

Aralık '25

BEDEN EĞİTİMİ

Alanında Uluslararası Derleme, Araştırma ve Çalışmalar

EDİTÖR

PROF. DR. MUSTAFA ALTINKÖK
ÖĞR. GÖR. DR. YUSUF YILMAZ



 **SERÜVEN**
YAYINEVİ

Genel Yayın Yönetmeni / Editor in Chief • C. Cansın Selin Temana

Kapak & İç Tasarım / Cover & Interior Design • Serüven Yayınevi

Birinci Basım / First Edition • © Aralık 2025

ISBN • 978-625-8671-48-3

© copyright

Bu kitabın yayın hakkı Serüven Yayınevi'ne aittir.

Kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz, izin almadan hiçbir yolla çoğaltılamaz. The right to publish this book belongs to Serüven Publishing. Citation can not be shown without the source, reproduced in any way without permission.

Serüven Yayınevi / Serüven Publishing

Türkiye Adres / Turkey Address: Kızılay Mah. Fevzi Çakmak 1. Sokak

Ümit Apt No: 22/A Çankaya/ANKARA

Telefon / Phone: 05437675765

web: www.seruvenyayinevi.com

e-mail: seruvenyayinevi@gmail.com

Baskı & Cilt / Printing & Volume

Sertifika / Certificate No: 47083

BEDEN EĞİTİMİ

ALANINDA ULUSLARARASI DERLEME, ARAŞTIRMA VE ÇALIŞMALAR

Editör Prof. Dr. Mustafa Altınkök

Öğr. Gör. Dr. Yusuf Yılmaz

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM 1

TÜRKİYE SPORTİF YETENEK TARAMASI VE SPORA
YÖNLENDİRME PROGRAMI: İL BAZLI VERİMLİLİK ANALİZİ

Yılmaz YÜKSEL 7

BÖLÜM 2

ESPOR OYUNCULARININ ESPORA KATILIM MOTİVASYONLARI VE
DENEYİMLERİ PROBLEMLERİN FENOMENOLOJİK ANALİZİ

Ahmet Vahap DENİZ 25

BÖLÜM 3

FUTBOLDA ZİHİNSEL ANTRENMANIN ÖNEM

Yiğit YURTAYDIN 51

BÖLÜM 4

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ İŞİĞİNDA ORTAOKUL BEDEN
EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜZERİNE BİR
DEĞERLENDİRME

Ahmet VATANSEVER , Fatih SÜLÜN..... 63

BÖLÜM 5

ENGELLİLERDE SPOR VE EGZERSİZİN GELECEĞİ: YAPAY ZEKÂ
DESTEKLİ YAKLAŞIMLAR ÜZERİNE ANLATISAL BİR DERLEME

Fatih MİRZE..... 81

BÖLÜM 6

ÇOCUKLARININ BEDEN EĞİTİMİ DERSİ ALMASINI
DESTEKLEYEN DEVLET VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRENCİ
VELİLERİNİN EMPATİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (SEFAKÖY/
KÜÇÜKÇEKMECE ÖRNEĞİ)

Ezginur DOĞAN, Kenan SİVRİKAYA, Hamdi ÖZİVGİN..... 91

BÖLÜM 7

ANTRENÖRLERİN YAPAY ZEKÂ DESTEKLİ KARAR SİSTEMLERİNE YAKLAŞIMI

Osman Tolga TOGO, Arda Öztürk..... 103



TÜRKİYE SPORTİF YETENEK TARAMASI VE SPORA YÖNLENDİRME PROGRAMI: İL BAZLI VERİMLİLİK ANALİZİ

“ ”

Yılmaz YÜKSEL¹

¹Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi, Hasan Doğan Spor Bilimleri Fakültesi, Orcid: 0000-0003-1816-2916

GİRİŞ

Sportif yetenek belirleme programları, genç sporcuların üst düzey performansla ulaşma potansiyellerini tespit etmek amacıyla dünya genelinde yaygın olarak kullanılmaktadır (Johnston ve ark., 2018; Vaeyens ve ark., 2008). Ancak güncel literatürde bu süreç, sadece yeteneğin “tespiti” (detection) ile sınırlı kalmayıp, yeteneğin tanımlanması (identification), geliştirilmesi (development) ve seçimi (selection) aşamalarını içeren bütünlük ve koordineli bir yapı olarak ele alınmaktadır (Zhao ve ark., 2024). Bu programlar, ulusların uluslararası spor arenasında başarılı olabilmesi için stratejik bir öneme sahiptir ve birçok ülke, potansiyelli sporcuları erken yaşta keşfedip doğru yönlendirmek adına kanıta dayalı sistemler geliştirmek için önemli yatırımlar yapmaktadır.

Yetenek belirleme programlarının etkinliği konusunda literatürde farklı görüşler bulunmaktadır. Johnston ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan sistematik derlemede, 1990-2015 yılları arasında yayınlanan boylamsal ve retrospektif çalışmalar incelenmiş ve yetenek belirlemeye ilişkin değişkenlerin beceri düzeylerini ayırt etmede yüksek değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu durum, erken yaşta yapılan değerlendirmelerin gelecekteki başarıyı tahmin etmedeki sınırlılıklarına işaret etmektedir. Benzer şekilde Höner ve arkadaşları (2023), yeteneğin statik bir özellikten ziyade, bireyin çevreyle etkileşimi sonucu zamanla değişebilen dinamik bir yapı olduğunu vurgulamışlardır. Dolayısıyla tek seferlik ölçümler yerine, gelişimi zamana yaygın yaklaşımlar daha güvenilir sonuçlar vermektedir.

Vaeyens ve arkadaşları (2008), geleneksel kesitsel yetenek belirleme modellerinin, sporun çok boyutlu doğası nedeniyle birçok potansiyel sporcu, özellikle geç olgunlaşanları, gelişim programlarından dışlama riski taşıdığını vurgulamışlardır. Bu bağlamda Simwanza ve Paul (2023), genç sporcuların gelişiminde “dışlayıcı” modellerden ziyade, katılımı teşvik eden ve potansiyeli süreç içerisinde değerlendiren kapsayıcı modellerin önemine dikkat çekmektedir. Araştırmacılar, yetenek belirleme süreçlerinin hem genetik hem de çevresel etkileri dikkate alan, dinamik ve çok boyutlu bir çerçevede ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu küresel yönelimin bir yansıması olarak Türkiye’de “*Yeteneğini Keşfet, Yeni Şampiyon Sen Ol!*” sloganıyla hayata geçirilen Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programı, Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğinde yürütülmektedir. Program, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerine yönelik genel tarama test ve ölçümleri ile başlamakta, spora yatkın bulunan öğrenciler Sporcu Eğitimi ve Gelişimi Programına davet edilmekte ve eğitim sonunda kapsamlı test ve ölçümler uygulanarak spor dallarına yönlendirme gerçekleştirilmektedir (Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programı, 2025).

Program kapsamında uygulanan genel tarama testleri; boy uzunluğu, vücut ağırlığı, kulaç uzunluğu, oturma yüksekliği, esneklik, pençe kuvveti, dikey sıçrama, çeviklik, geriye sağlık topu atma ve 20 metre sürat testlerinden oluşmaktadır. Kapsamlı test ve ölçümlerde ise bunlara ek olarak dayanıklılık, koordinasyon, denge ve reaksiyon testleri uygulanmaktadır (Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programı, 2025). Bu çok boyutlu değerlendirme yaklaşımı, literatürde vurgulanan çok değişkenli yetenek belirleme önerilerine uygundur (Höner ve ark., 2023; Abbott ve Collins, 2004).

Büyük ölçekli yetenek tarama programlarının başarısı, sadece ulaşılan öğrenci sayısı ile değil, tespit edilen yeteneklerin sisteme entegrasyonu ve sürecin verimliliği ile ölçülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Türkiye Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programı'nın 2022-2024 dönemindeki il bazlı verimlilik düzeylerini analiz etmek, bölgesel farklılıkları ortaya koymak ve programın üç yıllık gelişim trendini değerlendirmektir. Araştırma bulguları, program yöneticilerine ve politika yapıcılara sürdürülebilir bir yetenek havuzu oluşturma ve kapasite geliştirme çalışmaları için kanıta dayalı öneriler sunmayı hedeflemektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, Türkiye Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programının 2022-2024 dönemi verilerinin analiz edildiği, retrospektif desenli boylamsal bir tarama çalışmadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemleri benimsenmiş olup, büyük veri setleri üzerinde ikincil veri analizi ve ilişkisel tarama teknikleri uygulanmıştır. Çalışma, yetenek belirleme sürecini kesitsel bir durum tespiti yerine, süreç odaklı bir “Huni Modeli” (Funnel Approach) yaklaşımıyla ele almaktadır.

Veri Kaynağı ve Kapsam

Araştırma verileri, Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın Resmi İstatistik Programı kapsamında internet sitesi üzerinden kamuoyuyla paylaştığı verilerden derlenmiştir. Veri seti, Türkiye'nin 81 iline ait üç yıllık (2022, 2023, 2024) toplulaştırılmış tarama verilerini içermektedir.

Çalışma evreni, Türkiye genelindeki ilkokul 3. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Örneklem ise belirtilen yıllarda taramaya katılan tüm öğrencileri içeren “tam sayım” niteliğindedir. Veri setinde; her il için taranan öğrenci sayısı, engelli öğrenci sayısı, spora yatkın bulunan öğrenci sayısı ve spor branşına yönlendirilen öğrenci sayısı (2024 verisi henüz paylaşılmadığından sadece 2022-2023 için) değişkenleri yer almaktadır.

Veri Seti ve İşletimsel Tanımlar

Araştırmada kullanılan verimlilik göstergeleri aşağıdaki matematiksel

formüllerle standartlaştırılmıştır:

· Yetenek Tespit (Yatkınlık) Oranı: Taramaların niteliğini ve taranan havuzun potansiyel yoğunluğunu ifade eder.

$$\text{Formül: (Yatkın Öğrenci / Taranan Öğrenci)} \times 100$$

· Yönlendirme Oranı: Tespit edilen yeteneğin sisteme entegrasyonunu gösterir (Sadece 2022-23 verisi için).

$$\text{Formül: (Yönlendirilen Öğrenci / Yatkın Öğrenci)} \times 100$$

· Genel Dönüşüm Oranı: Taramadan bransa yönlendirmeye toplam dönüşümü gösterir

$$\text{Formül: (Yönlendirilen Öğrenci / Taranan Öğrenci)} \times 100$$

· Değişim Katsayısı (CV): İllerin yıllar arası performans tutarlılığını gösterir

$$\text{Formül: (Standart Sapma / Ortalama)} \times 100$$

· Engelli Katılım Oranı: Programın kapsayıcılık düzeyini gösterir

$$\text{Formül: (Engelli Öğrenci / Taranan Öğrenci)} \times 100$$

Verilerin İşlenmesi ve Analizi

Ham veriler, hatalı veya eksik girişlerin tespiti için öncelikle veri temizleme (data cleaning) işlemine tabi tutulmuştur. İstatistiksel analizler ve görselleştirmeler için Python programlama dili (Pandas ve Matplotlib kütüphaneleri) ile Microsoft Excel kullanılmıştır.

Verilerin analizinde;

1. Betimsel İstatistikler: Tüm değişkenler için frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (M), standart sapma (SD), medyan, minimum, maksimum ve çeyreklik değerleri ($Q1$, $Q3$) hesaplanmıştır. Dağılımların normalliği, çarpıklık ve basıklık katsayıları ile değerlendirilmiştir.

2. Karşılaştırmalı Analiz: İllerin yatkın bulma oranlarındaki yıllar arası farklılıkları test etmek amacıyla paired t-testi uygulanmıştır. Etki büyüklüğü Cohen's d katsayısı ile hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü değerlendirmesinde Cohen'in (1988) önerdiği sınıflandırma kullanılmıştır: $d < 0,20$ = önemsiz, $d = 0,20-0,50$ = küçük, $d = 0,50-0,80$ = orta, $d > 0,80$ = büyük etki.

3. Trend Analizi: 2022-2024 yılları arasındaki değişim, yıllık büyüme oranı (CAGR) mantığıyla ele alınmış ve zaman serisi grafikleriyle görselleştirilmiştir.

4. Bölgesel Analiz: İller, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırmasına (İBBS-1) uygun olarak yedi coğrafi bölge altında gruplandırılmıştır. Bölgesel performans farklılıklarını test etmek

amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi tüm analizlerde $p < ,05$ olarak kabul edilmiştir.

5. Tutarlılık ve Korelasyon Analizleri: İllerin performanslarının yıllar arasındaki tutarlılığını değerlendirmek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon katsayılarının yorumlanmasında şu kriterler kullanılmıştır: $r < 0,30$ = zayıf, $r = 0,30-0,70$ = orta, $r > 0,70$ = güçlü ilişki. Ayrıca, her bir il için üç yıllık ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, değişim katsayısı ($CV = SD/M \times 100$) ile performans tutarlılığı belirlenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, Türkiye Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programı'nın 2022-2024 dönemine ait tarama sayıları, erişim oranları, yetenek tespit yüzdeleri ve il bazlı performans göstergeleri sunulmuştur.

Türkiye Geneli Özet İstatistikler

Araştırma kapsamında 2022-2024 yılları arasında Türkiye'nin 81 ilinde gerçekleştirilen Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programı verileri analiz edilmiştir. Üç yıllık dönemde toplam 2.319.813 öğrenci taranmış ve 265.725 öğrenci spora yatkın bulunmuştur. Program kapsamındaki yıllık gelişim Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1. Yıllara Göre Program İstatistikleri

Yıl	Taranan Öğrenci	Yatkın Bulunan	Yatkın Oranı (%)	Engelli Öğrenci	Yönlendirilen
2022	588.018	54.249	9,23	1.764	23.186
2023	733.509	87.634	11,95	3.163	37.899
2024	998.286	123.842	12,41	4.792	-
Toplam	2.319.813	265.725	11,45	9.719	61.085

Tablo 1 incelendiğinde, programa katılan öğrenci sayısının 2022'den 2024'e %69,8 oranında arttığı görülmektedir. Bununla birlikte, spora yatkın bulunan öğrenci sayısı %128,3 artış göstermiştir. Bu durum, programın hem kapsam hem de verimlilik açısından geliştiğine işaret etmektedir. Engelli öğrenci katılımı ise üç yılda %171,7 oranında artarak kapsayıcılık açısından olumlu bir gelişme kaydetmiştir. 2022 ve 2023 yıllarında yatkın bulunan öğrencilerin sırasıyla %42,74 ve %43,25'i spor branşlarına yönlendirilmiştir.

İl Bazlı Yatkın Bulma Oranlarının Yıllık Dağılımı

İl bazlı yatkın bulma oranlarının yıllık tanımlayıcı istatistikleri Tablo 2'de sunulmaktadır. Her üç yılda da illerin yatkın bulma oranları arasında önemli farklılıklar gözlemlenmiştir.

Tablo 2. İl Bazlı Yatkın Bulma Oranı Tanımlayıcı İstatistikleri (%)

İstatistik	2022	2023	2024
Ortalama (M)	10,80	14,89	15,95
Standart Sapma (SD)	4,89	6,33	5,84
Medyan	9,55	13,35	15,93
Minimum	1,39 (Bingöl)	0,00 (K.Maraş)	5,86 (Gaziantep)
Maksimum	28,78 (Trabzon)	33,64 (Ardahan)	34,63 (Trabzon)
Q1 (%25)	7,66	10,61	11,15
Q3 (%75)	13,73	18,29	19,51
Çeyrekler Arası Açıklık	6,07	7,68	8,36

Tablo 2’de görüldüğü üzere, il bazlı ortalama yatkın bulma oranı 2022’de %10,80’den 2024’te %15,95’e yükselmiştir. 2022 yılında en düşük oran %1,39 ile Bingöl’de, en yüksek oran %28,78 ile Trabzon’da tespit edilmiştir. 2023 yılında Kahramanmaraş’ta 6 Şubat depremi nedeniyle tarama yapılamamış ve %0,00 oran kaydedilmiştir. 2024 yılında minimum değer %5,86 ile Gaziantep’e yükselmiş, bu durum en düşük performanslı illerdeki iyileşmeyi göstermektedir. Üç yılın tamamında Trabzon, en yüksek yatkın bulma oranına sahip il olarak öne çıkmaktadır.

En Yüksek ve En Düşük Performanslı İller

Üç yıllık ortalama yatkın bulma oranlarına göre en yüksek ve en düşük performans gösteren iller Tablo 3’te sunulmaktadır.

Tablo 3. En Yüksek ve En Düşük Performanslı İller (3 Yıl Ortalaması)

Sıra	En Yüksek İller	Bölge	M	SD	CV%
1	Trabzon	Karadeniz	32,22	3,06	9,50
2	Ardahan	Doğu Anadolu	27,31	8,58	31,42
3	Nevşehir	İç Anadolu	26,16	6,20	23,70
4	Muş	Doğu Anadolu	23,42	4,53	19,34
5	Burdur	Akdeniz	22,49	4,94	21,97
Sıra	En Düşük İller	Bölge	M	SD	CV%
1	Bingöl	Doğu Anadolu	4,97	4,00	80,60
2	Yozgat	İç Anadolu	6,43	2,36	36,70
3	Kahramanmaraş	Akdeniz	6,49	5,79	89,31
4	Ankara	İç Anadolu	6,65	0,80	12,03
5	Şanlıurfa	G.Doğu Anadolu	6,79	1,13	16,64

Not: M = Ortalama; SD = Standart Sapma; CV = Değişim Katsayısı

Tablo 3’te görüldüğü üzere, Trabzon ili üç yıllık dönemde hem en yüksek ortalama yatkın bulma oranına (%32,22) hem de düşük değişim katsayısına (%9,50) sahip olarak tutarlı ve yüksek performans sergilemiştir. En düşük performanslı iller incelendiğinde, Bingöl (%4,97) ve Kahramanmaraş’ın

(%6,49) yüksek değişim katsayılarına sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, bu illerde performansın yıllar arasında büyük dalgalanmalar gösterdiğine işaret etmektedir. Dikkat çekici bir bulgu, başkent Ankara'nın (%6,65) en düşük performanslı beş il arasında yer almasıdır; ancak düşük değişim katsayısı (%12,03) tutarlı bir performansa işaret etmektedir.

Yıllar Arası Fark Analizleri

İllerin yatkın bulma oranlarındaki yıllar arası farklılıkları test etmek amacıyla parametrik paired t-testi analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. *Yıllar Arası Karşılaştırma Test Sonuçları*

Karşılaştırma	t	p	Cohen's d
2022 - 2023	-9,282	<,001	0,724
2023 - 2024	-2,219	,029	0,174
2022 - 2024	-11,483	<,001	0,957

Tablo 4'teki sonuçlara göre, parametrik testler tüm yıl çiftleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya koymuştur. 2022-2023 karşılaştırmasında orta-yüksek düzeyde etki büyüklüğü ($d = 0,724$), 2022-2024 karşılaştırmasında ise yüksek etki büyüklüğü ($d = 0,957$) tespit edilmiştir. Ancak 2023-2024 karşılaştırmasında küçük etki büyüklüğü ($d = 0,174$) gözlemlenmiştir. Bu bulgular, programın özellikle ilk yıldan ikinci yıla geçişte önemli bir iyileşme kaydettiğini, üçüncü yılda ise görece istikrarlı bir düzeye ulaştığını göstermektedir.

Yıllar Arası Tutarlılık Analizi

İllerin yatkın bulma oranlarının yıllar arasındaki tutarlılığını değerlendirmek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5. *Yıllar Arası Pearson Korelasyon Matrisi*

	2022	2023	2024
2022	1	,779**	,730**
2023	,779**	1	,753**
2024	,730**	,753**	1

** $p < ,001$

Tablo 5'te görüldüğü üzere, tüm yıl çiftleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar bulunmuştur ($r = ,730 - ,779$; $p < ,001$). Bu bulgular, illerin yatkın bulma oranları bakımından yıllar arasında tutarlı bir sıralama sergilediğini ortaya koymaktadır. Ortak varyans değerleri incelendiğinde ($r^2 = ,53 - ,61$), bir yıldaki il performansının diğer yıllardaki performansın yaklaşık %53-61'ini açıkladığı görülmektedir.

İl Bazlı Trend Analizi

İllerin üç yıllık dönemdeki performans trendleri dört kategoride incelenmiştir: sürekli artış (her iki dönemde artış), sürekli azalış (her iki dönemde azalış), önce artış sonra azalış ve önce azalış sonra artış. Trend dağılımları Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6. *İl Bazlı Performans Trend Kategorileri*

Trend Kategorisi	n	%
Sürekli Artış (↑↑)	36	44,4
Önce Artış Sonra Azalış (↑↓)	35	43,2
Önce Azalış Sonra Artış (↓↑)	8	9,9
Sürekli Azalış (↓↓)	2	2,5
Toplam	81	100,0

Tablo 6'da görüldüğü gibi, illerin %44,4'ü (n = 36) sürekli iyileşme gösterirken, yalnızca %2,5'i (n = 2) sürekli gerileme kaydetmiştir. En fazla iyileşme gösteren iller sırasıyla Denizli (+13,7 puan), Ardahan (+13,2 puan), Eskişehir (+12,7 puan), Zonguldak (+12,5 puan) ve Çanakkale (+12,2 puan) olmuştur. Sürekli gerileme gösteren iller ise Artvin (-0,6 puan) ve Bursa (-2,1 puan) olarak belirlenmiştir. Toplam sekiz ilin (Malatya, Sinop, Gaziantep, Bursa, Ordu, Ağrı, Artvin, Kilis) önce azalış sonra artış trendi gösterdiği belirlenmiştir.

Bölgesel Farklılıklar

Coğrafi bölgeler arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla yıllık bazda bölgesel istatistikler hesaplanmış ve 2024 verileri üzerinden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 7'de sunulmaktadır.

Tablo 7. *Bölgelere Göre Yıllık Yatkın Bulma Oranları (%)*

Bölge	n	2022 M(SD)	2023 M(SD)	2024 M(SD)	Δ 22-24
Karadeniz	18	13,17 (6,07)	17,18 (6,15)	19,43 (4,50)	+6,26
Doğu Anadolu	14	12,23 (5,70)	16,58 (8,17)	16,56 (7,18)	+4,33
Marmara	11	11,03 (3,91)	14,72 (5,47)	16,18 (5,12)	+5,15
İç Anadolu	13	8,80 (4,27)	14,06 (6,77)	14,99 (6,32)	+6,19
Akdeniz	8	10,36 (4,02)	14,60 (7,95)	14,51 (5,01)	+4,15
Ege	8	8,23 (2,53)	12,39 (2,45)	14,09 (3,74)	+5,86
Güneydoğu Anadolu	9	9,38 (4,33)	11,98 (4,30)	13,03 (6,84)	+3,65

Not: Δ = Değişim

2024 yılı verileri üzerinden yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda bölgeler arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F(6, 74) = 1,696$; $p = ,134$). u bulgu, bölgesel sınıflandırmanın illerin performansını açıklamada belirleyici bir değişken olmadığını göstermektedir. Ancak tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, Karadeniz Bölgesi'nin tüm yıllarda en yüksek ortalama

maya sahip olduğu ve en fazla iyileşmeyi (+6,26 puan) kaydettiği görülmektedir. Güneydoğu Anadolu Bölgesi ise hem en düşük ortalamaya hem de en az iyileşmeye (+3,65 puan) sahip bölge olarak dikkat çekmektedir. İstatistiksel anlamlılığın oluşmaması, bölgeler arası farktan ziyade, bölge içi varyansın yüksekliğinden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, Doğu Anadolu Bölgesi'nde 2023-2024 döneminde durağanlık (-0,02 puan) gözlemlenmiştir.

Büyük Şehirlerin Performansı

Nüfus büyüklüğü açısından öne çıkan sekiz büyükşehrin yıllık performansları Tablo 8'de sunulmaktadır.

Tablo 8. Büyükşehirlerin Yıllık Yatkın Bulma Oranları (%)

İl	2022	2023	2024	Δ 22-24
İstanbul	7,8	9,4	7,9	+0,1
Ankara	5,7	7,2	7,0	+1,3
İzmir	10,1	11,0	15,9	+5,8
Bursa	12,1	10,3	9,9	-2,1
Antalya	7,6	11,8	12,8	+5,2
Adana	14,2	10,9	20,6	+6,4
Konya	6,4	10,0	9,8	+3,4
Gaziantep	8,1	13,3	5,9	-2,2
Türkiye Ortalaması	10,80	14,89	15,95	+5,15

Tablo 8 incelendiğinde, büyükşehirlerin çoğunun Türkiye ortalamasının altında kaldığı görülmektedir. İstanbul (%7,9) ve Ankara (%7,0) gibi en kalabalık şehirler, 2024 yılında Türkiye ortalamasının (%15,95) yaklaşık yarısı düzeyinde performans sergilemiştir. Öte yandan, Adana (+6,4 puan), İzmir (+5,8 puan) ve Antalya (+5,2 puan) Türkiye ortalamasına yakın veya üzerinde iyileşme göstermiştir. Bursa ve Gaziantep ise gerileme kaydeden büyükşehirler olarak öne çıkmaktadır.

Engelli Öğrenci Katılımı

Programa katılan engelli öğrenci sayısı ve oranları yıllar itibarıyla incelenmiştir. 2022 yılında 1.764 engelli öğrenci (%0,30) taranırken, bu sayı 2023'te 3.163'e (%0,43) ve 2024'te 4.792'ye (%0,48) yükselmiştir. Üç yıllık dönemde engelli öğrenci katılımında %171,7 oranında artış kaydedilmiştir. 2024 yılında en yüksek engelli öğrenci katılım oranına sahip iller sırasıyla Düzce (%2,41), Kayseri (%2,13) ve Tekirdağ (%1,72) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, programın kapsayıcılık boyutunda olumlu bir gelişme kaydettiğini göstermektedir.

Dönüşüm Oranları

Programın tarama aşamasından branşa yönlendirme aşamasına kadar olan sürecindeki dönüşüm oranları 2022 ve 2023 yılları için Tablo 9'da sunulmaktadır.

Tablo 9. *Program Dönüşüm Oranları (Huni Analizi)*

Dönüşüm Aşaması	2022	2023
Taranan → Yatkın Bulunan	%9,23	%11,95
Yatkın Bulunan → Branşa Yönlendirilen	%42,74	%43,25
Taranan → Branşa Yönlendirilen (Genel)	%3,94	%5,17

Tablo 9’da görüldüğü üzere, yatkın bulma aşamasında 2022’den 2023’e 2,72 puanlık bir iyileşme kaydedilmiştir. Ancak yönlendirme oranı her iki yılda da %42-43 düzeyinde sabit kalmıştır. Bu durum, yatkın bulunan öğrencilerin yaklaşık yarısından fazlasının henüz spor branşlarına yönlendirilemediğini göstermektedir. Genel dönüşüm oranı (taramadan branşa yönlendirmeye) 2022’de %3,94 iken 2023’te %5,17’ye yükselmiştir.

TARTIŞMA

Bu araştırmada, Türkiye’de 2022-2024 yılları arasında uygulanan Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programı’nın il bazlı verimlilik göstergeleri, yıllık değişim trendleri ve bölgesel farklılıkları incelenmiştir. Elde edilen bulgular, programın üç yıllık süreçte hem kapsam hem de verimlilik açısından önemli gelişmeler kaydettiğini ortaya koymaktadır. Bu bölümde, araştırma bulguları ilgili literatür çerçevesinde tartışılacaktır.

Programın Gelişimi ve Genel Değerlendirme

Araştırma sonuçları, programa katılan öğrenci sayısının 2022’den 2024’e %69,8 oranında arttığını göstermektedir. Bu artış, programın ulusal düzeyde yaygınlaştırılması yönündeki çabaların somut bir yansımasıdır. Daha da önemlisi, spora yatkın bulunan öğrenci sayısındaki %128,3’lük artış, programın yalnızca nicel olarak değil, nitel olarak da geliştiğine işaret etmektedir. Bu bulgu, Vaeyens ve arkadaşlarının (2008) yetenek tanılama programlarının zaman içinde olgunlaştığı ve daha etkili hale geldiği yönündeki görüşleriyle örtüşmektedir.

Yatkın bulma oranının %9,23’ten %12,41’e yükselmesi, tarama protokollerinin ve değerlendirme kriterlerinin iyileştirildiğini düşündürmektedir. Uluslararası karşılaştırmalar incelendiğinde, Avustralya’nın Talent Search programında yaklaşık %10-15 oranında yetenek tespit edildiği (Hoare, 2000), Almanya’nın okul temelli tarama programlarında ise bu oranın %8-12 arasında değiştiği (Hohmann & Seidel, 2003) görülmektedir. Bu bağlamda, Türkiye’nin 2024 yılındaki %12,41’lik oranı, uluslararası standartlarla uyumlu bir düzeye ulaştığını göstermektedir.

Ancak yönlendirme oranının her iki yılda da %42-43 düzeyinde sabit kalması, programın kritik bir darboğazına işaret etmektedir. Yatkın bulunan öğrencilerin yarısından fazlasının spor branşlarına yönlendirilememesi, tespit edilen yeteneklerin sisteme kazandırılmasında önemli kayıplar yaşandığını göstermektedir. Bu durum, Bailey ve Morley’nin (2006) vurguladığı

‘tespit-geliştirme boşluğu’ kavramıyla açıklanabilir. Yazarlar, yetenek tanıma programlarının başarısının yalnızca tespit aşamasına değil, tespit sonrası süreçlerin etkinliğine de bağlı olduğunu vurgulamaktadır.

İller Arası Farklılıklar ve Belirleyici Faktörler

Araştırmanın en çarpıcı bulgularından biri, iller arasındaki yatkın bulma oranlarındaki belirgin farklılıklardır. 2024 yılında en yüksek oran %34,63 (Trabzon) ile en düşük oran %5,86 (Gaziantep) arasında yaklaşık altı katlık bir fark bulunmaktadır. Bu denli büyük farklılıklar, çeşitli faktörlerle açıklanabilir.

Trabzon’un üç yıl boyunca tutarlı biçimde en yüksek performansı sergilemesi dikkat çekicidir. Bu ilin düşük değişim katsayısı (%9,50) ve yüksek ortalaması (%32,22), sistematik ve kurumsal bir yaklaşımın varlığına işaret etmektedir. Trabzon’un güçlü spor altyapısı ve köklü spor kulüpleri geleneği bu başarıda belirleyici faktörler olabilir. Côté ve arkadaşlarının (2006) geliştirdiği Gelişimsel Spor Katılımı Modeli’ne göre, çevresel faktörler ve kurumsal altyapı, yetenek gelişiminde kritik öneme sahiptir.

Öte yandan, Ankara ve İstanbul gibi büyükşehirlerin Türkiye ortalamasının altında kalması paradoksal bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Bu şehirler, spor tesisi ve antrenör sayısı bakımından en zengin iller arasında yer almaktadır. Ancak düşük yatkın bulma oranları, birkaç faktörle açıklanabilir: (1) yoğun nüfus ve okul sayısının tarama sürecini zorlaştırması, (2) akademik başarı odaklı eğitim kültürünün spora katılımı olumsuz etkilemesi ve (3) büyükşehirlerde fiziksel aktivite fırsatlarının görece azlığı. Telama ve arkadaşları (2005) da kentleşmenin çocukların fiziksel aktivite düzeylerini olumsuz etkilediğini vurgulayarak benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Bingöl ve Kahramanmaraş gibi illerin düşük performansı ve yüksek değişkenliği ise farklı dinamiklere işaret etmektedir. Bu illerdeki yüksek değişim katsayıları (%80,60 ve %89,31), program uygulamasında tutarsızlıklar olduğunu göstermektedir. Kahramanmaraş’ın 2023 yılındaki %0,00 oranı, 6 Şubat 2023 depreminin doğrudan etkisini yansıtmaktadır. Deprem sonrası toparlanma sürecinde 2024 yılında %11,1’e ulaşılması ise bölgenin iyileşme kapasitesini göstermektedir.

Yıllar Arası Tutarlılık ve Program Standardizasyonu

Yıllar arası korelasyon analizi, illerin performans sıralamalarının yüksek düzeyde tutarlı olduğunu ortaya koymaktadır ($r = ,730 - ,779$). Bu bulgu, iki önemli çıkarıma yol açmaktadır. Birincisi, yüksek performanslı iller tutarlı biçimde yüksek kalmaya devam etmekte, düşük performanslı iller ise göreceli konumlarını korumaktadır. İkincisi, bu tutarlılık, illerin performansını belirleyen yapısal faktörlerin (altyapı, insan kaynağı, kurumsal kapasite) kısa vadede değişmediğini göstermektedir.

Ortak varyans değerleri ($r^2 = ,53 - ,61$) incelendiğinde, bir yıldaki performansın diğer yıllardaki performansın yaklaşık %53-61'ini açıkladığı görülmektedir. Bu oran, hem tutarlılığın hem de değişim potansiyelinin varlığına işaret etmektedir. Açıklanamayan varyansın (%39-47) bir kısmı, yıllık uygulama farklılıkları, personel değişiklikleri ve dışsal faktörlerle ilişkili olabilir.

Artvin'in en tutarlı il olarak öne çıkması ($CV = \%1,40$) dikkat çekicidir. Küçük ölçekli illerde program uygulamasının daha standardize ve kontrollü olabileceği düşünülebilir. Buna karşın, Kahramanmaraş ve Bingöl gibi yüksek değişkenlik gösteren illerde, deprem gibi afetler ve yapısal sorunlar tutarsızlığa yol açmış olabilir.

Performans Trendleri ve İyileşme Dinamikleri

Trend analizi sonuçları, illerin %44,4'ünün sürekli iyileşme gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu olumlu tablo, programın genel başarısına katkıda bulunmaktadır. Özellikle Denizli (+13,7 puan), Ardahan (+13,2 puan) ve Eskişehir (+12,7 puan) gibi illerdeki dramatik iyileşmeler, hedefli müdahalelerin ve kurumsal öğrenmenin etkisini göstermektedir.

2022-2023 döneminde yaşanan güçlü iyileşmenin ($d = 0,724$) ardından 2023-2024 döneminde görece durağan bir dönemin ($d = 0,174$) gelmesi, programın bir "olgunlaşma evresi"ne girdiğini düşündürmektedir. Bu durum, organizasyonel öğrenme teorisi perspektifinden değerlendirilebilir (Argyris & Schön, 1978). İlk yıllardaki hızlı öğrenme ve adaptasyon, zamanla yerini daha yavaş, kademeli iyileştirmelere bırakabilir.

Sadece iki ilin (Artvin ve Bursa) sürekli gerileme göstermesi, programın genel başarısını teyit etmektedir. Ancak sekiz ilin net gerileme kaydetmesi, bu illere yönelik özel müdahalelerin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Özellikle Gaziantep'in 2023'te %13,3 olan oranının 2024'te %5,9'a düşmesi, bölgesel krizlerin (göç baskısı, kaynak yetersizliği) program performansını olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir.

Bölgesel Farklılıklar ve Coğrafi Dinamikler

Bölgeler arası farkın istatistiksel olarak anlamlı çıkmaması ($p = ,134$), bölge içi varyansın bölgeler arası varyanstan yüksek olduğuna işaret etmektedir. Başka bir deyişle, aynı bölge içindeki iller arasındaki farklılıklar, farklı bölgelerdeki iller arasındaki farklılıklardan daha belirgindir. Bu bulgu, coğrafi konumun tek başına belirleyici olmadığını, il düzeyindeki özgün faktörlerin daha kritik olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte, Karadeniz Bölgesi'nin tutarlı biçimde en yüksek performansı sergilemesi anlamlıdır. Bu bölgedeki illerin çoğunluğunun küçük-orta ölçekli olması, daha kontrollü bir uygulama ortamı sağlamış olabilir. Ayrıca, Karadeniz Bölgesi'nin güreş, voleybol ve futbol gibi branşlardaki geleneksel

gücü, spor kültürünün yerleşik olmasına katkıda bulunmuş olabilir. Martindale ve arkadaşları (2005), yetenek geliştirme başarısında yerel spor kültürünün önemini vurgulamaktadır.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin hem en düşük ortalamaya hem de en az iyileşmeye sahip olması, bu bölgeye yönelik özel politikaların gerekliliğini ortaya koymaktadır. Yüksek genç nüfus oranı, göç hareketleri, ekonomik zorluklar ve güvenlik kaygıları, bölgedeki program performansını olumsuz etkileyen faktörler olabilir. Henriksen ve arkadaşları (2010), dezavantajlı bölgelerde yetenek geliştirme programlarının ek desteklerle güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Bu bulgular, politika yapıcılar için kritik bir mesaj içermektedir: Coğrafi konum (doğu-batı veya sahil-iç kesim ayrımı), yetenek tespit başarısında tek başına belirleyici bir faktör değildir. Başarı, coğrafi avantajlardan ziyade; il düzeyindeki yönetsel kapasite, yerel spor kültürü ve kurumsal sahiplenme gibi mikro faktörlerle şekillenmektedir. Dolayısıyla, Güneydoğu Anadolu gibi görece düşük ortalamaya sahip bölgeler için 'bölgesel' planlardan ziyade, o bölgedeki düşük performanslı illere özgü 'il bazlı' eylem planlarının geliştirilmesi daha verimli olacaktır.

Büyükşehir Etkisi

Araştırmanın en beklenmedik bulgularından biri, İstanbul (%7,9) ve Ankara (%7,0) gibi büyükşehirlerin Türkiye ortalamasının (%15,95) belirgin biçimde altında kalmasıdır. Bu 'büyükşehir paradoksu', çeşitli faktörlerle açıklanabilir.

Birincisi, büyükşehirlerde taranan öğrenci sayısının çok yüksek olması, değerlendirme sürecinde standardizasyon sorunlarına yol açabilir. İstanbul'da yüz binlerce öğrencinin taranması, kaçınılmaz olarak kalite kontrolünü zorlaştırmaktadır. İkincisi, büyükşehirlerde fiziksel aktivite fırsatlarının sınırlılığı, çocukların motorik gelişimini olumsuz etkileyebilir. Apartman yaşamı, yetersiz oyun alanları ve aşırı ekran süresi, bu durumun olası nedenleri arasındadır. Üçüncüsü, akademik başarı baskısının yoğun olduğu büyükşehirlerde, aileler ve okullar sportif faaliyetleri ikinci plana itebilir.

Adana, İzmir ve Antalya'nın Türkiye ortalamasına yakın veya üzerinde performans göstermesi ise alternatif bir büyükşehir modelinin mümkün olduğunu göstermektedir. Bu illerin ortak özellikleri, görece ılıman iklim, açık hava aktivitelerine uygunluk ve spor turizmi potansiyeli olabilir. Gelecek araştırmalarda, başarılı büyükşehir uygulamalarının sistematik olarak incelenmesi yararlı olacaktır.

Kapsayıcılık Boyutu: Engelli Öğrenci Katılımı

Engelli öğrenci katılımındaki %171,7'lik artış, programın kapsayıcılık

boyutunda kaydettiği önemli bir gelişmedir. Ancak toplam öğrenci içindeki payın %0,48 düzeyinde kalması, hâlâ kat edilmesi gereken mesafe olduğunu göstermektedir. Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre, toplam nüfus içinde engelli bireylerin oranı yaklaşık %12,5'tir. Okul çağı nüfusunda bu oranın daha düşük olduğu varsayılsa bile, mevcut katılım oranı potansiyelin çok altındadır.

Düzce, Kayseri ve Tekirdağ'ın engelli katılımında öncü iller olarak öne çıkması, bu illerdeki iyi uygulamaların incelenmesini gerektirmektedir. Özel eğitim kurumlarıyla iş birliği, erişilebilir spor tesisleri ve duyarlı öğretmen kadrosu, bu başarının olası nedenleri olabilir. Uluslararası literatürde, Kiuppis (2018) kapsayıcı spor programlarının başarısında kurumlar arası iş birliğinin kritik önemini vurgulamaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Birincisi, veriler il düzeyinde toplu olarak raporlanmakta olup okul veya birey düzeyinde analizlere olanak tanımamaktadır. İkincisi, yatkınlık değerlendirmesinde kullanılan kriterler hakkında detaylı bilgi mevcut değildir; bu durum, iller arası farklılıkların bir kısmının uygulama farklılıklarından kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemeyi zorlaştırmaktadır. Üçüncüsü, 2024 yılına ait branşa yönlendirme verileri henüz yayımlanmamıştır; bu nedenle yönlendirme sürecine ilişkin güncel değerlendirmeler sınırlı kalmaktadır.

Uygulama ve Araştırma Önerileri

Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Uygulama Önerileri:

1. Düşük performanslı iller (Bingöl, Yozgat, Kahramanmaraş, Ankara, Şanlıurfa) için özel destek programları geliştirilmelidir.
2. Yönlendirme oranını artırmak için spor kulüpleri ve federasyonlarla kurumsal iş birliği protokolleri oluşturulmalıdır.
3. Büyükşehirlerde pilot projelerle alternatif tarama ve değerlendirme modelleri test edilmelidir.
4. Yüksek performanslı illerin (Trabzon, Ardahan, Nevşehir) iyi uygulamaları belgelenerek diğer illere transfer edilmelidir.
5. Engelli öğrenci katılımını artırmak için özel eğitim kurumlarıyla iş birliği güçlendirilmelidir.
6. Güneydoğu Anadolu Bölgesi için bölgesel eylem planı hazırlanmalıdır.

Araştırma Önerileri:

1. İl performansını belirleyen faktörlerin (altyapı, personel, bütçe, ku-

rumasal kapasite) çok değişkenli analizlerle incelenmesi gerekmektedir.

2. Yatkın bulunan öğrencilerin uzun vadeli takibi için boylamsal çalışmalar planlanmalıdır.

3. Tarama protokollerinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmalıdır.

4. Başarılı ve başarısız illerin karşılaştırmalı vaka çalışmaları gerçekleştirilmelidir.

5. Uluslararası yetenek tanılama programlarıyla karşılaştırmalı analizler yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Abbott, A., & Collins, D. (2004). Eliminating the dichotomy between theory and practice in talent identification and development: Considering the role of psychology. *Journal of Sports Sciences*, 22(5), 395-408.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Addison-Wesley.
- Bailey, R., & Morley, D. (2006). Towards a model of talent development in physical education. *Sport, Education and Society*, 11(3), 211-230. <https://doi.org/10.1080/13573320600813366>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Côté, J., Macdonald, D. J., Baker, J., & Abernethy, B. (2006). When “where” is more important than “when”: Birthplace and birthdate effects on the achievement of sporting expertise. *Journal of Sports Sciences*, 24(10), 1065-1073. <https://doi.org/10.1080/02640410500432490>
- Henriksen, K., Stambulova, N., & Roessler, K. K. (2010). Holistic approach to athletic talent development environments: A successful sailing milieu. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(3), 212-222. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2009.10.005>
- Hoare, D. G. (2000). Predicting success in junior elite basketball players—the contribution of anthropometric and physiological attributes. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 3(4), 391-405. [https://doi.org/10.1016/S1440-2440\(00\)80006-7](https://doi.org/10.1016/S1440-2440(00)80006-7)
- Hohmann, A., & Seidel, I. (2003). Scientific aspects of talent development. *International Journal of Physical Education*, 40(1), 9-20.
- Höner, O., Larkin, P., Leber, T., & Feichtinger, P. (2023). Talent identification and development in sport. J. Schüler et al. (Eds.), *Sport and Exercise Psychology* (pp. 549–577). Springer.
- Johnston, K., Wattie, N., Schorer, J., & Baker, J. (2018). Talent identification in sport: A systematic review. *Sports Medicine*, 48(1), 97-109.
- Kiuppis, F. (2018). Inclusion in sport: Disability and participation. *Sport in Society*, 21(1), 4-21. <https://doi.org/10.1080/17430437.2016.1225882>
- Martindale, R. J., Collins, D., & Daubney, J. (2005). Talent development: A guide for practice and research within sport. *Quest*, 57(4), 353-375. <https://doi.org/10.1080/00336297.2005.10491862>
- Simwanza, A., & Paul, A. (2023). Models for youth sports talent identification and development: An integrative review of research. *Gifted and Talented International*, 38(2), 164–176.
- Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Programı. (2025). <https://sportifyetenektaramasi.gsb.gov.tr>

- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O., & Raitakari, O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood: A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine*, 28(3), 267-273. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2004.12.003>
- Vaeyens, R., Lenoir, M., Williams, A. M., & Philippaerts, R. M. (2008). Talent identification and development programmes in sport: Current models and future directions. *Sports Medicine*, 38(9), 703-714. <https://doi.org/10.2165/00007256-200838090-00001>
- Zhao, J., Xiang, C., Kamalden, T. F. T., Dong, W., Luo, H., & Ismail, N. (2024). Differences and relationships between talent detection, identification, development and selection in sport: A systematic review. *Heliyon*, 10, e27543.



**ESPOR OYUNCULARININ ESPORA KATILIM
MOTİVASYONLARI VE DENEYİMLEDİKLERİ
PROBLEMLERİN FENOMENOLOJİK ANALİZİ**

“ ”

Ahmet Vahap DENİZ¹

¹ Ar. Gör.¹Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kırşehir/Türkiye
¹<https://orcid.org/0009-0008-1276-4995>

GİRİŞ

Oyun, insanlık tarihi boyunca yalnızca eğlence aracı değil, aynı zamanda kültürel aktarım ve sosyalleşme sürecinin temel bileşenlerinden biri olmuştur. Geleneksel oyunlar farklı toplumlarda çocukluk gelişiminden yetişkinlikteki sosyal etkileşimlere kadar uzanan geniş bir işlev alanı taşımıştır. Sanayi devrimi ile birlikte toplumsal yaşam biçimlerinin değişmesi, ardından teknolojik gelişmelerin hız kazanması, oyunların biçimsel dönüşümünü beraberinde getirmiştir. Bu süreçte dijital oyunlar, özellikle 20. yüzyılın sonlarından itibaren küresel ölçekte hızla yaygınlaşmış ve bireylerin boş zaman alışkanlıklarını köklü biçimde değiştirmiştir (Hamari ve Sjöblom, 2017; Yıldız ve Karabaş, 2020). Dijital oyunlar, spor disiplinlerine özgü kurallar çerçevesinde bireysel performans ya da müsabaka temelli, kazanma veya kaybetme durumunun yaşandığı oyunlar olarak hem takım hem de bireysel seviyede oynanabilir ve içerik açısından büyük bir çeşitlilik sunmaktadır (İnan vd., 2024).

Bu dönüşümün sonucunda ortaya çıkan espor, rekabetçi yapısı ve kurumsal organizasyonlarıyla diğer dijital oyun türlerinden ayrılmaktadır. Espor, oyuncuların profesyonel düzeyde ligler ve turnuvalarda mücadele ettikleri, ciddi bir hazırlık süreci ve antrenman programı gerektiren bir dijital spor dalı olarak kabul edilmektedir. (Jenny vd., 2017; Özkara ve Tepeköylü, 2021). Kısa sürede büyüyen bu sektör, artık yalnızca bir hobi veya eğlence alanı değil, aynı zamanda bir meslek, kariyer ve kültürel kimlik unsuru haline gelmiştir. Gelişen teknolojik imkanların kontrollü kullanımı, kişinin bu ortamlarda kendisini koruyabilmesi ve farkındalık kazanması önemli arz etmektedir (Cihan vd., 2025).

Küresel düzeyde esporun gelişimi incelendiğinde, Asya kıtası öncü bir rol üstlenmiştir. Güney Kore, esporu destekleyen devlet politikaları ve güçlü internetyapısıyla bu alanı kurumsallaştırmış, profesyonel ligler aracılığıyla esporu ulusal bir fenomen haline getirmiştir (Seo, 2016). Çin, devasa oyuncu kitlesi ve ekonomik yatırımlarıyla dünyanın en büyük espor pazarlarından biri haline gelmiştir. Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri'nde ise üniversite ligleri, resmi kulüpler ve sponsorluk anlaşmalarıyla espor giderek daha fazla kurumsallaşmaktadır (Cranmer vd., 2021). Newzoo'nun (2023) raporuna göre, dünya genelinde espor izleyici sayısı 532 milyona ulaşmış, ekonomik hacmi ise 1,4 milyar dolar seviyesini aşmıştır. Bu büyüme, esporun yalnızca bir oyun türü değil, aynı zamanda medya, teknoloji ve sponsorluk gelirleriyle desteklenen çok boyutlu bir endüstri olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de espor gelişimi, küresel trendlerle paralellik göstermektedir. 2018 yılında Gençlik ve Spor Bakanlığı bünyesinde Türkiye Espor Federasyonu'nun kurulması, bu alanda yasal bir çerçeve oluşturmuş ve esporun kurumlaşmasına önemli katkı sağlamıştır. Üniversitelerde espor kulüplerinin ku-

rulması, yerel ve ulusal turnuvaların düzenlenmesi, dijital yayın platformlarının canlı yayınlarla geniş kitlelere ulaşması, gençler arasında espora yönelik ilgiyi artırmıştır (Karabaş ve Yıldız, 2021; Kaya, 2022). Özellikle son yıllarda özel sektörün sponsorluk desteği, teknoloji şirketlerinin oyun ekosistemine yatırım yapması ve medya organlarının espor içeriklerini genişletmesi, Türkiye’de bu alanın hızlı bir gelişim göstermesine yol açmıştır. Bu gelişmeler, esporun gençler arasında yalnızca bir boş zaman etkinliği değil, aynı zamanda kariyer planlamasının bir parçası haline geldiğini ortaya koymaktadır (Öztürk ve Demir, 2019).

Espora katılım motivasyonları literatürde farklı başlıklar altında ele alınmaktadır. Eğlence ve rekabet en yaygın motivasyon unsurları arasında yer almakta, bunun yanı sıra başarı, kariyer beklentisi, ekonomik kazanç, sosyal aidiyet ve topluluk desteği gibi faktörler de önemli rol oynamaktadır (Bányai vd., 2019; Can ve Karataş, 2021). Özellikle çevrim içi topluluklarda yer alma, sosyal etkileşim kurma ve benzer ilgi alanlarına sahip bireylerle bağlantı geliştirme, oyuncular için güçlü bir motivasyon kaynağı olarak değerlendirilmektedir (Cranmer vd., 2021; Dönmez ve Yıldırım, 2020).

Esporum bireyler üzerindeki etkileri yalnızca motivasyonel düzeyde kalmamaktadır. Araştırmalar, esporun dikkat, stratejik düşünme, problem çözme ve hızlı karar verme gibi bilişsel beceriler üzerinde olumlu katkılar sağladığını göstermektedir (Bediou vd., 2018; Arslan, 2022). Takım oyunlarında ise iş birliği, iletişim ve stratejik planlama gibi beceriler öne çıkmaktadır. Bununla birlikte, uzun süreli ve kontrolsüz oyun oynama davranışlarının bağımlılık, kaygı, tükenmişlik, sosyal izolasyon ve uyku düzensizlikleri gibi olumsuz sonuçlara yol açabileceği de rapor edilmektedir (Király vd., 2018; Kalkan ve Mutlu, 2021). Sosyal açıdan bakıldığında, espor yeni arkadaşlıkların kurulmasına, sosyal destek mekanizmalarının oluşmasına ve aidiyet duygusunun güçlenmesine katkı sağlamakta; ancak aynı zamanda aşırı oyun oynama, aile ilişkilerinde çatışma ve akademik performansta düşüş gibi riskleri de beraberinde getirmektedir (Kowert, 2020; Çolak ve Turgut, 2019).

Mevcut literatür incelendiğinde, espor alanındaki araştırmaların büyük çoğunluğunun nicel yöntemlere dayalı olduğu görülmektedir. İzleyici istatistikleri, oyun süreleri ve motivasyon ölçekleri gibi konuların sıkça incelendiği çalışmalar bulunmakla birlikte, oyuncuların kendi deneyimlerini ve yaşadıkları sorunları ortaya koyacak nitel araştırmaların sınırlı olduğu dikkati çekmektedir. Bu bağlamda, espor oyuncularının bireysel deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi, hem akademik hem de toplumsal açıdan önemli bir ihtiyaç olarak değerlendirilmektedir.

Bu çalışmanın temel amacı, espor oyuncularının bu alana yönelimlerinde etkili olan katılım motivasyonlarını ve süreç içerisinde karşılaştıkları problemleri nitel bir bakış açısıyla ortaya koymaktır. Araştırmada fenomenolojik

yaklaşım benimsenerek, oyuncuların kendi deneyimlerini doğrudan yansıtmaları amaçlanmış ve bu sayede nicel verilerle yakalanması güç olan bireysel, duygusal ve sosyal boyutlar daha derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır. Bu yöntemin çalışmada kullanılmasıyla, esporun yalnızca istatistiksel verilerle tanımlanmasının ötesine geçerek, oyuncuların kişisel algılarını, yaşadıkları zorlukları ve bu süreçte geliştirdikleri başa çıkma stratejilerini anlamaya imkân tanınması hedeflenmiştir. Çalışmadan elde edilen verilerle, esporun bireylerin yaşam tarzı, sosyal ilişkileri ve psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkilerini daha kapsamlı biçimde açıklamaya fırsat verecek bulgulara ulaşılmaması ve böylelikle çalışmanın literatüre katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca, bu çalışmanın bulgularının, esporun toplumsal algısını anlamada, gençlerin bu alana yönelme nedenlerini açıklamada ve olası risk alanlarını belirlemede önemli bir kaynak niteliği taşıyabileceği düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçların, hem akademik literatürdeki boşluğun giderilmesine hem de uygulama alanında spor psikologları, eğitimciler ve politika yapıcılar için yol gösterici olmasına katkıda bulunacağı öngörülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir. Olgubilim, bireylerin belirli bir olguyu deneyimleme sürecinde geliştirdikleri anlamlara odaklanan bir yaklaşım olarak tanımlanabilir (Creswell, 2021; Tekindal, 2021). En basit haliyle, bireyin yaşadığı deneyimlerin özünü tanımlamayı amaçlar. Edmund Husserl'in, insanların dünyayı kavrayış biçimlerinin evrensel yapılarının incelenmesine yönelik önerisiyle fenomenoloji gelişmeye başlamış ve zamanla sosyal bilimlerde önemli bir araştırma deseni hâline gelmiştir. Bu yaklaşım, bilginin kaynağını bireyin yaşantısından doğan bilinçli algılar ve duysal deneyimlerde görür; yani kişinin olgulara ilişkin öznel deneyimlerini merkeze alır (Edmonds ve Kennedy, 2017). Olgubilim, bireylerin yaşantılarını nasıl anlamlandırdıklarını araştıran, yaşananlarla bu yaşantıların bireylerce nasıl kavrandığı arasındaki bağlantıları ortaya koyan, belirli bir olgunun özünü ve bu özü bireyler arasındaki ortak noktalar üzerinden keşfetmeye çalışan araştırmacılar için en uygun desenlerden biridir (Swanborn, 2010).

Çalışma Grubu ve Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri ili Merkez ilçesinde ikamet eden ve yaşları 18-37 arasında değişen, Türkiye Espor Federasyonu (TESFED) tarafından lisanslandırılmış 12 esporcu birey oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, olasılığa dayalı olmayan bir seçim tekniği olup araştırmanın amacına uygun, bilgi bakımından zengin vakaların derinlemesine incelenmesine imkân tanımaktadır. Bu yöntem, belirli ölçütleri karşılayan ya

da özel niteliklere sahip birey veya durumların seçilmesi gerektiğinde tercih edilmektedir. Araştırmacı, seçilen bu durumlar üzerinden toplumsal ve doğal olguları anlamaya, aralarındaki ilişkileri ortaya çıkarmaya ve açıklamaya çalışmaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2012). Amaçlı örneklemenin temel hedefi, araştırma problemini aydınlatacak, kapsamlı ve anlamlı veriler sağlayabilecek katılımcılara ulaşmaktır. Bu yönüyle amaçlı örnekleme, birçok durumda olguların ve olayların keşfedilmesi ile yorumlanmasında önemli katkılar sunmaktadır (Tarhan, 2015).

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan yöntemlerden biridir. Bunun temel nedeni, sözlü iletişime dayanarak katılımcıların duygu, düşünce ve deneyimlerini ortaya çıkarmada oldukça etkili olmasıdır. Bu teknikte araştırmacı, önceden hazırlanmış bir soru formuna bağlı kalsa da, görüşme sürecinde katılımcıların verdiği yanıtlara göre ek sorular sorabilmekte ve konuyu daha ayrıntılı şekilde derinleştirebilmektedir. Bu durum, hem sistematik bir çerçevenin korunmasına hem de katılımcıların kendi deneyimlerini serbestçe ifade edebilmesine olanak tanımaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, esneklik ile düzen arasındaki dengeyi sağlayarak araştırmacıya hem karşılaştırılabilir nitelikte veriler hem de kapsamlı ve ayrıntılı bilgiler elde etme imkânı sunar (Merriam, 2009).

Araştırma kapsamında esporcular ile bire bir görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler 07.08.2025–23.08.2025 tarihleri arasında Kayseri Spor Bilimleri Fakültesi’nde gerçekleştirilmiş olup, her bir görüşmenin süresi yaklaşık 10–15 dakika arasında değişmiştir. Katılımcılara yöneltilen temel sorular şu şekilde belirlenmiştir:

1- Günlük yaşamınızda dijital oyunlara ayırdığınız süreyi nasıl tanımlarsınız?

Amaç: Katılımcının günlük oyun oynama yoğunluğunu ve yaşam rutini üzerindeki zaman kullanımını ortaya koymak.

2- Espor faaliyetlerine katılımınızın günlük yaşam pratikleri, sorumluluklar ve yaşam düzeniniz üzerindeki etkilerini nasıl değerlendirirsiniz?

Amaç: Esporun bireyin günlük yaşam düzeni ve sorumlulukları üzerindeki etkilerini incelemek.

3- Espor alanına yönelmenizdeki etkili olan temel motivasyon unsurları nelerdir?

Amaç: Katılımcının espora katılımını şekillendiren içsel ve dışsal motivasyon faktörlerini belirlemek.

4- Espor ile ilgilenmenizin psikolojik durumunuz ve duygusal iyi oluşu-

nuz üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini nasıl açıklarsınız?

Amaç: Esportun bireyin psikolojik iyi oluşuna etkilerini anlamak.

5- Esport deneyiminizin bireysel, sosyal ve mesleki gelişiminize sağladığı katkıları nasıl ifade edersiniz?

Amaç: Katılımcının esport yoluyla edindiği kazanımları ve faydaları belirlemek.

6- Esportla tanışma süreciniz nasıl başlamış ve bu süreç hangi aşamalardan geçerek şekillenmiştir?

Amaç: Esporta katılımın başlangıç süreci ve bireysel gelişim yolculuğunu ortaya koymak.

7- Esport faaliyetlerine başlama veya devam etme sürecinizde aile, arkadaşlar ve yakın sosyal çevrenizin tutumları ve tepkileri nasıl olmuştur?

Amaç: Katılımcının sosyal çevresinin esport faaliyetlerine yönelik tutumunu ve etkisini anlamak.

8- Esport deneyiminizin psikolojik durumunuz ve sosyal ilişkileriniz üzerindeki yansımalarını nasıl değerlendirirsiniz?

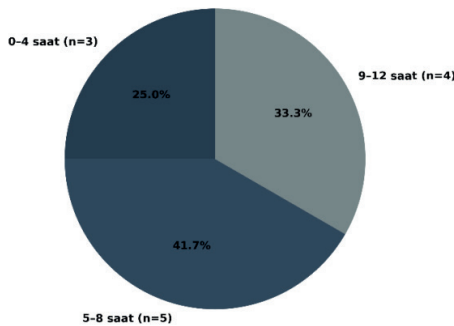
Amaç: Katılımcının esport deneyiminin psikolojik durum ve sosyal ilişkiler üzerindeki etkilerini ortaya koymak.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde katılımcı grubunun esporta katılım motivasyonları ve deneyimledikleri sorunlara ilişkin görüş ve algılarına yönelik bulgular kategoriler halinde verilmiştir.

1- **Günlük yaşamınızda dijital oyunlara ayırdığınız süreyi nasıl tanımlarsınız?**

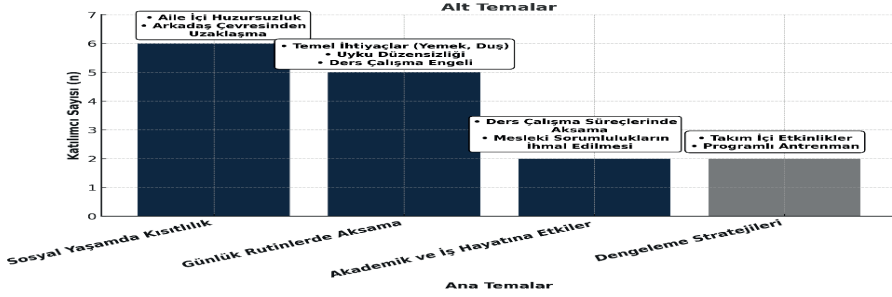
Katılımcıların Günlük Dijital Oyun Sürelerinin Dağılımı



K1: "8 saat." K2: "8 saat." K3: "9 saat." K4: "8 saat." K5: "3 saat." K6: "3 saat." K7: "7 saat." K8: "6 saat." K9: "12 saat." K10: "10 saat." K11: "12 saat." K12: "4 saat."

Katılımcıların günlük dijital oyun sürelerine ilişkin veriler incelendiğinde, sürelerin 3 saat ile 12 saat arasında değiştiği görülmektedir. Katılımcıların büyük bir kısmının günlük oyun süresinin 5–8 saat aralığında (n=5, %41,7) yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu grubu, 9–12 saat aralığında oyun oynayan katılımcılar (n=4, %33,3) ve 0–4 saat aralığında oyun oynayan katılımcılar (n=3, %25,0) takip etmektedir. Bulgular, çoğu katılımcının günlük olarak oldukça uzun süreler boyunca dijital oyun oynadığını göstermektedir.

2- Espor faaliyetlerine katılımınızın günlük yaşam pratikleri, sorumluluklar ve yaşam düzeniniz üzerindeki etkilerini nasıl değerlendirirsiniz?

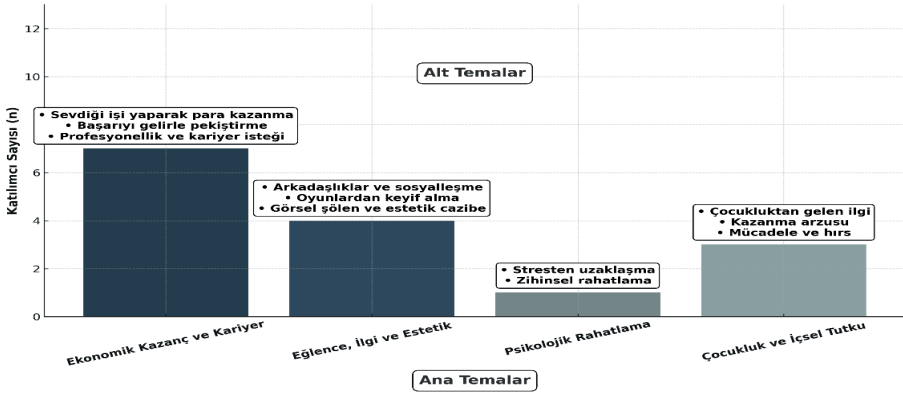


K1: “Aile içinde huzursuzluk, arkadaş ortamından soyutlanma yaşıyorum.” **K2:** “Duş almamı, yemek yememi bile etkiliyor.” **K3:** “Asıl işimiz espor olduğu için günlük işlerden çok arkadaş çevremizle normal aktivitelerden uzak kalıyoruz.” **K4:** “Sosyal yaşamın büyük ölçüde azalması kaçınılmaz, takım içi sosyal etkinlikler ile bu açığı kapatmaya çalışıyoruz.” **K5:** “Uzun zaman geçirdiğimde sosyal hayatıma odaklanamıyorum. Bazen günlük rutinlerimden taviz vermek zorunda kalıyorum.” **K6:** “Ders çalışmamı engelliyor.” **K7:** “Sevgilime ve aileme vakit ayıramıyorum.” **K8:** “Bilgisayar başında sürekli vakit geçirdiğim için olumsuz etkiliyor ama koçlarım bana antrenman saatleri oluşturmaya özen gösteriyor.” **K9:** “İş hayatımı olumsuz etkiliyor ve ev sorumluluklarımı yerine getiremiyorum ve yemek yapamadığım için hazır yemek tüketmek zorunda kalıyorum.” **K10:** “Stabil bir hayatım var, tek aktivitem oyun oynamak.” **K11:** “Daha çok gece oynadığım için günlük işlerimde bir aksaklık olmuyor uykusuzluk dışında.” **K12:** “Arkadaşlarımla görüşme sürelerim azaldı.”

Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde, espor faaliyetlerinin günlük yaşam pratikleri ve sorumluluklar üzerinde daha çok olumsuz etkiler yarattığı görülmektedir. Görüşmelerde özellikle sosyal yaşamda kısıtlılıkların ön plana çıktığı, aile ve arkadaş ilişkilerinde sorunlar yaşandığı, sosyal çevreden uzaklaşma ve aile içi huzursuzluk gibi durumların yaygın biçimde dile getirildiği anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, katılımcıların bir kısmı yemek, duş, uyku ve ders çalışma gibi temel günlük rutinlerde aksaklık yaşadıklarını, özellikle yemek düzeni ve uyku alışkanlıklarının bozulduğunu belirtmiştir. Bazı katılımcılar, esporun akademik ve iş hayatlarını da olumsuz yönde etkilediğini,

ders çalışma süreçlerini sektöre uğrattığını ve günlük sorumlulukların geri planda kaldığını ifade etmiştir. Bununla birlikte, olumsuzlukların sınırlandırılması amacıyla çeşitli dengeleme stratejilerinin de kullanıldığı görülmektedir. Örneğin bazı katılımcılar takım içi etkinliklerle sosyal eksikliklerini gidermeye çalıştıklarını, bazıları ise antrenman programlarının düzenli hale getirilmesiyle günlük yaşamda daha dengeli bir yapı oluşturabildiklerini dile getirmiştir. Genel olarak bulgular, espor faaliyetlerinin katılımcıların sosyal ilişkileri, rutin faaliyetleri ve sorumlulukları üzerinde belirgin sınırlılıklar oluşturduğunu ortaya koyarken, az sayıda katılımcının planlama ve dış destek aracılığıyla bu etkileri dengelemeye çalıştığını göstermektedir.

3- Espor alanına yönelmenizde etkili olan temel motivasyon unsurları nelerdir?

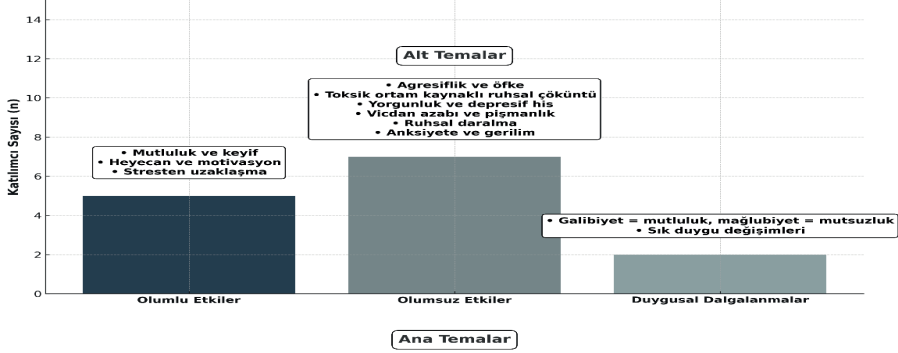


K1: “Sevdiğim işi yapmak, oyun oynayarak para kazanmak.” **K2:** “Yeni arkadaşlıklar ediniyorum ve daha çok ilgi duyuyorum. Sanal arkadaşlık hoşuma gidiyor.” **K3:** “Becerikli ve başarılı olduğum bir alanda para kazanıp kendi çapımda bir şeyler başarabilmek.” **K4:** “Oyunlarda sevdiğim bir şeyi yaparak para kazanma ihtimali.” **K5:** “Günlük düşüncelerden uzaklaşmamı sağlıyor.” **K6:** “Oyun oynamayı seviyor olmam.” **K7:** “Görsel renk ve şölenler.” **K8:** “Hırs, mücadele, para ve çocukluk hayali.” **K9:** “Oyun oynamayı çok seviyorum bu da espora olan ilgimi artırıyor. Ayrıca güzel bir gelir kapısı olduğunu düşünüyorum. Günümüz çağına bakarsak teknolojiyle birlikte bilgisayar ve online oyunların değerinin daha da arttığını düşünüyorum.” **K10:** “Kendi işim haline getirmek, parasal kaynak sağlamak.” **K11:** “Çocukluktan gelen bir ilgi.” **K12:** “Kazanma isteği ve profesyonel olma isteği.”

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde, espor alanına yönelimde farklı motivasyon unsurlarının öne çıktığı görülmektedir. En baskın unsur, oyun oynayarak gelir elde etme, bu uğraşı profesyonel bir meslek haline getirme ve kariyer oluşturma isteği şeklinde tanımlanan ekonomik kazanç ve kariyer hedefleridir. Bunun yanında, esporun bireyler için bir eğlence ve sosyalleşme

aracı olduğu; oyunlardan alınan keyif, renkli ve görsel şölenlerin cazibesi ile sanal arkadaşlıkların motivasyonu artırdığı dikkat çekmektedir. Bazı katılımcılar, esporu günlük yaşamın stresinden uzaklaşma ve zihinsel rahatlatma sağlayan bir kaçış alanı olarak değerlendirirken, bir kısmı ise çocukluktan gelen ilgi ve hayallerinin etkisiyle bu alana yöneldiklerini, kazanma arzusu ve mücadele isteğiyle içsel bir tutku geliştirdiklerini dile getirmiştir. Genel olarak bulgular, katılımcıların espora yönelmelerinde en güçlü etkenin ekonomik ve mesleki beklentiler olduğunu; bunun yanı sıra eğlence, psikolojik rahatlatma ve çocukluktan gelen ilgi gibi farklı boyutların da süreci şekillendirdiğini ortaya koymaktadır.

4- Espor ile ilgilenmenizin psikolojik durumunuz ve duygusal iyi oluşunuz üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini nasıl açıklarsınız?

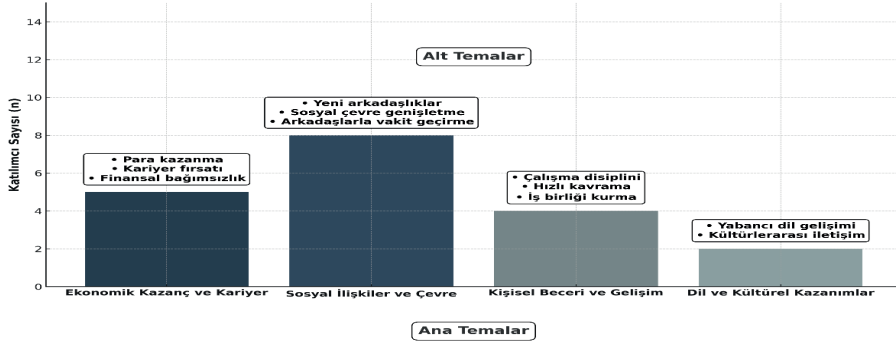


K1: “Agresiflik, daha çok hırslanıyorum.” **K2:** “Gün içerisinde moralim bozukken oyunda galibiyetle çok mutlu oluyorum. Güzel geçen günün sonunda oyunu kaybedersen de çok mutsuz oluyorum.” **K3:** “Ruhsal anlamda çöküntü yaşayabiliyorum çünkü sürekli toksik insanlarla mücadele etme gereği ortaya çıkıyor.” **K4:** “Uzun tempoyla aynı işi yapmak yorgunluk ve depresif bir hayatı beraberinde getiriyor.” **K5:** “Bazen vakit kaybı olduğunu düşündüğüm için vicdan azabı çekiyorum ancak çoğu zaman iyi geliyor.” **K6:** “Mutluluk vermesi ve heyecan duymam.” **K7:** “Bazı zamanlarda ruhum daralıyor.” **K8:** “Heyecanlandırıyor ve bu beni mutlu ediyor.” **K9:** “Çocukluğumdan beri beni her zaman mutlu etmiştir. Genel olarak günlük hayattaki sorunlardan uzaklaşmamı sağlıyor.” **K10:** “Sık duygu değişimleri yaşıyorum ve heyecanlanıyorum. Bu bazen olumlu yansıyor bazen ise olumsuz.” **K11:** “Oyun oynarken güzel vakit geçiriyorum, mutlu oluyorum.” **K12:** “Anksiyeteye yol açtığını düşünüyorum bazen beni çok geriyor.”

Bu soruya verilen yanıtların içerik analizi yapıldığında, katılımcıların esporun psikolojik durumları ve duygusal iyi oluşları üzerindeki etkilerini hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle dile getirdikleri görülmektedir. Katılımcıların büyük bir bölümü esporun mutluluk, heyecan ve moral yükseltici bir işlev gördüğünü belirtmiştir. Özellikle galibiyet kazanmanın bireylerde

yoğun sevinç yarattığı, günlük hayatın stresinden uzaklaştırıcı bir etkisi olduğu ve çocukluktan itibaren süreklilik gösteren bir mutluluk kaynağı olduğu ifade edilmiştir. Bu durum, esporun katılımcılara psikolojik rahatlatma ve keyif verici bir alan sunduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, katılımcıların bir kısmı esporun olumsuz psikolojik yansımalarından da bahsetmiştir. Agresiflik ve öfke kontrolü sorunları, toksik davranışlarla karşılaşmanın ruhsal çöküntüye neden olması, uzun süreli oyunun yorgunluk ve depresif hisler yaratması (K4), vicdan azabı, ruhsal daralma, sık duygu değişimleri ve anksiyete/gerilim bu olumsuzluklar arasında öne çıkmaktadır. Özellikle uzun süreli yoğun oyun süreçlerinin bireylerde anksiyete, stres ve ruhsal tükenmişlik hislerine yol açtığı görülmektedir. Bazı katılımcılar ise hem olumlu hem de olumsuz etkilerin aynı anda yaşandığını vurgulamıştır. Örneğin K2, oyunda galibiyetin mutluluk, mağlubiyetin ise mutsuzluk getirdiğini belirtirken; K10 da sık duygu değişimlerinden bahsetmiştir. Bu durum, espor deneyiminin çift yönlü bir duygusal süreç barındırdığını ortaya koymaktadır. Genel olarak bulgular, esporun katılımcıların psikolojik durumları üzerinde hem moral yükselten ve rahatlatıcı hem de stres, kaygı ve ruhsal dalgalanma yaratan bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Yani esporun psikolojik etkileri, katılımcılar arasında çeşitlilik göstermekte ve dengeleyici bir faktör olmaktan çok, hem risk hem de fırsat barındıran çift kutuplu bir yapı sergilemektedir.

5- Espor deneyiminizin bireysel, sosyal ve mesleki gelişiminize sağladığı katkıları nasıl ifade edersiniz?

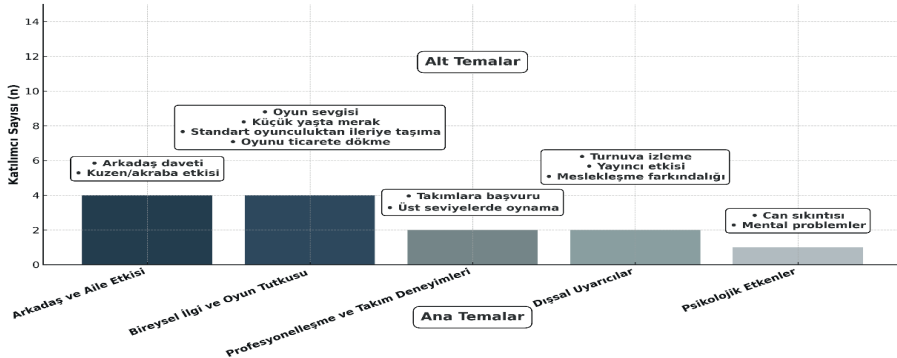


K1: “Para kazanıyorum, sevdiğim işi yapıyorum.” K2: “Arkadaşlık çevresi ve maddi birikim kazanıyorum.” K3: “Sosyal medyada bir fenomen haline gelebildim.” K4: “Sevdiğim bir işi yaparken maddi gelir elde etmek, rekabetçi bir kişilik, çalışma disiplini.” K5: “Arkadaşlarımla güzel vakit geçirmemi sağlıyor.” K6: “Oyunlarda beceri kabiliyeti ve çabuk kavrama kabiliyeti kazandım.” K7: “Finansal kazanç ve kâr.” K8: “Yeni arkadaşlıklar ve güzel bir çevre.” K9: “Kesinlikle maddi bir getirisi var ve bu göz ardı edilemez. Sosyalleşmemi sağlıyor, yabancı dil öğrenmemi kolaylaştırıyor ve buna pratiklik kazandırıyor. Aynı zamanda da yeni insanlarla zaman geçirmemi ve farklı oyunlar oynamamı sağlıyor.” K10: “Sanal ortamda arkadaşlıklar ediniyorum

ve yabancı dil gelişimime katkı sağlıyor.” **K11**: “Farklı farklı birçok şehirden arkadaşlarım oldu.” **K12**: “Arkadaşlar arasında iş birliği kurmama yardımcı oluyor.”

Katılımcı yanıtları incelendiğinde, esporcuların espor deneyimlerinden elde ettikleri katkıların çok boyutlu olduğu düşünülmektedir. İçerik analizi yapıldığında dört ana tema öne çıkmaktadır: ekonomik kazanç ve kariyer, sosyal ilişkiler ve çevre edinme, kişisel beceri ve gelişim ile dil ve kültürel kazanımlar. Katılımcıların önemli bir kısmı espor sayesinde gelir elde ettiklerini, bir meslek ya da profesyonel kariyer imkânı gördüklerini belirtmiştir. Sevilen bir uğraşından para kazanabilmek, finansal bağımsızlık sağlamak ve geleceğe yatırım yapabilmek bu boyutun öne çıkan katkılarıdır. Bunun yanında yine pek çok katılımcının esporun yeni arkadaşlıklar kurma, mevcut ilişkileri güçlendirme ve sosyal çevreyi genişletme imkânı sunduğunu ifade etmiştir. Bu durum hem sanal ortamda hem de yüz yüze iletişimde sosyalleşme fırsatlarını artırmaktadır. Bazı katılımcılar, esporun kişisel gelişimlerine katkı sağladığını, özellikle çalışma disiplini, hızlı kavrama, stratejik düşünme ve iş birliği becerilerini geliştirdiğini vurgulamıştır. Özellikle yabancı oyun topluluklarına katılan katılımcılar esporun yabancı dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını, farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmalarına olanak verdiğini belirtmiştir. Sonuç olarak, esporun bireylere yalnızca ekonomik getiriler sunmakla kalmayıp, aynı zamanda sosyal ilişkileri güçlendiren, kişisel ve mesleki becerileri destekleyen, hatta dil gelişimine katkı sağlayan çok yönlü bir alan olduğu görülmektedir. Katılımcıların ifadeleri, esporun bireysel, sosyal ve mesleki gelişime aynı anda hizmet eden kapsamlı bir deneyim sunduğunu ortaya koymaktadır.

6- Esporla tanışma süreciniz nasıl başlamış ve bu süreç hangi aşamalardan geçerek şekillenmiştir?

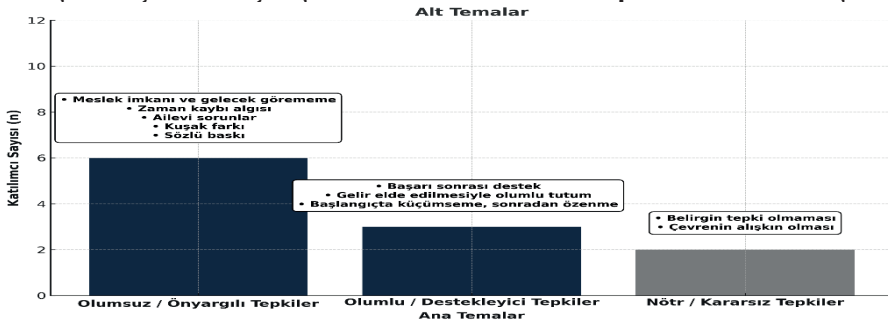


K1: “Günlük olarak vakit geçirdiğim oyunu işe dönüştürdüm hepsi bu.” **K2**: “Arkadaş tavsiyesi ve daveti ile başladım.” **K3**: “Oynadığım oyunları uzun süre sıkılmadan ve üst seviyelerde oynuyordum. Boş yere oynamak yerine takımlara başvurdum ve seçildikten sonra devam ettim.” **K4**: “Standart bir

oyuncuyken bunu daha fazla yaparak bir üst seviyeye taşımamla başladı.” **K5:** “Arkadaşlarımın daveti üzerine başladı.” **K6:** “Oyun oynamayı sevdiğim için.” **K7:** “Can sıkıntısı ve mental rahatsızlıklar beni oyun dünyasına yönlendirdi.” **K8:** “Espor turnuvaları izledikten sonra oyunlarda yüksek seviyelere gelince espor takımlarına başvurdum.” **K9:** “Daha çok yayıncıları izledikten ve profesyonel bir meslek olabileceğini farkettikten sonra sürecim başladı.” **K10:** “Arkadaşlarımın daveti ile başladım.” **K11:** “Kuzenlerimin davetiyle başladım.” **K12:** “Küçük yaşta dijital ortamda oyun oynama hevesiyle başladım.”

Bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, katılımcıların esporla tanışma süreçlerinde farklı başlangıç noktaları ve aşamalar olduğu ve içerik analizi sonucunda beş ana temanın ortaya çıktığı görülmektedir: Arkadaş ve aile etkisi, bireysel ilgi ve oyun tutkusu, profesyonelleşme ve takım deneyimleri, dışsal uyarıcılar (turnuva/yayıncı etkisi), psikolojik etkenler. Birçok katılımcı espora yakın çevresinin tavsiyesi ve daveti ile yönelmiştir. Özellikle arkadaşların ve kuzenlerin davetleri, sürecin başlamasında güçlü bir dışsal etken olarak öne çıkmaktadır. Bazı katılımcılar, kişisel oyun ilgileri doğrultusunda espora yöneldiklerini belirtmiştir. Günlük oyun deneyimini profesyonelleştirme isteği, küçük yaşta başlayan oyun merakı ve standart oyunculuk seviyesini ileriye taşıma çabası bu gruba örnektir. Bazı ifadeler espora girişin takımlara katılım ve üst seviyelere ulaşma üzerinden gerçekleştiğini göstermektedir. Katılımcılar, bireysel başarılarını profesyonel düzeyde takımlara başvurarak somutlaştırmışlardır. Katılımcılar arasında turnuvaları ve yayıncıları izleyerek espora ilgi duymaya başlayanlar vardır. Burada rol model etkisi ve profesyonel esporun cazibesi belirleyici olmuştur. Bir katılımcı (K7) espora can sıkıntısı ve yaşadığı mental problemler nedeniyle yöneldiğini belirtmiştir. Bu, esporun bazı bireyler için psikolojik bir kaçış ya da rahatlama alanı olarak görüldüğünü göstermektedir. Genel olarak, esporla tanışma süreci çok boyutlu bir yapı göstermektedir. Katılımcılar için bu süreç; çevresel yönlendirmeler (arkadaş, aile), kişisel ilgi ve tutku, profesyonelleşme arayışı, dışsal rol modeller (yayıncılar, turnuvalar) ve psikolojik nedenler gibi farklı etkenlerin birleşimiyle şekillenmektedir.

7- Espor faaliyetlerine başlama veya devam etme sürecinizde aile, arkadaşlar ve yakın sosyal çevrenizin tutumları ve tepkileri nasıl olmuştur?

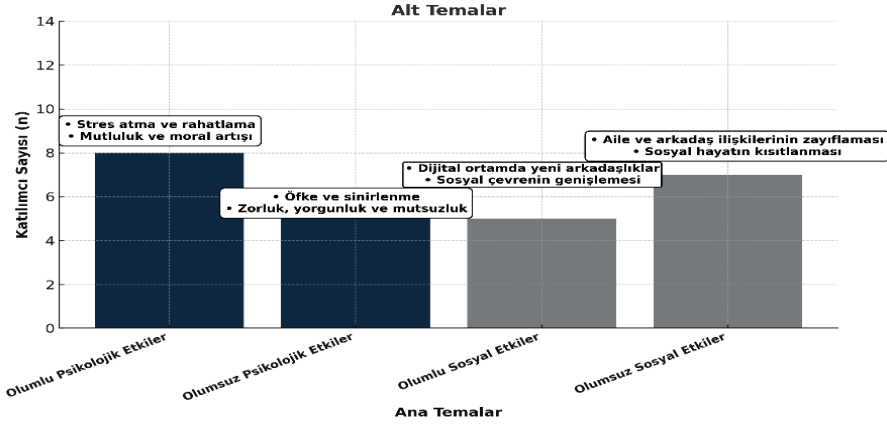


K1: “Çevrem para kazandığım için destekliyor ama bilmeyenler kötülüyor.” **K2:** “Aileme zaman ayıramadığım için ve arkadaşlık ilişkilerime zaman ayıramadığım için çevrem olumsuz tepki gösteriyor.” **K3:** “Başta çok garipseyip küçümseyenler oldu oyun oynayarak spor mu yapılır diye ancak ilerleyen zamanlarda çok alışıldı ve şuan çevremde çok özenilen bir meslek haline geldi.” **K4:** “Çevrenin desteği pek olmadı denebilir. Bilinmeyen ve yeni bir alanda gelecek görmedikleri için ön yargılı yaklaşılar.” **K5:** “Ailemle sorunlar yaşadığım anlar oluyor.” **K6:** “Çevremin tepkisi pek olmadı.” **K7:** “Çevrem bir gelecek görmediği için ön yargılı.” **K8:** “Başlarken olumsuzdu ama başarılarımı gördükten sonra çevremin desteği olumlu yönde oldu.” **K9:** “Ailemin bakış açısı kuşak farkından dolayı tabii ki olumsuzdu. Bir meslek olabileceğini, bir getirisi olabileceğini olsa bile süreklilik getirmeyeceğini düşünüyorlar.” **K10:** “Sözlü baskı uyguluyorlar.” **K11:** “Çevrem oyun oynamama alışkın olduğu için çevremin farklı bir tepkisi olmadı.” **K12:** “Oyun oynamanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorlar.”

Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde, espor faaliyetlerine başlama veya devam etme süreçlerinde aile, arkadaşlar ve yakın çevrenin tepkilerinin genellikle olumsuz, önyargılı ya da kararsız bir yapıda olduğu görülmektedir. Bazı katılımcılar çevrelerinden gelen tepkilerin çoğunlukla olumsuz olduğunu, bunun da esporun henüz yeni ve belirsiz bir alan olması, ailevi sorumluluklara yeterince zaman ayrılabilmesi, kuşak farkı veya “zaman kaybı” algısından kaynaklandığını dile getirmiştir. Özellikle aileler tarafından “meslek olamayacağı”, “sürekliliği olmayacağı” ya da “oyunun boş uğraş olduğu” yönünde kaygı ve eleştirilerin öne çıktığı görülmektedir. Buna karşılık bazı katılımcılar çevrelerinin zamanla bakış açılarının değiştiğini belirtmiştir. Başlangıçta küçümseme, destek vermeme veya önyargılı yaklaşım söz konusu iken; esporun gelir elde edildiğini veya başarıların gözlemlendiğini gören çevrelerin daha sonra destekleyici ve olumlu bir tutum geliştirdikleri ifade edilmiştir. Bu durum, toplumsal algının başarı ve ekonomik getirilerle doğru orantılı olarak değişebildiğini göstermektedir. Öte yandan birkaç katılımcı, çevresinden kayda değer bir tepki almadığını, bu nedenle sürecin olumlu ya da olumsuz bir sosyal baskıdan etkilenmediğini vurgulamıştır. Genel olarak, esporcuların aile, arkadaş ve yakın çevrelerinden aldıkları tepkilerin çoğunlukla olumsuz, önyargılı ya da kararsız bir yapıda olduğunu göstermektedir. Özellikle aileler tarafından esporun meslek olarak görülmemesi, sürekliliğine dair kaygılar, zaman kaybı algısı ve sorumluluklarla çatışma gibi gerekçelerle eleştiriler dile getirilmiştir. Bununla birlikte bazı katılımcılar, başlangıçta küçümseyici veya destek vermeyen çevrelerinin zamanla başarı ve gelir elde edilmesiyle birlikte olumlu ve destekleyici bir tutum sergilediklerini ifade etmiştir. Az sayıda katılımcı ise çevresinden kayda değer bir tepki almadığını, bu nedenle sürecin sosyal baskıdan bağımsız ilerlediğini belirtmiştir. Genel olarak, sosyal çevrenin tutumlarının olumsuzdan olumluya dönüşebildiği,

ancak esporun toplumsal algısının büyük ölçüde başarı ve ekonomik getirilerle şekillendiği anlaşılmaktadır.

8- Espor deneyiminizin psikolojik durumunuz ve sosyal ilişkileriniz üzerindeki yansımalarını nasıl değerlendirirsiniz?



K1: “Psikolojik olarak yer yer sinirleniyorum. Sosyal olarak yaptığım iş gereği çoğu vaktimi oyun oynayarak veya oyunla alakalı araştırma yaparak geçirdiğim için arkadaş ve aile ortamından geri kalıyorum.” **K2:** “Sosyal yaşantımı kısıtladığı için oyuna ayırdığım süreyi azaltmaya çalışıyorum, psikolojik olarak alkol ortamından uzaklaştığım için bana iyi geldiğini düşünüyorum.” **K3:** “Her ne kadar sanal ortamda olsa da sevenlerimiz artmaya baladı. Aslında çevremde genişledi bu durumda da psikolojim olumlu bir yönde etkilendi.” **K4:** “Psikolojik olarak epey zorlu bir süreç. 7-8 saat aynı oyunu oynamak düşündüğümde daha zor oldu. Bir şeyi iş olarak yapmakla hobi olarak yapmak arasında ciddi farklar oluyor.” **K5:** “Psikolojik olarak çoğu zaman iyi hissediyorum ancak sosyal hayatımdan bazen sırf bunun için geri kaldığımda oluyor.” **K6:** “Psikolojik olarak rahatlıyorum ama sosyalleşmemi engelliyor.” **K7:** “Psikolojik olarak bazen öfke patlaması yaşıyorum, sosyal hayatımda ise beni çevremden uzaklaştırıyor.” **K8:** “İyi ve olumlu yönde etkiliyor.” **K9:** “Psikolojik olarak iş hayatından sonra daha mutlu uyuyorum, stres attığım bir yer oluyor. Sosyal ilişkiler anlamında dijital ortamda yeni insanlar tanıyorum ve ortak paydada buluşuyoruz.” **K10:** “Psikolojik olarak etkilemiyor ama sosyal hayatım yok denecek kadar az.” **K11:** “Geceleri oynadığım için sosyallik açısından çok etkilenmiyorum. Psikolojik olarak da zaten mutlu olduğum için oynuyorum.” **K12:** “Sanal dünyada güçlü bağlar kurmasına rağmen gerçek hayattaki sosyal ilişkilerim zayıflıyor. Bu durum da bazen beni mutsuz ediyor.”

Katılımcıların ifadeleri, espor deneyimlerinin psikolojik ve sosyal boyutta hem olumlu hem de olumsuz etkiler yarattığını göstermektedir. Psikolojik açıdan bazı katılımcılar öfke patlamaları, sinirlenme, yorgunluk ve hobi-iş

arasındaki farkın yarattığı zorluklar gibi olumsuz yansımaları dile getirmiştir. Buna karşın diğer bir grup stres atma, rahatlama, mutluluk ve moral artışı gibi olumlu katkılar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu durum, esporun bireylerin psikolojik durumları üzerinde çift yönlü bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal ilişkiler açısından ise çoğu katılımcı esporun aile ve arkadaş çevresiyle geçirilen zamanı azalttığını, sosyalleşmeyi sınırlandırdığını ya da gerçek hayattaki ilişkileri zayıflatıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte sanal ortamda yeni insanlar tanıma, çevre edinme ve dijital sosyalleşme fırsatları olumlu katkılar olarak öne çıkmaktadır. Genel olarak bulgular, esporun psikolojik boyutta bireyler için hem rahatlama ve mutluluk kaynağı hem de stres ve öfke sebebi olabildiğini; sosyal boyutta ise yüz yüze ilişkilerde kısıtlılık yaratırken dijital ortamlarda yeni sosyalleşme kanalları açtığını göstermektedir. Bu çift yönlü yapı, esporun bireysel ve toplumsal etkilerinin karmaşık ve çok boyutlu olduğunu ortaya koymaktadır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Espor, günümüzde yalnızca eğlence amaçlı bir aktivite olmanın ötesine geçmiş, profesyonel bir kariyer alanı haline gelmiştir. Bu değişim, esporcuların hem kişisel hem de profesyonel yaşamlarını etkileyen bir dizi faktörü ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada, esporcuların espora olan ilgilerinin kaynakları, karşılaştıkları problemler ve psikososyal açıdan etkileri incelenmiştir.

Araştırmada katılımcıların günlük dijital oyun süreleri 3 ila 12 saat arasında değişmiş, özellikle 5–8 saat aralığında yoğunlaştıkları görülmüştür. Katılımcıların önemli bir kısmı günde 9 saatten fazla oyun oynamakta, bu da espor bağlamında oldukça uzun süreli bir dijital oyun katılımına işaret etmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar da gençlerin ve espor oyuncularının günlük oyun sürelerinin giderek arttığını göstermektedir. Örneğin, Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın (2022) gençlik raporunda, Türkiye'de gençlerin yaklaşık %35'inin günde 4 saatten fazla dijital oyun oynadığı, rekabetçi oyunlara yönelenlerin ise 8 saatin üzerine çıktığı belirtilmiştir. Benzer biçimde, Przybylski ve Weinstein (2019) dijital oyunların günlük ortalama süresinin özellikle 15–25 yaş grubunda hızla yükseldiğini ve bazı oyuncuların günlük 10 saate kadar ulaştığını vurgulamıştır. Uzun süreli oyun oynama, literatürde hem olumlu hem olumsuz yönleriyle tartışılmaktadır. Bir yandan uzun süreli oyun deneyiminin, profesyonel esporcuların performans geliştirme, takım koordinasyonu ve hızlı karar verme becerilerine katkı sağladığı belirtilmektedir (Jenny vd., 2021; Reitman vd., 2020). Diğer yandan, aşırı oyun süresinin uyku kalitesini bozduğu, akademik performansı olumsuz etkilediği ve bağımlılık riskini artırdığına dair bulgular da bulunmaktadır (Király vd., 2018; Zajac ve Ginley, 2020). Nitekim Türkiye'de yapılan güncel bir çalışmada da (Öztürk ve Karakuş, 2021), üniversite öğrencilerinin oyun süreleri arttıkça sosyal ilişkilerinde gerileme ve akademik motivasyonlarında düşüş gözlemlenmiştir. Bu bağlamda araştırmamızın bulgusu, literatürde belirtilen

uzun süreli dijital oyun katılımı eğilimini doğrulamaktadır. Katılımcıların çoğunluğunun günde 5 saatten fazla oyun oynaması, esporun bir “boş zaman etkinliği” olmanın ötesinde günlük yaşamda baskın bir yer tuttuğunu göstermektedir.

Bu araştırmada katılımcıların çoğu, espor faaliyetlerinin sosyal yaşam, temel günlük rutinler (yemek, uyku, hijyen, ders çalışma) ve akademik/iş sorumlulukları üzerinde baskı yarattığını; daha az sayıda katılımcı ise programlı antrenman ve takım/koç desteğiyle olumsuzlukları kısmen dengeleyebildiğini belirtmiştir. Bu tablo, Türkiye’de ve uluslararası alanda son yıllarda bildirilen bulgularla büyük ölçüde örtüşmektedir. Öncelikle sosyal yaşam ve ilişkiler açısından: espora yoğun katılımın yüz yüze ilişkilerde daralmaya yol açabildiği; buna karşılık kimi bağlamlarda yeni sosyal çevre ve destek ağları oluşturduğu görülmektedir. Türkiye’de üniversiteli esporculara motivasyonun yeni sosyal çevre kurma ve başarı/performans göstergeleriyle ilişkili olabildiğini gösteren araştırmalar, sosyal boyutun iki yönlü doğasına işaret etmektedir (Arslan ve Kocadağ, 2021; Deniz, 2024). Aynı zamanda bazı çalışmalarda esporcuların geleneksel sporculara kıyasla sosyal bütünleşme düzeylerinde farklılıklar rapor edilmiştir; bu da sosyal desteğin ve organizasyonel yapının önemini vurgulamaktadır (Kowert ve Quandt, 2022). Uluslararası yazın da benzer biçimde, esporun bağlanma ve bağlantısallığı artırabildiğini, ancak bunun tutumlar, takım dinamikleri ve bağlamsal koşullara duyarlı olduğunu göstermektedir (Jenny vd., 2021; Reitman vd., 2020). Günlük rutinler bağlamında, uzun süreli oyun ve düzensiz saatlerde antrenman yapmanın/oyun oynamanın uyku kalitesi ve beslenme alışkanlıkları üzerinde olumsuz etkileri sık rapor edilmiştir. Türkiye’de ergen ve genç yaş gruplarında dijital oyun bağımlılığı ve oyun süresi ile uyku sorunları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Çelik ve Odacı, 2020; Balcı ve Gök, 2023). Benzer şekilde oyun süresi arttıkça bütüncül olarak uyku–beslenme–fiziksel aktivite göstergelelerinde bozulma bildiren çalışmalar da literatürde mevcuttur. (Demir ve Aydın, 2019). Esporcular üzerinde yürütülen uluslararası araştırmalar da kısa/kalitesiz uyku, artmış uyku latansı ve gündüz uykululuğu gibi örüntülere dikkat çekmekte; akşam vakitlerinde gerçekleştirilen yoğun oyun/antreman sürelerinin toplam uyku süresini azalttığı gösterilmektedir (Lee vd., 2020; Bonnar vd., 2019). Akademik yaşam ve iş yaşamı bakımından, bulgularımızdaki “ders çalışmanın sekteye uğraması” ve “profesyonel sorumlulukların geri plana düşmesi” yönündeki ifadeler, literatürde aşırı oyun süresi ve problematik oyun ile akademik performans arasında genellikle olumsuz ilişki bulunduğunu belirten çalışmalarla uyumludur. Özellikle 2018 sonrası yapılan sistematik derlemeler ve öğrenci örneklemelerinde yürütülen araştırmalar, yüksek oyun süresinin derse odaklanma ve not ortalaması üzerinde negatif etkiler yaratabildiğini, devamsızlık ve zaman yönetimi sorunlarıyla ilişkilendiğini bildirmektedir (Longman vd., 2021; Yıldırım ve Altun, 2022; Ünal ve Demir,

2024). Diğer yandan, bulgularımızda görülen dengeleyici stratejiler (koç/ekip desteğiyle programlı antrenman, takım içi sosyal etkinlikler) literatürde önerilen koruyucu düzenlemelerle paraleldir. Yakın tarihli çalışmalar, esporda yapılandırılmış destek sistemleri (koçluk, sağlık-uyku danışmanlığı, zaman planlama), dönemleme ve yük yönetimi yaklaşımlarının günlük yaşam bas-kılarını hafifletebileceğini; algılanan sosyal desteğin ise zihinsel iyi oluş üze-rinde koruyucu rol oynadığını göstermektedir (Taylor, 2020; Smith vd., 2022; Ünal ve Demir, 2024). Genel olarak bu bulgular, esporun günlük yaşam dü-zeni üzerinde belirgin sınırlılıklar doğurabildiğini; ancak planlama, sosyal destek ve profesyonel koçluk gibi uygulamalar eşliğinde bu etkilerin kısmen dengelenebilir olduğunu göstermektedir. Bulguların, özellikle genç yetişkin esporcular için uyku-hijyen, beslenme, akademik/zaman yönetimi ve takım temelli sosyal destek bileşenlerini içeren bütüncül programların gerekliliğine işaret ettiği söylenebilir.

Araştırmada katılımcıların ifadeleri, espora yönelimin en güçlü nede-ninin ekonomik kazanç ve profesyonel kariyer beklentileri olduğunu gös-termektedir. Katılımcılar oyun oynayarak gelir elde etme, bu uğraşı meslek haline getirme ve başarı elde etme arzusunu sıkça dile getirmiştir. Bu bul-gu, yakın dönemde yapılan çalışmalarda da esporcuların motivasyonlarının önemli bir bölümünü ekonomik fırsatlar ve kariyer beklentilerinin oluşturu-düğünü ortaya koyan sonuçlarla örtüşmektedir (Martonçik, 2019; Balcı ve Gök, 2023; Ünal ve Demir, 2024). Bulgularımızla paralel olarak, literatürde esporun aynı zamanda eğlence, sosyalleşme ve günlük streslerden uzaklaş-ma işlevi gördüğü de vurgulanmaktadır (Hamari ve Sjöblom, 2017; Arslan ve Kocadağ, 2021). Katılımcıların renkli görsel atmosferden, yeni arkadaşlık-lardan ve oyun keyfinden motivasyon bulmaları bu çalışmalarla uyumludur. Öte yandan Jenny vd. (2021) esporcuların sosyalleşme motivasyonunun her zaman baskın olmadığını, bireysel temelli motivasyonların (kazanma arzu-su, rekabet, içsel hırs) daha öne çıkabildiğini de bildirmektedir. Bu nokta, çalışmamızdaki “çocukluktan gelen ilgi” ve “kazanma isteği” gibi ifadelerle kısmen örtüşmekte, ancak ekonomik boyutun bizde daha güçlü bir şekilde öne çıkmasıyla ayrılmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, bulguları-mız espora yönelimin çok boyutlu bir yapı arz ettiğini; ancak özellikle Tür-kiye bağlamında ekonomik ve kariyer beklentilerinin, eğlence ve sosyalleşme motivasyonlarına kıyasla daha belirleyici olduğunu göstermektedir.

Araştırmamızda katılımcılar, esporun psikolojik durum ve duygusal iyi oluş üzerindeki etkilerini hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle dile ge-tirmiştir. En sık ifade edilen olumlu etkiler; mutluluk, heyecan, moral artışı ve günlük yaşamın stresinden uzaklaşma işlevi olmuştur. Özellikle galibiyet kazanmanın yoğun sevinç kaynağı olduğu ve çocukluktan itibaren süregelen bir mutluluk ve motivasyon sağladığı belirtilmiştir. Bu bulgular, literatürde esporun bireylerde akış deneyimini artırabildiğini, günlük streslerden uzak-

laştırmacı ve pozitif duyguları güçlendirici bir alan sunduğunu rapor eden çalışmalarla örtüşmektedir (Hamari ve Sjöblom, 2017; Reer ve Quandt, 2020; Arslan ve Kocadağ, 2021). Bununla birlikte, katılımcıların önemli bir kısmı olumsuz psikolojik yansımaları da vurgulamıştır. Agresiflik ve öfke kontrolü sorunları, toksik oyuncularla karşılaşmanın yarattığı ruhsal çöküntü, uzun süreli oyunun yorgunluk ve depresif hisler doğurması, vicdan azabı, sık duygu dalgalanmaları ve anksiyete gibi etkiler dile getirilmiştir. Nitekim güncel araştırmalar da yoğun espor katılımının kaygı, stres ve tükenmişlik belirtilerini artırabildiğini, toksik davranışların ise oyuncuların ruhsal iyi oluşlarını olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır (Bányai vd., 2019; Kim ve Thomas, 2022; Balci ve Gök, 2023). Dikkat çekici bir bulgu ise, bazı katılımcıların olumlu ve olumsuz etkileri eşzamanlı deneyimlediklerini belirtmeleridir. Örneğin, galibiyetin mutluluk yaratırken mağlubiyetin mutsuzluk yaratması ya da kısa sürede değişen duygu dalgalanmalarının yaşanması esporun çift yönlü bir duygusal süreç içerdiğini göstermektedir. Bu durum, literatürde “çift kutuplu” etki olarak tanımlanan, hem psikolojik fırsatlar (heyecan, aidiyet, mutluluk) hem de riskler (anksiyete, stres, öfke) barındıran yapıyla örtüşmektedir (Jenny vd., 2021; Ünal ve Demir, 2024). Sonuç olarak, araştırmamızın bulguları esporun psikolojik ve duygusal iyi oluş üzerinde dengeli bir koruyucu etkiden çok, hem risk hem de fırsat içeren karmaşık bir yapı sunduğunu göstermektedir. Bu da, oyuncular için psikolojik destek, stres yönetimi ve toksik davranışlarla baş etme stratejilerinin geliştirilmesini gerekli kılmaktadır.

Araştırmamızda katılımcılar, espor deneyimlerinin bireysel, sosyal ve mesleki gelişimlerine çok boyutlu katkılar sunduğunu ifade etmiştir. En belirgin katkı, ekonomik kazanç ve kariyer beklentileridir. Katılımcıların çoğu sevdiği bir işi yaparak para kazanmanın, finansal bağımsızlık sağlamanın ve geleceğe yönelik bir meslek inşa etmenin en önemli getirilerden biri olduğunu vurgulamıştır. Bu bulgu, esporun profesyonel bir kariyer alanı olarak görülmeye başlandığını ve ekonomik motivasyonların ön planda olduğunu rapor eden çalışmalarla örtüşmektedir (Martončík, 2019; Ünal ve Demir, 2024). Sosyal boyutta ise, yeni arkadaşlıklar kurma, mevcut ilişkileri güçlendirme ve farklı şehirlerden ya da ülkelerden insanlarla tanışma imkânı öne çıkmaktadır. Katılımcılar, hem çevrimiçi hem de yüz yüze sosyal ağlarını genişlettiklerini belirtmiştir. Bu durum, esporun sosyal bağlar ve topluluk aidiyetini artırabildiğini gösteren güncel araştırmalarla paraleldir (Reer ve Quandt, 2020; Arslan ve Kocadağ, 2021). Bireysel gelişim açısından, katılımcılar özellikle disiplin, hızlı kavrama, stratejik düşünme ve iş birliği becerilerinin geliştiğini vurgulamıştır. Literatürde de esporun bilişsel esneklik, karar verme hızı ve takım koordinasyonu gibi becerileri güçlendirdiği bildirilmiştir (Bányai vd., 2019; Pedraza-Ramirez vd., 2020). Son olarak, bazı katılımcılar, çevrimiçi yabancı oyun topluluklarına katılmanın yabancı dil öğrenimlerini desteklediğini ve farklı kültürlerle etkili iletişim kurabilmelerine olanak tanıdığını

belirtmiştir. Bu durum, e-sporun yalnızca rekabetçi bir dijital etkinlik değil, aynı zamanda küresel ölçekte kültürlerarası iletişim, dil gelişimi ve sosyal öğrenme için bir alan sunduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim literatürde de, oyun temelli sosyal etkileşimlerin bireylerin dil becerilerini geliştirebildiği ve kültürel farkındalık kazandırabildiği vurgulanmaktadır (Jenny vd., 2021; Karakuş ve Koç, 2022; Soyoğlu, 2023). Genel olarak, bulgularımız esporun ekonomik, sosyal, bilişsel ve kültürel katkılar sunan çok yönlü bir deneyim olduğunu; dolayısıyla oyuncular için yalnızca bir rekabvdanı değil aynı zamanda bireysel ve mesleki gelişim fırsatı yarattığını göstermektedir.

Araştırmamızda katılımcıların esporla tanışma süreçleri incelendiğinde, sürecin farklı başlangıç noktaları ve aşamalarla şekillendiği görülmektedir. En yaygın unsur, arkadaş ve aile etkisidir. Katılımcıların bir kısmı arkadaşlarının veya kuzenlerinin davetiyle espora yönelmiş, bu da yakın çevrenin yönlendirici rolünü ortaya koymuştur. Bu bulgu, gençlerin oyun ve espor deneyimlerinde sosyal çevrenin önemli bir etken olduğunu bildiren araştırmalarla uyumludur (Arslan ve Kocadağ, 2021; Reer ve Quandt, 2020). Bireysel ilgi ve oyun tutkusu da sürecin önemli belirleyicilerindendir. Küçük yaşta başlayan oyun merakı veya standart oyunculuktan profesyonel seviyeye geçiş isteği, katılımcıların espora yöneliminde kritik rol oynamıştır. Literatürde de bireysel motivasyon, tutkular ve oyunlardan alınan keyfin profesyonel espora geçişte itici güç olduğu belirtilmektedir (Hamari ve Sjöblom, 2017; Martonçik, 2019). Bazı katılımcılar, üst seviyelere ulaşma ve takımlara katılma yoluyla profesyonelleşme deneyimlerini aktarmıştır. Bu, espor kariyerinde “amatörden profesyonele geçiş” olarak tanımlanan basamaklarla örtüşmektedir (Pedraza-Ramirez vd., 2020). Diğer bir grup katılımcı ise, turnuva ve yayıncıları izleyerek ilgi geliştirmiş, böylece rol model etkisinin ve profesyonel esporun cazibesinin yönlendirici olduğu görülmüştür. Güncel çalışmalarda da yayıncılar ve profesyonel oyuncuların gençler için rol model işlevi gördüğü rapor edilmiştir (Jenny vd., 2021; Kim ve Thomas, 2022). Daha az sayıda katılımcı ise psikolojik nedenlerle, özellikle can sıkıntısı veya mental rahatsızlıklarla başa çıkma amacıyla espora yönelmiştir. Bu bulgu, esporun bazı bireyler için bir kaçış veya psikolojik destek alanı işlevi görebileceğine işaret etmektedir (Bányai vd., 2019). Genel olarak bulgularımız, esporla tanışma sürecinin tek boyutlu bir çizgiden ziyade sosyal çevre, bireysel ilgi, profesyonelleşme arayışı, dışsal rol modeller ve psikolojik etkenlerin birleşimiyle çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmamızda elde edilen bulgular, espor faaliyetlerine başlama veya devam etme süreçlerinde aile, arkadaşlar ve yakın çevrenin tepkilerinin çoğunlukla olumsuz ve önyargılı bir yapıda olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle ailelerin esporu meslek olarak görmemesi, sürekliliğine dair kaygılar ve “zaman kaybı” algısı, katılımcıların yaşadığı temel sorunlar arasında öne çıkmıştır. Benzer biçimde, Demir ve Kocadağ (2020), ailelerin esporu “meşru bir

uğraş” olarak görmemelerinin gençlerin motivasyonunu olumsuz etkilediğini bildirmiştir. Bizim çalışmamız da bu sonuçlarla örtüşmekte ve toplumsal düzeyde espora dair kabulün hâlen sınırlı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, bazı katılımcılar çevrelerinin zamanla tutumlarının değiştiğini ifade etmiştir. Başlangıçta küçümseyici veya destek vermeyen çevrelerin, espordan gelir elde edildiğini veya başarıların gözlemlendiğini gördüklerinde daha olumlu ve destekleyici hale geldikleri görülmektedir. Bu durum, Seo (2016)’nın profesyonel esporcular üzerine yaptığı araştırmada da vurguladığı gibi, ekonomik kazanç ve görünür başarının sosyal destekle doğru orantılı ilerlediğini göstermektedir. Öte yandan az sayıda katılımcı, çevresinden kayda değer bir tepki almadığını, yani sürecin olumlu ya da olumsuz sosyal baskılardan bağımsız ilerlediğini belirtmiştir. Reer ve Quandt (2020), bazı bireyler için esporun artık günlük yaşamın sıradan bir parçası haline geldiğini ve bu nedenle çevre tarafından doğal karşılandığını ortaya koymuştur. Bizim bulgularımız da bu normalleşme eğilimine işaret etmektedir. Literatürde farklı sonuçlara rastlamak da mümkündür. Örneğin, Holden, Kaburakis ve Rodenberg (2018) esporun kurumsallaşma sürecinde toplumsal kabul eksikliğini en önemli engellerden biri olarak değerlendirmiştir. Bu bakımdan, çalışmamızda gözlenen “başarıyla birlikte artan destek” sonucu, Holden ve arkadaşlarının vurguladığı sürekli şüpheli yaklaşım bulgusu ile tam anlamıyla örtüşmemektedir. Benzer şekilde, Türkiye’de yapılan daha güncel bir araştırmada (Ünal ve Demir, 2024), esporcuların yaşam tarzı ve akademik performansıyla bağlantılı olarak aile desteğinin başarıya paralel güçlendiği bulunmuştur. Bizim çalışmamızın verileri de bu paralelliği destekler niteliktedir. Genel olarak, araştırmamız esporcuların aile ve yakın çevrelerinden aldıkları tepkilerin büyük ölçüde olumsuz veya önyargılı olduğunu, ancak başarı ve ekonomik getirilerin bu algıyı dönüştürmede kritik rol oynadığını göstermektedir. Bu yönüyle çalışmamız, hem toplumsal kabulün sınırlı olduğuna işaret eden araştırmalarla (Demir ve Kocadağ, 2020; Holden vd., 2018) hem de başarı ve kazancın destek düzeyini artırdığını belirten çalışmalarla (Seo, 2016; Ünal ve Demir, 2024) hem paralellik hem de kısmi farklılıklar taşımaktadır.

Araştırmamızda katılımcılar, espor deneyimlerinin psikolojik durumları üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiler yarattığını belirtmiştir. Bazı katılımcılar öfke patlamaları, sinirlenme, yorgunluk ve hobinin işe dönüşmesinden kaynaklı baskı gibi olumsuz yansımaları dile getirmiştir. Benzer biçimde Çakır ve Akman (2022), uzun süreli oyun pratiklerinin tükenmişlik ve öfke kontrol sorunlarını artırabileceğini vurgulamaktadır. Öte yandan, katılımcıların bir kısmı esporun stres atma, rahatlama, mutluluk ve moral artışı gibi olumlu etkiler yarattığını ifade etmiştir. Bu bulgu, Bányai vd. (2019)’un esporcuların akış deneyimi (*flow*) sayesinde psikolojik iyi oluşlarının güçlendiğini ortaya koyan çalışmasıyla da örtüşmektedir. Dolayısıyla, esporun

psikolojik etkilerinin çift yönlü ve bağlamsal olduğu görülmektedir. Sosyal ilişkiler açısından, çoğu katılımcı esporun aile ve arkadaş çevresiyle geçirilen zamanı azalttığını, yüz yüze etkileşimi sınırladığını ve gerçek sosyal bağları zayıflattığını belirtmiştir. Nitekim Kowert ve Quandt (2020), dijital oyunların yoğun kullanımının sosyal izolasyonu tetikleyebileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, bazı katılımcılar esporun dijital ortamda yeni insanlarla tanışma, sanal topluluklar oluşturma ve sosyal sermaye kazanma imkânı sunduğunu dile getirmiştir. Bu sonuç, Reer ve Quandt (2020)'un esporun çevrimiçi sosyal sermayeyi artırabildiğini ortaya koyan bulgularıyla paralellik göstermektedir. Literatürdeki farklılıklara bakıldığında, Jenny vd. (2021) esporun sosyalleşme işlevini geleneksel sporlarla benzer düzeyde gördüğünü savunurken; bizim çalışmamızda katılımcıların çoğunlukla gerçek sosyal ilişkilerde daralma yaşadığı gözlenmiştir. Bu açıdan, bulgularımız Jenny ve arkadaşlarının iddiasıyla kısmen çelişmektedir. Ancak, Martonçik (2019) gibi araştırmalar, esporun bireyler arasında hem yeni sosyal bağlar kurma fırsatı sunduğunu hem de yüz yüze ilişkilerde zayıflamalara yol açabileceğini belirtmiştir. Çalışmamız da bu ikili yapıya işaret etmektedir. Genel olarak, espor deneyimlerinin psikolojik boyutta hem rahatlama ve mutluluk kaynağı hem de stres ve öfke nedeni olabildiği; sosyal boyutta ise yüz yüze ilişkileri sınırlarken dijital ortamlarda yeni sosyalleşme kanalları açtığı görülmektedir. Bu bulgular, esporun bireysel ve toplumsal düzeyde karmaşık ve çok boyutlu bir etki alanına sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, esporun yalnızca bir oyun pratiği değil, bireylerin günlük yaşamlarını, sosyal ilişkilerini, psikolojik durumlarını ve profesyonel yönelimlerini şekillendiren çok boyutlu bir alan olduğunu ortaya koymuştur. Bulgularımız, katılımcıların büyük bölümünün uzun süreli dijital oyun katılımına sahip olduğunu ve bu durumun günlük yaşam pratikleri, uyku ve beslenme düzeni, akademik/iş sorumlulukları üzerinde baskı yarattığını göstermektedir. Bununla birlikte, espor deneyimlerinin kişisel gelişim, disiplin, stratejik düşünme ve sosyal bağ kurma açısından da önemli katkılar sunduğu görülmüştür. Psikolojik boyutta ise espor, bir yandan stres atma, rahatlama ve mutluluk sağlarken; diğer yandan öfke, anksiyete ve yorgunluk gibi riskler barındıran çift yönlü bir yapı sergilemektedir. Sosyal bağlamda ise yüz yüze ilişkilerde daralmaya neden olurken, dijital ortamda yeni arkadaşlıklar ve topluluklar yaratma imkânı tanımaktadır. Ayrıca, çevrenin (aile, arkadaşlar) başlangıçtaki önyargılı yaklaşımlarının, başarı ve ekonomik getirilerle zamanla destekleyici bir tutuma dönüşebildiği görülmüştür. Araştırmamızın sonuçları doğrultusunda, esporcuların sağlıklı ve dengeli bir yaşam sürdürebilmeleri için birkaç öneri öne çıkmaktadır. Öncelikle, genç esporcular için uyku hijyeni, beslenme ve akademik sorumluluklarla uyumlu bir zaman yönetimi programı geliştirilmesi önemlidir. Ayrıca, profesyonel espor organizasyonlarında koçluk, psikolojik danışmanlık ve sosyal destek meka-

nizmaları oluşturularak, oyuncuların hem performanslarını hem de iyi oluş düzeylerini korumaları sağlanmalıdır. Eğitim kurumları ve aileler açısından ise, esporun potansiyel kariyer fırsatları sunan meşru bir alan olduğunun kabul edilmesi ve buna yönelik rehberlik, bilinçlendirme ve destek programlarının geliştirilmesi önerilmektedir. Son olarak, esporun sunduğu bireysel ve toplumsal fırsatların yanı sıra içerdiği psikolojik ve sosyal risklerin de dikkate alınarak bütüncül destek politikaları oluşturulması, alanın sürdürülebilirliği için kritik görünmektedir.

KAYNAKÇA

- Arslan, A., ve Kocadağ, S. (2021). Espor oyuncularında motivasyon ve sosyal çevre ilişkisi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 112–124.
- Arslan, H. (2022). *Espor oyuncularında bilişsel beceriler ve dikkat süreçleri üzerine bir inceleme*. *Spor Bilimleri Dergisi*, 33(2), 145–158.
- Balcı, S., ve Gök, E. (2023). Esports and lifestyle: Nutrition and sleep patterns of Turkish esports players. *Journal of Physical Education and Sports Studies*, 15(2), 78–90.
- Bányai, F., Griffiths, M. D., Király, O., ve Demetrovics, Z. (2019). The psychology of esports: A systematic literature review. *Journal of Gambling Studies*, 35(2), 351–365. <https://doi.org/10.1007/s10899-018-9763-1>
- Bediou, B., Adams, D. M., Mayer, R. E., Tipton, E., Green, C. S., ve Bavelier, D. (2018). Meta-analysis of action video game impact on perceptual, attentional, and cognitive skills. *Psychological Bulletin*, 144(1), 77–110. <https://doi.org/10.1037/bul0000130>
- Bonnar, D., Lee, S., Gradisar, M., ve Suh, S. (2019). Risk of sleep disturbance in young adults engaged in esports. *Journal of Clinical Sleep Medicine*, 15(5), 807–813.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Y., ve Karataş, Ö. (2021). Espor oyuncularının motivasyon kaynaklarının incelenmesi. *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 24–38.
- Cihan, B. B., İnan, M., Kurtuldu, T., Vural, O. (2025). Dijital Oyun Oynayan Sporcu Öğrencilerin Siber Zorbalığa Maruz Kalma Durumlarını Çözümlemek. *Egzersiz Ve Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 19-35.
- Cranmer, E. E., Han, D. I. D., ve van Hilvoorde, I. (2021). Esports governance: Exploring stakeholder dynamics. *Sport, Business and Management*, 11(1), 1–17. <https://doi.org/10.1108/SBM-09-2019-0075>
- Creswell, J.W. (2021). Nitel araştırma yöntemleri- Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. (Çev.: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakır, V. O., ve Akman, O. (2022). Dijital oyun bağımlılığı ve gençlerin psikolojik iyi oluşları üzerine etkisi. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 9(1), 23–37.
- Çelik, Ç., ve Odacı, H. (2020). Dijital oyun bağımlılığı ile uyku kalitesi arasındaki ilişki: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 7(2), 123–137.
- Çolak, E., ve Turgut, M. (2019). Dijital oyun bağımlılığı ve sosyal ilişkiler: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 45–62.
- Demir, A., ve Kocadağ, T. (2020). Esporun toplumsal algısı ve gençler üzerindeki etkileri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 31(2), 145–160.
- Demir, M., ve Aydın, Y. (2019). Oyun süresi ve yaşam alışkanlıkları arasındaki ilişki.

Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 8(3), 54–66.

- Deniz, A. (2024). Espor oyuncularında motivasyonel faktörler ve sosyal destek algısı. *Spor Psikolojisi Dergisi*, 4(1), 45–63.
- Dönmez, M., ve Yıldırım, İ. (2020). Dijital oyunlar ve espor bağlamında sosyal etkileşim motivasyonları. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 210–225.
- Edmonds, W.A. ve Kennedy, T.D. (2017). Phenomenological perspective. In an applied guide to research design: Quantitative, qualitative, and mixed method. USA: Sage. <https://dx.doi.org/10.4135/9781071802779>.
- İnan, M., Var, L., Kurtuldu, T., & Cihan, B. B. (2024). Dijital Spor Oyunları Oynuyorum Çünkü: Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları. *İğdır Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 27-35.
- Hamari, J., ve Sjöblom, M. (2017). What is eSports and why do people watch it? *Internet Research*, 27(2), 211–232. <https://doi.org/10.1108/IntR-04-2016-0085>
- Holden, J. T., Kaburakis, A., ve Rodenberg, R. M. (2018). The future is now: Esports policy considerations and potential litigation. *Journal of Legal Aspects of Sport*, 28(1), 46–78. <https://doi.org/10.18060/22594>
- Jenny, S. E., Manning, R. D., Keiper, M. C., ve Olrich, T. W. (2017). Virtual(ly) athletes: Where eSports fit within the definition of “sport.” *Quest*, 69(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/00336297.2016.1144517>
- Kalkan, A., ve Mutlu, T. (2021). Dijital oyun bağımlılığı, kaygı ve uyku düzeni arasındaki ilişkiler. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 8(2), 157–170. <https://doi.org/10.5152/addicta.2021.20092>
- Karabaş, İ., ve Yıldız, H. (2021). Türkiye’de esporun gelişimi ve üniversite gençliği üzerine etkileri. *Spormetre*, 19(1), 45–60. <https://doi.org/10.33689/spormetre.814562>
- Karakuş, Y., ve Koç, H. (2022). Dijital oyunların yabancı dil öğrenimine katkısı: Öğrenci görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 125–138.
- Kaya, M. (2022). Türkiye’de esporun sosyo-kültürel etkileri. *Toplum ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 89–104.
- Kim, S., ve Thomas, M. (2022). Toxicity and mental health in competitive gaming: Understanding emotional consequences. *Computers in Human Behavior*, 134, 107357.
- Király, O., Tóth, D., Urbán, R., Demetrovics, Z., ve Maraz, A. (2018). Problematic gaming and gaming disorder in mental health: A systematic review. *Current Opinion in Psychology*, 32, 49–54. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2019.07.002>
- Kowert, R. (2020). Video games and social competence. In R. Kowert (Ed.), *Video games and well-being* (pp. 25–43). Palgrave Macmillan.
- Kowert, R., ve Quandt, T. (2020). The video game debate 2: Revisiting the physical, social, and psychological effects of video games. New York: Routledge.
- Kowert, R., ve Quandt, T. (2022). *Video games and social competence*. Routledge.

- Lee, S., Bonnar, D., Kim, Y., ve Suh, S. (2020). Esports and sleep health: Evidence from competitive players. *Sleep Medicine*, 67, 183–190.
- Longman, H., O'Connor, E., ve Obst, P. (2021). Esports participation and its effects on academic performance. *Computers in Human Behavior*, 120, 106750.
- Martončík, M. (2019). esports: Playing just for fun or playing to satisfy life goals? *Computers in Human Behavior*, 92, 140–147.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation: Revised and expanded from qualitative research and case study applications in education*. San Fransisco, USA: Jossey-Bass.
- Özkara, A. B., ve Tepeköylü, Ö. (2021). Esportun spor tanımı bağlamında değerlendirilmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(1), 55–70.
- Öztürk, F., ve Demir, R. (2019). Esportun Türkiye'deki gelişim süreci ve gençler üzerine etkileri. *Gençlik ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 12–29.
- Öztürk, M., ve Karakuş, Y. (2021). Üniversite öğrencilerinde dijital oyun oynama süreleri ile sosyal ilişkiler ve akademik motivasyon arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 456–472. <https://doi.org/10.17679/inuefd.911234>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pedraza-Ramirez, I., Musculus, L., Raab, M., ve Laborde, S. (2020). Setting the scientific stage for esports psychology: A systematic review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 13(1), 319–352.
- Przybylski, A. K., ve Weinstein, N. (2019). Digital screen time limits and young people's psychological well-being: Evidence from a population-based study. *Child Development*, 90(1), e56–e65. <https://doi.org/10.1111/cdev.13007>
- Reer, F., ve Quandt, T. (2020). The role of esports in life satisfaction and social connectedness. *Computers in Human Behavior*, 105, 106201.
- Reitman, J. G., Anderson-Coto, M. J., Wu, M., Lee, J. S., ve Steinkuehler, C. (2020). Esports research: A literature review. *Games and Culture*, 15(1), 32–50. <https://doi.org/10.1177/1555412019840892>
- Seo, Y. (2016). Professionalized consumption and identity transformations in the field of eSports. *Journal of Business Research*, 69(1), 264–272. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.07.039>
- Smith, M., Taylor, T., ve Brown, K. (2022). Structured support systems in esports: Health, coaching and performance. *International Journal of Esports*, 2(1), 45–61.
- Soyoglu, A. (2023). E-sporun kültürlerarası iletişim becerileri üzerindeki etkisi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 54–70.
- Swanborn, P. (2010). *Case study research: What, Why and How?*. London: Sage Publications.
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2022). *Gençlik ve dijital kültür raporu*. Ankara: Kül-

tür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Taylor, T. L. (2020). *Play to win: Esports and the professionalization of gaming*. MIT Press.

Tekindal, S. (2021). Nicel, nitel, karma yöntem araştırma desenleri ve istatistik. Ankara: Nobel Yayınevi.

Ünal, M., ve Demir, A. (2024). Esporcuların yaşam tarzı ve akademik performans ilişkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 35(1), 65–82.

Ünal, S., ve Demir, A. (2024). Esporcuların yaşam tarzı, akademik performans ve aile desteği ilişkisi. *Uluslararası Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 55–70.

Yıldırım, H., ve Altun, T. (2022). Üniversite öğrencilerinde dijital oyun oynama alışkanlıklarının akademik başarıya etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 22(4), 233–248.

Yıldız, H., ve Karabaş, İ. (2020). Dijital oyun kültürü ve gençlik: Türkiye örneği. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 14(2), 201–218.

Zajac, K., ve Ginley, M. K. (2020). Problematic online gaming and the COVID-19 pandemic. *Journal of Behavioral Addictions*, 9(2), 180–182. <https://doi.org/10.1556/2006.2020.00016>



FUTBOLDA ZİHİNSEL ANTRENMANIN ÖNEM

“ ”

Yiğit YURTAYDIN¹

¹ Dr. Öğretim Üyesi Kurumu: Spor Bilimleri Fakültesi Antrenörlük Eğitimi Bölümü
E-mail: yigit.yurtaydin@galata.edu.tr

1. Giriş

Futbol, günümüzde yalnızca fiziksel kapasite, teknik beceri ve taktik organizasyon üzerinden açıklanabilecek bir spor dalı olmaktan çıkmıştır. Özellikle profesyonel ve elit düzeyde futbol performansı, oyuncunun sahip olduğu fizyolojik yeterlilikler kadar, bu yeterlilikleri yüksek baskı, belirsizlik ve zamansal kısıtlar altında ne ölçüde işlevsel biçimde ortaya koyabildiğiyle de yakından ilişkilidir. Oyuncular arasındaki fiziksel ve teknik farklılıkların giderek azalması, performansı belirleyen temel unsurların zihinsel ve psikolojik süreçler üzerine yoğunlaşmasına neden olmuştur (Weinberg & Gould, 2019).

Modern futbolda müsabaka temposunun artması, oyun alanındaki karar verme sürelerinin kısılması ve oyun içi geçiş anlarının çoğalması, futbolcuların zihinsel yükünü önemli ölçüde artırmaktadır. Bir futbolcu, maç boyunca yalnızca fiziksel olarak yüksek yoğunluklu koşular yapmakla kalmamakta; aynı zamanda sürekli olarak çevresel uyaranları taramak, rakip ve takım arkadaşlarının konumlarını değerlendirmek, oyun planına uygun kararlar almak ve bu kararları hızla uygulamak zorunda kalmaktadır. Bu durum, futbol performansının bilişsel ve duygusal boyutlarının en az fiziksel boyutlar kadar belirleyici hâle geldiğini göstermektedir.

Maçın kritik anlarında verilen kararlar, hata sonrası toparlanma kapasitesi, skor baskısı altında dikkat sürekliliğinin korunması ve duygusal tepkilerin düzenlenmesi, futbolcuların zihinsel hazırlık düzeylerini doğrudan yansıtan göstergeler arasında yer almaktadır. Özellikle skorun yakın olduğu, maçın son bölümlerine girildiği veya yüksek beklenti içeren karşılaşmalarda, futbolcuların zihinsel dayanıklılık düzeyleri performansın yönünü belirleyebilmektedir. Bu bağlamda performans düşüşleri çoğu zaman teknik veya fiziksel yetersizlikten değil, zihinsel kontrolün kaybedilmesinden kaynaklanabilmektedir.

Futbolun bu çok boyutlu yapısı içerisinde zihinsel antrenman, yalnızca motivasyonu artırmaya yönelik bir destek unsuru olarak değil; futbolcuların bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerini sistematik biçimde geliştirmeyi hedefleyen temel bir performans hazırlık alanı olarak ele alınmalıdır. Zihinsel antrenman uygulamaları, futbolcuların baskı altında doğru karar verebilme, dikkatlerini oyunda tutabilme, olumsuz duygusal tepkileri düzenleyebilme ve performanslarını istikrarlı biçimde sürdürebilme kapasitelerini güçlendirmektedir.

Bu nedenle zihinsel antrenman, futbol performansının tamamlayıcı bir unsuru değil; performansın merkezinde yer alan temel bileşenlerden biri olarak değerlendirilmektedir. Günümüz futbolunda başarı, yalnızca fiziksel ve teknik açıdan “ne yapılabildiğiyle” değil, aynı zamanda bu becerilerin hangi koşullarda ne kadar tutarlı ve ne ölçüde sürdürülebilir biçimde ortaya konabildiğiyle tanımlanmaktadır. Bu durum, zihinsel antrenmanın futbolda neden giderek daha fazla önem kazandığını açık biçimde ortaya koymaktadır.

2. Zihinsel Antrenman Kavramı ve Kuramsal Temeller

Zihinsel antrenman, sporcuların performansla ilişkili bilişsel, duygusal ve motivasyonel süreçlerini geliştirmeyi amaçlayan planlı ve sistematik psikolojik uygulamaları ifade etmektedir. Spor psikolojisi literatüründe bu yaklaşım çoğunlukla psikolojik beceri antrenmanı kavramı altında ele alınmakta ve performansın zihinsel boyutuna odaklanan yapılandırılmış bir hazırlık süreci olarak tanımlanmaktadır (Birrer & Morgan, 2010).

Zihinsel antrenmanın temel varsayımı, sportif performansın yalnızca fiziksel ve teknik yeterliliklerin toplamı olmadığı; sporcunun bu yeterlilikleri hangi zihinsel durumda, ne ölçüde istikrarlı ve hangi koşullar altında ortaya koyabildiğiyle yakından ilişkili olduğudur. Bu bağlamda zihinsel antrenman, fiziksel ve teknik antrenmanın alternatifi değil; bu antrenmanların müsabaka ortamında etkili biçimde uygulanmasını sağlayan tamamlayıcı ve düzenleyici bir süreçtir.

Kuramsal açıdan zihinsel antrenman, bilişsel-davranışçı yaklaşımlar, öz düzenleme kuramı ve stres-performans ilişkisini açıklayan modeller üzerine temellendirilmektedir. Bilişsel-davranışçı yaklaşımlar, sporcunun düşünce biçimlerinin duygusal tepkileri ve davranışları üzerinde belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, futbolcuların performans sırasında yaşadıkları kaygı, hata sonrası olumsuz düşünceler ve dikkat dağınıklığı gibi durumların, uygun zihinsel stratejilerle düzenlenebileceğini öne sürmektedir.

Öz düzenleme kuramı ise sporcuların kendi performanslarını izleme, değerlendirme ve gerektiğinde yeniden yapılandırma kapasitelerine odaklanmaktadır. Futbol bağlamında öz düzenleme; oyuncunun oyun içindeki hatalarını fark edebilmesi, dikkat odağını yeniden oyuna yönlendirebilmesi ve performansını maçın farklı evrelerine göre ayarlayabilmesi anlamına gelmektedir. Bu beceriler, özellikle açık beceri gerektiren ve sürekli değişen oyun koşullarına sahip futbol gibi sporlarda kritik bir öneme sahiptir.

Zihinsel antrenmanın bir diğer önemli kuramsal dayanağı, stres-performans ilişkisini açıklayan yaklaşımlardır. Spor psikolojisi literatüründe, belirli bir düzeye kadar olan stresin performansı artırabileceği; ancak bu düzeyin aşılması durumunda performansın olumsuz etkileneceği belirtilmektedir (Togo vd, 2018). Futbolcular açısından maç öncesi kaygı, skor baskısı ve seyirci beklentileri gibi faktörler, stres düzeyini doğrudan etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır. Zihinsel antrenman uygulamaları, futbolcuların bu stres tepkilerini tanımlarına, düzenlemelerine ve kontrol altına almalarına yardımcı olmaktadır (Hanton, Mellalieu & Williams, 2012).

Bu noktada zihinsel antrenmanın, futbolda yalnızca bireysel performansla sınırlı bir alan olmadığı da vurgulanmalıdır. Futbol, takım etkileşiminin yüksek olduğu bir spor dalı olduğundan, bireysel zihinsel hazırlık düzeyi takım performansını da dolaylı olarak etkilemektedir. Bir futbolcunun baskı altında soğukkanlı kalabilmesi, doğru karar verebilmesi ve oyun planına bağlı kalabilmesi, yalnızca kendi performansını değil, takımın bütüncül performansını da şekillendirmektedir. Bu nedenle zihinsel antrenman, birey-

sel gelişimin yanı sıra takım içi uyum ve performans sürekliliği açısından da önemli bir rol üstlenmektedir.

Sonuç olarak zihinsel antrenman, futbolda performansın zihinsel altyapısını oluşturan, öğrenilebilir ve geliştirilebilir psikolojik becerilere odaklanan bilimsel temelli bir hazırlık sürecidir. Modern futbol anlayışı içerisinde zihinsel antrenmanın, antrenman planlamasının ayrılmaz bir parçası olarak ele alınması, futbolcuların hem kısa vadeli performans çıktıları hem de uzun vadeli kariyer sürdürülebilirlikleri açısından büyük önem taşımaktadır.

3. Futbolun Zihinsel ve Psikolojik Gereklilikleri

Futbol, yapısal özellikleri itibarıyla yüksek düzeyde zihinsel ve psikolojik gereklilikler barındıran bir spor dalıdır. Oyun, sürekli değişen çevresel koşullar altında, hızlı algı, doğru yorumlama ve anlık karar verme süreçlerini zorunlu kılmaktadır. Bu yönüyle futbol, kapalı beceri gerektiren sportlardan ayrılmakta; açık beceri gerektiren, belirsizlik düzeyi yüksek ve bilişsel yükü yoğun bir performans alanı olarak öne çıkmaktadır (Roca, Ford, McRobert & Williams, 2013).

Bir futbolcu, maç boyunca yalnızca topa sahip olduğu anlarda değil, topsuz oyunda da yoğun zihinsel süreçler yürütmektedir. Rakip ve takım arkadaşlarının konumlarının sürekli taranması, oyun planına uygun hareket edilmesi, alan ve zaman ilişkilerinin doğru biçimde değerlendirilmesi, futbolcuların bilişsel kaynaklarını sürekli olarak kullanmalarını gerektirmektedir. Bu süreçte dikkat, algı, çalışma belleği ve bilişsel esneklik gibi zihinsel işlevler performansın temel belirleyicileri hâline gelmektedir. Elit futbolcuların, bu bilişsel süreçleri daha hızlı ve etkili biçimde yönettikleri; bu sayede oyun içinde avantaj sağladıkları belirtilmektedir (Voss et al., 2010).

Futbolun zihinsel gerekliliklerini belirgin kılan bir diğer unsur, karar verme süreçlerinin yüksek baskı altında gerçekleşmesidir. Maçın sonucu, skor durumu, zaman baskısı ve seyirci beklentileri, futbolcuların karar verme kalitesini doğrudan etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Özellikle maçın son bölümlerinde artan psikolojik baskı, dikkat daralmasına ve otomatikleşmiş motor becerilerin bozulmasına yol açabilmektedir. Bu durum, literatürde “baskı altında performans düşüşü” ya da “choking” kavramı ile açıklanmaktadır (Hill, Hanton, Matthews & Fleming, 2016).

Bununla birlikte futbol, duygusal dalgalanmaların yoğun olarak yaşandığı bir performans ortamıdır. Gol atma veya yeme, hakem kararları, bireysel hatalar ve takım içi etkileşimler, futbolcuların duygusal tepkilerini sürekli olarak tetiklemektedir. Bu duygusal tepkilerin uygun biçimde düzenlenememesi, performansın sürekliliğini olumsuz etkileyebilmektedir. Duygusal düzenleme becerileri gelişmiş futbolcuların, olumsuz duygusal deneyimler karşısında daha hızlı toparlandıkları ve performanslarını sürdürebildikleri belirtilmektedir (Fletcher & Sarkar, 2012).

Futbolun psikolojik gereklilikleri yalnızca müsabaka ortamıyla sınırlı değildir. Antrenman süreci, takım içi rekabet, teknik direktör beklentileri ve

kariyerle ilişkili belirsizlikler de futbolcular üzerinde sürekli bir psikolojik yük oluşturmaktadır. Özellikle profesyonel düzeyde futbolcular, performanslarının sürekli değerlendirilmesi ve sonuç odaklı geri bildirimlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum, uzun vadede zihinsel yorgunluk ve tükenmişlik riskini artırabilmektedir (Gustafsson, DeFreese & Madigan, 2017).

Bu bağlamda futbolda zihinsel ve psikolojik gereklilikler, yalnızca “zor anlarda dayanıklı olabilmek” ile sınırlı değildir. Aynı zamanda futbolcuların dikkatlerini oyunda tutabilmeleri, bilişsel kaynaklarını verimli kullanabilmeleri, duygusal tepkilerini düzenleyebilmeleri ve performanslarını maçın farklı evrelerine göre uyarlayabilmeleri gerekmektedir. Bu çok boyutlu gereklilikler, zihinsel antrenmanın futbolda neden vazgeçilmez bir hazırlık alanı hâline geldiğini açık biçimde ortaya koymaktadır.

Futbol, zihinsel hazırlık düzeyi yetersiz olan sporcular için yalnızca fiziksel olarak değil, psikolojik açıdan da yıpratıcı bir performans ortamı sunmaktadır. Bu nedenle zihinsel ve psikolojik gerekliliklerin sistematik biçimde ele alınması, futbolcuların performans istikrarı ve uzun vadeli kariyer sürdürülebilirliği açısından temel bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

4. Futbolda Zihinsel Antrenmanın Temel Bileşenleri

Zihinsel antrenman, futbolda tek bir teknikten oluşan dar bir uygulama alanı değil; birbirini tamamlayan çok sayıda psikolojik becerinin planlı biçimde geliştirilmesini içeren bütüncül bir süreçtir. Bu süreçte amaç, futbolcuların yalnızca motivasyonlarını artırmak değil; bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerini performans lehine düzenleyebilmelerini sağlamaktır. Zihinsel antrenmanın temel bileşenleri, futbolda karşılaşılan zihinsel ve psikolojik gerekliliklere yanıt verecek şekilde yapılandırılmaktadır.

4.1. Dikkat ve Konsantrasyonun Geliştirilmesi

Dikkat, futbolcuların oyun ortamındaki çok sayıda uyaran arasından performans açısından anlamlı olan bilgileri seçebilme ve bu bilgilere odaklanabilme kapasitesini ifade etmektedir. Futbol müsabakalarında dikkat, yalnızca topa yöneltilen bir süreç değil; aynı zamanda topsuz oyunda alan farkındalığı, rakip ve takım arkadaşlarının konumlarının takibi ile yakından ilişkilidir. Elit futbolcuların, oyun içi durumları daha etkili biçimde taradıkları ve dikkatlerini daha uzun süre oyunda tutabildikleri belirtilmektedir (Voss et al., 2010).

Zihinsel antrenman uygulamaları, futbolcuların dikkatlerini oyunun gerekliliklerine göre yönlendirebilmelerine ve dikkat dağıtıcı unsurları kontrol altına alabilmelerine katkı sağlamaktadır. Hakem kararları, seyirci tepkileri, skor durumu ve bireysel hatalar gibi dikkat dağıtıcı faktörler, performansın sürekliliğini tehdit edebilmektedir. Dikkat kontrolüne yönelik zihinsel antrenmanlar, futbolcuların bu tür uyaranlara karşı daha dirençli hâle gelmelerine yardımcı olmaktadır.

4.2. İmgeleme (Zihinsel Canlandırma) Uygulamaları

İmgeleme, futbolcuların teknik hareketleri, taktik düzenlemeleri ve maç senaryolarını fiziksel uygulama olmaksızın zihinsel olarak canlandırmalarını ifade etmektedir. Bu süreçte futbolcu, gerçekleştireceği hareketi mümkün olduğunca ayrıntılı ve gerçekçi biçimde zihninde deneyimlemektedir. İmgelemenin, motor öğrenme süreçlerini desteklediği ve performans güvenilirliğini artırdığı yönünde güçlü kanıtlar bulunmaktadır (Slimani et al., 2016).

Futbolda imgeleme, yalnızca bireysel teknik becerilerin geliştirilmesiyle sınırlı değildir. Aynı zamanda takım taktiklerinin, oyun geçişlerinin ve kritik maç anlarının zihinsel provası açısından da işlevseldir. Örneğin bir futbolcunun penaltı atışı öncesinde uyguladığı imgeleme hem motor becerinin otomatikleşmesine hem de baskı altında duygu düzenlemesine katkı sağlamaktadır. Bu yönüyle imgeleme, futbolda zihinsel antrenmanın en yaygın ve etkili bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir.

4.3. Kendine Konuşma Stratejileri

Kendine konuşma, futbolcuların performans sırasında kullandıkları içsel diyalogları ifade etmektedir. Bu içsel konuşmalar, sporcunun dikkat odağını, duygu durumunu ve davranışlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Olumsuz ve kontrolsüz kendine konuşma, performans kaygısını artırırken; yapılandırılmış ve işlevsel kendine konuşma stratejileri, performansın sürdürülmesine katkı sağlamaktadır (Latinjak et al., 2014).

Futbolda kendine konuşma, özellikle hata sonrası toparlanma sürecinde kritik bir rol oynamaktadır. Yapılan bir pas hatası ya da kaçan bir gol pozisyonu sonrasında futbolcunun zihinsel olarak oyundan kopmaması, performansın devamlılığı açısından büyük önem taşımaktadır. Zihinsel antrenman kapsamında geliştirilen kendine konuşma stratejileri, futbolcuların bu tür durumlarda dikkatlerini yeniden oyuna yönlendirmelerine yardımcı olmaktadır.

4.4. Duygusal Düzenleme ve Kaygı Yönetimi

Futbolcular, maç ve antrenman süreci boyunca yoğun duygusal tepkilerle karşı karşıya kalmaktadır. Heyecan, kaygı, öfke ve hayal kırıklığı gibi duyguların uygun biçimde düzenlenememesi, performansın dalgalanmasına yol açabilmektedir. Duygusal düzenleme becerileri, futbolcuların bu duyguları tanımlarını, kabul etmelerini ve performans üzerinde olumsuz etki yaratmadan yönetebilmelerini sağlamaktadır.

Zihinsel antrenman uygulamaları kapsamında kullanılan nefes egzersizleri, gevşeme teknikleri ve farkındalık temelli yaklaşımlar, futbolcuların optimal uyarılmışlık düzeyini korumalarına yardımcı olmaktadır. Bu uygulamalar, özellikle maç öncesi kaygının azaltılması ve maç içi stres tepkilerinin düzenlenmesi açısından işlevseldir (Hanton et al., 2012).

4.5. Hedef Belirleme ve Alana Özgü Düzenleme Becerileri

Hedef belirleme, futbolcuların performans süreçlerini yapılandırmaları-

na ve motivasyonlarını sürdürebilmelerine katkı sağlayan önemli bir zihinsel antrenman bileşenidir. Ancak futbolda hedef belirleme, yalnızca sonuç odaklı hedeflerle sınırlandırıldığında performans üzerinde baskı yaratabilmektedir. Bu nedenle süreç ve performans hedeflerine dayalı bir yaklaşım benimsenmesi önerilmektedir.

Alana özgü düzenleme becerileri, futbolcuların kendi performanslarını izlemeleri, değerlendirmeleri ve gerektiğinde uyarlamalar yapabilmeleriyle ilişkilidir. Zihinsel antrenman süreci, futbolcuların bu becerileri geliştirmelerine olanak tanıyarak performansın sürekliliğini desteklemektedir.

5. Zihinsel Antrenmanın Futbol Performansı Üzerindeki Etkileri

Zihinsel antrenman uygulamalarının futboldaki temel amacı, futbolcuların sahip oldukları fiziksel, teknik ve taktik yeterlilikleri müsabaka ortamında istikrarlı, kontrollü ve sürdürülebilir biçimde sergileyebilmelerini sağlamaktır. Bu bağlamda zihinsel antrenmanın etkileri, yalnızca bireysel psikolojik göstergelerle sınırlı kalmamakta; doğrudan oyun içi performans çıktılarıyla ilişkilendirilmektedir.

5.1. Karar Verme Kalitesi ve Oyun Okuma

Futbolda performansın belirleyici unsurlarından biri, oyuncunun oyun içindeki durumları ne kadar hızlı ve doğru okuyabildiğidir. Algısal-bilişsel beceriler, futbolcuların çevresel uyaranları tarama, rakip ve takım arkadaşlarının konumlarını değerlendirme ve uygun kararları seçme süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Yapılan araştırmalar, elit futbolcuların karar verme süreçlerinde daha az bilişsel hata yaptıklarını ve oyun içi durumlara daha hızlı uyum sağladıklarını ortaya koymaktadır (Roca et al., 2013).

Zihinsel antrenman uygulamaları, futbolcuların dikkatlerini oyunun gerekliliklerine yönlendirmelerine ve bilişsel yükü daha verimli yönetmelerine katkı sağlamaktadır. Bu durum, özellikle orta saha oyuncularını ve savunma hattında görev alan futbolcular açısından büyük önem taşımaktadır. Karar verme kalitesindeki küçük iyileşmeler dahi, maçın genel akışı ve sonucu üzerinde belirleyici olabilmektedir.

5.2. Baskı Altında Performansın Korunması

Futbol, yüksek baskı altında performans sergilenmesini gerektiren bir spor dalıdır. Skor baskısı, seyirci beklentileri, medya etkisi ve kariyerle ilişkili belirsizlikler, futbolcuların psikolojik yükünü artırmaktadır. Bu tür durumlarda performansın düşmesi, çoğu zaman teknik yetersizlikten değil, zihinsel kontrolün kaybedilmesinden kaynaklanmaktadır.

Literatürde “baskı altında performans düşüşü” olarak tanımlanan bu durum, futbolcuların dikkat odağının daralması ve otomatikleşmiş becerilerin bozulmasıyla ilişkilendirilmektedir (Hill et al., 2016). Zihinsel antrenman, futbolcuların baskı anlarını önceden tanımalarına, bu durumlara yönelik zihinsel stratejiler geliştirmelerine ve performanslarını koruyabilmelerine yardımcı olmaktadır. Özellikle penaltı atışları, serbest vuruşlar ve maçın son

dakikalarındaki kritik pozisyonlar, zihinsel antrenmanın etkilerinin en belirgin biçimde gözlemlendiği anlar olarak değerlendirilmektedir.

5.3. Performans İstikrarı ve Sezon Sürekliliği

Futbol performansı, tek bir maçtan ziyade uzun bir sezon boyunca değerlendirilmektedir. Bu nedenle performans istikrarı, bireysel ve takım başarısı açısından kritik bir öneme sahiptir. Zihinsel antrenman uygulamaları, futbolcuların performans dalgalanmalarını azaltmalarına ve sezon boyunca daha dengeli bir performans sergilemelerine katkı sağlamaktadır.

Psikolojik ve psikososyal müdahalelerin spor performansı üzerindeki etkilerini inceleyen meta-analitik çalışmalar, bu tür uygulamaların performans üzerinde anlamlı ve tutarlı olumlu etkiler yarattığını göstermektedir (Brown & Fletcher, 2017). Bu bulgular, zihinsel antrenmanın futbolda kısa vadeli bir destek değil; sezon geneline yayılan stratejik bir hazırlık alanı olduğunu ortaya koymaktadır.

5.4. Zihinsel Yorgunluk ve Performans Düşüşü

Futbolda performans düşüşleri yalnızca fiziksel yorgunlukla açıklanamamaktadır. Özellikle yoğun maç takvimine sahip profesyonel futbolcularda zihinsel yorgunluk, dikkat ve karar verme süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Zihinsel yorgunluğun artması, pas hatalarının çoğalması, reaksiyon süresinin uzaması ve teknik uygulamaların kalitesinin düşmesiyle ilişkilendirilmektedir.

Zihinsel antrenman, futbolcuların bilişsel dayanıklılıklarını artırarak zihinsel yorgunluğun performans üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmayı hedeflemektedir. Dikkat kontrolü, nefes düzenleme ve farkındalık temelli uygulamalar, bu bağlamda önemli araçlar olarak öne çıkmaktadır.

5.5. Psikolojik Dayanıklılık ve Olumsuzluklarla Başa Çıkma

Futbolcular, sezon boyunca sakatlık, form düşüklüğü, yedek kalma ve eleştirilere maruz kalma gibi birçok olumsuzlukla karşılaşmaktadır. Bu tür durumlar, psikolojik dayanıklılığı düşük olan futbolcular için performans kaybına ve motivasyon düşüşüne yol açabilmektedir.

Psikolojik dayanıklılık, futbolcuların bu olumsuzluklara rağmen hedeflerine odaklanabilmelerini ve performanslarını sürdürebilmelerini ifade etmektedir. Zihinsel antrenman, futbolcuların bu dayanıklılığı geliştirmelerine katkı sağlayarak hem bireysel performansı hem de takım içi dengeyi desteklemektedir (Fletcher & Sarkar, 2012).

6. Antrenman Sürecinde Zihinsel Antrenmanın Yeri ve Uygulama İlkeleri

Zihinsel antrenmanın futbolda etkili olabilmesi, bu uygulamaların antrenman sürecine rastlantısal ya da dönemsel eklemeler şeklinde değil; planlı, sistematik ve dönemsel olarak yapılandırılmasıyla mümkündür. Zihinsel antrenman, yalnızca müsabaka öncesinde yapılan kısa motivasyon konuşmalarıyla sınırlı kaldığında, performans üzerindeki etkisi sınırlı olmakta; buna

karşılık fiziksel ve teknik antrenman süreçleriyle bütünleştirildiğinde anlamlı çıktılar üretmektedir.

Modern futbol anlayışında zihinsel antrenman, antrenman biliminin doğal bir bileşeni olarak ele alınmakta ve sezon planlaması içerisinde hazırlık dönemi, müsabaka dönemi ve geçiş dönemi olmak üzere farklı evrelerde farklı amaçlarla uygulanmaktadır.

6.1. Hazırlık Döneminde Zihinsel Antrenman

Hazırlık dönemi, futbolcuların yalnızca fiziksel kapasite ve teknik-taktik becerilerini geliştirdikleri bir süreç değil; aynı zamanda zihinsel becerilerin öğrenildiği ve yapılandırıldığı kritik bir evredir. Bu dönemde zihinsel antrenmanın temel amacı, futbolculara sezon boyunca kullanacakları psikolojik becerileri öğretmek ve bu becerilerin antrenman ortamında otomatikleşmesini sağlamaktır.

Hazırlık döneminde odaklanılan zihinsel antrenman içerikleri arasında dikkat kontrolü, imgeleme, nefes ve gevşeme teknikleri, kendine konuşma stratejileri ve hedef belirleme yer almaktadır. Bu dönemde futbolcular, zihinsel becerileri baskının görece düşük olduğu antrenman ortamında öğrenmekte ve uygulama fırsatı bulmaktadır. Böylece bu beceriler, müsabaka döneminde ortaya çıkan yüksek stres koşullarında daha etkili biçimde kullanılabilir.

Hazırlık döneminde zihinsel antrenmanın bir diğer önemli işlevi, futbolcuların sezona psikolojik olarak hazır hâle gelmelerini sağlamaktır. Sezon öncesi belirsizlikler, kadro rekabeti ve performans beklentileri, futbolcular üzerinde erken dönemde stres yaratabilmektedir. Zihinsel antrenman uygulamaları, bu stresin yönetilmesine ve futbolcuların sezona daha dengeli bir zihinsel duruma başlamalarına katkı sunmaktadır.

6.2. Müsabaka Döneminde Zihinsel Antrenman

Müsabaka dönemi, zihinsel antrenmanın öğretildiği değil, uygulandığı ve sürdürüldüğü bir süreçtir. Bu dönemde zihinsel antrenmanların süresi kısaltmakta, ancak düzenliliği ve işlevselliği daha da önem kazanmaktadır. Yoğun maç takvimi ve sınırlı toparlanma süreleri nedeniyle, zihinsel antrenman uygulamaları kısa, hedefe yönelik ve maçın gerekliliklerine uyumlu şekilde planlanmalıdır (Togo, 2020).

Müsabaka döneminde zihinsel antrenman; maç öncesi hazırlık rutinleri, maç içi dikkat ve duygu düzenleme stratejileri ile maç sonrası zihinsel toparlanma uygulamalarını içermektedir. Özellikle maç öncesinde uygulanan kısa imgeleme ve nefes çalışmaları, futbolcuların optimal uyarılmışlık düzeyine ulaşmalarına yardımcı olmaktadır. Maç içinde kullanılan kendine konuşma ve dikkat yeniden yönlendirme stratejileri ise performansın sürekliliğini desteklemektedir.

Bu dönemde zihinsel antrenmanın bir diğer önemli işlevi, baskı altında performansın korunmasıdır. Skor baskısı, seyirci etkisi ve müsabakanın

kritik anları, futbolcuların zihinsel kontrolünü zorlayabilmektedir. Zihinsel antrenman sayesinde futbolcular, bu baskı anlarını daha iyi tanımakta ve önceden geliştirdikleri stratejileri kullanarak performanslarını sürdürebilmektedir.

6.3. Geçiş Döneminde Zihinsel Antrenman ve Psikolojik Toparlanma

Geçiş dönemi, genellikle fiziksel dinlenme süreci olarak algılsa da futbolcular açısından zihinsel toparlanmanın da büyük önem taşıdığı bir evredir. Uzun ve yoğun bir sezonun ardından futbolcular, yalnızca fizyolojik değil; aynı zamanda zihinsel yorgunluk ve duygusal tükenmişlik yaşayabilmektedir.

Bu dönemde zihinsel antrenmanın temel amacı, futbolcuların sezona bağlı stres faktörlerinden uzaklaşmalarını sağlamak ve psikolojik iyilik hâllerini desteklemektir. Farkındalık temelli uygulamalar, gevşeme egzersizleri ve hedeflerin yeniden yapılandırılması, geçiş döneminde sıkça kullanılan zihinsel antrenman stratejileri arasında yer almaktadır. Bu uygulamalar, futbolcuların bir sonraki sezona daha dengeli ve motive bir şekilde başlamalarına katkı sunmaktadır.

6.4. Zihinsel Antrenmanın Fiziksel ve Teknik Antrenmanlarla Bütünleştirilmesi

Zihinsel antrenmanın futbolda etkili olabilmesi için, fiziksel ve teknik-taktik antrenmanlardan bağımsız bir alan olarak ele alınmaması gerekmektedir. Aksine, zihinsel antrenman uygulamalarının saha içi çalışmalarla bütünleştirilmesi, öğrenmenin kalıcılığını ve performansa transferini artırmaktadır.

Örneğin, teknik pas çalışmaları sırasında dikkat odağının bilinçli olarak yönlendirilmesi, oyun içi küçük alan oyunlarında karar verme baskısının artırılması ya da şut çalışmaları sırasında kendine konuşma stratejilerinin kullanılması, zihinsel ve fiziksel süreçlerin eş zamanlı gelişimini desteklemektedir. Bu yaklaşım, zihinsel antrenmanın soyut bir kavram olmaktan çıkıp futbol antrenmanının doğal bir parçası hâline gelmesini sağlamaktadır.

6.5. Uygulamada Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler

Zihinsel antrenman uygulamalarının futbolda etkili olabilmesi için bazı temel ilkelere dikkat edilmesi gerekmektedir. Öncelikle bu uygulamaların futbolcunun yaşına, deneyim düzeyine ve bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanması önemlidir. Her futbolcunun zihinsel gereklilikleri ve stres tepkileri farklılık gösterebilmektedir.

Ayrıca zihinsel antrenman sürecinin, teknik direktör ve antrenör ekibi tarafından desteklenmesi, uygulamaların sürekliliği açısından kritik bir rol oynamaktadır. Zihinsel antrenmanın yalnızca uzmanlar tarafından yürütülen ayrı bir alan olarak değil, tüm antrenman ekibinin benimsediği bütüncül bir yaklaşım olarak ele alınması gerekmektedir.

7. Genel Değerlendirme ve Sonuç

Günümüz futbolu, fiziksel, teknik ve taktik yeterliliklerin tek başına başarıyı açıklamakta yetersiz kaldığı; zihinsel ve psikolojik süreçlerin performansın belirleyici unsurları hâline geldiği bir yapıya dönüşmüştür. Elit düzeyde futbolcular arasındaki fiziksel farkların giderek azalması, performansı ayırt eden temel faktörlerin dikkat, karar verme, duygusal düzenleme ve baskı altında işlevsellik gibi zihinsel beceriler üzerine yoğunlaşmasına neden olmuştur. Bu bağlamda zihinsel antrenman, modern futbol performansının tamamlayıcı bir unsur değil, merkezî bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

Bu bölümde futbolda zihinsel antrenmanın önemi; kuramsal temelleri, futbola özgü zihinsel ve psikolojik gereklilikler, temel bileşenleri, performans üzerindeki etkileri ve antrenman sürecindeki yeri bağlamında ele alınmıştır. İncelenen literatür, zihinsel antrenmanın futbolcuların karar verme kalitesini artırdığını, baskı altında performansın korunmasına katkı sağladığını, performans istikrarını desteklediğini ve psikolojik dayanıklılığı güçlendirdiğini açık biçimde ortaya koymaktadır. Özellikle uzun sezonlar boyunca karşılaşılan yoğun maç takvimi, rekabet ortamı ve performans baskısı dikkate alındığında, zihinsel antrenmanın futbolcuların yalnızca maç performanslarını değil, psikolojik iyilik hâllerini ve kariyer sürdürülebilirliklerini de desteklediği görülmektedir.

Zihinsel antrenmanın futboldaki etkisi, bu uygulamaların nasıl ve ne ölçüde yapılandırıldığıyla yakından ilişkilidir. Rastlantısal ve kısa süreli uygulamalar yerine, hazırlık, müsabaka ve geçiş dönemlerini kapsayan planlı ve sistematik bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir. Ayrıca zihinsel antrenmanın, fiziksel ve teknik-taktik antrenmanlardan bağımsız bir alan olarak değil, saha içi çalışmalarla bütünleştirilmiş bir süreç olarak ele alınması, öğrenmenin kalıcılığını ve performansa aktarımını güçlendirmektedir.

Bu bağlamda futbol antrenörleri ve teknik ekipler için zihinsel antrenman, yalnızca spor psikologlarının sorumluluğunda yürütülen ayrı bir uzmanlık alanı olarak değil; antrenman biliminin bütüncül yapısı içerisinde yer alan ortak bir sorumluluk alanı olarak görülmelidir. Futbolcuların yaş, deneyim düzeyi ve bireysel özellikleri dikkate alınarak yapılandırılan zihinsel antrenman uygulamaları hem bireysel hem de takım performansının sürdürülebilirliğine önemli katkılar sunmaktadır.

Bu bilgiler ışığında futbolda zihinsel antrenman, performansı artırmanın ötesinde, performansı koruyan, düzenleyen ve sürdürülebilir kılan bir işlev üstlenmektedir. Modern futbolun artan talepleri karşısında zihinsel antrenmanın ihmal edilmesi, performansın önemli bir bileşeninin göz ardı edilmesi anlamına gelmektedir. Bu nedenle zihinsel antrenmanın, futbol eğitiminden profesyonel performans düzeyine kadar tüm gelişim basamaklarından sistematik biçimde ele alınması, çağdaş futbol anlayışının temel gerekliliklerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Birrer, D., & Morgan, G. (2010). Psychological skills training as a way to enhance an athlete's performance. *Perspectives on Psychological Science*, 5(3), 317–325.
- Brown, D. J., & Fletcher, D. (2017). Effects of psychological and psychosocial interventions on sport performance: A meta-analysis. *Sports Medicine*, 47(1), 77–99.
- Hanton, S., Mellalieu, S. D., & Williams, J. M. (2012). Understanding and managing stress in sport. *Sport and Exercise Psychology Review*, 8(2), 5–19.
- Hill, D. M., Hanton, S., Matthews, N., & Fleming, S. (2016). Choking in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 24, 99–110.
- Latinjak, A. T., Zourbanos, N., López-Ros, V., & Hatzigeorgiadis, A. (2014). Self-talk and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 26(4), 463–475.
- Roca, A., Ford, P. R., McRobert, A. P., & Williams, A. M. (2013). Perceptual-cognitive skills and performance in soccer. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 35(2), 144–155.
- Slimani, M., et al. (2016). Effects of mental imagery on sport performance. *Journal of Sports Sciences*, 34(19), 1–12.
- Togo, O. T., Caz, Ç., & Kayhan, R. F. (2018). Spor bilimleri öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve umut düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sportmetre*, 16(3), 1–10.
- Togo, O. T. (2020). Sporcularda psikolojik sermaye ile performans arasındaki ilişki. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 23–34.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2019). *Foundations of sport and exercise psychology* (7th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.



**TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ IŞIĞINDA
ORTAOKUL BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÜZERİNE BİR
DEĞERLENDİRME**

“ ”

Ahmet VATANSEVER¹

Fatih SÜLÜN²

1 Kurum Bilgisi: Alman Liseliler Kültür ve Eğitim Vakfı Okulları, İstanbul/TÜRKİYE ORCID: 0009-0005-2452-1008 Mail: vatanseversporakademisi@gmail.com

2 Arş. Gör. Kurum Bilgisi: Trakya Üniversitesi, Kırkpınar Spor Bilimleri Fakültesi, Edirne/TÜRKİYE ORCID: 0000-0002-4132-4138 Mail: fatihsulun@trakya.edu.tr

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Genel Çerçevesi ve Temel Dinamikleri

Eğitim sistemleri, toplumların kültürel kodlarını taşıyan ve geleceğini şekillendiren dinamik yapılardır (Chai ve ark., 2017). Her eğitim reformu, mevcut durumun derinlemesine analizini ve geleceğe dair vizyoner bir projeksiyonu zorunlu kılar (Wang ve ark., 2024). Bu bağlamda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, ani bir refleksin veya konjonktürel bir değişimin ürünü değil; on yıllık bir birikimin, kapsamlı saha araştırmalarının ve küresel eğitim yönelimlerinin titizlikle sentezlenmesiyle ortaya çıkmış köklü bir felsefi duruştur (MEB, 2024).

Modelin tarihsel arka planı incelendiğinde, sürecin 2014 tarihli Millî Eğitim Kalite Çerçevesi ve akabinde 2015 yılında yürürlüğe giren Türkiye Yerlilikler Çerçevesi ile başladığı görülmektedir. Bu belgeler, eğitimin odağını bilgi depolamaktan, bilgiyi beceriye dönüştürmeye kaydıran ilk yapı taşlarıdır. 2023 yılı itibarıyla Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı öncülüğünde hız kazanan program geliştirme çalışmaları ise, bu birikimin üzerine inşa edilmiştir (MEB, 2024a). Bu süreçte, “kanıta dayalı program geliştirme” yaklaşımı benimsenmiş ve reformun meşruiyet zemini şu dört ana veri kaynağıyla güçlendirilmiştir:

Saha ve Paydaş Analizleri: 81 ilde kurulan komisyonlar aracılığıyla uygulayıcıların deneyimleri raporlanmış; 17 bin öğrenci ve binlerce öğretmenle yapılan çalışmalarla sahanın beklentileri doğrudan tespit edilmiştir.

• Akademik ve Arşiv Taraması: 2013-2024 yılları arasındaki programlara dair biriken görüşler, raporlar ve akademik literatür içerik analizine tabi tutulmuştur.

• Küresel Kıyaslamalar: OECD ve Dünya Bankası raporları ile uluslararası sınavlarda başarı gösteren ülkelerin eğitim modelleri, beceri temelli yaklaşımlar ekseninde incelenmiştir.

• Pedagojik Gereklikler: Mevcut programların içerik yoğunluğunun ve bilişsel yükünün, derinlemesine öğrenmeyi ve beceri gelişimini engellediği tespiti yapılmıştır (MEB, 2024a).

Bu çok katmanlı analizlerin sonucunda ortaya çıkan tablo, eğitimin salt bilgi aktarımı olmaktan çıkıp, bilgiyi hayata transfer eden, beceri odaklı, bütüncül ve sadeleşmiş bir yapıya evrilmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Felsefi Çerçeve: “Yetkin ve Erdemli İnsan” İdeali

Bir eğitim modelinin değeri, nihai olarak yetiştirmeyi hedeflediği insan profiliyle ölçülür. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, merkeze insanı; zihinsel, duygusal, bedensel, sosyal ve manevi boyutlarıyla bir bütün olarak almaktadır. Modelin temel gayesi, “Yetkin ve Erdemli İnsan” profili üzerinden “Huzur-

lu İnsan, Huzurlu Aile ve Huzurlu Toplum” idealini gerçekleştirmektir (MEB, 2024a). Burada iki temel kavram diyalektik bir ilişki içindedir. Model, bu iki kavramı “Erdem-Değer-Eylem” çerçevesinde birleştirir. Değerler, sadece öğretilen soyut kavramlar olmaktan çıkarılıp; süreç içinde eyleme dönüşen, yaşantısal birer karakter özelliği olarak kurgulanmıştır. Adalet, saygı, sorumluluk gibi kök değerler, öğretim programlarının dokusuna işlenerek öğrencinin ahlaki gelişiminin ayrılmaz bir parçası haline getirilmiştir (MEB, 2024a).

Programın Yapısal Mimarisi: Beceriler ve Bütüncül Bileşenler

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, derslerin birbirinden yalıtıldığı geleneksel yapıdan, disiplinler arası ve beceri odaklı bir mimariye geçişi temsil eder.

Becerilerin Yeniden Tanımlanması: Model, becerileri hiyerarşik ve ilişkisel bir bağlamda ele alır:

- Kavramsal Beceriler: Düşünme, anlama, problem çözme gibi disiplinler üstü zihinsel süreçlerdir.

- Alan Becerileri: Her bir disipline özgü (Örneğin Beden Eğitimi ve Spor dersi için; hareketi sergileme, taktik geliştirme vb.) yetkinliklerdir.

- Eğilimler: Modelin en özgün ve kritik bileşeni olan eğilimler; bireyin sahip olduğu becerileri bir niyet, duyarlılık ve isteklilikle eyleme dönüştürmesini sağlayan zihinsel ve duyuşsal örüntülerdir (MEB, 2024a).

Programlar Arası Bileşenler: Öğrencinin bütüncül gelişimini garanti altına almak adına, tüm derslerin içine sarmal bir yapıda yerleştirilen üç temel bileşen bulunmaktadır:

- Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri: Bireyin kendini tanıması, duygularını yönetmesi ve sosyal çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurması hedeflenir.

- Okuryazarlık Becerileri: Sistem düşüncesi temelinde; dijital, finansal, fiziksel ve kültürel okuryazarlık gibi alanlarda bilgiyle işlevsel ilişki kurma becerisidir.

- Değerler: “Erdem, Değer, Eylem” modeliyle, değerlerin tüm derslerde örtük veya açık olarak işlenmesidir (MEB, 2024a).

Pedagojik Yaklaşım ve Uygulama Esasları

Model, felsefi ve yapısal dönüşümü hayata geçirmek için pedagojik süreçlerde de köklü değişiklikler öngörmektedir:

- Sadeleştirme ve Derinleşme: Müfredatta sadeleşmeye gidilerek, “daha azla daha derini öğretmek” ilkesi benimsenmiştir. Bu, öğrenci üzerindeki bilişsel yükü hafifleterek anlamlı öğrenmeye alan açmaktadır.

- Farklılaştırma: “Her öğrenci biriktir” ilkesinden hareketle; ayrıştırıcı ve yarıştırıcı eğitim anlayışı terk edilmiş, tüm öğrencilerin kendi potansiyel-

lerine ulaşmasını hedefleyen, kapsayıcı ve esnek öğrenme ortamları (zenginleştirme ve destekleme) zorunlu kılınmıştır.

- Süreç Odaklı Ölçme ve Değerlendirme: Sonuç odaklı notlandırma yerine; öğrenme serüvenini izleyen, geri bildirim sağlayan ve geliştiren değerlendirme yaklaşımları merkeze alınmıştır.

- Öğretmen Özerkliği ve Okul Temelli Planlama: Merkeziyetçi yapı esnetilerek; öğretmene ve zümreye, okulun fiziki şartlarına ve çevresel imkânlarına göre içeriği uyarlama yetkisi verilmiştir. Bu durum, öğretmenin profesyonel özerkliğini güçlendiren devrimci bir adımdır (MEB, 2024a) .

Modelin Sahadaki Yansıması: Beden Eğitimi ve Spor Dersi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında Beden Eğitimi ve Spor dersi, modelin “bütüncül gelişim” iddiasının en somut uygulama alanlarından biridir. İnsan, sadece düşünen bir zihin değil, hareket eden biyolojik ve sosyal bir varlıktır. Nitekim literatürde egzersizin beyin temelli yapısal iyileşmeler aracılığıyla bilişsel süreçleri desteklediği (Tuna, 2023); sosyal faaliyetlerin ise çocuklarda sosyal uyum davranışlarına olumlu katkı sağladığı vurgulanmaktadır (Yılgin ve ark., 2022). Ayrıca öğrencilerin sporun fiziksel ve zihinsel yönlerine dair bilinçli farkındalığa sahip oldukları çaba, disiplin ve motivasyon gerektiren becerilerde yüksek algı düzeyleri gösterdikleri de tespit edilmiştir (Uslu ve Alpullu, 2025). Bu doğrultuda ders; öğrencileri hareketin eğlenceli dünyasıyla tanıştıırıp karmaşık becerileri öğrenmelerini sağlarken (Lale ve ark., 2023); fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden yetkin bireyler yetiştirmeyi hedefler (MEB, 2025).

Dersin öğretim programı, 1739 sayılı Kanun’un genel amaçları ve modelin vizyonu doğrultusunda şu beş temel sütun üzerine inşa edilmiştir:

- Alan Becerilerini Geliştirmek: Hareket yetkinliği ve fiziksel uygunluk.
- Bütüncül Becerileri Kullanmak: Fiziksel aktivitenin sosyal-duygusal öğrenme ve okuryazarlıkla entegrasyonu.
- Değerleri Yaşantılamak: Adil oyun, saygı ve yardımseverlik gibi değerlerin spor sahasında içselleştirilmesi.
- Alışkanlık Kazanmak: Fiziksel aktivitenin sürdürülebilir bir yaşam tarzına dönüşmesi.
- Yaşama Transfer Etmek: Okulda edinilen becerilerin günlük hayata aktarılması.

- Programın içerik çerçevesi, 5. sınıftan 8. sınıfa kadar sarmal bir yapıda ilerler. Temel hareket becerilerinden başlayıp; sporlara hazırlayıcı oyunlar, taktiksel gelişim ve spor kültürü/organizasyonu becerilerine doğru evrilen bu süreç, “açık alan ve macera etkinlikleri” veya “spor eğitimi” gibi esnek tema-

larla zenginleştirilmiştir (MEB, 2025).

Yapılandırmacı Model Beden Eğitimi Müfredatı ile TYMM Beden Eğitimi Müfredatı Farklılıkları

Eğitim reformları, bir önceki sistemin eksikliklerini gidermek ve çağın değişen ihtiyaçlarına cevap vermek amacıyla gerçekleştirilen dinamik süreçlerdir. Türk eğitim sisteminde 2005 yılından itibaren benimsenen ve öğrenciyi merkeze alan “Yapılandırmacı Yaklaşım”, eğitimi öğretmen odaklılıktan kurtarıp öğrenci odaklı bir yapıya kavuşturmuştur. Ancak, 21. yüzyılın getirdiği karmaşık problemler ve dijital çağın gereksinimleri, bu yaklaşımın ötesinde, daha bütüncül, değer eksenli ve beceri temelli yeni bir yapılanmayı zorunlu kılmıştır (Vatansever, 2025).

Bu bölümde, önceki Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programları ile TYMM kapsamındaki yeni programın temel farkları; felsefi zemin, yapısal mimari, beceri yaklaşımı ve ölçme değerlendirme boyutlarıyla mukayeseli olarak incelenmiştir.

Tablo 1. *Beden Eğitimi ve Spor dersi Yapılandırmacı Model ile Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli arasındaki temel farklar*

Boyut	Yapılandırmacı Model (2018 Programı)	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)
Odak Noktası	Öğrenme Süreci ve Bilişsel Yapılandırma	Bütüncül Gelişim (Zihin-Beden-Ruh) ve İnsan Profili
Temel Birim	Kazanım (Davranış Odaklı)	Öğrenme Çıktısı (Beceri, Değer ve Eğilim Bütünleşliği)
İnsan İdeali	Bilgiyi Yapılandıran Birey	Yetkin ve Erdemli İnsan
Değerler Eğitimi	Kazanımlara Eklemlenmiş / Ayrı Ünite	Müfredatın “Yapı Harcı” (Erdem-Değer-Eylem Modeli)
Beceri Yapısı	Temel Hareket ve Yaşam Becerileri	Kavramsal Beceriler, Alan Becerileri ve Eğilimler
Duyuşsal Alan	Tutum ve Davranışlar (Genel)	Sosyal-Duygusal Öğrenme (Yapılandırılmış ve Sistematik)
İçerik Yoğunluğu	Yoğun İçerik, Yüzeysel İşleniş	Sadeleştirilmiş İçerik (%35 az), Derinlemesine Öğrenme
Uygulama Planı	Merkezi ve Standart Planlama	Okul Temelli Planlama ve Öğretmen Özerkliği
Ölçme Değerlendirme	Sonuç ve Süreç (Not odaklılık sürebiliyor)	Tamamen Süreç Odaklı, Geliştirici ve İzleme Amaçlı
Öğretmen Rolü	Kolaylaştırıcı / Rehber	Rehber, Tasarımcı ve Yansıtıcı Uygulayıcı

Felsefi Dönüşüm

Yapılandırmacı yaklaşım, temel felsefe olarak “bilginin birey tarafından nasıl öğrenildiği ve zihinde nasıl yapılandırıldığı üzerine odaklanmıştır. Bu modelde esas olan, öğrencinin aktif bir şekilde bilgiyi keşfetmesidir (Erdem ve Demirel, 2002). Ancak TYMM, bu süreci kabul etmekle birlikte, eğitimin odağını öğrenme sürecinden insan profiline kaydırmıştır.

- **Önceki Yaklaşım:** Bireysel öğrenme süreçlerine ve bilişsel yapılandırmaya odaklıdır. Değerler, genellikle kazanımların yanında “verilmesi gereken” ek unsurlar olarak görülmüştür.

- **TYMM Yaklaşımı:** “Yetkin ve Erdemli İnsan” profili merkeze alınmıştır. İnsan sadece zihinsel bir varlık değil; ruh, beden, zihin ve duygu bütünü (holistik) olarak ele alınır. Değerler, programın eklemlenmiş bir parçası değil, yapı harcıdır yani her hareketin ve becerinin içinde bulunur (MEB, 2024b).

Programın Mimarisi

İki model arasındaki en somut teknik fark, programın en küçük yapı biriminin değişmesidir. Önceki programlarda kullanılan “Kazanım” ifadesi, genellikle ölçülebilir davranış değişikliklerini ifade ederken; TYMM ile birlikte “Öğrenme Çıktısı” kavramına geçilmiştir. Öğrenme çıktıları, sadece bilme veya yapma eylemini değil; o eylemi gerçekleştirirken sergilenen eğilimi ve değerleri de kapsayan daha geniş bir çatıdır. Önceki programlarda içerik ve kazanım sayısı niceliksel olarak fazlayken, TYMM’de içerik sadeleştirilmiştir. Amaç, çok sayıda konuyu yüzeysel geçmek yerine, az sayıda temel beceriyi derinlemesine kazandırmaktır (MEB, 2024b).

Beceri Yaklaşımındaki Farklılıklar

Beden Eğitimi dersi özelinde beceri yaklaşımı köklü bir değişime uğramıştır. Yapılandırmacı programlarda genellikle “hareket becerileri” ve “yaşam becerileri” gibi genel ayrımlar varken; TYMM’de beceriler “Kavramsal Beceriler ile Alan Becerileri” (Örn: Hareketi sergileme, taktik geliştirme ve sosyal duygusal öğrenme becerileri) olarak hiyerarşik ve ilişkisel bir ağ içinde tanımlanmıştır.

- **Eğilimler:** TYMM’nin en özgün katkısı olan eğilimler; becerinin sadece fiziksel bir performans olmadığını, bireyin o beceriyi sergilemeye yönelik zihinsel ve duygusal yatkınlığını (merak, sabır, sebat) da içerdiğini vurgular. Önceki programlarda bu boyut örtük kalmıştır.

- **Sosyal-Duygusal Öğrenme:** Önceki programlarda duyuşsal alan olarak geçen ancak genellikle arka planda kalan beceriler; TYMM’de programın ana sütunlarından biri haline getirilmiş, fiziksel aktivite ile doğrudan ilişkilendirilmiştir (MEB, 2024b).

Uygulama ve Öğretmen Özerkliği: Okul Temelli Planlama

Yapılandırmacı müfredatlar öğrenci merkezli olsa da, uygulama planları genellikle merkeziyetçi bir yapıda sunulmuştur. TYMM ise bu konuda devrim niteliğinde “okul temelli planlama” gibi bir esneklik getirmiştir. Eski modelde tüm okulların benzer takvim ve içerikle ilerlemesi beklenirken; TYMM, öğretmene ve zümreye, okulun fiziki imkânlarına, iklim şartlarına ve öğrenci profiline göre içeriği değiştirme, uyarlama ve “Açık Alan, Mace- ra Etkinlikleri” gibi esnek temalar ekleme yetkisi tanımıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, yapılandırmacı yaklaşımın “aktif öğrenen” ilkesini reddetmemiş; onu daha geniş bir “erdemli insan” vizyonu ile taçlandırmıştır. Beden Eğitimi ve Spor dersi açısından bu değişim; dersin sadece fiziksel hareketlerin yapıldığı bir saat olmaktan çıkıp; karakterin şekillendiği, sosyal becerilerin geliştiği ve değerlerin eyleme döküldüğü çok katmanlı bir eğitim ortamına dönüşmesi demektir (MEB, 2024a). Özellikle çocukluk döneminde rekabet etme, adil olma gibi sosyal olgunluk gerektiren davranışların bu tür kural- lı oyunlar aracılığı ile deneyimlenmesi büyük önem taşımaktadır (Sivrikaya Tokgöz & Fazlıoğlu, 2024). Bu model, öğretmene “programı uygulayan tek- nisyen” değil, “programı tasarlayan ve geliştiren sanatçı” rolünü vermektedir (Vatansever, 2025).

Maarif Model: Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Yeni Yol Haritası

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli vizyonu ile yapılandırılan, Beden Eği- timi ve Spor Dersi Öğretim Programı (MEB, 2025) incelendiğinde; sürecin başarılı şekilde yürütülmesi için bütüncül eğitim anlayışını merkeze almanın ve hareket yoluyla çok yönlü gelişimi temel ilke edinmenin son derece önem- li olduğu görülmektedir. Program kapsamında beden eğitimi ve spor öğret- menlerinin, ders içi uygulamalarına sadece motor becerileri değil bununla birlikte eğilim, değer, okuryazarlık ve sosyal-duygusal becerilerini de enteg- re etmesi beklenmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin özgüven ve güdülerini destekleyen, eğlendiren, çeşitlilik sunan ve sosyal etkileşimini teşvik eden öğrenme ortamlarının oluşturulması kritiktir. Derslerde sağlanan hareket ve oyun çeşitliliği birçok spor branşına hazırlık için zemin hazırlayarak, öğrencilerin hem çok yönlü gelişimini desteklemekte hem de yetenekli öğrencilerin keşfi ve doğru branşa yönlendirilmesi bakımından önemlidir. Eğitim-Öğre- tim yılı başında zümre öğretmenleri tarafından bir önceki sınıf seviyesine ait ön öğrenme eksikliklerinin tespit edilmeli ve öğreti sürecinin etkinliği için dersler sarmal yapı yürütülmelidir.

Uygulama aşamasında ise öğrenciyi merkeze alan, problem çözme ve iş birliği becerilerini geliştirmeye odaklı, spor eğitimi, taktiksel oyun, akran öğretimi vb. model temelli yaklaşımlar ile yönlendirilmiş buluş gibi öğren- ci katılımını aktif eden öğretim yöntemlerinin kullanımı esas alınmalıdır. Programın yapısı sayesinde öğretmen, okulun fiziki imkanları, iklim koşul-

ları ve öğrenci profili gibi değişkenlere göre içerikte esneklik ve çeşitlendirme imkanına sahiptir. Bireysel farklılıklar göz önüne alındığında, farklılaştırma uygulamalarıyla her öğrencinin gelişimine uygun uyarlamalar yapılabilir. tedir.

Ölçme ve değerlendirme boyutu sürece odaklanan bir anlayışla öz/ak-ran değerlendirme, performans görevleri, dereceli puanlama anahtarları gibi değerlendirme araçlarını içermelidir. Dersin uzun vadeli kazanımlara dönüş-mesi sunulan hareket ve oyun çeşitliliği, disiplinler arası işbirliği ve günlük yaşamla ilişkilendirmesiyle mümkündür. Bu bağlamda okul yönetimi ve öğ-retmen rehberliğinde veli, antrenör ve il-ilçe gençlik ve spor müdürlükleri, spor federasyonları, belediyeler gibi kurumsal paydaşlarla iş birliği hayata geçirilmelidir.

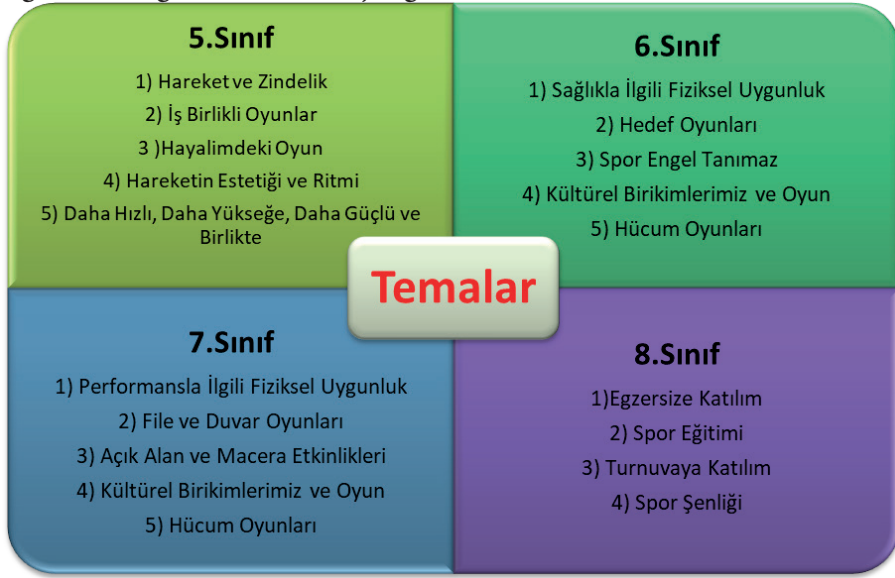
Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temelinde yapılandırılan öğretim pro-gramı, beden eğitimi oyun ve spor alan becerileri, kavramsal beceriler ve eği-limlerin sentezlendiği bütüncül bir yapıya sahiptir. Model, beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin sadece fiziksel becerilerini geliştirmekle kalma-yıp bilişsel ve sosyo-duygusal yönlerini de bir bütün olarak ele almaktadır. Programın yapısını güçlendirmek ve tematik hedeflere ulaşmak maksadıyla, disiplinler arası becerilerin entegrasyonu kritik rol oynamaktadır. Bu bağ-lamda beden eğitimi ve spor dersi kazanımlarının hayat bilgisi, fen bilimleri ve müzik gibi farklı disiplinlerle bütüncül şekilde yürütülerek çok boyutlu nitelik kazanmıştır.

İçerik olarak hücum, hedef, file duvar vb. oyun kategorileri ile spor bran-şlarına temel olacak çeşitlilik sağlanmıştır. Buna ilaveten tematik geçişlerde oyun türü tekrarlarından kaçınılarak, öğrenci açısından zengin ve çeşitli ha-reket repertuarı sunulmuştur. Öğrencinin gelişim özellikleri doğrultusunda sarmal yapı çerçevesinde hazırlanan bu müfredat ile anahtar kavramlar ve genellemelerle sınırlar çizilerek ve öğrenme çıktılarıyla somutlaştırılarak ha-reketlilik oluşturulmuştur. Ayrıca program, ülkemiz farklı iklim koşulları ve okul fiziki imkanları koşulunda, su sporları, kış sporları, savunma sporları gibi temaları içeren uygulamalara da yer vermektedir.

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının öğrenme kanıtları, bi-reysel farklılıkların belirleyici olduğu bu alanda, doğrudan sonuca değil öğ-renme için değerlendirme yaklaşımını benimsemiş ve sürece odaklanmıştır. Program, fiziksel becerilerle beraber değerler ve sosyo-duygusal becerilerin de bütüncül gelişimini hedeflediğinden, bu becerileri de değerlendirmekte ve her tema için özgün performans görevlerine öncelik vermiştir. Sunulan bu araçlar öğretmene rehber niteliği taşımakta, çeşitlendirilmiş ve çok boyutlu ölçme araçlarını alternatif bir şekilde kullanmalarına olanak sağlamaktadır. “Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk” ve “Kültürel Birikimlerimiz” temalar ara-cılığıyla öğrencilerin zindelik ve fiziksel aktivite arasında ilişki kurması ve

kültürel aidiyet bilincinin kazanılması hedeflenirken, kazanılan becerilerin yaşama aktarılması da önem arz etmektedir. Beden eğitimi ve spor derslerinin içinde var olan empati, sorumluluk, adil oyun ve azim gibi değerlerin süreç içerisinde kendiliğinden gelişmesi beklenmeden, sorular sorularak, odak ve grup görüşmeleri yapılarak spesifik stratejilerle öğrenme ortamının doğal bir parçası konumuna getirilmelidir. Farklılaştırma stratejisi kapsamında, öğrencilerin bireysel gelişimleri ve öğrenme ihtiyaçları dikkate alınarak “zenginleştirme” ve “destekleme” boyutları üzerine tasarlanmıştır. Zenginleştirme boyutunda; fiziksel yeterliği yüksek, hareket becerileri ile taktik ve stratejileri daha hızlı kavrayan, öğrendiği bilgi ve becerileri etkin bir şekilde kullanan öğrencilerin potansiyelini artırmak için öğretmene yönelik öneriler bulunmaktadır. Destekleme boyutunda ise, öğrenme sürecinde zorluk yaşayan, ek zamana ve yardıma ihtiyaç duyan öğrencilere yazılı, görsel ve dijital materyaller ile kendi hızlarında ilerlemelerine olanak sağlanmaktadır. Örneğin; 5.sınıf hedef oyunları teması üzerinden değerlendirildiğinde, zenginleştirme stratejisi olarak öğrencinin rüzgar, mesafe gibi değişkenleri oyun tasarımları ve daha zor hedefleri vurmaları istenerek farklı tekniklerin avantajlarını tartışarak taktik becerilerin gelişimi beklenebilir. Buna karşın destekleme stratejisinde ise, daha basit hedefler ile çalışması teşvik edilebilir, akran iş birliği içerisinde ve dijital içeriklerden faydalanan teknik ve taktiksel problemler çözümlenebilir. Böylece öğrencinin hazırbulunuşluğuna göre hem motor beceri gelişimi hem de stratejik düşünme süreçleri bireyselleştirilerek desteklenmiş olur. Bu pedagojik yapı ile her öğrencinin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları doğrultusunda, kapsayıcı bir eğitim ortamının oluşmasına ve öğretim süreçlerinin bireysel dinamiklere göre planlanmasına imkan tanınmaktadır.

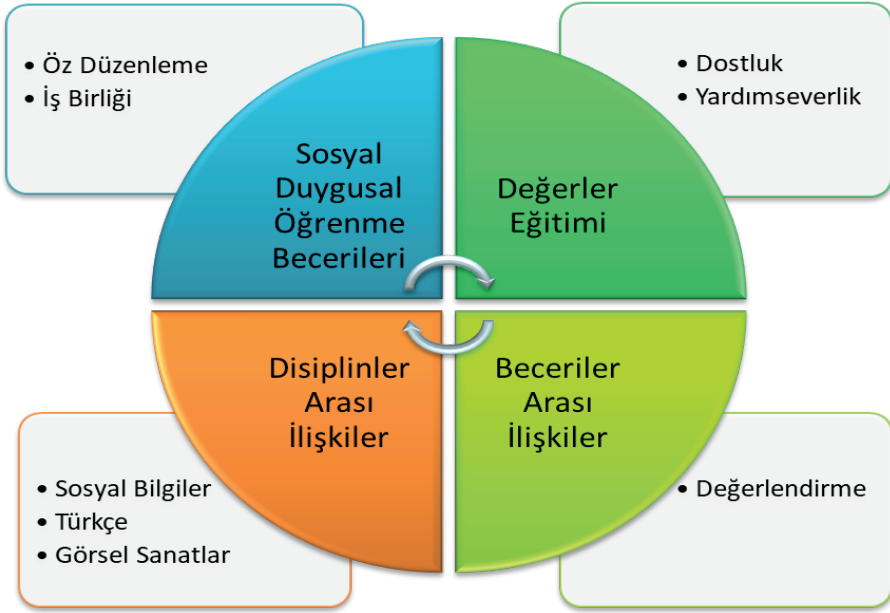
Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı Tematik İçeriği



5. Sınıf Düzeyi Tematik Yapı ve Süreç Bileşenleri

Beden eğitimi ve spor dersi 5. sınıf düzeyi temaları genel olarak değerlendirildiğinde fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal temellerin oluşturulduğu ve farkındalıkların kazanıldığı bir evre olarak görülmektedir. Bu düzeyde öğretim süreci tamamen spor branşlarının teknik ve taktik öğretiminden ziyade, fiziksel aktivitenin vücut üzerindeki etkileri, hareketsizlik ve zindelik ilişkisi gibi fiziksel okuryazarlık bilinciyle başlamaktadır. Programın ana fikri olan oyun temalarında, yarışma ve rekabet içeren aktiviteler yerine iş birliği, takım olma gibi kavramlar merkeze alınmıştır. Öğretmen rehberliğinde, öğrencilerin hareket becerilerini öğrendiği ortamda güvenli alan oluşturma tasarımı teşvik edilmiş, yaratıcılık ve problem çözme gibi becerileri de desteklenmiştir. Cimnastik ve atletizm spor branşlarını içeren temalarda ise üst düzey teknik öğretimi yerine ritim duygusu, estetik yaklaşım ile temel hareket formlarının kazanımı hedeflenmiştir. Ayrıca dostluk, sportmenlik, saygı gibi olimpiik değerlerin de kavranması hedeflenerek sarmal yapının sonraki basamakları için çok yönlü ve güçlü bir hareket temeli oluşturulmuştur.

Öğretim programının çok yönlü gelişim hedeflerini ortaya koymak amacıyla inceleme alanı; sosyal-duygusal öğrenme, değerler, disiplinler arası ve beceriler arası ilişkiler ile sınırlandırılmıştır. Belirlenen bu başlıkların 5. sınıf temalarındaki yansımaları aşağıdaki görsellerde özetlenmiştir.



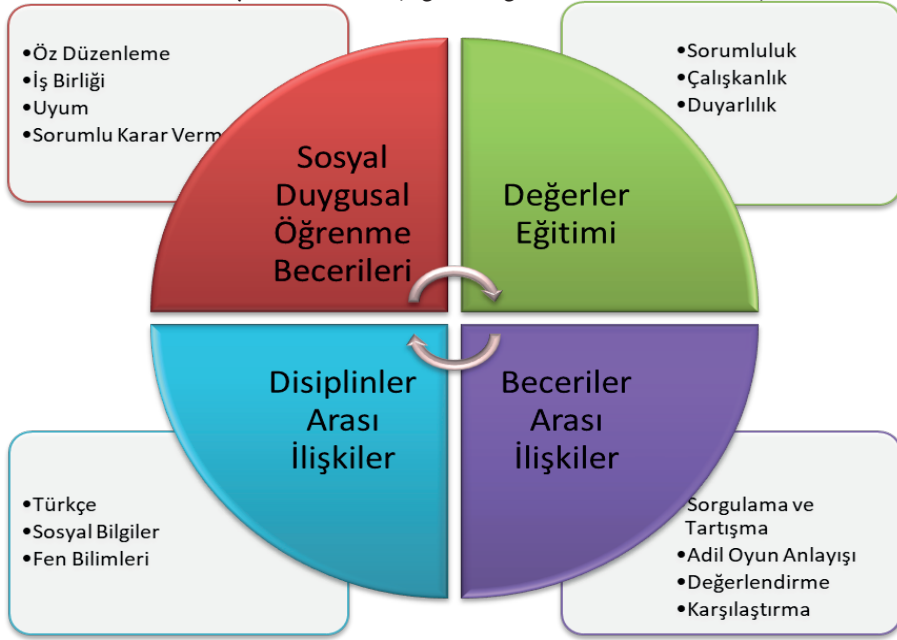
Kaynak: MEB (2025) *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı* verileri esas alınarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.

Şekilde sunulan genel görünüm 5. sınıf beden eğitimi ve spor öğretim programı temalarının incelenmesine dayanmaktadır. Mevcut tablo, sosyal-duygusal alanda öz düzenleme ve iş birliği, değerler boyutunda ise dostluk ve yardımselverlik kavramlarının 5. sınıf temalarında baskın bir yer tuttuğunu göstermektedir. Bilişsel süreçlerde değerlendirme becerisinin, disiplinler arası ilişkilerde ise sözel ve sanatsal alanların ağırlığı ortaya çıkmaktadır.

6. Sınıf Düzeyi Tematik Yapı ve Süreç Bileşenleri

Beden eğitimi ve spor dersi 6. sınıf düzeyi temaları genel olarak değerlendirildiğinde, bir önceki sınıf düzeyindeki temel farkındalıkların üzerine sarmal yapıyla eklemeler yapılarak süreç derinleşmektedir. Bu düzeyde öğrenciler hareketleri uygulama boyutundan öte, oyun dinamiklerini okuma, strateji yapma becerilerini geliştirmeye yönlendirilmektedir. Özellikle hedef ve hücum oyunları ekseninde, savunma ve hücum senaryolarını anlama, taktiksel problem çözme becerilerinin tecrübe edilmesi hedeflenmiştir. Spor Engel Tanıma temasıyla, öğrencilere empati kurma ve kapsayıcılık değerlerini içselleştirmelerini sağlayarak, sporun evrensel bir hak olduğunu anlamalarına zemin hazırlanmıştır. Halk oyunları ve geleneksel oyunlar ile ulusal değerlere ve kültürel mirasa sahip çıkma bilincinin kazanılması amaçlanmıştır. Bu çerçevede öğrencinin spor stratejilerini öğrenmesine ve milli değerleriyle barışık çok yönlü bir gelişim sağlamasına olanak verilmiştir.

Öğretim programının çok yönlü gelişim hedeflerini ortaya koymak amacıyla inceleme alanı; sosyal-duygusal öğrenme, değerler, disiplinler arası ve beceriler arası ilişkiler ile sınırlandırılmıştır. Belirlenen bu başlıkların 6. sınıf temalarındaki yansımaları aşağıdaki görsellerde özetlenmiştir.



Kaynak: MEB (2025) *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı* verileri esas alınarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.

Şekilde sunulan genel görünüm, 6. sınıf beden eğitimi ve spor öğretim programı temalarının incelenmesine dayanmaktadır. Mevcut tabloda 5. sınıf düzeyinde var olan öz düzenleme ve iş birliği becerilerine ilaveten uyum ve sorumlu karar verme becerileri 6. sınıf temalarında baskın olarak görülmektedir. Değerler boyutunda daha çok sorumluluk, çalışkanlık ve duyarlılık kavramları yer almaktadır. Disiplinler arası ilişkilerde Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri dersleriyle daha çok ilişkili kurulurken, beceriler arası ilişki boyutunda ise sorgulama ve tartışma, adil oyun anlayışı, değerlendirme ve karşılaştırma becerileri ağırlıklı olarak görülmektedir.

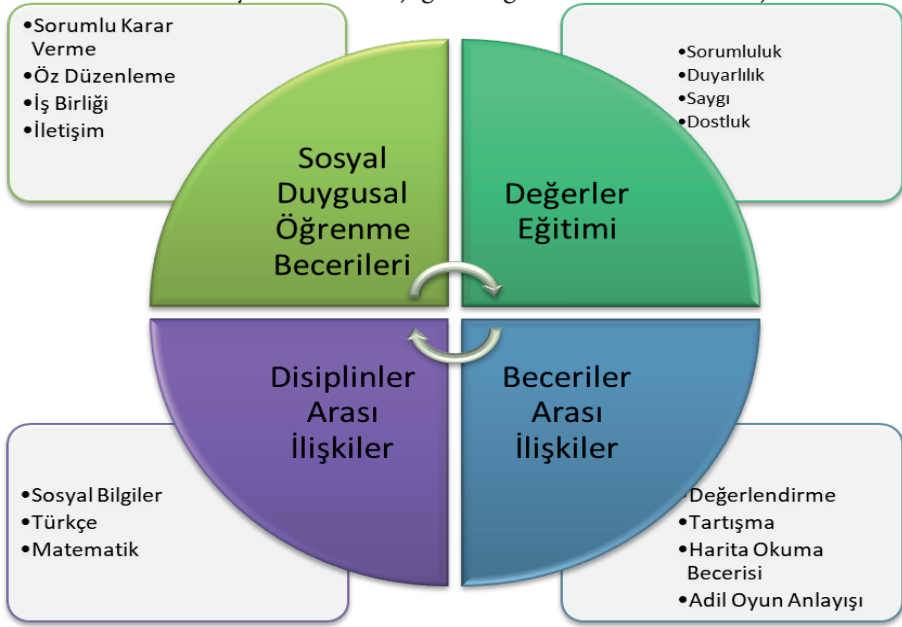
7. Sınıf Düzeyi Tematik Yapı ve Süreç Bileşenleri

Beden eğitimi ve spor dersi 7. sınıf düzeyi müfredatı genel değerlendirildiğinde 5. ve 6. sınıf düzeylerinde zemin oluşturulan temel hareket yetkinliği ve sosyal farkındalık alanları sarmal yapıyla devam eden performans ve fiziksel uygunluk ilişkisi ve liderlik odaklı olarak üst aşamaya taşınmaktadır. Örneğin; önceki yıllarda kazanılan sağlık için hareket öğrenimi, bu düzey için değerlendirildiğinde performansla ilgili fiziksel uygunluk bileşenlerine ve bunların eleştirel bir gözle sorgulanmasına geçiş yapmaktadır. Oyun içi

taktiksel temellerin derinleştiği bu sınıf düzeyinde öğrencilerin hücum, file ve duvar oyunları gibi oyun dinamiklerinde, anlık olarak strateji üretmeleri ve çok yönlü düşünen birey olarak yetiştirilmeleri hedeflenmiştir.

Sosyal-duygusal beceri alanı üzerinde odaklanıldığında önceki yıllarda kazanılan iş birliği ve uyum becerileri, bu sınıf düzeyinde grup liderliği ve kriz yönetimi becerileri üzerinden devam etmektedir. Okul içerisinde kamp alanı kurma, yön bulma, risk analizi vb. etkinlikler ile macera etkinlikleri simüle edilerek, öğrencilerin yalnızca takıma uyan, grup ile hareket eden birey olmanın ötesine geçerek takımı yöneten rolleri üstlenmesi ve deneyim kazanması hedeflenmiştir. Kültürel bağlamda ise yalnızca geleneksel oyunların uygulanmasıyla kalmayıp, Türk sporuna yön veren öncü isimlerin vizyonunun incelendiği tarihsel bir öğrenime de yer verilmiştir.

Öğretim programının çok yönlü gelişim hedeflerini ortaya koymak amacıyla inceleme alanı; sosyal-duygusal öğrenme, değerler, disiplinler arası ve beceriler arası ilişkiler ile sınırlandırılmıştır. Belirlenen bu başlıkların 7. sınıf temalarındaki yansımaları aşağıdaki görsellerde özetlenmiştir.



Kaynak: MEB (2025) Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı verileri esas alınarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.

Şekilde sunulan genel görünüm, 7. sınıf beden eğitimi ve spor öğretim programı temalarının incelenmesine dayanmaktadır. Bu tabloda yer alan kavramlar, 7. sınıf temaların genelinde en sık tekrar eden ve öğretim sürecine yön veren unsurların seçilmesiyle oluşturulmuştur. Sosyal duygusal alan becerilerine bakıldığında 5. ve 6. sınıflarda öz düzenleme, iş birliği ve karar

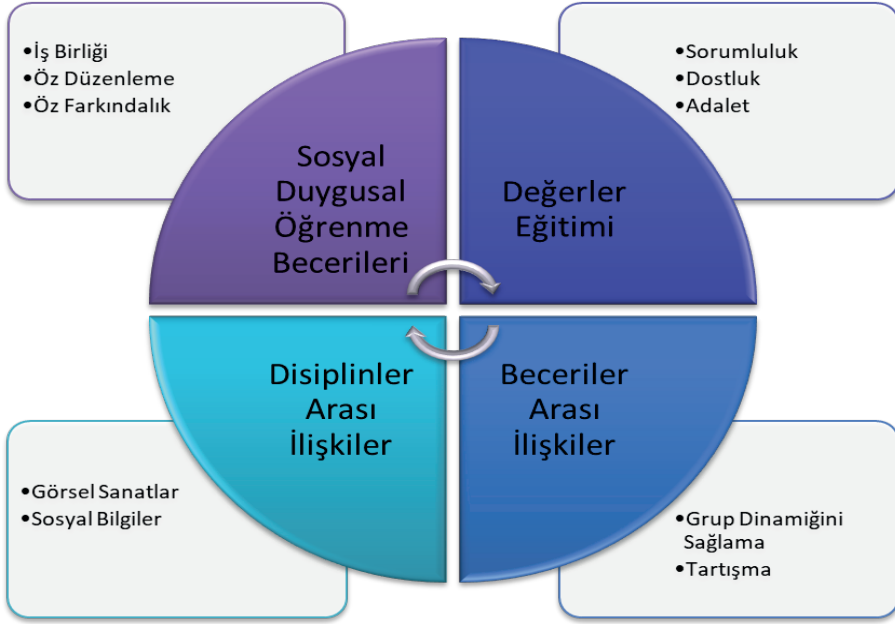
verme becerileri bu sınıf düzeyinde de devam etmekte ve buna ilaveten iletişim becerisinin de sıklıkla yer aldığı görülmektedir. Değerler boyutunda sorumluluk, saygı, dostluk ve duyarlılık kavramları ön planda yer alırken disiplinler arası ilişkilerde Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Matematik derslerinin ağırlığı dikkat çekmektedir. Beceriler arası ilişkilerde de önceki sınıf düzeylerinde vurgulanan değerlendirme, adil oyun anlayışı, sorgulama ve tartışmaya ilaveten bu sınıf düzeyinde harita okuma becerisinin de sıklıkla yer aldığı anlaşılmaktadır.

8. Sınıf Düzeyi Tematik Yapı ve Süreç Bileşenleri

Beden eğitimi ve spor dersi 8. sınıf öğretim programı genel olarak değerlendirildiğinde, bu düzeyin ortaokul kademesi boyunca sarmal bir düzenle devam eden becerilerin sentezlendiği nihai basamak niteliği taşıdığı görülmektedir. Bu düzeyde fizyolojik okuryazarlık ve bireysel planlama becerilerinin yer aldığı tespit edilmiştir. Bu aşamada öğrencilerin egzersizi sadece bir uygulama veya hareket olarak değil nabız, metabolizma ve oksijen kullanımı gibi kavramlar üzerinden temellendirilen bir süreç olarak ele aldığı anlaşılmaktadır.

Sosyal ve yönetsel boyutta ise, öğrenciyi sporcu veya oyuncu profili ile sınırlandırmayıp sporun içinde yer alan farklı profilleri de deneyimleyebilecekleri alan oluşturulmuştur. Spor eğitimi ve turnuva temalarında öğrenciye antrenör, hakem, istatistikçi ve basın görevlisi gibi spesifik roller verilip süreçte yer alması sağlanmıştır. Programın son basamağı olan spor şenliği temasıyla da edinilen kazanımların bir organizasyonla bütünleştiği ve sürecin, planlayan, yöneten ve sorumluluk alan lider bireyler yetiştirme vizyonu ile tamamlandığı ortaya konulmaktadır.

Öğretim programının çok yönlü gelişim hedeflerini ortaya koymak amacıyla inceleme alanı; sosyal-duygusal öğrenme, değerler, disiplinler arası ve beceriler arası ilişkiler ile sınırlandırılmıştır. Belirlenen bu başlıkların 8. sınıf temalarındaki yansımaları aşağıdaki görsellerde özetlenmiştir.



Kaynak: MEB (2025) *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı* verileri esas alınarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.

Şekilde sunulan genel görünüm, 8. sınıf beden eğitimi ve spor öğretim programı temalarının incelenmesine dayanmaktadır. Bu tablo, müfredatta yer alan kavramlar arasından, temalar içerisinde sık tekrar edilen ve öğretim sürecine yön veren bileşenlerin seçilmesi üzerine oluşturulmuştur. Sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında önceki sınıf düzeylerinde görülen iş birliği ve öz düzenleme becerilerine ilaveten bu sınıf düzeyinde öz farkındalık becerisinin de baskın rol aldığı görülmektedir. Değerler bölümünde yine önceki sınıf düzeylerinde tekrar eden sorumluluk ve dostluk kavramlarına bu düzeyde adalet değerinin eşlik etmesi, öğrencinin grup içi hakkaniyet ve yönetim süreçlerinde de sorumlu bir konumda olduğunu göstermektedir. Disiplinler arası ilişkilerde Görsel Sanatlar ve Sosyal Bilgiler dersleri ağırlıktayken, beceriler arası ilişkiler boyutunda grup dinamiğini sağlama ve tartışma süreçlerinin belirgin rol oynadığı görülmektedir. Bu durum, sarmal yapının ortaokul nihai düzeyinde öğrencinin fiziksel beceriler kazanımının üzerine geçerek sosyal ve yönetsel bir kazanıma ulaştığını göstermektedir.

Bütüncül bir perspektifle değerlendirildiğinde, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile yeniden inşa edilen Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı, eğitimi salt bilişsel bir yapılandırma sürecinden çıkarıp, insanı ruh, beden, zihin ve duygu bütünlüğü içinde kavrayan bir zemine taşımıştır. 5. sınıftan 8. sınıfa kadar uzanan sarmal yapı incelendiğinde; sürecin fiziksel okuryazarlıkla başlayıp, taktiksel derinlik, sosyal liderlik ve nihayetinde organizasyonel yetkinlikle taçlanan hiyerarşik bir “erdem, değer ve eylem”

yolculuğu olduğu görülmektedir. Programın getirdiği en radikal ve kıymetli dönüşüm ise hiç şüphesiz öğretmenin rolündedir; öğretmen artık merkezi müfredatın uygulayıcısı değil, okulun ekosistemine ve öğrencinin hazırbulunuşluğuna göre süreci tasarlayan özerk bir eğitim mimarıdır. Dolayısıyla bu yeni dönemde beden eğitimi ve spor dersi, sadece motor becerilerin sergilendiği alanlar olmaktan çıkıp; taktiksel zekânın stratejik liderliğe ve fiziksel hareketin “iyi insan” olma iradesine dönüştüğü, Türkiye yüzyılıının yetkin ve erdemli nesillerinin filizlendiği birer orman olacaktır.

KAYNAKÇA

- Chai, C. S., & Kong, S. C. (2017). Professional learning for 21st century education. *Journal of Computers in Education*, 4(1), 1–4.
- Lale, E., Tezcan, N., & Aksakallı, O. (2023). The effect of preschool children's participation in sportive recreational activities on balance and flexibility performance. *International Journal of Recreation and Sports Science*, 7(1), 50–60.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024a). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Öğretim programları. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://maarif.meb.gov.tr/>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024b). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni. MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2025). Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar).
- Sivrikaya Tokgöz, N., & Fazlıoğlu, Y. (2024). Oyun gelişimi ve özel gereksinimli çocuklar. G. Ünver (Ed.), *Her yönüyle engellilik: Engelli bireyler, egzersiz ve spor içinde* (ss. 177–194). Efe Akademik Yayıncılık.
- Tuna, G. (2023). The relationship of diving training with executive functions in the acute period in female free divers. *Mediterranean Journal of Sport Science*, 6(1-Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 921–934. <https://doi.org/10.38021/asbid.1373615>
- Uslu, A., & Alpulu, A. (2025). Spor yöneticiliği bölümündeki öğrencilerin spor ve sağlık kavramlarına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1–9. <https://egitimtoplum.com.tr/index.php/pub/article/view/24>
- Vatansever, A. (2025). Beden eğitimi ve spor dersinde uygulama modelleri: Türkiye Maarif Modeli ve Tasarım Yoluyla Anlama Modeli (UBD). Gazi Kitabevi.
- Yılgin, A., Alpulu, A., & Demirci, C. (2022). Dezavantajlı çocukların spor eğitim projesi ile sosyal uyumlarının incelenmesi. *Eurasian Research in Sport Science (ERISS)*, 7(2), 90–99. <https://doi.org/10.29228/ERISS.23>
- Wang, C., Chen, X., Yu, T., Liu, Y., & Jing, Y. (2024). Education reform and change driven by digital technology: A bibliometric study from a global perspective. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1–17.



**ENGELLİLERDE SPOR VE EGZERSİZİN GELECEĞİ:
YAPAY ZEKÂ DESTEKLİ YAKLAŞIMLAR ÜZERİNE
ANLATISAL BİR DERLEME**

“ ”

Fatih MİRZE¹

¹ Muş Alparslan Üniversitesi, Varto Gıyasettin Bingöl MYO, Yönetim ve Organizasyon
Bölümü, Muş, Türkiye, E-posta: fatih.mirze@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4293-7227

GİRİŞ

Yapay zekâ (YZ), veriye dayalı öğrenme süreçleri aracılığıyla insan bilişsel işlevlerini taklit eden; karmaşık veri kümelerinden anlamlı örüntüler çıkararak uyarlanabilir ve öngörüye dayalı çözümler üreten algoritmik sistemler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Demirel & Kılıç Barmanpek, 2024; Canzone vd., 2025). Bu alandaki hızlı teknolojik ilerlemeler, spor bilimlerinin yapay zekâ uygulamalarının yoğun biçimde entegre edildiği ve dijital dönüşümün belirgin şekilde hissedildiği disiplinlerden biri hâline gelmesine yol açmıştır (Reis vd., 2024; Mateus vd., 2025). YZ temelli yaklaşımlar; performans analizi, kişiselleştirilmiş egzersiz ve antrenman programları ile karar destek sistemleri aracılığıyla spor uygulamalarının daha güvenli, verimli ve bilimsel temelde yürütülmesine katkı sağlamaktadır (Naughton vd., 2024). Bu gelişmeler, sporun yalnızca elit performans odaklı bir alan olarak değil, aynı zamanda kapsayıcılığı ve erişilebilirliği destekleyen bir araç olarak yeniden ele alınmasına olanak tanımaktadır.

Engelli bireyler açısından spor ve fiziksel aktivite, uzun yıllar rehabilitasyon temelli bir yaklaşım çerçevesinde değerlendirilmiş olsa da, günümüzde rekabetçi sporlar ve yaşam boyu fiziksel aktivite katılımı giderek önem kazanmaktadır (Han, 2025; Mirze, 2022). Buna karşın engelli bireyler, kişisel ve çevresel engeller nedeniyle düşük fiziksel aktivite düzeylerine sahip olmakta ve hareketsizliğe bağlı sağlık ve sosyal eşitsizliklerle daha sık karşılaşmaktadır (Mirze & Yılmaz, 2025). Bu bağlamda, yapay zekâ destekli yardımcı teknolojiler; kişiselleştirilmiş egzersiz programları, erişilebilir spor ortamları ve bağımsız katılımı destekleyen çözümler sunarak önemli fırsatlar yaratmaktadır (Rosa, 2025; Malviya & Rajput, 2025a, 2025b).

Bu anlatısal derleme, engellilerde spor ve egzersizin geleceğini yapay zekâ destekli yaklaşımlar doğrultusunda ele alarak, YZ'nin fiziksel aktiviteye katılım, kapsayıcılık, yaşam kalitesi ve performans izleme süreçlerindeki rolünü bütüncül bir bakış açısıyla incelemeyi amaçlamaktadır.

Engelliler İçin Spor ve Fiziksel Aktivite

Engelli bireylerin spora katılımı, kökenleri 1948 yılında Dr. Ludwig Guttmann tarafından başlatılan Stoke Mandeville Oyunlarına ve 1960 Roma Paralimpik Oyunları ile kurumsallaşan Paralimpik Hareket'e dayanmaktadır (Mirze, 2022). Bu tarihsel süreç, engelli bireylerin pasif bakım alıcıları olarak görülmesinden, yetkin ve rekabetçi sporcular olarak kabul edilmelerine uzanan önemli bir paradigma değişimini temsil etmektedir (Han, 2025).

Günümüzde spor ve fiziksel aktivite, engelli bireyler için yalnızca rehabilitasyon temelli bir araç olarak değil; fiziksel sağlık, psikolojik iyilik hâli, sosyal entegrasyon ve yaşam kalitesini destekleyen temel bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Akaydın & Yılmaz, 2024; Ferreira vd., 2024). Benzer

şekilde, rehabilitasyon merkezlerinde sunulan yapılandırılmış danışmanlık hizmetlerinin de bakım veren ebeveynlerin bakım yükünü azalttığı ve yaşam kalitesini anlamlı düzeyde artırdığı gösterilmiştir (Uçar & Aylaz, 2025). Buna karşın, fiziksel aktivite eksikliği engelli bireyler için önemli bir halk sağlığı sorunu olmaya devam etmektedir. Hareketsiz yaşam tarzına bağlı riskler, engelli bireylerde daha belirgin olup; bu durum kronik hastalıkların görülme sıklığını artırmakta, genel sağlık durumunu ve yaşam kalitesini olumsuz etkilemektedir (Demirel & Kılıç Barmanpek, 2023; Akaydın & Yılmaz, 2023; Rosa, 2025). Fiziksel aktivite, halk sağlığını iyileştirmede etkili ve bilimsel olarak desteklenen bir yaklaşım olarak kabul edilmekte; birçok tıp kuruluşu tarafından hastalıkların önlenmesi ve tedavisinde temel bir strateji olarak önerilmektedir (Kılıç Barmanpek & Demirel, 2023; Canzone vd., 2025).

Dünya Sağlık Örgütü, engelli bireylerin düzenli fiziksel aktiviteye katılımını sağlık, bağımsızlık ve toplumsal katılım açısından kritik bir gereklilik olarak vurgulamaktadır (WHO, 2024). Düzenli spor ve fiziksel aktivite; fiziksel uygunluğun geliştirilmesi, kronik hastalık riskinin azaltılması ve bilişsel ile sosyal becerilerin desteklenmesi açısından önemli katkılar sunmaktadır (Mirze & Yılmaz, 2024). Ancak literatür, engelli bireylerde düşük fiziksel aktivite düzeylerinin sağlık sorunları ve sosyal eşitsizliklerle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Kim & Lee, 2023).

Engelli bireylerin spor ve fiziksel aktiviteye katılımı; finansal kısıtlılıklar, altyapı eksiklikleri, erişilebilirlik sorunları ve toplumsal farkındalık yetersizliği gibi çok boyutlu engellerle sınırlandırılmaktadır (Pancholi vd., 2024). Bu engeller, bireylerin düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı geliştirmesini zorlaştırarak hareketsiz yaşam döngüsünü pekiştirmektedir. Buna karşın, engellilere yönelik sporların küresel ölçekte artan görünürlüğü ve organize spor olanaklarının yaygınlaşması, engelli bireylerin spor yoluyla toplumsal yaşama daha aktif katılımını destekleyerek hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli kazanımlar sağlamaktadır (Han vd., 2024).

Spor Bilimlerinde Yapay Zekâ'nın Rolü

Yapay zekâ teknolojilerindeki hızlı gelişim, spor bilimlerinde performans değerlendirmesini daha nesnel, hassas ve veri odaklı hâle getirmiştir. Büyük veri analitiği, makine öğrenmesi ve derin öğrenme temelli sistemler; performans izleme, sakatlık riskinin azaltılması ve uzun vadeli sporcu gelişiminin desteklenmesi gibi alanlarda önemli katkılar sunmaktadır (Mateus vd., 2025; Reis vd., 2024). YZ, bu yönüyle antrenörlerin ve spor bilimcilerin karar verme süreçlerini destekleyen tamamlayıcı bir araç olarak öne çıkmaktadır (Naughton vd., 2024).

YZ'nin spor bilimlerindeki kullanımı yalnızca performans analiziyle sınırlı değildir. Giyilebilir teknolojiler ve fizyolojik sensörlerle entegre edilen sistemler, antrenman yükü, toparlanma süreci ve sakatlık riskini gerçek za-

manlı olarak izleyerek kişiselleştirilmiş programların oluşturulmasına olanak tanımaktadır (Naughton vd., 2024). Ayrıca YZ; spor eğitimi, tesis yönetimi ve spor organizasyonları gibi alanlarda operasyonel verimliliği artırmakta ve spor endüstrisinde yeni meslek alanlarının ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır (Reis vd., 2024).

Engelliler İçin Yapay Zekâ Destekli Spor, Egzersiz ve Rehabilitasyon Uygulamaları

Yapay zekâ (YZ) destekli uygulamalar, engelli bireylerin spor ve fiziksel aktiviteye katılımını ve performansını artırmada önemli bir potansiyele sahiptir (Yu & Fang, 2024). YZ'nin yardımcı teknolojilerle entegrasyonu; erişilebilirliği, hareket kabiliyetini ve bağımsızlığı destekleyerek kapsayıcı spor ortamlarının geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Kalmatov vd., 2025). Her ne kadar YZ'nin dönüştürücü etkisi geniş çapta kabul edilse de, engelli bireyler için spor ve sağlık bilimleri bağlamındaki uygulamaları sınırlı sayıda çalışmada ele alınmıştır. Bununla birlikte, hareket takibi, veri analizi ve sanal koçluk gibi YZ tabanlı yaklaşımlar, spor performansını optimize etmeye ve sağlık çıktıları iyileştirmeye yönelik bireyselleştirilmiş müdahalelerin geliştirilmesine olanak tanımaktadır (Arnone & Verma, 2024).

Giyilebilir sensörler ve makine öğrenimi algoritmaları aracılığıyla bireylerin fiziksel kapasitesi ve hareket örüntüleri izlenebilmekte; bu veriler doğrultusunda oluşturulan kişiye özel egzersiz programları fiziksel uygunluğun yanı sıra motivasyon ve egzersize bağlılığı da desteklemektedir (Canzone vd., 2025; Willingham vd., 2024; Rosa, 2025).

Literatürde YZ'nin engelliler için kullanım alanları; sanal koçluk sistemleri, otomatik geri bildirim mekanizmaları, uzaktan izleme, jest ve duruş tanıma ile YZ destekli sanal ve artırılmış gerçeklik (VR/AR) tabanlı egzersiz ortamları şeklinde öne çıkmaktadır (Malviya & Rajput, 2025a; Willingham vd., 2024). YZ destekli protezler, dış iskeletler ve akıllı tekerlekli sandalyeler ise hareketlilik, bağımsızlık ve güvenliği artırarak spor ve rehabilitasyon süreçlerine aktif katılımı desteklemektedir (Pancholi vd., 2024).

Tele-rehabilitasyon ve uzaktan egzersiz uygulamaları, fiziksel erişim ve ulaşım engellerini azaltarak ev temelli, güvenli ve kişiselleştirilmiş hizmetlerin sunulmasına olanak tanımaktadır. Ataletsel ölçüm birimlerine (IMU) dayalı sistemleri, akıllı ayakkabılar ve basınç sensörleri gibi teknolojiler, özellikle hareket kısıtlılığı olan bireylerde yürüyüş mekaniğinin ve günlük fiziksel aktivitenin objektif biçimde değerlendirilmesini sağlamaktadır (Willingham vd., 2024).

Yapay Zekâ Tabanlı Yardımcı Teknolojilerde Mevcut Zorluklar

YZ destekli teknolojiler önemli fırsatlar sunsa da, etik, sosyal ve teknik zorluklar barındırmaktadır. Yüksek maliyetli sistemlere erişimdeki eşitsiz-

likler dijital uçurum yaratırken, otomasyon bazı iş rollerinin dönüşmesine neden olmaktadır (Naughton vd., 2024). Ayrıca, geniş ve önyargısız veri setlerine duyulan ihtiyaç ile açıklanabilirlik eksikliği, spor uzmanlarının karar verme süreçlerini zorlaştırmaktadır (Reis vd., 2024). Örneğin, hemşireler üzerinde yürütülen çok merkezli bir çalışmada, sağlık profesyonellerinin yapay zekâya yönelik tutumlarının, YZ tabanlı teknolojilerin klinik ve rehabilitasyon temelli uygulamalarda benimsenmesini doğrudan etkilediği belirlenmiştir (Kaplan & Uçar, 2025).

Literatürdeki çalışmaların büyük bölümünün sağlıklı bireyler üzerinde yürütülmesi, engelli bireylerin gerçek performans ve ihtiyaçlarının yeterince yansıtılamamasına yol açmaktadır. Fizyolojik sinyallere dayalı kontrol sistemlerinin istemli ve istemsiz hareketleri ayırt etmekte zorlanması, performans düşüşü ve güvenlik riskleri yaratabilmektedir (Pancholi vd., 2024). Bunun yanı sıra algoritmik önyargı, veri gizliliği, eşit erişim ve aşırı teknoloji bağımlılığı gibi etik sorunlar da bireysel özerkliği zayıflatma potansiyeline sahiptir (Rosa, 2025; Konukman vd., 2025). Bu nedenle, engelli sporunda yapay zekâ uygulamalarının kapsayıcı tasarım ilkeleri doğrultusunda, etik, güvenli ve adil bir çerçevede geliştirilmesi; kullanıcı eğitimi ve bilinçli veri yönetimiyle desteklenmesi gerekmektedir.

Gelecek Perspektifleri ve Araştırma Yönelimleri

Yapay zekâ (YZ) ve dijital teknolojiler, engelli bireylerin hem paralimpik spor hem de toplum temelli fiziksel aktiviteye katılımında belirleyici bir dönüşüm eşiği yaratmaktadır. Mevcut literatür, YZ'nin performans analitiği, uyarlanabilir ekipman tasarımı ve uzaktan izleme gibi alanlarda sunduğu fırsatları ortaya koymakla birlikte, bu teknolojilerin uzun vadeli etkileri ve kapsayıcı biçimde ölçeklenmesi konusunda önemli bilgi boşluklarına işaret etmektedir (Hooshmand-Moghadam vd., 2025; Zhou vd., 2025).

Gelecek çalışmalarda, bağlam-duyarlı ve amaç odaklı YZ modellerinin geliştirilmesi öncelikli bir araştırma yönelimi olmalıdır. Paralimpik spor bağlamında araştırmalar, sınıflandırma sistemlerinin doğruluğunu artıran, performans ve sakatlık riskini gerçek zamanlı öngörebilen algoritmalara odaklanırken; toplum temelli fiziksel aktivite alanında daha düşük maliyetli, ölçeklenebilir ve sürdürülebilir katılımı destekleyen çözümlerin etkinliği araştırılmalıdır (Priyadarshini vd., 2025; Ma vd., 2024). Bu ayrım, YZ'nin elit performans mı yoksa halk sağlığı çıktıları mı üreteceğine dair stratejik bir netlik gerektirmektedir.

Etik, veri yönetişimi ve algoritmik adalet, gelecekteki araştırmaların merkezinde yer almalıdır. Engelli bireylerin yeterince temsil edilmediği veri setleri, hem paralimpik spor hem de toplum temelli uygulamalarda önyargılı sonuçlara yol açabilmektedir (Pancholi vd., 2024; Rosa, 2025). Bu nedenle, gelecekteki çalışmaların; çeşitlendirilmiş veri kümeleri, açıklanabilir yapay

zekâ (XAI) yaklaşımları ve düzenli önyargı denetimlerinin etkisini ampirik olarak test etmesi gerekmektedir (Hooshmand-Moghadam vd., 2025).

Bir diğer kritik araştırma yönelimi, teknolojik benimseme ve örgütsel/dijital hazırlık düzeylerinin değerlendirilmesidir. Paralimpik spor organizasyonlarında YZ uygulamalarının başarısı; yönetim yapıları, insan kaynağı kapasitesi ve stratejik liderlikle doğrudan ilişkilidir (Hooshmand-Moghadam vd., 2025). Buna karşılık, toplum temelli fiziksel aktivite alanında bireylerin dijital okuryazarlığı, aile ve topluluk desteği ile kamu politikalarının uyumu belirleyici olmaktadır (Amato vd., 2025; Ma vd., 2024). Gelecek araştırmaların, bu çok düzeyli belirleyicileri bütüncül modellerle ele alması gerekmektedir.

Politika, eğitim ve kapasite geliştirme boyutları, YZ destekli sistemlerin sürdürülebilirliği açısından stratejik önem taşımaktadır. 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi ile uyumlu politikalar; eşit erişim, nitelikli eğitim ve iş birlikleri yoluyla engelli bireylerin fiziksel aktiviteye katılımını güçlendirebilir (Amato vd., 2025). Bu bağlamda, gelecekteki çalışmaların YZ destekli müdahalelerin eğitim çıktıları, davranış değişikliği ve uzun dönemli katılım üzerindeki etkilerini değerlendirmesi önerilmektedir (Saeed & Nashwan, 2025).

Son olarak, literatür YZ'nin engelli bireyler için gerçek anlamda dönüştürücü olabilmesi için insan-YZ iş birliğini merkeze alan yaklaşımların geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Zhou vd., 2025). YZ'nin uzmanlığı ikame eden değil, destekleyen bir araç olarak konumlandırılması; hem paralimpik sporda rekabetçi adaletin korunması hem de toplum temelli fiziksel aktivitede katılımın artırılması açısından kritik bir araştırma ve uygulama alanı olmaya devam edecektir (Khalifa vd., 2025).

SONUÇ

Bu anlatsal derleme, engelli bireylerde spor ve egzersizin geleceğini yapay zekâ (YZ) destekli yaklaşımlar bağlamında ele alarak, spor bilimleri, yardımcı teknolojiler ve kapsayıcı fiziksel aktivite uygulamalarının kesişim noktasında bütüncül bir çerçeve sunmuştur. Bulgular, YZ'nin performans analizi, kişiselleştirilmiş egzersiz ve rehabilitasyon programları, uzaktan izleme sistemleri ve yardımcı teknolojiler aracılığıyla engelli bireylerin spor ve fiziksel aktiviteye katılımını artırma potansiyeline sahip olduğunu açık biçimde ortaya koymaktadır. Bu potansiyel, yalnızca paralimpik sporun rekabetçi yapısında değil, aynı zamanda toplum temelli fiziksel aktivite ve yaşam boyu hareketlilik perspektifinde de belirginleşmektedir.

Literatür, YZ destekli uygulamaların engelli bireyler için erişilebilirliği, özerkliği, motivasyonu ve yaşam kalitesini desteklediğini; aynı zamanda fiziksel uygunluk, güvenlik ve performans izleme süreçlerini daha nesnel ve

veri temelli hâle getirdiğini göstermektedir. Giyilebilir sensörler, IMU tabanlı sistemler, sanal koçluk uygulamaları ve VR/AR destekli egzersiz ortamları, bireysel farklılıklara duyarlı ve sürdürülebilir müdahalelerin geliştirilmesine olanak tanımaktadır. Bununla birlikte, bu teknolojilerin etkisinin bağlama, kullanıcı özelliklerine ve uygulama düzeyine göre değişkenlik gösterdiği; özellikle engelli bireylerin heterojen yapısının YZ çözümlerinde dikkate alınmasının kritik olduğu görülmektedir. Öte yandan, yapay zekânın sunduğu bu fırsatlar önemli etik, sosyal ve yapısal zorluklarla birlikte değerlendirilmelidir. Algoritmik önyargı, veri gizliliği, açıklanabilirlik eksikliği, yüksek maliyetler ve dijital okuryazarlık farklılıkları; YZ destekli sistemlerin kapsayıcılığını ve adaletini tehdit eden temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Özellikle engelli bireylerin yeterince temsil edilmediği veri setlerine dayalı modeller, hem paralimpik spor hem de toplum temelli fiziksel aktivite uygulamalarında eşitsizlik riskini artırabilmektedir. Bu nedenle, YZ'nin engelli sporunda etik ilkelere dayalı, kullanıcı merkezli ve kapsayıcı bir yaklaşımla geliştirilmesi zorunludur.

Geleceğe yönelik olarak, bağlam-duyarlı ve amaç odaklı YZ modellerinin geliştirilmesi, insan-YZ iş birliğini merkeze alan uygulamaların yaygınlaştırılması ve örgütsel/dijital hazırlık düzeylerinin güçlendirilmesi temel öncelikler arasında yer almaktadır. Paralimpik spor alanında performans, sınıflandırma ve sakatlık riskine odaklanan yüksek hassasiyetli sistemler ön plana çıkarken; toplum temelli fiziksel aktivite bağlamında düşük maliyetli, ölçeklenebilir ve sürdürülebilir çözümlerin etkinliğinin araştırılması gerekmektedir. Bu süreçte, politika yapıcılar, araştırmacılar, spor profesyonelleri ve teknoloji geliştiricileri arasındaki iş birlikleri belirleyici bir rol oynayacaktır.

Sonuç olarak, yapay zekâ engelli bireyler için spor ve egzersizi daha erişilebilir, güvenli ve bireyselleştirilmiş hâle getirme potansiyeline sahip güçlü bir araçtır. Ancak bu potansiyelin gerçek anlamda hayata geçirilebilmesi, teknolojik yeniliklerin etik yönetim, eşit erişim ve kapsayıcı tasarım ilkeleriyle bütünleştirilmesine bağlıdır. YZ'nin amaç değil araç olarak konumlandırıldığı, insan merkezli ve adil bir yaklaşım benimsendiğinde; engelli bireylerin spor ve fiziksel aktivite yoluyla güçlenmesi, toplumsal katılımının artması ve yaşam kalitesinin sürdürülebilir biçimde iyileştirilmesi ve sporun engelli bireyler için gerçek anlamda güçlendirici bir toplumsal araç hâline gelmesi mümkün olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akaydın, Ş., & Yılmaz, A. (2024). *Uyarlanmış hareket eğitimi programının ortaokul öğrencilerinde engellilere karşı empati, tutum ve öz-duyarlılıkları*. Gazi Kitabevi.
- Akaydın, Ş., & Yılmaz, A. (2023). Spor bilimlerinde empati ve farkındalık çalışmaları: Yetersizliklerin ne kadar farkındayız? *Spor ve Bilim Dergisi*, 1(2), 1–12.
- Amato, G., Maisuradze, M., Persico, A., Latino, F., & Tafuri, F. (2025). Improving athletes' performance by promoting an ethical and inclusive approach to sport. *Italian Journal of Health Education, Sport and Inclusive Didactics*, 9(1).
- Arnone, G., & Verma, J. (2024). Investigating the role of artificial intelligence in enhancing sports performance and health outcomes for individuals with disabilities: A structural equation modeling approach. *In Future tech startups and innovation in the age of AI* (pp. 90–108). CRC Press.
- Canzone, A., Belmonte, G., Patti, A., Vicari, D. S. S., Rapisarda, F., Giustino, V., Drid, P., & Bianco, A. (2025). The multiple uses of artificial intelligence in exercise programs: A narrative review. *Frontiers in Public Health*, 13, Article 1510801. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1510801>
- Demirel, C., & Kılıç Barmanpek, N. (2023). Spor aktivitelerinin kronik hastalıklarda yaşam kalitesine etkisi. M. Uçar & F. Mirze (Ed.), *Sağlık ve spor alanında güncel yaklaşımlar-1* içinde (ss. 23–33). Efe Akademik Yayıncılık.
- Demirel, C., & Kılıç Barmanpek, N. (2024). Hemşirelikte dijital sağlık uygulamaları ve yenilikçi bakım modelleri. F. Hatipoğlu (Ed.), *Sağlık bilimlerinde öncü ve yenilikçi çalışmalar* içinde (ss. 157–171). All Sciences Academy.
- Ferreira, R. W., de Athayde Costa e Silva, A., Brandão, M. R. F., Magno e Silva, M. P., Gaia, J. W. P., & Pires, D. A. (2024). Burnout syndrome and coping strategies in athletes with disabilities: A systematic review. *Current Psychology*, 43(12), 11023–11036. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05186-9>
- Han, M. (2025). Engelliler Sporunun Doğuşu, Gelişimi ve Paralimpik Harekete Evrilmesi. *Journal of History School*, 78, 3938-3955.
- Han, M., Günbay, B., & Aksu, M. (2024). Zihinsel yetersizliğe sahip olanların sosyal beceri düzeylerinin spora katılımları açısından incelenmesi: Bir içerik analizi. *Beden Eğitimi Spor Sağlık ve Efor Dergisi* (BESSED), 3(4), 143–164.
- Hooshmand-Moghadam, B., Talebpour, M., & Keshtidar, M. (2025). Digital and AI-driven transformation in para-sport organizations: Inclusive management, strategic innovation, ethical implications, and future scenarios. *Journal of Advances in Para-Sport Science*, 5(2), 181–206. <https://doi.org/APSS/apss.2025.2071257.1011>
- Kalmatov, R., Karimovna, K. G., Zhamin, S., & Rahim, F. (2025). Artificial intelligence. In G. Bennett & E. Goodall (Eds.), *The Palgrave encyclopedia of disability*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-40858-8_545-1

- Kaplan, M., & Uçar, M. (2025). Attitudes of nurses toward artificial intelligence: A multicenter comparison. *WORK: A Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*, 80(3), 1380-1386. <https://doi.org/10.1177/10519815241291668> (Original work published 2025)
- Khalifa, A. A., & Ibrahim, M. A. (2025). Artificial intelligence, rehabilitation, and physical disabilities. In G. Bennett & E. Goodall (Eds.), *The Palgrave encyclopedia of disability*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-40858-8_541-1
- Kılıç Barmanpek, N., & Demirel, C. (2023). Hipertansiyon ve fiziksel aktivite-egzersiz. M. Uçar & F. Mirze (Ed.), *Sağlık ve spor alanında güncel yaklaşımlar-1* içinde (ss. 23–33). Efe Akademik Yayıncılık. ISBN 978-625-6452-49-7.
- Kim, K. M., & Lee, C. E. (2023). Promoting Physical Activity Participation Among People with Intellectual and Developmental Disabilities in South Korea. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 35(3), 473-486. <https://doi.org/10.1007/s10882-022-09861-w>
- Konukman, F., Sortwell, A., Filiz, B., Tüfekçioğlu, E., Yılmaz, E. B., & Ünlü, H. (2025). Using Artificial Intelligence in Teaching Health and Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 96(7), 58–62. <https://doi.org/10.1080/07303084.2025.2522601>
- Ma, Y., Liu, M., Liu, Y., Liu, D., & Hou, M. (2024). Exploring Physical Activity in Children and Adolescents with Disabilities: A Bibliometric Review of Current Status, Guidelines, Perceived Barriers, and Facilitators and Future Directions. *Healthcare*, 12(9), 934. <https://doi.org/10.3390/healthcare12090934>
- Malviya, R., & Rajput, S. (2025a). Personalized support for people with disabilities through generative AI. In *Advances and insights into AI-created disability supports* (SpringerBriefs in Modern Perspectives on Disability Research). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-96-6069-8_5
- Malviya, R., & Rajput, S. (2025b). Empowering disabled people with AI. In *Advances and insights into AI-created disability supports* (SpringerBriefs in Modern Perspectives on Disability Research). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-96-6069-8_3
- Mateus, N., Abade, E., Coutinho, D., Gómez, M.-Á., Peñas, C. L., & Sampaio, J. (2025). Empowering the sports scientist with artificial intelligence in training, performance, and health management. *Sensors*, 25(1), 139. <https://doi.org/10.3390/s25010139>
- Mirze, F. (2022). Tarihsel süreçte engellilerin spora katılımlarında yaşanan değişimi anlamak. Z. Kaçay & N. O. Yıldız (Ed.), *Değişen dünyada dönüşen spor* içinde (ss. 111–133). Akademisyen Kitabevi.
- Mirze, F., & Yılmaz, A. (2024). *Entelektüel yetersizliğe sahip yetişkinlerde çok bileşenli fiziksel aktivitenin fiziksel uygunluk ve sosyal beceriler üzerindeki etkinliği*. Gazi Kitabevi.
- Mirze, F., & Yılmaz, A. (2025). I have things to say: physical activity perception of in-

- dividuals with intellectual disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/20473869.2025.2487863>
- Naughton, M., Salmon, P. M., Compton, H. R., & McLean, S. (2024). Challenges and opportunities of artificial intelligence implementation within sports science and sports medicine teams. *Frontiers in Sports and Active Living*, 6, 1332427. <https://doi.org/10.3389/fspor.2024.1332427>
- Pancholi, S., Wachs, J. P., & Duerstock, B. S. (2024). Use of artificial intelligence techniques to assist individuals with physical disabilities. *Annual Review of Biomedical Engineering*, 26, 1–24. <https://doi.org/10.1146/annurev-bio-eng-082222-012531>
- Priyadarshini, U., Jonjua, M., Singh, S. K., & Mishra, P. (2025). Artificial intelligence in Paralympic sports: Advancing training, performance, and media representation. *Macromolecular Symposia*, e70171.
- Reis, F. J., Alaiti, R. K., Vallio, C. S., & Hespanhol, L. (2024). Artificial intelligence and machine learning approaches in sports: Concepts, applications, challenges, and future perspectives. *Brazilian Journal of Physical Therapy*, 28(3), 101083.
- Rosa, J. P. P. (2025). The potential role of artificial intelligence to promote participation and inclusion in physical exercise and sports for people with disabilities: A narrative review. *Journal of Bodywork and Movement Therapies*, 42, 127–131.
- Saeed, D. K., & Nashwan, A. J. (2025). Harnessing artificial intelligence in lifestyle medicine: Opportunities, challenges, and future directions. *Cureus*, 17(6), e85580. <https://doi.org/10.7759/cureus.85580>
- Uçar, M., & Aylaz, R. (2025). The effect of counseling services provided in rehabilitation centers on parents' caregiving burden and quality of life. *WORK: A Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*, 81(2), 2763–2773. <https://doi.org/10.1177/10519815251319235> (Original work published 2025)
- Willingham, T. B., Stowell, J., Collier, G., & Backus, D. (2024). Leveraging emerging technologies to expand accessibility and improve precision in rehabilitation and exercise for people with disabilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(1), 79. <https://doi.org/10.3390/ijerph21010079>
- World Health Organization. (2024). *Physical activity: Overview*. Retrieved December 20, 2025, from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>.
- Yu, D., & Fang, J. H. (2024). Using artificial intelligence methods to study the effectiveness of exercise in patients with ADHD. *Frontiers in Neuroscience*, 18, 1380886. <https://doi.org/10.3389/fnins.2024.1380886>
- Zhou, D., Keogh, J. W. L., Ma, Y., Tong, R. K. Y., Khan, A. R., & Jennings, N. R. (2025). Artificial intelligence in sport: A narrative review of applications, challenges and future trends. *Journal of Sports Sciences*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/02640414.2025.2518694>



**ÇOCUKLARININ BEDEN EĞİTİMİ DERSİ
ALMASINI DESTEKLEYEN DEVLET VE ÖZEL
İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRENCİ VELİLERİNİN
EMPATİ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (SEFAKÖY/
KÜÇÜKÇEKMECE ÖRNEĞİ)**

“

”

Ezginur DOĞAN¹
Kenan SİVRİKAYA²
Hamdi ÖZİVGİN

¹ İAÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

² İAÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

GİRİŞ

Empati, bireyin kendisini başka bir kişinin duygu ve düşünceleri içine sokabilme, onları anlama ve bu anlayışı davranışlarıyla gösterebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Davis, 1983). Bu temel sosyal beceri, sağlıklı kişilerarası ilişkilerin, işbirliğinin ve toplumsal uyumun en önemli yapı taşlarından biridir. Eğitim bağlamında ise empati, yalnızca öğrenci-öğretmen ilişkisi için değil, aynı zamanda okul-aile iş birliğinin etkinliği açısından da kritik bir rol oynar (Katz & Katz, 2009). Velilerin empati düzeyleri, çocuklarının eğitim sürecine nasıl yaklaştıklarını, öğretmenler ve diğer velilerle olan iletişimlerini ve nihayetinde çocuklarının sosyal-duygusal gelişimini şekillendirebilmektedir.

İnsan ilişkilerindeki temel motivasyonlardan biri, ilişkideki bireylerin karşısındaki tarafından yaşantısının, duygusunun ve düşüncesinin anlaşılmasıdır. Kısaca her insan diğerleriyle ilişkilerinde diğerleri tarafından anlaşılma ister. İnsan ilişkilerinde bireyin karşısındakini anlama potansiyeli olarak tanımlanabilecek olan empati önemli bir niteliktir. Bu özelliği nedeniyle empati kavramı insan ilişkileri ve iletişimin temel kavramlarından biridir ve insan ilişkilerinin öneminin anlaşılmasına paralel olarak artan bir şekilde popülerleşmektedir. Nitekim empatinin, sosyal davranışları anlama ve insan davranışlarını açıklamada önemli bir role sahip olduğu konusunda çok sayıda uzman görüş birliği içerisinde (Hunter, 2003; Haigh, 2009).

Türkiye’deki eğitim sistemi, devlet ve özel okul olmak üzere sosyo-ekonomik arka planı büyük ölçüde farklılık gösteren iki ana yapıdan oluşmaktadır. Mevcut literatür, sosyo-ekonomik statü (SES) ile empati gibi psiko-sosyal özellikler arasında karmaşık bir ilişki olduğuna işaret etmektedir. Bazı çalışmalar, daha yüksek eğitim ve gelir düzeyinin, bilişsel ve duygusal kaynaklara daha fazla erişim sağlayarak empati becerilerini olumlu yönde etkileyebileceğini öne sürmektedir (de Wied et al., 2007). Öte yandan, bu ilişkinin doğrusal olmadığı ve kültürel, çevresel ve bireysel faktörlerden güçlü bir şekilde etkilendiği de bilinmektedir.

Cinsiyet ve empati arasındaki ilişki de benzer şekilde tartışmalı bir konudur. Geleneksel olarak kadınların daha empatik olduğunu savunan yaygın bir kanı ve bu kanıyı destekleyen araştırmalar bulunmaktadır (Christov-Moore et al., 2014). Ancak, son dönemdeki çalışmalar, bu farkın evrensel olmadığını ve toplumsal cinsiyet rolleri, sosyalleşme süreçleri ve bağlamsal faktörler tarafından önemli ölçüde şekillendirildiğini göstermektedir. Örneğin, belirli sosyo-ekonomik ortamlarda, geleneksel cinsiyet normları daha belirgin hale gelebilmekte veya tam tersine etkisini yitirebilmektedir.

Bu çerçeveden bakıldığında, çocuklarının beden eğitimi gibi sosyal etkileşim ve takım çalışmasını teşvik eden bir ders almasını destekleyen velilerin empati düzeylerini incelemek anlamlı görünmektedir. Beden eğitimi, rekabe-

tin, işbirliğinin ve fiziksel-motor becerilerin yanı sıra duygusal farkındalığın da geliştirilmesi hedeflenen bir alandır. Dolayısıyla, bu derse verilen veli desteğinin arka planında yatan psiko-sosyal dinamiklerin, özellikle de empati düzeylerinin araştırılması önem taşımaktadır.

Ancak, velilerin empati düzeylerini sadece tek bir değişkenle (sadece okul türü veya sadece cinsiyet) açıklamaya çalışmak yetersiz kalabilir. Bu nedenle, bu çalışma, Sefaköy/Küçükçekmece bölgesinde, çocuklarının beden eğitimi dersi almasını destekleyen devlet ve özel ilköğretim okulu velilerinin empati düzeylerini, **okul türü** ve **cinsiyet** değişkenlerini birlikte ele alarak incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın temel problemi; velilerin empati düzeylerinin, bağlı bulundukları okul türüne ve cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ve bu iki faktörün kesişiminin empati becerileri üzerindeki olası etkisinin ne olduğudur. Bu çalışma, sosyo-ekonomik bağlamın, cinsiyet ve empati arasındaki ilişkiyi nasıl şekillendirebileceğine dair bulgularıyla literatüre katkı sağlamayı hedeflemektedir.

YÖNTEM

Bu araştırmanın verileri Sefaköy/Küçükçekmece İlçesinde bulunan devlet ve özel İlköğretim Okullarının 6 ve 8.'inci sınıflarında okuyup Beden Eğitimi dersi alan öğrencilerin velilerinden elde edilmiştir. Nicel araştırma olarak planlanan çalışmada araştırmanın evrenini, gönüllü katılımı ve rastgele seçilmiş olup; 103 devlet ve 100 özel olmak üzere toplam 203 ebeveyn oluşturmuştur. Bu anlamda toplam 450 anket dağıtılmış olup 44 tanesi geri dönmediği veya hatalı doldurulduğu için değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırma gurubu 203 anne ve 203 baba olmak üzere toplam 406 kişiden oluşturulmuştur. Araştırma gurubunun demografik yapısının belirlenmesi amacıyla Likert türünde ve 7 sorudan oluşan bir anket geliştirilmiştir. Anket sorularının belirlenmesinde öncelikle bilgi bankası oluşturulduktan sonra bu alanda geliştirilen likert türü ölçekler incelenmiştir. Anket oluşturulduktan sonra dil denetimi ve soruların tekrar değerlendirilmesi amacı ile on iki öğretmen ve öğretim elemanı doldurtulmuştur. Anketi dolduran kişilerin soruları anlama düzeylerine ilişkin fikirleri alınmış ve bu amaçla bazı sorular yeniden düzenlenerek ankete son şekli verilmiştir. Anket için ayrıca geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmamıştır.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu Empatik Beceri Düzeyi (EBÖ), günlük yaşamla ilgili kısa paragraflarla ifade edilmiş altı ayrı psikolojik sorundan oluşmaktadır. Ölçeğin A ve B formları vardır. Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği-B formu, günlük yaşamla ilgili kısa paragraflarla ifade edilmiş altı ayrı durumdan oluşmaktadır. Verilen her bir durumun altında, bu durumdaki kişiye söylenebilecek birer cümlelik 12 tepki cümlesi yer almaktadır. Bireylerin her bir probleme ilişkin seçtikleri 4 tepki puan-

lanmakta ve her biri için bir ile on arasında değişen puanlar söz konusudur. Testin tamamından yani toplam 24 tepkiden aldıkları toplam puan dikkate alınmaktadır. Empatik Beceri Düzeyi Ölçeği puanı en düşük 62 en yüksek 219 olabilmektedir.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu'nun geçerliliğini belirlemek amacıyla, klinik psikoloji ve psikolojik danışmada en az master derecesine sahip 14 kişilik bir gruba ve psikoloji eğitimi almamış 14 kişilik bir başka yüksek tahsilli gruba uygulanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, birinci grubun tüm üyelerinin 7. ile 10. basamaklar arasında empatik tercihte bulundukları, ikinci grubun empatik tercihlerinin ise 2. ile 8. basamaklar arasında dağıldığı görülmüştür. İki grubun empatik beceri puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmış ve ölçeğin geçerliği bir örnek olduğu ($t=6,77$, $p>0,0001$ olarak bildirilmiştir (Dökmen, 1988). Güvenirliliğini belirtmek amacıyla, 80 kişilik bir gruba üç hafta arayla iki defa uygulanmış ve bu iki uygulamadan elde edilen ölçümler arasındaki ilişki ise $r=.91$ 'dir (Dökmen, 1988).

Elde edilen veriler Microsoft firmasının geliştirdiği Excel paket programına yüklendikten sonra SPSS 25.0 paket programına aktarılarak Frequency, Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA), T Testi ve Pearsons korelasyon teknikleri ile analiz edilmiştir.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu araştırmada aşağıda tablolar ve tartışma şeklinde sunulan bulgular elde edilmiştir.

Tablo- 1: Araştırma Gurubunun Okul Faktörüne Göre Empati Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik ve T Testi Sonuçları

Değişkenler	Grup	N	A.Ort.	SS	sd	t-değeri	Sig.
Gelir Düzeyi	Devlet	206	2,42	0,53	404	-52,891	0,000**
	Özel	200	4,84	0,37			
	Toplam	406	3,61	1,29			
1-6 Sorular için Empati Beceri Ölçeği değişkeni olarak aşağıdaki 6 sorularla ilgili birey sorunlarına yönelik tutumlar							
Kişi (Ev Hanımı)	Devlet	206	22,10	6,08	404	-1,129	0,260
	Özel	200	22,77	5,74			
	Toplam	406	22,43	5,92			
Kişi (Bir Arkadaşınız)	Devlet	206	21,72	6,30	404	-4,568	0,000**
	Özel	200	24,57	6,26			
	Toplam	406	23,13	6,43			
Kişi (Bir Dostunuz)	Devlet	206	18,52	5,05	404	-1,598	0,111
	Özel	200	19,31	4,78			
	Toplam	406	18,91	4,93			

Kişi (Bir Genç)	Devlet	206	21,00	5,67	404	-1,096	0,274
	Özel	200	21,59	4,96			
	Toplam	406	21,29	5,33			
Kişi (Bir Kız Arkadaşınız)	Devlet	206	26,21	5,65	404	3,189	0,002**
	Özel	200	24,29	6,46			
	Toplam	406	25,26	6,13			
Kişi (Bir Öğrenci)	Devlet	206	19,45	4,70	404	-3,920	0,000**
	Özel	200	21,61	6,32			
	Toplam	406	20,51	5,66			
Toplam Empati Puanı	Devlet	206	129,01	17,35	404	-2,675	0,008**
	Özel	200	134,13	21,05			
	Toplam	406	131,53	19,41			
Empati Düzeyi	Devlet	206	2,21	0,42	404	3,200	0,001**
	Özel	200	2,07	0,45			
	Toplam	406	2,14	0,44			

* $P < 0.05$; ** $P < 0.01$.

Tablo 1’de devlet ve özel okul velilerinin empati düzeylerinin karşılaştırılmıştır. Bu tablo, devlet ve özel okul velileri arasındaki empati düzeyi farklılıklarını göstermektedir. Bu tablodan çıkarılan sonuçları 4 madde halinde sunulabilir. **İlkinde**, gelir düzeyi bakımından özel okul velilerinin gelir düzeyi (Ort: 4,84), devlet okulu velilerine (ort: 2,42) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir ($p < 0,001$). Bu beklenen bir sonuç olup, iki grup arasındaki sosyo-ekonomik farklılığı net bir şekilde doğrulamaktadır. **İkincisinde**, empati senaryolarına göre farklılıklar araştırılmıştır. Bu kapsamda, “*Bir Arkadaşınız*” ve “*Bir Öğrenci*” senaryolarında, özel okul velilerinin empati puanları devlet okulu velilerinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($p < 0,001$). İlginç bir şekilde, “*Bir Kız Arkadaşınız*” senaryosunda ise devlet okulu velilerinin empati puanları, özel okul velilerinden daha yüksektir ($p = 0,002$). “*Ev Hanımı*”, “*Bir Dostunuz*” ve “*Bir Genç*” senaryolarında ise iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Üçüncüsünde, toplam empati puanı açısından: özel okul velilerinin toplam empati puanı (Ort: 134,13), devlet okulu velilerine (Ort: 129,01) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir ($p = 0,008$). Bu, genel olarak özel okul velilerinin daha yüksek bir empati eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Dördüncüsünde, empati düzeyi (ortalama) bakımından her bir senaryo için verilen puanların ortalaması alındığında (12 seçeneğin puanlanması ile yapılmıştır), devlet okulu velilerinin ortalaması (Ort: 2,21) özel okul velilerinden (Ort: 2,07) daha yüksek çıkmıştır ($p = 0,001$). Bu görünüşte çelişkili sonuç, ölçeğin puanlama yapısı veya farklı senaryolardaki dağılım farklılıklarından kaynaklanıyor olabilir. Yorum yaparken “*Toplam Empati Puanı*”nın

daha bütüncül bir gösterge olduğu unutulmamalıdır. Sonuç olarak, özel okul velilerinin toplam empati puanı, devlet okulu velilerine kıyasla istatistiksel olarak anlamlı şekilde **daha yüksek** düzeydedir.

Tablo- 2: Araştırma Gurubunun Devlet Okullarında Cinsiyet Faktörüne Göre Empati Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik ve T Testi Sonuçları

Değişkenler	Grup	N	A.Ort.	SS	sd	t-değeri	Sig.
Gelir Düzeyi	Kadın	103	2,39	0,55	204	-,785	0,434
	Erkek	103	2,45	0,52			
	Total	206	2,42	0,53			
1-6 Sorular için Empati Beceri Ölçeği değişkeni olarak aşağıdaki 6 sorularla ilgili birey sorunlarına yönelik tutumlar							
Kişi (Ev Hanımı)	Kadın	103	21,13	5,98	204	-2,327	0,021*
	Erkek	103	23,08	6,06			
	Total	206	22,10	6,08			
Kişi (Bir Arkadaşınız)	Kadın	103	20,77	5,95	204	-2,200	0,029*
	Erkek	103	22,68	6,52			
	Total	206	21,72	6,30			
Kişi (Bir Dostunuz)	Kadın	103	17,28	5,20	204	-3,634	0,000**
	Erkek	103	19,77	4,60			
	Total	206	18,52	5,05			
Kişi (Bir Genç)	Kadın	103	18,69	4,40	204	-6,414	0,000**
	Erkek	103	23,32	5,86			
	Total	206	21,00	5,67			
Kişi (Bir Kız Arkadaşınız)	Kadın	103	24,89	6,31	204	-3,430	0,001**
	Erkek	103	27,52	4,57			
	Total	206	26,21	5,65			
Kişi (Bir Öğrenci)	Kadın	103	19,81	4,72	204	1,097	0,274
	Erkek	103	19,09	4,68			
	Total	206	19,45	4,70			
Toplam	Kadın	103	122,56	16,85	204	-5,731	0,000**
	Erkek	103	135,46	15,41			
	Total	206	129,01	17,35			
Empati Düzeyi	Kadın	103	2,33	0,47	204	4,331	0,000**
	Erkek	103	2,09	0,32			
	Total	206	2,21	0,42			

* $P<0.05$; ** $P<0.01$.

Tablo 2’de devlet okullarındaki velilerde cinsiyete göre empati düzeylerinde farklılıklar incelenmiştir. Bu tablodan çıkarılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir. İlkinde Belirgin Cinsiyet Farkı bakımından devlet okulu velileri arasında empati düzeyi açısından kadın ve erkekler arasında çok net ve istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmaktadır. İkincisinde ise, senaryolara göre farklılaşan eğilimler açısından “Ev Hanımı”, “Bir Arkadaşınız”, “Bir Dostunuz” ve “Bir Genç” senaryolarında erkek velilerin empati puanları, kadın

velilerden anlamlı derecede yüksektir. Buna karşılık, “Bir Kız Arkadaşınız” senaryosunda ise kadın velilerin empati puanları, erkek velilerden daha yüksektir ($p=0,001$). “Bir Öğrenci” senaryosunda cinsiyetler arasında anlamlı bir fark yoktur. **Toplam Empati Puanında ise, devlet okulundaki erkek velilerin toplam empati puanı (Ort: 135,46), kadın velilerinkinden (Ort: 122,56) oldukça yüksektir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,001$).** Bu bulgu, devlet okulu bağlamında erkek velilerin genel empati eğilimlerinin daha güçlü olduğunu göstermektedir. Bunlara ilaveten empati düzeyi (ortalama-sında toplam puanın aksine, ortalama empati düzeyi kadınlarda (Ort: 2,33) erkeklere (Ort: 2,09) göre daha yüksektir ($p<0,001$). Bu yine, Tablo 2’deki gibi bir ölçeklendirme farkına işaret ediyor olabilir. Yine de, toplam puan daha kapsayıcı bir gösterge olarak kabul edilmelidir. Devlet okulu velileri arasında erkeklerin empati düzeyi **yüksek** iken, kadınların empati düzeyi **orta** seviyededir.

Tablo- 3: Araştırma Gurubunun Özel Okullarda Cinsiyet Faktörüne Göre Empati Düzeylerine karşılaştırılması.

Değişkenler	Grup	N	A.Ort.	SS	sd	t-değeri	Sig.
Gelir Düzeyi	Kadın	100	4,77	0,42	198	-2,503	0,013*
	Erkek	100	4,90	0,30			
	Total	200	4,84	0,37			
1-6 Sorular için Empati Beceri Ölçeği değişkeni olarak aşağıdaki 6 sorularla ilgili birey sorunlarına yönelik tutumlar							
Kişi (Ev Hanımı)	Kadın	100	22,94	6,10	198	,430	0,668
	Erkek	100	22,59	5,39			
	Total	200	22,77	5,74			
Kişi (Bir Arkadaşınız)	Kadın	100	24,74	6,02	198	,383	0,702
	Erkek	100	24,40	6,51			
	Total	200	24,57	6,26			
Kişi (Bir Dostunuz)	Kadın	100	19,05	5,16	198	-,753	0,452
	Erkek	100	19,56	4,38			
	Total	200	19,31	4,78			
Kişi (Bir Genç)	Kadın	100	21,54	5,02	198	-,128	0,898
	Erkek	100	21,63	4,93			
	Total	200	21,59	4,96			
Kişi (Bir Kız Arkadaşınız)	Kadın	100	24,52	6,50	198	,502	0,616
	Erkek	100	24,06	6,44			
	Total	200	24,29	6,46			
Kişi (Bir Öğrenci)	Kadın	100	22,29	6,61	198	1,526	0,129
	Erkek	100	20,93	5,98			
	Total	200	21,61	6,32			
Toplam	Kadın	100	135,08	23,34	198	,641	0,523
	Erkek	100	133,17	18,56			
	Total	200	134,13	21,05			

Empati	Kadın	100	2,05	0,50	198	-,622	0,535
Düzeyi	Erkek	100	2,09	0,40			
	Total	200	2,07	0,45			

* $P<0.05$.

Tablo 3'te ise, özel okullardaki velilerde cinsiyete göre empati düzeylerindeki farklılıklarını incelemektedir. Bu tablodan çıkarılan sonuçlardan sınırlı cinsiyet farkı bakımından özel okul velileri arasında, devlet okulundakilerin aksine, cinsiyete dayalı belirgin empati farklılıkları görülmemektedir. **İstisnai olarak** incelenen 6 senaryonun hiçbirinde ve toplam empati puanı ile empati düzeyi (ortalama) değerlerinde kadın ve erkek veliler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur (tüm p değerleri $>0,05$). Buna karşılık Tek anlamlı fark - gelir düzeyidir. Özel okul velileri arasında tek anlamlı fark, gelir düzeyinde çıkmıştır. Erkek velilerin gelir düzeyi, kadın velilerden anlamlı olarak daha yüksektir ($p=0,013$). Özel okul velilerinin empati düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermez ve hem kadın hem de erkek veliler için benzer şekilde **yüksek** düzeydedir.

Yukarıda Tablo 1, 2 ve 3'teki bulguların genel değerlendirme ve çıkarılabilecek ana sonuçları bakımından, okul türü ve sosyo-ekonomik statü (ses) etkisi bakımından özel okul velilerinin genel empati puanının daha yüksek olması, daha yüksek SES ve eğitim düzeyinin empati becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olabileceğini düşündürmektedir. Ancak, bu ilişki doğrudan bir nedensellik olarak yorumlanmamalıdır.

Cinsiyet farkının bağlama bağlı olması sebebiyle cinsiyet ve empati ilişkisi sabit değildir; sosyo-ekonomik bağlamdan güçlü bir şekilde etkilenmektedir. Devlet okulu gibi daha düşük SES'li bir grupta erkekler lehine belirgin farklar varken, özel okul gibi daha yüksek ve homojen SES'li bir grupta cinsiyet farkı neredeyse ortadan kalkmaktadır. Bu, eğitim ve sosyo-ekonomik koşulların, toplumsal cinsiyet rollerinin empati üzerindeki etkisini dengeleyebileceğini göstermektedir.

Empatinin senaryoya özgülüğü bağlamında empati tek tip bir özellik değildir. Velilerin empati düzeyleri, karşılarındaki kişinin kim olduğuna (örneğin, bir arkadaş, bir genç, bir kız arkadaş) göre değişkenlik göstermektedir. Bu, empatinin kişilerarası dinamikler ve önyargılarla şekillenen bağlamsal bir süreç olduğunun önemini göstermektedir.

Özetle: bu bulgular, velilerin empati düzeylerini anlamak için sadece cinsiyet veya sadece okul türüne bakmanın yeterli olmadığını göstermektedir. Sosyo-ekonomik faktörler ve cinsiyetin kesişimi, empati becerilerini şekillendirmede çok daha kritik bir rol oynamaktadır. Özel okul ortamı, cinsiyetler arası empati farkını ortadan kaldıran veya minimize eden bir sosyal ortam sunuyor olabilir.

Bu araştırmanın temel amacı, çocuklarının beden eğitimi dersi almasını destekleyen devlet ve özel ilköğretim okulu velilerinin empati düzeylerini, okul türü ve cinsiyet değişkenleri açısından incelemektir. Elde edilen bulgular hem okul türünün hem de cinsiyetin empati üzerindeki etkisinin basit ve doğrusal olmadığını; bu iki faktörün kesişiminin ve sosyo-ekonomik bağlamın oldukça belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Araştırmanın ilk bulgusu, özel okul velilerinin genel toplam empati puanının devlet okulu velilerinden anlamlı derecede yüksek olmasıdır. Bu sonuç, daha yüksek sosyo-ekonomik statü (SES) ve eğitim düzeyinin, bilişsel ve duygusal kaynaklara erişimi artırarak empati becerilerini olumlu yönde etkileyebileceği yönündeki literatürle örtüşmektedir (de Wied et al., 2007). Özel okul velilerinin sahip olduğu sosyo-ekonomik imkanların, onlara daha fazla sosyal etkileşim, kültürel faaliyet ve kişisel gelişim fırsatı sağlaması, bu sonucun olası açıklayıcı mekanizmalarından biri olarak düşünülebilir. Ancak, bu ilişkinin bir nedensellik olarak değil, güçlü bir korelasyon olarak yorumlanması gerektiği unutulmamalıdır.

Ebeveynlerin eğitim düzeyi, velilerin empati düzeyleri üzerinde belirleyici bir faktör olarak öne çıkmıştır. Anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe, özellikle lisansüstü eğitim seviyesine sahip ebeveynlerin çocuklarının belirli empati alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldığı gözlemlenmiştir. Bu sonuç, ebeveyn eğitim seviyesinin çocukların sosyal ilişkilerde empatik davranış geliştirmelerinde önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Literatürde de annelerin empati becerilerinin çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilişkili olduğu ve bu becerilerin çocukların empati gelişimini etkileyebileceği ifade edilmektedir (Uçmaz Halicioğlu, 2004).

Araştırmada velilerin empati düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Bu durum literatürdeki benzer çalışmalarla da uyumludur. Nitekim Çoban'ın (2021) çalışmasında anne-baba tutumlarının empati ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ve özellikle demokratik tutum sergileyen ebeveynlerde empatik becerilerin daha yüksek olduğu bildirilmektedir. Benzer şekilde Özmen (2019), empatinin ebeveyn tutumu ile özgeciler arasındaki ilişkide aracılık rolü oynadığını vurgulayarak, ebeveynlerin sosyal-duygusal becerileri şekillendirmede önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular, velilerin empati düzeylerinin yalnızca bireysel özelliklerden değil, aile içi etkileşim tarzları ve sosyal-duygusal öğrenme süreçlerinden de etkilendiğini göstermesi bakımından önemlidir. Ayrıca Yıldız'ın (2018) çalışmasında empati düzeylerinin kişilik özellikleri ve bilişsel profillere göre değiştiğinin tespit edilmesi, empatiyi tek bir değişkene indirgemek yerine çok boyutlu bir yapı olarak ele almak gerektiğini desteklemektedir. Bu bağlamda mevcut araştırmanın bulguları, empatiyi etkileyen faktörlerin çok yönlü olduğunu ve hem aile ortamı hem bireysel nitelikler hem de sosyal öğrenme süreçlerinin birlikte ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Bununla birlikte, empatinin senaryoya özgü doğası dikkat çekicidir. Özel okul velileri “Bir Arkadaşınız” ve “Bir Öğrenci” senaryolarında daha yüksek empati gösterirken, “Bir Kız Arkadaşınız” senaryosunda devlet okulu velileri daha yüksek puan almıştır. Bu durum, empatinin tek boyutlu bir yapı olmadığını, aksine kişilerarası dinamikler, önyargılar ve bireyin karşısındaki kişiyle olan özdeşim düzeyi gibi faktörlerden güçlü bir şekilde etkilenen bağlamsal bir süreç olduğunu doğrulamaktadır (Davis, 1983). Devlet okulu velilerinin “bir kız arkadaş” senaryosunda gösterdiği yüksek empati, bu gruptaki sosyal dayanışma ağlarının veya belirli ilişki türlerine verilen duygusal önemin bir yansıması olabilir.

Araştırmanın en çarpıcı bulgularından biri, cinsiyet farklılıklarının okul türüne (dolayısıyla SES’e) bağlı olarak dramatik bir şekilde değişmesidir. Devlet okulu velileri arasında, toplam empati puanı açısından erkekler lehine anlamlı ve güçlü bir fark bulunmuştur. Bu bulgu, kadınların daha empatik olduğu yönündeki geleneksel görüşün (Christov-Moore et al., 2014) aksinedir ve cinsiyet-empati ilişkisinin evrensel olmadığını, sosyo-kültürel bağlam tarafından şekillendirildiğini göstermektedir. Devlet okulu bağlamındaki erkek velilerin, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin bir gereği olarak aile ve sosyal çevrelerinde daha fazla “problem çözücü” ve “dışa dönük” bir rol üstlenmeleri, bu gruptaki empati puanlarını artırmış olabilir.

Buna karşılık, özel okul velileri arasında cinsiyete dayalı hiçbir anlamlı empati farkı bulunmamıştır. Bu sonuç, daha yüksek ve homojen bir SES’e sahip ortamlarda, eğitim düzeyi ve sosyo-kültürel sermayenin, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin empati üzerindeki potansiyel etkisini dengeleyebileceği veya ortadan kaldıracılabileceği şeklinde yorumlanabilir. Başka bir deyişle, özel okul ortamı, kadın ve erkek velilerin benzer sosyal beceriler geliştirmesine olanak tanıyan bir sosyalleşme ortamı sunuyor olabilir. Bu bulgu, sosyo-ekonomik faktörlerin, cinsiyet ve psiko-sosyal özellikler arasındaki ilişkide kritik bir moderatör rolü oynadığına dair güçlü bir kanıt teşkil etmektedir.

Araştırma bulguları, devlet ve özel okullara devam eden veliler arasında empati düzeylerinde bazı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Toplam empati puanları açısından, özel okul velilerinin devlet okul velilerine kıyasla daha yüksek empatiye sahip oldukları görülmüştür. Bu durum, okul türünün empati gelişimi üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Özellikle özel okulların sağladığı sosyal etkileşim fırsatları, bireylerin farklı sosyal rollerle karşılaşmasını sağlayarak empatik eğilimleri artırabilir (Hoff, 2003).

Sonuç olarak: Bu çalışma, velilerin empati düzeylerini anlamak için tek başına okul türüne veya tek başına cinsiyete odaklanmanın yetersiz ve hatta yanıltıcı olabileceğini açıkça göstermiştir. Anahtar belirleyici, **sosyo-ekonomik faktörler ile cinsiyetin kesişimidir.**

1. Sosyo-ekonomik statü, genel empati eğilimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve daha yüksek SES, bu çalışma bağlamında daha yüksek genel empati puanı ile ilişkilendirilmiştir.

2. Cinsiyetin etkisi bağlamsaldır. Geleneksel literatürün aksine, daha düşük SES’li bir grupta (devlet okulu) erkekler lehine bir empati farkı ortaya çıkabilirken, daha yüksek SES’li bir grupta (özel okul) bu fark anlamlılığını yitirebilmektedir.

3. Empati senaryoya özgüdür; velilerin empatik tepkileri, karşılarındaki bireyin kimliğine ve muhtemelen kendi bu kimlikle kurdukları özdeşim düzeyine göre değişkenlik göstermektedir.

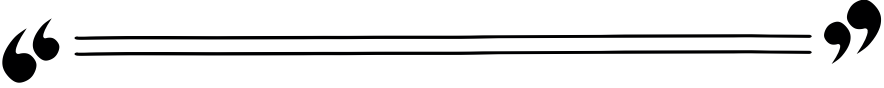
Bu bulgular ışığında, okul-aile işbirliğini güçlendirmeye yönelik programlar ve veli eğitimleri tasarlanırken, veli gruplarının homojen olmadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle devlet okullarında, veliler arasındaki sosyo-ekonomik ve toplumsal cinsiyet dinamiklerini anlamaya yönelik yaklaşımlar, daha etkili iletişim ve işbirliği stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. İleride yapılacak araştırmalar, bu kesişimselliği daha derinlemesine incelemek için nitel yöntemlerle desteklenebilir ve empatiyi etkileyebilecek diğer faktörleri (eğitim düzeyi, kültürel normlar vb.) de modele dahil edebilir.

Kaynakça

- Christov-Moore, L., Simpson, E. A., Coudé, G., Grigaityte, K., Iacoboni, M., & Ferrari, P. F. (2014). Empathy: Gender effects in brain and behavior. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *46*(4), 604-627. <https://doi.org/10.1016/j.neubio-rev.2014.09.001>
- Çoban, H. K. (2021). *Anne baba tutumu, empati ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi. <https://acikeri-sim.gelisim.edu.tr/items/4438bd05-9fcd-4699-a798-811740e1047f>
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *44*(1), 113-126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- de Wied, M., Maas, C., van Goozen, S., Vermande, M., Engels, R., Meeus, W., Matthys, W., & Goudena, P. (2007). Attitudes towards problems in adolescents: The role of personality, emotionality, and empathy. *Journal of Youth and Adolescence*, *36*(2), 189-200. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9123-9>
1. Hoff, E. (2003). *The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech*. *Child Development*, 74(5), 1368-1378.
- Katz, I., & Katz, C. (2009). Empathy and teacher-student relationships: A case study of Jewish and Arab students in Israel. *School Psychology International*, *30*(1), 65-84. <https://doi.org/10.1177/0143034308101850>.
- Haigh, M. (2009). Fostering cross-cultural empathy with non-Western curricular structures. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 271-284.
2. Hunter, H.R. Affective empathy in children, measurement and correlation. Unpublished PhD. Dissertation, Griffith University 2003.
- Özmen, M. (2019). *Anne baba tutumlarının özgecili ile olan ilişkisinde empatinin aracılık rolü* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi. <https://abakus.inonu.edu.tr/items/025f4b82-76da-4b6a-bd23-97a01d865d17>
3. Uçmaz Halicioğlu, İ. (2004). *Annelerin empatik beceri düzeyi ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, E. (2018). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı Öğrencilerindeki Empati, Kişilik Tipleri ve Çoklu Zeka Türlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi. <https://i-rep.emu.edu.tr/xmlui/handle/11129/4754>



ANTRENÖRLERİN YAPAY ZEKÂ DESTEKLİ KARAR SİSTEMLERİNE YAKLAŞIMI



Osman Tolga TOGO¹

Arda Öztürk²

1 Doç. Dr. Osman Tolga TOGO, Marmara Üniversitesi,
<https://orcid.org/0000-0002-0471-4436>

2 Doç. Dr. Arda Öztürk, Pamukkale Üniversitesi, Orcid: 0000-0003-3360-3046

Spor performansı, doğası gereği çok boyutlu ve belirsizlik içeren bir olgudur. Antrenörler, müsabaka öncesi planlama süreçlerinden maç içi stratejik uyarlamalara, sporcu seçimi ve yüklenme yönetiminden sakatlık riskinin azaltılmasına kadar geniş bir karar alanı içerisinde faaliyet göstermektedir. Bu kararlar çoğu zaman sınırlı süre, yoğun baskı ve eksik bilgi koşullarında alınmakta; bu durum karar verme sürecini hem bilişsel hem de duygusal açıdan karmaşık hâle getirmektedir.

Son yıllarda spor bilimlerinde dijitalleşme ve veri temelli yaklaşımların yaygınlaşmasıyla birlikte, yapay zekâ (YZ) destekli karar sistemleri antrenörlük pratiğinin önemli bir bileşeni hâline gelmeye başlamıştır. Büyük veri analitiği, makine öğrenmesi ve derin öğrenme teknikleri; performans analizi, taktik değerlendirme ve öngörü modelleri üretme noktasında antrenörlere yeni olanaklar sunmaktadır (Zhou et al., 2025). Ancak bu teknolojik dönüşüm, yalnızca teknik bir gelişme olarak değil, aynı zamanda antrenörlük mesleğinin doğasını yeniden şekillendiren sosyo-teknik bir süreç olarak ele alınmalıdır.

Bu kitap bölümünün amacı, antrenörlerin yapay zekâ destekli karar sistemlerine yönelik yaklaşımlarını, kuramsal ve uygulamalı boyutlarıyla incelemek; bu sistemlerin karar verme süreçlerine entegrasyonunu, benimsenmesini etkileyen faktörleri, etik ve mesleki tartışmaları kapsamlı biçimde ele almaktır.

Yapay Zekâ Destekli Karar Sistemleri: Kavramsal Çerçeve

Yapay zekâ destekli karar sistemleri (YZ-KDS), karar vericilere veri temelli öneriler sunan, tahmin ve senaryo analizleri üretebilen sistemler olarak tanımlanmaktadır. Spor bilimleri bağlamında bu sistemler, klasik karar destek sistemlerinden farklı olarak öğrenen, uyarlanan ve karmaşık örüntüleri tanıyabilen algoritmalar içermektedir (Pietraszewski et al., 2025).

YZ-KDS'nin temel özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Çok kaynaklı veri entegrasyonu (istatistik, video, sensör verileri)
- Tahminleme ve sınıflandırma yeteneği
- Gerçek zamanlı geri bildirim
- Senaryo temelli karar önerileri
- İnsan-makine etkileşimi

Bu özellikler, antrenörlerin karar verme süreçlerini yalnızca hızlandırmakla kalmamakta, aynı zamanda daha sistematik ve tutarlı hâle getirmektedir.

Antrenörlükte Karar Verme Süreci ve Yapay Zekâ

Antrenörlükte karar verme süreci; bilgi toplama, durumu değerlendirme, alternatifleri belirleme ve en uygun seçeneği uygulama aşamalarından oluşur. Bu süreçte sezgi, deneyim ve bağlamsal bilgi önemli rol oynamaktadır. Yapay zekâ sistemleri ise bu sürece analitik bir destek sunar.

Araştırmalar, antrenörlerin YZ sistemlerini çoğunlukla şu alanlarda kullandığını göstermektedir (Li et al., 2024):

- Performans göstergelerinin değerlendirilmesi
- Rakip analizi ve taktik planlama
- Antrenman yükünün izlenmesi
- Sakatlık riskinin öngörülmesi

Ancak YZ'nin sunduğu çıktılar, çoğu zaman “öneri” niteliği taşımakta; nihai karar antrenör tarafından verilmektedir. Bu durum, YZ-KDS'nin karar vericinin yerini alan değil, karar vericiyi destekleyen bir rol üstlendiğini ortaya koymaktadır.

Antrenörlerin Yapay Zekâyâ Yaklaşımını Etkileyen Faktörler

1.Algılanan Fayda ve Kullanım Kolaylığı

Teknoloji Kabul Modeli'ne göre, bireylerin bir teknolojiyi benimseme-sinde algılanan fayda ve algılanan kullanım kolaylığı belirleyici olmaktadır (Davis, 1989). Spor alanında yapılan çalışmalar, antrenörlerin YZ sistemlerini benimsemede performans artışı beklentisinin önemli bir etken olduğunu göstermektedir (Düking et al., 2025).

2.Güven ve Açıklanabilirlik

YZ sistemlerine duyulan güven, özellikle “neden bu öneri sunuldu?” sorusuna verilen yanıtlarla ilişkilidir. Açıklanabilir yapay zekâ (Explainable AI – XAI) yaklaşımları, antrenörlerin model çıktısını anlamasını ve bu çıktıları kendi bağlamsal bilgileriyle harmanlamasını kolaylaştırmaktadır (Kranzinger et al., 2025).

3.Mesleki Kimlik ve Otorite

Antrenörlük, yüksek düzeyde liderlik ve otorite gerektiren bir meslektir. Yapay zekânın karar süreçlerine dâhil edilmesi, bazı antrenörler tarafından mesleki özerklik açısından tehdit olarak algılanabilmektedir. Bu nedenle YZ-KDS'nin tasarımı “son kararın insanda olduğu” vurgusunun açık biçimde yapılması önem taşımaktadır (Millington, 2025).

Uygulama Alanları

1.Performans Analizi

YZ tabanlı performans analiz sistemleri, video görüntülerinden otomatik aksiyon tanıma ve oyun örüntülerini sınıflandırma imkânı sunmaktadır. Bu durum, antrenörlerin analiz sürecine ayırdığı zamanı azaltarak stratejik planlamaya daha fazla odaklanmasını sağlamaktadır (Zhou et al., 2025).

2.Antrenman Yüğü ve Sakatlık Önleme

Makine öğrenmesi modelleri, antrenman yüğü ile sakatlık riski arasındaki ilişkileri analiz ederek erken uyarı mekanizmaları geliştirmektedir. Bu sistemler, özellikle elit sporcularda sürdürülebilir performans açısından kritik öneme sahiptir (Pietraszewski et al., 2025).

3.Taktik Karar Destek Sistemleri

Son dönemde geliştirilen YZ tabanlı taktik sistemler, belirli oyun durumlarında (örneğin duran toplar) alternatif yerleşim ve hareket önerileri sunabilmektedir. Bu tür sistemler, antrenörlerin sezgisel kararlarını veri temelli analizlerle desteklemektedir

4.Etik, Mahremiyet ve Sorumluluk

YZ-KDS'nin kullanımında en çok tartışılan konuların başında etik ve veri güvenliği gelmektedir. Sporculardan toplanan biyometrik ve performans verileri, kişisel veri niteliği taşımakta ve özel koruma gerektirmektedir. Ayrıca algoritmik yanlılık, sporcuların değerlendirilmesinde adaletsiz sonuçlara yol açabilmektedir (Zhou et al., 2025).

Bu bağlamda, YZ sistemlerinin kullanımında şeffaflık, hesap verebilirlik ve insan denetimi temel ilkeler olarak benimsenmelidir.

5.Gelecek Perspektifi

Gelecekte yapay zekânın antrenörlük pratiğinde daha bütünleşik bir rol üstlenmesi beklenmektedir. Ancak bu rol, insan faktörünü dışlayan bir yapıdan ziyade, hibrit karar verme modeli şeklinde gelişecektir. Antrenörlerin veri okuryazarlığı ve dijital yetkinliklerinin artırılması, bu sürecin başarısı açısından kritik önemdedir (Passmore et al., 2025).

Antrenörlerin yapay zekâ destekli karar sistemlerine yaklaşımı, yalnızca teknolojik yeterlilikle değil; güven, mesleki kimlik, etik duyarlılık ve organizasyon kültürü gibi çok sayıda değişkenle şekillenmektedir. Yapay zekâ, antrenörlükte karar verme süreçlerini güçlendiren önemli bir araçtır; ancak bu gücün sürdürülebilir ve etik biçimde kullanılabilmesi için insan merkezli bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir.

Türkiye’de ve Dünyada Yapay Zekâ Destekli Karar Sistemlerinin Antrenörlükte Kullanımına İlişkin Örnekler

Yapay zekâ destekli karar sistemlerinin antrenörlük pratiğine entegrasyonu, ülkelerin spor ekosistemi, ekonomik kaynakları, teknoloji altyapısı ve insan kaynağına bağlı olarak farklı düzeylerde gerçekleşmektedir. Bu bölümde, Türkiye’deki mevcut uygulamalar ile uluslararası düzeydeki öncü örnekler karşılaştırmalı bir bakış açısıyla ele alınmaktadır.

Türkiye’de Yapay Zekâ Destekli Karar Sistemlerinin Kullanımı

Türkiye’de spor alanında yapay zekâ uygulamaları, henüz sınırlı sayıda kulüp ve kurumda kullanılmakla birlikte, özellikle performans analizi, maç istatistikleri ve oyuncu izleme alanlarında gelişim göstermektedir. Bu uygulamalar çoğunlukla yarı-otomatik karar destek biçiminde antrenörlerin kullanımına sunulmaktadır.

Profesyonel Takım Sporları

Türkiye’de Süper Lig ve Basketbol Süper Ligi düzeyinde bazı kulüpler, maç içi veri analizi, rakip çözümlemesi ve oyuncu performans takibi için yapay zekâ tabanlı analiz yazılımlarından yararlanmaktadır. Bu sistemler, maç sonrası raporlama ve video analiz süreçlerinde antrenörlere destek sunmakta; ancak taktik kararların otomatik biçimde üretilmesi henüz yaygın değildir.

Bu durumun temel nedenleri arasında:

- Yüksek maliyet,
- Veri standardizasyonu eksikliği,
- Antrenörlerin teknolojiye yönelik temkinli yaklaşımı,
- Kulüpler arası altyapı farklılıkları

gösterilmektedir (Düking et al., 2025).

Türkiye’de yapay zekâ daha çok “analist destekli koçluk” modeli içerisinde konumlanmakta; nihai kararın antrenörde olduğu geleneksel yapı korunmaktadır.

Üniversiteler ve Akademik Çalışmalar

Türkiye’de üniversiteler bünyesinde yürütülen spor bilimleri araştırmaları, yapay zekâ uygulamalarının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Lisansüstü tezler ve TÜBİTAK destekli projelerde:

- Performans tahmini,
- Antrenman yükü analizi,
- Sakatlık riskinin modellenmesi,

- Yapay zekâ algısı ve iş kaygısı ilişkisi

gibi konular öne çıkmaktadır.

Bu çalışmalar, doğrudan saha uygulamasına dönüşmekten ziyade kavramsal ve deneysel düzeyde kalmakta; ancak antrenörlerin yapay zekâya yönelik tutumlarını anlamada önemli veri sağlamaktadır. Bu bağlamda Türkiye’deki yaklaşımın teknoloji üretiminden çok adaptasyon odaklı olduğu söylenebilir.

Dünyada Yapay Zekâ Destekli Karar Sistemlerine İlişkin Örnekler

Uluslararası düzeyde yapay zekâ destekli karar sistemleri, özellikle Avrupa ve Kuzey Amerika merkezli profesyonel spor organizasyonlarında daha ileri bir düzeye ulaşmıştır. Bu ülkelerde yapay zekâ, yalnızca analiz aracı değil, stratejik karar ortağı olarak konumlandırılmaktadır.

Futbolda Uluslararası Örnekler

Avrupa futbolunda yapay zekâ, özellikle taktik analiz, oyuncu konumlandırma ve oyun örüntülerinin tanımlanması alanlarında kullanılmaktadır. Bu bağlamda geliştirilen TacticAI sistemi, gerçek maç verileri üzerinden öğrenerek belirli oyun durumlarında (örneğin duran toplar) antrenörlere alternatif taktik önerileri sunabilmektedir. Uzman antrenörlerin bu önerileri “gerçekçi ve uygulanabilir” olarak değerlendirmesi, yapay zekânın antrenörlükte destekleyici rolünü güçlendirmiştir (Wang et al., 2024).

Bu tür sistemler:

- Antrenör sezgisini tamamen ikame etmemekte,
- Karar sürecine veri temelli ikinci bir bakış açısı kazandırmaktadır.

Basketbol ve Diğer Takım Sporları

Profesyonel basketbol liglerinde, yapay zekâ tabanlı sistemler maç sonucu tahmini, oyuncu eşleşmeleri ve savunma-hücum verimliliği analizlerinde kullanılmaktadır. Özellikle açıklanabilir makine öğrenmesi modelleri, antrenörlerin yalnızca “ne olacağını” değil, “neden olacağını” da anlamasını sağlayarak karar güvenini artırmaktadır (Foteinakis et al., 2025).

Bu yaklaşım, yapay zekâ ile insan karar verici arasında bilişsel bir köprü kurulmasına olanak tanımaktadır.

Antrenman Bilimi ve Sakatlık Önleme

Kuzey Amerika merkezli profesyonel liglerde (NBA, NFL), yapay zekâ destekli sistemler sporcu yüklenmesi, yorgunluk düzeyi ve sakatlık riskini tahmin etmek amacıyla yaygın biçimde kullanılmaktadır. Bu sistemler, antrenörlere ve sağlık ekiplerine erken uyarı sağlayarak önleyici kararların alınmasına yardımcı olmaktadır (Pietraszewski et al., 2025).

Bu örneklerde dikkat çeken nokta, yapay zekânın multidisipliner ekipler (antrenör, performans analisti, spor hekimi, veri bilimci) tarafından birlikte kullanılmasıdır.

Türkiye ve Dünya Uygulamalarının Karşılaştırılması

Türkiye ile uluslararası örnekler karşılaştırıldığında aşağıdaki temel farklar ortaya çıkmaktadır:

- Türkiye’de yapay zekâ çoğunlukla analiz ve raporlama düzeyindedir.
- Uluslararası örneklerde YZ, karar önerisi üreten aktif bir bileşen hâline gelmiştir.
- Türkiye’de antrenörler teknolojiyi destekleyici araç olarak görürken, dünya örneklerinde insan–AI işbirliği modeli ön plana çıkmaktadır.
- Açıklanabilirlik ve etik çerçeve, uluslararası uygulamalarda daha sistematik biçimde ele alınmaktadır.

Bu farklılıklar, Türkiye’de yapay zekâ destekli karar sistemlerinin gelişimi için eğitim, altyapı ve kültürel dönüşüm gereksinimine işaret etmektedir.

Türkiye’de ve dünyada yapay zekâ destekli karar sistemlerine ilişkin örnekler, antrenörlük pratiğinin geleceğinde hibrit karar verme modellerinin belirleyici olacağını göstermektedir. Yapay zekâ, antrenörün yerine geçen bir unsur değil; onun bilgi, deneyim ve sezgilerini güçlendiren bir araç olarak konumlandığında en yüksek faydayı sağlamaktadır.

Bu bağlamda, Türkiye’de yapılacak çalışmaların yalnızca teknolojik gelişime değil, antrenörlerin tutumları, etik farkındalıkları ve dijital yeterlikleri üzerine de odaklanması gerekmektedir.

Antrenörlerin Yapay Zekâ Destekli Karar Sistemlerine Yaklaşımı

Yapay Zekâ ve Karar Bilimi Perspektifinden Antrenörlük

Antrenörlük, yalnızca sportif bilgi ve deneyim aktarımı değil; aynı zamanda belirsizlik altında karar verme, risk yönetimi ve çoklu hedefler arasında denge kurma sürecidir. Bu yönüyle antrenörlük, karar bilimi literatüründe tanımlanan “karmaşık uyarlanabilir sistemler” ile yüksek düzeyde örtüşmektedir. Yapay zekâ destekli karar sistemleri (YZ-KDS), bu karmaşık yapıyı analiz edilebilir hâle getirme iddiasıyla spor alanına dâhil olmuştur.

Karar bilimi açısından YZ-KDS, antrenörlerin bilişsel sınırlılıklarını telafi eden bir bilişsel genişletici olarak değerlendirilebilir. İnsan karar vericiler, sınırlı dikkat kapasitesi ve önyargılara sahipken; yapay zekâ sistemleri büyük veri setleri üzerinden örüntü tanıma ve olasılık temelli çıkarımlar yapabilmektedir (Zhou et al., 2025). Ancak bu iki karar mekanizmasının doğası farklıdır ve etkin sonuçlar, ancak bu farkların bilinçli biçimde yönetilmesiyle

elde edilebilir.

Antrenör Kararlarının Bilişsel Boyutu ve Yapay Zekâ

Antrenörlerin karar verme süreçleri, çoğu zaman sezgisel (heuristic) stratejilere dayanır. Özellikle maç içi anlarda, zaman baskısı altında verilen kararlar, geçmiş deneyimlere ve örüntü tanımaya dayalıdır. Bu durum, hızlı karar almayı sağlarken, bilişsel yanlılık riskini de beraberinde getirmektedir.

Yapay zekâ destekli sistemler, bu noktada karar sürecine analitik bir ikinci katman eklemektedir. Araştırmalar, YZ-KDS'nin antrenörlerin dikkatini daha önce fark edilmeyen performans göstergelerine yönlendirdiğini ve karar çeşitliliğini artırdığını göstermektedir (Li et al., 2024). Ancak aşırı veri sunumu, bilişsel yükü artırarak karar kalitesini düşürebilmektedir. Bu nedenle YZ-KDS'nin başarısı, yalnızca algoritmik doğrulukla değil, bilişsel ergonomi ile de ilişkilidir.

Örgütsel ve Kültürel Bağlamda Yapay Zekâyâ Yaklaşım

Antrenörlerin yapay zekâyâ yaklaşımı bireysel düzeyde ele alınamayacak kadar örgütsel ve kültürel bir olgudur. Kulüp yapısı, yönetim anlayışı ve performans beklentileri, YZ-KDS'nin kabulünü doğrudan etkilemektedir. Özellikle performans baskısının yüksek olduğu profesyonel spor ortamlarında, teknolojik yenilikler çoğu zaman “hemen sonuç üretme” beklentisiyle değerlendirilmektedir.

Millington (2025), spor alanında yapay zekânın vaat ettiği nesnelliğin, gerçekte yeni güç ilişkileri üretebileceğini ileri sürmektedir. Bu bağlamda, YZ-KDS'nin hangi amaçla, kim tarafından ve hangi ölçütlere göre kullanıldığı, antrenörlerin sisteme duyduğu güven üzerinde belirleyici olmaktadır. Şeffaf olmayan veya denetlenmeyen sistemler, antrenörlerde direnç ve mesleki tehdit algısı oluşturabilmektedir.

Direnç, Uyum ve Mesleki Dönüşüm

Teknolojik dönüşüm süreçlerinde direnç, yalnızca bireysel tutumların değil, mesleki kimliğin de bir yansımasıdır. Antrenörler için karar verme yetkisi, mesleki statünün temel unsurlarından biridir. Yapay zekâ destekli sistemlerin karar sürecine dâhil olması, bu yetkinin paylaşılması anlamına gelmektedir.

Literatürde, antrenörlerin yapay zekâyâ yönelik dirençlerinin çoğunlukla:

- Güven eksikliği,
- Açıklanabilirlik yetersizliği,
- Mesleki özerklik kaygısı nedenleriyle ortaya çıktığı belirtilmektedir (Kranzinger et al., 2025).

Buna karşın, yapay zekâyı bir “rakip” değil, “iş ortağı” olarak konumlandıran hibrit modellerde bu direncin azaldığı görülmektedir. Passmore et al. (2025), koçluk alanında yapay zekânın etkin kullanımının, antrenörlerin mesleki rollerini daraltmak yerine yeniden tanımladığını savunmaktadır.

Açıklanabilirlik ve Hesap Verebilirlik Sorunu

Antrenörlerin YZ-KDS’ye yaklaşımında açıklanabilirlik (explainability) merkezi bir konumda yer almaktadır. “Kara kutu” olarak algılanan algoritmalar, karar sürecinde güvensizlik yaratmaktadır. Açıklanabilir yapay zekâ yaklaşımları, modelin hangi değişkenlere ne ölçüde dayandığını ortaya koyarak bu sorunu azaltmayı hedeflemektedir.

Foteinakis et al. (2025), açıklanabilir makine öğrenmesi modellerinin, antrenörlerin kararlarına duyduğu güveni artırdığını ve önerilerin saha-ya uyarlanabilirliğini güçlendirdiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, YZ-KDS’nin yalnızca sonuç üretmesi değil, gerekçelendirme sunması da kritik öneme sahiptir.

Etik ve Sorumluluk Tartışmaları

Yapay zekâ destekli karar sistemlerinin spor alanında kullanımı, etik sorumluluk tartışmalarını da beraberinde getirmektedir. Özellikle sakatlık riski, sporcu sağlığı ve performans baskısı gibi konularda alınan kararların sonuçları ciddi olabilir. Bu noktada, “kararı kim verdi?” sorusu önem kazanmaktadır.

Zhou et al. (2025), yapay zekânın karar süreçlerinde kullanıldığı durumlarda sorumluluğun tamamen algoritmaya devredilemeyeceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle YZ-KDS’nin, insan denetimi altında çalışan ve nihai karar yetkisini antrenöre bırakan bir yapı içerisinde konumlandırılması gerekmektedir.

Antrenörlerin yapay zekâ destekli karar sistemlerine yaklaşımı, teknik yeterlilikten ziyade bilişsel, örgütsel ve etik boyutların kesişiminde şekillenmektedir. Yapay zekâ, antrenörlük pratiğini otomatikleştiren bir unsurdan çok, karar verme sürecini zenginleştiren bir araç olarak değerlendirildiğinde anlamlı katkılar sunmaktadır.

Bu bağlamda, spor alanında yapay zekânın sürdürülebilir ve etkili kullanımı için:

- Antrenörlerin dijital ve veri okuryazarlığının artırılması,
- Açıklanabilir ve şeffaf sistemlerin geliştirilmesi,
- İnsan merkezli karar modellerinin benimsenmesi temel öncelikler olarak öne çıkmaktadır.

Kaynakça

- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340. <https://doi.org/10.2307/249008>
- Düking, P., Hotho, A., Holmberg, H. C., Fuss, F. K., & Sperlich, B. (2025). Global insights on wearable technology adoption by coaches: Determinants of current use, decision making, and future intention to use. *Sports Medicine – Open*, 11(1), 1–14. <https://doi.org/10.1186/s40798-025-00657-3>
- Foteinakis, P. F., Tsoumakas, G., & Vlahavas, I. (2025). From data to decisions: Using explainable machine learning to predict EuroLeague basketball outcomes. *Applied Sciences*, 15(3), 1–17. <https://doi.org/10.3390/app15031234>
- Kranzinger, S., Halmich, J., & Hofer, M. (2025). Explainable artificial intelligence in sports science: A scoping review. *Discover Artificial Intelligence*, 5(12), 1–18. <https://doi.org/10.1007/s44163-025-00112-3>
- Li, W., Liu, Z., & Zhang, Y. (2024). Artificial intelligence applications in sport performance analysis. *Journal of Sports Analytics*, 10(2), 85–101. <https://doi.org/10.3233/JSA-230742>
- Millington, B. (2025). Sport and the promise of artificial intelligence. *Sociology of Sport Journal*, 42(4), 341–356. <https://doi.org/10.1123/ssj.2024-0061>
- Passmore, J., Tee, D., & Dicker, T. (2025). Artificial intelligence in coaching: A systematic literature review. *Journal of Work-Applied Management*, 17(1), 1–20. <https://doi.org/10.1108/JWAM-10-2024-0062>
- Pietraszewski, P., Kaczmarek, M., & Ryguła, I. (2025). Artificial intelligence in sports analytics: A systematic review and meta-analysis. *Applied Sciences*, 15(3), 1–22. <https://doi.org/10.3390/app15031401>
- Wang, Z., Veličković, P., Tran, A., et al. (2024). TacticAI: An AI assistant for football tactics. *Nature Communications*, 15, Article 1234. <https://doi.org/10.1038/s41467-024-01234-5>
- Zhou, D., Keogh, J. W. L., Ma, Y., Tong, R. K. Y., Khan, A. R., & Jennings, N. R. (2025). Artificial intelligence in sport: Applications, challenges and future trends. *Journal of Sports Sciences*, 43(4), 1–15. <https://doi.org/10.1080/02640414.2024.2398765>