla uyum içerisinde bir yaşam sürebilmeleri için sosyal hayatın gerektirdiği toplumsal davranışları sergilemeleri gerekmektedir (Tagay vd., 2010). Sosyal beceriler sergilenen bu toplumsal davranışlar içerisinde önemli bir yer tutmaktadır. İnsanların toplumun birer üyesi olarak görevlerini gerçekleştirebilmeleri, toplumun bir parçası olduklarının bilincine varmaları ve bu bilinci sürdürebilmeleri, sosyal yaşamın gerektirdiği

toplumsal yetenekleri kazanmaları ile mümkün hale gelmektedir. İnsanların diğer bireylerle etkili iletişim kurabilmeleri, mevcut toplumsal haklarını kullanabilmeleri ve başkalarına destek olabilmeleri açısından sosyal beceri düzeyi önemli bir belirleyicidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Sosyal beceri, kavramsal açıdan değerlendirildiğinde, diğer bireylerle etkileşimi mümkün kılan, duyuşsal ve bilişsel unsurlardan oluşan ve çevrede etki bırakan davranışlar bütünü olarak ifade edilmektedir (Yalçın, 2012). Başka bir tanımda ise sosyal beceri, “bireyin çevresinde yer alan diğer insanlarla kendine özgü gereksinimlerini, düşüncelerini ve duygularını anlayabilmesi ve bu unsurlara uygun şekilde yaklaşım sergileyebilmesi” olarak açıklanmaktadır (Göktaş, 2015). Sosyal beceriler; sosyal geçerlikler, arkadaş kabulü ve davranışsal beceriler gibi temel kavramlar çerçevesinde ele alınmaktadır. Arkadaş ilişkileri bağlamında yapılan tanımlarda, kişinin veya çocuğun arkadaş çevresi ile olan bağları göz ardı edilmemelidir. Bu kıstaslara göre, arkadaş çevresinde onay gören ve popüler olan bireyler sosyal yetileri yüksek olarak nitelendirilmektedir (Özdemir-Topaloğlu, 2013).

Sosyal becerilerin büyük bir kısmı, okul öncesi dönemde kazanılmaktadır. Bu süreçte çocuklar, kendini tanıtmaya, teşekkür etmeye, dinleme ve konuşma gibi temel sosyal yetileri edinmektedir. Ayrıca, diğer bireylerin hislerini algılama, kendi duygularını anlamlandırma, yardım talep etme, sevgisini ifade etme, yardım etme, özür dileme ve yönerge verme gibi ileri sosyal yetiler de bu dönemde gelişmektedir. Çocukların toplumsal etkileşimlerinde ve sosyal becerilerinde bu süreçte anlamlı bir artış yaşanmaktadır. İhtiyaç duyulan sosyal becerileri edinebilen çocuklar, bu yeteneklerini ilerleyen yaşamlarında da kolaylıkla kullanabilmektedir. Böyle çocuklar, kendi kendine yetebilen, sosyal yönü güçlü ve çevresine kolay uyum sağlayan bir kişilik yapısına ulaşmaktadır (Özdemir-Topaloğlu, 2013).

Sosyal beceriler, bireylerin sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için gerekli olan sosyal yönlerin açığa çıkmasını sağlayan önemli unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Kişinin içinde bulunduğu topluma ve koşullara uyum sağlama yeteneği, bu uyumu gerçekleştirmek için üstlendiği sorumluluklar ile bu süreçte sergilediği tutum ve davranışlar, sosyal beceri kavramı içinde yer almaktadır (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2012). Sergin ve Giverts (2003), sosyal becerileri bireylerin çevresindeki insanlarla iletişim ve etkileşimlerinde sosyal desteklerini kaybetmeden düşüncelerini uygun bir şekilde ifade etme yeteneği olarak tanımlamaktadır.

Çocukların sosyal beceriler geliştirmesi ve çevresindeki bireylerle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, hem başarılarına hem de yaşamdan keyif almalarına önemli katkılar sağlamaktadır. Çocukların, kendilerini gerçekleştirebilmeleri ve başarılı

işler ortaya koyabilmeleri için çevrelerindeki insanları, olayları ve nesnelere tanıyarak anlamlandırmaları ve sosyal durumlara uygun tepkiler geliştirmeleri gerekmektedir (Kaya, 2013). Sosyal becerilerin kazanımı, çocukların pek çok alanda yetkinlik kazanmalarına destek olması açısından büyük bir öneme sahiptir.

Erken yaşlarda çocuklara sunulan deneyimlerin, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırılması, yalnızca öğrenim yaşamlarını değil, aynı zamanda sosyal yaşamlarını da bilinçlendirme kapasitesine sahiptir. Bu nedenle, yaşam deneyimlerinin yanı sıra çevresel ve eğitim olanaklarının, erken dönemde çocuğun sosyal becerilerini destekleyici nitelikte olması büyük önem taşımaktadır. Sosyal beceriler, çocukların akranları, öğretmenleri ve aileleriyle olumlu ilişkiler geliştirmesine, akran kabulünü artırmasına ve sosyal uyum sağlamasına yardımcı olan sosyal etkileşim davranışlarını içerir (Ömeroğlu vd., 2014). Çocuklukta edinilen sosyal beceriler, uzun yıllar boyunca sosyal ilişkiler üzerinde etkili olmaktadır.

Sosyal yeterlilik kazanamayan çocuklar, okul yaşamının erken dönemlerinde çeşitli problemlerle karşılaşabilmektedir. Bu çocuklar, davranışsal zorlukların yanı sıra duygusal sorunlar (örneğin depresyon, kaygı, içe kapanıklık) ve akademik başarısızlıklar (okul başarısızlığı ya da okulu terk etme gibi) yaşayabilirler. Ayrıca, akranlarıyla, aile bireyleriyle ve yetişkinlerle olan ilişkilerinde de sıkça problemler görülmektedir. Saldırgan ve baskıcı davranışlar sergilediklerinde, akranları tarafından dışlanma ve reddedilme durumuyla karşılaşabilirler. Bu dışlanma, çocukların sosyal becerileri öğrenme fırsatlarından mahrum kalmalarına neden olmaktadır. Bununla birlikte, akranları tarafından reddedilen çocuklar yalnızlık hissi yaşayabilme ve okuldan uzaklaşma eğiliminde olabilmektedir. Sosyal gelişim, yaşam boyu devam eden bir süreç olarak ele alındığında, erken yaşlarda sosyal becerilerin kazanılmasının kısa ve uzun vadede önemli sonuçları olduğu görülmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde kazanılan sosyal beceriler, bireyin sosyal gelişimi açısından kritik bir role sahiptir (Gülay ve Akman, 2009). Çocuklara yönelik sosyal beceri eğitiminde, gelişim özelliklerinin dikkate alınması ve çocuğun ihtiyaçlarına uygun performans hedeflerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu sürecin başlangıç aşaması, çocuğun öncelikli ihtiyaçlarının tespit edilmesidir (Bacanlı, 2008).

Sosyal beceriler, çocuğun akranları, öğretmenleri ve ailesiyle olumlu ilişkiler kurmasına ve bu ilişkileri sürdürülebilmesine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, akranlar tarafından kabul görmeyi ve sosyal uyum sağlamayı kolaylaştırmaktadır (Gresham vd., 2001). Miles ve Stipek'in (2006) çalışmaları, sosyal gelişim ile akademik gelişim arasında güçlü bir bağlantı olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmalarında, sosyal ilişkilerin akademik çalışmalara olan ilgiyi etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yaşamın ilk yıllarında sosyal becerileri öğrenen ve

uygulayan çocukların sosyal ilişkilerinde, duygusal ve bilişsel yetkinliklerinde ilerleme kaydedildiği gözlemlenmektedir. Bu dönemde başarılı sosyal ilişkiler kuran çocuklar, ilerleyen yaşamlarında da bu ilişkileri sürdürerek, topluma uyum sağlayan ve kendini ifade edebilen bireyler haline gelmektedirler. Bu durum, sosyal becerilerin erken dönemde kazandırılmasının önemini bir kez daha vurgulamaktadır (Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal değerler ise, bir toplumun dinamikleri açısından sürdürülebilir bir birliktelik ve sağlam bir toplumsal yapı için kritik bir rol oynamaktadır. Toplumsal yapının temel taşlarını oluşturan bu yüksek değerler göz ardı edildiğinde, süreçlerin başarısızlıkla sonuçlanması genellikle kaçınılmazdır. Özellikle değişim ve kriz anlarında, toplumun hafızasında yer eden bu yüksek değerlere yönelik olumsuz müdahalelerin hızlı bir şekilde geri teptiği bilinmektedir. Buna en çarpıcı örneklerden biri, devrimci bir yaklaşımla toplumlarının maddi ve manevi değerlerine karşı çıkan Marksist akımların kısa sürede başarısızlığa uğramasıdır (Kaya,1991).

Bununla birlikte, toplumsal değerlerin dinamik bir yapıya uyum sağlamasını mümkün kılan araç değerlerin değişime daha açık olduğu görülmektedir. Araç değerler, yüksek değerlerin yaşatılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, değerlerdeki değişim kimi zaman arzu edilen bir süreç olarak karşımıza çıksa da kimi zaman istenmeyen bir durum olarak değerlendirilmektedir. Ancak değerlerin katı yapılar olmadığını ve bireylerin çocukluktan yetişkinliğe kadar birçok değer benimseyebileceğini unutmamak gerekmektedir. Benimsenen değerler, öğrenilen başka değerlere üstün gelebilir ve bu durumda uzlaştırılması gereken bir dizi değerler bütünü ortaya çıkabilir. Özellikle araç değerlerin göreceli yapısı bu çerçevede dikkate alınmalıdır.

Sosyal değerlerin işlevleri ele alındığında, şu noktalar öne çıkmaktadır:

— Sosyal değerler, bireylerin toplumsal rolleri ve bu rollere uygun davranış kalıplarını belirler.

— Bu değerler, uyulduğunda pozitif, ihmal edildiğinde ise negatif sonuçlar doğuran güçlü sosyal yaptırım mekanizmalarıdır.

— Toplum içinde oluşan sosyal değerler, milli bilincin oluşumuna katkı sağlar.

— Değerler, değişim dönemlerinde krizlerin atlatılmasını kolaylaştırabileceği gibi bu krizlerin derinleşmesinde de etkili olabilir (Bilgin, 2015).

Sosyal değerlerin oluşumunda etkili olan çeşitli sosyal faktörler bulunmaktadır. Özen (2011), bu faktörleri aile, akran çevresi, kitle iletişim araçları, ekonomi ve kültür olarak sıralamaktadır. Aile, bireyin ilk eğitim aldığı, gelenekleri, toplumsal normları ve değer yargılarını öğrendiği temel sosyal

kurumdur. Yaş ilerledikçe birey, akranları ve arkadaş çevresiyle sosyalleşmeye başlar ve değer oluşumu devam eder. Bunun yanında, ekonomi ve medya gibi unsurlar, toplum üzerindeki etkileri nedeniyle değerlerin oluşum sürecinde belirgin rol oynar. Akar'a (2017) göre sosyal değerler, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına göre değişkenlik gösterebilen, toplum yararına yönelik normlar ve davranışlar olarak tanımlanır. Toplumun fertlerini birbirine bağlayan bu değerler, toplumun sürdürülebilirliğini sağlamaktadır (TDK, 2019).

Sosyal değerler, toplum içinde yaygın olarak kabul gören, herkes tarafından gerekli olduğu düşünülen ölçütlerdir. Bu değerler, bir toplumun veya grubun varlığını sürdürmesine ve işleyişine katkıda bulunmaktadır (Atabey ve Ömeroğlu, 2016). Bolat (2011), sosyal değerlerin, bireylerin sosyal yaşamda yarattığı ilişkilerden doğduğunu belirtir. Bu değerler, toplumu oluşturan bireylerin davranışlarını düzenler ve toplumsal yaşamın sürdürülebilmesine destek olmaktadır. Bebeklik döneminde bireyin çevresiyle ilk iletişimi, fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmasıyla başlar. Büyüdükçe bireyin sosyal ve duygusal ihtiyaçları, güvenlik gereksinimleri de ortaya çıkar ve böylece sosyalleşme süreci başlar. Bu süreçte anne ve babanın etkisi belirleyicidir. Zamanla birey, sosyal gruplarla iletişim kurarak onların değer sistemlerini öğrenir ve benimser. Spranger'e göre sosyal değerlerin temelini, başkalarını sevmeye, yardım etme ve bencil olmama oluşturur. Sosyal değerlere sahip bireyler, insan sevgisini en önemli değer olarak kabul eder, nazik ve sempatik bir tutum sergiler (Spranger, 2001). Nelson'a göre sosyal değerler, adalet, saygı, eşitlik ve farklılık gibi unsurlardan oluşur ve bireylerin toplumsal yaşamda varlığını sürdürmesini sağlamaktadır (Michaelis, 1988).

Sosyal değerler, toplumun çoğunluğu tarafından kabul edilen ortak yargılardır. Bu değerler, sosyalleşme, sosyal bilinç, normlar ve grup ruhu gibi kavramlarla tanımlanmaktadır (Akbaş, 2008). Naylor ve Diem (1987), sosyal değerlerin toplumun yapısını şekillendirdiğini, toplumdaki bireylerin davranışlarını yönlendirdiğini vurgulamaktadır. Allport ve diğerlerine göre sosyal değerler, bireyler için sevgi ve yakın dostluklar kurma arzusuyla şekillenir. Spranger, sevginin sosyal değerlerin temel unsuru olduğunu, bu değere sahip bireylerin sempati, fedakarlık ve bağışlayıcılık gibi özellikler taşıdığını ifade eder. İnsanlar, doğumdan itibaren sosyal bir yaşamın parçası olur. Bebeklikte fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak için başkalarına bağımlı olan birey, bu süreçte ilk sosyal ilişkilerini geliştirir. Böylece toplumsallaşma süreci başlar (Bayhan San ve Artan, 2004). Sosyal ilişkiler yaşam boyu devam eder ve bireyin topluma uyum sağlamasında önemli rol oynar. Toplumlar, bireylerin davranışlarını yönlendiren norm ve değerleri üretir. Bu değerler, bireylerin neyin doğru veya yanlış olduğunu değerlendirmelerine yardımcı olur (İsen ve Batmaz, 2002).

Değerler, bireylerin ahlaki inançlarını ve davranış standartlarını belirler (Kendall, 2001). Sosyal değerler, toplumun dayanışmasını sağlayarak bireylerin ideal düşünceler ve davranışlar geliştirmesine katkıda bulunmaktadır (Güney, 2011).

İnsan, doğası gereği sosyal bir varlıktır ve oyun, sosyal değerlerin gelişmesinde en etkili araçlardan biri olarak kabul edilmektedir. Hem birey hem de toplum için önemli roller üstlenen oyun, çok yönlü katkılar sunar. Birey açısından bakıldığında, oyun; insanın yaşamı, toplumu, dünyayı ve çevresindeki nesnelere tanınmasını, kuralları ve davranış biçimlerini anlamasını sağlar. Bu süreçte, uygulama gerektiren ilke ve yöntemleri öğrenerek bireyin toplumun bir üyesi haline gelmesine önemli ölçüde katkıda bulunur. Toplum açısından ise oyun; düzen, uyum, dayanışma ve iş bölümü gibi temel unsurları güçlendirir. Ayrıca, yeni üyelerin topluma kazandırılması yoluyla toplumsal sürekliliği destekleyen yaşam biçimleri, avlanma stratejileri ve temel hayatta kalma becerileri genellikle oyun yoluyla öğrenilir. Bu süreç, insanın öğrenme süreciyle genel ilkeler açısından benzerlikler taşımaktadır (Vatandaş, 2020).

Oyun, Türkçe Sözlük'te "Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence, tiyatro veya sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi, müzik eşliğinde yapılan hareketlerin bütünü, seslendirilmek veya sahnede oynanmak için hazırlanmış eser temsil, piyes, bedence ve kafaca yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan, çevikliğe dayanan her türlü yarışma, şaşkınlık uyandırıcı hüner" (Türkçe Sözlük, 2011) olarak tanımlanmaktadır. Bu alanda derinlemesine çalışmalara imza atan ve insanı ilk kez "homo ludens" olarak nitelendiren Johan Huizinga, oyunu, "belirli zaman ve mekân sınırları içinde özgürce kabul edilen ama mutlak bağlayıcılığı olan kurallar çerçevesinde oynanan, kendi başına bir amacı olan, gerilim ve neşe gibi duygular uyandıran ve sıradan hayattan farklı olduğu bilincini uhdesinde taşıyan gönüllü bir etkinlik ve meşguliyet" şeklinde tanımlamaktadır. Huizinga, oyunu biçimsel açıdan da "olağan hayatın dışında yer aldığı hissedilen, özgür ve 'kurmaca' ama yine de oyuncuyu tamamen içine çekme yeteneğine sahip bir eylem" (Huizinga, 2015) olarak açıklamaktadır.

Oyun, çocuklara yaparak ve yaşayarak öğrenme fırsatları sunan; sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişimlerini destekleyen, deneyim kazandıran, nesnelere kullanma, bedenlerini kontrol etme yeteneği geliştiren ve hayal güçlerini besleyen bir etkinliktir (Jones, 2001). Çocukluk döneminin her evresinde, oyun en önemli uğraşlardan biri olarak kabul edilmektedir (Gelen ve Özer, 2010). Oyun, yalnızca boş zamanları değerlendirme veya vakit geçirme aracı değildir. Çocuklar için oyun, hem kişilik rollerini denedikleri hem de hayatı deneyimledikleri bir aktivite olarak değerlendirilebilir. Aynı zamanda oyun, çocukların doğal bir şekilde eğlenip öğrenmelerine olanak tanımaktadır.

Çocukların karmaşık olayları, durumları ve soyut kavramları anlamalarını kolaylaştıran oyunlar, onların yaratıcı düşünme ve duyuşsal becerilerinin gelişiminde de önemli bir role sahiptir. Oyun sayesinde çocuklar kendilerini geliştirme ve ilk deneyimlerini kazanma şansı bulmaktadır (Yıldırım, 2012; Varışoğlu vd., 2013).

Bunun yanı sıra, oyun çocukların çevreyle etkileşim kurmasını (Maden, 2010) ve çevresindeki olaylara karşı farkındalık kazanmasını sağlar (Sevinç, 2004). Oyun ortamında farklı kültürlerle bir araya gelen çocuklar arasında kültürel alışveriş gerçekleşir ve bu durum onların farklı deneyimleri görmelerine olanak tanır. Çocuklar bu süreçte hoşgörülü olmayı ve farklı yaşantılara saygı duymayı öğrenirler (Hazar, 1996). Piaget'e göre oyun, çocuklar için sosyal bir davranış biçimidir. Oyun ortamları, sosyal becerilerin öğrenildiği ve geliştirildiği bir alan olarak değerlendirilmektedir (Pehlivan, 2012).

Oyun, bireysel anlam ve işlevlere sahip olduğu kadar, toplumsal ve kültürel anlam ve işlevlere de sahiptir. Bireysel boyutuyla toplumsallaşmanın en önemli araçlarından biri olan oyun, toplumsal boyutuyla ise toplumsal uyum ve sürekliliğin bir teminatı olarak görülmektedir. İnsanın neden oyun oynadığı sorusuna yönelik yapılan araştırmalar, oyunun kültürel, siyasal ve dini boyutları hakkında önemli tespitlere ulaşılmasını sağladığı gibi, aynı zamanda oyunun insanın ayrılmaz bir parçası olduğunu ve tarihinin insanlık tarihi kadar eskiye dayandığını ortaya koymuştur. Arkeolojik bulgular, binlerce yıl öncesine ışık tutmakta ve o dönemlerde de özellikle çocukların oyun oynadığını göstermektedir. Oyun ve oyuncak, çocuk ile öylesine özdeşleşmiştir ki, bu durum dillerdeki kelimelere bile yansımıştır. Örneğin, Antik Yunanca'da "çocuk" anlamına gelen "pais" sözcüğünün, "paizo" (oynamak, eğlenmek) ve "paidia" (oyun, eğlence) sözcükleriyle aynı kökten türemiş olması oldukça manidardır (Golden, 1993). Üstelik "paidia" sözcüğü yalnızca oyun ve eğlence anlamını değil, aynı zamanda bireyin ruh halini ifade eden "mutlu", "sevinçli", "kaygısız" gibi anlamları da kapsamaktadır (Huizinga, 2015).

Toplumsal yapılar ve bu yapıların temelinde şekillenen kültürel değer ve ilişkiler, belirli kurallar ve ölçütlerle düzenlenir. Bireyler, bu kuralları ve ölçütleri içselleştirerek toplumun bir üyesi haline gelirler. Bu sürecin gerçekleşmemesi durumunda birey, hem kendisi hem de toplum için bir sorun haline gelebilir. Bu açıdan suç olgusu, toplumsal düzen ve kültürel sistem açısından önemli bir göstergedir. Toplumun potansiyel bir üyesi olan çocuk, bu kuralları en doğru ve kolay şekilde oyun aracılığıyla öğrenir. Örneğin, bir sıraya girmeyi ve sırada beklemeyi, başkalarının haklarına saygılı olmayı, saygının nasıl gösterileceğini, olumlu ve uyumlu ilişkiler geliştirmeyi, sorumluluk bilinci kazanmayı ve bunları yerine getirmeyi oyun yoluyla öğrenir. Ayrıca, bu sosyal davranışların provasını

da oyunda gerçekleştirir. Bunlara ek olarak, işbirliği yapma, kendine güven duyma, çabuk karar verme, kendini denetleme, doğruluk ve disiplin gibi bireysel ve toplumsal tutum ve davranışların kazandırılmasında oyun, yine önemli bir araçtır (MEGEP, 2015).

Oyunlar, aynı zamanda toplumsal dayanışmanın öğrenildiği ortamlardır. Oyunlar sayesinde bireyler birbirlerine yakınlaşır ve bu yakınlığın gerekliliklerini öğrenerek toplumsallaşırlar. Toplumsal aidiyet duygusu da oyun yoluyla gelişip güçlenmektedir. Grup oyunları, bireylerin bir topluluğa ait olma hissi kazanmalarına yardımcı olur. Bunun sonucunda, aynı değeri ve anlamı paylaşan bireyler arasında gerginlik ve çatışmalar azalır; toplumsal paylaşım ve işbirliği ise en üst düzeye çıkar. Oyun, çocukların toplumdaki yaygın yaşama biçimlerini öğrenmelerine de katkı sağlar. Elkind, oyunun bu işlevini, çocukların doğuştan sahip oldukları öğrenme, merak, imgelem ve düş kurma özellikleriyle ilişkilendirmiştir. Oyun, çocuğun hem içinde bulunduğu topluma hem de genel anlamda yaşadığı dünyaya uyum sağlamasını kolaylaştırır. Aynı zamanda, var olan bilgi ve becerilere yenilerini ekleyerek yeni öğrenme yaşantılarının oluşmasına da olanak tanımaktadır (Elkind, 2011).

Tüm bu nedenlerle oyunlar, dil, inanç ve ritüelleri incelemek için bir kaynak olarak değerlendirilmiştir. Antropologlar, oyunları kullanarak kültürlerin yayılmasını ve göçlerini incelemiş; kültür biçimlerini sınıflandırıp uygarlıkların özelliklerini belirlemiştirler. Oyunlar, çocukları gerçek hayata hazırlayarak yeteneklerinin ve duygularının gelişmesine, sosyal becerilerinin artmasına olanak tanır (Pehlivan, 2005). Çocuklar, oyunlar aracılığıyla çevrelerinden gördükleri ve duydukları olayları deneyimleme fırsatı bularak öğrenirler (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Oyun, çocuklara düzen kurma, karar alma, kendini ifade etme, paylaşma ve saygı gösterme gibi önemli yetkinlikleri kazandırır (Pehlivan, 2005). Sosyal becerilerin gelişiminde etkili olan oyunlar, çocukların yeni şeyler keşfetmesine, sorumluluklarını yerine getirmesine ve deneme-yanılma yoluyla doğruları öğrenmesine yardımcı olur (Arslan, 2017). Oyunlar, aynı zamanda çocuklara kazanma ve kaybetme gibi duyguları yaşamalarını ve bu duyguları nasıl yönetebileceklerini öğretir. Bu süreçte kuralları, liderlik becerilerini, saygıyı, empatiyi ve iş birliğini öğrenen çocuklar, toplumsal kurallara uyum sağlama yeteneğini de geliştirmektedirler (Akandere, 2013).

Oyunlar aracılığıyla çocuklar, dahil oldukları sosyal gruplara uyum sağlayarak çevrelerindeki davranışları gözlemleme ve bu davranışları benimseme fırsatı bulurlar (Arslan, 2017). Okullarda planlı ve amaca uygun oyunlar kullanıldığında öğrencilerin fiziksel gelişimleri ile birlikte bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimleri de olumlu etkilenmektedir (Onay, 2007). Oyunlar, öz güvenli, sorun çözme yeteneği gelişmiş, yardımlaşmayı ve paylaşmayı bilen, sosyal

gruplara ve topluma uyumlu bireyler yetişmesine katkı sağlar (Onay, 2007). Çocuklar, oyunlar yoluyla gerekli davranışları, becerileri ve bilgileri edinirken kişilik gelişimlerini de sürdürürler. Oyunlar çocukların çevreleriyle olan etkileşimlerini ve iletişimlerini geliştirirken paylaşma ve yardımlaşma duygularını da pekiştirir (Pehlivan, 2005).

Zor gelebilecek bilgi ve kavramlar oyunlar aracılığıyla daha etkili ve hızlı bir şekilde öğretilir, toplumsal kurallar da çocuklara benimsetilebilmektedir (Akandere, 2013). Oyunlar, çocukların yeni beceriler kazanmasına ve mevcut becerilerini tekrarlayarak sosyal ilişkilerini güçlendirmesine olanak tanır (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Oyun sırasında çocuklar farklı rolleri deneyimleyerek empati yeteneklerini geliştirir ve karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmaya çalışarak problem çözme becerilerini artırır (Pehlivan, 2005). Oyunlar aynı zamanda çocukların konuşma ve fiziksel becerilerinin gelişmesine de yardımcı olur (Pehlivan, 2005). Öğrenciler, grup oyunları aracılığıyla birçok sosyal beceriyi edinir (Çangır, 2008). Bu nedenle oyunlar, eğitimin hedeflerine uygun şekilde planlandığında ve öğrenciler oyunun amacını net bir şekilde anladığında sosyal beceriler etkili ve kolay bir şekilde kazanılabilmektedir (Çangır, 2008).

Akandere (2006), oyunların çocuklara çevrelerindeki bireyleri, özellikle aile ve öğretmenlerini, rol model olarak görme ve toplumsal rolleri kavrama fırsatı sunduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, oyun süresince çocuklar bazı mesleklerle ilgili farkındalık da geliştirir. Çoban ve Nacar (2013), oyunların çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkilerini şu şekilde açıklamaktadır:

- Oyunlar, çocuklara buldukları sosyal çevrede öğrendikleri kültürel değerleri benimseyerek sosyalleşme olanağı sunar.
- Sosyal grup içinde cinsiyet rollerini benimseyerek gruba uyum sağlarlar.
- Oyun kurallarını öğrenirken toplumsal kurallara uymayı, sorumluluk ve saygı kavramlarını benimserler; bu süreçte hak ve sorumluluklarını öğrenirler.
- Kazanma, kaybetme, liderlik gibi kavramları öğrenerek bir sosyal gruba ait olma ve sorumluluk alma becerisi gelişirler.

Çocuklar için sosyal yaşantının en önemli şekillendiği alanlardan biri de oyundur. Oyun sırasında çocuk, gelecekteki rollerini öğrenir, akranlarına uyum sağlar, ilişkilerini güçlendirir. Ayrıca oyun, çocukların duygusal ve sosyal problemlerinin tespit edilmesine olanak sağlar ve bu problemlerin erken müdahale ile çözümlenmesine yardımcı olur (Poyraz, 2011). Çocuklar, oyun esnasında yeni kavramlar öğrenir, problem çözme becerisi geliştirir, kurallara uymayı ve iş birliği yapmayı öğrenir (Baykoç Dönmez, 1992; Aktaran: Öncü ve Özbay, 2010).

Patrick'e (1996) göre oyun, çocukların sosyal becerilerini geliştirir. Sosyal beceri eksiklikleri ise problemleri davranışlara yol açabilir. Oyun, çocukların olumsuz duygularını ifade etmelerine, korkularını ve kızgınlıklarını oyun yoluyla aktarmalarına yardımcı olur. Çocuk, oyun sırasında empati kurmayı, adil olmayı, kurallara uymayı öğrenir. Bu beceriler, çocukların öz saygısını ve özgüvenini geliştirir (Kuru, 2009). Çocuklar oyun oynarken herhangi bir sonuç beklemeden fedakarlığı öğrenir ve sosyal değerlerin temellerini atar (Poyraz, 2011).

Sosyal beceri, sosyal değer ve oyun arasındaki ilişki, çocukların ve gençlerin topluma entegrasyonu açısından kritik öneme sahiptir. Araştırmalar, oyun temelli yaklaşımların hem bireysel hem de toplumsal değerlerin kazandırılmasında etkin bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda oyun, sosyal gelişimin desteklenmesi ve etik değerlerin öğrenilmesi için güçlü bir araç olarak değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akandere, M. (2013). *Eğitici okul oyunları* (3. baskı). Nobel Yayınları.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Aksel, N., & Sarı, E. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı, öz denetim ve sosyal eğilimleri üzerine bir çalışma. *Makale Detayları*.
- Atabey, D., & Ömeroğlu, E. (2016). Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(35), 101-135.
- Atmaca, R. N., Akduman, G. G., & Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 157-173.
- Bayhan San, P., & Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Bolat, Y. (2011). Gazi Üniversitesi meslek yüksek okulu öğrencilerinin sosyal değerlere bakışları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, N., & Karadağ, E. (2014). *Eğitimde drama: Teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Anı Yayıncılık.
- Çangır, M. (2008). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çiftçi, İ., & Sucuoğlu, B. (2012). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çoban, B., & Nacar, E. (2013). *Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Elkind, D. (2011). *Oyunun gücü*. İstanbul: İmge Kitabevi.
- Golden, M. (1993). *Children and childhood in classical Athens*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Göktaş, İ. (2015). Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). Sosyal beceri eğitimi ve toplumsal kabul.
- Gülay, H., & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güney, S. (2011). *Davranış bilimleri* (6. baskı). Ankara: Nobel.

- Huizinga, J. (2015). *Homo ludens* (O. Düz, Çev.). İstanbul: Alfa.
- İsen, G., & Batmaz, V. (2002). *Ben ve toplum: Sosyal psikoloji* (2. baskı). İstanbul: Om Yayınları.
- Kaya, G. (2013). Parçalanmış şileye sahip çocukların sosyal beceri düzeylerinin çok boyutlu olarak incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kendall, D. (2001). *Sociology in our times* (3. baskı). Australia: Wadsworth/Thompson Learning.
- MEGEP. (2015). *Mesleki gelişim: Etkili iletişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Miles, S., & Stipek, D. (2006). Sosyal gelişim ve akademik başarı arasındaki ilişki.
- Onay, C. (2007). *100 eğitsel oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Çakan, M., Aydoğan, Y., Kılıç-Çakmak, E., Gültekin Akduman, G., Özyürek, A., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H., & Karayol, Y. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 102-115.
- Öncü, E. Ç., & Özbay, E. (2010). *Erken dönemindeki çocuklar için oyun* (10. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özdemir-Topaloğlu, A. (2013). Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özen, Y. (2011). Değerlerin kişilik ve kimlik kazanımındaki rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 167-181.
- Papatya, E. (2012). Otizmlili çocukların oyun becerileri ile davranış ve sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2011). *Okul öncesinde oyun ve oyun örnekleri* (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sadıkoglu, A. (2017). Zekâ ve akıl oyunları dersinin değerler eğitimindeki rolünün öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sapsağlam, Ö. (2015). Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi Doktora Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.

- Sarıkaya Doğan, B. (2022). Ortaöğretim Öğrencilerinde Sosyal Değerler Ve Dindarlık İlişkisi Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sergin, C., & Giverts, M. (2003). Methods of social skills training and developments. In J. O. Grene & B. R. Burleson (Eds.), *Handbook of communication and social interaction skills*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Spranger, E. (2001). *İnsan tipleri: Bir kişilik psikolojisi* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: İz Yayınları.
- Temizkan, M., Yırtıcı, E., & Ergün, A. (2020). Türkçe ders kitaplarında sosyal değerlerin görünümü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(2), 769-794.
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Genel Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Vatandaş, S. (2020). Oyun ve oyuncak: Teknolojik ve toplumsal dönüşüm sürecinde oyunun anlamsal ve işlevsel değişimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(28), 913-930.
- Vejdi, B. (2015). *Bizi kuşatan toplum: Sosyolojiye giriş*. Ankara: Emin Yayınları.
- Yalçın, H. (2012). Sosyal beceri seviyesinin okul öncesi öğretmenlerinde incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 29, 1-11.

9. Bölüm

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN FİZİKSEL AKTİVİTE DÜZEYLERİNİ ARTIRMAK İÇİN AKILLI TELEFON UYGULAMASININ KULLANIMI: DENEYSEL BİR ÇALIŞMA

Yaşar KAYA¹
Ferhat GÜDER¹

¹ Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, orcid: 0009-0009-21961-8137, orcid: 0000-0001-5482-2323
* Bu araştırma TÜBİTAK – BİDEB tarafından desteklenen “2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri”
2023 yılı 1. Döneminde 1919B012308828 başvuru numarasıyla desteklenmiştir.

GİRİŞ

Günümüzde endüstri toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecine bağlı olarak, insan yaşamı da biçim değiştirmeye başlamıştır. Bilim ve teknolojideki gelişmeler insanları hareketsiz bir yaşam sürdürmeye zorlamaktadır. Dünya Sağlık Örgütüne göre, iskelet kasları vasıtasıyla enerji harcayarak yaptığımız tüm hareketler fiziksel aktivite (FA) olarak tanımlanmaktadır (Ülger vd., 2019). FA nüfusun sağlığını ve refahını korumada önemli bir faktördür. Fiziksel hareketsizlik, koroner kalp hastalığı, diyabet ve kanser de dahil olmak üzere 20'den fazla kronik hastalıkla ilişkilidir (WHO, 2010). Birçok ülkede fiziksel olarak aktif olmayan yetişkinlerin sayısı artmakta ve bu da bulaşıcı olmayan hastalıkların prevalansını ve küresel nüfusun genel sağlığını etkilemektedir (WHO, 2018). Yakın zamandaki nüfus tahminleri, fiziksel olarak aktif olmayan kişilerin bu tavsiyelere göre yeterince aktif olması durumunda bulaşıcı olmayan hastalıklardan kaynaklanan yıllık 5,3 milyon ölümün önlenilebileceğini öne sürdü (Lee vd., 2012). Bu nedenle, düzenli fiziksel aktiviteye katılımı artırmak için etkili stratejiler bulmak temel bir halk sağlığı hedefidir.

Toplumun önemli bir parçası olan, Üniversite öğrencilerinin FA düzeyleri üzerinde yapılan araştırmalarda, yüksek gelirli ülkelerde fiziksel hareketsizliğin yaygınlığı çarpıcıdır. Benzer şekilde ülkemizde de üniversite öğrencilerinin FA düzeylerinin oldukça düşük olduğu belirlenmiştir. Çolak (2015), üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile tip II diyabet risk skorlarını araştırdığı çalışmasında, öğrencilerin %61,4'ünün fiziksel aktivite düzeylerinin düşük olduğunu bildirmiştir. Pengpid vd., (2015) yapmış oldukları araştırmada, her 10 üniversite öğrencisinin 4'ünün inaktif bir yaşam sürdürdüğünü ve yüksek öğretim kurumlarındaki yetkililer tarafından stratejik müdahaleler yapılması gerektiğini bildirmişlerdir. Bu bağlamda yürüme faaliyeti her türlü popülasyon için fiziksel hareketsizliğe basit bir çözüm olarak teşvik edilmektedir. Yürüme, kişinin yaralanma riskinin daha az olduğu, yoğunluğunun (düşük, orta) kontrol edilebildiği ve günlük rutine kolayca dahil edilebilen bir aktivitedir. Yürüme faaliyeti geleneksel ölçüm araçlarının vasıtasıyla (anket, öz değerlendirme ölçekleri vb.) ölçülebilirken pedometre gibi ölçüm araçlarıyla da kayıt altına alınabilmektedir (Freedson ve Miller, 2000). Yürüme faaliyetiyle ilgili sahada uygulamaları yapan araştırmacılar (Lindberg, 2018) ve eğitimciler daha çok pedometre kullanımını tercih etmektedir (Beighle vd., 2001; Pangrazi vd., 2003). Ayrıca literatürde fiziksel aktivite ve hareketli yaşamın fiziksel ve ruhsal faydalarını ifade eden çalışmalar da rapor edilmektedir (Sevinç Yılmaz ve Aydemir, 2021; Aydemir vd., 2023)

Mobil aygıtlar (cep telefonları, tablet bilgisayarlar) vasıtasıyla Mobil Sağlık Müdahaleleri ve Fiziksel Aktivite takipleri halk sağlığı için önemli girişimler

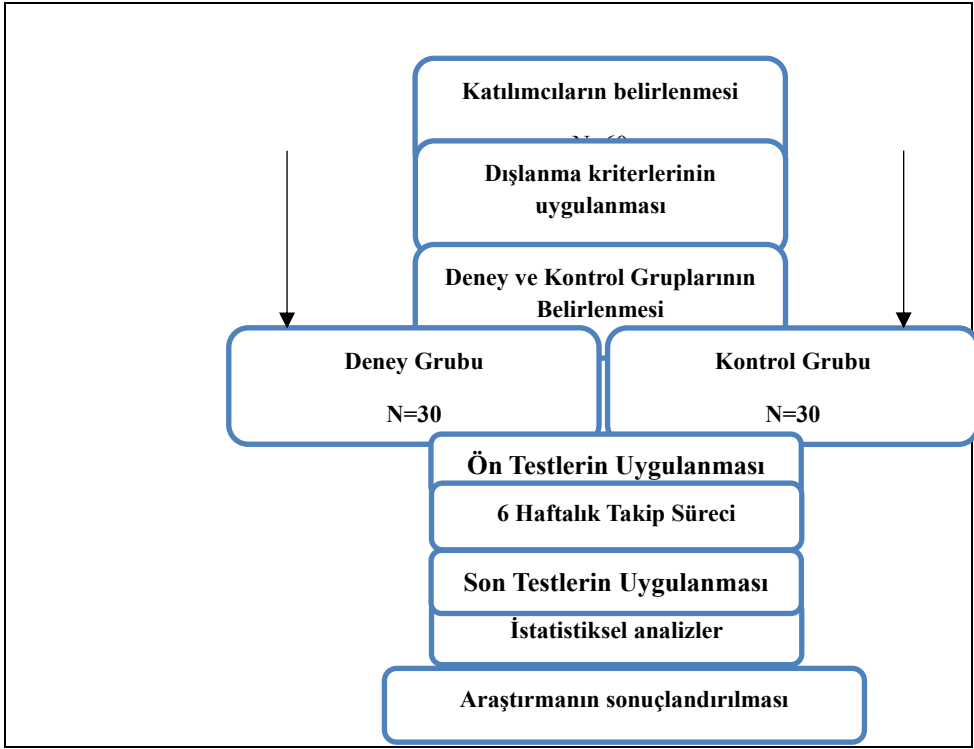
olarak literatürde yerini almaya başlamıştır (Glynn, 2014). Özellikle cep telefonu uygulamaları, kullanıcıların FA planlamalarında, hedef FA seviyesine ulaşmalarında, kendi kendini izleyerek motive olmalarında ve geri bildirim almalarında (adım sayma, kalori takibi) gibi değişkenleri içermektedir. Bireylerin günlük adım sayıları cep telefonlarıyla takip edilerek ve ilgi çekici grafikler kullanılarak pedometre izleme biçimleri sunulmaktadır (Rabin, 2011). FA seviyesini artırmak için adım sayar uygulamaları (mobil cihazlar aracılığıyla) her geçen gün daha fazla kullanılmaktadır. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda cep telefonu aracılığıyla FA seviyesinin takibinin katılımcıların FA' lerini orta düzeyde arttırdığını rapor etmiştir (Minsoo vd., 2009; Fanning vd., 2012; Bulca vd., 2020). Bu doğrultuda bir akıllı telefon uygulaması kullanılarak Bayburt Üniversitesi öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeylerinin belirlenmesinin, sürdürülebilir sağlıklı yaşam için farkındalık oluşturacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bir pilot çalışmada %95 güven düzeyine ulaşmak için, tahmini örnek boyutu, müdahaleyi veya olağan bakımı almak üzere randomize edilmiş 60 üniversite öğrencisi dahil edilmiştir. Katılımcılar, bir akıllı telefona (iPhone veya Android) sahip oldukları takdirde çalışma için uygun sayılmıştır. Katılımcıların FA düzeyleri günlük adım sayıları *Accupedo-Pro Pedometer* uygulaması kullanılarak ölçülmüştür. Bu uygulama mesafe, zaman, hız ve yakılan kaloriler hakkında geri bildirim verebilmektedir. *Accupedo-Pro Pedometer* uygulaması ekran görünmeden cep telefonunun arka planında çalışacak şekilde de çalıştırılabilmektedir.

Araştırmada, her katılımcıya rasgele katılımcı kodu verilmiştir. Demografik bilgiler ve diğer veriler kaydedildikten sonra katılımcılar kontrol veya deney gruplarına atanmıştır. Tüm katılımcılar, temel FA seviyelerinin bir ölçümünü sağlamak için günlük adım sayımlarını kaydetmek üzere uygulamayı cep telefonlarına indirmişlerdir. Katılımcıların tamamına cep telefonlarını uyanık oldukları saatlerde yanlarında bulundurmaları ve normal FA düzeylerinde çalışmaya devam etmeleri istenmiştir. Birinci hafta süresince, cep telefonu uygulamasının ekranı her iki grup tarafından da görülmemesi yönünde uyarı verilmiştir. Birinci haftanın sonrasında her katılımcı, önceki haftanın adım sayısı verilerini uygulamadaki paylaş seçeneğini kullanarak bir araştırmacı ile paylaşmıştır. Deney ve kontrol gruplarına benzer FA hedefleri ve egzersizin yararları ile ilgili bilgiler verilmiştir. Fakat yalnızca deney grubuna hedef fiziksel aktivite düzeylerine ulaşmaları için uygulama ile ilgili detaylar anlatılacak ve geri dönütler sağlanmıştır.

Araştırma Dizaynı



Tablo 1. Araştırma Dizaynı

Kontrol Grubu

Kontrol grubundaki katılımcılara günlük önerilen FA seviyeleri (Günde 30 dakika) ile ilgili bilgiler ve düzenli yürümenin faydalarını vurgulayan bilgiler verilmiştir. Kontrol grubuna bir sonraki ay boyunca günde 30 dakika yürüme hedefi verilmiştir. Araştırma süresince Kontrol grubu, pedometre uygulamasını telefonlarının arka planında çalıştırmaya devam etmiştir. Uygulama, görünür olmadan veya etkileşim gerektirmeden günlük adımlarını kaydetmeyi sürdürmüştür.

Deney Grubu

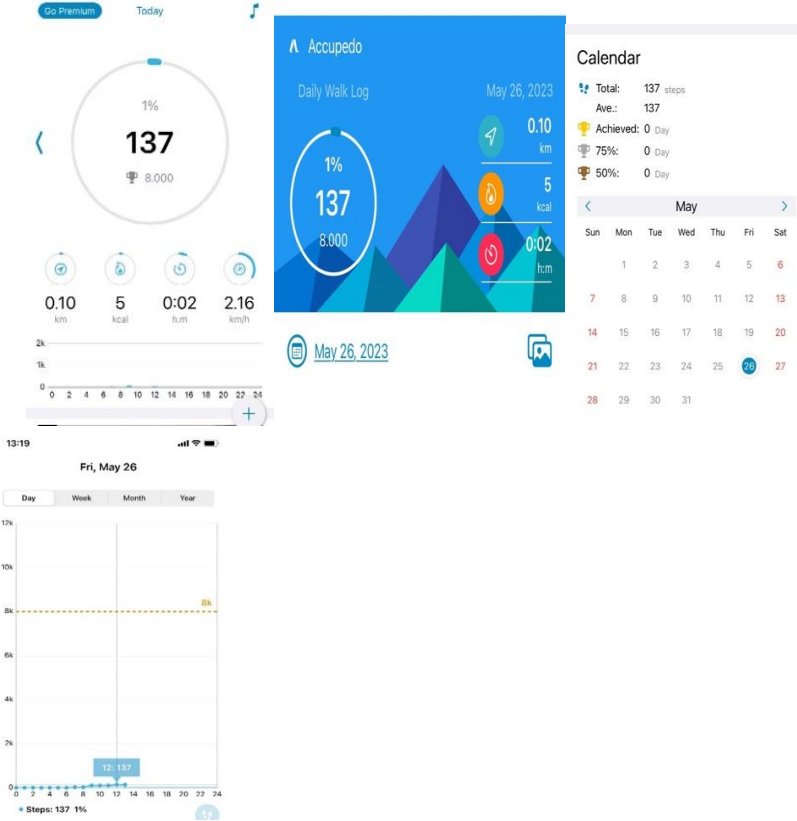
Deney grubundaki katılımcılara, yürümenin yararları ve günlük önerilen FA seviyeleri hakkında kontrol grubuyla aynı bilgiler verilmiştir. Bu grup, günde 10.000 adımlık bir hedef hedefine ulaşmaları için teşvik edilmiş ve bu değer günde 30 dakikalık yürüyüşe (normal aktiviteleriyle birlikte) eşdeğer olduğu bilgisi paylaşılmıştır. Katılımcılarla takip toplantıları, başlangıç verilerinin alınmasından altı hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Her bir katılımcının FA verilerinin tamamı kaydedilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Adım Sayısı Ölçümü (Pedometre Uygulaması)

Çalışmada kullanılmak üzere seçilen Accupedo-Pro Pedometre uygulaması, pedometre uygulamalarının önceki karşılaştırmalarında en yüksek skorları almıştır (Rabin and Bock,2011). FA'yı teşvik etmek için kullanılan bu uygulamada;

- ✓ Günlük adım sayısı
- ✓ Günlük yakılan kalorileri
- ✓ Fiziksel Aktivite hedefi belirleme
- ✓ Fiziksel Aktivite hedefi geri bildirimini görsel olarak ilgi çekici grafik gösterimleri ile verilmektedir.



Antropometrik Ölçüm Araçları

Araştırma katılımcılarının boy uzunluğu ölçümleri hassaslık seviyesi ± 0.01 mm olan stadiometre kullanılmıştır. ölçülecektir. Holtain Harpenden Stadiometre milimetrik olarak kesin ve direkt boy ölçüm sonuçları vermektedir. Katılımcıların VA (Vücut ağırlığı), VKA (Vücut kas ağırlığı), VYA (Vücut yağ ağırlığı) ve BKİ (Beden kitle indeksi) ölçümleri için hassasiyet seviyesi ± 0.1 kg olan Tanita BC 418 A, Japonya cihazı kullanılmıştır.

İstirahat Kalp Atım Hızı Ölçümü (KAH_{istirahat})

KAH_{istirahat} PolarH10 kalp atım hızı sensörü kullanılarak elde edilmiştir. Katılımcılardan KAH göğüs bandı takıldıktan sonra 20 dakika istirahat durumunda oturmaları istenmiştir. Katılımcılar 20 dakikanın sonunda oturur pozisyonda bekletilirken 5 dakika içinde ölçülen en düşük skor KAH_{istirahat} olarak kaydedilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin istatistiki analizlerinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Araştırma sonuçları , ortalama, standart sapma, yüzdesel değişim, ortalama fark ve etki büyüklüğü şeklinde sunulmuştur. Etki büyüklüğü için iki yönlü ANOVA sonuçlarından kısmi "eta-kare" skorlarından. elde edilmiştir. Eta-kare skorunun 0.01 düzeyi küçük, 0.06 orta, 0.14 ve üzerin geniş etki büyüklüğü durumunu ifade etmektedir. Verilerin normallik dağılımında Shapiro-Willk testi, varyansların homojenliği için Levene testi kullanılmıştır. Egzersiz uygulamalarının , değişkenler üzerindeki etkisini test etmek için 2x2 tekrarlı ölçümler ANOVA testi kullanılmıştır. Grupların ve grup içinin değişimlerinin istatistiksel önem düzeyi için ANOVA testi uygulanmıştır. Grup içi değişimlerin istatistiksel olarak anlamlı seviyede olduğu durularda, ön test ve son test arasında istatistiksel fark SPSS Syntax üzerinden komut yazılarak (bonferroni) elde edilmiştir. Uygulanan ANOVA testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunması durumunda, Syntax üzerinden komut yazılarak grupların ön ve son testlerinin çoklu karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen anlamlılık seviyesine bonferroni düzeltilmesi uygulanmıştır.

BULGULAR

Tablo 1. Araştırma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Değişkenler	Grup	N	Ortalama±SS	%95 Güven Aralığı			
				Alt Sınır	Üst Sınır	Minimum	Maksimum
Yaş (yıl)	Deney	15	22±1.55	21.41	22.58	20	25
	Kontrol	15	22.2±2.21	21.37	23.02	20	30
Vücut Ağırlığı (kg)	Deney	15	65.13±12.97	60.29	69.98	42.50	90.30
	Kontrol	15	67.94±11.15	63.77	72.10	49.40	97.90
Boy Uzunluğu (cm)	Deney	15	169.50±7.13	166.83	172.16	158	181
	Kontrol	15	171.30±7.67	168.43	174.16	158	187

Kg: kilogram, cm: santimetre

Tablo1. 'de Yaş (yıl), Boy Uzunluğu, Vücut Ağırlığı (kg), Boy uzunluğu değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler görülmektedir.

Tablo 2. Grupların Vücut Ağırlığının Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	Ortalama±SS	ANOVA (Zaman)			ANOVA (Gruplar Arası)				
			Sıra OrtF	p	EB	Sıra Ort F	p	EB		
VA (Ön)	Deney	65.13±12.91	56,006	24,582	0.000	,298	487,146	1,716	0.195	,029
	Kontrol	67.94±11.15								
VA (Son)	Deney	62.54±12.39	56,006	24,582	0.000	,298	487,146	1,716	0.195	,029
	Kontrol	67.80±11.22								
% Değişim	Deney	%3.9	56,006	24,582	0.000	,298	487,146	1,716	0.195	,029
	Kontrol	%0.2								
O.Fark	Deney	2.58	56,006	24,582	0.000	,298	487,146	1,716	0.195	,029
	Kontrol	.14								

VA: Vücut ağırlığı, EB: Etki büyüklüğü

Tablo 2.'deki sonuçlara göre, kontrol grubunun vücut ağırlığına ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p>0.05$) ancak deney grubunun ön ve son testi arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p<001$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının vücut ağırlıkları istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, vücut ağırlığının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Deney ve kontrol gruplarının son testlerine ilişkin ortalama fark (5.25) göz önünde bulundurulduğunda, deney grubunun kontrol grubuna göre vücut ağırlığı daha yüksek seviyede azaldığı tespit edilmiştir.

Tablo 3. Grupların KAH_{istirahat} Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	Ortalama±SS	ANOVA (Zaman)			ANOVA (Gruplar Arası)				
			Sıra OrtF	p	EB	Sıra Ort F	p	EB		
KAH _{istirahat} (Ön)	Deney	73.26±3.45	4,800	,818	0.369	,014	,300	0.010	0.920	,000
	Kontrol	73.0±5.31								
KAH _{istirahat} (Son)	Deney	72.5±2.52								
	Kontrol	72.96±4.95								
% Değişim	Deney	%1								
	Kontrol	%0.05								
O.Fark	Deney	0.76								
	Kontrol	0.04								

KAH: Kalp atım hızı, EB: Etki büyüklüğü

Tablo 3'deki sonuçlara göre, kontrol grubunun KAH_{istirahat} değerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Deney grubunun ön ve son testi arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının istirahat nabız değerleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, KAH_{istirahat} değerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 4. Grupların Adım Sayısı Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	ANOVA (Zaman)			ANOVA (Gruplar Arası)					
		Ortalama±SS	Sıra Ort	F	p	EB	Sıra Ort	F	p	EB
Adım(Ön)	Deney	5015.5±1017.6								
	Kontrol	5004.1±822.5								
				109001720.094.4240.000.61942667021722065.247.000						.479
Adım(Son)	Deney	8827.7±2012.9								
	Kontrol	4985.7±797.7								
% Değişim	Deney	%76								
	Kontrol	%0.3								
O.Fark	Deney	3812.2								
	Kontrol	18.4								

EB: Etki büyüklüğü

Tablo 4'deki sonuçlara göre, kontrol grubunun adım sayısına ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Deney grubunun ön ve son testi arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0.001$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının adım sayısı değerleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, adım sayısının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği ve deney grubunun adım sayısının istatistiksel olarak artış gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.001$).

Tablo 5. Grupların BKİ Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	Ortalama±SS	ANOVA (Zaman)			ANOVA (Gruplar Arası)				
			Sıra OrtF	p	EB	Sıra Ort F	p	EB		
BKİ (Ön)	Deney	22.32±3.40								
Kg/m ²	Kontrol	23.02±3.06	3.008	11.902	.001	.170	31.601	1.537	.220	.026
	BKİ (Son)	Deney								
Kg/m ²	Kontrol	23.03±3.01								
	% Değişim	Deney	%3							
	Kontrol	%0.04								
O.Fark	Deney	0.7								
	Kontrol	0.1								

BKİ: Beden kitle indeksi, Kg/m²: Kilogram metrekaare, EB: Etki büyüklüğü

Tablo 5' deki sonuçlara göre, kontrol grubunun BKİ değerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Deney grubunun ön ve son testi arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0.001$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının BKİ değerleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, BKİ'nin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 6. Grupların Kas Ağırlığı Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	Ortalama±SS	ANOVA (Zaman)			ANOVA (Gruplar Arası)			
			Sıra OrtF	p	EB	Sıra Ort F	p	EB	
KA(Ön) kg	Deney	51.77±9.87							
	Kontrol	54.37±9.39	.599	.737	.394	.013	232.074	1.251	.268
KA(Son) kg	Deney	51.45±9.91							
	Kontrol	54.41±9.41							
% Değişim	Deney	%0.6							
	Kontrol	%0.07							
O.Fark	Deney	0.32							
	Kontrol	0.04							

KA: Kas ağırlığı, EB: Etki büyüklüğü, kg: kilogram

Tablo 6'deki sonuçlara göre, kontrol ve deney gruplarının KA değerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının KAS değerleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, KA'nın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 7. Grupların Yağ Ağırlığı Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Değişken	Grup	ANOVA (Zaman)			ANOVA (Gruplar Arası)				
		Sıra Ort	F	p	EB	Sıra Ort	F	p	EB
YAĞ (Ön)Deney kg	Deney	19.86±6.33	78.586	217.624.000	.790	5.229	.064	.801	.001
	Kontrol	19.36±6.71							
YAĞ (Son)Deney kg	Deney	18.16±5.90	78.586	217.624.000	.790	5.229	.064	.801	.001
	Kontrol	17.82±6.65							
% Değişim	Deney	%8	78.586	217.624.000	.790	5.229	.064	.801	.001
	Kontrol	%8							
O.Fark	Deney	1.69	78.586	217.624.000	.790	5.229	.064	.801	.001
	Kontrol	1.54							

YA: Yağ ağırlığı, EB: Etki büyüklüğü, kg: kilogram

Tablo 7'deki sonuçlara göre, kontrol grubunun YA değerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p<0.001$). Deney grubunun ön ve son testi arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir (<0.001). Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ön test ölçümleri gruplar arasında karşılaştırıldığında, deney ve kontrol gruplarının YA değerleri istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır ($p>0.05$). Grupların son testleri karşılaştırıldığında, YA'nın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

TARTIŞMA

Mobil aygıtlar (cep telefonları, tablet bilgisayarlar) vasıtasıyla Mobil Sağlık Müdahaleleri ve Fiziksel Aktivite takipleri halk sağlığı için önemli girişimler olarak literatürde yerini almaya başlamıştır (Glynn, 2014). Özellikle cep telefonu uygulamaları, kullanıcıların FA planlamalarında, hedef FA seviyesine ulaşmalarında, kendi kendini izleyerek motive olmalarında ve geri bildirim almalarında (adım sayma, kalori takibi) gibi değişkenleri içermektedir. Bireylerin günlük adım sayıları cep telefonlarıyla takip edilerek ve ilgi çekici grafikler kullanılarak pedometre izleme biçimleri sunulmaktadır (Rabin, 2011). FA seviyesini artırmak için adım sayar uygulamaları (mobil cihazlar aracılığıyla) her geçen gün daha fazla kullanılmaktadır. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda cep telefonu aracılığıyla FA seviyesinin takibinin katılımcıların FA'lerini orta düzeyde arttırdığını rapor etmiştir (Minsoo vd., 2009; Fanning vd., 2012; Bulca

vd., 2020). Bu araştırmada katılımcı öğrencilere FA'nin faydalarıyla ilişkili bilgilendirme yapılmıştır. Araştırma süresince (6 hafta) deney grubunun akıllı telefon uygulamasını aktif olarak kullanması sağlanmıştır ve günde 10.000 adım hedefine ulaşması için teşvik edilmiştir.

Araştırma sonuçlara göre, kontrol grubunun VA, AS, BKİ değişkenlerinin ön ve son test skorlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı ($p>0.05$) ancak deney grubunda bu değişkenlerde istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. ($p<0.001$). Kontrol ve deney gruplarının $KAH_{istirahat}$ ve KA değerine ilişkin ön test ve son test skorları arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($p>0.05$) ancak her iki grubunda YA değerine ilişkin ön test ve son testleri arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0.001$).

Araştırmamıza benzer şekilde Al-Nawaiseh vd., (2022) yamış oldukları çalışmada, üniversite öğrencileri arasında sağlıklı yaşam tarzı davranışlarını iyileştirmek için, 12 haftalık bir uygulama düzenlediler. Bu uygulamada üniversite öğrencilerinde FA (adım sayısı) ve vücut ağırlığında önemli bir iyileşme ile sonuçlandığını rapor ettiler. Ayrıca bu çalışmada Kontrol grubunda vücut ağırlığı, yağ yüzdesi ve BKİ'de değişiklik olmadığını ancak deney grubunda vücut ağırlığı önemli ölçüde azaldığını ancak yağ yüzdesi veya BKİ değilenlerinde önemli bir değişikliğin olmadığını bildirmişlerdir. Başka bir araştırmada pedometer uygulamasıyla yapılan sağlık müdahale sonucunda katılımcıların FA'sını (adım sayısı) başlangıç FA'sına göre ortalama %26,9 oranında artırdığını bildirmiştir. Bu çalışmada deney grubunun, haftada yaklaşık 14.575 adımdan fazla (aktivite seviyelerinde yaklaşık %36'lık bir artış) önemli bir artış elde ettiğini ve uygulamanın ortalama 18 haftalık bir süresi boyunca artan benzer adım sayılarını, BKİ'de önemli bir azalmanın olduğunu rapor etmiştir (Safran Naimark vd., 2015). Başka pilot çalışmada, 12 haftalık bir mobil sağlık uygulamasının vücut ağırlığı, vücut kitle indeksi ve program tarafından ele alınan belirli yaşam tarzı davranışları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. 18-35yıl yaş aralığındaki üniversite öğrencileri ve üniversite personeli randomize edildiği iki grubada bir diyetisyen tarafından hazırlanan talimatlar içeren basılı bir diyet kitapçığı verilmiştir. Ayrıca deney grubunun Kısa Mesaj Servisi (SMS) kısa mesajları (haftada dört), e-postalarla (haftada dört) teşvik edildiği araştırmada katılımcılar akıllı telefon uygulamalarına ve İnternet forumlarına erişim sağlayabilmilerdir. uYgulama sonrasında deney grubundaki katılımcılar vücut ağırlıklarında anlamlı derecede (ortalama 2,6 kg] azalmalar , hafif yoğunluklu aktivitelerde artışlar ve sebze tüketiminde artışlar, şekerli içecek tüketiminde azalmaların gerçekteşiği bildirilmiştir. Ancak deney grubunun skorlarının kontrol grubundan önemli ölçüde farklı olmadığını da rapor etmişlerdir ve bu

sonucu deney grubunun programa katılımlarda eksiklik göstermesinden kaybaklı olabileceğini bildirmişletrdir. Günlük 10.000 adım atmayı hedefleyen bir programa katılan bireylerin sağlık, zindelik ve psikolojik açıdan fayda sağlayıp sağlamadığını belirlemek için yapılan başka bir araştırmada, inaktif bireyler bireylere (yaş 59,8 ± 5,78 yıl) 3 hafta içinde günde 10.000 adıma ulaşmaları için günlük bir plan verildi ve bu seviyeyi 12 hafta boyunca korumaları istendi. Katılımcılar, 15 haftalık programdan önce ve sonra kardiyovasküler dayanıklılık, dinlenme ve egzersiz sonrası kalp atış hızı, fonksiyonel yetenek, kolesterol, psikolojik iyilik hali ve egzersiz öz yeterliliği açısından değerlendirildi. Uygulama grubu zaman içinde önemli iyileşmeler göstermiştir. İstirahay kalp atım hızında (-%6,51), toplam kolesterolde (TC: -%7,74) azalmalar görülürken kişisel gelişimde (%2,53) iyileşmeler göstermiştir. Araştırma sonucunda Günde 10.000 adım atmayı hedefleyen 15 haftalık bir program, kardiyovasküler performansı ve kişisel gelişimi iyileştirirken, aynı zamanda sağlık, zindelik ve psikolojik iyilik halinin göstergesi olan birçok değişkeni olumlu yönde etkileiği frapor edilmiştir.

Üniversite öğrencileri arasında sağlıklı yaşam tarzı davranışlarının teşvik edilmesi, daha sonraki yaşamda hastalık yükü riskini azaltmak için FA'ya katılarak sağlığı iyileştirmeye yönelik Dünya Sağlık Örgütü stratejileri doğrultusunda bir önceliktir. Araştırma sonuçlara göre, grubunun akıllı telefon uygulamasını aktif olarak kullanması sağlanmıştır ve günde 10.000 adım hedefine ulaşması için teşvik edilmiştir. Bu amaçla araştırma sonucunda deney grububumuzda VA, AS, BKİ değişkenlerde iyileşmeler görülürken KAH_{istirahat}, KA, YA değerine ilişkin ön test ve son test skorları arasındaki değişimin olmadığı görülmüştür. Deney grubu katılımcıları için günde 10.000 adım hedefi koyarak FA'da (adım sayısı) önemli bir iyileşme bulmamıza rağmen, gelecekteki araştırmalar, daha etkili görünen ve başarılı davranış değişiklikleri olasılığını artıran ve uygulamalara daha uzun süre katılıma yol açan, bireyin kişiselleştirilmiş uygulamaların gerçekleştirilebilmesinin daha etkili sonuçlar doğurabileceği söylenebilir. Gelecekteki araştırmalar için, maksimum oksijen alımı gibi diğer nesnel zindelik ölçümlerin dahil edilmesi önerilebilir. Sonuç olarak araştırmamızda üniversite öğrencileri arasında akıllı telefon uygulamasıyla fiziksel aktiviteyi iyileştirici teşviklerin sağlıklı ilişkili olumlu etkiler gösterdiği söylenebilir. FA'nin kapsamını, süresini, şiddetini etkili planlayarak halk sağlığı için önemli adımlar atmış olabiliriz.

KAYNAKLAR

- Aydemir, B., Kul, M., & Kırkibir, F. (2023). Taekwondo Oyuncularının Kısa Süreli Dayanıklılık Düzeyleri ile Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1-Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 1249-1260.
- Akçay, N., Güney, H. D., Keskin, K., & Göbel, P. (2023). Fiziksel aktivite ve sağlıklı beslenme ile obeziteyi önleme: Ebeveyn ve çocuk yeme algılarının niteliksel bir çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 280-297.
- Al-Nawaiseh, H. K., McIntosh, W. A., & McKyer, L. J. (2022). An-m-health intervention using smartphone app to improve physical activity in college students: a randomized controlled trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), 7228.
- Batrakoulis, A., Keskin, K., Fatolahı, S., ÇELİK, O., Al-Mhanna, S., & Dinizadeh, F. (2024). Health and fitness trends in the post-COVID-19 era in Turkey: A cross-sectional study. *Annals of Applied Sport Science*, 12(1).
- Beighle, A., Pangrazi, R. P., & Vincent, S. D. (2001). Pedometers, physical activity, and accountability. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 72(9), 16-19.
- Bulca, Y., Ozdurak, R. H., & Demirhan, G. (2020). The effects of digital physical exercise videos on the locomotor skill learning of pre-school children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(2), 231-241.
- Colak, M. (2015). Physical activity levels and type 2 diabetes risk scores of university students, *Ethno Med*, 9(3), 401-409.
- Fanning, J., Mullen, S. P., & McAuley, E. (2012). Increasing physical activity with mobile devices: a meta-analysis. *Journal of medical Internet research*, 14(6), e2171.
- Glynn, L. G., Hayes, P. S., Casey, M., Glynn, F., Alvarez-Iglesias, A., Newell, J., ... & Murphy, A. W. (2014). Effectiveness of a smartphone application to promote physical activity in primary care: the SMART MOVE randomised controlled trial. *British journal of general practice*, 64(624), e384-e391.
- Hendelman, D., Miller, K., Baggett, C., Debold, E., & Freedson, P. (2000). Validity of accelerometry for the assessment of moderate intensity physical activity in the field. *Medicine and science in sports and exercise*, 32(9 Suppl), S442-9.
- Lee, I. M., Shiroma, E. J., Lobelo, F., Puska, P., Blair, S. N., & Katzmarzyk, P. T. (2012). Effect of physical inactivity on major non-communicable diseases

- worldwide: an analysis of burden of disease and life expectancy. *The lancet*, 380(9838), 219-229.
- Lindberg, C. M., Srinivasan, K., Gilligan, B., Razjouyan, J., Lee, H., Najafi, B., ... & Sternberg, E. M. (2018). Effects of office workstation type on physical activity and stress. *Occupational and Environmental Medicine*, 75(10), 689-695.
- Pangrazi, R. P., Beighle, A., Vehige, T., & Vack, C. (2003). Impact of Promoting Lifestyle Activity for Youth (PLAY) on children's physical activity. *Journal of School Health*, 73(8), 317-321.
- Paşaoğlu, H., Günay, M. Paşaoğlu, Özge, & Keskin, K. (2019). Egzersiz Biyokimyası Spor, Egzersiz, Sağlık: İnsan Performansının Biyokimyasal Temelleri.
- Rabin, L. A., Fogel, J., & Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 33(3), 344-357.
- Safran Naimark, J., Madar, Z., & R Shaha, D. (2015). The impact of a Web-based app (eBalance) in promoting healthy lifestyles: randomized controlled trial. *Journal of medical Internet research*, 17(3), e56.
- Sevinç Yılmaz, D., & Aydemir, B., (2021). The Relationship Between Body Compositions of Taekwondo Practitioners Aged 14-16 and Their Aerobic Endurance. *Pakistan Journal Of Medical And Health Sciences*, vol.15, no.10, 1-3.
- Ülger, Ö., Balkan, A. F., Demirel, A., Keklicek, H., Naim, A., Ceren, D. O., ... & Karaduman, A. A. (2019). Fiziksel Aktivite Farkındalık Eğitiminin, Genç Bireylerin Aktivite Düzeyleri, Yürüyüş, Emosyonel Durum Ve Yaşam Kalitesi Üzerine Etkisi. *Ergoterapi Ve Rehabilitasyon Dergisi*, 7(1), 17-26.
- World Health Organization (2010). Global recommendations on physical activity for health. URL: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/9789241599979/en/> [Erişim: 2023.05.01].
- World Health Organization (2018). Physical activity. URL: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/en/> . [Erişim: 2023.05.01].

10. Bölüm

TÜRKİYE’DE SPOR ALANINDA OTİZM İLE İLGİLİ YAPILAN DENEYSEL LİSANSÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Zekiye ÖZKAN¹
Evin SEVİNÇ²

¹ Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Van/Türkiye.
ORCID Kimliği: 0000-0003-3730-9215
zekiyeozkan@yyu.edu.tr

² Milli Eğitim Bakanlığı, Van/Türkiye.
evinsevinc2@gmail.com
ORCID Kimliği: 0009-0001-3277-6693

TÜRKİYE’DE SPOR ALANINDA OTİZM İLE İLGİLİ YAPILAN DENEYSEL LİSANSÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Öz: Motor gelişim bireylerin günlük yaşam becerileri dahil olmak üzere birçok alanda etkili olmaktadır. Son yıllarda özel gereksinimli bireylerin eğitiminde motor beceriyle ilgili farklı çalışmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de spor alanında otizm ve motor beceri ile ilgili yapılan lisansüstü tez çalışmalarının değerlendirilmesidir. Bu amaçla 2015-2024 yılları arasında spor alanında otizm ve motor beceri ile ilgili yazılmış olan deneysel lisansüstü tezler incelenmiştir. Tezlerin 2015-2024 yılları arasında yapılmış deneysel çalışma olması, “spor”, “otistik”, “otizm” ve “motor” başlıca tarama ölçütleri olarak belirlenmiştir. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi yapılmıştır. Çalışmada yer alan lisansüstü tezler için yükseköğretim kurumu (YÖK) tez tarama elektronik veri tabanı kullanılmıştır. Bu çalışmada araştırmacılar tarafından oluşturulan inceleme formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda; otizm ve motor beceriyle ilgili çalışmaların örneklem gruplarının çoğunluğunu çocukların oluşturduğu, müdahale programlarının motor beceri üzerine etkisinin araştırıldığı tespit edilmiştir. Çalışmalar sonucunda çoğunlukla farklı uygulama programlarının otizm tanılı çocukların motor becerilerini olumlu etkilediği, sosyal yaşamla ilgili diğer parametrelere de katkısı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Spor, Motor beceri, Otizm

GİRİŞ ve KURAMSAL ÇERÇEVE

Gelişimin önemli parametrelerinin başında motor beceri gelmektedir. Motor beceri gelişiminde bireylerin yaşam boyu sürdürdükleri bütün aktivitelerin etkili olduğu kanıtlanmıştır. Bireylerin toplum içerisinde var olan rollerinin sağlıklı bir biçimde yerine getirilmesinde, bağımsız hareket etme ve sağlıklı yaşam becerilerinin kazanılmasında motor becerilerin önemli rolü vardır. Çocukluk döneminde motor becerilerde yaşanan problemlerin kişilerin ileri ki hayatında olumsuz etkiler bıraktığı bilinmektedir. Bu etkiler zamanla sağlıklı yaşam için kabul edilen birçok parametre üzerinde de etkisini arttırmaktadır. Çocukların gelişimini ve günlük yaşam aktivitelerine katılımlarında temel motor beceriler önemli yer tutmaktadır. Jurimae ve Jurimae (2000), temel motor becerilerin rekabet sporları da dahil olmak üzere, çeşitli aktivitelerde kullanılan üst düzey becerilerin ön koşulları arasında olduğunu belirtmektedirler. Araştırmacılar, yapılan çalışmalarda motor becerilerin kazanılmasında çevresel faktörlerin etkili olduğunu belirtmektedir (Jurimae ve Jurimae, 2000). Erken çocukluk döneminde görülen temel hareket becerileri, bebekliğin ilkel hareket aşamasının da bir sonucudur. Temel hareket becerileri; yürüme, koşma, yakalama ve fırlatma gibi gelişmiş hareket becerilerinin temelini oluşturan becerilerdir. Erken çocukluk dönemindeki temel beceriler çocukların vücutlarının hareket becerilerini keşfetmesini sağlar. Bu sayede öncelikle birçok temel dengeleyici hareketler, lokomotor hareketler ve manipülatif hareketler izole olmaktadır, sonrasında birbirleri ile kombine bir şekilde nasıl gerçekleştirileceği keşfetmedilmektedir. Temel hareket kalıplarını kavrayan çocuklar bu sayede motor kontrolü ve hareket kabiliyetiyle farklı uyaranlara ne şekilde yanıt vereceklerini öğrenirler (Ozmun ve Gallahue, 2017). Temel motor aktiviteleri iki şekilde sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırma büyük kas hareketleri ve küçük kas hareketleri olarak ifade edilmektedir. Büyük kas hareketleri kaba motor beceri olarak da ifade edilmektedir. Kaba motor beceriler lokomotor hareketler, lokomotor olmayan hareketler ve denge olmak üzere 3 grupta değerlendirilmektedir (Özer ve Özer, 2009). El ayak kullanma becerileri ile nesne kontrol becerileri küçük kas hareketleri olarak ifade edilmektedir Birbiri ile ilişkili olarak küçük kas hareketlerinde gelişimin gerçekleşmesi büyük kas hareketlerindeki gelişime bağlıdır (Gesell, 1940; Akt. Özer ve Özer, 2009). Özel gereksinimli bireyler akranları ile kıyaslandığında motor beceriler ve davranışlarında önemli farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar özel eğitim sürecine tabi olan bireylerde gereksinim durumuna göre de değişmektedir. Özel gereksinim grupları içerisinde yer alan otizmlili bireyler motor gelişimleri dahil olmak üzere bilişsel, sosyal açıdan akranlarından önemli farklılık göstermektedir.

Genel bir tanımla otizm spektrum bozukluğu, toplumsal ve sosyal etkileşim ile iletişimde görülen yetersizliklere ek olarak davranışlarda ilgi ve aktivitelerde kısıtlı tekdüze, tekrarlayıcı örüntülerle toplumsal etkileşim ve iletişimde kullanılan dil veya sembolik oyun becerilerinin bir ya da daha fazlasında 3 yaş öncesinde görülen gecikmeler veya sıradışı bir işlevsellikle kendini gösteren nöro gelişimsel bozukluktur (Diken, 2023). Otizm 3 temel belirti ile ortaya çıkmaktadır. Bunlar iletişimde, sosyal etkileşimde önemli bozulma, sınırlı ilgi alanları ve buna eşlik eden tekrarlayıcı davranışlarla ortaya çıkmaktadır (Abalı,2018). Otizm tanısı alan çocukların fiziksel görünüm ve gelişimleri akranlarından çok farklı olmadığı için bebeklik döneminde tanı alma süreçleri çok kolay şekilde yapılamamaktadır (Aydın, 2022). DSM V otizmi tekrar tanımlarken OSB kavramını kullanmakta, engelli bireylerin eğitim yasası (2004) ise otizmi çoğunlukla 3 yaş öncesinde tespit edilen, çocuğun sözlü olan ve olmayan iletişimini ve sosyal etkileşimini ciddi seviyede etkileyen, buna bağlı olarak da eğitim performansını olumsuz yönde etkileyen bir engel türü olarak tanımlamaktadır (Wilson, 2017).

Otizm ile en sık ilişkilendirilen özellikler, tekrarlayan etkinliklere ve tekdüze hareketlere katılımda, çevresel değişimlere ya da günlük rutinlerde meydana gelen değişimlere direnç gösterme ve duyuusal deneyimlere alışılmadık tepkiler vermedir (Wilson,2017). DSM 5 tanı kriterlerine göre;

Düzyey 1—Bu düzeydeki otizimli bireyler desteğe gereksinim duymaktadır: Bu çocuklar sosyal çevreleriyle başarılı bir biçimde etkileşim kurmak ve o çevrenin bir parçası olmak, rutinlerde ve etkinliklerde esnekliği devam ettirmek, alışılmadık davranışlarını orta seviyede tutabilmek için asgari veya orta düzeyde desteğe gereksinim duymaktadırlar (Akt. Healy ve Block, 2016).

Düzyey 2—Bu düzeydeki otizimli bireylere ciddi seviyede destek gerekmektedir: Bu çocukların sözlü veya sözsüz iletişimde, sosyal etkileşimlerinde ve sergiledikleri davranışlarda dikkat çeken bozulmalar mevcuttur. Bu durum sıradan bir gözlemcinin bile fark edebileceği seviyededir ve farklı bağlamlarda işlevselliğe etki etmektedir (Akt. Healy ve Block, 2016).

Düzyey 3— Bu düzeydeki otizimli bireylere çok ciddi seviyede destek gerekmektedir: Bu çocukların sözlü veya sözsüz iletişimde, sosyal etkileşimlerinde ve sergiledikleri davranışlarda dikkat çeken bozulmalar mevcuttur ve bu durum işlevsellikte de önemli bozulmalara sebep olmaktadır (Akt. Healy ve Block, 2016).

OSB tanısı alanlar çoğunlukla; sosyal etkileşimde güçlük çekme, iletişim becerilerinde akranlarından geri kalma, sınırlı seviyede gelişim ve davranış veya hareketlerde kısıtlayıcı tek tip davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca, OSB'li bireylerin motor gelişimlerinde de gecikme veya gerileme mevcuttur.

Otizimli bireyler tipik gelişim gösteren akranları ile karşılaştırıldığında, otizimli bireylerin motor beceriler ile alakalı problemlerinin olduğu ifade edilmektedir (Arslan, 2019). Provost vd., (2007)'e göre OSB tanısı alan çocuklar yaşitları ile kıyaslandığında yaşamın ilk döneminde motor becerileri daha geç edinmekte, kaba ve ince motor becerileri açısından değerlendirildiğinde bazı alanlarda önemli kısıtlılıklar göstermektedirler (Akt. Tutuk ve Diken, 2023). Otizm tanısı alan bireyler çoğunlukla kas gelişiminde farklılıklar, motor becerilerde beklenenden daha geride bir sıralama gösterirken motor işlevlerde yetersizlik ve sınırlılık gösterebilmektedirler (Landa, 2007; Akt. Esentürk vd., 2022). Arslan (2024) BOT2 testini kullanarak yapmış olduğu çalışmasında otizimli çocukların kaba motor beceri puanlarının tipik gelişim gösteren ve diğer özel gereksinimli gruplara göre düşük olduğunu belirtmektedir. Ayrıca otizimli çocukların motor beceride önemli olan denge parametresinde sorunlar yaşadıkları da ifade edilmektedir. Otizimli bireyler, kendini kontrol etme, genelleme ve planlama aşamalarında güçlük çekmektedirler. Düşük motivasyon ile zayıf motor fonksiyonlar sebebiyle, fiziksel aktiviteye katılımda ve sürdürmede problem yaşamaktadırlar. Otizimli bireyler, kaba ve ince motor beceri bakımından ciddi seviyede yetersizlik göstermektedirler. Bu yetersizlikler, motor planlama sorunu, kaslarda zayıflık ya da duyuşal işleyiş ile ilgili olabilmektedir. Bu nedenle kaba motor beceriye gereksinim olan grup etkinliklerine katılmayabilmektedirler (Arslan, 2019). Alanda yapılan farklı çalışmalara göre fiziksel aktivite ve bağımsız hareket etme becerisini kazandırdığı gibi sosyal hayatlarını da olumlu etkilemektedir. (Çelik ve Buğday, 2022). Ayrıca sportif faaliyetlere katılım otizimli bireylerin karşılaştıkları problemleri çözüme ve bedensel, ruhsal, sosyal ve davranışsal sorunlarını aşmasında etkili olmaktadır (Karakılçık vd., 2023).

AMAÇ

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de yapılan otizm tanılı bireyler üzerine yapılmış olan motor gelişim odaklı lisansüstü tezlerin genel eğilimlerini, kullanılan metodolojik yaklaşımları ve elde edilen bulguları incelemektir. İncelenen lisansüstü tezlerin;

Tez türü (yüksek lisans/doktora) açısından dağılımı nasıldır?

Yapıldığı yıl açısından dağılımı nasıldır?

Yapıldığı enstitü açısından dağılımı nasıldır?

Tezlerin yapıldığı üniversiteler açısından dağılımı nasıldır?

Veri toplama araçları açısından dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Bu çalışmada doküman analiz yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi daha önce yapılmış çalışmalardaki verilerin toplanarak gözden geçirilmesi, değerlendirilmesi ve analizi olarak tanımlanan bilimsel bir araştırma yöntemidir (Sak vd., 2021). Ayrıca, yazılı doküman verilerinin sistematik bir şekilde analiz edildiği nitel bir araştırma yöntemidir (Wach, 2013; Akt. Kırıl, 2020).

Çalışmada, doküman analiz yöntemi kullanılarak, “spor” konu alanında yer alan çalışmalarda otizm ve motor beceri konusundaki deneysel tezlerin kapsamlı bir değerlendirmesi yapılmıştır. Çalışmanın yöntem kısmı, veri toplama, veri analizi ve değerlendirme aşamalarını içermektedir.

Veri Toplama Yöntemi

Veri toplama süreci, doküman analizi yöntemiyle yapılmıştır. Veriler, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi üzerinden, “spor” konu alanında, 2015- 2024 yılları arasında Türkiye’deki çeşitli üniversitelerde yapılmış deneysel tezlerden elde edilmiştir. Bu tezler arasında, yüksek lisans ve doktora tezleri mevcuttur. Arama kriterlerinde "spor alanı", “otizm”, “otistik”, "motor" anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Yapılan aramalar sonucunda, Türkiye’de otizmlili bireylerin motor gelişimlerine dair alan yazında yapılmış bu tezlerin başlıkları, yazarları, üniversiteleri, yılları ve anahtar kelimelerine dair veriler toplanmıştır.

Veri Analizi

Veriler, nitel analiz yöntemlerinden doküman analizi yöntemi ile toplanmıştır. Tezlerin başlıkları ve özetleri incelenerek, tezlerin temel araştırma konuları, araştırma grupları, amaçları ve bulguları belirlenmiştir. Tezlerin değerlendirilmesinde deneysel çalışmalar analiz edilmiştir. Örneklem gruplarının belirlenmesinde cinsiyet, yaş vb. demografik bilgiler çalışmada detaylandırılmamıştır. Metodolojik yaklaşımlarda deneysel çalışmalar yer almıştır. Tarama modeli, vaka çalışmaları, grup çalışması dışında yer alan çalışmalar, beden eğitimi ve spor müdahalesi dışında farklı müdahale programları içeren çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır. Bu gerekçelerle 6 lisansüstü tez çalışması çalışmamıza dahil edilmemiştir. Tezlerde kullanılan örneklem grupları (çocuklar, yetişkinler, otizm tanısı alan bireyler vb.) ve araştırma araçları (anket, gözlem, deneysel testler vb.) analiz edilmiştir. Tezlerin türü, yayınlanma yılı, üniversite dağılımı, yayınlayan enstitü ve veri toplama aracı detaylı olarak analiz edilmiştir. Çalışmaların frekans analizi tablolarda verilmiştir. Bu çalışma, yalnızca YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde erişilebilen ve belirlenen anahtar

kelimelerle uyumlu tezlerle sınırlıdır. Sadece Türkçe dilindeki tezler dikkate alınmıştır.

YÖKTEZ’ de otizm ile alakalı 1166 tez listelenmiştir. Spor konu alanına göre arama daraltıldığında 76 teze ulaşılmıştır. Bu tezler içerisinde “motor” anahtar kelimeleri aratıldığında 23 tez çalışmasına ulaşılmıştır. Otistik kelimesinde spor konu alanında “motor” anahtar kelimesinde ise 1 çalışmaya rastlanmıştır. 6 tez çalışması yukarıda belirtilen gerekçelerden dolayı değerlendirilmemiştir. Buna göre toplamda 24 tez içerisinde 6 tez dahil edilme kriterlerini karşılamamış, 18 adet tez çalışmaya dahil edilmiştir.

BULGULAR

Türkiye’de spor alanında otizm ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin incelenmesi amacıyla yapılmış bu çalışmadan elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. *Otizm ve motor gelişim/beceri ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin “tez türü” değişkenine göre dağılımı*

Tez Türü	n	%
Doktora	6	33,3
Yüksek lisans	12	66,7
Toplam	18	100

Tablo 1’ e bakıldığında otizm ile ilgili yapılmış motor /gelişim odaklı çalışmaların 6’sının (%33,3) doktora tezi, 12’ sinin (%66,7) ise yüksek lisans tezi olarak yayımlandığı görülmektedir. Buna göre alanda yapılmış tezlerin ağırlıklı olarak yüksek lisans tezi olduğu görülmüştür.

Tablo 2. Otizm ve motor gelişim/beceri ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin “yapıldığı yıl” değişkenine göre dağılımı

Yapıldığı Yıl	n	%
2024	2	11,1
2023	4	22,2
2022	2	11,1
2021	2	11,1
2019	3	16,7
2017	2	11,1
2016	1	5,6
2015	2	11,1
Toplam	18	100

Tablo 2’ ye bakıldığında otizm ile ilgili yapılmış motor /gelişim odaklı çalışmalarda 2015, 2017, 2021, 2022 ve 2024 yılları arasında yapılmış çalışmaların sayısı 2’şerdir (% 11,1). 2016 yılında 1 çalışma (%5,6), 2019 yılında 3 çalışma (%16,7) ve 2023 yılında ise 4 çalışma (%22,2) yapılmıştır.

Tablo 3. Otizm ve motor gelişim/beceri ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin “tezin yapıldığı enstitü” değişkenine göre dağılımı

Enstitü	n	%
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	1	5,6
Sosyal Bilimler Enstitüsü	1	5,6
Sağlık Bilimleri Enstitüsü	10	55,6
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	6	33,2
Toplam	18	100

Tablo 3’ e bakıldığında otizm ile ilgili yapılmış motor /gelişim odaklı çalışmaların 10’unun (%55,6) Sağlık Bilimleri Enstitüsü’nde, 6’ sının (%33,2) Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde, 1’ inin (%5,6) Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde ve 1’ inin (%5,6) Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde yapılmış olduğu görülmüştür. Buna

göre bu alanda yapılmış çalışmalar ağırlıklı olarak Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmıştır.

Tablo 4. *Otizm ve motor gelişim/beceri ile ilgili yapılmış doktora tezlerinin “tezin yapıldığı üniversite” değişkenine göre dağılımı*

Enstitü	n	%
Çukurova Üniversitesi	1	16,7
İstanbul Gedik Üniversitesi	2	33,3
Marmara Üniversitesi	1	16,7
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	2	33,3
Toplam	6	100

Tablo 4' e bakıldığında otizm ile ilgili yapılmış motor /gelişim odaklı çalışmaların 1'i (%16,7) Çukurova Üniversitesi, 1'i (%16,7) Marmara Üniversitesi, 2'si (%33,3) İstanbul Gedik Üniversitesi, 2'si (%33,3) İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa' da yapılmıştır.

Tablo 5. *Otizm ve motor gelişim/beceri ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin “veri toplama araçları” değişkenine göre dağılımı*

Veri Toplama Araçları	n	%
Eurofit Test Bataryası	5	27,8
Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlilik 2 Testi	4	22,2
TGMD	2	11,1
Peabody Motor Gelişim Ölçeği	2	11,1
Ankara Gelişim Testi	1	5,6
Diğer	4	22,2
Toplam	18	100

Tablo 5'e bakıldığında otizm ile ilgili yapılmış motor beceri/gelişim odaklı çalışmaların 5'i (27,8) Eurofit Test Bataryası, 4'ü (22,2) Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlilik Testi, 2'si (11,1) TGMD testi, 2'si (11,1) Peabody Motor Gelişim Ölçeği, 1'i (%5,6) Ankara Gelişim Testi ve 4'ü (%22,2) diğer testleri kullanmıştır.

Tablo 6. 2015-2024 yılları arası YÖK Tez Merkezi'nde yayınlanan tezler

Yazar	Yıl	Başlık	Araştırma Grubu	Araştırma Aracı	Metodoloji	Tez Türü
ERSİN ARSLAN	2015	12 haftalık egzersiz programının otizmlili çocukların motor yeterlilik ve fiziksel uygunluk düzeylerine etkisi	A-tipik otizm tanısı konulan 14 ve normal gelişim gösteren 14 olmak üzere 28 erkek çocuk (8-11 yaş)	Bruininks-Oseretsky Kaba Motor Yeterlilik Testi (BOT2) ve fiziksel uygunluk testleri	Deneysel	Doktora
GÜVEN BERİGEL	2015	04 – 06 yaş grubu otizmlili çocuklarda spor aktivitelerinin öz bakım, ince – kaba motor ve dil bilişsel gelişimine etkilerinin incelenmesi	Eğitilebilir otizmlili 10 erkek çocuk (4-6 yaş)	Ankara Gelişim Tarama Testi (AGTE)	Deneysel	Yüksek Lisans
ÖZGE SAVAHİL	2016	5-10 yaş arası otizmlili çocuklarda ince motor becerilerinin reaksiyon zamanı ve hareket hızına etkisinin incelenmesi	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon merkezinde eğitim gören 30 otizmlili öğrenci (15 deney 15 kontrol grubu) (5-10 yaş)	Fiziksel uygunluk testleri, Reaksiyon testleri, Hareket hızı testi	Yarı deneysel	Yüksek Lisans
CAHİDE ELALTUNKARA	2017	16 haftalık spor eğitiminin otizmlili çocuklarda temel motor becerileri üzerine etkisi	13 otizmlili çocuk (5-18 yaş)	Gözlem Formu	Deneysel	Yüksek Lisans
ALPARSLAN GÜLTÜRK	2017	Farklı yaşlardaki (erkek) otizmlili çocukların 12 haftalık hareket eğitimi (eurofit test hareket eğitim) programının bazı motor beceriler üzerine etkisinin incelenmesi	7 otizmlili erkek çocuk (10-16 yaş)	Eurofit test bataryası	Deneysel	Yüksek Lisans
ZEYNEP FIRAT DAMLAR	2019	10 haftalık egzersiz programının otistik çocukların motor becerileri üzerine etkisi	10 otizmlili erkek çocuk (6-10 yaş)	Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlilik Testi (BOT2)	Deneysel	Yüksek Lisans

BİRCAN KAVLAK	2019	Otizmlı çocuklara uygulanan düzenli fiziksel aktivite programının bazı motorik özelliklere etkisi	Otizm tanısı almış 24 çocuk (12 deney, 12 kontrol) (8-11 yaş)	Eurofit test bataryası, bazı testler	Deneysel	Yüksek Lisans
AHMET SANSI	2019	Bütünleşik fiziksel aktivite programının otizm spektrum bozukluğu olan ve olmayan çocukların motor beceri, sosyal beceri ve tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi	23 OSB'li ve 24 normal gelişim gösteren (NGG) akran olmak üzere 47 çocuk (6-11 yaş)	TGMD-3, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi-Ebeveyn Formu, Arkadaşlık Aktivite Ölçeği, Ebeveyn Görüşme Formu, Özel Eğitim Öğretmeni Görüşme Formu, Akran Görüşme Formu, Gönüllü Beden Eğitimi Öğretmeni Görüşme Formu	Karma	Doktora
MURAT SANICI	2021	Otizmlı adolesanlarda su içi egzersizlerin büyük kas motor becerilerine etkisinin incelenmesi	15 otizmlı erkek öğrenci (7 deney 8 kontrol) (10-15 yaş)	Eurofit Test Bataryası	Yarı Deneysel	Yüksek Lisans
AHMET ONUR ÖZ	2021	Oyunlaştırılmış fiziksel aktivitenin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların otizm semptomları ve temel motor becerilerine etkisi	30 OSB li öğrenci (15 deney, 15 kontrol) (deney grubu yaş ortalaması 11,2 kontrol grubu yaş ortalaması 11,07)	Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-Türkçe Versiyonu, Sosyal Etkileşimi Değerlendirme Aracı, Tekrarlayıcı Davranışlar Ölçeği-Revize-Türkçe Versiyonu, Büyük Kas Becerileri -2	Yarı deneysel	Yüksek Lisans
ERTUĞRUL KAR	2022	8-14 yaş arası eğitilebilir otizmlı çocuklarda 8 haftalık düzenli egzersiz eğitiminin temel motor becerileri üzerine etkisinin incelenmesi	15 otizmlı erkek çocuk (8-14 yaş)	Temel Motor Beceri Testi	Yarı deneysel	Yüksek Lisans
GÜLSÜM HATİPOĞLU ÖZCAN	2022	Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklarda hareket eğitimi programının akademik beceriler, motor beceriler ve	34 otizmlı çocuk (17 deney, 17 kontrol) (3-6 yaş)	Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-TV, Peabody Motor Gelişim Ölçeği-2, Ön Akademik Beceri	Gerçek deneme deseni; ön test-son test kontrol gruplu	Doktora

		sosyal iletişim becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi		Değerlendirme Formu, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi Okul Öncesi Dönem Öğretmen Formu		
YASİN BAYKUŞ	2023	Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda uyarlanmış oyun çalışmalarının sosyal beceri, dil gelişimi, motor gelişim ve fiziksel uygunluk düzeylerine etkisinin öğretmen bakış açılarına göre incelenmesi	6 Otizm tanısı almış erkek birey (3'ü Hafif Düzey, 3'ü Orta Düzey) (10-11 yaş) ve okulda görev yapan 4 öğretmen	Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Reaksiyon testi, fiziksel uygunluk ve motor gelişim parametreleri testleri	Deneysel	Yüksek Lisans
EBRU KARACAR	2023	10 haftalık fiziksel aktivite programının otizm spektrum bozukluğu olan çocukların psikomotor ve psiko-sosyal özellikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi	OSB tanısı almış 40 çocuk (20 deney 20 kontrol) (8-12 yaş)	Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-TV, Yaşam Kalitesi Ölçeği, Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlilik Testi KF, Eurofit Test Bataryası ve Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi	Karma	Doktora
DERYA SU	2023	12 haftalık Peabody motor gelişim programının otizm spektrum bozukluğu olan 4-6 yaş grubu çocukların sosyal beceri, yaşam kalitesi ve motor beceriler üzerindeki etkisinin incelenmesi	OSB li 30 çocuk (4-6 yaş)	Peabody Motor Gelişim Ölçeği-2, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği	Yarı deneysel	Doktora
ELİF TUĞÇE ŞEN	2023	Oyun temelli hareket eğitiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların motorik özellikleri üzerine etkileri	OSB tanısı almış 40 çocuk (3-10 yaş)	Kaba motor gelişim testi (TGMD-3)	Yarı deneysel	Yüksek lisans

GÖKÇE OKTAY	2024	Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara uygulanan motor destek programının kaba motor ve duyu motor beceriler üzerine etkisi	28 OSB'li çocuk (deney grubu 14, kontrol grubu 14) (4-6 yaş)	Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2-TV, Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlilik 2 Testi Kısa Formu (BOT 2- KF), Bakım Veren Duyu Profili Anketi	Yarı deneysel	Doktora
MÜNEVVER KORKMAZ	2024	Sekiz haftalık step aerobik egzersizlerin otizmliler ve zihinsel engelli bireylerde motorik becerilere etkisinin incelenmesi	13 orta ağır zihinsel engelli (15-21 yaş) ve 13 orta ağır otizmliler (15-18 yaş) birey olmak üzere 26 birey	Brockport Fiziksel Uygunluk Testi, Eurofit Fiziksel Uygunluk Test Protokolü	Deneysel	Yüksek Lisans

Tablo 6'ya bakıldığında 2015-2024 yılları arasında otizm ve motor gelişim/beceri alanında yapılan çalışmaların 18 yaşından küçük bireylerle yapıldığı tespit edilmiştir. Müdahale programlarının büyük bir kısmı motor beceri veya motor gelişimi desteklemektedir. Ayrıca bazı çalışmalarda öğretmen değerlendirme formları, ebeveyn formları gibi farklı ölçme araçlarının da kullanıldığı görülmüştür.

SONUÇ

Türkiye'de otizm ve motor gelişim alanında yapılan tez çalışmaları literatüre katkı sunmaktadır. Motor beceri bütün gelişim alanlarıyla pozitif ilişkilidir. Özel gereksinim grupları içerisinde otizmlilerde motor beceri açısından akranları arasında önemli farklılıklar mevcuttur. Bu alanda yapılan tez çalışmalarında örneklem grubu çoğunlukla çocuklardan oluşmuştur. Otizm alanında yapılan tez çalışmalarının bazı bölgelerde yoğunlaştığı görülmüştür. Bunun otizmlilerde ulaşma ve deneysel çalışmalara katılımın zorluğundan kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Otizmlilerde çocuklara sahip ebeveynlerin spor konusunda yeterli bilgiye ve farkındalığa sahip olmaması da etkili olabilir.

Çalışmamızda dahil etme kriterlerini karşılayan 18 lisansüstü tez detaylı olarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre alanda yapılmış tezlerin ağırlıklı olarak yüksek lisans tezi olduğu görülmüştür. Çalışmaların ağırlıklı olarak Sağlık Bilimleri Enstitülerinde yapıldığı görülmüştür. Üniversitelerin doktora tez dağılımları incelendiğinde İstanbul Gedik Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-

Cerrahpaşa’da 2 çalışma, Marmara ve Çukurova Üniversitelerinde 1’er çalışma yapıldığı görülmüştür. Yüksek lisans tez dağılım yelpazesi daha geniştir. Araştırmacıların en sık kullandıkları motor beceri testlerinin Euro-fit Test Bataryası (5 çalışma) ve Bruininks Oseretsky Motor Yeterlilik Testi (4 Çalışma) olduğu görülmüştür. TGMD ve Peabody Motor Gelişim Ölçeği ikişer çalışmada kullanılmıştır. Lisansüstü tez çalışmalarının çoğunlukla otizmlilerde motor becerileri olumlu etkilediği, egzersiz ve müdahale programlarının olumlu katkılar sunduğu belirtilmektedir. Literatürde bu sonuçları destekler çalışmalar mevcuttur. Odabaş (2016) yılında 13 haftalık egzersiz programlarının otizmlilerde çocukların kaba motor becerilerinde etkili olduğunu, Arslan ve arkadaşları (2022) uyguladıkları programın otizmlilerde koşu hızı ve çevikliği, denge, ayakta uzun atlama, tepki sürelerinde, el kavrama gücü ve esnekliklerinde önemli gelişmeler sağladıklarını belirtmektedirler. Görgün ve Melekoğlu (2016) OSB tanılı olan bireylerin fiziksel aktivitelerine yönelik yapılmış çalışmalarını incelemiş ve bu çalışmalardan fiziksel aktivitenin OSB tanılı bireylerin gelişimlerinde etkili oldukları sonucuna varmışlardır.

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde otizmlilerde çocukların motor becerileri üzerine yapılmış deneysel çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Çalışmalar 18 yaş altındaki otizmlilerde çocuklar ile yapılmıştır. Genel itibariyle müdahale programlarının otizmlilerde çocukların motor gelişimine katkı sağladığını öne sürmektedirler. Bu alanda yapılacak çalışmaların artırılması ve yapılacak çalışmalarda uzun süreli müdahale programları uygulanması önemlidir. Otizmlilerde çocukların motor becerilerinde gelişme sağlanması için bu çocukların beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılımlarının sağlanması ve bireyselleştirilmiş eğitim programları ile otizm tanısı alan bireylerin bilişsel, motor, sosyal yaşamlarına olumlu katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Abalı, O. (2018). *Otizm. Tanı tedavi ve eğitimde güncel bilgiler*. Ediba Yayıncılık: İstanbul
- Arslan, E. (2015). *12 haftalık egzersiz programının otizmlı çocukların motor yeterlilik ve fiziksel uygunluk düzeylerine etkisi*. Doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Arslan, E. (2019). Otizm ve Spor. (Ed. Kızır, O. ve Altunkök, M). *Spor Bilimleri Alanında Araştırma Makaleleri*, (s. 105-128). Gece Akademi: Ankara.
- Arslan, E., Ince, G., & Akyüz, M. (2022). Effects of a 12-week structured circuit exercise program on physical fitness levels of children with autism spectrum condition and typically developing children. *International journal of developmental disabilities*, 68(4), 500-510.
- Arslan, E. (2024). Özel gereksinim tanısı alan ve almayan öğrencilerin bilateral koordinasyon, koşu hızı ve çeviklik parametrelerinin karşılaştırılması. *Journal of Eurasian Education and Culture*, 9(28), 555-572.
- Aydın, A. (2022). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocuklar. N. Baykoç (Ed.), *Öğretmenlik programları için özel eğitim ve kaynaştırma* (s. 232–260). Ankara: İzge Yayıncılık.
- Baykuş, Y. (2023). *Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda uyarlanmış oyun çalışmalarının sosyal beceri, dil gelişimi, motor gelişim ve fiziksel uygunluk düzeylerine etkisinin öğretmen bakış açılarına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muş.
- Berigel, G. (2015). *04–06 yaş grubu otizmlı çocuklarda spor aktivitelerinin öz bakım, ince–kaba motor ve dil bilişsel gelişimine etkilerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, O. T., & Buğday, B. (2022). Otizmlı çocuklarda fiziksel aktivite. *Anatolian Journal of Health Research*, 3(1), 30-32.
- Damlar, Z. F. (2019). *10 haftalık egzersiz programının otistik çocukların motor becerileri üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Diken, İ. H. (2023). Otizm Spektrum bozukluğu (OSB) olan öğrenciler (Ed. İbrahim, H. D). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 433-466). 25 Baskı. Pegem Akademi: Ankara.
- Elaltunkara, C. (2017). *16 haftalık spor eğitiminin otizmlı çocuklarda temel motor becerileri üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

- Esentürk, O. K., Yarımkaaya, E., İlhan, E. L. (2022). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde uyarlanmış beden eğitimi ve spor. (Ed. Ekrem Levent İlhan, Erkan Yarımkaaya, Oğuz Kağan Esentürk). *Özel gereksinimli bireyler için uyarlanmış beden eğitimi ve spor* (s. 305-329). Pegem Akademi: Ankara.
- Görgün, B., & Melekoğlu, M. A. (2016). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylerin fiziksel aktivitelerine ilişkin yapılan çalışmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 347-376.
- Gültürk, A. (2017). *Farklı yaşlardaki (erkek) otizmliler çocukların 12 haftalık hareket eğitimi (eurofit test hareket eğitim) programının bazı motor beceriler üzerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Healy, S ve Block. M. E. (2016). *Autism Spectrum Disorder (Ed. M. E. Block). A teacher's guide to adapted physical education: including students with disabilities in sports and recreation*. (s. 187-200). London: Paul H. Brookes Publishing.
- Jurimae, T., Jurimae, J. (2000). *Growth physical activity and motor development in prepubertal children*. United States of America: CRC Press LLC.
- Kar, E. (2022). *8-14 Yaş Arası Eğitilebilir Otizmliler Çocuklarda 8 Haftalık Düzenli Egzersiz Eğitiminin Temel Motor Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.
- Karacar, E. (2023). *10 haftalık fiziksel aktivite programının otizm spektrum bozukluğu olan çocukların psikomotor ve psiko-sosyal özellikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Karakılıçık, M. E. S., Baran, M., Mizrak, İ., Kaymaz, M., Aydın, G. ve Aydın, Y. (2023). Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Öğrenciler ve Spor. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10 (6), 1925-1938.
- Kavlak, B. (2019). *Otizmliler çocuklara uygulanan düzenli fiziksel aktivite programının bazı motorik özelliklere etkisi*. Yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.
- Korkmaz, M. (2024). *Sekiz haftalık step aerobik egzersizlerin otizmliler ve zihinsel engelli bireylerde motorik becerilere etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

- Odabaş, C. (2016). *Eğitilebilir otizmlilerde düzenli spor eğitiminin bireysel beceriler üzerine etkilerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Oktay, G. (2024). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara uygulanan motor destek programının kaba motor ve duyu motor beceriler üzerine etkisi. Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ozman, C. J., Gallahue, L. D. (2017). *Motor Development*. İçinde Ed. J. Winnick, D. L. Porretta. *Adapted physical education and sport*. (s. 702-729). USA: Human Kinetics.
- Öz, A. O. (2021). *Oyunlaştırılmış fiziksel aktivitenin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların otizm semptomları ve temel motor becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çorum.
- Özcan, G. H. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklarda hareket eğitimi programının akademik beceriler, motor beceriler ve sosyal iletişim becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, D. S., Özer, M. K. (2009). *Çocuklarda Motor Gelişim*. Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250.
- Sanıcı, M. (2021). *Otizmlilerde adolesanlarda su içi egzersizlerin büyük kas motor becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Sansi, A. (2019). *Bütünleşik fiziksel aktivite programının otizm spektrum bozukluğu olan ve olmayan çocukların motor beceri, sosyal beceri ve tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Doktora tezi. İstanbul Gedik Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Savahil, Ö. (2016). *5-10 yaş arası otizmlilerde ince motor becerilerinin reaksiyon zamanı ve hareket hızına etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Su, D. (2023). 12 haftalık Peabody motor gelişim programının otizm spektrum bozukluğu olan 4-6 yaş grubu çocukların sosyal beceri, yaşam kalitesi ve motor beceriler üzerindeki etkisinin incelenmesi. Doktora tezi. İstanbul Gedik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, E. T. (2023). *Oyun temelli hareket eğitiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların motorik özellikleri üzerine etkileri*. Yüksek lisans tezi. Eskişehir Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eskişehir.

- Tutuk, H. C., Diken, İ. H. (2023). Otizm spektrum bozukluğu özellikleri. İbrahim H. Diken, Özlem Toper (Ed.). *Otizm Spektrum Bozukluğu: İlişki temelli- gelişimsel- davranışsal yaklaşımlar ve müdahaleler*. Pegem Akademi: Ankara.
- Wilson, C. H. (2017). Autism Spectrum and Social Communication Disorders. In: J. Winnick, D. L. Porretta, ed. *Adapted physical education and sport*. 6th ed. USA: Human Kinetics, pp.377–408.

11.Bölüm

AMATÖR FUTBOLCULARIN OYNADIKLARI MEVKİLERE GÖRE ZİHİNSEL DAYANIKLILIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Özlem EKİZOĞLU¹
Yusuf Can GÜRSOY²
Gülseren YANGIN³
Mehmet ACET⁴

¹ Dr. Öğr. Üyesi Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi/ Spor Bilimleri Fakültesi/ Spor Yöneticiliği
ozlem.ekizoglu@erzincan.edu.tr/ ORCID NO: 0000-0002-5705-7134

² Arş. Gör. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi/ Spor Bilimleri Fakültesi/Beden Eğitimi ve Spor Bölümü
yusuf.gursoy@dpu.edu.tr/ ORCID NO: 0009-0004-4004-9404

³ Yüksek Lisans Öğrencisi Kütahya Dumlupınar Üniversitesi/ Spor Bilimleri Fakültesi/
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü
beyazgulseren@gmail.com/ ORCID NO: 0009-0009-9241-8765

⁴ Prof. Dr. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi/ Spor Bilimleri Fakültesi/Beden Eğitimi ve Spor Bölümü
mehmet.acet@dpu.edu.tr/ ORCID NO: 0000-0003-3601-1601

GİRİŞ

Günümüz spor dünyasında, rekabetin üst düzeyde olduğu bir ortamda, sporcuların iyi seviyede performans sergileyebilmeleri ve başarıya ulaşabilmeleri için yalnızca fiziksel hazırlık yeterli olmamaktadır. Başarıya ulaşmak için psikolojik açıdan güçlü olmak da büyük bir öneme sahiptir. Son yıllarda bilim insanları ve araştırmacılar, sporda performans kavramı içinde önemli bir yer edinen psikolojik faktörleri sıkça incelemeye başlamıştır. Araştırmalar, bireylerin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmeleri için zihinsel ve fiziksel dengenin, akli dengeyle birlikte önemli olduğunu vurgulamaktadır (Çingöz vd., 2021). Bunun yanında araştırmalarda, antrenörlerin sporcuların düşük performans ve teknik hatalarını düzeltmek için yoğun antrenman programları uyguladıkları görülmektedir. Ancak, bu süreçte fiziksel eksikliklerin yanı sıra zihinsel beceri eksiklikleri de genellikle göz ardı edilmektedir (Bayköse, 2016). Son dönemde daha fazla ilgi gören psikolojik özellikler, antrenörler, araştırmacılar ve sporcular arasında kapsamlı bir anlayış oluşturmuştur (Jones ve Parker, 2017). Sporcuların performansını etkileyen psikolojik faktörler incelendiğinde, son dönemde dikkate alınan önemli konulardan birinin de zihinsel dayanıklılık olduğu görülmektedir (Erdoğan, 2016; Güvendi vd., 2018; Yarayan vd., 2018). Zihinsel dayanıklılık ile ilgili pek çok farklı tanım bulunmaktadır (Yardımcı vd., 2017). Zihinsel dayanıklılık, sporcuların yüksek performans sergileyebilmeleri için zihinsel engellere karşı gösterdikleri direnç olarak tanımlanabilir (Bayköse ve Keskin, 2018). Zihinsel dayanıklılık, devamlı olarak daha yüksek bir düzeye ulaşmayı sağlayan kişisel bir yetenek olarak değerlendirilmiş ve büyük zorluklar ile stresli durumlarla başa çıkmayı mümkün kılan bir özellik olarak tanımlanmıştır (Gucciardi vd., 2015). Başka bir tanıma baktığımız zaman ise, zihinsel dayanıklılık, olumsuz koşullar, aşırı sorumluluklar ve olası başarısızlıklar gibi beklenmedik durumlarla başa çıkıp, eski performansa yeniden ulaşabilmek için geliştirilen olumlu bir psikolojik kapasite olarak tanımlanır (Luthans, 2002). Başka bir bakış açısına göre, zihinsel dayanıklılık, rakiplerine kıyasla daha motive, özgüveni yüksek ve stres altında etkili bir kontrol sağlayabilen, ayrıca bu özellikleri sürdürebilen doğal, gelişmiş ya da geliştirilebilen psikolojik bir güç olarak tanımlanabilir (Jones, vd., 2007). Futbol, heyecan ve adrenalinin yoğun olduğu bir takım sporu olarak, gelişmiş zihinsel dayanıklılık ve zorlukların üstesinden gelebilme yeteneği gerektiren bir spor dalıdır (Beşler, 2020). Futbol, bir takım sporu olduğu için oyuncuların takım arkadaşları, antrenörleri ve taraftarlarıyla ortak hedefler belirlemeleri gibi yükümlülükleri vardır. Aynı zamanda müsabaka esnasında mücadele ederek galip gelme ve üstün performans sergileme gerekliliği de oyuncular üzerinde yüksek bir baskı yaratır. Baskı seviyesini azaltmak yalnızca fiziksel performans ile mümkün değildir buna ek

olarak sporcunun zihinsel kapasitelerini en verimli şekilde kullanarak zihinsel açıdan zorlayıcı durumlarda karşılaştıklarında rakiplerinden daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını ifade eder.

Futbol, dünya genelinde en çok ilgi gören spor dallarından biri olmasının yanı sıra, oyuncularının fiziksel yeteneklerinin yanı sıra zihinsel dayanıklılıklarının da büyük önem taşıdığı bir oyundur. Zihinsel dayanıklılık; stresli durumlar karşısında gösterilen tepki, motivasyonun sürdürülmesi ve hedeflere ulaşma konusundaki kararlılığı ifade eder (Luthans, 2002). Bu bağlamda, futbolcuların zihinsel dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi hem spor psikolojisi alanındaki bilgilerin derinleştirilmesi hem de futbolun gelişimi açısından son derece önemlidir. Futbolda zihinsel dayanıklılık, oyuncuların oyun içindeki performanslarını direkt olarak etkileyen bir faktördür. Özellikle yüksek stres altında karar verme süreçleri ve anlık tepkiler bu özelliğe bağlıdır. Örneğin; önemli bir maç öncesinde yaşanan baskı veya kaybedilen bir gol sonrası motivasyon kaybı gibi durumlar, futbolcuların performansını olumsuz yönde etkileyebilir. Zihinsel açıdan güçlü olan oyuncular ise bu tür zorluklarla başa çıkabilme yeteneğine sahip oldukları için daha iyi performans sergileyebilirler (Weerakkody vd., 2021).

Zihinsel Dayanıklılığın Bileşenleri: Zihinsel dayanıklılığın çeşitli bileşenleri bulunmaktadır. Bunların arasında stres yönetimi becerileri, odaklanma yeteneği, motivasyon düzeyi ve duygusal denge yer almaktadır. Stres yönetimi becerileri; futbolcuların yüksek baskı altında sakin kalabilmelerini sağlarken, odaklanma yeteneği oyunun dinamiklerine adapte olmalarını kolaylaştırır. Motivasyon ise sadece bireysel değil takım içi etkileşimde de büyük rol oynar; kolektif başarıya ulaşma isteği, oyuncuları daha dayanıklı hale getirebilir. Duygusal denge ise futbolcuların önceden belirlenmiş hedeflerine odaklanmalarını ve olumsuz durumlarla başa çıkmalarını destekler (Söyler ve Kayantaş, 2020).

Zihinsel Dayanıklılığı Geliştirme Yöntemleri: Futbolcuların zihinsel dayanıklılık düzeylerini artırmak için çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bunlar arasında mental antrenman, görselleştirme teknikleri, mindfulness uygulamaları ve psikolojik destek yer alır. Mental antrenman; sporcuların zihinlerini oyun sırasında nasıl yönlendireceklerini öğrenmelerini sağlar. Görselleştirme teknikleri ise futbolcuların maç senaryolarını zihinde canlandırarak hazırlık yapmalarına yardımcı olur. Mindfulness uygulamaları, oyuncuların mevcut anı yaşamasını ve stresle başa çıkmasını kolaylaştırırken, psikolojik destek ise profesyonel bir danışmanla yapılan görüşmeler yoluyla sağlanabilir. Araştırmalar Zihinsel dayanıklılık ile oyuncu performansı arasında güçlü bir ilişki olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Örneğin, bazı çalışmalarda yüksek zihinsel dayanıklılığa sahip futbolcuların hem bireysel performanslarının hem de

takım başarılarının daha yüksek olduğu gösterilmiştir. Bu tür araştırmalara erişim sağlayan akademik veritabanları veya spor psikolojisi ile ilgili dergiler incelenerek daha fazla bilgi edinilebilir (Evaggelos vd., 2012; Goswami ve Sarkar, 2016).

Futbolculardaki zihinsel dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi, sadece bu spor dalının gelişimi için değil; aynı zamanda kişisel gelişim açısından da önemlidir. Zihinsel olarak güçlü olan bireyler, sadece saha içinde değil hayatlarının diğer alanlarında da zorluklarla başa çıkma kapasitesine sahip olabilirler. Dolayısıyla futbol eğitiminin bir parçası olarak zihinsel dayanıklılığın geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, amatör futbolcuların oynadıkları mevkilere göre zihinsel dayanıklılık düzeylerinin incelenmesidir. Çalışma neticesinde oyuncuların oynadıkları mevkilere göre zihinsel dayanıklılık düzeylerini analiz etmek ve bu düzeylerin hangi faktörlerden etkilendiğini ortaya koymak, her mevkideki oyuncunun zihinsel dayanıklılığının nasıl geliştirebileceği ve bu faktörlerin futbol performanslarına etkileri üzerine çıkarımlar yapılması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Etik Yönü ve Kurum İzinleri

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından 2024/10 toplantı numarası ve 336589 sayılı yazısında yer alan karar ile etik kurul onayı alınmıştır. Ayrıca araştırmanın anketlerinin toplanabilmesi için ilgili futbol kulüplerinden kurum izinleri alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmamızın evreni Hatay ilinde ikamet eden ve aktif olarak amatör spor kulüplerinde futbol oynayan sporculardan meydana gelmektedir. Örneklem grubu ise Hatay ili, Samandağ, Defne ve Antakya ilçelerinde amatör spor kulüplerinde futbol oynayan 61 kadın ve 146 erkek olmak üzere toplamda 207 sporcudur.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmada, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgi formunda cinsiyet, yaş, spor yapma yılı, haftada kaç saat antrenman yaptığı gibi sorular bulunmaktadır.

Sporda Zihinsel Dayanıklılık Envanteri (SZDE): Sheard vd., (2009) yılında geliştirdiği ve Türkçeye uyarlaması ise Altıntaş ve Koruç, (2016) tarafından yapılan “Sporda Zihinsel Dayanıklılık Envanteri” kullanılmıştır. Söz konusu ölçek 14 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır ve 4’lü likert tiptedir. Alt boyut maddeleri; güven (madde 1, 5, 6, 11, 13, 14), kontrol (madde 2, 4, 7, 9) ve devamlılıktır (madde 3, 8, 10, 12). Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla: güven 0.72, devamlılık 0.71, kontrol 0.66 şeklindedir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci sanal ortamda çevrim içi olarak uygulanmıştır. Veri toplama araçları, Google Form uygulaması kullanılarak çevrimiçi yanıt toplanmasına olanak verecek şekilde tasarlanmış daha sonra hazırlanmış olan formlar Hatay ilindeki Samandağ, Defne ve Antakya ilçelerinde amatör futbol spor kulüplerinde oynayan bireylere sanal ortamda gönderilmiştir. İlgili anketin ilk bölümünde çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiş ve araştırmanın önemi hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin dağılım normalliği incelenmiş ve dağılım normalliği sağlamadığından non- parametrik analizler yapılmıştır. Verilerin analizinde Mann- Whitney U Testi ve Kruskal- Wallis Testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyetine göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	U	z	p
Güven	Kadın	60	81,17	3038,50	-	,00
	Erkek	146	112,69		3,46	
Kontrol	Kadın	60	119,99	3390,50	-	,01
	Erkek	146	96,72		2,56	
Devamlılık	Kadın	60	117,98	3511,50	-	,02
	Erkek	146	97,55		2,27	

Tablo 1’de katılımcıların cinsiyetlerine göre zihinsel dayanıklılık düzeylerini Mann- Whitney U Testi ile incelenmiştir. Güven (U=3038,50, z= -3,46, p= ,00), kontrol (U=3038,50, z= -3,46, p= ,00) ve devamlılık (U=3038,50, z= -3,46, p= ,00) alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Erkeklerin güven puanları kadınlara göre daha yüksektir. Kontrol ve devamlılık alt boyutunda ise kadınların puanları erkeklere göre daha yüksektir.

Tablo 2. Katılımcıların yaşlarına göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri

	Yaş	N	Sıra Ort	df	X ²	P
Güven	18- 20 yaş	86	97,62	4	4,37	,36
	21-23 yaş	33	104,71			
	24-26 yaş	20	91,35			
	27- 29 yaş	26	120,83			
	30 yaş üstü	41	109,80			
Kontrol	18- 20 yaş	86	100,17	4	11,69	,02
	21-23 yaş	33	132,68			
	24-26 yaş	20	111,58			
	27- 29 yaş	26	88,27			
	30 yaş üstü	41	92,71			
Devamlılık	18- 20 yaş	86	84,22	4	20,83	,00
	21-23 yaş	33	136,29			
	24-26 yaş	20	108,03			
	27- 29 yaş	26	109,65			
	30 yaş üstü	41	111,45			

Tablo 2’ de katılımcıların yaşlarına göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri Kruskal- Wallis Testi ile incelenmiştir. Yaşa göre güven alt boyutunda anlamlı bir farklılık yoktur ($x^2=4,37$, $df= 4$, $p= ,36$). Ancak kontrol ($x^2= 11,69$, $df= 4$, $p= ,02$) ve devamlılık ($x^2= 20,83$, $df= 4$, $p= ,00$) alt boyutunun yaşa göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, her ikisinde de çıkan farklılık 21-23 yaş katılımcılardan kaynaklanmaktadır.

Tablo 3. Katılımcıların spor geçmişine göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri

	Futbol geçmişi	N	Sıra Ort	df	X ²	P
Güven	1-3 yıl	80	83,24	3	19,49	,00
	3-6 yıl	66	107,91			
	7-9 yıl	26	115,08			
	10 yıl ve üstü	34	133,75			
Kontrol	1-3 yıl	80	109,34	3	5,26	,15
	3-6 yıl	66	109,81			
	7-9 yıl	26	90,37			
	10 yıl ve üstü	34	87,54			
Devamlılık	1-3 yıl	80	98,38	3	1,67	,64
	3-6 yıl	66	108,29			
	7-9 yıl	26	98,50			
	10 yıl ve üstü	34	110,07			

Tablo 3’ de katılımcıların futbol geçmişine göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri Kruskal- Wallis Testi ile incelenmiştir. Futbol geçmişine göre güven alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık vardır ($x^2= 19,49$, $df= 3$, $p= ,00$). Futbol oynama yılı arttıkça güven puanlarında artış görülmektedir. Kontrol ($x^2= 5,26$, $df= 3$, $p= ,15$) ve devamlılık ($x^2= 1,67$, $df= 3$, $p= ,64$) alt boyutunda ise futbol geçmişine göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 4. Katılımcıların haftalık antrenman saatine göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri

	Haftalık Ant. Saati	N	Sıra Ort	df	x^2	P
Güven	1-2 saat	75	91,15	3	7,56	,06
	3-4 saat	69	104,24			
	5-6 saat	43	99,69			
	7 saat ve üzeri	13	137,27			
Kontrol	1-2 saat	75	96,19	3	1,90	,59
	3-4 saat	69	101,65			
	5-6 saat	43	100,35			
	7 saat ve üzeri	13	119,77			
Devamlılık	1-2 saat	75	96,73	3	9,38	,02
	3-4 saat	69	104,02			
	5-6 saat	43	88,83			
	7 saat ve üzeri	13	142,19			

Tablo 4’ de katılımcıların haftalık antrenman saatine göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri Kruskal- Wallis Testi ile incelenmiştir. Haftalık antrenman saatine göre güven ($x^2= 7,59$, $df= 3$, $p= ,06$) ve kontrol ($x^2= 1,90$, $df= 3$, $p= ,59$) alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Ancak katılımcıların devam alt boyutunda haftalık antrenman saatlerine ($x^2= 9,38$, $df= 3$, $p= ,02$) anlamlı bir farklılık vardır. Haftalık 7 saat ve üzeri antrenman yapanların devamlılık puanları diğerlerine göre daha yüksektir.

Tablo 5. Katılımcıların mevkisine göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri

	Mevki	N	Sıra Ort	df	χ^2	P
Güven	Kaleci	21	99,76	3	12,27	,01
	Savunma	73	85,71			
	Orta Saha	67	111,63			
	Hücum	45	122,00			
Kontrol	Kaleci	21	105,05	3	2,50	,48
	Savunma	73	108,76			
	Orta Saha	67	105,35			
	Hücum	45	91,49			
Devamlılık	Kaleci	21	122,40	3	3,12	,37
	Savunma	73	97,52			
	Orta Saha	67	102,02			
	Hücum	45	106,58			

Tablo 5’ de katılımcıların mevkilerine göre zihinsel dayanıklılık düzeyleri Kruskal- Wallis Testi ile incelenmiştir. Mevkilerine göre güven alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık vardır ($\chi^2= 12,27$, $df= 3$, $p= ,01$). Hücum oyuncularının güven alt boyut puanları en yüksek puan alırken en düşük puanı savunma oyuncuları almıştır. Kontrol ($\chi^2= 2,50$, $df= 3$, $p= ,48$) ve devamlılık ($\chi^2= 3,12$, $df= 3$, $p= ,37$) alt boyutunda ise mevkilere göre anlamlı bir farklılık yoktur.

TARTIŞMA

Bu çalışmanın amacı, amatör futbolcuların oynadıkları mevkilere göre zihinsel dayanıklılık düzeylerinin incelenmesidir. Çalışma neticesinde oyuncuların oynadıkları mevkilere göre zihinsel dayanıklılık düzeylerini analiz etmek ve bu düzeylerin hangi faktörlerden etkilendiğini ortaya koymak, her mevkideki oyuncunun zihinsel dayanıklılığının nasıl geliştirebileceği ve bu faktörlerin futbol performanslarına etkileri üzerine çıkarımlar yapılması amaçlanmıştır. Çalışma analizleri sonucunda, amatör kulüplerde oynayan erkek futbolcuların güven puanlarının kadın oyunculara göre daha yüksek değerlere sahip olduğunu ancak kontrol ve devamlılık alt boyutlarındaki değerlendirme sonuçlarının, kadın futbolcuların erkek futbolculara göre daha yüksek değerlere sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırma sonuçları yaş değişkenine göre incelendiğinde 21-23 yaş arası futbolcuların kontrol ve devamlılık puanlarının diğer katılımcılara göre daha yüksek olduğu, futbol oynama geçmişi değişkenine göre futbol oynama geçmişi arttıkça güven puanlarında bir artış olduğu, haftalık 7 saat ve üzeri antrenman yapan oyuncuların devamlılık puan değerleri diğer oyunculara göre daha yüksek puanlara sahip oldukları ve hücum oyuncularının

güven alt boyut puanları en yüksek puana sahip iken en düşük puanın savunma oyuncularına ait olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmamızın bulgularını destekleyen çalışmalar incelendiğinde; Kalkavan vd., (2020) bisiklet şampiyonasına katılan sporcular ile yaptıkları çalışmada yaş, spor yapma yılı ve cinsiyet değişkenleri sporcuların zihinsel dayanıklılıkları üzerinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Masum (2014) ve Onan (2017), yaptıkları çalışmada katılımcıların zihinsel dayanıklılık düzeylerinin cinsiyet faktörüne bağlı olarak farklılık gösterdiği ve bu farklılığın erkek sporcuların lehine olduğu sonucuna varılmıştır. Ayaş vd., (2020) farklı liglerdeki futbolcuların zihinsel dayanıklılık düzeylerini inceledikleri çalışma sonucunda spor yaşı değişkeni açısından futbol oyunlarının kontrol alt boyutunda ve zihinsel dayanıklılık toplam ölçek puanlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Connaughton vd., (2008) spor yaşı gibi tecrübenin, sporcuların zihinsel dayanıklılık seviyelerinin artmasında önemli bir faktör olduğu ifade etmişlerdir. Nicholls vd., (2011) spor yapma yaşının, zihinsel dayanıklılık düzeyini artıran önemli bir faktör olarak belirtilmişlerdir.

Bazı sporcuların psikolojik profillerinde cinsiyet farklılıkları vurgulanmıştır. Kadınlar erkeklerden daha yüksek nevrozizm, farkındalık, nezaket (Byon vd., 2011) sahiptir. Yine kadınlar erkeklere göre daha fazla depresyon ve anksiyete durumları yaşamaktadır (Junge ve Feddermann- Demont, 2016). Branş olarak farklılıklar incelendiğinde ise kadınların erkeklere göre futbolda takım uyumu ve voleybolda motivasyon ve zihinsel yetenek açısından daha yüksek puanlar aldığı gözlemlenmektedir (Arias vd., 2016). Bununla birlikte, erkekler spor kimliği (Cabrita vd., 2014), öz saygı, ego, özerklik ve eğlence (Jaakkola vd., 2015) ve motivasyon (Alonso vd., 2012) gibi yönlerden kadınlardan daha yüksek değerler gözlemlenmiştir. Saber vd., (2012) erkek ve kadın tekvando oyuncularını için farklı psikolojik profiller bulurken ve Alvarez vd., (2014) motivasyon ve öz güveni, cinsiyete bağlı olarak profillerde değişen değişkenler olarak tespit etmiştir.

Ancak çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgulardan farklı olarak cinsiyet değişkenine göre zihinsel dayanıklılık düzeylerinde anlamlı farklılık tespit etmemiş (Yarayan, Yıldız ve Gülşen, 2018; Sarı vd. 2020), yaş faktörü ile zihinsel dayanıklılık arasında ilişki olmadığı olmadığını bulgulayan (Crust, 2009) ve spor yapma yaşı ile zihinsel dayanıklılık düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığını tespit edilen (Dede, 2019) çalışmalar mevcuttur.

Yapılan bir araştırmada kadın profesyonel oyuncuların motivasyon için ve kadın amatör oyuncuların ise stres kontrolü ve performans değerlendirmesinin etkisi için daha yüksek değerler gösterdiğini bulgulamıştır. Ayrıca antrenörlerin oyuncularının özelliklerine uygun görevler ve antrenman yöntemleri

oluşturmaları gerektirdiğini aksi taktirde fiziksel ve psikolojik olumsuz bir etkinin ortaya çıkabileceğine değinmiştir (Ruiz- Esteban vd., 2020).

Amatörlük ve profesyonelliğin zihinsel dayanıklılık üstünde bazı farklılık yaptığını bulgulayan bazı çalışmalar incelendiğinde;

López-Gullón vd., (2011), Olimpik ve Greko-Romen güreşinde amatör ve profesyonel atletler arasındaki farkları incelemiş ve bunları birbirinden ayıran şeyin özgüven ve tutumsal kontrol olduğunu belirtmiştir. Saber vd., (2012) uzman ve uzman olmayan tekvando oyuncularının profillerinde farklılıklar bulmuş, Vaca vd., (2017) ise amatör, acemi ve üst düzey karate yarışmacılarında farklı seviyelerde yarışma öncesi kaygı olduğunu tespit etmiştir. Futbol alanında ise Pestillo de Oliveira vd., (2016) profesyonel oyuncuların spor bağlamının engellerini aşmak için profesyonel olmayan oyunculara göre daha fazla özgüven ve motivasyon gösterdiğini gözlemlediler.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Futbol, sadece fiziksel becerilerin ön planda olduğu bir spor dalı değildir. Aynı zamanda zihinsel dayanıklılığın da büyük bir rol oynadığı bir oyundur. Zihinsel dayanıklılık, sporcuların zorlu koşullara karşı gösterdiği direnç ve stresle başa çıkma yeteneği olarak tanımlanabilir. Özellikle futbol gibi dinamik ve rekabetçi bir sporda, oyuncuların bu yeteneklerini geliştirmeleri hayati önem taşımaktadır. Bu makalede, futbolcuların zihinsel dayanıklılığını nasıl geliştirebilecekleri üzerinde durulacaktır. Öncelikle, zihinsel dayanıklılığın temel bileşenleri üzerine eğilmek önemlidir. Futbolcular için öz disiplin, motivasyon ve odaklanma gibi unsurlar bu süreçte kritik rol oynamaktadır. Öz disiplin, oyuncuların antrenmanlarına düzenli katılım göstermelerini ve belirledikleri hedeflere ulaşmak için gereken çabayı sarf etmelerini sağlar. Bunun yanı sıra motivasyon kaynağı olan içsel veya dışsal faktörler de önemli bir yer tutar; başarılı olmak isteyen futbolcu kendisini sürekli geliştirme arayışında olmalıdır. Bir diğer önemli unsur ise stres yönetimidir. Futbolda karşılaşılan baskılar genellikle oldukça yüksektir; büyük maçlar öncesi yaşanan kaygılar ya da takım içindeki rekabet gibi durumlar futbolcunun performansını olumsuz etkileyebilir. Bu noktada spor psikolojisi devreye girer ve oyunculara çeşitli teknikler sunarak stresle başa çıkmalarına yardımcı olur. Nefes egzersizleri, görselleştirme teknikleri ya da mindfulness uygulamaları gibi yöntemler sayesinde futbolcular hem zihinselliklerini güçlendirebilir hem de sahada daha etkili olabilirler. Antrenman süreçlerinde mental hazırlık yapmak da eşit derecede önemlidir. Takımlar genellikle fiziki kondisyon üzerine yoğunlaşsa da mental tacirlik çalışmaları ihmal edilmemelidir.

KAYNAKÇA

- Alonso, D.A., Marcos, F.M.L., Oliva, D.S., Ponce, I.G., & Chamorro, J.M.L. (2012). Es compatible el deporte en edad escolar con otros roles sociales?: Un estudio a través de la Teoría de la Autodeterminación. *Retos Nuevas Tend. Educ. Fís. Deporte Recreac.*, 21, 50–52.
- Altıntaş, A., ve Bayar Koruç, P. (2016), Sporda zihinsel dayanıklılık envanterinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi (SZDE), *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 27(4), 162–171.
- Álvarez, O., Estevan, I., Falcó, C., Hernández-Mendo, A., & Castillo, I. (2014). Perfil de habilidades psicológicas en taekwondistas universitarios y su relación con el éxito en competición. *Cuad. Psicol. Deporte*, 14, 13–20.
- Arias, I., Cardoso, T., Aguirre, H., & Arenas, J. (2016). Características psicológicas de rendimiento deportivo en deportes de conjunto. *Psicogente*, 19, 25–36.
- Ayaş, E.B., Murathan, F., ve Murathan, G. (2020). Farklı liglerdeki futbolcuların zihinsel dayanıklılık özellikleri ile fiziksel uygunluk durumlarının incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, (22), 80-89.
- Bayköse, N., Civar Yavuz, S., Çoban, M., Şahan, H. & Certel, Z. (2016). Role of self talk in prediction of passion level in physical education class environment. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, (DecemberSpecialIssue), 445-452.
- Bayköse, N., ve Keskin, P. (2018). Boşluğa dokunmak filminin içerik açısından sporda psikolojik beceri faktörleri bağlamında incelenmesi. *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 31-41.
- Beşler, H.K. (2020). *Zihinsel Antrenmanın Futbol Antrenörlerinin Zihinsel Dayanıklılık ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Byon, K.K., Carroll, M.S., Cottingham, M., Grady, J., & Allen, J.T. (2011). Examining gender differences in the effect of spectator motivation on sport consumption behaviours at collegiate wheelchair basketball games. *JVEM*, 3, 11–28.
- Cabrita, T., Rosado, A., Marcos, V. & Serpa, S. (2014). Relaciones entre identidad atlética y personalidad en el deporte de competición. *Rev. Psicol. Deporte*, 23, 247–253.
- Connaughton, D., & Hanton, S. (2008). Mental toughness in sport: Conceptual and practical issues. *In Advances in applied sport psychology* (pp. 327-356).

- Çingöz, Y. E., Mavibaş, M., Asan, S., ve Sevindik, B. (2021). Meslek Gruplarına Göre Serbest Zaman Fiziksel Aktivite Kısıtlayıcılarının Araştırılması. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 103-113.
- Dede, Y.E., (2019). *Elit Güreşçilerin Zihinsel Dayanıklılıklarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Erdoğan, N., 2016. Zihinsel Dayanıklılık Ölçeği (ZDÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Science Culture and Sport*. 4(Özel sayı:2), 652-664.
- Evangelos, M., Christos, P., Konstantinos, M., Ioannis, G., Evangelos, B., & Aristomenis, S. (2012). The effect of training, playing position, and duration of participation on aerobic capacity in soccer players. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(2), 188.
- Evangelos, M., Christos, P., Konstantinos, M., Ioannis, G., Evangelos, B., & Aristomenis, S. (2012). The effect of training, playing position, and duration of participation on aerobic capacity in soccer players. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(2), 188.
- Goswami, S., & Sarkar, L. N. (2016). Psychological characteristics of football players according to their playing positions. *International Research Journal*, 3(6), 13-24.
- Gucciardi DF, Hanton S, Gordon S, Mallett CJ, Temby P. (2015). The concept of mental toughness: tests of dimensionality, nomological network, and traitness. *Journal of Personality*, 83(1): 26-44.
- Güvendi, B., Türksoy, A., Güçlü, M., ve Konter, E. (2018). Profesyonel güreşçilerin cesaret düzeyleri ve zihinsel dayanıklılıklarının incelenmesi. *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 4(2), 70-78.
- Jaakkola, T., Wang, C.J., Soini, M., & Liukkonen, J. (2015). Students' perceptions of motivational climate and enjoyment in Finnish physical education: A latent profile analysis. *J. Sport Sci. Med.*, 14, 477.
- Jones, G., Hanton, S., & Connaughton, D. (2007). A Framework of Mental Toughness in The World's Best Performers. *The Sport Psychologist*, 21(2), 243-264.
- Jones, M. I., & Parker, J. K. (2017). An analysis of the size and direction of the association between mental toughness and Olympic distance personal best triathlon times. *Journal of sport and health science*. 22.
- Junge, A., & Feddermann-Demont, N. (2016). Prevalence of depression and anxiety in top-level male and female football players. *BMJ Open*, 2i

- Kalkavan, A., Özdilek, Ç., ve Çakır, G. (2020). Dağ bisikletçilerinin zihinsel dayanıklılık düzeylerinin araştırılması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(2), 31-43.
- López-Gullón, J.M., García-Pallarés, J., Berengüi Gil, R., Martínez-Moreno, A., Morales Baños, V., Torres-Bonete, M.D., & Díaz, A. (2011). Factores físicos y psicológicos predictores del éxito en lucha olímpica. *Rev. Psicol. Deporte*, 20, 0573–0588
- Luthans, F. (2002). Positive Organizational Behavior: Developing and Managing Mental Toughness in Elite Boxers. *Pakistan Journal of Medical and Health Sciences*, Mental Toughness in The World's Best Performers. *The Sport Psychologist*, 21(2), 243-264.
- Masum R. (2014) A mixed method analysis of mental toughness in elite and subelite male and female tennis players in Pakistan. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 1:110-122.
- Nicholls, A. R., Levy, A. R., Polman, R. C., & Crust, L. (2011). Mental toughness, coping self-efficacy, and coping effectiveness among athletes. *International Journal of Sport psychology*, 42(6), 513-524
- Onan M. (2017) *Profesyonel futbolcuların antrenman öncesi ve sonrası performans beklenti ve değerlendirmeleri ile benlik saygısı, zihinsel dayanıklılık ve ego ve görev yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pestillo de Oliveira, L., Andrade do Nascimento Junior, J.R., Nickenig-Vissoci, J.R., Ferreira, L., Norraila da Silva, P., & Lopes-Vieira, J.L. (2016). Motivación autodeterminada y estrategias de afrontamiento en futbolistas: Un estudio con jugadores en diferentes fases de desarrollo deportivo. *Rev. Psicol. Deporte*, 25, 261–269.
- Ruiz-Esteban, C., Olmedilla, A., Méndez, I., & Tobal, J. J. (2020). Female soccer players' psychological profile: Differences between professional and amateur players. *International journal of environmental research and public health*, 17(12), 4357.
- Saber, M., Talebi, R., Hemayattalab, R., & Arabameri, E. (2012). Comparison of selected mental skills between elite and non-elite male and female taekwondo athletes. *WJSS*, 6, 32–38.
- Sarı, İ., Sağ, S. ve Demir, A. P. (2020). Sporda Zihinsel Dayanıklılık: Taekwondo Sporcularında Bir İnceleme. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(4), 131-147.
- Sheard, M., Golby, J., & Van Wersch, A. (2009). Progress towards construct validation of the Sports Mental Toughness Questionnaire (SMTQ). *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 186-193.

- Söyler, M., & Kayantas, I. (2020). Comparison of Some Physical Parameters of Professional and Regional Amateur League Footballers According to Leagues and Positions. *African Educational Research Journal*, 8(2), 368-380.
- Vaca, M.R., Egas Romo, S.R., García Quiñonez, O.F., Feriz Otaño, L., & Rodríguez Torres, Á.F. (2017). Pre-competitive anxiety in high-performance, amateur and novice karate. *Rev. Cuba. Invest. Biomed.*, 36, 239–247.
- Weerakkody, N. S., Taylor, C. J., Bulmer, C. L., Hamilton, D. B., Gloury, J., O'Brien, N. J., ... & Patterson, T. A. (2021). The effect of mental fatigue on the performance of Australian football specific skills amongst amateur athletes. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 24(6), 592-596.
- Yarayan, Y.E., Yıldız, A.B., ve Gülşen, D.B.A. (2018). Elit düzeyde bireysel ve takım sporu yapan sporcuların zihinsel dayanıklılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(57).
- Yardımcı, A., Sadık, R., ve Tezcan K.N. (2017). Amerikan futbolu sporcularının yalnızlık düzeyleri ve sporda mental dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 79-90.