GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KIŞ SPORLARINA YÖNELİK FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Tolga ESKİ

Ankara
Ekim, 2010

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KIŞ SPORLARINA YÖNELİK FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Tolga ESKİ

Danışman:
Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN

Ankara
Ekim, 2010

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Tolga ESKİ'nin **"Ortaöğretim Öğrencilerinin Kış Sporlarına Yönelik Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Kastamonu İli Örneği)"** başlıklı tezi 14.10.2010 tarihinde, jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

		Adı Soyadı	İmza
Başkan	:	Prof. Dr. Kemal TAMER	
Üye (Tez Danışmanı)	:	Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN	
Üye	:	Prof. Dr. Temel ÇALIK	
Üye	:	Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜÇLÜ	
Üye	:	Yrd. Doç. Dr. Muammer ERGÜN	

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

…./…./2010

ÖNSÖZ

Kastamonu ili, coğrafi yapısı ve Ilgaz Dağı Kış Sporları Merkezi'nin bölgede bulunması nedeniyle çeşitli kış sporlarının uygulanabilirliği bakımından zengin bir potansiyele sahiptir. Mevcut potansiyelin etkili olarak değerlendirilebilmesi ve ileriye yönelik planlamalarda temel oluşturması için bireylerdeki farkındalık düzeyinin ortaya çıkarılması önem taşımaktadır. Dolayısıyla elverişli bir doğal ortam içinde yaşayan bölge halkında kış sporlarına yönelik bir farkındalığın gelişip gelişmediği merak konusudur. Bu nedenle çalışmada, anılan çevrede aile, okul, öğretmen ve medya gibi faktörlerin etkisi altında yetişmekte olan ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalıkların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alandaki düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli demografik değişkenlere ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır.

Eğitimim süresince çalışmamın seçimi, planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında bana her konuda destek olan tez danışmanım Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN'a, tez izleme jürimde bulunan ve bana sonsuz güvenerek tezimin oluşumunda olumlu katkılar sunan Prof. Dr. Kemal TAMER ve Prof. Dr. Temel ÇALIK'a, Kış Sporları Farkındalık Düzeyi Ölçeği'nin tasarlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde sürekli desteğini gördüğüm Yrd. Doç. Dr. Muammer ERGÜN'e, ölçeğin uygulama aşamasında yardımlarını esirgemeyen Kastamonu İl Merkezinde görevli tüm beden eğitimi öğretmeni arkadaşlarıma, okul yöneticilerine ve öğrencilere, görüş ve önerileri ile bana yön veren babam İsmail ESKİ'ye, ölçeğin uygulanması, toplanması ve bilgisayar ortamına aktarılması aşamalarında yardımlarını gördüğüm arkadaşlarım Okt. A. Erdem CİĞERCİ ve Serkan YILDIZ'a, çalışmama katkıda bulunan ismini sayamadığım tüm dostlarıma, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen anneme, çalışmam süresince zamanlarından çaldığım sevgili eşim Hale'ye ve yollarımı sabırsızlıkla bekleyen canım kızlarım Doğa ve Duru'ya teşekkür ederim.

Tolga ESKİ

2010

ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KIŞ SPORLARINA YÖNELİK FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ)

ESKİ, Tolga
Doktora, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN
Ekim – 2010

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik bilişsel, duyuşsal, psikomotor alanlar ile genel farkındalık düzeylerinin belirlenerek aralarındaki ilişkinin incelenmesi ve bu alanlardaki farkındalıkların çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmasıdır.

Tarama modelindeki bu araştırmanın çalışma evrenini 2008 – 2009 eğitim – öğretim yılında Kastamonu il merkezinde bulunan 11 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 6789 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise 5 farklı türde eğitim veren 7 ortaöğretim kurumunun 9., 10. ve 11. sınıflarında okuyan 656 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanması aşamasında, araştırmacı tarafından geliştirilen "Kış Sporları Farkındalık Düzeyi Ölçeği" kullanılmıştır. Geliştirilen ölçek 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri içeren 10 maddeden, ikinci bölüm ise ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerini ölçen 35 maddeden oluşmaktadır.

Veri toplama aracının oluşturulmasında öncelikle 80 öğrenciye "Kış Sporları" konulu kompozisyon yazdırılmış, içerik analizi yapılarak 120 soruluk madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmasında, kapsam geçerliğinde uzman görüş ve önerileri alınarak 85 sorudan oluşan ölçek taslağı hazırlanmış, yapı geçerliğinde faktör analizi ve madde analizi yapılarak 13 bilişsel, 13 duyuşsal ve 9 psikomotor olmak üzere 35 maddelik beşli likert tipi ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısına bakılmış α =,908 olarak bulunmuştur. Alt boyutlar için elde edilen alfa değerleri ise Bilişsel Boyut α =,887, Duyuşsal Boyut α =,927, Psikomotor Boyut α =,787 olarak hesaplanmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 13 paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin genel dağılım özelliklerini belirlemek için frekans ve yüzde dağılımları kullanılmış, ölçekteki ifadelere ilişkin görüşlerin ortalama değeri verilmiştir. Alt amaçların analizinde ilk olarak Kolmogorov-Smirnov testi ile verilerin normal

dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Normal dağılım gösteren veriler için parametrik testlerden ikili karşılaştırmalarda (cinsiyet değişkeni gibi) t testi, grup sayısı ikiden fazla ise Tek Yönlü Varyans Analizi testi uygulanmıştır. Test sonucunda anlamlı farklılık bulundu ise farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek amacı ile varyansın homojen olduğu durumlarda Post-Hoc Scheffe Testi, homojen olmadığı durumlarda Tamhane's T2 Testi uygulanmıştır. Normal dağılım göstermeyen veriler için nonparametrik testlerden ikili karşılaştırmalarda Mann-Whitney U, grup sayısı ikiden fazla ise Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Kış sporları farkındalık düzeyi alt boyutları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi $p<0,05$, 0,01 ve 0,001 olarak alınmıştır.

Araştırma sonucunda, ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel, bilişsel ve psikomotor farkındalıkları "*az düzeyde farkında*", duyuşsal farkındalıkları "*orta düzeyde farkında*" olarak bulunmuştur. Genel farkındalık düzeylerini okul türü, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, baba mesleği, ailenin ortalama aylık geliri, ailede spor yapanlar ve ailede kış sporları ile ilgilenenlerin varlığı; bilişsel farkındalık düzeylerini okul türü, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne iş durumu, baba mesleği, ailenin ortalama aylık geliri, ailede spor yapanlar ve ailede kış sporları ile ilgilenenlerin varlığı; duyuşsal farkındalık düzeylerini cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu ve ailenin ortalama aylık geliri; psikomotor farkındalık düzeylerini cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, ailede kış sporları ile ilgilenenlerin varlığı değişkenlerinin anlamlı derecede etkilediği görülmüştür.

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalık ile bilişsel ve duyuşsal farkındalıkları arasında "*pozitif yönde yüksek düzeyde*", genel farkındalık ile psikomotor farkındalık arasında "*pozitif yönde orta düzeyde*", bilişsel farkındalık ile duyuşsal farkındalık arasında "*pozitif yönde düşük düzeyde*", bilişsel farkındalık ile psikomotor farkındalık arasında "*pozitif yönde orta düzeyde*", duyuşsal farkındalık ile psikomotor farkındalık arasında "*pozitif yönde düşük düzeyde*", anlamlı bir ilişki mevcuttur.

Anahtar Kelimeler: Kış Sporları Farkındalık Düzeyi Ölçeği, Kış Sporları, Farkındalık, Bilişsel Farkındalık, Duyuşsal Farkındalık, Psikomotor Farkındalık

ABSTRACT

THE EVALUATION OF SECONDARY EDUCATION STUDENTS' AWARENESS LEVELS ON WINTER SPORTS
(A CASE STUDY IN THE PROVINCE OF KASTAMONU)

Eski, Tolga
Ph. D., Department of Physical Education and Sport Teaching
Advisor: Prof. Dr İbrahim YILDIRAN
October – 2010

The aim of this study was to investigate the relationship among awareness levels by analyzing the secondary education students' cognitive, affective, psychomotor and also general awareness levels on winter sports and to compare the awareness levels found in these fields in the sense of various variables.

6789 students from 11 secondary education institutions in Kastamonu who received education in 2008-2009 academic year set the target population of this study in which descriptive model applied and also 656 students who received education in ninth, tenth and eleventh grades of 7 secondary education institutions which offered education in 5 different types set the sample group. In the process of data collection for the study, "Winter Sports Awareness Level Scale" developed by the researcher was used. This scale which was developed for reaching the aims determined in the study consisted of 2 parts. The first part consisted of 10 items about personal information and the second part also consisted of 35 items analyzing The Secondary Education Students' Awareness Levels on Winter Sports.

In the process of developing data collection tool, the students firstly wrote a composition about "Winter Sports", after that an item pool containing 120 questions was prepared. In the process of validity of scale, the outline of scale containing 85 questions was prepared by taking expert's opinion in the content validity, and in the structure validity by making factor and item analysis five point likert scale containing 35 items - 13 cognitive, 13 affective, 9 psychomotor - was developed. Cronbach Alpha internal consistency coefficient was examined and α=,908 was found for the reliability of scale. The obtained alpha values for the subscales were computed as Cognitive α=,887, Affective α=,927, Psychomotor α=,787.

The obtained data was analyzed with SPSS 13 Package Program. The frequency and percentage allocation were used for determining the general distribution features of data; the mean value of opinions about expression in the scale was given. In the analysis of subgoals, firstly it was analyzed with Kolmogorov-Smirnov whether data corresponded the normal distribution or not. For the data showing normal distribution, in the paired

comparisons among parametric tests t-test, if the group number is more than two, one-way analysis of variance was applied. If the significant difference was found at the end of the test, in the situations that the variance was homogenous, Post-Hoc Scheffe Test, in the situations that the variance was nonhomogenous, Tamhane's T2 Test was applied for the aim of determining the differences between which groups. For the data showing non-normal distribution, in the paired comparisons among nonparametric tests Mann-Whitney U, if the group number was more than two, Kruskal Wallis tests was applied. Pearson Correlation Coefficient was computed for ascertaining the relationship between winter sports awareness level and subscales. The error performance in the study was regarded as $p<0,05$, 0,01 and 0,001.

In the consequence of study, secondary education students' general, cognitive and psychomotor awareness on winter sports were found as "*low level*", their affective awareness was also found as "*mid level*". The significant awareness was clearly seen that for general awareness levels of secondary education students' on winter sports according to the variables of school type, class level, mother's educational background, father's educational background, father's job, average monthly income of family, the people playing sports in the family and the people interested in winter sports in the family; for cognitive awareness according to the variables of school type, mother's educational background, father's educational background, mother's job, father's job, average monthly income of family, the people playing sports in the family and the people interested in winter sports in the family; for affective awareness according to the variables of gender, school type, class level, mother's educational background, father's educational background and average monthly income of family; for psychomotor awareness according to the variables of gender, school type, class level and the people interested in winter sports in the family.

There was a significant relationship "*positive high level*" between secondary education students' general awareness and cognitive and also affective awareness on winter sports, "*positive mid level*" between their general awareness and psychomotor awareness, "*positive low level*" between their cognitive awareness and affective awareness, "*positive mid level*" between cognitive awareness and psychomotor awareness, "*positive low level*" affective awareness and psychomotor awareness.

Key Words: Winter Sports Awareness Level Scale, Winter Sports, Awareness, Cognitive Awareness, Affective Awareness, Psychomotor Awareness

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI i
ÖNSÖZ ii
ÖZET iii
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR LİSTESİ xi
KISALTMALAR LİSTESİ xiv
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 5
1.3. Araştırmanın Önemi 6
1.4. Varsayımlar 7
1.5. Sınırlılıklar 7
1.6. Tanımlar 7
BÖLÜM II 8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 8
2.1. Beden Eğitimi ve Spor Kavramı 8
2.1.1. Beden Eğitimi ve Sporun Tanımı 8
2.1.2. Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları 9
2.1.2.1. Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Genel Amaçları 10
2.2. Kış Sporları 13
2.2.1. Kış Sporlarının Tarihsel Gelişimi 13
2.2.2. Türkiye'de Kış Sporları 16
2.2.2.1. Kayak Sporunun Gelişimi 16
2.2.2.2. Kızak (Kayık) Sporunun Gelişimi 17
2.2.2.3. Buz Hokeyi Sporunun Gelişimi 19
2.2.2.4. Buz Pateni Sporunun Gelişimi 20
2.2.3. Kış Olimpiyat Oyunları 21
2.2.4. Olimpik Kış Sporları 22
2.2.4.1. Biathlon 22
2.2.4.2. Curling 24
2.2.4.3. Bob Kızağı 24
2.2.4.4. Kızak 26
2.2.4.5. Kayak 28
2.2.4.6. Paten 34
2.2.4.7. Buz Hokeyi 36
2.3. Farkındalık 37
2.3.1. Farkındalık Türleri 40
2.3.2. Beden Eğitimi ve Spor Alanında Farkındalık 46
2.4. Eğitim 52
2.4.1. Eğitimin Amaçları 54
2.4.2. Türk Milli Eğitiminin Amaçları 55
2.4.3. Eğitim Amaçlarının Sınıflandırılması 56
2.4.3.1. Bilişsel Alan 57
2.4.3.2. Duyuşsal Alan 59
2.4.3.3. Psikomotor Alan 60

BÖLÜM III 62
YÖNTEM 62
3.1. Araştırmanın Modeli 62
3.2. Evren ve Örneklem 62
3.3. Veri Toplama Teknikleri 63
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 64
3.3.2. Kış Sporları Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin Hazırlanması 64
3.3.2.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi 64
3.3.2.2. Ölçeğin Geçerlik Çalışması 65
3.3.2.2.1. Kapsam Geçerliği 65
3.3.2.2.2. Yapı Geçerliği 66
3.3.2.2.2.1. Faktör Analizi 66
3.3.2.2.2.2. Madde Analizi 69
3.3.2.3. Güvenirlik 71
3.3.3. Ölçek Geliştirmeye Yönelik Bulgular 72
3.4. Verilerin Analizi 74
BÖLÜM IV 76
BULGULAR VE YORUM 76
4.1. Anket Sonuçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler 76
4.1.1.Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistikler 76
4.1.2. Ölçekte Yer Alan Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler 78
4.1.3. Ölçekte Yer Alan Boyutlara İlişkin Betimsel İstatistikler 80
4.1.4. Ölçekte Yer Alan Demografik Değişkenlerin Normallik Sınamasına İlişkin Betimsel İstatistikler 80
4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular ve Yorum 82
1. Alt Probleme İlişkin Bulgular 82
4.2.1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kış Sporlarına Yönelik Genel Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular 82
4.2.1.1.1. Genel Farkındalık Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 82
4.2.1.1.2. Genel Farkındalık Düzeyleri Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 82
4.2.1.1.3. Genel Farkındalık Düzeyleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 84
4.2.1.1.4. Genel Farkındalık Düzeyleri Anne Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 85
4.2.1.1.5. Genel Farkındalık Düzeyleri Baba Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 87
4.2.1.1.6. Genel Farkındalık Düzeyleri Anne İş Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 89
4.2.1.1.7. Genel Farkındalık Düzeyleri Baba Mesleğine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 89
4.2.1.1.8. Genel Farkındalık Düzeyleri Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 91
4.2.1.1.9. Genel Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Spor Yapanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 92
4.2.1.1.10. Genel Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 93
4.2.1.2. Bilişsel Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular 94

4.2.1.2.1. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 94
4.2.1.2.2. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 94
4.2.1.2.3. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 96
4.2.1.2.4. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Anne Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 97
4.2.1.2.5. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Baba Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 98
4.2.1.2.6. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Anne İş Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 99
4.2.1.2.7. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Baba Mesleğine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 100
4.2.1.2.8. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 101
4.2.1.2.9. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Spor Yapanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 103
4.2.1.2.10. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 104
4.2.1.3. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular 104
4.2.1.3.1. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 105
4.2.1.3.2. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 105
4.2.1.3.3. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 107
4.2.1.3.4. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Anne Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 108
4.2.1.3.5. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Baba Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 110
4.2.1.3.6. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Anne İş Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 111
4.2.1.3.7. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Baba Mesleğine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 112
4.2.1.3.8. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 113
4.2.1.3.9. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Spor Yapanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 114
4.2.1.3.10. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 115
4.2.1.4. Psikomotor Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular 115
4.2.1.4.1. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 115
4.2.1.4.2. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 116
4.2.1.4.3. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 118
4.2.1.4.4. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Anne Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 119

4.2.1.4.5. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Baba Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 120
4.2.1.4.6. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Anne İş Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 120
4.2.1.4.7. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Baba Mesleğine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 121
4.2.1.4.8. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 122
4.2.1.4.9. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Spor Yapanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 122
4.2.1.4.10. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir? 123
2. Alt Probleme İlişkin Bulgular 124
4.2.2. Genel Farkındalık Düzeyleri ile Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır? 124
BÖLÜM V 129
SONUÇ VE ÖNERİLER 129
5.1. Sonuç 129
5.2. Öneriler 138
KAYNAKÇA 140
EKLER 149
EK 1. KIŞ SPORLARI FARKINDALIK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ TASLAĞI 149
EK 2. ANKET FORMU 153

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Evrenin Okul Türlerine Göre Dağılımı ve Geçerli Anket Sayıları 63
Tablo 2. Ölçek Seçeneklerine İlişkin Sınırlılıklar 65
Tablo 3. Faktör Analizi KMO ve Bartlett Testi Sonuçları 67
Tablo 4. Boyutlara Göre Madde – Toplam Korelasyon Değerleri 70
Tablo 5. Boyutların İç Tutarlılık Kat Sayıları 72
Tablo 6. Toplam Varyans Değerleri 73
Tablo 7. Döndürülmüş Bileşenler Matrisi 73
Tablo 8. Demografik Değişkenlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları 76
Tablo 9. Araştırma Grubunun Farkındalık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı . 78
Tablo 10. Boyutlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 80
Tablo 11. Kış Sporları Farkındalık Düzeylerine İlişkin Boyutlara Göre Grupların Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi 81
Tablo 12. Genel Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları 82
Tablo 13. Genel Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 83
Tablo 14. Genel Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Tamhane's T2 Sonuçları 83
Tablo 15. Genel Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 84
Tablo 16. Genel Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları 85
Tablo 17. Genel Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 86
Tablo 18. Genel Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları 86
Tablo 19. Genel Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 87
Tablo 20. Genel Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları 88
Tablo 21. Genel Farkındalık Düzeylerinin Anne İş Durumuna Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları 89
Tablo 22. Genel Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 89
Tablo 23. Genel Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları 90

Tablo 24. Genel Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 91

Tablo 25. Genel Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları 91

Tablo 26. Genel Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Spor Yapanlara Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları..... 93

Tablo 27. Genel Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları..... 93

Tablo 28. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 94

Tablo 29. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 95

Tablo 30. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları 96

Tablo 31. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 97

Tablo 32. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 98

Tablo 33. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Anne İş Durumuna Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 100

Tablo 34. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 100

Tablo 35. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 102

Tablo 36. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Spor Yapanlara Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 103

Tablo 37. Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 104

Tablo 38. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları..... 105

Tablo 39. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 106

Tablo 40. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 107

Tablo 41. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları..... 108

Tablo 42. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları..... 109

Tablo 43. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 110

Tablo 44. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları 110

Tablo 45. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Anne İş Durumuna Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 111
Tablo 46. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 112
Tablo 47. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları 112
Tablo 48. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları 113
Tablo 49. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları 113
Tablo 50. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Spor Yapanlara Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 114
Tablo 51. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 115
Tablo 52. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 116
Tablo 53. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 117
Tablo 54. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 118
Tablo 55. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları 119
Tablo 56. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları 120
Tablo 57. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Anne İş Durumuna Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 121
Tablo 58. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları 121
Tablo 59. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları 122
Tablo 60. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Spor Yapanlara Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 123
Tablo 61. Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları 123
Tablo 62. Genel, Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları 124

KISALTMALAR LİSTESİ

KSFDÖ **:** Kış Sporları Farkındalık Düzeyi Ölçeği

TMOK **:** Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi

IOC **:** Uluslararası Olimpiyat Komitesi

IBU **:** Uluslararası Biathlon Federasyonu

FIBT **:** Uluslararası Bobsleigh ve Tobogganing Federasyonu

FIL **:** Uluslararası Luge Federasyonu

FIS **:** Uluslararası Kayak Federasyonu

ISU **:** Uluslararası Paten Birliği

IIHF **:** Uluslararası Buz Hokeyi Federasyonu

WCF **:** Dünya Curling Federasyonu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın önemi ve gerekçesini içeren problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, alt problemler, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, eğitilen kişide istenilen davranışı oluşturma işidir. İnsan bir davranışı ancak yaşayarak kazanabilmektedir. Eğitilende oluşturulacak davranış, önceden belirlenen eğitim amaçlarına uygun olmak durumundadır. İnsanda davranışın oluşturulabilmesi, planlanmış bir eğitim sürecinden geçmesine bağlıdır. Davranış, yaşantı, amaç ve süreç terimlerini içeren bu tanımlar eğitimin niteliğini belirleyen kavramlardır. Bu kavramların açıklanması eğitimin niteliğini tanımaya yardım edecektir (Başaran, 1991, 17). Eğitim, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" (Ertürk, 1972, 12) olarak tanımlanmıştır. Aynı zamanda eğitim, insanın kişiliğini besleme süreci ve insan sermayesine yapılan yatırım olarak kabul edilmektedir (Senemoğlu, 2002, 7).

Eğitimde, öğrenme sürecinde sadece öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmekle yetinilemez. Onları fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle de geliştirmek, değiştirmek, problemlerini çözecek bir bütün olarak kendilerine yeterli duruma getirmek de gereklidir (Ercan, 1998, 9).

Öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda davranışlarında meydana gelen nispeten kalıcı izli değişiklikler olarak ifade edilmektedir (Senemoğlu, 2002, 7). Çevre, bizleri etkileyen tüm doğal nesne ve koşullarla, insan yapısı koşulları kapsayan, alt ve üst kurumlarıyla toplumsal örgütlenmeyi içerir. Her sistemin birbirini etkileyen alt sistemlerden oluştuğu düşünüldüğünde (Başaran, 1996, 21), sistem dışındaki her şey çevre olarak tanımlanmaktadır (Kılcıgil, 1998, 15).

Eğitimin hedefleri arasında bir disiplin ya da çalışma alanında öğrenciye kazandırılması uygun bulunan bilgi, beceri, yetenek, ilgi, tutum ve alışkanlıklar yer almaktadır. Hedeflerin belirgin olması kadar düzenli olması da önemlidir. Bu önemi

gerçekleştirmek hedeflerin aşamalı biçimde sınıflandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Eğitimin hedeflerini bilim adamları farklı biçimlerde sınıflandırmışlardır. Bunlardan yaygın olarak kabul göreni Bloom ve arkadaşları tarafından yapılan sınıflandırmadır (Bilen, 1996, 5). Geliştirilen bu sınıflandırma sistemi amaçları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç alanda sınıflandırmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001, 51). Tavacıoğlu (1999) da, programda yer alan hedefleri bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar için ayrı ayrı ancak, birbirlerini etkileyecek biçimde planlanması gerektiğini ifade etmektedir. Eğitimin sonucu olarak gelişebilecek bilişsel alan davranışları bilgilerle ve bilgilerden doğan zihin yetenekleri ile ilgilidir. Duyuşsal alan davranışları insanın geliştirdiği duygu ve değerlerle ilgilidir. Psikomotor alan davranışları insanın kas ve zihin koordinasyonu ile yaptığı becerilerle ve onların temel öğeleri ile ilgilidir (Turgut, 1993, 120).

Okullarda öğrencilere toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda, öğretim faaliyetleri sunularak, öğrencilerde istendik davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır. Çağdaş anlayışa uygun olarak eğitimdeki amacın gerçekleşmesi bireyin zihinsel eğitiminin yanında fiziksel eğitimini de gerekli kılar. Aslında beden eğitimi, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır (Gökmen, 1988, 59). Bu süreçte, okullardaki ders içi ve ders dışı etkinliklerin içinde spor önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle genel eğitime katkısı bakımından teorik ve pratik alanlar arasında bir köprünün kurulmasında insanları birçok yönden etkileyen sportif etkinlikler ön plana çıkmaktadır (Fidan ve Erden, 1996, 81).

İnsanların spor ve yaşam süreci içerisinde kazandığı davranışların, neredeyse tümüne yakını öğrenme yolu ile kazanılmaktadır. Öğrenme aile ortamında başlayarak yaşam boyu süregelen bir süreçtir. Psikolojik anlamda öğrenme her zaman bireyin davranışında bir değişikliğin olduğunu gösterir (Tavacıoğlu, 1999, 14).

Spor, bireyin fizyolojik ve psikolojik yönden sağlığını geliştiren, sosyal davranışlarını düzenleyen, zihinsel ve motorik yönden belirli bir düzeye getiren biyolojik, pedagojik ve sosyal bir olgudur. Diğer bir ifadeyle spor, bireyin fikir, ruh ve bedenen gelişmesini ve bu öğeler arasında koordinasyonu ve sosyalleşmeyi sağlayan bir olgudur (Yetim, 2006, 130). Sporda başarılı olan birey, sosyalleşmenin ve kendine güven duymanın yanı sıra arkadaşları arasında saygınlık kazanarak itibar görmektedir.

Günümüzde tüm dünya ülkeleri spora büyük önem vermekte ve uluslararası spor organizasyonlarında ön sıralarda yer almak için mücadele etmektedir. Bu sonuçlar ulusal saygınlığın bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ancak, kaybedenler her zaman kazananlardan daha çok olmaktadır. Başarıları sürekli olan ülkelere bakıldığında ise sporun bu toplumların yaşam biçiminin bir parçası olduğu görülmektedir (Öztürk, 1998, 7). Gelir düzeyi, eğitim seviyesi, çalışma şartları, ulaşım imkanları, boş zamanları değerlendirme biçimi, yaşanılan coğrafi bölge, iklim ve hava şartları gibi faktörler toplumun spora karşı tutumlarını fazlasıyla etkilemektedir. Toplumların ve bireylerin bilinçli olarak spor yapma anlayış ve imkanlarına kavuşturulması, çağdaşlıkla özdeş olarak kabul edilmektedir (Yetim, 2000, 71).

Büyük sporcuları diğer sporculardan ayıran temel özelliklerden birisi farkındalık düzeylerinin yüksek olmasıdır. Psikolojik destek çalışmalarının ulaşmaya çalıştığı en üst yetkinlik, sporcuya kendisi hakkında farkında olma becerisi kazandırmaktır. Becerinin kazanılması ile beraber sporcunun farkında olma düzeyi yükselir ve bu sayede problemleri ve çözüm yolları konusunda ilerleme sağlar (Karagözoğlu, 2005, 112).

Bireyin kendisine, çevresine ve evrene ilişkin bilinçlilik düzeyinin ve bilinç alanının genişlemesi, farkına varma yoluyla gerçekleşir. Herhangi bir uyarıcının fark edelebilmesi için öncelikle o uyarıcının, belirli bir eşiği aşabilecek güçte olması ve duyu organlarına ulaşması gereklidir. Ancak duyu organlarına ulaşan her şeyin farkına varılamaz. Yeni bir uyarıcının fark edelebilmesi için; yeni uyarıcıyı mevcut zihinsel şemalarla bağdaştırmaya, tanımlamaya; yeni uyarıcı karşısında heyecan duymaya (duygusal yaşantı geçirmeye); yeni uyarıcı ile iletişime girme isteği duymaya ihtiyaç vardır. Farkına varma bu üç unsurun toplamıdır (Dökmen, 2002, 125).

Farkındalık, bireyin kendisinin ne olduğunu ve kendisi hakkındaki gerçekleri bilmesidir. Farkındalık öyle bir yaşantıdır ki; yapılan bir şeyi bize nasıl yapıldığını gösterir. Yaşantı döngüsünün veya birey – çevre ilişkisinin gerçekleşebilmesi için farkındalığın olması temel unsurdur (Akkoyun, 2005, 85). Çevre ile olan ilişkinin çeşitliliği bireyin farkındalığını olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir (Davis, 1990, 709). Farkındalık düzeyinin artması bireyin yaşadığı durumlar karşısında tepki sayısının artması, bir başka deyişle ilişkilerinde ve yaşamında farklı yolları keşfetmesi anlamını taşımaktadır (Dökmen 2002, 131).

Araştırma konusu ile ilgili olarak yapılan literatür taramasında beden eğitimi ve spor alanında farkındalık düzeylerini inceleyen çalışmalar yapılmış, ancak kış sporları ile ilgili farkındalık düzeylerinin değerlendirildiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Özmutlu, Aksın ve Yıldıran (2009) tarafından Ankara ilinde bulunan Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Ankara Üniversitesinde spor alanında yüksek öğrenim gören öğrencilerin yer aldığı "Olimpiyat Oyunları Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" yapılmıştır.

Kılıç (2007) tarafından İstanbul ili Ümraniye, Kadıköy ve Üsküdar ilçelerinde görev yapan 240 beden eğitimi öğretmeni ile "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Olimpiyatlar Hakkındaki Farkındalığı" araştırılmıştır.

Çoknaz, Atalay Noordegraaf, Güler ve Yoruç Çotuk (2010) "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Olimpik Konulara Yönelik Farkındalıkları ve Olimpik Kavramlara İlişkin Değerlendirmeleri"nin yer aldığı çalışmada Türkiye'de bulunan altı farklı bölgedeki onbir Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören 726 öğrencinin olimpik konulara yönelik farkındalıklarını ve olimpik kavramlar ile ilgili değerlendirmelerini araştırmışlardır.

Şebin (2009) tarafından yapılan "Erzurum Kış Sporları Turizmi ile İlgili Yöre Halkının Tutum ve Beklentileri" ile ilgili çalışmada yöre halkının kış sporları turizmi ile ilgili tutum ve beklentileri araştırılmıştır.

Kış sporlarındaki sporcu ve izleyici katılımındaki artış, kış turizm merkezlerine olan talep ve basın yayın organlarında yer alan haberler kış sporlarına ve kış sporları merkezlerine duyulan ilgiyi göstermektedir. Uluslararası alanda olimpik kış sporları ile ilgili yedi farklı federasyonun faaliyet göstermesi kış sporlarındaki gelişmeyi ortaya koymaktadır.

Gelişmiş toplumlar sağlıklı yaşam için spor ve eğitimi bir yaşam felsefesi olarak görmektedirler. Özellikle toplumların temelden başlayarak spor eğitimine ağırlık vermeleri geleceğe umutla bakmalarını sağlamaktadır. Çocukların ve gençlerin dengeli ve sağlıklı gelişimi içerisinde sporun önemli bir yeri bulunmaktadır (Açıkada ve Ergen, 1990, 211).

Bireylerin spora bakış açıları ve spor yapma alışkanlıkları, yaşam biçimleri, çevre ve eğitim ile yakından ilişkilidir. İnsanların, özellikle çocukların ve gençlerin beden ve ruh yapısının eğitilip geliştirilmesinde, en uygun ve önemli eğitim aracı olarak beden eğitimi ve spor faaliyetleri gösterilebilir (Yetim, 2006, 131). Beden eğitiminin amaçları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar ile doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili olmalıdır (Tamer ve Pulur, 2001, 58). Bu nedenle beklenen davranış değişikliğinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç alanda oluşması hedeflenmelidir.

Birey ile çevre ilişkisinin temelini farkındalığın olması oluşturmaktadır. Kastamonu İlinin coğrafi özelliklerinin ve doğal yapısının kış sporlarına uygun olması, çevrede Ilgaz Dağı kayak merkezinin bulunması ve bölgede geleneksel kayık (kızak) yarışlarının yapılması bölge halkının kış sporlarına yönelik belirli bir düzeyde farkındalığının olmasını gerektirmektedir. Beden eğitimi ve spor ile ilgili hedefler öncelikle eğitim kurumlarında planlanarak sistemli bir şekilde verilmeli, bunun yanında çevre şartlarından da yararlanarak davranış değişikliği gerçekleştirilmelidir. Bu nedenle ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalıkları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda araştırılmalıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalıklarının, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alandaki düzeylerinin belirlenmesi ve bu alanların çeşitli demografik değişkenlere ilişkilendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin farkındalık düzeylerinde cinsiyet, sınıf, okul türü, ailenin öğrenim durumu, iş durumu, spora olan ilgisi ve sosyo-ekonomik durum değişkenlerinin ne düzeyde etkili olduğu incelenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan farkındalık düzeyleri;

   a. Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
   b. Okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
   c. Sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

d. Anne öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
e. Baba öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
f. Anne iş durumuna göre farklılık göstermekte midir?
g. Baba mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
h. Ailenin ortalama aylık gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?
ı. Ailesinde spor yapanlara göre farklılık göstermekte midir?
i. Ailesinde kış sporları ile ilgilenenlere göre farklılık göstermekte midir?

2. Genel farkındalık düzeyleri ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tarihi süreç içerisinde beden eğitimi ve sporun genel eğitim içerisindeki ağırlığı ve önemi sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel değişim ve gelişmelere bağlı olarak değişik düzeylerde süre gelmiştir. Ancak, sanayileşme, bilgi ve teknolojinin hızlı gelişimi, toplum hayatında önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Özellikle, 20. yüzyıl içinde beden eğitimi ve sporun insanların kendilerini ifade etme, gerçekleştirme ve geliştirme yollarının çıkış kapısı olmasına yol açarak, sporun etki ve fonksiyon alanlarını genişletmiştir (Yıldıran, Karaküçük, İmamoğlu ve Ekenci, 1993, 55).

Genel eğitimin amaç ve beklentileri doğrultusunda öğrenmeye önemli etkisi olduğu bilinen beden eğitimi ve spor bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda değerlendirilmesi gereken eğitim alanlarından biri olarak görülmektedir. Beden eğitimi ve spor alanındaki amaçlar, her yönüyle gelişmiş ve sağlıklı bir toplumun yetiştirilebilmesi için gereklidir. Bu amaçların planlanması kendi kendilerine karar verebilen, disiplin eden, sorumluluk sahibi, seçimlerini doğru yapan bireyler yetiştirmek olarak şekillenmelidir. Yapılan araştırma ve incelemelerde beden eğitimi ve spor alanındaki fiziksel aktivitelere doğal ve fiziki çevre yanında aile, okul, arkadaş gibi sosyal çevrenin ve içinde yaşadığı toplumun ekonomik düzeyinin ve kültürel yapısının etkili olduğu görülmektedir.

Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor alanında geleceğe yönelik hedeflerinin gerçekleştirilmesinde öncelikle farkındalık düzeylerinin ve bu duruma etki eden faktörlerin bilimsel verilere dayalı olarak tespit edilmesi geleceğe yönelik kararların alınabilmesi açısından önem taşımaktadır. Kış sporlarına yönelik benzer bir

çalışmanın olmaması nedeni ile geliştirilen ölçeğin ve araştırmadan elde edilen sonuçların yeni çalışmalara kaynak teşkil edeceği düşünülmekte ve bu yönüyle de ayrıca önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada;

- Verilen cevapların var olan durumu yansıttığı temel varsayım olarak kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma zaman açısından 2008 – 2009 eğitim ve öğretim yılı; mekan açısından Kastamonu il merkezinde bulunan resmi ortaöğretim kurumları; grup açısından ortaöğretim 9., 10. ve 11. sınıflarında okuyan öğrenciler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ortaöğretim: 15 – 18 yaş grubu öğrencilerine bir meslek kazandırmayı ve onları yüksek öğrenim kurumlarına hazırlamayı amaçlayan genel lise, meslek lisesi, anadolu lisesi, anadolu öğretmen lisesi ve fen lisesini kapsayan 4 yıllık eğitim kurumlarıdır.

Kış Sporları: 2006 Torino Kış Olimpiyat Oyunları programında yer alan kış sporlarını ifade etmektedir.

Farkındalık: Öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel, duyuşsal, psikomotor alanlarla ilgili farkında olma durumunu ifade etmektedir.

Bilişsel Farkındalık: Bireyin beden eğitimi ve spor öğrenme alanlarında yer alan kavram, ilke, kural, taktik ve stratejik bilgileri edinme yolları, üzerinde işlemler ve genellemeler yapabilme gibi zihinsel süreçlerinin farkına varmasıdır.

Duyuşsal Farkındalık: Bireyin beden eğitimi ve spor alanları ile ilgili geçmiş yaşantılardan elde edilen tecrübeler neticesinde zihinde oluşan ilgi, istek, tutum, kaygı, tepki, endişe, korku gibi düşünce ve hislerinin farkına varmasıdır.

Psikomotor Farkındalık: Bilişsel ve duyuşsal farkındalığın bireyi daha somut davranışla, doğal ve sosyal çevrenin etkisi ile katılıma yöneltmesi, eyleme geçirmesidir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde konunun daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle beden eğitimi ve spor kavramı, Türkiye ve Dünyada kış sporları, olimpik kış sporları, farkındalık, eğitim ve eğitim amaçlarının sınıflandırılması konuları ele alınmıştır.

2.1. Beden Eğitimi ve Spor Kavramı

2.1.1. Beden Eğitimi ve Sporun Tanımı

Çocukların ve gençlerin bedenen ve ruhen eğitilip geliştirilmesinde en uygun eğitim aracı olarak beden eğitimi ve spor faaliyetleri gösterilebilir. Beden eğitimi ve spor, insanın hareket potansiyeli ve bununla ilgili tepkileriyle ve bu tepkilere dayalı olarak ortaya çıkan, kişideki davranış değişiklikleriyle ilgili olan eğitim olayının bir evresidir ve beden eğitiminin ürünü, bedeni eğitilmiş ve geliştirilmiş insanlardır. Eğitimle, beden eğitimi ve sporun amaçları arasında paralellik bulunmaktadır. Her ikisi de insanların mümkün olan en iyi gelişimi ve demokratik vatandaşlık sorumluluğu kazanmaları için çalışır (Karaküçük, 1997, 116).

Beden eğitimi ve spor, yetişmekte olan nesillerin temel kaynağı olan insanın fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini amaç edinen ve genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak görülen bilinçli ve planlı faaliyetlerdir (Yıldıran ve Yetim, 1996, 37).

Beden eğitimi ve spor, insanın sosyalleşebilmesi ve kişiliğini bulup doğru bir çizgi üzerinde yol almasında, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (Aracı, 1998, 13).

Tamer ve Pulur (2001) beden eğitimini, "kişinin fiziksel aktivitelere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak, beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlamıştır. Erkal, Güven ve Ayan (1998) ise beden eğitimini, "ferdin fiziksel, psikomotor, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkı amacına yönelik organize edilmiş bedensel etkinliklerin tümüdür " şeklinde tanımlamaktadır.

Spor, sağlıklı bir kuşağın geliştirilip, yetiştirilmesinde ana eğitim aracıdır. Beden eğitimi ve spor, bireyleri fiziki, zihni, moral ve sosyal yönden geliştiren, kişilik ve karakter özellikleri kazandıran bir olgu (Yetim, 2006, 131), yapan açısından kazanmaya dönük teknik ve fiziki bir çaba; izleyen açısından yarışmaya dayalı estetik bir süreç; toplum genelince oluşturulan bütün içerisinde de, yerine göre o toplumun çelişki ve özelliklerini olduğu gibi yansıtan bir ayna, yerine göre onu yönlendirebilen etkili bir amaç olarak önemli bir toplumsal kurumdur (Fişek, 1998, 34).

2.1.2. Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları

Beden eğitimi ve spor çocuk ve gençlerde organik, sinir, kas, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi sağlar. Sportif etkinliklerde bulunan çocuk ya da genç; kendini tanır yeteneklerini geliştirir, sınırlı ve güçlü yönlerini öğrenir, vücuduna ve sağlığına karşı bilinçlenir, beceriler kazanarak, organizmasını en etkili biçimde kullanmasını öğrenir, fiziksel uygunluğu geliştirir, sağlıklı bir hayat için gerekli bilgi, davranış, alışkanlık ve beceriler kazanır (Yetim, 2006, 131).

Beden eğitimi ve sporun fiziki gelişim amacı, organizmanın fonksiyonel etkinliğini artırmayı ve sağlıklı bir yapı kazandırmayı ifade eder. Motor gelişim sisteminin gelişmesine de yine en çok katkıyı beden eğitim ve spor hareketleri sağlamaktadır. Zihinsel gelişim amacı, bilgi ve anlayışla ilgilidir. Fiziksel faaliyetler kapsamı içinde yer alan kurallar, taktikler, spor programlarındaki çeşitli aktiviteler ve bunlara ait metotların öğretilmesi, ayrıca sağlıklı yaşama, fiziksel uygunluk ve bunların yaşantıdaki önemi gibi hususların öğrenilmesi ile de zihinsel gelişime katkı sağlanır. Zihinsel gelişim, bilgi, kavrama ve saklama ile ilgilidir. Bunlar aracılığıyla çocukların yorum yapabilmesi, değerlendirme, karar verme ve düşünme yetenekleri gelişir. Beden eğitimi ve sporun sosyal gelişim ile ilgili amaçları hem birey hem de toplum açısından önem taşır (İmamoğlu, 1992, 52). Beden eğitimi ve spor aktiviteleri sırasında çocukların ve gençlerin birbirileriyle olan sürekli ilişkileri, kişisel ve sosyal uyum bakımından onlar için bir laboratuar çalışması olarak nitelendirilebilir (Tamer, 1987, 6).

Beden eğitimi ve sporun genel amaçları ve ilkeleri göz önüne alındığında: öğrencilerin temel fiziksel ve motorsal gelişimlerini sağlamak, oyun, hareket gereksinmelerini karşılamak, bedensel sağlıklarını koruma ve rekreasyon alışkanlığı vermek, öğrencilere yarışma imkanı sağlamak, ayrıca yetenekli öğrencileri ön plana çıkarmak ve gelişimine fırsat verme yönünde bir yönelim gözlenir. Grupla çalışma

teknikleri kazandırmak, otoriteye saygı, takım içinde inanç, birlik ve beraberlik duygusunun bir sonucu olarak özgüveni sağlamak, ahlaki ve manevi karakterin en yüksek standartta gelişimini desteklemek toplum içinde spora katılımı özendirmek, yeni ilgi ve değerlerin gelişimine imkanlar sağlamak gibi diğer görev alanları da spor eğitiminin içerisinde olmalıdır (Kale ve Erşen, 2003, 8).

Grineski (1999) beden eğitimi çalışmalarının psikomotor, bilişsel ve duyuşsal alana karşılık gelecek şekilde hedef yönelimli olması gerektiğini vurgulamaktadır ve bu alanları şöyle açıklamaktadır:

Bilişsel Hedefler

1. Bedensel etkinliklere düzenli ve doğru katılmanın sağlığa yararlarını açıklama.
2. Bedensel etkinlikler için eğitim kondisyon ilkelerini açıklama.

Duyuşsal Hedefler

1. Bedensel etkinliklere bireysel katılma ve başkalarıyla birlikte eğlenme.
2. Kendinin ve başkasının başarılarını kutlama.
3. Bedensel etkinliklere katılımdan doğan güzel duyguları hissetme.

Psikomotor Hedefler

1. Sürekli aerobik etkinliklerine belli bir süre devam etme.
2. Etkinlik öncesinde, sırasında ve sonunda kalp atışlarını izleme.
3. Kas kuvvetini ve dayanıklılığını, esnekliği ve dolaşım sistemi fonksiyonlarını korumak ve geliştirmek için tasarlanmış etkinlikleri doğru olarak açıklama.

Beden eğitiminin amacı, öğrencileri psikomotor, bilişsel ve duyuşsal yönlerden istenilen hedeflere ulaştırmaktır. Öğrenme verimini en yüksek duruma getirmek için beden eğitimi öğretmenleri, hangi hedef türünün daha fazla sayıda öğrenci için sonuç vereceğini belirlemek zorundadır. Uygun hedefleri seçmek öğretmenlerin vermesi gereken en önemli kararlardan biri olmasına karşın, aynı zamanda en gözden kaçan noktalardan biri olmaktadır (Tunçel, 2006, 7).

2.1.2.1. Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Genel Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 04.12.1987 tarih ve 232 sayılı kararına göre tüm eğitim kurum ve kuruluşlarında beden eğitimi dersinin genel amaçları aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

Atatürk İlkeleri ve İnkılâpları, Anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli Eğitiminin temel amaçları doğrultusunda; öğrencilerin gelişim özellikleri de göz önünde tutularak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş fertler olarak yetiştirilmeleri genel amaçtır. Bu genel amaçlar ise;

1. Atatürk'ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme.
2. Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme.
3. Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.
4. İyi duruş alışkanlığı edinebilme.
5. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
6. Ritm ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme.
7. Halk oyunlarımızla ilgili beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olabilme.
8. Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrayabilme törenlere katılmaya istekli olabilme.
9. Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirmeye istekli olabilme.
10. Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
11. Tabiatı sevme, temiz hava, su ve güneşten faydalanabilme.
12. İş birliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.
13. Görev sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme.
14. Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme.
15. Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.
16. Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
17. Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.
18. Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gereği gibi kullanabilme (Aracı, 1998, 15).

Dünyada beden eğitimi dersinin içeriğine bakıldığında, öncelikle hareket eğitiminin ve bunun yanında bireyin kişisel ve toplumsal gelişiminin hedeflendiği görülmektedir. Bu noktadan hareketle Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı hazırlanırken öğrenme alanları, Hareket Bilgi ve Becerileri ile Spor Kültürü ve Ulusal Bilinç olarak ikiye ayrılmıştır. Hareket Bilgi ve Becerileri alanı, bilişsel ve duyuşsal kazanımların yanı sıra daha çok psikomotor kazanımları kapsamaktadır. Spor Kültürü ve Ulusal Bilinç öğrenme alanında ise psikomotor kazanımların yanı sıra daha çok bilişsel ve duyuşsal kazanımlara yer verilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 31.12.2009 tarih ve 339 sayılı kararıyla Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi (9., 10., 11. ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı 2010 – 2011 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere değiştirilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda yer alan 58. Madde: "Devlet; gençleri alkol düşkünlüğünden, uyuşturucu maddelerden, suçluluk, kumar vb. kötü alışkanlıklardan ve cehaletten korumak için gerekli tedbirleri alır." ve 59. Madde: "Devlet; her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet, başarılı sporcuyu korur." ve Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen genel amaçlar doğrultusunda, beden eğitimi dersinin genel amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Bu öğretim programının amacı öğrenciyi;

1. Atatürk'ün ve Türk düşünürlerinin beden eğitimi ve spor ile ilgili düşüncelerini özümsemiş, millî bayram ve kurtuluş günlerinin anlam ve önemini kavramış dolayısıyla bu anlamdaki tüm etkinliklere katılmaya gönüllü,
2. Fiziksel etkinliklere katılım yoluyla, hareket bilgi ve becerilerini geliştiren ve bu becerileri alışkanlık hâline getiren,
3. Sportif etkinlikler yoluyla, spora özgü kuralları, bilgi ve becerileri uygulayabilen ve bu becerileri yaşantısında olumlu olarak kullanabilen,
4. Düzenli etkin katılım ile sağlığı güçlendirici bilgi ve becerileri yaşamında ve kişisel gelişiminde kullanabilen,
5. Spor organizasyonlarına katılım yoluyla, spor bilinci gelişmiş sosyal bireyler olarak yetiştirmektir.

2.2. Kış Sporları

2.2.1. Kış Sporlarının Tarihsel Gelişimi

Tarihte araçla yapılan, temelde insanın tabiatla girdiği mücadelenin taşıma, ulaştırma ihtiyaçlarını yansıtan, bedensel eylemlere dayalı kızak ve kayak uğraşları, bir taraftan coğrafya şartlarının zorlamasıyla belirli bölgelerde salt taşıma ve ulaşım aracı olarak gelişirken diğer yandan bu gelişime dayalı bir spor dalı olarak ortaya çıkmıştır. İnsanların kutup altı bölgelere gelişleri ve karda yürüyerek avlanmaları için ilk tahta kar ayakkabılarını yapışları çok eskilere, kayak konusunun yazılı belgelerde yer alışı da milâttan sonra 900 yılları gibi çok sonralara uzanmaktadır. Arada sekiz-dokuz bin yıllık bir zaman boşluğu vardır. Taş, tunç ve demir dönemlerini kapsadığı için kayak ve kızak kullanımını da ister istemez coğrafya bölgelerine ve kullanım nedenleri ile biçimlerine göre sınıflandırmamız gerekir. En doğru sınıflandırma, kayak ve kızağın kutup altı bölgesi insanları için "taşıma ve ulaştırma", Orta Asya insanı için "savaş", dağlık Orta Avrupa ülkeleri insanları için ise "hem ulaştırma, hem spor" aracı sayılmasıdır (Fişek, 1998, 18).

Kayak tarihî araştırmaları Altayları kayağın en eski vatanı olarak değerlendirmektedir. Hess, kayak sanatının bütün kış karla örtülü Sibirya'nın kuzey noktalarına kadar yayılmış olan Türk-Moğol kavimlerine ait olduğuna işaret etmektedir. Nansen, kayağın kökenini araştırırken Asya'da kayağa verilen isimleri bir harita üzerine kaydetmiş ve Altay Dağlarının kuzey kısımlarından Kuzey Doğu Avrupa'ya ve Kuzey Asya'ya doğru yelpaze şeklinde bir dağılım olduğunu göstermiştir. Flor ise kayağın ren geyiği yetiştiriciliğinden önce mevcut olması gerektiğini ve bu, kayağın mevcudiyetine bağlı yetiştirmenin Sayan Bölgesinde (bugünkü Tannu-Tuva Cumhuriyeti) başlamış olduğunu ifade etmektedir (Yıldıran, 1998, 24).

Türklerde kayakçılıkla tanınmış kabileler hakkında ilk önce Çinliler bilgi vermişlerdir. Bunlar daha ziyade Orta Sibirya, Altay ve Sayan Dağlarında ve onların kuzeyinde yaşayan kavimlerdir (Tayga, 1990, 27).

Sui (580-618) ve Tang (618-906) sülaleleri kayıtlarına göre, Yenisey Kırgızları'nın Güney-Doğusunda yaşayan Basmıllar, av esnasında "ağaç at" denilen bir araç kullanmakta ve "geyik koşmasından daha süratli" olarak dağlardan aşağıya kaymaktaydılar. Ağaç At kavramının "kayak" anlamında kullanıldığını ilk kez Schott,

1864'deki çalışmasında belirlemiştir (Yıldıran, 1998, 25). Yine Tang Sülalesinin 7. yüzyıla ait kayıtlarında, Yenisey Kırgızları'nın "ağaç at" üzerinde avcılık yaptıkları ve bunlarla dağ yamaçlarından yukarı ve aşağıya uçarcasına koştukları bildirilmektedir (Togan, 1939, 1167).

Orta Sibirya'nın Göktürk kabileleri sığır kemiklerinden yapılmış buz kayakları ile koştuklarından "Sığır Ayaklı Türkler" olarak tanımlanırken (Togan, 1939, 1166), aynı Göktürklerin, Kırgızların doğusunda, yukarı Yenisey ile Baykal Gölü arasında yaşayan en kuzey kabilelerine (Tuba, Merkit ve Avcı), ağaçtan kayaklar üzerinde koştuklarından "Ağaç Atlı Göktürkler" (Muma Tu-kiu) denilmekteydi. Çin kaynaklarının milâttan önceki 4. yüzyıldan, milâttan sonraki 7. yüzyıla kadar verdiği malumatlara göre Orta Sibirya-Yenisey-Baykal bölgelerinde, At Ayaklı Ting-Ling ve Ma Çing'lerden, Ağaç Atlı Basmıl, Kırgız ve Göktürklere varan seyir içerisinde değişik kış şartlarına uygun olarak geliştirdikleri kemikten kısa buz patenleri ile ağaçtan yapılmış buz ve kar kayaklarının teknik özellikleri, bölgede köklü bir kayak kültürünün varlığını işaret etmektedir (Yıldıran, 1998, 26).

Dünyada "ski" olarak bilinen kayak kelimesi Norveç dilinde ağaç yongası ve tahta parçası demek olan "skidh" ve Almanca "scheit" ile aynıdır. Hess'in kayakçılık tarihine ait araştırmalarına göre "kayak", İskandinavyalıların kendilerine özgü olmayıp, buralara Finlandiyalılar tarafından getirilmiştir. Finlerde kayak kullanmanın çok eski olduğu konusu, Kuzey Finlandiya'da Kemja'nın civarında tuzlu arazide bulunan ve tunç devrine yakın bir balta ile beraber keşfedilen çifte kayaktan bilinmektedir. Fin kavimlerinin yaşadıkları ülkelerde bulunan en eski ve ilkel kayak örnekleri Helsinki Millî Müzesi'nde sergilenmektedir. Kayakçılığa ait tabirler üzerinde lisani incelemeler, Fin kavimlerinin kayakçılığı daha Ural Dağları'nda birlikte ve Türkler ile komşu olarak yaşadıkları en eski devirlerde, yani milâttan önceki zamanlarda öğrenip şimdiki Finlandiya taraflarına getirmiş olabileceklerini göstermektedir (Togan, 1939, 1165).

Finlilerin tarihte kayakçılıkta ustalığı ile tanınanları Ural taraflarında, Türk kavimleri ile komşu olarak yaşayanları olmuştur. Birûni, Doğu Finlerden Ves (İsu) 'leın şimdiki Viatka Vilayeti'nde, eski Bulgar Türklerine komşu olarak yaşayan bir kısmı hakkında; "Bulgar'dan bunlara ağaç kızaklar üzerinde yirmi günde gelinir. Bunlar erzaklarını bu kızaklar üzerine koyarak kendileri çekerler yahut da köpeklerine çektirirler. Başka bir nevi kızakları da vardır ki, kemikten yapılmıştır; onu ayaklarına

bağlarlar ve kısa vakitte uzun mesafeleri kat ederlerdi." diye söz etmektedir (Togan, 1939, 1165).

Kışın buz veya kar üzerinde kaymak veya yarışmak XI. yüzyıl Türk Dünyası oyun ve eğlenceleri arasında kaydedilmiştir. Bu kış oyunu hakkında Kaşgarlı'nın Divânında sadece bir kayıt bulunmaktadır. Bu bilgilerde yalnız çocuklara ait oyun olup olmadığına dair bir açıklama yoktur. Kayarak yarışmaya XI. yüzyılda "tayışmak" adı verilmektedir (Genç, 1997, 157).

Türklerde kayakçılığı açıklayan yazar Reşideddin, 1310'da yazdığı Türk ve Moğol tarihine ait eserinde; Sayan Dağları'ndaki ormanlarda Uranhaların ülkesinde kayakçılığın çok gelişmiş olduğunu anlatmıştır (Togan, 1939, 1168).

Kayağın veya benzeri kış spor araç – gereçlerinin Türklerde dini motiflere dayalı bir uygulanışına rastlanmamaktadır. Bunların öncelikle, ağır kış şartlarında hayatın devamı, geçimin temini için avcılıkta kullanılan, bir başka deyişle, ekonomik fonksiyonları olan araç-gereçler olarak görülmesi gerekir. Ancak, buz veya değişik özelliklerdeki kar örtüsü üzerinde avın yeterli hız ve dayanıklılıkta takibinin yüksek bir performans gerektireceği göz önüne alındığında kayma eyleminin çocuk ve genç yaşlarda öğrenilerek antrenmanla geliştirildiği, özellikle çocukların kaymayı eğlenceli bir oyun olarak benimsedikleri düşünülebilir (Yıldıran, 1996, 56).

Anadolu'da değişik dönemlerde kurulan devletlerin tamamı, askerî otorite yapıları, birinci öncelikle savaşa yönelik günlük örgütlenmeleri ve salt savaşçı becerilere dayalı spor yapıları ile tipik birer Doğu devletidir. Uzak Doğudan Mezopotamya'ya, oradan da Anadolu'ya uzanan kuşakta yapılmış arkeolojik kazılara baktığımızda, silahlı-donanımlı kayak dahil olmak üzere "temel savaş eğitimi" veren sporlar dışında spor yapılmadığı görülür. Diğer Doğulu toplumlar gibi Selçuklularda da savaşçı becerilerin öncelik kazandığı, bu spor anlayışının da Osmanlı İmparatorluğuna aynen yansıdığını söyleyebiliriz. Anadolu toplumlarının bu spor yapısı 19. yüzyılın ortalarına kadar sürmüştür (Fişek, 1985, 26).

Osmanlı Türklerinde kayağa "ivik" denilmekte idi. Hatta Bursa'da bu araçları yapan bir İvikçiler Çarşısı vardır (Güven, 1992, 40). Aynı zamanda ivik "kızak" anlamına da gelmektedir (Dilçin, 1983, 120).

Eskiden bir av ve ulaşım aracı olan kayak 18. yüzyılın ortalarından itibaren spor amacı ile yapılmaya başlanmış, bundan sonra kayak hakkındaki bilgiler de çoğalmıştır. 1774 yılında Norveç ordusunda kayak talimnamesi bulunması ve Bonek'in yazdığı kitapta da, kayak eğitimi ve kayakla atış kurallarının bulunması, o dönemde savunma saldırı amaçlı yapılan kayağın kökleştiğini ve ordularda bir araç olarak kullanıldığını göstermektedir. Eskiden bir av ve nakil vasıtası olan kayak 18. yüzyılın ortalarında tam bir kayak sporunu doğurmuştur. 1865'de Norveçli Berklandel'in kayak konulu klasik bir kitabı çıkmıştır. 1877'de Christiana'da ilk kayak spor cemiyeti kurulmuştur. Birçok Telemarklı bu cemiyete katılmış; 1879'da ilk olarak kayak ile koşu yarışması yapılmıştır. 1890 yılından itibaren kayak; İskandinavya'dan Avrupa merkezine yayılarak gelişmiştir (Pura, 1992, 126).

2.2.2. Türkiye'de Kış Sporları

2.2.2.1. Kayak Sporunun Gelişimi

Günümüzde çeşitli branşlarda yapılmakta olan kış sporlarından kayağın Anadolu'daki ilk uygulamalarının 1914 yılında askeri amaçlı olarak başladığı çeşitli kaynaklarda ifade edilmektedir. Elde edilen bilgilere göre, 1914 yılında Kafkas cephesinde, orduda kayak ve dağcılık teşkilatı kurulmuş, 1915 – 1916 yıllarında Doğu Anadolu'daki askerî birliklerde kayak kullanılmıştır. 1917 yılında Erzincan'da dört bölükten oluşan kayak taburu kurulmuştur. Aynı dönemde ilk kayak okulu Hikmet KOYUNOĞLU tarafından Suşehri'nde (Buldur Köyü) açılmıştır (Tanyeri, 2000, 8).

Türkiye'de kayak sporunun ilk sivil çalışmaları 1930 yılında Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü ve Ziraat Yüksek Mektebi'nde Beden Eğitimi Öğretmeni Alman Herbert Ridel'in öncülüğünde başlamıştır (Tanyeri, 2000, 8). H. Ridel, Türkiye'ye gerçek anlamda kayak sporunu sokan ve ilk kayakçıları yetiştiren kişi olurken, ilk kayak millî takımımız onun öğrencilerinden oluşturulmuştur. 1933 yılında Galatasaray Lisesi öğretmenlerinin Uludağ'a çıkarak kayak yapmaları ile canlanan kayak sporunda Bursa Halkevinin Uludağ'da, Ankara Halkevinin Elmadağ'da, Erzurum Halkevinin Palandöken'de düzenledikleri faaliyetler önemli çalışmalardır (Morpa Spor Ansiklopedisi, 1997, 9).

Kayağın 1935'te Dağcılık ve Kış Sporları Federasyonu'na bağlanması ile birlikte Türkiye'de resmî kayak faaliyetleri başlamıştır. 1936 yılında Kayak

Federasyonu'nun kurulması ile birlikte aynı yıl Türk Kayak Millî Takımı ilk kez Almanya'nın Garmisch Parten Kirschen kış sporları merkezinde kış olimpiyat oyunlarına katılmıştır. Bunu izleyen yıllarda kayak daha çok eğlence sporu olarak algılanmış ve yayılmıştır. Türkiye'de uluslararası kurallara uygun ilk kayak yarışması 1944 yılında Asım Kurt'un çabaları ile gerçekleştirilmiştir (Morpa Spor Ansiklopedisi, 1997, 10). Türkiye'de ilk uluslararası organizasyon 1954 yılında Uludağ'da düzenlenen Milletler Arası Uludağ Kupası yarışmaları ile başlamıştır. Bu yarışma 1967 yılına kadar yapılmıştır. 1968 yılında başlayan Balkan Şampiyonaları kayak sporuna ayrı bir renk katmıştır. Bu şampiyonaların yanı sıra Uluslararası Çocuk Kupası, Kayak Kros Kupası ve Palandöken Kupası kayak yarışmaları düzenlenmiştir (Tanyeri, 2000, 15).

Ankara Elmadağ, Bursa Uludağ, Demirtaş, Erzurum Palandöken, Bitlis, Kayseri Erciyes, Bolu Kartalkaya, Niğde Aladağ, Antalya Toroslar, Saklıkent, Kars Sarıkamış, Kastamonu Ilgaz, Ağrı, Bingöl, İzmit Kartepe Türkiye'deki başlıca kayak merkezleridir.

2.2.2.2. Kızak (Kayık) Sporunun Gelişimi

Kastamonu yöresinin doğa ve iklim koşullarında taşıma-ulaştırma amaçlı olarak kullanılan kızak, zaman içerisinde rekabete dayalı bir yarışma aracına dönüştürülmüş; yarış pisti yapım yöntemi, materyal-teknik donanımı ve uygulama biçimiyle Anadolu kış spor kültürünün özgün bir numunesi olarak günümüze kadar varlığını sürdürebilmiştir. Kastamonu yöresinde tarihi kayıtlara göre asırlardır uygulanarak gelen kızak (kayık) sporu, gerek geleneksel-otantik yapısı, gerekse rekabete dayalı yarışma organizasyonu ve toplumda taşıdığı anlam bakımından son yıllarda dikkat çeken spor-kültürel bir olgudur. Tarihin erken devirlerinden itibaren Türk toplumlarında av ve yük taşıma aracı olarak kullanılan kızaklar, bölge şartlarının etkisi ile materyal, teknik ve uygulama yönünden gelişerek yarış kayığı adı ile bir spor ve eğlence aracına dönüşmüştür. Geleneksel olarak yapılan kayık yarışları başta iklim olmak üzere bölgenin bitki örtüsü, arazi, ekonomik ve kültür yapısına bağlıdır.

Mevcut tarihî kayıkların 300–400 yıl önce yapıldığı ifade edilmekle birlikte kayıkların bilinen eski sahiplerinin 1800–1850 yılları arasında doğdukları anlaşılmıştır. Bu durum, bölgede aynı yıllarda kayıkların ve kayık yarışlarının da varlığını göstermektedir (Eski, 2004, 85). Ayrıca 1721 tarihli bir belgede Kastamonu merkezinde Kayıklık adında bir yerden ve kızaktan bahsedilmesi (Güzey, 2001, 108), yaklaşık 300 yıl önce yetişkin kişiler tarafından bölgede kayığa binildiğini göstermektedir. Mevcut

bilgilere göre Kastamonu yöresinde yapılan kızak yarışlarının, olimpik kızak sporuna (Luge) benzerliği de dikkate alındığında hem kış sporlarının hem de kızak sporunun Anadolu'daki ilk uygulamalar olduğu görülmektedir.

22.Şubat.2003 tarihinde Belören Köyü'nde yapılan kızak yarışları Küre Belediye Başkanlığı ve Geleneksel Spor Dalları Federasyonu tarafından organize edilmiştir. Bayan sporcuların da katıldığı bu yarışma resmi nitelik taşıyan ilk kızak yarışı olmuştur.

Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü tarafından 2003 yılında Kayak Federasyonu bünyesine kızak sporu dahil edilmiş ve federasyonun adı da Kayak ve Kızak Federasyonu olarak değiştirilmiştir.

Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi (TMOK) tarafından Merkezi İtalya'da bulunan Uluslararası Kızak Federasyonuna yapılan geçici üyelik başvurusu kabul edilen Türkiye adına Demet Erki Reindeau'nun yarışmasına izin verilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nin ünlü kayak merkezi olarak bilinen Lake Placid kentinde Uluslararası Kızak Federasyonu tarafından düzenlenen kızak yarışmasında Türkiye adına yarışmaya katılan Demet Erki Riendeau birinci olmuştur.

Gençlik Spor Genel Müdürlüğü tarafından Kayak federasyonuna bağlı olarak kurulan kızak sporu, 2003 yılında Türkiye Olimpiyat Komitesinin gönderdiği yazıyla geçici olarak üyeliğe kabul edilmiş; ancak kızak spor dalının Kayak Federasyonundan ayrılmasının ardından üyelik şartları yerine getirilmediğinden ülkemizin Uluslararası Kızak Federasyonuna üyeliği de iptal edilmiştir.

2003 yılından 2006 yılına kadar yaklaşık 3 yıl Kayak ve Kızak Federasyonu bünyesi altında faaliyet gösteren kızak sporları (bobsleigh, skeleton, luge) daha sonra 21.12.2006 tarihli ve 350 sayılı bakanlık oluru ile Gelişmekte Olan Spor Branşları Federasyonuna bağlanmıştır. 2 yıl kadar bu federasyonun bünyesinde kalmış fakat herhangi bir faaliyet göstermemiştir.

Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi 12.03.2008 tarihli ve 90/2008 sayılı yazısında kızak spor branşının bağımsız bir federasyon olmaması nedeniyle uluslararası federasyon geçici üyeliğin iptal edildiğini, kızak sporunun olimpik spor dalı olduğunu, sporcularımızın uluslararası yarışmalara katılabilmesi için kızak spor branşının ayrı bir federasyon olarak kurulması gerektiğini belirtmiştir. Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü

13.05.2008 Merkez Danışma Kurulu toplantısında kızak spor branşının Gelişmekte Olan Spor Branşları bünyesinden ayrı olarak Türkiye Kızak Federasyonu kurulmasına karar vermiştir. Bakanlık makamının 23.05.2008 tarih 78 sayılı oluru ile Türkiye Kızak Federasyonu kurulmuştur.

Modern kızak Türkiye'de yeni gelişmeye başlamıştır. Dünyada Bobsleigh, Skeleton ve Luge olmak üzere üç ayrı branş olarak yapılan bu sporlar ülkemizde Kızak Federasyonu bünyesinde yürütülmektedir. Skeleton ve bobsleigh branşları ayrı bir uluslararası federasyona (FIBT - The Federation Internationale de Bobsleigh et de Togogganing), Luge branşı ise ayrı bir uluslararası federasyona (FIL- İnternational Luge Federation) sahiptir. Ülkemiz adına her iki federasyona üyelik müracaatı yapılmış olup süreç devam etmektedir (www.kizak.gov.tr).

2.2.2.3. Buz Hokeyi Sporunun Gelişimi

Buz hokeyinin Türk sporcular tarafından oynanmaya başlaması Ankara'da Atatürk Buz Pistinde, Gençlik Parkı'nın donmuş havuzlarında ve İstanbul'da Korukent Buz Pistinde 80'li yılların başlarında olmuştur. Ankara'da Amerikalı Subay Glenn Brown'un ve İstanbul'da Sinisha Tomic'in antrenörlüğünde, kısıtlı malzeme imkanlarıyla buz hokeyi oynamaya başlayan Ankaralı ve İstanbullu iki grup genç, ilk kez 9 Ocak 1988 tarihinde, Ankara Atatürk Buz Pistinde, yaklaşık 200 seyirci önünde buz hokeyi maçı yapmışlardır.

1989 yılının Şubat ayında, Ankara'da, Türkiye'nin ilk olimpik buz hokeyi sahası olan Paten Sarayı'nın açılmasıyla çalışmalar daha da hızlandırılmıştır. Aynı yıl, Tarım Kredi Kooperatifleri Spor Kulübünün maddi katkılarıyla yurt dışından buz hokeyi malzemeleri getirilmiş, sporcuların kendi imkanları ile sünger ve plastikten yaptıkları malzemelerin yerini gerçek hokey malzemeleri almaya başlamıştır.

1989 yılı ortalarında, Cüneyt Kozan ve Fahri Paslı tarafından kurulan ilk hokey okulu, Türk buz hokeyi adına atılmış önemli adımlardan biridir. Ankara Paten Sarayı 1989 yılı sonlarında Ankara Tarım Kredi Spor ve İstanbul Paten Kulübü arasında oynanan, kurallara uygun ilk buz hokeyi maçına ev sahipliği yapmıştır.

Buz hokeyi branşının Türkiye Kayak Federasyonu'na bağlanmasının ardından 1990 yılının Ocak ayında düzenlenen müsabakalar Türkiye'de yapılan ilk resmi

şampiyonadır. Ankara Büyükşehir Belediyesi, İstanbul Paten Kulübü, Ankara Atatürk Buz Hokeyi Takımı ve İstanbul Boğaziçi Patinaj Kulübü'nün katıldığı şampiyonanın galibi Ankara Büyükşehir Belediyesi olmuştur.

Buz hokeyi branşı 1991 yılında Türkiye Buz Sporları Federasyonu'nun kurulmasıyla, Türkiye Kayak Federasyonu'ndan ayrılmış ve artistik patinaj branşı ile birlikte yeni kurulan federasyonun çatısı altında toplanmıştır. Türkiye aynı yıl Uluslararası Buz Hokeyi Federasyonu'na üye olmuş ve 1992 yılında yapılan Dünya Şampiyonası C Grubu müsabakalarına katılmak için ilk Milli Takımımız oluşturulmuştur. 1997 yılına kadar Dünya Şampiyonalarında galibiyeti olmayan Milli Takımımız Yeni Zelanda karşısında ilk galibiyetini almıştır (www.turkbuzhokeyi.com).

2010 yılı itibari ile Buz Hokeyi Federasyonu'na kayıtlı 29 kulüp bulunmaktadır. Büyükler, gençler ve yıldızlar kategorilerinde erkekler süper lig, erkekler 1. lig, bayanlar ligi, gençler ve yıldızlar liglerinde müsabakalar düzenlenmektedir (http://www.tbhf.org.tr).

2.2.2.4. Buz Pateni Sporunun Gelişimi

1991 yılında Buz Sporları Federasyonu bünyesinde kurulan buz pateni 24.01.2006 tarihinde Buz Sporları Federasyonundan ayrılarak Buz Pateni Federasyonu adı altında kurulmuştur. 2006 yılında 679 olan lisanslı sporcu sayısı, 2010 yılında 1367'ye ulaşmış, 21 olan kulüp sayısı ise 36'ya yükselmiştir.

Federasyon bünyesinde 2006 yılı itibariyle sadece artistik paten bulunurken, 2010 yılında hız pateni, çiftler buz pateni, buz dansı, senkronize ve curling branşları dahil edilmiştir.

Türkiye Buz Pateni Federasyonu bu süreç içinde sportif başarıda da önemli kazanımlar elde etmiştir. 2009 yılında düzenlenen Artistik Paten Avrupa Şampiyonası'nda Bayanlar kategorisinde 10. olarak tarihimizde ilk defa Avrupa Şampiyonasına 2010 yılında 2 sporcu ile katılmış ve Tuğba KARADEMİR bu müsabakalarda 12. olmuş, aynı yıl yapılan Kış Olimpiyat Oyunlarında Türkiye'yi temsil etme hakkı kazanan Tuğba KARADEMİR 24. olarak yarışmayı tamamlamıştır.

Türkiye'de ilk kez yapılan Curling Yarışmalarına 40 Kulüp başvuru yapmış katılımın fazla olması nedeniyle yarışmalar Doğu Grubu (Erzurum), Batı Gurubu (Kocaeli) ve Final Yarışmaları (Ankara) olarak 3 aşamada gerçekleştirilmiştir.

Dünyada yıllardır yapılan, ancak Türkiye'de daha önce hiçbir altyapısı olmayan Artistik Buz Pateninin alt dalları Çiftler ve Buz Dansının yanı sıra Short Track, Curling ve Senkronize branşlarıyla ilgili Buz Sporları Federasyonu tarafından projeler hazırlanmaktadır. 2011 yılında Erzurum'da yapılacak Universiade kapsamında 2008 yılı sonu 2009 yılı başlarından itibaren Curling, Short Track, Buz Dansı ve Çiftlerde sporcu yetiştirme çalışmalarına ağırlık verilmiştir.

Short Track ve Artistik Paten branşlarında Çin Hükümeti ile temasa geçilmiş, biri Artistik Paten, diğeri Short Track olmak üzere 2 Çin uyruklu antrenörle sözleşme imzalanıp, Türkiye'ye getirilmiş ve Universiade kapsamında alt yapı çalışmalarına başlanmıştır. Aynı zamanda Short Track ve Curling branşlarında hakem ve antrenör kursları düzenlenmiştir.

Buz Pateni Federasyonu çalışmaları neticesinde 8 Nisan 2009 tarihinde düzenlenen Dünya Curling Federasyonu Yıllık Genel Kurul Toplantısında Türkiye'nin Dünya Curling Federasyonu'na ön üyeliği kabul edilmiştir. 8 Aralık 2009 tarihinde yapılan toplantıda ise Avrupa Curling Federasyonu'na üyelik onaylanmıştır (http://www.buzpateni.org.tr).

2.2.3. Kış Olimpiyat Oyunları

İlk oyunlar 1924 yılında Fransa Chamonix'de yapıldı. Ancak kış sporları daha önceki yıllarda da olimpiyat oyunları içerisinde yer almaya başlamıştı. 1908 yılında buz pateni ilk kez Londra'daki Olimpiyat Oyunlarında yer almıştır. 1916 yılında Berlin'de yapılması planlanan olimpiyatlara "Kayak Olimpiyatları" yarışması eklenmesi düşünülmüş ancak I. Dünya Savaşının başlaması ile oyunlar iptal edilmiştir. 1920 Antwerp Olimpiyatları'nda buz pateni ile beraber buz hokeyi de oyunlara dahil edilmiştir.

Pierre de Coubertin'in ve İskandinav Ülkeleri'nin itirazlarına rağmen Uluslararası Olimpiyat Komitesi 1924 yılında Fransa Chamonix'de bir hafta sürecek "Uluslararası Kış Sporları Haftası" düzenledi. İskandinav ülkelerinin yeni oyunlara

karşı çıkmalarının sebebi 1901'den beri 4 – 5 yılda bir kendi Kuzey Disiplini Şampiyonalarını düzenlemeleriydi. Kuzey disiplini, iniş, buz pateni, buz hokeyi ve kızak dallarında yapılan yarışmalar 11 gün sürmüş, daha sonra ilk "Kış Olimpiyatları" olarak kabul edilmiştir ve yaz olimpiyat oyunları ile aynı yıllarda 4 senede bir yapılmaya başlamıştır. 1940 yılına kadar devam eden oyunlar 2. Dünya Savaşı'nın başlaması nedeni ile 1940 ve 1944 yıllarında iptal edilmiştir. 1992 yılında Fransa'da yapılan 16. Yaz Olimpiyat Oyunları ile aynı yılda yapılan Kış Olimpiyat Oyunları 1994 yılında Norveç Lillehammer'da düzenlenen 17. Kış Olimpiyat Oyunlarından itibaren her dört yılda bir yaz olimpiyatlarından ayrı olarak düzenlenmektedir.

1896 yılında düzenlenen ilk Modern Olimpiyatlardan 28 yıl sonra 1924 yılında Fransa'da ilk Kış Olimpiyat Oyunları düzenlenmiştir, 21.'si ise 2010 yılında Kanada'nın Vancouver şehrinde yapılmıştır. Kış Olimpiyat Oyunları, Uluslararası Olimpiyat Komitesi (IOC) tarafından 4 yılda bir yapılan spor oyunları organizasyonudur. Yaz oyunlarından farklı olarak kar ve buz üzerinde yapılan spor faaliyetleridir. Oyunlarda; Biathlon (Kayak Kros ve Hedef Atışı), Bobsleigh (Yarış Kızağı), Curling (Strateji Oyunu), Buz Hokeyi, Luge (Kızak), Buz Pateni, Kayak olmak üzere 7 ana dal 21 branşta gruplandırılarak yarışmalar düzenlenmektedir.

Kış Olimpiyat Oyunlarının yıllara göre yapıldığı merkezler:

1924 Chamonix	1960 Squaw Valley	1988 Calgary
1928 Saint Moritz	1964 Innsbruck	1992 Albertville
1932 Lake Placid	1968 Grenoble	1994 Lillehammer
1936 G. Partenkirchen	1972 Sapporo	1998 Nagano
1948 Saint Moritz	1976 Innsbruck	2002 Salt Lake
1952 Oslo	1980 Lake Placid	2006 Torino
1956 C. d'Ampezzo	1984 Sarajevo	2010 Vancouver

2.2.4. Olimpik Kış Sporları

Olimpik kış sporları uluslar arası yedi ayrı federasyona bağlı olarak faaliyet göstermektedir. Bu bölümde federasyonlar ve bağlı olduğu disiplinler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.2.4.1. Biathlon

Biathlon orijinal olarak bir spordan çok hayatta kalma taktiği olarak tanımlanmaktadır. Kuzey Avrupalılar önceleri yemek bulabilmek amacıyla avlanmak

için, sonraları ise ülkelerini savunmak için silahlarla kaydılar. Biathlon sözcüğü Yunanca iki yarışma anlamına gelen sözcükten türemiştir. Biathlon, kayaklı koşu ve tüfekli atışın bir araya getirildiği bir kış sporudur. Nişancılık ve kardiyovasküler uygunluk biathloncuların iki temel özelliğini oluşturur. Ayrıca, kayarken hızlanmak için gösterilen çabadan, soğukkanlı ateş etme pozisyonuna geçmek iyi bir konsantrasyon gerektirir (Summers, 2008, 299). 1960'da Biathlon, Uluslararası Modern Pentathlon Birliği (UIPM)'ne katıldı. Ancak 1993'de UIPM ve IBU (Uluslararası Biathlon Federasyonu)'nun bağımsız olarak hareket edebileceği tek bir birlik olacağına dair bir anlaşma yapılmıştır. Bu anlaşma 1998'de yürürlüğe girmiş, ancak iki sporda bağlarını çeşitli projelerde sürdürmüştür (www.olympic.org).

Başlangıçlarını genellikle belirlenmiş zaman aralıklarıyla yapan yarışmacılar, "skating" stili ile kayar ve zamana karşı yarışırken hedefleri vurmak için dururlar. Ateş ederken ayakta durmak ya da yüzüstü yatmak tercih edilir. Bir hedefi kaçırmak zaman veya ceza turu ile cezalandırıldığından yarış mesafesi ve atış sayısı değişebilir (Summers, 2008, 299). Bu durum yarışma kategorilerine göre de değişiklik gösterir. Yarışma erkeklerde; 20 km, 10 km Hız, 12,5 km Takip, 15 km Toplu Çıkış, 4 x 7,5 km Bayrak, bayanlarda; 15 km, 7,5 km Hız, 10 km Takip, 12,5 km Toplu Çıkış, 4 x 6 km Bayrak kategorilerinden oluşmaktadır (Olimpiyat Dünyası, 2006, 18).

Biathlon Olimpik programda on yarış disiplini içermektedir. Bay ve bayanlar hız, takip, toplu çıkış, bireysel ve bayrak koşularında yarışırlar. Bütün biathlon disiplinlerinin kayma ve nişancılıkla kombine edilmesine rağmen, bu sporda birkaç farklı etkinlik göze çarpmaktadır (Olimpiyat Dünyası, 2006, 18).

Hız koşusunda bayanlar 7,5 km erkekler ise 10 km'de yarışırlar. Yarışmacılar iki kez durarak beş hedefi beş mermi ile vurmalıdırlar. İsabetsiz her atış için yarışmacılar 150 m'lik ceza turu atarlar. Bu yarışmayı bitiren ilk altmış kişi takip yarışına katılabilir (www.olympic.org).

Takip yarışında yarışmacılar, hız koşusunu bitirme zamanlarına bağlı olan zaman aralıklarında yarışmaya başlarlar. Bu yarışta bayanlar 10 km, erkekler ise 12,5 km'de yarışırlar. Yarışmacılar dört kez durarak beş hedefi beş mermi ile vurmak zorundadırlar. İsabetsiz her atış için yarışmacılar 150 m'lik ceza turu atarlar (www.olympic.org).

Toplu çıkışta yarışmacılar aynı anda aynı sıradan çıkış yaparlar. Bitiş çizgisini ilk geçen yarışmacı birinci olur. Bireysel yarışta ise bayanlar 15 km, erkekler 20 km yarışırlar. Bütün yarışmacılar atış alanında dört kez durarak beş hedefi beş mermi ile vurmak zorundadırlar. İsabetsiz her atış için, yarışmacıların toplam zamanına bir dakika ilave edilir (www.olympic.org).

Bayrak yarışı toplamda 30 km olan, 7,5 km'lik dört etaptan oluşan dört kişilik takımların mücadele ettiği hız temelli bir yarıştır. Yarış takımların ilk kayakçılarının toplu çıkışlarıyla başlar. Her takım üyesi iki atış bölümüne sahiptir ve beş hedefi vurmak için toplamda sekiz olmak üzere üç adet ekstra mermi kullanabilir, ancak ekstra mermiler birer birer doldurulmalıdır. İsabetsiz her atış için yarışmacılar 150 m'lik ceza turu atarlar (www.olympic.org).

2.2.4.2. Curling

Curling, 16. yüzyılda İskoçya'da kış boyunca donmuş gölet, göl ve bataklıklarda oynanarak başlamıştır. İlk bilinen curling taşları tarihi 1511 yıllarının öncesine dayanan İskoç bölgesinden gelmiştir ve ilk bilinen curling yarışmaları 1541'de Paisley Abbey İskoçya'da görülmektedir. Bu sporun başlangıç yıllarında nehir ortalarından alınan taşlar kullanılırken, 1600'lü yıllarda bugünkü kullanıma benzer bir atış stilinde atmada kullanılan tutacaklı taşlar tanıtılmıştır. 20. yüzyıldaki önemli gelişmeler ise; topun standardize edilmesi ve yapay buz kullanılan salonların kullanımıdır (www.olympic.org).

Curling, erkekler ve bayanlar kategorilerinden oluşur. Dörder kişilik iki takım arasında buz üzerinde oynanır ve iki takım da 19,1 kg'lık granitten yapılmış taşı iç içe dairelerin bulunduğu bölüme iterler. Her bir oyuncu ikişer atış yapmak üzere, takım halinde toplam onaltı atış yapılır. Amaç, taşı dairelerin merkezinin mümkün olduğu kadar yakınına atmaya çalışmaktır. Hedef merkezine en yakın taşın sahibi takım puan alır. Hedef dışındaki taşlar değerlendirilmeye alınmaz. On değerlendirme sonunda en yüksek puanı olan takım oyunu kazanır.

2.2.4.3. Bob Kızağı

Kızak yüzyıllardan beri taşımacılık amacıyla kullanılmasına rağmen 19. yüzyıl sonlarında İsviçrelilerin kızağın altına hızlandırıcı bir parça eklemesiyle spor olarak yapılmaya başlamıştır. İlk kızaklar ağaçtan yapılırken, daha sonra bunların yerini yarış

kızağı adı verilen metal kızaklar almıştır. 1892'de bu sporun gelişmesini sağlayan dünyanın ilk kızak yarış kulübü İsviçre St. Moritz'de kurulmuştur. 1914'e kadar yarışlar çok çeşitli doğal buz pistlerde yapılmış ve daha sonra Avrupa ülkelerinde bulunan kış sporları merkezlerinde yayılmaya başlamıştır (www.olympic.org).

1923'de Uluslararası Bobsleigh ve Tobogganing Federasyonu FIBT (The Federation Internationale de Bobsleigh et de Tobogganing) kurulmuş ve ertesi yıl Fransa Chamonix'de yapılan Olimpik Kış Oyunlarında ilk defa dört kişilik yarış yapılmıştır (Olimpiyat Dünyası, 2006, 23). İki kişilik yarış ise 1932'de Amerika Birleşik Devletleri Lake Placid'de yapılarak olimpiyatlara programına eklenmiş ve bu format günümüze kadar devam etmiştir. İki kişilik bayanlar yarışı ise 2002'de Salt Lake City'de programa dahil edilmiştir (Summers, 2008, 300).

1950'lere kadar bugün spor olarak bildiğimiz yarışlar şekillenmeye başlamıştır. Yarış başlangıcının kritik bir öneme sahip olmasından dolayı, başka sporlardan güçlü ve hızlı sporcular bu spora yönlendirilmiştir. 1952'de kızağın ve ekibin ağırlıklarını sınırlayan kuralın değiştirilmesi ile çok ağır kızakçıların yarışmalara katılabilmeleri engellenmiş ve bu spor en yüksek kapasitedeki atletik sporcuların yer aldığı yarışma halini almıştır. Günümüzde dünyanın en iyi takımları yıl boyunca antrenman yapmakta ve genellikle yapay buzun üstünde fiberglas ve metalden yapılan üstün teknoloji kızakları ile yarışmaktadırlar (www.olympic.org).

Kızak, ekip de dahil 630 kg ağırlığında ve 308 m uzunlukta olmalıdır. İkili erkek yarışlarında ağırlık 390 kg'ı geçmezken, bayanlarda bu ağırlık 340 kg'dır. Kızak boyu ise azami 2,7 m'dir (Summers, 2008, 300).

Yarışı kazanabilmek için çıkış hızı önemlidir. İyi bir hız yakalayabilmek için takım sporcuları ayaklarına çivili ayakkabı giyerler ve başlangıçta kızağı ileri geri iterler. Önce pilot kızağa biner; ardından takımın iki üyesi ve en son olarak da frenci kızaktaki yerini alır. Kızak pistleri yapay karla kaplı "U" biçimindeki yarım borulardan oluşur. Pistler olimpiyatlarda en az 1500 m mesafe olmalı ve en az 15 dönemeç bulunmalıdır (Summers, 2008, 301). Yarışma; dörtlü ve ikili erkekler ile ikili bayanlar olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır.

Dünyanın ilk kayma sporu olarak görülen skeleton, İsviçre St. Moritz'de 1800'lerin sonlarında başlamıştır. İlk yarışma 1884'de düzenlenmiş, yarışmacılar St.

Moritz'den Calerina'ya doğru bir yoldan aşağı doğru kaymışlardır. 1887'den sonra yarışmacılar bugün de kullandıkları baş aşağı pozisyonda yarışmaya başlamışlardır. Bu spor adını 1892'de temel olarak metalden yapılmış iskelete benzeyen yeni bir kızağın tanıtılmasından sonra almıştır (Olimpiyat Dünyası, 2006, 52).

1923 yılında Uluslararası Bobsleigh ve Tobogganing Federasyonunun kurulmasıyla skeleton sporu kurumsal yapıya sahip olmuştur. Skeleton Olimpik programda, tarihi evi olan St. Moritz'de 1928 ve 1948 yıllarında yer almıştır. Bayanlar yarışmaları ise ilk olarak 2002 Olimpiyat programına dahil edilmiştir (www.olympic.org).

Yarışma kurallarına göre, yarışacak sporcuların skeletonlarının kızak demirlerini ısıtmaları kesinlikle yasaktır ve yarışmadan bir saat önce açık havaya getirilen kızakların demirleri yarış başlangıcında 4° sıcaklıkta olmalıdır. Ayrıca, yarışın geçerli sayılabilmesi için sporcuların bitiş çizgisini skeletonun üzerinde geçmeleri gerekmektedir (Summers, 2008, 303).

Olimpik skeleton yarışmaları elektronik olarak ölçülen dört yarıştan oluşur. Bu dört yarış iki günde gerçekleştirilir ve final sıralaması dört günün ortalaması alınarak değerlendirilir. Eğer yarışmacılar yarışı aynı sürede tamamlarlarsa, aynı derecede ödüllendirilirler. Yarışma kategorileri, Bireysel Erkekler ve Bireysel Bayanlar olmak üzere iki kategoriden oluşur (www.olympic.org).

2.2.4.4. Kızak

Luge kızaklar için kullanılan Fransızca bir kelimedir ve tarihi bulgular kızağın var oluşunun, Oslo Fjord'unun yakınlarında Slagen bölgesinde milattan sonra 800 yıllarda Vikinglere kadar uzandığını göstermektedir. Vikinglerin bugün kullanılan kızaklara benzer iki kişilik kızaklara sahip olduklarına inanılmaktadır. İlk uluslararası kızak yarışı 1883'te İsviçre Davos'ta; Avustralya, İngiltere, Almanya, Hollanda, İsveç, İsviçre ve ABD'den 21 sporcunun katılımıyla düzenlenmiştir. Bu yarış 4 km sürmüş ve Avustralyalı öğrenci Georg Robertson ve Klosters'den postacı Peter Minsch dokuz dakikanın üzerinde biten bu yarışı kazanmışlardır (www.olympic.org).

İlk dünya şampiyonası 1955'de Oslo'da yapay bir pistte gerçekleştirilmiştir. İki yıl sonra 1957 yılında, Davos'ta Uluslararası Luge Federasyonu (Federation

Internationale de Luge de Course) FIL kurulmuş ve bugüne kadar kurumsal yapısını devam ettirmiştir. Luge olimpiyat oyunlarına ilk olarak 1964 yılında dahil edilmiştir (www.olympic.org).

Kızak pistleri genellikle 5 cm kalınlığında buzla kaplı yapay alanlardır. Bireysel erkek etkinliklerinin yapıldığı pistler 1 – 1,3 km, bayanlar ya da çiftler etkinliklerinin yapıldığı pistler ise 0,8 – 1,05 km arasında değişir. Pistte sağa, sola, S ve U şeklinde dönüşler, 180 derecelik eğimler ve keskin dönemeçler vardır. Genel olarak %8'lik ortalama eğim vardır. İnce bir buz katmanına sahip duvarlar, dönemeçlerin ardından kızakların pistte kalmasını sağlar (Summers, 2008, 302).

Yarışa başlamak için, sporcu kızağın üstüne oturur ve pistin iki tarafındaki saplara tutunarak kendini ileri ve geri çeker. Güçlü bir itişin ardından çivili eldivenlerle buzun üstünde kendini iter; ardından kızağın üzerine uzanır veya bacaklarıyla bir itme kuvveti uygular ya da kafa ve omuzlarını kullanarak hareket eder (Summers, 2008, 302).

Kızakçılar, buz üzerinde yapılan en hızlı sporlardan birinde mücadele verirler. Fiberglas bir kızak üzerinde sırt üstü uzanarak, pist boyunca saatte 135 km'nin üzerinde nefes kesici bir hızla dönüşler yaparlar. Bireysel etkinliklerde kullanılan kızaklar 23 kg'ı geçmezken, çiftler etkinliklerinde kullanılan kızaklar 27 kg'ı geçemez (Summers, 2008, 302).

Zamana karşı yapılan yarışlarda, erkekler bireysel ve çiftlerde, bayanlar ise bireyselde yarışırlar. Bireysel ve çiftler olmak üzere iki ayrı kategoride yarışma düzenlenir. Erkek ve bayan bireyselde, yarışmacılar pistten dört kez kayarlar. Her kayışın sonunda elde edilen dereceler dördüncü turun sonunda toplanır. En kısa sürede dört turu tamamlayan yani en hızlı olan yarışmayı kazanır. Günde iki tur olmak üzere yarışma iki günde tamamlanır. Erkekler ve bayanlar aynı pistte yarışır, ancak bayanlar pistin alt kısmından başlayarak daha kısa mesafede yarışırlar. Dört turluk format Olimpik Kış Oyunları için geçerlidir ve kararlılık, dayanıklılık ve stresle başa çıkabilmeyi ödüllendirmek için tasarlanmıştır. Çiftler yarışları iki kişinin pistte iki kez kaydığı bir günlük yarışlardan oluşur. En hızlı toplam zamana sahip olan yarışmayı kazanır (www.olympic.org).

2.2.4.5. Kayak

Kayak, insanlığın daha ilkel dönemlerinde yoğun karların içinden nasıl çabuk hareket edeceklerini bulmalarından önce önemli değildi. Rusya'da bulunan ve en azından 6000 yıllık olduğu düşünülen en eski insan yapısı eşyalarda açıkça ren geyiklerinin yanında ilkel kayaklı bir avcı belirlenmiştir. Bu zamandan beri kayağın soğuk ülkelerde hayatın gerekli bir parçası olduğu bilinmektedir.

Son zamanlara kadar kayaklar ya yiyecek, ya ulaşım ya da askerlerin uzak mesafedeki sınırlara devriyelerinde hızlı hareket edebilmeleri için kullanılmıştır. Yoğun karla kaplı alanlarda atların kullanılamamasından dolayı farklı sistemler geliştirilmiş ve kayaklar günlük hayatın vazgeçilmez bir parçası olmuştur.

Olimpik kış oyunları altı kayak branşı içerir. Bunlar; alp disiplini, kayaklı koşu, kayakla atlama, kuzey kombine, serbest stil kayak ve snowboarddur. Bu yarış türlerinden birinde yarışmak için en üst düzeyde hıza, dayanıklılığa, beceriklilik ve azme gerek duyulur.

İnsanlar kaymaya 5000 yıl öncesinde büyük kayaklar kullanarak başladılar. Norveçlilerin karlı kaplı alanlarda avlanmak için kayakları kullandıklarına inanılır. Kayak, Norveç'ten İskandinavya ve Rusya'ya bir kış taşımacılığı olarak ve hatta kayaklı koşuya benzer bir spor olarak yayılmıştır. İlk alp kayağı yarışı 1850'lerde Oslo'da gerçekleşmiştir. Birkaç yıl sonra bu spor kış boyunca maden işçilerinin kendilerini eğlendirmek için yarıştıkları Amerika'ya ve Avrupa'nın diğer bölümlerine yayılmıştır. İlk slalom, 1922'de İsviçre Mürren'de yapıldı ve iki yıl sonra da bu yarış ilk olimpik alp etkinliği olmuştur. Alp kayağı 1936'da erkekler ve bayanlar karışık etkinliği ile Garmisch-Partenkirchen oyunlarında olimpik programın bir parçası olmuştur (www.olympic.org).

Yarışma kategorileri, erkeklerde ve bayanlarda; iniş, süper G, slalom, büyük slalom ve kombine yarışlarından oluşmaktadır. İniş ve süper G hız odaklı yarışlardır. İniş yarışları alp disiplini yarışmalarında en uzun etap ve en yüksek hızı içermektedir. Süper dev slalom manasına gelen süper G, büyük slalomun daha kusursuz dönüşleri ile yokuş aşağı iniş hızını birleştiren bir etkinliktir. Her kayakçı bireysel etapta aşağı doğru kayar ve en hızlı kayan kazanan ilan edilir (www.olympic.org).

Slalom ve büyük slalom, yarışmacının yeteneğinin günün kazananını belirlediği daha teknik etkinliklerdir. Slalom, en kısa etabı ve en hızlı dönüşleri içerir. Büyük slalomdaki gibi her kayakçı aynı yokuştan iki farklı etapta kayarlar. Aynı gün yapılan iki yarıştaki süreler toplanır ve toplamda en hızlı olan kazanan ilan edilir. Büyük slalom, GS olarak da bilinir. Daha az sayıdaki daha geniş ve daha yumuşak dönüşlerle slalomun benzer bir versiyonudur. Her kayakçı aynı yokuştan iki farklı etapta iki iniş yapar. İki yarışta aynı gün içinde yapılır. Genellikle ilki sabah, ikincisi öğleden sonra olur. Süreler toplanır ve toplamda en hızlı olan kazanan ilan edilir (www.olympic.org).

Kombine yarışı ise hem hızı, hem de tekniği sınayan etkinliktir. Kurallar erkekler ve bayanlar için aynıdır fakat rotalar farklıdır. Kombine yarış iki slalom yarışını takiben bir iniş içerir. Süreler hep birlikte toplanır ve toplamda en hızlı olan kazanan olur. Kombine yarış etkinlikleri bağımsız olarak yarıştırılır ve kombine etaplar diğer versiyonlardan daha kısadır. 2002 Olimpik kış oyunlarında ilk kez bütün kombine yarışları tek bir günde aynı yarışma yerinde gerçekleştirilmiştir (www.olympic.org).

Kayaklı koşu, 18. yüzyıldan itibaren bir spor dalı olarak tanındı. Ünlü Holmenkollen kayak festivali 1892'de başlamıştır. İlk önce bu festivallerin odak noktası kayak kros ve kayakla atlama olan birleşik kuzey kombine etkinliğidir. 1900'de ayrı bir kayak kros yarışması Holmenkollen'de düzenlenmiştir (www.olympic.org). Kayaklı koşu yarışmaları erkeklerde ilk kez 1924'te olimpiyat programında yer alırken, bayanlarda ise 1952'de olimpiyatlara dahil edilmiştir (Summers, 2008, 295).

Kayaklı koşu pistleri çok çeşitlilik gösterir ama uluslararası yarışma kurallarına göre bir pist eşit oranda yokuş yukarı (eğim oranı 18/9), yokuş aşağı ve engebeli zemine sahip olmalıdır. Sürat yarışmalarında en yüksek noktayla en alçak nokta arasındaki fark en fazla 30 m'dir. 15 km ve üstündeki yarışmalarda ise fark 200 m'yi geçmemelidir (Summers, 2008, 294).

Olimpik kış oyunlarında kayaklı koşu 12 farklı etkinlik içermektedir. Erkekler sürat, takım sürat, 15 km aralıklı (bireysel) çıkış, 30 km takip yarışı, 50 km toplu çıkış ve 4x10 km bayrak yarışmalarında mücadele ederler. Bayanlar ise sürat, takım sürat, 10 km aralıklı (bireysel) çıkış, 15 km takip yarışı, 30 km toplu çıkış ve 4x5 km bayrak yarışmalarında mücadele ederler (Olimpiyat Dünyası, 2006, 26).

Sürat yarışmalarında sporcular 15 sn aralıklarla çıkış yaparlar. En hızlı onaltı sporcu eleme turlarına geçer. Her çeyrek finaldeki dört sporcudan en hızlı iki kişi yarı finale devam eder. Final yarışmaları dört sporcudan oluşan bir eleme yarışından oluşur. Takım sürat yarışmaları yarı finaller ve final bölümünden oluşur. Yarı final elemelerinde her takımın üç yarışmacısı finalde yarışır (www.olympic.org).

Takip yarışları toplu bir çıkışla başlar ve sporcular aynı yarışta klasik ve serbest olmak üzere her iki tekniği de kullanırlar. Yarışın yarısı tamamlandıktan sonra yarış alanındaki pit stop noktasında atletler ekipmanlarını klasikten serbest stile dönüştürürler. Toplu çıkışta sporcular aynı anda, aynı sıradan çıkış yaparlar. Bitiş çizgisini ilk geçen sporcu birinci olur. Aralıklı (bireysel) çıkışta sporcular müsabakaya bağlı olarak 30 sn ya da 15 sn aralıklarla çıkış yaparlar. Sürede en hızlı olan atlet yarışmayı kazanır. Bayrak yarışında toplu çıkış yapılır. Bir takım dört atletten oluşur ve her biri yarışmanın bir ayağında yarışır (www.olympic.org).

Doğru cilayı kullanmak bir kayakçıyı zafere taşıyabilir. Kar ve hava şartları hangi cilanın kullanılması gerektiğini etkiler. Akan cila kar ile kayaklar arasındaki sürtünmeyi azaltarak kayakçıya daha çok hız kazandırırken, yapışan cila kar ile kayaklar arasındaki sürtünmeyi çoğaltarak kayakçının düşmesine sebep olabilir (Summers, 2008, 295).

Klasik yarışlarda yarışan kayakçılar pistin sonunda bulunan işaretli alanın dışında değillerken ilk talebin hemen ardından kendilerinden daha hızlı bir yarışçının kendisini geçmesine izin vermemesi halinde cezalandırılabilir. Ayrıca kayakçılar klasik olmayan teknikleri kullanmaları halinde diskalifiye olabilirler. Herhangi bir yarışta; başka bir yarışçıya engel olmak, yanlış başlangıç yapmak, yanlış cilalamak, sürtünmek ya da yarış sırasında kayağı temizlemek cezalandırılır. Takipli koşu yarışlarında hem klasik stil hem de serbest stil teknikleri kullanılır. Bu stilde bir yarışta iki pist vardır. Biri klasik stil kayağı, diğeri serbest stil kayağı gerektirir. İki pist arasında yarışmacılar kıyafetlerini ve ekipmanlarını değiştirmek için durmalıdır. Çünkü, bu stillerde kullanılan kayaklar ve batonlar birbirinin yerini almaya uygun değildir. Buna rağmen zaman devam eder ve kazanan bitiş çizgisine ilk ulaşandır (Summers, 2008, 295).

Serbest stil kayağın yeni ve heyecan verici kayma tekniklerinin 1960‘larda Amerika’nın sosyal değişim ve ifade özgürlüğünün ürünü olarak ortaya çıktığı öne

sürülür. Aslında alp kayağının ve akrobasinin bir karışımı olan serbest stil kayak son on yılda modern olimpik spor olarak gelişmiştir. Uluslararası Kayak Federasyonu (FIS) 1979'da serbest stili bir tür olarak tanıtmış ve sporcu lisanslarını ve yarışmanın bazı tehlikeli kısımlarını engellemek için yeni kurallar getirmiştir. İlk FIS Dünya Kupası serileri 1980'de yapılmış ve ilk FIS Dünya Şampiyonası 1986'da Fransa Tignes'de gerçekleştirilmiştir. Serbest stil, 1988 Calgary Kış Olimpiyat Oyunlarında kayakçıların bayırdan aşağı inerken hava hareketlerini sergiledikleri bir gösteri yarışması olarak düzenlenmiştir. Tümsek Kayağı 1992'de Albertville oyunlarının, havada hareketlerin yapıldığı yarışmalar ise 1994 Lillehammer oyunlarının resmi programına dahil edilmiştir (www.olympic.org).

Serbest stil kayak olimpiyat oyunlarında mogul, aerial ve acro olmak üzere üç disiplinden oluşur. Ancak, sadece mogul ve aerial olimpik spor olarak kabul edilmiştir. Olimpik programda erkekler ve bayanlar her iki disiplinde de ayrı ayrı yarışırlar. Bu disiplinlerin pistleri birbirinden farklıdır. Mogul pistleri bu üç disiplin arasında en dik piste sahip olandır ve 26 – 30 derece arasında değişmektedir. Mogul pistlerinin sıcaklığı 24 – 32 derece arasında sabitlenir. Yarışmacılar hava hareketlerini yapmak için "kickers" adı verilen rampaların üstünden atlamadan önce mogulları yüksek hızla geçmek zorundadırlar. Aerial pistinde "inrun" adı verilen kalkış rampasının eğimi 20 – 25 derece kadardır ve sonra "table" denilen alanda düzleşir. İniş alanı 37 derecelik bir açıyla inşa edilmiştir ve bitiş alanı tamamen düzdür (Summers, 2008, 288).

Tümsek (Moguls) yarışı iki atlayışlı çok ağır tümsek etabından aşağı iniş şeklindedir. Olimpik formatı onaltı ile yirmi erkek ve bayandan oluşan bir final turunu takip eden bir eleme turudur. Finallerde yarışmacılar yetenek turlarında bitirişlerini dönerek tamamlarlar. Final turundaki en üst dereceye sahip kayakçı yarışı kazanır (www.olympic.org).

Olimpik hava hareketleri (Aerial) formatı, sıralamayı ve dereceyi belirleyen ikişer sıçrayışlık final turunu içerir. Sıralama turundaki iki atlayıştan toplanan puanlar kimin finale çıkacağını belirler. Sıralama turundan oniki sporcu finallere yükselebilir. Sıralama turunda alınan puanlar finallere taşınmaz (Olimpiyat Dünyası, 2006, 37).

Kuzey Kombine, fiziksel esneklik ve teknik kontrol gerektiren atlama kayağı ile dayanıklılık ve esneklik gerektiren kayaklı koşunun bir araya gelmiş halidir. Kuzey

kombine bireysel müsabakaları 1924 Chamonix-Mont Blanc'de düzenlenen ilk kış olimpiyat oyunlarından günümüze kadar olimpiyat oyunları programında yer almaktadır (www.olympic.org).

Sporcular yarışmalarda bireysel, sürat ve takım halinde yarışırlar. Her üç kuzey kombine yarışmaları kayakla atlama ve kayaklı koşu yarışından oluşur (www.olympic.org). Bireysel yarışmalarda her yarışmacı ilk bölümde normal tepeden iki atlayış yapar. Her atlayış uzunluk ve teknik olarak derecelendirilir. Yarışmanın ikinci bölümünde, her yarışmacı 15 km kayaklı koşu yarışmasında yer alır. Bu yarışın başlama sırası kayakla atlama sonuçlarına göre belirlenir. Kayakla atlamada kazanan ilk olarak başlar ve kayakla atlamanın puanları kayaklı koşu başlama sırası için zaman farklılıklarına dönüştürülür (Olimpiyat Dünyası, 2006, 46).

Sprint müsabakası büyük tepe atlayışı ve 7,5 km'lik kayaklı koşu yarışmasından oluşur. Bireysel yarışmanın aksine büyük tepe atlayışı bir sefer yapılır. Bu yarışın başlama sırası atlamadan elde edilen puanlara göre belli olur. Kayakla atlamada kazanan ilk olarak başlar ve kayakla atlamanın puanları kayaklı koşu başlama sırası için zaman farklılıklarına dönüştürülür (Olimpiyat Dünyası, 2006, 46).

Her takım yarışmanın ilk bölümünde normal tepeden iki atlayış yapan dört sporcudan oluşur. Atlama bölümündeki takımın derecesini yapılan sekiz atlayış belirler. Atlamayı yapan aynı kayakçılar 4x5 km bayrak yarışında da yarışmak zorundadır. Bireysel ve sprint etkinliklerinde olduğu gibi kayakla atlamanın puanları kayaklı koşu başlama sırası için zaman farklılıklarına dönüştürülür (Olimpiyat Dünyası, 2006, 46).

Kayakla atlama 1924 Chamonix-Montblanc'deki ilk oyunlardan beri olimpik kış sporlarının bir parçası olmuştur. Kayakla atlama, dik bir rampadan aşağı kaymayı, havalanmayı, mümkün olduğunca yükseğe atlamayı ve ardından düşmeden yumuşak bir biçimde inmeyi içeren gösterişli bir spordur. Bu sporda en iyi olanlar, havada süzülürken yatay duruşlarına ve sinirlerine kayakları yere değene kadar hakim olabilenlerdir. Bu sporda yarışmacılar sadece uzun atlayışlar için değil, kalkış, uçuş ve inişler için de rekabet ederler (Summers, 2008, 296).

Üç tip kayakla atlama yarışı olimpiyat programında yer alır. Bireysel normal tepe (K 90) müsabakaları, tek atlayışın yapıldığı 75 m ile 99 m arasındaki K-noktasına sahiptir. Bireysel büyük tepe (K 120) müsabakaları ise; 100 m'den daha büyük bir K-

noktasına sahip olan büyük tepede gerçekleştirilir. İlk tur ve final olmak üzere iki atlayış yapılır ve en yüksek toplam puanlı sporcu kazanan ilan edilir. Sıralama turlarına elli sporcu katılır ve final turuna otuz sporcu yükselir (Olimpiyat Dünyası, 2006, 54).

Takım müsabakaları genellikle büyük tepede gerçekleştirilir. Her takım dört sporcudan oluşur ve sporcular ilk tur ve final atlayışı olarak iki atlayış yaparlar. İlk turda en iyi olan sekiz takım final turuna yükselir. Sekiz atlayıştan elde edilen en yüksek toplam puanı alan takım kazanan ilan edilir (www.olympic.org).

Olimpik kış oyunlarının tarihinde snowboard ilk kez 1998 Nagano oyunlarında yarım boruya benzeyen dev slalomla resmi müsabaka olarak tanıtılmıştır. Snowboard, 1960'larda insanların yeni kış aktiviteleri aramaya başladıkları bir dönemde Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirilmiştir. Sonraki on yılda farklı gruplar boardlara olan tüm ilgiyi artırmış, 1980'den sonra snowboard tüm ülke çapında yapılan bir aktivite olmuştur. Öncelikli amaç yarışmak değilken, milli ve uluslararası federasyonların etkileri ile 1980'lerde yarışmalar düzenlenmeye başlamıştır. Amerika Birleşik Devletleri ilk şampiyonluklarını 1982'de almış ve 1983'de ilk dünya şampiyonasına ev sahipliği yapmıştır. 1987'de dört etaplı dünya kupası düzenlenmiş, Dünya kupasının iki etabı Amerika Birleşik Devletleri'nde, iki etabı Avrupa'da yapılmıştır. Uluslararası Kayak Federasyonu (FIS), kayak ve snowboard yarışlarını 1994'de bir FIS dalı olarak tanıttı. Olimpik kış oyunları için bu etkin kayak niteliği ile 1998'de Nagano oyunlarında olimpik programa dahil edildi (www.olympic.org).

Olimpik kış oyunları programında altı snowboard etkinliği vardır; erkekler ve bayanlar yarım silindir (half – pipe), erkekler ve bayanlar dev slalom, erkekler ve bayanlar snowboard koşu şeklindedir. Yarım silindir ve paralel dev slalom yarışmalarının her ikisi de 1998 Olimpik Kış Oyunlarında programda yer almıştır. Snowboard koşu yarışmaları diğer yarışmalardan farklı olarak ilk kez 2006 Torino Olimpiyat Oyunlarında programa dahil edilmiştir (Olimpiyat Dünyası, 2006, 58).

Yarım silindir yarışı tepenin içine doğru derin kazılmış yarı silindir şeklinde bir alanda gerçekleştirilir. Snowboardcular, inişte kazandıkları hızlarını kullanarak borunun ağzına gelirler ve hava hareketlerini sergilerler. Yarım silindirin amacı zor hareketleri mükemmel şekilde yapabilmektir. Alp snowboardunun heyecan verici versiyonu olan paralel dev slalomda sporcular birebir eşleşirler. Sıralama turundan sonra onaltı

sporcunun kaldığı tura geçilir ve sporcular ikişerli olarak kazanan belli olana kadar birbirleriyle yarışırlar. Snowboard Koşu yarışma alanında sıçramalar ve engellerle dolu bir rota çizilir. İlk iki turda sporcular bireysel yarışır ve en iyi dereceyi elde eden otuziki sporcu finale kalır. Her yarışma dört sporcu ile başlar ve bitişe gelen en iyi iki sporcu final turuna kalır (Olimpiyat Dünyası, 2006, 59).

2.2.4.6. Paten

Hollandalılar donmuş nehir ve kanallar vasıtasıyla 13. yüzyıla kadar iletişimlerini bu yolla sağlamışlardır. Buz pateni İngiltere'ye yayılmış ve ülke çapında ilk kulüpler ve yapay buz pateni alanları yapılmaya başlanmıştır. Çok geçmeden bu spor Avrupa'ya da yayılmış ve Kuzey Amerika'ya ulaşmıştır (www.olympic.org).

Olimpik kış sporlarından patende üç disiplin vardır. Bunlar, erkek ve bayanlar için tekler, çiftler ve buz dansı yarışmalarını içeren artistik patinaj, sürat pateni, erkek ve bayanlar için kısa program yarışmalarıdır.

Çoğu kış sporu gibi artistik patinaj da ihtiyaçtan doğmuştur. Kuzey Avrupa'da avlanmak ve savaş için paten donmuş göl, gölet, nehir ve akıntıları geçmenin hızlı bir yoluydu. Savaşçı ve avcılar daha sonraları demir ve çelikten yaptıkları patenleri önceleri ren geyiği boynuzundan ya da geyik kemiklerinden yapmışlardır. 1892'de Uluslararası Paten Birliği (ISU) Hollanda'da kurulmuştur. Altı yıl sonra ISU onaylı ilk yarış düzenlenmiştir. 1908 Yaz Oyunlarında artistik patinaj olimpik programa alınmış ve 1924 Chamonix Kış Oyunlarında resmi olimpik kış oyunlarına dahil edilmiştir. Olimpik Artistik Patinajı, erkekler ve bayanlar tekler, çiftler ve buz dansı olmak üzere dört bölümden oluşur (www.olympic.org).

Tekler yarışmaları kısa program ve serbest stil (free skating) olmak üzere iki bölümden oluşur. Kısa program sıçrama kombinasyonları ve dönüşleri içeren sekiz unsurdan oluşur. Serbest stil de ise patenciler, seçtikleri müzikle uyumlu orijinal aranjmanlar sergilerler. Hakemler puanları çok fazla ya da az sıçramaya göre eksiltirler. Dengeli bir program çok önemlidir.

Çiftler yarışması da tekler gibi kısa program ve serbest stil olmak üzere iki bölümden oluşur. Çiftler tek bir kişi gibi performans sergilerken, baş üstü taşımalar,

erkeğin eşini atma ve tutması gibi manevralar önemlidir. İyi bir performansın sergilenebilmesi uyum, güç ve erdem gerektirir.

Buz dansı balo dansına benzer. Amaç, müzikle beraber komplike adımları göstermektir. Patenciler taşımaları ve atlayışları sınırlayarak birbirleriyle kontak kurarlar. Buz dansı yarışmaları zorunlu, orijinal ve serbest danslar olmak üzere üç bölümden oluşur. Zorunlu dansta çiftler daha önceden karar verilmiş bir performans sergilerler. Orijinal dansta çiftler kendi müziklerini ve adımlarını seçebilse de seçilmiş ritimler takip edilmelidir. Serbest dansta çiftler seçtikleri müziğe kendi yorumlarını ekleyerek dans ederler.

Patenlerin aşağı yukarı 3000 yıl önce İskandinavya'da geliştirildiğine inanılmaktadır. Hollanda'da paten kış aylarında kanallarda gezintinin bir türü olarak hizmet vermekte ve Hollandalılar hala dünyanın en gayretli, arzulu patencileri arasında yer almaktadır. Hollanda'nın sürat pateninin doğduğu yer olduğuna inanılmasına rağmen ilk paten yarışmasının 1676'da düzenlendiği düşünülmektedir. Yarışmalar kısa süre sonra Avrupa'nın kuzey bölümlerine yayılmış ancak ilk resmi sürat pateni yarışları 1863 Oslo Norveç'e kadar düzenlenememiştir. 1889'da Hollanda, Rusya, Amerika ve İngiltere'yi bir araya getirerek ilk Dünya Şampiyonasına ev sahipliği yapmıştır (www.olympic.org).

Sürat pateni, 1924 Chamonix Mont Blanc'daki 1. Olimpik Kış Sporları Oyunlarından itibaren olimpik programın bir parçası olmuştur. Sürat pateninde 1960 yılına kadar sadece erkekler katılırken, Squaw Valley Oyunlarında bayanlar da programa dahil edilmiştir (www.olympic.org).

Olimpiyat Oyunlarında sürat pateni on yarış disiplini içerir: Erkek ve bayanlarda 500 m, 1000 m ve 1500 m yarışları, 3000 m bayan, 10000 m erkek ile erkek ve bayanlar için takım takip yarışlarıdır.

Erkekler ve bayanlar 500 m yarışının iki kez kayılması dışında bütün yarışlar bir kez yapılır. Final sonucu iki yarışın toplam süresine bağlıdır. Her yarışta patenciler standart 400 m'de çiftler halinde saate karşı yarışırlar. Yarışmacılar pist çevresinde saatin ters yönünde kayarlar ve dereceleri saniyenin yüzde biri ile ölçülür.

Kısa pist sürat pateni, Avrupa'da başlamış daha sonra uluslararası bir spor olmuştur. Kısa pist sürat pateni ilk olarak 1992'de 16. Albertville Olimpik Kış Oyunlarında resmi programa dahil edilmiştir. Olimpiyat oyunlarında kısa pist sürat pateni sekiz yarışma içermektedir. Bu yarışmalarda erkekler ve bayanlar 500 m, 1000 m ve 1500 m'de yarışırlar. Ayrıca erkekler için 5000 m, bayanlar için ise 3000 m bayrak yarışmaları düzenlenmektedir.

Patenciler saate karşı değil, birbirlerine karşı yarışırlar. Bir yarışta dört yarışçı yarışır ve 1. ve 2. olanlar üst tura geçerler. Kazanmak, bir yarışçının rakibinin üzerindeki stratejik becerisine bağlıdır. Kısa pist sürat pateni, yarışmacıların rakiplerini kurnazlıkla yenmeye çalıştıkları bir eleme yarışıdır. Bitiş çizgisini ilk geçen kazanandır ve zaman ikinci planda değerlendirilir.

Bireysel yarışlar otuziki yarışmacıyla başlar. Eleme yarışmalarında sporcular dörderli toplu çıkış yaparlar. Saat yönünün tersine doğru kayan sporculardan varışı ilk geçen iki sporcu bir sonraki tura geçer. Bazen ikiden fazla yarışmacı da eleme yarışlarının sayısı ve diskalifiyelere göre diğer tura geçebilir. Erkek ve bayanlar kısa pist bayrak yarışı, yarı final ve finali içeren iki günlük bir yarıştır. Sekiz takım iki gruba ayrılır. Yarı finaldeki en iyi iki takım finalde yarışır.

2.2.4.7. Buz Hokeyi

Hockey kelimesi Fransızca sopa anlamına gelen kelimeden türemiştir. Buz hokeyinin başlangıcı net olarak bilinmemekte ancak; Kuzey Amerika'ya hokeyi İngilizlerin getirdiği kabul edilmektedir. İlk oyunu Kanada Nova Scotia'da görevli askerler oynamıştır. 1879'da Montreal'deki McGill Üniversitesi'nden bir grup öğrenci yarışmalar düzenlemiş ve ilk hokey kurallarını geliştirmişlerdir. 1890 yıllarında bu spor güneye, Amerika'ya doğru yayılmıştır. Bilinen ilk hokey maçı 1895'te Johns Hopkins ve Yale üniversiteleri arasında oynanmıştır. Erkekler buz hokeyinin olduğu ilk Olimpiyat ise 1920 Antwerp Oyunlarıdır. İlk Kış Oyunları ise 1924'te Chamonix'de oynanmıştır (www.olympic.org).

Olimpik kış sporlarında bayanlar (bayanlar hokey 1998'de Nagano'da programa dahil edilmiştir) sekiz takımlı turnuvada yarışırken, erkekler oniki takımlı turnuvada yarışırlar. Oyun oynanırken takımlar altıdan fazla oyuncuyu buzun üstünde tutamazlar. Genel olarak bu oyunculardan biri kaleci, ikisi savunma, ikisi kanat ve biri de orta saha

oyuncusudur. Penaltı ya da oyun sırasında oyunculardan biri kalecinin yerine geçebilir. Normal oyun 20 dk'lık üç periyottan oluşur. 1. ve 2. periyottan sonra 15 dk'lık bir mola vardır. Takımlar her periyot saha değiştirir. Bir kazananın belirleneceği madalya maçında eşitlik olursa 5 dk'lık bir uzatma oynanır. Altın madalya maçında ise 15 dk'lık bir moladan sonra 20 dk'lık bir uzatma oynanır. Uzatmalarda da eşitlik bozulmazsa penaltı atışları sonucu kazanan belirlenir (Olimpiyat Dünyası, 2006, 41).

2.3. Farkındalık

Farkına varma, bilişsel ve duyuşsal bir etkinliktir. Farkına varma işlemi tamamlandığında, bir takım yeni zihinsel şemalar oluşturmuş oluruz. Yeni şema oluşturmak, bilinç alanının genişlemesi anlamına gelir. Farkına varma yoluyla, kendimize, çevremize ve evrene ilişkin bilinçlilik düzeyimizde artma olur; bilinç alanımız genişler. Herhangi bir uyarıcıyı fark edebilmemiz için öncelikle o uyarıcının, belirli bir eşiği aşabilecek güçte olması ve duyu organlarımıza ulaşması gereklidir. Ancak duyu organlarımıza ulaşan her şeyin farkına varamayız. Karşımızdaki yeni bir uyarıcıyı fark edebilmemiz için; yeni uyarıcıyı mevcut zihinsel şemalarla bağdaştırmaya, tanımlamaya; yeni uyarıcı karşısında heyecan duymaya (duygusal yaşantı geçirmeye); yeni uyarıcı ile iletişime girme isteği duymaya ihtiyacımız vardır. Farkına varma bu üç unsurun toplamıdır (Dökmen, 2002, 125).

Farkındalık, bireyin kendisinin ne olduğunu ve kendisi hakkındaki gerçekleri bilmesidir. Farkındalık öyle bir yaşantıdır ki, yaptığımız bir şeyi bize nasıl yaptığımızı gösterir. Yaşantı döngüsünün veya birey – çevre ilişkisinin gerçekleşebilmesi için farkındalığın olması temel unsurdur. Farkındalık kapasitesi, bize kendimizi ve çevremizi düzenleyebilmek için gerekli olan geribildirimi sağlar. Bizim birey – çevre etkileşimini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmemiz; bize ne olduğuyla ve de bizim davranışlarımızın çevredeki etkisiyle ilgili olmak üzere iki temel konuda gerekli geribildirimi alabilmemize dayanmaktadır. Bu kaynaklardan yoksun olunması durumunda, etkili bir birey – çevre ilişkisi gerçekleşemeyecektir. Bu kaynakların işe koşulması durumunda da, karşılaşılan problemlerle baş etme kapasitesi artacaktır. İnsanın gelişmesinde ve büyümesinde de, bu yetenek önemli bir role sahiptir (Akkoyun, 2005, 85).

Farkındalık düzeyinde ki artma ile kendimize, çevremize ve evrene ilişkin bilinçlilik düzeyimizde artma olur. Genel olarak " fark etme, bir bilinçlilik halidir",

“Bilinç, bir fark etme sürecidir” şeklinde tanımlar yapılır. Yine dikkat kavramı da bilinci ve fark etmeyi tanımlamakta sıklıkla kullanılır. Bu döngünün dışında da farkındalık ile ilgili değişik tanımlar yapılmaktadır (Dökmen, 2002, 123).

Yontef’e (1979) göre, “Farkındalık yaşantı geçirmenin bir şeklidir. Farkındalık, enerji, bilişsel, duygusal ve devinimsel destekle, bireysel ve çevresel alanda, en önemli olayla temas kurma sürecidir” (Akt: Clarkson, 2004, 39).

Maharaj (1993) ise “Farkındalık, esas olan, başlangıçta mevcut olandır. O, başlangıcı, sonu ve başı olmayan değişmez olan asli hâldir. O bütün eylemlerin ortak matrisi (ana kalıbı)‘dir. Farkındalık, bilincin ve zihnin bütününe derinlemesine işleyen, direkt iç görüdür. Farkındalık bir bütün olarak bilincin farkında olmak, tanımak, kavramaktır. Zihin olaylarla ilgilenir, farkındalık ise zihnin kendisi ile ilgilenir.” şeklinde tanımlamaktadır.

Bilişsel ve duyuşsal bir etkinlik olan farkındalık gerçekleştiğinde, bireyin zihninde bir takım yeni bilişsel şemalar oluşmaktadır. Davranışlarımızı yönlendiren düşünce ve duygularımız hakkındaki farkındalık düzeyimizi arttırmamız birçok yöntemle gerçekleştirilebilir (Çam ve Engin, 2006, 83).

Farkındalık düzeyinin artması bireyin yaşadığı durumlar karşısında tepki sayısının artması, bir başka deyişle ilişkilerinde ve yaşamında farklı yolları keşfetmesi anlamını taşımaktadır. Sağlıklı ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi, yine karşılıklı olarak bireylerin düşünce, duygu ve davranışlarının farkında olmaları ile sağlanabilir (Dökmen, 2002, 128).

Birey eğer farkındalık içerisinde ise “şimdi burada” hissettiklerini, düşündüklerini, yaptıklarını ve etrafında neler olup bittiğini ayırt edebilir. Eğer birey farkındalık kazanırsa, ihtiyaçlarının, isteklerinin ne olduğunu, nasıl işlev gördüğünü bilir. Böylece, yaşamda daha dengeli bir birey haline gelir. Özetle farkındalık, bireyin tüm duyu organları ile başkaları veya çevresi ile temasa geçerken, neyi nasıl yaşadığını ayırt edebilmesidir (Voltan Acar, 2009, 30).

Bazı insanlar kendilerini kolaylıkla ifade edebilirken, bazıları bunu yapmakta zorlanabilirler. Bu durum kendini tanıma ve tanıtma konusunda insanlar arasında farklılıklar olduğunu gösterir. İnsanlar arasındaki farklılıkları gösterebilmek için

“Johari Penceresi (Kendini Tanıma Penceresi) Modeli” ortaya konmuştur (Doğan, 2005, 47). Psikolojik danışma kapsamında bu modelden sıklıkla söz edilir. Bu model dört bölümden oluşur:

Açık pencere, kişinin hem kendisinin hem de çevresindeki diğer kişilerin fark ettiği özellikleri; kör pencere, kişinin fark etmediği fakat diğer kişilerin fark ettiği özellikleri; gizli pencere, kişinin fark ettiği fakat başkalarından sakladığı özellikleri; bilinmeyen pencere, kişinin kendi ve çevresi tarafından fark edilmeyen özelliklerini kapsar (Dökmen, 2002, 137).

Gestalt ABC’si farkında olmaktır. Bu hiçbir zaman mekanik olarak gerçekleşebilecek bir şey değildir. Etkili bir farkındalık kendi farkındalığını doğal bir gözlem olarak yaşayabilmekle gerçekleşir. Etkili bir farkındalık, bazı unsurlar içermektedir (Akkoyun, 2005, 86). Bu unsurlar;

1. Farkındalık, bazen “akış” olarak tanımlanmaktadır. Buradaki akıştan kastedilen, süreklilik gösteren bir dizi olaydan haberdar olma şeklinde gerçekleşmesidir. Farkında olduğumuz her şeyi rapor etmesek de bu akışta belli bir düzen yoktur. Bazen duraklarız, bazen atlarız, bazen tereddütte kalırız.
2. Farkındalık alanlarının her birine ilişkin farkındalıklarımız olmakla beraber, biz bunları eşit olarak yaşamayız. Algısal, bedensel ve hayal gücü alanlarından birinde veya ikisinde diğerine veya diğerlerine göre daha fazla zaman harcarız.
3. Bizim farkında olduklarımız her zaman için şu an’a ilişkindir. Şu an, burada ve şimdi olan demektir. Hayal gücüne ilişkin bir farkındalık, içerik bakımından geleceğe ait olabilir.
4. Farkındalık yaşantısı oldukça karmaşık bir yaşantıdır ve belli bir anda çok değişik unsurlar içermektedir. Çok farklı unsurlar zihnimizde bir araya getirildiğinde bizim için bir anlam taşıyacak hale gelmektedir. Aynı anda değişik sinyaller almaktayız. Bununla beraber alınan bu sinyallerle birlikte bir karar almaktayız. Anlamlı bir bütün oluşturmak için hangilerini alacağımıza veya almayacağımıza ve hangilerini birleştirerek kullanacağımıza karar veririz. Zihinde gerçekleşen bu filtreleme ve karışım oluşturma işinin önemli bir kısmı genellikle farkında olmadan yapılmaktadır.
5. Farkındalık “spot ışıklandırma”sına benzemektedir. Bu şu demektir: Belli bir anda kendimizin veya çevrenin farklı bir parçasını aydınlatabilmekteyiz. Bu

düzenleme bizim kontrolümüz altındadır. Hangi anda neyin farkında olacağımıza biz karar vermekteyiz. Bir sahnede bir şeyi fark ederken bir diğerini fark etmiyorsak, bu bizim seçimimizdir.

6. Farkındalığın belli bir an'daki içeriği sınırlıdır. Aynı anda birden fazla şeyin farkında olma konusunda zorlanırız. Genellikle belli bir anda belli bir konuda "spot ışıklandırması" yaparız. Ancak belli bir an'daki farkındalığımızı belli bir konuya veya noktaya yöneltsek bile bunun dışında kalan alan farkındalık potansiyelini sürdürebilir. Potansiyel farkındalık alanı, bizim seçim yapmamız halinde farkında olabileceğimiz alanın tümünü göstermektedir.

7. Belli bir andaki farkındalıklarımız, bizim potansiyel farkındalıklarımızın yalnızca bir kısmıdır. Bir şeyin farkına varmayı tercih ettiğimizde, başka bir şeyin farkına varmaktan vazgeçmekteyiz.

Yaşantılarımızın yapılandırılması, şekil – zemin ilkesine göre gerçekleşmektedir. Şekil, bizim farkında olduğumuz şeydir. Potansiyel olarak farkında olabileceklerimiz ise zeminde yer almaktadır. Şu an'da farkında olunan şeyle potansiyel olarak farkında olabileceklerimiz arasında değişken bir ilişki bulunmaktadır. Şu an'da farkında olunan şey potansiyel olarak farkında olunabilecekle her an yer değiştirebilir. Bu aynı zamanda şekil ile zeminin de yer değiştirmesidir (Akkoyun, 2005, 86).

Bu ilişki, tüm farkındalıklarımız için söz konusudur. Aynı zamanda bizim dikkatimizin sınırlılığını da göstermektedir. Belli bir andaki farkındalık, organizmanın o an içinde bulunduğu duruma göre değişmektedir (Akkoyun, 2005, 86).

Davranışlarımızı yönlendiren düşüncelerimiz ve duygularımız hakkındaki farkındalık düzeyimizi arttırmamız mümkündür. Bu konu, Gestalt psikolojisinin yanı sıra bilişsel-davranışçı yaklaşım kapsamında, özellikle düşüncelerin incelenmesi ile etkili şekilde ele alınmaktadır (Akkoyun, 2005, 86; Dökmen, 2002, 131).

2.3.1. Farkındalık Türleri

Dökmen'e (2002) göre, yaşamın akışı içinde şimdi ve burada yer alan ve farkında olmayı gerekli kılan birçok alan bulunmaktadır. Her birey şimdi ve burada yer alan dört grupta toplanabilecek şeyleri fark etme kapasitesine sahiptir. Kişi;

1. Dış dünyanın; nesnelerin, olayların, canlıların farkına varabilir,

2. Kendi iç dünyasının; fizyolojik tepkilerinin, duygularının düşüncelerinin, isteklerinin farkına varabilir,

3. Diğer insanların (ötekilerin) iç dünyalarının farkına varabilir; yani empati kurabilir,

4. Evrendeki bütünlüğün farkına varabilir.

1. Dış Dünyanın Farkındalığı

Çevremizdeki fiziksel uyarıcıları fark etmek, daha etkin şekilde var olmamıza katkıda bulunabilir. Öğrenebilmek ve dış dünyaya uyum sağlayabilmek için, öncelikle dış dünyayı fark etmemiz gereklidir. Yeni olanaklara yönelmede, tehlikelerden korunmada ilk adım fark etmektir (Dökmen, 2002, 126).

Ancak fark etme düzeyimizi sonsuza kadar arttırmak bize yarar sağlamaz. Orta düzey farkına varmak genellikle yeterlidir. Gereğinden az ya da aşırı farkındalık sorun yaratabilir. Örneğin aşırı farkına varma durumunda organizma uyarıcı bombardımanına uğrayabilir ve bu durum bireye fayda yerine zarar getirebilir. Bu nedenle mevcut farkındalık düzeyimizi bir miktar arttırmak yeterlidir (Dökmen, 2002, 127).

Çoğunlukla kendimiz ve çevremiz ile ilgili olarak başlangıçta fark ettiğimiz şeylerin sayısı azdır. Belirli eğitim ve egzersizlerle farkındalık kapasitesi arttırılabilir. Özellikle Gestalt psikolojisi alanında genel farkındalık düzeyini yükseltmeyi hedefleyen gruplar ile düzenledikleri seminerler ülkemizde oldukça yaygınlaşmaya başlamıştır (Dökmen, 2002, 127).

2. İç Dünyanın Farkındalığı

Kişinin kendi var oluş alanını fark etmesi, algılarını, fizyolojik tepkilerini, görünürdeki ve görünürün altındaki duygularını, düşüncelerini, isteklerini fark etmesi ile gerçekleşebilir. Görünürdeki (yüzeydeki) duyguların ve düşüncelerin bir basamak altında, fark edildiğinde bireyi şaşırtacak bir takım duygular ve düşünceler bulunabilir. Bu istek ve gereksinimleri tanımlamak gerekmektedir. Çünkü, tanışılmayan duygular, istekler, düşünceler ve gereksinimler bireyin davranışlarını yönetir; tanışıldığında ise bu duygu, istek, düşünce ve gereksinimler yönetilebilir (Dökmen, 2002, 127).

Kişinin kendi isteğini yansıtmayan gerçekler, sağlıksız gerçeklerdir. Gerçekte ne hissettiğini, ne istediğini bilen kişiler sağlıklı seçimler yapabilirler, seçimlerinin sorumluluğunu üstlenebilirler, böylece mutlu olma ve çevrelerine yararlı olma olasılıkları artar (Dökmen, 2002, 127).

3. Diğer İnsanların (Ötekilerin) İç Dünyalarının Farkına Varma / Empati Kurma

Diğer insanların, başka bir deyişle "ötekilerin" iç dünyalarının farkındalığına "empati kurma" denebilir. Empatiye yönelik birçok tanım yapılmıştır. Kısaca empati, kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyması, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini onun bakış açısıyla anlayarak geri bildirim yapmasıdır. Dolayısıyla empati kurduğumuzda karşımızdaki kişinin var oluş alanını (kendine ve dünyaya bakış tarzı) fark etmiş oluruz (Dökmen, 2002, 127).

4. Evren'deki Bütünlüğün Farkına Varma

Birey, kendisini, öteki insanları, yakın ve uzak çevresindeki nesneleri, kısaca kendisi de dahil olmak üzere tüm Evren'i bir bütünlük içinde algılayabilir. Evren'in ve onların bir parçası olan insanların tarihsel gelişim süreçlerini hatırlamak söz konusu bütünlüğü fark etmeyi kolaylaştırır (Dökmen, 2002, 127).

Akkoyun, Sills, Finch, Lapworth ve Oakley tarafından farkındalık ile ilgili farklı sınıflandırmalar yapılmıştır.

Akkoyun (2005)'a göre farkındalık alanları üç grupta toplanmaktadır;

1. Algısal Farkındalık: Duyu organlarımızla aldığımız duyumlarla ilgili farkındalıktır. Gördüklerimiz, işittiklerimiz, kokladıklarımız, tattıklarımız ve dokunsal olarak hissettiklerimiz gibi.
2. Bedensel Farkındalık: Herhangi bir anda bedenimizde ne olup bittiğini ve o andaki durumumuzu anlayabilmek için bedenimizde pek çok sayıda alıcı bulunmaktadır. Ayakta hissedilen kramp, midede bir yanma veya baş ağrısı gibi. Genellikle acı ve rahatsızlık olduğunda daha çabuk bir farkındalık oluşurken, rehavet ve gevşeme şeklinde olanlarla ilgili farkındalıklar daha geç oluşabilmektedir.
3. Hayal Gücüne İlişkin Farkındalık: Kafamızın içinde olup bitenler yani düşüncelerimiz, hayallerimiz ve fantezilerimiz ile ilgili farkındalıktır.

> Gerçekte sürekli olarak kafamızın içinde geçmişi çiğnemek ve hazmetmek, geleceği de kestirebilmek için sürekli işlemler yapmaktayız. Ancak ne var ki her zaman bunların ne olduğunun tam olarak farkında olamayız.

Sills, Finch ve Lapworth ise üç farkındalık kuşağı bulunduğunu ifade etmişlerdir (Akt: Voltan Acar, 2009, 31). Bunlar:

1. İç Kuşak: Bedende ve duygulanımlardaki farkındalıklardır. Bedenin hangi bölümleri gevşemiş, hangi bölümleri sert ya da duyguların ve duygulanımların neler olduğunun ayırt edilmesidir. Merak, kızgınlık, üzüntü, korku, mutluluk gibi duyguların fark edilmesi ve bu duyguları yaşarken bedende olan değişikliklere dikkat etmek, bu kuşağa girmektedir.
2. Orta Kuşak: Hayallerin, fantezilerin ve düşüncelerin farkındalığıdır. Bu kuşakta fazla uzun kalmak, sorunlar yaratabilir. Yani, bir insanın hep hayal dünyasında yaşadığı düşünüldüğünde, bu kişinin ruh sağlığının pek yerinde olmadığı da bir gerçektir. Bazen, düşünceler ve fanteziler alışkanlık haline gelebilir. Şöyle ki, farkında olmadan hep aynı hayaller kurulabilir, aynı düşünce kalıpları ortaya çıkabilir. Alışkanlık haline gelen bu düşünce kalıpları ve fantezilerin fark edilmesi bu kuşağa girmektedir.
3. Dış Kuşak: Beş duyu organları, konuşma ve hareket etme yoluyla farkındalık, bu kuşağa girmektedir. Gestaltistler, buna temas işlevleri demektedirler. Biriyle veya bir şeyle temasa geçmek, temas kurmak için bakmak, dinlemek, görmek, duymak, konuşmak, dokunmak, hareket etmek, tatmak ve koklamak gerekmektedir. Bireyin, neyi duyduğunu, dinlediğini, gördüğünü, dokunduğunu, tattığını, kokladığını, söylediğini fark etmesi, bir başka deyişle algılaması bu kuşağa girmektedir.

Oakley ise farkındalığı üç düzeyde sınıflandırmıştır (Akt: Bentley, 1999, 8);

Düzey 1: Bu, refleksler ve klasik koşullanma ile öğrenme gibi basit farkındalıktır. Bu farkında olma düzeyi salyangozların basit sinir sistemlerinde vardır. Daha karmaşık sinir sistemine sahip hayvanlarda belirli bir miktarda işlem (Basit Farkındalık) serebral yarım kürelerin alt düzeyinde gerçekleşir. Örneğin; memelilerdeki omurga refleksleri bu düzeye girmektedir.

Düzey 2: Bu, akıl yürütme ve hafıza gibi bir bilinci ve ileri sinir sistemlerinin korteks ve limbik sisteminde gösterilen karmaşık öğrenme modellerini kapsar. Örneğin; yeme ve barınma gibi davranış türleri bu düzeye girmektedir.

Düzey 3: Bu, benlik kavramı ve benlik imajına sahip bir organizmanın özfarkındalığıdır. Oakley, bunun sadece primat grubunda (insanlar ve maymunlar yani; en üst düzeyde evrimleşmiş kortekse sahip memelilerde) var olduğunu savunur. Buna karşın araştırmacıların bir kısmı bu fikre katılmamaktadır. Örneğin; bir kısım araştırmacılar yunusları öz farkındalığa sahip olan hayvan grubuna dahil etmektedirler.

Bilişsel farkındalık (metacognition) ülkemizde literatüre değişik ifadelerle kazandırılmıştır. Bilişsel farkındalık kavramını, Çakıroğlu (2007, 21) "üstbiliş" Senemoğlu (2002, 339) "yürütücü biliş"; Namlu (2004, 123) "bilişötesi"; Doğanay ve Sarı (2007, 45) " yürütücü biliş, bilişötesi, biliş bilgisi" olarak kullanmışlardır.

Öğrenme ve düşünme sürecinin önemli bir boyutunu bilişsel farkındalık süreci oluşturur. Bilişsel farkındalık, problem çözme sırasında zihinsel olarak yaptığımız işlem ve stratejilerin farkında olma, düşünsel ürünlerimizin değerlendirilmesi ve üzerinde düşünülmesi yeteneğidir (Costa, 1984, 58).

Flavell (1999), bilişsel farkındalığı bilişsel çabanın herhangi bir öğesini düzenleyen bilişsel bilgi olarak görmektedir. Burada bireyin kendi bilişsel süreci, ürünü ya da onunla ilgili herhangi bir şeyle ilgili kendisinin bilgisi ve bu süreçlerin etkin izlenmesi öne çıkmaktadır. Bilişsel farkındalık, bilişi anlamaya ve kontrol etmeye yarar (Schraw ve Graham, 1997, 6).

Costa (1984) bilişsel farkındalığı ne bildiğimizi ve neyi bilmediğimizi bilme yeteneği; problem çözerken zihinsel olarak yaptığımız işlem ve stratejilerin farkında olma; düşünsel ürünlerimizin değerlendirilmesi ve üzerinde düşünülmesi yeteneği olarak tanımlamaktadır. Çok temel düzeyde bilişsel farkındalık, bireyin kendi düşünmesinin farkında olması demektir (Doğanay ve Kara, 1995, 30). Bilişsel farkındalık insanların, düşünme süreçleri ve kendi düşüncelerinin bireysel gözlem ve kontrolü hakkında sahip oldukları bilgidir (Hacker ve Dunlosky, 2003, 75).

Marzano, bilişsel farkındalığı; spesifik bir işi yaparken düşüncenin farkında olma ve bu farkındalığı yapılan işin kontrolünde kullanma olarak tanımlamaktadır (Akt: Doğanay ve Sarı, 2007, 49).

Bilişsel farkındalık, temelde bilişsel farkındalık bilgisi ve bilişsel farkındalık yaşantılarını içermektedir. Bilişsel farkındalık bilgisi farklı bilişsel hedefleri, becerileri

ve yaşantıları olan bireylerin depoladığı ve kazandığı bilgileri içermektedir (Senemoğlu, 2002, 339).

Bilişsel farkındalık kavramı; kişinin neyi bilip bilmediğini bilmesi, kendisi hakkındaki farkındalığı, bilinçli hareket etme, kendini kontrol, kendini düzenleme ve kendini değerlendirme, planlama, nasıl öğrendiğini izleme ve öğrenmeyi öğrenme kavramlarını içermektedir. Kişi; neyi, niçin, nasıl, ne kadar sürede öğrendiğinin sürekli farkındadır, kendi öğrenmesini sürekli gözlemler ve denetler. Biliş ve bilişsel farkındalık arasındaki farkı *"biliş, herhangi bir şeyin farkında olma, onu anlama iken bilişsel farkındalık, herhangi bir şeyi öğrenmeye, anlamaya ek olarak onu nasıl öğrendiğinin de farkında olma, nasıl öğrendiğini bilme"* şeklinde açıklamak mümkündür (Senemoğlu, 2002, 336). Weinsten ve Mayer ise biliş ve bilişsel farkındalık arasındaki farkı; "*biliş bilgiyi işleme sırasındaki süreçken, bilişsel farkındalık öğrencinin bilgiyi işleme süreci hakkındaki bilgisidir*" cümlesiyle açıklar (Akt: Namlu, 2004, 125).

Eğitim aracılığı ile kazandırılacak özelliklerin bir kısmı, insanların kendilerine, diğer insanlara, nesnelere, öğrendiklerine, olaylara karşı ilgi, tavır, tutum, değer gibi nitelikleri kapsar. Bu tür özellikleri kapsayan alana duygusal (duyuşsal) alan denilmektedir. Eğitimin amacı yalnızca düşünmeyi gerçekleştirip geliştirmek değil, aynı zamanda insanların duygusal alanlarını da olgunlaştırıp geliştirmektir. Böylece insanlar hem daha dengeli gelişme fırsatı kazanırlar hem de bilişsel alanın gelişimine destek sağlanmış olur (Doğanay ve Sarı, 2007, 45).

Duygusal farkındalık; "kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını tanıma yeteneği" olarak tanımlanmaktadır. Duygusal bilgi, aşamalı bir şekilde ayrımlaşarak ve tekrar bütünleşerek duygusal farkındalığı meydana getirir. Duygusal farkındalık, duygusal yaşantı ve bu yaşantının yansımalarından farklı olarak o andaki duygu hakkında bilgi sahibi olmayı içermektedir. Duyguların yansıması yüz ifadesi veya sözel bir ifade gibi dışsal göstergeleri içerirken duyguların farkında olmayı gerektirmez (Lane ve Schwartz, 1987, 133). Bununla birlikte duyguların farkındalığı yaşantıyı içerir ve sadece duyguların yaşanmasının dışında duygusal yaşantılar hakkında düşünmeyi de kapsar (Croyle ve Waltz, 2002, 437). Bireyin duygularının ne kadar farkında olduğunu değerlendirmek amacıyla Lane ve arkadaşları tarafından "Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği" geliştirilmiştir. Ölçekte yirmi senaryo yer almış ve her bir senaryo için hem

kendi hem de diğer kişinin yaşaması olası olan duygu veya duyguları tanımlaması istenmiştir (Kuzucu, 2008, 55).

2.3.2. Beden Eğitimi ve Spor Alanında Farkındalık

Toplumlar, insanın fiziksel gelişiminin yanı sıra zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini sağlayan spor eğitimine oldukça önem vermişlerdir. Gerçekten de spor eğitimi, insanın fizik ve ruh yapısını geliştiren hareket faktörünün hemen her çeşidini ve bütün prensiplerini kapsayan en uygun araç olup, genel eğitimin bir parçası durumundadır (Dolaşır, 2006, 11).

Çocuk ve gençlerde dayanışma ve iş birliği duygusunu geliştirmek, onlarda kural bilinci oluşturmak, paylaşım, adalet, hoşgörü ve yardımseverlik gibi insani değerlerle birlikte sporun insan, çevre, doğa ve toplumsal olaylardaki etkisi ve işlevleri konularında bilinçlendirmek okul sporunun en önemli eğitim amaçları ve ilkeleri arasında yer almaktadır (Orhun, 1992, 188).

Eğitim kavramında, beden eğitiminin ve spor eğitiminin amaçları sosyal, fiziksel, duyuşsal ve bilişsel gelişmeler gibi amaçlara yönelmiştir. Beden eğitiminin amaçları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar ile doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili olmalıdır (Tamer ve Pulur, 2001, 58).

Bu nedenle beden eğitimi ve spor alanında farkındalık tanımı yapılırken eğitimin bireylere ayrılmaz bir bütün olarak kazandırmaya çalıştığı bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda tanımlamaların yapılması gerekliliği görülmüş, önce beden eğitimi ve spor alanında genel farkındalık tanımı yapılarak farkındalık alanları üç grupta toplanmıştır.

Beden eğitimi ve spor alanında farkındalık, bireyin bilişsel yeterlikleri, duyuşsal özellikleri, psikomotor becerileri ile ilgili farkına varma, fark etme, farkında olma, kendinden haberdar olma durumlarını ifade etmektedir. Birey tüm duyu organlarını kullanarak kendisi veya çevresi ile temasa geçerken neleri bildiğini, düşündüğünü, hissettiğini ayırt edebilir ve bunları istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda yaşantısının herhangi bir anında uygulayabilir. Beden eğitimi ve spor alanında farkındalık, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanları içine alan geçmişten geleceğe uzanan fakat bireyin yaşantısının o anındaki seçiciliğini ifade ettiği bir süreçtir.

Beden eğitimi ve spor alanında farkındalık ile ilgili yapılan çalışmalarda ortaöğretim öğrencilerinin kış sporları ile ilgili farkındalık düzeylerini değerlendiren bir araştırmaya rastlanmamıştır. Azda olsa yurtiçinde yapılan çalışmaların üniversite öğrencilerinin olimpiyat konuları ile ilgili farkındalıklarına yöneldiği, yurtdışı çalışmalarda ise fiziksel aktivite esasları ve politikalarına ilişkin farkındalık, anti-doping farkındalığı, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerindeki astım ile ilgili farkındalıkları, oyun derslerindeki taktiksel farkındalık gibi konularda yapıldığı görülmektedir. Gerek yurtiçinde gerek yurt dışında ortaöğretim ve ilköğretim düzeyindeki öğrencilere yönelik farkındalık çalışmalarına rastlanmamıştır. Spor bilgisi ve kültürünün toplumun her seviyesine yaygınlaştırılabilmesi için çalışmaların beden eğitimi ve spor alanında ki farklı konularda, eğitim kurumlarının her kademesinde ve yaş seviyelerinde yapılması gerekmektedir.

Gençer ve Şahin (2006) 2005 yılında İzmir'de düzenlenen 23. Üniversite Oyunlarının sponsorlarına yönelik farkındalık düzeyinin belirlenmesi ile ilgili çalışma yapmıştır. Bu çalışma araştırmaya katılan bireylerin oyunların ana ve yardımcı sponsorlarını cinsiyet, yaş, eğitim, durumu, aylık gelir düzeyi, spor yapma durumu, oyunları yerinden izleme durumu ve oyunları medyadan izleme durumu değişkenlerine göre sponsor farkındalıklarını belirlemek amacı ile yapılmıştır. Sonuç olarak, araştırmaya katılan bireylerin üniversite olimpiyatları sponsorlarına yönelik farkındalık düzeylerinin; oyunları yerinden izleme durumu, oyunları medyadan takip etme durumu, spor yapma durumu, eğitim düzeyi, cinsiyet ve yaş grupları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar gösterdiği belirtilmiştir.

Kılıç (2007) tarafından yapılan "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Olimpiyatlar Hakkındaki Farkındalığı" isimli araştırmaya İstanbul ili Ümraniye, Kadıköy ve Üsküdar ilçelerinde görev yapan 240 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Elde edilen araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin gelecekleri ile ilgili kararlar vermesinde ve onların yeteneklerini keşfedip yönlendirmesinde beden eğitimi öğretmenlerinin rolünün büyük olduğu, çocukların spora yönlendirilmesinde okullar için hazırlanan müfredat programlarının yeterli olmadığı, bu müfredat içerisinde olimpiyat ve olimpizm bilgisine yeterince yer verilmediği, okul kütüphanelerinde olimpiyat oyunları ile ilgili yeterince kaynak olmadığı belirtilmiştir. Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin olimpiyatlar

ve İstanbul'un olimpiyatlara adaylığı konusuna ilgilerinin ve duyarlılığının fazla olduğu, öğrencilerin ise bu konulara ilgi ve duyarlılıklarının az olduğu belirtilmiştir.

Özmutlu, Aksın ve Yıldıran (2009) tarafından "Olimpiyat Oyunları Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" yapılmıştır. Ankara ilinde bulunan Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Ankara Üniversitesinde spor alanında yüksek öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında cinsiyet, üniversite, bölüm ve sınıf değişkenlerine göre olimpiyat oyunları farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir. Fakat cinsiyet değişkenine göre ortalama değerlere bakıldığında; kız öğrencilerin olimpiyat oyunları farkındalık düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Şebin (2009) tarafından yapılan "Erzurum Kış Sporları Turizmi ile İlgili Yöre Halkının Tutum ve Beklentileri" ile ilgili çalışmada öncelikle yöre halkının meslek, doğum yeri, cinsiyet, medeni durum, kış sporları yapma değişkenlerine göre kış sporları turizmi ile ilgili tutumlarının değerlendirilmesi yapılmıştır. Katılımcıların tutumları arasında meslek, doğum yeri, cinsiyet ve kış sporları yapanlar ile yapmayanlar değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmuş, medeni durum değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Daha sonra katılımcıların kış sporları turizmi ile ilgili beklentileri eğitim, cinsiyet, doğum yeri, meslek, kış sporları yapanlar ile yapmayanlar değişkenlerine göre değerlendirilmiş, tüm değişkenlerde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Toplam tutum puanları ile toplam beklenti puanları arasında da anlamlı bir ilişki ortaya çıkmış, tutum puanları yükselirken beklenti puanlarının da yükseldiği görülmüştür.

Çoknaz, Atalay Noordegraaf, Güler ve Yoruç Çotuk (2010), Türkiye'de bulunan altı farklı bölgedeki onbir Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören 726 öğrenci üzerinde "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Olimpik Konulara Yönelik Farkındalıkları ve Olimpik Kavramlara İlişkin Değerlendirmeleri"nin yer aldığı çalışmada yükseköğrenim kurumlarındaki öğrencilerin olimpik konulara yönelik farkındalıklarının ve olimpik kavramlar ile ilgili değerlendirmelerinin ne olduğunu belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma, "Olimpiyat oyunları, tarih, kişi ve kurumlar", "Semboller", "Kavramlar" ve "Olimpik idealler" bölümlerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin %77,8'inin olimpiyat oyunlarının dört yılda bir yapıldığını bilmesine rağmen, %69,7'sinin ilk kez ne zaman yapıldığını ve olimpik hareketin

dünyadaki temsilcisini %78'9, Türkiye'deki temsilcisini %71,1 oranında bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Sembollerde, halkaların hem yazılı hem de görsel olarak birinci sırada ifadelendirildiği görülmüştür. Kavramlar için yapılan analizlerde olimpiyat kavramında spor, organizasyon; olimpizmde yönetim ve organizasyon, olimpiyat düşüncesi; olimpik harekette ise bedensel hareket ve olimpik düşünce temaları ön plana çıkmıştır. Sporda ideallerde fair play ve kazanmak temaları; fair play ile ilgili cevaplarda sporda saygı ve dostluk öne çıkmıştır. Araştırma sonucunda, beden eğitimi ve spor alanında öğrenim gören öğrencilerin olimpik konular ile ilgili farkındalıklarının yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür.

Ferney, Moorhead, Bauman ve Brown (2009) tarafından yapılan "Avustralya Spor Bilimleri ve Tıp Konferansı Katılımcıları Arasındaki Fiziksel Aktivite Esaslarını Algılama Değişimleri ve Farkındalıkları" isimli çalışma, Avustralya'da 1999 ve 2007 yıllarında düzenlenen Spor Bilimleri ve Tıp Konferansına katılanların 1996 yılında Birleşik Devletler Sağlık Dairesi (USSG) tarafından yayınlanan fiziksel aktivite raporunda yer alan esasları ve bildirileri anlama ve farkında olma seviyelerini karşılaştırmıştır.

Ferney ve diğerleri (2009), sağlık ve egzersiz alanında çalışanların, hastalarına ve müşterilerine fiziksel aktivite ile ilgili tavsiyelerde bulunduklarından, fiziksel aktivitenin gelişiminde fiziksel aktivite esasları ve bildirilerinin önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Bu nedenle, mevcut fiziksel aktivite esasları ve bildirilerinin onlar tarafından anlaşılıp farkında olunması gerekmektedir. 1999'da yapılan ilk konferansta katılımcıların %34'ü bu raporun farkındayken, 2007 yılında bu farkındalık %70'e çıkmıştır. Bu durumun aksine, katılımcıların fiziksel aktivite bildirilerini anlamalarında bir düşüş vardır: 1999'da fiziksel aktivite bildirilerine ilişkin sorulan 5 sorudan 4'üne cevap verme oranı %43 iken, 2007'de bu oran %19'dur. Bununla beraber "orta düzey fiziksel aktivitenin yararlarını tartışmak benim profesyonel rolümün bir parçasıdır" maddesine cevap verenlerin oranı %53,1'den %86,5'e yükselmiştir. Fiziksel aktivite gelişiminde sağlık ve egzersiz çalışanlarının rolü ve fiziksel aktivite esaslarının farkındalığı artarken, bazı katılımcılar orta düzey fiziksel aktivite bildirisini anlamamışlardır. Sonuç olarak; bu alanda hala profesyonel eğitim stratejilerinin geliştirilmesine yönelik toplantılar, konferanslar ve çalıştaylara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Bellew, Bauman ve Brown (2009), 2007 yılında düzenlenen Avustralya 6. Ulusal Fiziksel Aktivite Konferansı katılımcılarının Avustralya Fiziksel Aktivite Uygulamaları ve Politikalarına ilişkin farkındalık ve tutumlarını incelemişlerdir. 115 katılımcının %37'si 1996 yılında Birleşik Devletler Sağlık Dairesi raporunda tanımlanan fiziksel aktivite ve sağlığa ilişkin bildiriyi tanımlayabilmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunda, fiziksel aktivite ve sağlık, çağdaş politika anlayışı ve yeniden yapılanma stratejilerindeki bilgi boşlukları için yeni yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Orr, Macniven, Grasmayr ve Bauman (2009), "Spor Toplumunda Anti-Doping Farkındalığı ve Bilgisine İlişkin Değerlendirme Çalışması: Pilot Araştırma Sonuçları" isimli çalışmada Avustralyalı atletlerin anti-doping politikası, test prosedürleri, maddelere ilişkin farkındalık ve bilgileri ile birlikte sporda yasa dışı dopinge yönelik davranış, tutum ve niyetlerini incelemişlerdir. Dünya Anti-Doping Ajansı (WADA) tarafından yayınlanan standart anti-doping yönetmeliğine rağmen bilgi ve anlayış eksikliğinden dolayı hala doping davranışı sergilenmektedir. Bu pilot çalışmada, anti-doping bilgisi, tutum, davranış ve niyetine ilişkin çoktan seçmeli bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek, aktif spor yapan 122 sporcu üzerinde uygulanmıştır. Sporcuların %59,2'si erkek, %40,8'i bayan ve yaş ortalaması 23,5 ± 5 yaş olarak tespit edilmiştir. Yirmiden fazla spor branşında müsabakalara katılan sporcuların %17,4'ü uluslararası seviyede spor yapmaktadır. Sporcuların %11,7'si daha önce ilaç testine girdiklerini belirtmiş, %96'sı ilaç testinin uygulanmasının doğruluğuna inanmakta ve %84,4'ü de sporcuların anti-dopingle ilgili eğitilmesi gerektiğini düşünmektedir. Sporculardan sadece %2,4'ü yasaklanmış performans arttırıcı maddeleri almayı düşünürken, bu oran eğer takım arkadaşlarının ya da yarışmacıların bunları aldıklarını bildiklerinde %4,9 ile %7,4 oranında değişerek artmaktadır. Performans arttırıcı maddelerin alımı ihtimali araştırıldığında, %22,1'i sakatlıktan sonraki tedavi sürecinde hızlı iyileşme, %9'u finansal kazançlar – sponsorluk, %7,5'i güç ve performans artışı, %5,7'si kazanma – başarı, %3,3'ü prestij – şöhret durumlarında kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bununla beraber bu oran; pozitif çıkma ihtimali garanti edilirse %19,7, yan etkileri ve sağlık riski olmayacaksa %19,6 olarak görülmektedir. Hiçbir sporcu performans arttırıcı maddeleri aldığını kabul etmezken, %19'u diğerlerinin bu maddeleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %33,6'sı takım ya da antrenman gruplarındaki bu maddeleri kullanan sporcuların oranını bilmezken, %36'sı bu spor dalındaki rakiplerinin

kullanım oranını bilmemektedir. Katılımcıların %1,6'sı kendi takımında ya da antrenman grubunda, %4,1'i de o spor branşında bu maddelerin kullanımının %50'den fazla olduğunu düşünmektedir.

Meek, Doak ve Briggs (2002), İngiltere Devon bölgesindeki okullardaki beden eğitimi alanlarındaki astım farkındalığı, tedbir ve politikasına ilişkin araştırmada beden eğitiminde politika uygulamaları ve ilave desteğin, beden eğitiminde astımlı çocuklar için tedbirin ve öğretmenlerin astım farkındalığını araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya İngiltere Devon bölgesindeki 3 yerel eğitim kurumundan 128 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Elde edilen verilere göre beden eğitimi öğretmenleri sınıflarındaki astımlı çocukların farkındadırlar fakat astım ile ilgili bilgi ve kaynakların farkındalığı düşüktür. Astımlı çocuklar için alınan tedbirler; derslerde ısınma ve soğuma, egzersiz öncesi ilaç alımı hatırlatmaları ve beden eğitimi müfredatında bulunan dolaylı önleyici aktiviteleri içermektedir. Buna ek olarak beden eğitimi öğretmenleri tarafından egzersiz kaynaklı astımın denetiminin zayıf olduğu görülmüştür. Okul politikası uygulamalarının sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmenlerinin okul hemşireleri ile ilişkilerinin düşük olduğunu, beden eğitiminde soluk alma cihazının doğru olmayan kullanımlarını ve cihazın öğrenciler tarafından kullanımına çok fazla derecede güven duyduklarını belirtmişlerdir. Okul sağlık hizmetlerinde görev alan ve almayan beden eğitimi öğretmenleri, astımlılara yardımcı olan önleyici aktiviteler için beden eğitimi öğretmenleri ve okul hemşireleri arasındaki iletişim sıklığına ve astım tedavisi için sorumluluktaki farklılıklara dikkat çekmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, astım kaynaklarının farkındalığının yeterli olmadığı, bazı kuruluşlar ve öğretmenlerin kendileri tarafından ele alınması gerekliliği belirtilmiştir.

Chepyator-Thomson, You ve Russell (2000) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim anlayışı ve geçmişi incelenmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bu çalışmada 72 beden eğitimi öğretmenine 5 açık uçlu sorudan meydana gelen ölçek uygulanmıştır. Bu sorular; öğretim tecrübesi, öğretmen hazırlama programlarındaki çok kültürlü eğitimle ilgili fırsatlar, programın uygulanması için teknikler ve gelecek çalışmalar için ihtiyaçlara odaklanmaktadır. 72 öğretmenden 13'ünün çok kültürlü eğitim için yaptıkları tanımlar öğretimde kültürel çeşitliliğin farkındalığı bölümünün oluşturulmasına sebep olmuştur. Bu öğretmenler çok kültürlü eğitimi kültürel çeşitlilik olarak tanımlamışlardır ve bu terim öğrencilere kültürel olarak

çeşitli mesajlar iletmenin bir yolu veya bir öğretim şekli olarak anlaşılmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenler çeşitli öğretim ortamlarında çalışırken kendilerine yardımcı olabilecek bilgiye ihtiyaç duymakta, ayrıca müfredatla ilgili çeşitli aktiviteler ve öğrenci çeşitliliğine ilişkin öğretim tekniklerine sahip olmak istemektedirler. Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre öğrenci çeşitliliği konusunda daha duyarlıyken, beyaz erkek öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha tutucu oldukları görülmüştür.

Mcneill, Fry, Wright, Tan ve Rossi (2008) tarafından yapılan "Oyun Derslerindeki Taktiksel Farkındalığa Ulaşmak İçin Zaman ve Sorgulama Yapılandırması" isimli araştırmaya Singapur devlet ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan iki yıllık, dört yıllık ve lisansüstü diplomaya sahip olan 49 öğretmen katılmıştır. Araştırma, taktiksel farkındalık ve oyun anlayışının geliştirilmesi için derse katılımın en üst düzeye çıkarılması gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler tarafından sorulan sorular analiz edildiğinde karar verme ve taktiksel farkındalığı geliştirmek için tümevarım içeren sorulara çok fazla önem verilmesi gerektiği görülmüştür. Taktiksel farkındalığı geliştirmenin öğretmenden başladığı ve onların bu amacı gerçekleştirmek için süreç ile ürün, durumsal oyunlar ile alıştırma ve aykırılık ile kapalı sorgulama arasındaki ilişkilerin öneminin farkında olmaları gerektiği vurgulanmıştır.

2.4. Eğitim

Eğitim kavramı, bireyin gelişimine ve öğrenmesine etki eden her türlü etkileşimi kapsamlı bir biçimde içine alır. Bu anlamıyla eğitim, toplumsallaşma kavramıyla eşanlamlı olarak toplumun bilgi, inanç, değer yargısı ve kültürel değerlerin öğrenilmesi anlamına gelmektedir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002, 1). Diğer yandan eğitim, bireye kişilik, değer ve yetenek kazandırdığı için bireysel; bireyi toplumsallaştırdığı, toplumsal değerleri koruma, değiştirme ve yenileme işlevlerini yerine getirdiği için de toplumsal bir etkinlik olarak ele alınmaktadır (Bilhan, 1991, 8). Eğitimin sayesinde sosyal birikimleri yüksek olan toplumların, insanlığın içinden geçmekte olduğu küreselleşme sürecinde motive edilmeleri ve mücadeleye hazır hale getirilmeleri kolaylaşacaktır (Çalık ve Sezgin, 2005, 61).

Dewey, eğitimi "yaşantıların yeniden örgütlenmesi ya da yenilenmesi" olarak tanımlamış; her yaşantının, daha önceki yaşantılara dayalı oluştuğunu ve bireyde değişiklik yaptığı için de daha sonra edinilecek yaşantıları etkileyeceğini belirtmiştir

(Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, 27). Diğer bir tanıma göre ise eğitim; insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir ve bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır, bu farklılaşma da eğitim sürecinde kazanılmış olan bilgi, beceri ve tutumlar yoluyla gerçekleşir (Fidan, 1996, 4). Ertürk'e göre ise eğitim, "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1972, 12).

Büyükkaragöz ve Çivi (1999), eğitimin içeriğini aşağıdaki şekilde özetlemektedir;

- Eğitim bir süreçtir: Süreç, bir amaca yönelmiş olan sürekli değişmelerin tümünü kapsar. Kişinin aldığı eğitimle sürekli olarak değişmesi, yetersiz durumdan daha yeterli duruma gelmesi sağlanmaktadır. Bu değişim, birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğretme ve öğrenmeler sonucunda gerçekleşir. Kişinin eğitimi doğduğu andan başlayarak ölünceye kadar devam eder.
- Eğitim sürecinde kişinin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır: Davranış değişmesi, bir kişinin, başka bir kişiye, bir olaya veya bir duruma karşı tutumunun, tepkisinin, düşüncesinin, hareket ve duygusunun değişmesidir. Kişinin eğitim sürecinden geçirilmesi demek, davranışlarının değiştirilmesi demektir. Davranışlarda değişme yoksa eğitim de gerçekleşmemiş demektir.
- Davranışlardaki değişme, kasıtlı olarak gerçekleştirilmektedir: Kasıt kelimesi ile önceden tasarlanmış olan davranış değişikliğinin, planlı olarak, rastlantılara bırakılmadan gerçekleştirileceği belirtilmektedir. Davranış değişikliğinin kasıtlı olarak gerçekleştirilmesi daha çok okul eğitiminin bir özelliğidir.
- Eğitim sürecinde bireyin kendi yaşantıları esastır: Eğitimde davranış değişikliği öğrencinin bizzat kendi yaşantıları ile gerçekleşebilir. Bunun için okulda öğrenci, doğrudan yaşantıların içine atılmalı, denemeli, yaşantılar arasındaki ilişkiyi kendisi keşfetmelidir. Öğrenci, konularla ilgili etkinliklerde bulunmalı, konuların gerektirdiği araç ve gereçleri hazırlamalı, deney, gezi – gözlem ve araştırmalar yapmalı, mümkün olduğu kadar bütün duyu organlarını, zihnini ve bedenini çalıştırmalı, kısaca yaparak ve yaşayarak öğrenmelidir.

Eğitim bir program uygulanarak gerçekleştirilir. Eğitim programı, öğrenene okulda ya da okul dışında etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları olarak tanımlanabilir. Eğitimde planlanmış etkinliklerin önemi büyüktür. Öğrenenlere öğrenme yaşantılarını sağlamak eğitim programları aracılığı ile gerçekleşmektedir. Bu nedenle öğrenme yaşantıları eğitim programının en önemli boyutu olmak durumundadır. Bir eğitim programında dört temel öğe bulunur. Bunlar hedef (amaç), içerik, öğretme – öğrenme süreci ile değerlendirmedir (Demirel ve Kaya, 2007, 14).

Amaçlar, eğitim sürecine giren kişinin davranışlarında, dolayısıyla da kişiliğinde oluşması istenen farklılaşmaları belirler. Eğitilecek kişinin kazanması gerekli davranış ölçülerini ortaya koyar. Programın içeriğini amaçlar belirler. Dikey boyutta amaçlar uzak, genel ve özel amaçlar olarak belirlenir (Demirel ve Kaya, 2007, 14). Yatay boyutta ise üç alanda sınıflandırılmaktadır. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardır (Tan ve diğ., 2002, 77). İçerik, programda yer alan üniteler ve konulardır. Öğretme – öğrenme süreci öğrenmelerin öğretme yoluyla oluşturulduğu süreçtir. Değerlendirme ise birey davranışlarının nicelendirildikten sonra bir ölçüte göre değer yargısına varma işlemidir. Bu aşamada eğitim programlarının hedefe ne düzeyde ulaşıp ulaşmadığı kontrol edilerek değerlendirme yapılır (Demirel ve Kaya, 2007, 14).

2.4.1. Eğitimin Amaçları

Çağdaş eğitimin amaçları, bireyin sorun çözme gücünü geliştirmesidir. Böylece birey hem içinde bulunduğu sorunlarını çözerek daha iyi yaşayabilecek, hem de bu gücünü gelecek yaşamında kullanabileceğine inanarak geleceğe güvenle bakabilecektir. Bu tür bir eğitim bireyi, hem şimdiki yaşayışına hem de geleceğe hazırlayacaktır. Eğitim, bireyi önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına ulaşacak biçimde planlanır. Eğitimin bireyi şimdiki ve gelecek yaşamına hazırlayacak amaçları şunlar olmalıdır (Başaran, 1996, 36):

- Eğitim, bireyin duygu, düşünce, ihtiyaç ve sorunlarını türlü araçlarla anlatabilmesi için ona iletişim yeterliği kazandırmalıdır.
- Eğitim, bireyin demokratik yaşayışın gerektirdiği biçimde toplumsallaşabilmesi, diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurabilmesi, ortaklaşa amaçlar için birlikte çalışabilmesi için ona işbirliği yeterliği kazandırmalıdır.

- Eğitim, bireyin sorunlarını çözebilmesi için gereken bilgiyi toplayabilmesi, becerileri kazanabilmesi, sorunlarına olumlu ve yapıcı bir tutumla mücadele edebilmesi için ona öğrenme ve araştırma yeterliği kazandırmalıdır.
- Eğitim, bireyin kendi bedenine bakabilmesi, onu koruyabilmesi, çevre sağlığı için gerekenleri yapabilmesi, başkalarının sağlığını tehlikeye atmaması için ona sağlıklı yaşama yeterliği kazandırmalıdır.
- Eğitim, bireyin kendine ve topluma hizmet edebilmesinde temel öğe olan bir mesleği seçebilmesi, mesleği başarı ile yürütebilmesi, kazandığını tutumlu olarak kullanabilmesi, yurt zenginliğini kendi mesleği içinde değerlendirebilmesi için ona üretim ve tutumluluk yeterliği kazandırmalıdır.

Varış'a (1996) göre eğitimde amaçlar ister yazılı bir şekilde düzenlensin, ister program geliştiren ve uygulayanların kafalarında kavram ve fikirler halinde bulunsun, eğitim sürecinin temelini oluştururlar. Amaçlar toplum ve öğrenci açısından ele alınırsa program geliştirmede eğitim amaçlarının faydaları şöyle belirlenecektir:

- Eğitim amaçları okulun rolünü belirler.
- Eğitim amaçları karar vermeye rehberlik eder.
- Eğitim amaçları okulda öğrenim tecrübelerinin seçimine rehberlik eder.
- Öğrenci motiflerinin gelişmesinde rehberlik eder.
- Program değerlendirilmesinde amaçlar temel teşkil eder.
- Programın geliştirilmesine imkan teşkil eder (Varış, 1996, 96).

2.4.2. Türk Milli Eğitiminin Amaçları

Türk Milli Eğitim sisteminin amaçları, 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre belirlenmiştir. Bu Kanun, Türk Milli Eğitiminin düzenlenmesinde esas olan amaç ve ilkeler, eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul bina ve tesisleri, eğitim araç ve gereçleri ve devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu ile ilgili temel hükümleri bir sistem bütünlüğü içinde kapsar. Buna göre Türk Milli Eğitiminin amaçları genel ve özel amaçlar olarak ikiye ayrılmaktadır.

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulanacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı seçkin bir ortağı yapmaktır.

Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları da genel amaçlara ve temel ilkelere uygun olarak tespit edilir (Şişman, 2000, 36).

2.4.3. Eğitim Amaçlarının Sınıflandırılması

Eğitim amaçlarının sınıflandırılması ilk defa Bloom ve bir grup eğitimcinin yoğun çalışmaları sonucu ortaya konmuştur. Bloom ve arkadaşları 1949 yılından başlayarak, yoğun bir çalışma sonucu eğitim amaçlarını bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak sınıflandırmış ve daha sonra bu alanları kendi içinde aşamalı olarak sınıflamışlar, günümüze kadar dünyanın birçok yerinde eğitim uygulamalarını etkilemişlerdir (Doğanay ve Sarı, 2007, 45).

Eğitimin hedefleri arasında yer alan niteliklerin bütün yönleriyle bir psikomotor beceri, bütün yönleriyle bir bilişsel yeterlik ya da bütün yönleriyle bir duyuşsal özellik olamayacağı açıktır. Ancak, aşamalı sınıflamada bu niteliklerden her birinin ya psikomotor, ya bilişsel ya da duyuşsal yönü daha belirgin veya baskındır (Özçelik, 2010, 6) ve birbirinden ayrılmaz bir bütünlük içerisindedir.

Eğitimin amaçlarının sınıflandırması sadece Bloom tarafından yapılmamıştır. Literatürde birçok aşamalı sınıflama vardır. Spor eğitiminde program hedeflerinin belirlenmesinde bilişsel alanda Bloom ve diğerleri, duyuşsal alanda Krathwohl, Bloom ve Masia, psikomotor alanda Simpson, Jawett ve Mullan, Harrow, Sönmezin sınıflamaları daha işlevseldir (Demirhan, 2006, 87 – 101). Ancak, Bloom tarafından yapılan sınıflandırmanın temel özelliği; öğretimin sonunda öğrencide ne tür değişiklik meydana geleceği konusunda öğretmene yardımcı olması (Küçükahmet, 2006, 17), birçok alana uyarlanabilir ve hedeflerin basamakları arasındaki ayırımın daha belirgin ve anlaşılır olmasıdır (Sönmez, 2001, 35). Bu nedenle, bu çalışmanın geliştirilmesi aşamasında Bloom'un sınıflandırması temel alınmış, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarla ilgili tanımlamalara yer verilmiştir.

2.4.3.1. Bilişsel Alan

Bilişsel alanın temelini bilgi oluşturur. İnsanların bilgiyi tanıması, anlaması, kullanması ve değerlendirip yaratmasını içeren, düşünsel etkinlik ve becerilerin ağırlıklı olduğu bir alandır (Doğanay ve Sarı, 2007, 45). Eğitimin hedefleri arasında yer alan bilişsel alan; bilişsel yeterlikler, düşünme gerektiren etkinlikler ve süreçleri içeren bilme, anlama, uygulama, analiz etme, sentezleme ve değerlendirme adı verilen altı grupta toplanmaktadır (Varış, 1996, 240; Tavacıoğlu, 1999, 15). Krathwohl ve arkadaşları 2001 yılında bilişsel alanın sınıflandırmasını yeniden yapmış ve iki boyutta oluşturmuştur. Birincisi bilgi boyutudur. Bu boyutta konu alanlarında, bilimsel yöntem sonucu oluşmuş temel bilgi kategorileri bulunmaktadır. Bu kategoriler; olgusal, kavramsal, işlemsel bilgiler ve bilişsel farkındalıkla ilgili bilgilerden oluşmaktadır. İkinci boyut, birinci boyuttaki bilgi ya da içerikle ilgili zihinde neler yapılacağı ile ilgilidir. Bu boyuta bilişsel süreç boyutu adı verilmiştir (Doğanay ve Sarı, 2007, 45).

Bilişsel sözcüğü, akıl ve bilgi, bellek, akıl yürütme, anımsama, unutma, sorun çözme, kavramlar ve düşünce gibi zihinsel işlevleri tanımlar (Küçükkaragöz, 2002, 77). Biliş, insan zihninin dünyayı ve çevresindeki olayları anlamaya yönelik yaptığı

işlemlerin tümüdür. Biliş günlük konuşmalarda kullanılan "bilme" kelimesi ile ilgilidir. Biliş, psikolojide düşünme ve öğrenmeyi de içine alan geniş kapsamlı bir terimdir. Dıştan alınan uyarımların algılanması, önceki bilgilerle karşılaştırılması, yeni bilgilerin oluşturulması, elde edilen bilgilerin bellenmesi, hatırlanması ile zihinsel ürünlerin kalite ve mantık yönünden değerlendirilmesi biliş kapsamına giren zihinsel süreçlerle ilgili faaliyetlerdir (Fidan, 1996, 66).

Biliş; herhangi bir şeyin farkında olma, onu anlama (Senemoğlu, 2002, 340), düşünme, öğrenme ve hatırlama süreçlerine denir (Küçükkaragöz, 2002, 77). Neisser bilişi "duyusal girdinin dönüştürüldüğü, azaltıldığı, işlendiği, kaydedildiği, yeniden ele alındığı ve kullanıldığı tüm süreçler" olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre duyu, algı, hayal, kaydetme, hatırlama, problem çözme ve düşünme biliş kavramı içinde yer almaktadır (Bacanlı, 2001, 181).

İnsanlar, hayat boyunca karşılaştıkları çeşitli durumlarla etkileşim içinde bulunurlar. Öğrenme, bu etkileşim sonucu kişi de oluşan kalıcı izli davranış değişmeleridir. Psikologlar arasında öğrenmenin tanımı konusunda tam bir birliktelik olmamakla birlikte, öğrenme ile uğraşanların çoğunluğu öğrenmenin kişinin yeni davranışa sahip olduğu, kendisinde var olan davranışları değiştirdiği ve bunların kişinin gelecek faaliyetlerinde etkili olduğu zaman oluştuğunu kabul etmektedir. Biliş kuramcıları, öğrenmeyi insanın beyninde ve sinir sisteminde oluşan bir süreç olarak yorumlamaktadırlar. Bu görüşe göre öğrenen pasif bir alıcı değil, öğrenmenin bizzat oluşturucusudur. Çağdaş bilim kuramcıları öğrencinin kendi girişimine ve kendi kontrolüne önem verirler (Fidan ve Erden, 1996, 173).

Bilişsel açıdan öğrenme, bireyin zihinsel yapılarındaki değişme olarak tanımlanmaktadır. Bu zihinsel yapılardaki değişme, bireyin davranışlarında değişmeyi ya da yeni davranışlar kazanmasını sağlamaktadır. Bilişsel öğrenme kuramları, insanın dünyayı anlamada kullandığı zihinsel süreçleri inceleyen kuramlardır. Bu zihinsel süreçler, tanıdığımız bir insanın adını hatırlamaktan, karmaşık bir problemin çözümüne kadar çok çeşitli durumlarda kullanılmaktadır. Bu nedenle de bilişsel öğrenme kuramlarının etkisi gün geçtikçe artarak sürmektedir (Senemoğlu, 2002, 269).

Bilişsel yaklaşımı üç kısımda ele almak mümkündür: Bilişsel temeller, bilişsel stratejiler ve biliş ötesi. Bilişsel temeller, bilgilerin ve kavramların kazanılmasını,

saklanmasını ve geri getirilip kullanılmasını ifade eder. Bilişsel stratejiler, bilgilerin örgütlenmesi, saklanması ve geri getirilmesinde kullanılan stratejilerdir. Biliş ötesi ise, kişinin zihninde olup bitenlerin farkında olmasıdır (Bacanlı, 2001, 181).

Bilişsel hedefler; bilme, anlama, problem çözme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel etkinliklerle ilgili özellikleri kapsayan hedeflerdir. Günlük hayatta hiçbir hedef alanı bir diğerinden kesin çizgilerle ayrılmaz. Ancak hedefte hangi özellik ağır basıyorsa o alana yerleştirilir. Okul öğrenmelerinde hedefler bilişsel alanda yoğunlaşmaktadır (Senemoğlu, 2002, 405). Eğitim hedefleri arasında bulunan psikomotor beceriler ve duyuşsal özellikler arasında bilişsel yeteneklerin daha büyük yer kapladığı görülmektedir (Tavacıoğlu, 1999, 15).

Bilişsel stratejiler, öğrencinin dikkatine, öğrenmesine, hatırlanmasına ve düşünmesine rehberlik eder. Bireyin kendini izleme, kendine rehberlik etme etkinlikleri daha çok bireyin entelektüel becerileri etkili olarak kazanmasına ve kullanmasına yardım eder. Bilişsel stratejilerin öğrenilmesi, bağımsız öğrenciler ve bağımsız düşünürler yetiştirmek açısından önem taşımaktadır (Senemoğlu, 2002, 420).

2.4.3.2. Duyuşsal Alan

Duyuşsal alan kapsamında yer alan insan özellikleri; ilgi, tutum, özgüven, herhangi bir şeyi sevme, ulusal ülkülere bağlılık, fikirlere karşı hoşgörülü olma, çevreyi, araç ve gereci temiz tutma, zamanı etkili kullanma ve bu gibi çeşitli duygu ve davranış tarzlarını, eğilimleri kapsamaktadır. Okul öğrenmelerinde, duyuşsal özelliklerle ilgili öğrenmeler önemli yer tutmaktadır. Ancak, duyuşsal alan özelliklerinin gerek kazandırılması, gerekse ölçülmesinin çok zor olması nedeni ile üzerinde yeterince çalışılmamıştır. Bununla birlikte Bloom ve arkadaşları, bilişsel alan sınıflamasına benzer bir sınıflama oluşturmuşlardır (Senemoğlu, 2002, 409).

Duyuş; değer, tutum, duygu ya da eğilim, duyuşsal alan ise dikkat, cevaplama ya da değerleme işlemlerinde duygulanmaya götüren etkinlikler ve süreçlerdir (Varış, 1996, 240). Duyuşsal alanda; alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve niteleme düzeyleri bulunmaktadır (Ertürk, 1972, 67; Tan ve diğ., 2002, 79; Sönmez, 2007, 43). Bu düzeyler, kişinin hayatında geçirdiği yaşantıların ürünüdür. Duyuşsal alanla ilgili davranışlarda okul ile birlikte aile ve toplumun etkisi büyüktür (Sönmez, 2007, 43).

Duyuşsal alanla ilgili davranışlar, yalnız okul sistemi içinde oluşmayabilir; fakat okulda bu alanla ilgili istendik davranışların kişiye kazandırılması zorunludur. Böyle olmakla birlikte, toplumdaki duyuşsal davranışlar ile okulda hedeflenen istendik duyuşsal davranışlar birbiri ile çelişebilir (Sönmez, 2007, 43).

Duyuşsal alan davranışları insanın geliştirdiği duygu ve değerlerle ilgilidir. Genel olarak insanın duyuşsal davranışları psikolojide ölçme metotlarının aşamalı sınıflaması yerine ilgi, tutum, tercih, değer, kişilik gibi başlıklar altında incelenmesi gelenek haline gelmiştir (Turgut, 1993, 120).

Eğitim kurumlarında öğrencilerin başarısını değerlendirirken duyuşsal özellikler öğrencinin başarı notuna katılmamaktadır. Bunun başta gelen nedeni, duyuşsal özellikleri ölçen ölçeklerin bulunmadığı ve geliştirilmesinin zorluğundan kaynaklanmaktadır (Turgut, 1993, 149). Duyuşsal özellikler; gözlem aracılığıyla, likert tipi dereceleme tutum ölçeği ile açık uçlu sorular sorarak ve bir duruma tepkinin ölçülmesi yoluyla belirlenebilmektedir. Bunlar arasında en sık kullanılanı "Likert Tipi" ölçeklerdir.

Duyuşsal giriş özellikleri, öğrencinin tutumları, ilgili ve bireyin kendi hakkındaki görüşlerinin bileşkesidir. Öğrencinin özgeçmişi ve beklentileri onun öğrenme ünitesi ile ilgili duyuşsal giriş özelliklerini belirler. Bloom, bu yönden öğrencinin derse ve okula karşı tutumunun, akademik benlik kavramını ve ilgililerin yarattığı durumları duyuşsal giriş özellikleri olarak tanımlamakta ve bu özelliklerin öğrenme işine katılma yönünden önemine işaret etmektedir (Fidan, 1996, 102).

2.4.3.3. Psikomotor Alan

Psikomotor alandaki davranışlar insanın kas ve zihin koordinasyonu ile yaptığı beceriler ve onların temel öğeleri ile ilgilidir. Bu alandaki amaçların sınıflandırılması 1970'li yıllara kadar yeterince üzerinde çalışılmamıştır. Bu nedenle psikomotor becerilerin okul öğrenmelerindeki önemi son yıllara kadar ihmal edilmiştir. Bu alanla ilgili literatürde Simpson, Harrow ve Gallahue'nun sınıflamalarına sıklıkla rastlanmaktadır. Simpson psikomotor alanı yedi basamakta; algılama, kuruluş, kılavuz denetiminde yapma, mekanizm, karmaşık faaliyetler, uyarlama ve yaratma (Çöndü, 2004, 35), Harrow altı basamakta; refleks hareketler, temel hareketler, algısal hareketler, fiziksel hareketler, nitelikli hareketler, tutarlı iletişim – yaratıcı hareketler,

Gallahue yedi basamakta; refleks hareketler dönemi, başlangıç evresi, ilk evre, olgunluk evresi, genel geçiş evresi, özel hareket becerileri evresi ve uzmanlaşma evresi olarak sınıflamışlardır (Demirhan, 2006, 97 – 100).

Psikomotor alan, kas ve motor beceriler ile ilgilidir. Varış (1996), psikomotor alanı bilişsel ve duyuşsal alanlarından farklı olarak motor işlevler ve nöro – müsküler yeterlikler gerektiren etkinlik ve süreçler olarak ifade etmiştir. Küçükahmet (2006) psikomotor alanı kendi içinde dört basamağa ayırmaktadır. Bunlar sırasıyla; gözleme, taklit etme, pratik yapma ve yeni duruma uydurma düzeyleridir. Tan (2002) ise bu dört bölümü uyarılma, kılavuz denetiminde yapma, beceri haline getirme, duruma uydurma ve yaratma şeklinde tanımlamaktadır.

Psikomotor alanla ilgili hedeflerin sırasıyla uygulanması programın uygun bir biçimde bireyselleştirilmesini sağlar. Öğrencilerin fiziksel becerileri basitten karmaşığa doğru geliştirmesi psikomotor yeteneklerin aşamalı olarak başarılması anlamına gelir. Psikomotor alanla ilgili amaçlar; istem dışı refleks hareketler, temel beceriler, algısal yetenekler, fiziksel beceriler, beceri haline gelen hareketler ve yaratıcı ve tutarlı iletişim kurabilme başlıkları altında düzenlenir (Tamer ve Pulur, 2001, 66).

Birçok meslek alanı yanında spor etkinliklerinde de motor beceri ağırlık taşımaktadır. Motor beceriler, insanın performansında geniş bir yer kaplamaktadır. Okullardaki öğrenmelerde çoğu zaman motor beceriler, diğer öğrenmeler için temel oluşturmaktadır. Motor becerilerin düzgün, pürüzsüz istenilen nitelikte ve sürede yapılması, becerinin sık aralıklarla tekrarlanmasını ve otomatikleşmeyi gerektirir. Ayrıca motor beceriler, sadece kasları koordineli olarak kullanmayı değil, beceri ile ilgili sözel bilgiyi, strateji ve beceriyi yapmaktan hoşlanmayı gerektirir (Senemoğlu, 2002, 421).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, işlenmesi ve kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma mevcut olan bir durumu tanımlamaya ve açıklamaya çalışmaktadır. Bu nedenle araştırma tarama modelindedir.

Betimsel nitelikte olan bu araştırmanın birinci aşamasında, ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne iş durumu, baba mesleği, ailenin ortalama aylık geliri, ailede spor yapanlar ve ailede kış sporu ile ilgilenenler değişkenlerine göre kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri, bilişsel, duyuşsal, psikomotor alt boyutları ile birlikte çeşitli istatistiksel işlemler yapılarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında, ilişkisel tarama modeline uygun olarak öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri ile alt boyutları arasındaki ilişki istatistiksel işlemler ile değerlendirilmiştir. Eğitim alanındaki araştırmacılar başarı konusundaki farklılıkları, öğrencinin alışkanlığı, öğrencilerin ilgileri ya da ebeveynlerin tutumları ile ne şekilde ilişkili olduğunu öğrenmek isterler. Bunun yanı sıra, ilişkilerin belirlenmesi, kişinin tahminlerde bulunmasını da sağlar. İlişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırma ilişkisel araştırma olarak adlandırılır. Korelasyonel ve nedensel karşılaştırma yöntemleri, ilişkisel araştırmanın başlıca örnekleridir (Büyüköztürk ve diğ., 2008, 19).

3.2. Evren ve Örneklem

Tarama modelindeki bu araştırmada çalışma evrenini 2008 – 2009 eğitim – öğretim yılında Kastamonu il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma örnekleminin belirlenebilmesi için Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumları ve öğrenci sayıları alınmıştır. 11 devlet okulunda öğrenim gören 6789 öğrenci çalışma evrenini oluşturmaktadır. Evrenden okul türünde tek olduğu

gerekçesiyle seçilen 1 genel lise, 1 fen lisesi, 1 öğretmen lisesi ve random usulü ile seçilen 2 anadolu lisesi, 2 meslek lisesi olmak üzere toplam 7 ortaöğretim kurumunun 9., 10. ve 11. sınıflarında okuyan öğrenciler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmada okullarda bulunan öğrenciler tesadüfi yöntem ile seçilmiş, örneklem grubunu oluşturan öğrenci sayıları okul türlerine göre Tablo 1'de verilmiştir. Anketler okullardaki öğretmenlere araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra elden dağıtılarak uygulanmıştır. Çalışma evrenini oluşturan ortaöğretim kurumlarında okuyan toplam 6789 öğrenciden, üniversiteye hazırlandıkları düşüncesiyle 12. sınıfta öğrenim gören 1532 öğrenci ile anket geliştirme aşamasında ön uygulamaya katılan 500 öğrenci örneklem grubuna dâhil edilmemiştir. Geriye kalan 4757 öğrenciden 800 öğrenciye anket uygulanarak örneklem grubu oluşturulmuş, yanlış veya eksik doldurulan 144 anket çıkarıldıktan sonra 656 anket veri analizi için değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 1.
Evrenin Okul Türlerine Göre Dağılımı ve Geçerli Anket Sayıları

Okul Türleri	Öğrenci Sayıları			Geçerli Anket Sayıları		
	Kız	Erkek	Toplam	Kız	Erkek	Toplam
Genel Lise	847	520	1367	73	33	106
Anadolu Lisesi	757	721	1478	74	81	155
Anadolu Öğretmen Lisesi	271	229	500	88	74	162
Fen Lisesi	86	127	213	36	46	82
Meslek Lisesi	1128	2087	3215	6	145	151
Toplam	3098	3691	6789	277	379	656

Araştırmanın örneklem büyüklüğünü belirlemek amacıyla, "Kuramsal Örneklem Büyüklükleri" tablosundan yararlanılmıştır. Bu tabloya göre, 5.000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğünü 356 öğrenci, 50.000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğünü 381 öğrenci temsil edebilmektedir (Balcı, 2004, 95). Dolayısıyla 6789 öğrencinin bulunduğu bir evrenden toplanan 656 anketin evreni temsil gücünün yüksek olduğu varsayılmıştır.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Araştırma aşamasında kullanılan veri toplama aracının geliştirilmesinden önce konu ile ilgili yerli ve yabancı literatürlerden tez, makale, bildiri, kitap ve internet üzerinden veri tabanları incelenmiş, edinilen bilgiler doğrultusunda araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Literatür taraması neticesinde kış sporlarına yönelik farkındalık düzeyini ölçen benzer bir çalışmanın yapılmadığı, dolayısıyla araştırmada örnek alınacak bir ölçme aracının bulunmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada belirlenen amaçlara ulaşabilmek için anket tekniği uygulanmış, gerekli olan veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı ile elde edilmiştir. Anket formunun birinci bölümü kişisel bilgileri içeren 10 maddeden, ikinci bölümü ise Ortaöğretim Öğrencilerinin Kış Sporlarına Yönelik Farkındalık Düzeyini ölçen 35 maddeden oluşmaktadır (Ek 2).

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Anket formunun kişisel bilgileri içeren birinci bölümü, öğrencilerin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne iş durumu, baba mesleği, ailenin ortalama aylık geliri, ailede spor yapanlar ve ailede kış sporu ile ilgilenenler ile ilgili bilgileri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda yer alan değişkenler aynı zamanda araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır.

3.3.2. Kış Sporları Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin Hazırlanması

Öğrencilerin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerini ölçmeye yönelik hazırlanan ölçme aracı bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracında bilişsel farkındalık düzeyinde 13, duyuşsal farkındalık düzeyinde 13 ve psikomotor farkındalık düzeyinde 9 olmak üzere toplam 35 madde bulunmaktadır. Her bir maddenin değerlendirilmesinde beşli likert ölçeği kullanılmış ve boyutlardaki madde sayıları farklı olduğu için boyut puanlarının oluşturulmasında boyutu oluşturan maddelerin ortalaması alınmıştır.

3.3.2.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Öğrencilerin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinin değerlendirilmesinde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere 3 farklı alanı kapsamasının uygun olacağı uzman görüşleri alınarak kararlaştırılmıştır.

Veri toplama aracının geliştirilmesi aşamasında ilk olarak çalışma evreninde yer alan ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 80 öğrenciye “Kış Sporları” konulu kompozisyon yazdırılmış, bu kompozisyonların içerik analizleri yapılarak 120 soruluk madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzu uzman görüşleri alınarak 30’u bilişsel alan, 35’i duyuşsal alan, 20’si psikomotor alan olmak üzere 85 maddeye düşürülmüştür (Ek 1). Geliştirilen anket formu taslağında beşli likert tipi dereceleme

ölçeği kullanılmıştır. Olumlu maddelere verilecek cevap kodları 1,00 ile 5,00 arasında; 1= Hiç Katılmıyorum, 2= Az Katılıyorum, 3= Orta Derecede Katılıyorum, 4= Oldukça Katılıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum şeklinde değişmektedir. Olumsuz maddelere verilecek cevap kodları ise 5,00 ile 1,00 arasında değişmektedir. Ölçek maddelerinde yer alan aralıkların eşit olduğu (N – 1 / N = 4 / 5 = 0,80) varsayımından hareketle seçeneklere ait sınırlar belirlenerek Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.
Ölçek Seçeneklerine İlişkin Sınırlılıklar

Cevap Kodları	Sınırlar	Seçenekler
1	1,00 – 1,80	Hiç Farkında Değil
2	1.81 – 2,60	Az Düzeyde Farkında
3	2,61 – 3,40	Orta Düzeyde Farkında
4	3,41 – 4,20	Oldukça Farkında
5	4,21 – 5,00	Tamamen Farkında

Ölçek taslağı, maddelerin ölçek içindeki sıralanması, cevaplama düzeneğinin oluşturulması ve ölçek yönergesinin yazılması ile hazır hale getirilmiştir.

3.3.2.2. Ölçeğin Geçerlik Çalışması

Ölçmede geçerlik, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmiş olma derecesidir; ölçülmek istenenin, başka şeylerle karıştırılmadan ölçülebilmesidir (Karasar, 2008, 151). Diğer bir tanımla, bir test veya ölçeğin ölçülmek istenen şeyi ölçme derecesidir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2007, 113). Geçerlik teknikleri için değişik sınıflandırmalardan bahsedilebilir. Bu sınıflandırmalar içinde daha çok tercih edilenleri; kapsam (içerik) geçerliği, ölçüt-bağımlı geçerlik ve yapı geçerliğidir (Büyüköztürk, 2009, 167). Bu çalışmada geliştirilen ölçeğin geçerliği için ölçeğin kapsam geçerliğine ve yapı geçerliğine bakılmıştır.

3.3.2.2.1. Kapsam Geçerliği

Kapsam geçerliği, ölçme aracında bulunan maddelerin ölçme amacına uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediği sorunu ile ilgili olup, "uzman görüşü"ne göre belirlenir (Karasar, 2008, 151).

Kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi için uzman görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Uzmanların 2'si Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulları öğretim üyelerinden, 4'ü Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinden ve 2'si de Sosyal

Bilimler Bölümü öğretim üyelerinden oluşmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda 120 soruluk madde havuzu 85 maddeye düşürülmüş, Türkçe öğretmenleri tarafından imla ve ifade hataları düzeltilerek ölçek taslağı oluşturulmuştur.

3.3.2.2.2. Yapı Geçerliği

Yapı geçerliği ölçeğin hangi kavram veya özellikleri ölçtüğünün belirlenmesini incelemektedir (Altunışık ve diğ., 2007, 113). Yapı geçerliği için ölçek taslağının ölçeğin uygulanacağı evrenden alınan bir örnekleme uygulanması gerekmektedir. Maddelere ilişkin geçerli ve anlamlı veri toplanması için, örneklem büyüklüğü madde sayısının birkaç katı büyüklükte olmalıdır (Balcı, 2004, 122). Bu nedenle 85 sorudan oluşan ölçek taslağı, Kastamonu il merkezinde bulunan 4 farklı türdeki ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 500 öğrenciye uygulanmış, uygulama sonucunda hatalı ve eksik doldurulan 100 anket ölçekten çıkartılarak 400 anket değerlendirilmeye alınmıştır. Değerlendirilmeye alınan anket sayısı yapı geçerliliği için yeterli sayılmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi ve madde analizi yapılmıştır.

3.3.2.2.2.1. Faktör Analizi

Faktör analizi, birbirleriyle ilişkili çok sayıdaki değişkeni az sayıda, anlamlı ve birbirinden bağımsız faktörler haline getiren ve yaygın olarak kullanılan çok değişkenli istatistik tekniklerinden biridir. Faktör analizi, sosyal bilimlerde sıklıkla ölçek geliştirmede ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2009, 127). Hair'e göre; değişkenler arasındaki temel boyutları veya faktörleri tespit etmeye yönelik olarak, değişkenler arasında herhangi bir bağımlı veya bağımsız ayrımı yapılmaksızın tüm değişkenler arasındaki bağımlılığı (ilişkileri) dikkate alan bir analiz tekniğidir (Altunışık ve diğ., 2007, 153). Faktörlerin elde edilmesi aşamasında faktör analizi yöntemlerinden en yaygın olarak kullanılan Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) ve döndürme işlemi olarak dik döndürme (varimax) tekniği uygulanmıştır.

Faktör analizi işlemi yapılmadan önce elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) Örneklem Yeterliği Testi ile bakılmıştır. Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) Örneklem Yeterliği Testi, gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının 0,500'in üzerinde olması gerekmektedir. Oran

ne kadar yüksek olursa veri seti faktör analizi yapmak için o kadar iyidir denilebilir (Eroğlu, 2009, 322). Bu çalışmada KMO değeri 0,905 olarak bulunmuş (Tablo 3), dolayısıyla bu değerin 0,900'lerde olduğundan veri setinin faktör analizi için mükemmel olduğu söylenebilir.

Faktör analizinden önce yapılması gereken bir başka analiz Bartlett Testi'dir. Bartlett Testi, korelasyon matrisinde değişkenlerin en azından bir kısmı arasında yüksek oranlı korelasyonlar olduğu olasılığını test eder (Eroğlu, 2009, 322). Yapılan Bartlett Testi sonucunda (p=0,000) veri setinin faktör analizine uygun olduğu bulunmuştur.

Tablo 3.
Faktör Analizi KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Testi.		,905
Bartlett Testi	X^2	18264,639
	Sd	3570
	p.	,000

Daha sonra Anti-İmage korelasyon matrisi incelenerek her bir değişkenin çözüm üzerinde bozucu etkiye sahip olup olmadığı incelenmiş (Altunışık ve diğ., 2007, 354), bozucu etkiye sahip bir madde gözlenmemiştir.

Bu bulgular, faktör analizi yapabilmek için üzerinde çalışılan örneklem büyüklüğünün yeterli, verilerin ise uygun olduğunu göstermektedir.

Faktör analizinde, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkenden oluşan veri setinden daha az sayıda temel değişkenlerin ortaya çıkarılarak kavramlar arasındaki ilişkileri ve veri setinin en yüksek düzeyde temsil edecek şekilde küçültülerek daha anlaşılır bir hale getirilmesi amaçlanmaktadır (Altunışık ve diğ., 2007, 222; Büyüköztürk, 2009, 123).

Döndürme işleminin amacı, yorumlanabilir, az sayıda anlamlı faktörler elde etmektir. Eksenlerin döndürülmesi sonrasında maddelerin bir faktördeki yükü artarken diğer faktörlerdeki yükleri azalır. Böylece faktörler, kendileri ile yüksek ilişki veren maddeleri bulurlar ve faktörler daha kolay yorumlanabilir. Dik döndürme de faktörler eksenlerin konumu değiştirilmeksizin aynı açıyla döndürülür. Faktör yük değerinin, 0,45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüdür. Çok faktörlü bir yapıda birden çok faktörde yüksek yük değeri veren maddelerin ölçekten çıkartılması düşünülebilir. Yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0,10 olması önerilir (Büyüköztürk, 2009,

124 – 127). Tek bir faktörde anlamlı yükleme yapan maddelerin analizden dışlanması önerilmektedir (Altunışık ve diğ., 2007, 241).

Bu araştırmada, daha çok tercih edilen varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Az sayıda yorumlanabilir faktör elde etmek amacıyla faktör yük değeri 0,45'den küçük olan, birden çok faktörde yüksek yük değerine sahip olan ve bir faktörde tek kalan maddeler faktör analizi verileri neticesinde anketten çıkarılarak faktör analizi yeniden uygulanmıştır.

Birinci faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,905), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır. Maddeler 19 faktörde toplanmış, açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %65 olarak belirlenmiştir. Faktör sayısını azaltmak amacıyla faktör yük değeri 0,45'den küçük olan 18 madde elenerek 67 maddenin ikinci analize alınması uygun görülmüştür.

İkinci faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,895), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır. Maddeler 16 faktörde toplanmış, açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %65 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri 0,45'den küçük olan 5 madde elenerek 62 maddenin üçüncü analize alınması uygun görülmüştür.

Üçüncü faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,892), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır. Maddeler 15 faktörde toplanmış, açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %65 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri 0,45'den küçük olan 5 madde elenerek 57 madde kalmıştır. Bu aşamada temsil ettikleri faktörlerinde tek kalan 2 madde daha çıkarılarak 55 maddenin dördüncü analize alınması uygun görülmüştür.

Dördüncü faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,891), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır. Maddeler 13 faktörde toplanmış, açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %65 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri 0,45'den küçük olan 5 madde elenerek 50 maddenin beşinci analize alınması uygun görülmüştür.

Beşinci faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,883), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır. Maddeler 13 faktörde toplanmış,

açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %66 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri 0,45'den küçük olan 2 madde elenerek 48 maddenin altıncı analize alınması uygun görülmüştür.

Altıncı faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,882), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır. Maddeler 12 faktörde toplanmış, açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %65 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri 0,45'den küçük olan 3 madde elenerek 45 maddenin yedinci analize alınması uygun görülmüştür.

Yedinci faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,890), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır. Maddeler 10 faktörde toplanmış, açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %63 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri 0,45'den küçük olan 1 madde elenerek 44 maddenin sekizinci analize alınması uygun görülmüştür.

Sekizinci faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,891), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır. Maddeler 9 faktörde toplanmış, açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %62 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri 0,45'den küçük olan 1 madde elenerek 43 maddenin dokuzuncu analize alınması uygun görülmüştür.

Dokuzuncu faktör analizi sonucunda KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,893), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmış, geriye kalan 43 madde 9 faktörde toplanmış, açıklanan toplam varyans değeri yaklaşık olarak %63 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen 9 faktör, oluşturulacak olan ölçeğin problem cümlesine çözüm bulabilecek şekilde, anlaşılabilir ve kolay çözümlenebilir olması amacıyla bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere 3 boyut altında toplanarak isimlendirilmiştir.

3.3.2.2.2.2. Madde Analizi

Madde analizi ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin ipucu vermektedir. Çünkü madde analizi işlemleri, ölçekteki maddelerin, ölçeğin ölçmeyi amaçladığı bir özelliği başka özelliklerle karıştırmadan ölçüp ölçmediğini belirleyerek, bu belirleme sonucunda bu tür maddeleri seçerek kendi içinde tutarlı bir ölçek oluşturmak için yapılmaktadır (Tavşancıl, 2002, 151). Yetenek testleri, başarı testleri gibi bilgi ve becerilerin

ölçüldüğü testlerde yer alan maddelerin doğru cevaplanma oranını gösteren madde güçlüğü, testin son formu için madde seçiminde de bir ölçüt olarak kullanılır. Madde güçlüklerinin 0,50 civarında olması beklenir. Madde ayırt edicilik indeks değerlerinin 0,40'dan büyük olması durumunda çok iyi madde, 0,30 – 0,39 arasında ise iyi madde olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2008, 112).

Araştırmada madde analizi için madde – toplam korelasyon yöntemi seçilmiştir. Madde – toplam korelasyonlarının incelenmesi sonucu; 0,30'un altında değer alan bilişsel boyutta yer alan 21., 24., 26. ve 28. Maddeler, duyuşsal boyutta yer alan 35., 36., 37. ve 38. Maddeler ölçekten çıkarılmış, geriye kalan 35 maddenin madde – toplam korelasyonları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4.
Boyutlara Göre Madde – Toplam Korelasyon Değerleri

Yeni Madde No	**Bilişsel Boyut**	Madde Toplam Korelasyonları	Madde Silindiğinde Alfa
1	S4 Ailem tarafından bana kış sporları hakkında bilgi verilir.	,461	,884
2	S7 Kış olimpiyat oyunlarının düzenlendiği ülkeler hakkında bilgim vardır.	,576	,879
3	S8 Çevremizde bulunan kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.	,664	,874
4	S9 Türkiye'deki kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.	,717	,872
5	S10 Türkiye'de yapılan kış sporları hakkında bilgi sahibiyim.	,731	,871
6	S11 Yurt dışındaki kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.	,554	,881
7	S12 Kış sporlarında kullanılan ekipmanlar hakkında (kayak, paten, board, kızak, baton, puck) bilgim vardır.	,586	,878
8	S13 Kış sporlarında kullanılan giyim malzemeleri hakkında (elbise, eldiven, kask, gözlük, çizme vb.) bilgim vardır.	,589	,878
9	S14 Dünya kış sporları merkezleri hakkında bilgim vardır.	,591	,879
10	S17 Yaşadığım çevre coğrafi yönden kış sporları için uygundur.	,483	,887
11	S18 Türkiye'de kış sporları merkezlerinin hangi il ve bölgelerde bulunduğu hakkında bilgim vardır.	,568	,880
12	S20 Kış sporlarında başarılı olan sporcuların isimlerini sayarım.	,452	,885
13	S23 Çevremizde yapılan kış sporlarının neler olduğu hakkında bilgim vardır.	,600	,878
	Duyuşsal Boyut		
14	S42 Kış sporlarının, insanın doğa şartlarına karşı dayanıklılığını arttırdığını düşünüyorum.	,558	,925
15	S49 Düzenlenecek organizasyonlar kış sporlarına olan ilgiyi arttırır.	,689	,921
16	S50 Düzenlenecek organizasyonlar bölgemize ekonomik katkı sağlar.	,759	,918

Tablo 4. Devamı

Yeni Madde No	Duyuşsal Boyut	Madde Toplam Korelasyonları	Madde Silindiğinde Alfa
17	S51 Düzenlenecek organizasyonlar bölgemizdeki tesislerin gelişmesini sağlar.	,734	,919
18	S52 Düzenlenecek organizasyonlar kültürümüzün ve kentimizin tanıtımına, turizme katkı sağlar.	,754	,919
19	S53 Düzenlenecek organizasyonlar bölgede yetişen sporcu sayısının artmasını sağlar.	,751	,919
20	S54 Düzenlenecek organizasyonlar spor dallarının tanıtımı konusunda katkı sağlar.	,728	,920
21	S55 Düzenlenecek organizasyonlar insanların kış sporları bilgisini arttırır.	,735	,919
22	S61 Kış sporları eğitiminin ilköğretim I. Kademesinden itibaren başlatılması gerektiğini düşünüyorum.	,531	,927
23	S62 Kamu kurum ve kuruluşlarının kış sporları konusundaki çalışmaları yeterli değildir.	,551	,926
24	S63 Yerel yönetimlerin kış sporlarının gelişimine önem vermesi gerektiğine inanıyorum.	,630	,923
25	S64 Kış sporları ile ilgili eğitim merkezlerinin açılması gerektiğini düşünüyorum.	,709	,920
26	S65 Kış sporları ile ilgili yurt dışında ki imkanların ülkemizde de olmasını isterim.	,660	,922
	Psikomotor Boyut		
27	S68 Kış sporlarını kurallarına göre yapıyorum.	,585	,753
28	S69 Kış sporlarını spor tesislerinde ve uygun alanlarda yapıyorum.	,612	,748
29	S70 Bölgemizde bulunan kış sporları merkezlerine gidiyorum.	,547	,756
30	S71 Türkiye'de bulunan kış sporları merkezlerine gidiyorum.	,621	,749
31	S74 Ekonomik nedenlerden dolayı kış sporları merkezlerine gidemiyorum.	,347	,788
32	S76 Kış sporlarında kullanılan malzemeleri pahalı olduğu için alamıyorum.	,348	,786
33	S79 Daha önce herhangi bir kış sporu yaparken sakatlandım.	,468	,767
34	S80 Arkadaşlarımı kış sporları yapmaları için teşvik ediyorum.	,468	,767
35	S84 Kış sporları merkezine ulaşım imkanı bulamıyorum.	,369	,782

3.3.2.3. Güvenirlik

Güvenirlik, aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır. Ölçülmek istenen belli bir şeyin, sürekli olarak aynı sembolleri almasıdır. Aynı süreçlerin izlenmesi ve aynı ölçütlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınmasıdır. Ölçmenin tesadüfi yanılgılardan arınık olmasıdır (Karasar, 2008, 148). Güvenirlik, yapılan her ölçüm için gereklidir. Çünkü güvenirlik, bir test ya da ankette yer alan soruların birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derece yansıttığını ifade eder. Güvenirlik, elde edilen ölçümler üzerindeki yorumlar ve daha sonra ortaya çıkabilecek analizler için bir temel teşkil eder (Kayış, 2009, 403).

Bu amaçla ölçeğin güvenirliği için farklı modeller kullanılmakla beraber çalışmada Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin 400 öğrenciye uygulanması sonucu elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı α=,908 olarak bulunmuştur. Ayrıca, alt boyutlar için elde edilen alfa değerleri de Bilişsel Boyut için α=,887, Duyuşsal Boyut için α=,927, Psikomotor Boyut için α=,787 olarak hesaplanmıştır (Tablo 5). Alfa katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenirliği alfa katsayısı (α) 0,60 ile 0,80 arasında ise ölçek oldukça güvenilir, 0,80 ile 1 arasında ise ölçek yüksek derecede güvenirliğe sahiptir (Kayış, 2009, 405).

Tablo 5.
Boyutların İç Tutarlılık Kat Sayıları

	Madde Sayısı	İç Tutarlılık Kat Sayısı (α)
Bilişsel Farkındalık Boyutu	13	,887
Duyuşsal Farkındalık Boyutu	13	,927
Psikomotor Farkındalık Boyutu	9	,787
Genel Farkındalık	35	,908

3.3.3. Ölçek Geliştirmeye Yönelik Bulgular

Tekrarlanan faktör analizi sonucunda; KMO örneklem yeterliği ölçütü (KMO= 0,902), Bartlett Testi (p=0,000) anlamlı çıkmıştır.

Açıklanan toplam varyans seviyesinin teorik olarak %70'in altında olmaması uygun görülmesine rağmen, %60'ın üzerinde olması arzu edilmekte, bazı araştırmacılara göre ise %50 ve yukarısı geçerli bir seviye olarak kabul edilmektedir (Altunışık ve diğ., 2007, 233).

Yedi faktörde açıklanan toplam varyans değeri %64,089 olarak belirlenmiştir. Bu faktörlerden birinci faktör toplam varyansın %16,216'sını, ikinci faktör %11,604'ünü, üçüncü faktör %9,163'ünü, dördüncü faktör %8,762'sini, beşinci faktör %8,705'ini, altıncı faktör %5,523'ünü ve yedinci faktör %4,115'ini açıklamaktadır (Tablo 6).

Tablo 6.
Toplam Varyans Değerleri

Faktörler	İlk Özdeğerler			Faktörlerin Açıkladığı Varyans Değerleri		
	Toplam	Varyans Yüzdeleri	Birikimli Varyans Yüzdeleri	Toplam	Varyans Yüzdeleri	Birikimli Varyans Yüzdeleri
1	9,011	25,747	25,747	5,676	16,216	16,216
2	5,524	15,782	41,529	4,061	11,604	27,820
3	2,524	7,210	48,739	3,207	9,163	36,983
4	1,759	5,025	53,764	3,067	8,762	45,746
5	1,346	3,847	57,611	3,047	8,705	54,450
6	1,252	3,577	61,188	1,933	5,523	59,974
7	1,015	2,901	64,089	1,440	4,115	64,089
Belirleme Metodu: Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis).						

Elde edilen 35 maddeyi oluşturan 7 faktör; 2 bilişsel boyutta, 2 duyuşsal boyutta, 3 psikomotor boyutta olmak üzere 3 boyut altında toplanmıştır. Bilişsel boyut 2. ve 3. faktörlerden oluşurken; 2. faktörün yük değerleri ,591 ile ,715 arasında, 3. faktörün yük değerleri ,609 ile ,783 arasında değişmektedir. Duyuşsal boyut 1. ve 5. faktörlerden oluşurken; 1. faktörün yük değerleri ,583 ile ,871 arasında, 5. faktörün yük değerleri ,658 ile ,748 arasında değişmektedir. Psikomotor boyut 4., 6. ve 7. faktörlerden oluşurken; 4. faktörün yük değerleri ,730 ile ,780 arasında, 6. faktörün yük değerleri ,574 ile ,833 arasında, 7. faktörün yük değerleri ,705 ile ,731 arasında değişmektedir (Tablo 7).

Tablo 7.
Döndürülmüş Bileşenler Matrisi

Boyutlar	Ölçek Maddeleri	Bileşenler (Faktörler)						
		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Duyuşsal	Madde 19	**,871**	,107	,037	,018	,114	-,009	-,076
	Madde 18	**,849**	,109	-,004	-,068	,166	-,031	-,068
	Madde 17	**,824**	,122	,014	-,089	,168	-,021	-,003
	Madde 20	**,812**	,099	,029	,024	,166	,049	-,150
	Madde 21	**,811**	,114	,008	,017	,177	,026	,015
	Madde 16	**,799**	,129	-,029	-,068	,240	-,006	,022
	Madde 15	**,651**	,171	-,046	,022	,306	,167	,162
	Madde 14	**,583**	,113	,011	,047	,193	,129	,008
Bilişsel	Madde 8	,119	**,715**	,194	-,070	-,002	,106	,246
	Madde 4	,125	**,704**	,332	,151	,058	,009	-,030
	Madde 7	,075	**,688**	,232	-,120	,062	,068	,318
	Madde 11	,275	**,662**	,086	,165	,087	,026	-,203
	Madde 5	,103	**,655**	,427	,169	,018	,068	,000
	Madde 13	,198	**,635**	,112	,236	,241	-,028	-,012
	Madde 3	,136	**,594**	,316	,246	,144	,056	-,006
	Madde 10	,147	**,591**	,050	,179	,181	-,168	-,131

Tablo 7. Devamı

Boyutlar	Ölçek Maddeleri	Bileşenler (Faktörler)						
		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Bilişsel	Madde 6	-,042	,212	**,783**	,123	,034	,000	,096
	Madde 9	-,019	,273	**,768**	,111	,015	,064	,006
	Madde 12	-,054	,120	**,693**	,105	,071	,072	,126
	Madde 2	,017	,308	**,647**	,112	,086	,141	,066
	Madde 1	,078	,150	**,609**	,242	,055	-,045	-,041
Psikomotor	Madde 30	-,068	,101	,176	**,787**	,021	,110	,164
	Madde 28	-,018	,267	,120	**,780**	,016	,124	,122
	Madde 29	,050	,031	,278	**,777**	,056	,005	,110
	Madde 27	-,080	,219	,132	**,730**	,000	,120	,164
Duyuşsal	Madde 24	,331	,040	,092	,010	**,748**	,117	,010
	Madde 25	,399	,173	,055	,076	**,729**	,138	-,010
	Madde 22	,219	,201	,064	,072	**,701**	,075	,073
	Madde 23	,256	,050	,115	,029	**,701**	,159	-,021
	Madde 26	,412	,123	-,023	-,069	**,658**	,069	-,021
Psikomotor	Madde 31	,079	,032	,051	,043	,057	**,833**	,065
	Madde 32	,038	,083	-,025	,061	,227	**,807**	,018
	Madde 35	,063	-,061	,160	,208	,132	**,574**	,054
Psikomotor	Madde 33	-,088	-,022	,131	,324	-,006	,119	**,731**
	Madde 34	-,031	,074	,091	,393	,046	,033	**,705**

Belirleme Metodu: Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis).
Döndürme Metodu: Varimax

*Madde açılımları için bakınız Ek 2.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek için hazırlanan ölçek 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgileri içeren 10 madde, ikinci bölümde farkındalık düzeylerini ölçmeye yönelik 3 alt boyutta hazırlanmış 35 madde bulunmaktadır. Birinci alt boyuttaki 13 ölçek maddesi, öğrencilerin bilişsel farkındalıklarını, ikinci alt boyuttaki 13 ölçek maddesi duyuşsal farkındalıklarını, üçüncü alt boyuttaki 9 ölçek maddesi ise psikomotor farkındalıklarını yansıtmaktadır.

Araştırma için geliştirilen ölçek formu, araştırma grubunu oluşturan okullara araştırmacı tarafından dağıtılmış, öğretmenlere dikkat edilmesi gereken bilimsel kurallar tek tek açıklanarak elden teslim edilmiştir. Bu doğrultuda Kastamonu il merkezinde 1 genel lise, 2 anadolu lisesi, 2 meslek lisesi, 1 fen lisesi ve 1 öğretmen lisesinde tesadüfi yöntemle seçilmiş 800 öğrenciye anket uygulanmış, yanlış ve eksik doldurulan anketler çıkarıldıktan sonra geçerli sayılan 656 anket değerlendirilmiştir.

Toplam 35 maddeden oluşan ölçme aracı ile toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS 13 (Statistical Package For The Social Science For Windows) paket

programı ile analiz edilmiştir. Analizlerde problem cümlesine cevap bulabilecek şekilde farklı analiz teknikleri kullanılmıştır.

Verilerin değerlendirilmesinde normallik sınamasına göre, normal dağılım gösteren veriler için parametrik testlerden ikili karşılaştırmalarda farklılık arandığında (cinsiyet değişkeni gibi) t testi, karşılaştırılacak olan grup sayısı ikiden fazla ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Bu test sonucunda anlamlı bir farklılık bulundu ise farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek amacı ile varyansın homojen olduğu durumlarda Post-Hoc Scheffe Testi, homojen olmadığı durumlarda Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Normal dağılım göstermeyen veriler için nonparametrik testlerden ikili karşılaştırmalarda farklılık arandığında Mann-Whitney U, karşılaştırılacak olan grup sayısı ikiden fazla ise Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Ayrıca bağımsız değişkenler için frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Bu çalışmada anlamlılık düzeyi $p<0,05$, 0,01ve 0,001 olarak alınmıştır.

Kış sporları farkındalık düzeyi alt boyutları ile genel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon katsayısını yorumlamada, bulunan sonucun 0,70 – 1,00 arasında olması yüksek; 0,30 – 0,70 arasında olması orta; 0,00 – 0,30 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2009, 32).

Bu testler sonucunda elde edilen bulgular alt problemler doğrultusunda tablolaştırılarak bulgular bölümünde verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinin değerlendirilmesine ilişkin betimsel istatistikler ile bulgular ve yorum yer almaktadır. Birinci bölümde alt problemlerin daha anlaşılır olabilmesi için araştırma grubu ve geliştirilen ölçek ile ilgili betimsel istatistiklere yer verilmiş, ikinci bölümde ise "Kış Sporları Farkındalık Düzeyi Ölçeği" (KSFDÖ)'nin uygulanması sonucu elde edilen bulgular ve yorum ortaya konmaya çalışılmıştır.

4.1. Anket Sonuçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

4.1.1.Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistikler

Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne iş durumu, baba mesleği, ailenin ortalama aylık geliri, ailede spor yapanlar ve ailede kış sporu ile ilgilenenler ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8.
Demografik Değişkenlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler	Alt Kategoriler	Frekans (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	277	42,2
	Erkek	379	57,8
Okul Türü	Genel Lise	106	16,2
	Anadolu Lisesi	155	23,6
	Anadolu Öğretmen Lisesi	162	24,7
	Fen Lisesi	82	12,5
	Meslek Lisesi	151	23,0
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	319	48,6
	10. Sınıf	158	24,1
	11. Sınıf	179	27,3
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul veya İlköğretim	456	69,5
	Lise	130	19,8
	Yüksekokul ve Üzeri	70	10,7
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul veya İlköğretim	229	34,9
	Lise	234	35,7
	Yüksekokul ve Üzeri	193	29,4
Anne İş Durumu	Çalışıyor	105	16,0
	Çalışmıyor	551	84,0

Tablo 8. Devamı

Baba Mesleği	Serbest Meslek	159	24,2
	İşçi	118	18,0
	Memur	236	36,0
	İşyeri Sahibi	47	7,2
	Emekli	96	14,6
Ailenin Ortalama Aylık Geliri	550 TL ve altı	69	10,5
	551 – 1100 TL	203	30,9
	1101 – 1650 TL	237	36,1
	1651 – 2200 TL	96	14,6
	2201 TL ve üzeri	51	7,8
Ailenin Spor Yapma Durumu	Evet	276	42,1
	Hayır	380	57,9
Ailenin Kış Sporlarına İlgisi	Evet	43	6,6
	Hayır	613	93,4
	Toplam	656	100

Tablo 8'deki verilere göre araştırmaya katılanların %42,2'si kız ve %57,8'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Okul türlerini %16,2 Genel Lise, %23,6 Anadolu Lisesi, %24,7 Anadolu Öğretmen Lisesi, %12,5 Fen Lisesi ve %23 Meslek Lisesi öğrencileri temsil etmektedir. Öğrencilerin %48,6'sı 9. Sınıf, %24,1'i 10. Sınıf ve %27,3'ü 11.Sınıf düzeyinde öğrenim görmektedirler.

Araştırmaya katılan öğrencilerin; annelerinin %69,5'i ilkokul veya ilköğretim, %19,8'i lise ve %10,7'si yüksekokul ve üzeri mezun; babalarının ise %34,9'u ilkokul veya ilköğretim, %35,7'si lise ve %29,4'ü yüksekokul ve üzeri mezun durumundadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin; %16'sının anneleri çalışmakta, %84'ünün ise çalışmamaktadır. Babalarının ise %24,2'si serbest meslek sahibi, %18'i işçi, %36'sı memur, %7,2'si işyeri sahibi ve %14,6'sı emeklidir.

Öğrenci ailelerinin %10,5'inin ortalama aylık gelirleri 550 TL ve altı, %30,9'unun 551 – 1100 TL, %36,1'inin 1101 – 1650 TL, %14,6'sının 1651 – 2200 TL ve %7,8'inin 2201 TL ve üzeridir.

Araştırma grubunda, ailesinde spor yapanların oranı %42,1 iken, ailesinde kış sporlarıyla ilgilenenlerin oranı ise sadece %6,6'dır. Dolayısıyla, öğrencilerin yarıdan fazlasının (%57,9) ailesinde spor yapan birey bulunmamakta, neredeyse tamamına yakını (%93,4) kış sporlarıyla ilgilenmemektedir.

4.1.2. Ölçekte Yer Alan Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler

Ortaöğretim öğrencilerinin anket maddelerine vermiş oldukları cevapların likert ölçeğine göre frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama değerleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.
Araştırma Grubunun Farkındalık Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	Ölçekte Yer Alan Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Aritmetik Ortalama
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	$\overline{X}$
Bilişsel Boyut	Madde 1	473	72,1	134	20,4	29	4,4	10	1,5	10	1,5	1,40
	Madde 2	383	58,4	176	26,8	54	8,2	30	4,6	13	2,0	1,65
	Madde 3	258	39,3	203	30,9	122	18,6	36	5,5	37	5,6	2,07
	Madde 4	258	39,3	222	33,8	121	18,4	41	6,3	14	2,1	1,98
	Madde 5	256	39,0	235	35,8	129	19,7	22	3,4	14	2,1	1,94
	Madde 6	511	77,9	90	13,7	38	5,8	11	1,7	6	0,9	1,34
	Madde 7	211	32,2	250	38,1	135	20,6	43	6,6	17	2,6	2,09
	Madde 8	170	25,9	249	38,0	140	21,3	61	9,3	36	5,5	2,30
	Madde 9	448	68,3	145	22,1	44	6,7	10	1,5	9	1,4	1,46
	Madde 10	156	23,8	174	26,5	150	22,9	91	13,9	**85**	**13,0**	**2,66**
	Madde 11	169	25,8	204	31,1	164	25,0	80	12,2	39	5,9	2,41
	Madde 12	**527**	**80,3**	82	12,5	33	5,0	7	1,1	7	1,1	**1,30**
	Madde 13	174	26,5	257	39,2	139	21,2	56	8,5	30	4,6	2,25
Duyuşsal Boyut	Madde 14	85	13,0	114	17,4	189	28,8	107	16,3	161	24,5	3,22
	Madde 15	105	16,0	109	16,6	153	23,3	124	18,9	165	25,2	3,21
	Madde 16	95	14,5	78	11,9	145	22,1	138	21,0	200	30,5	3,41
	Madde 17	83	12,7	93	14,2	138	21,0	140	21,3	202	30,8	3,43
	Madde 18	79	12,0	84	12,8	115	17,5	126	19,2	**252**	**38,4**	**3,59**
	Madde 19	71	10,8	88	13,4	131	20,0	127	19,4	239	36,4	3,57
	Madde 20	92	14,0	76	11,6	126	19,2	144	22,0	218	33,2	3,49
	Madde 21	79	12,0	93	14,2	114	17,4	136	20,7	234	35,7	3,54
	Madde 22	**166**	**26,3**	143	21,8	154	23,5	77	11,7	116	17,7	**2,75**
	Madde 23	140	21,3	108	16,5	170	25,9	144	22,0	94	14,3	3,09
	Madde 24	111	16,9	124	18,9	163	24,8	121	18,4	137	20,9	3,07
	Madde 25	117	18,0	125	19,1	154	23,5	115	17,5	144	22,0	3,06
	Madde 26	98	14,9	108	16,5	128	19,5	117	17,8	205	31,3	3,34

Tablo 9. Devamı

Psikomotor **Boyut**	Madde 27	408	62,2	129	19,7	79	12,0	27	4,1	13	2,0	1,64
	Madde 28	405	61,7	113	17,2	78	11,9	41	6,3	19	2,9	1,71
	Madde 29	394	60,1	116	17,7	88	13,4	37	5,6	21	3,2	1,74
	Madde 30	420	64,0	117	17,8	65	9,9	34	5,2	20	3,0	1,65
	Madde 31	76	11,6	23	3,5	107	16,3	132	20,1	318	48,5	2,10
	Madde 32	67	10,2	43	6,6	96	14,6	142	21,6	308	47,0	**2,11**
	Madde 33	**467**	**71,2**	79	12,0	52	7,9	35	5,3	23	3,5	**1,58**
	Madde 34	400	61,0	113	17,2	83	12,7	26	4,0	34	5,2	1,75
	Madde 35	53	8,1	39	5,9	101	15,4	123	18,8	**340**	**51,8**	2,00

*Madde açılımları için bakınız Ek 2.

Bilişsel boyutta yer alan maddelere ilişkin bulgular (Madde 1 – 13) incelendiğinde; "Hiç Katılmıyorum" seçeneğinde Madde 12'nin (Kış sporlarında başarılı olan sporcuların isimlerini sayarım) en yüksek frekans (N= 527) ve yüzdeye (%80,3) sahip olduğu, "Tamamen Katılıyorum" seçeneğinde ise Madde 10'un (Yaşadığım çevre coğrafi yönden kış sporları için uygundur) en yüksek frekans (N= 85) ve yüzdeye (%13,0) sahip olduğu görülmektedir. Bilişsel boyutta yer alan maddelerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde; en yüksek değerin Madde 10'da ($\overline{X}$ = 2,66), en düşük değerin Madde 12'de ($\overline{X}$ = 1,30) yer aldığı görülmektedir.

Duyuşsal boyutta yer alan maddelere ilişkin bulgular (Madde 14 – 26) incelendiğinde; "Hiç Katılmıyorum" seçeneğinde Madde 22'nin (Kış sporları eğitiminin ilköğretim I. Kademesinden itibaren başlatılması gerektiğini düşünüyorum) en yüksek frekans (N= 166) ve yüzdeye (%26,3) sahip olduğu, "Tamamen Katılıyorum" seçeneğinde ise Madde 18'in (Düzenlenecek organizasyonlar kültürümüzün ve kentimizin tanıtımına, turizme katkı sağlar) en yüksek frekans (N= 252) ve yüzdeye (%38,4) sahip olduğu görülmektedir. Duyuşsal boyutta yer alan maddelerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde; en yüksek değerin Madde 18'de ($\overline{X}$ = 3,59), en düşük değerin Madde 22'de ($\overline{X}$ = 2,75) yer aldığı görülmektedir.

Psikomotor boyutta yer alan maddelere ilişkin bulgular (Madde 27 – 35) incelendiğinde; "Hiç Katılmıyorum" seçeneğinde Madde 33'ün (Daha önce herhangi bir kış sporu yaparken sakatlandım) en yüksek frekans (N= 467) ve yüzdeye (%71,2) sahip olduğu, "Tamamen Katılıyorum" seçeneğinde ise Madde 35'in (Kış sporları merkezine ulaşım imkanı bulamıyorum.) en yüksek frekans (N= 340) ve yüzdeye (%51,8) sahip olduğu görülmektedir. Psikomotor boyutta yer alan maddelerin aritmetik ortalamalarına

göre, en yüksek değerin Madde 32'de (Kış sporlarında kullanılan malzemeleri pahalı olduğu için alamıyorum) ($\overline{X}$ = 2,11), en düşük değerin Madde 33'de ($\overline{X}$ = 1,58) yer aldığı görülmektedir.

4.1.3. Ölçekte Yer Alan Boyutlara İlişkin Betimsel İstatistikler

Ortaöğretim öğrencilerinin ölçek maddelerine vermiş oldukları cevapların boyutlara göre ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10.
Boyutlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	N	$\overline{X}$	Farkındalık Düzeyi	Ss
Bilişsel Farkındalık	656	1,91	Az Düzeyde	,63324
Duyuşsal Farkındalık	656	3,29	Orta Düzeyde	1,05546
Psikomotor Farkındalık	656	1,81	Az Düzeyde	,72197
Genel Farkındalık	656	2,40	Az Düzeyde	,58802

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinin aritmetik ortalama değerleri bilişsel farkındalık düzeyi için $\overline{X}$ = 1,91 (Az Düzeyde), duyuşsal farkındalık düzeyi için $\overline{X}$ = 3,29 (Orta Düzeyde), psikomotor farkındalık düzeyi için $\overline{X}$ = 1,81 (Az Düzeyde), genel farkındalık düzeyi için ise $\overline{X}$ = 2,40 (Az Düzeyde) olarak bulunmuştur.

4.1.4. Ölçekte Yer Alan Demografik Değişkenlerin Normallik Sınamasına İlişkin Betimsel İstatistikler

Araştırmada elde edilen verilere hangi analiz türünün uygulanacağının tespit edilmesi amacıyla karşılaştırılacak olan tüm gruplara Kolmogorov-Smirnov Normallik Sınaması Testi yapılmıştır. Normallik sınaması sonucunda normal dağılıma uyan değişkenler için grup karşılaştırmalarında parametrik testler kullanılmış, normal dağılıma uymayan değişkenler için ise parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

Aşağıda hangi değişkenlerin normal dağılıma uyup uymadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov Normallik Sınaması Testi sonuçları her bir grup için tüm boyutlarda ayrı ayrı incelenerek Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.
Kış Sporları Farkındalık Düzeylerine İlişkin Boyutlara Göre Grupların Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

Değişkenler		Genel		Bilişsel		Duyuşsal		Psikomotor	
		K-S	p	K-S	p	K-S	p	K-S	p
Cinsiyet	Kız	1,231	,097	1,935	,001*	1,342	,054	2,427	,000*
	Erkek	1,122	,161	2,251	,000*	1,341	,055	2,535	,000*
Okul Türü	Genel Lise	,868	,438	1,413	,037*	,880	,422*	1,448	,030*
	And. Lisesi	,784	,571	1,547	,017*	1,429	,034*	1,548	,017*
	And. Öğr. Lisesi.	,633	,818	1,684	,007*	1,215	,104*	1,803	,003*
	Fen Lisesi	,427	,993	1,246	,089*	,495	,967*	1,260	,084*
	Meslek Lisesi	,926	,357	1,354	,051*	1,061	,211*	1,778	,004*
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	,679	,746	2,471	,000*	1,291	,071	2,810	,000*
	10. Sınıf	,602	,861	1,217	,104*	,977	,295	1,582	,013*
	11. Sınıf	1,016	,253	1,588	,013*	1,353	,051	1,396	,041*
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul veya İlköğ.	1,002	,267	2,533	,000*	1,340	,055*	3,183	,000*
	Lise	,912	,377	1,350	,052*	1,379	,045*	1,572	,014*
	Y.Okul ve Üzeri	,407	,996	,888	,410*	,717	,682*	1,110	,170*
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul veya İlköğ.	,882	,417	1,733	,005*	1,087	,188	2,307	,000*
	Lise	,685	,735	1,856	,002*	1,011	,258	2,023	,001*
	Y.Okul ve Üzeri	,422	,994	1,648	,009*	1,218	,103	2,032	,001*
Anne İş Durumu	Çalışıyor	,422	,994	1,324	,060*	,606	,857*	1,377	,045*
	Çalışmıyor	,966	,308	2,817	,000*	1,769	,004*	3,297	,000*
Baba Mesleği	Serbest Meslek	,744	,636	1,848	,002*	1,134	,153	1,897	,002*
	İşçi	1,019	,250	1,353	,051*	,813	,523	1,704	,006*
	Memur	,625	,830	1,811	,003*	1,319	,062	2,000	,001*
	İş Yeri Sahibi	,383	,999	,958	,318*	,816	,518	1,081	,193*
	Emekli	,720	,677	,861	,449*	,807	,533	1,306	,066*
Ailenin Ortalama Aylık Geliri	550 – altı	,372	,999	1,363	,049*	,829	,498	1,030	,239*
	551 – 1100	,733	,656	1,623	,010*	,916	,371	2,404	,000*
	1101 – 1650	1,146	,144	1,935	,001*	1,212	,106	2,267	,000*
	1651 – 2200	,560	,912	1,290	,072*	1,227	,099	1,194	,115*
	2200 – üzeri	,802	,541	,547	,926*	,548	,924	1,084	,191*
Ailenin Spor Yapma Durumu	Evet	,719	,679	1,875	,002*	1,559	,016*	2,074	,000*
	Hayır	,914	,374	2,279	,000*	1,192	,117*	2,837	,000*
Ailenin Kış Sporlarına İlgisi	Evet	,618	,840	,878	,424*	,823	,507*	,591	,875*
	Hayır	1,006	,264	2,772	,000*	1,704	,006*	3,492	,000*

* Nonparametrik Testler uygulanan gruplar

Tablo 11'e göre genel farkındalık düzeylerinin tüm değişkenleri ile duyuşsal farkındalık düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, baba öğrenim durumu, baba mesleği, ailenin ortalama aylık geliri değişkenleri normal dağılım göstermiş ve parametrik testler uygulanmıştır. Bilişsel ve psikomotor farkındalık düzeylerine ait tüm değişkenler ile duyuşsal farkındalık düzeylerinin okul türü, anne öğrenim durumu, annenin iş durumu, ailenin spor yapanlar ve ailede kış sporları ile ilgilenenler değişkenlerine göre ise normal dağılım göstermemiş ve nonparametrik testler uygulanmıştır.

4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde beş grupta toplanan alt problemler ile ilgili bulgular, çeşitli istatistiksel işlemler yapıldıktan sonra tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kış Sporlarına Yönelik Genel Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri $\overline{X}$ = 2,40 ortalama değer ile "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur.

4.2.1.1.1. Genel Farkındalık Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Genel farkındalık düzeyleri cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t testi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Ss	Sd	t	p
Kız	277	2,39	,54	636,899	-,301	,763
Erkek	379	2,40	,62			
Toplam	656					

(L_F= 8,912; p=0,003)

Tablo 12'ye göre kız ve erkek öğrencilerin genel farkındalık düzey ortalamaları birbirlerine oldukça yakındır (sırasıyla $\overline{X}$ = 2,39 ve $\overline{X}$ = 2,40). Kız ve erkek öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(656)}$ = -,301; p>0,05].

4.2.1.1.2. Genel Farkındalık Düzeyleri Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Okul türüne göre genel farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Okul Türü	N	$\overline{X}$	Ss
1	Genel Lise	106	2,32	,68
2	Anadolu Lisesi	155	2,53	,57
3	Anadolu Öğretmen Lisesi	162	2,47	,52
4	Fen Lisesi	82	2,31	,45
5	Meslek Lisesi	151	2,28	,64
	Toplam	656	2,40	,59

Tablo 13'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre genel farkındalık düzeyleri incelendiğinde Anadolu Lisesi öğrencileri ortalamalarının ($\overline{X}$ = 2,53), Anadolu Öğretmen Lisesi ($\overline{X}$ = 2,47), Genel Lise ($\overline{X}$ = 2,32), Fen Lisesi ($\overline{X}$ = 2,31) ve Meslek Lisesi ($\overline{X}$ = 2,28) öğrencileri ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Okul türü değişkenine göre öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Tamhane's T2 Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Tamhane's T2
Gruplar arası	6,942	4	1,736	5,147	,000***	2 – 5 **
Gruplar içi	219,532	651	,337			2 – 4 *
						3 – 5 *
Toplam	226,474	655				

*p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001

Tablo 14'e göre genel farkındalık düzeyi okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(4-651)}$=5,147; p<0,001]. Veriler, genel farkındalık düzeyleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi okul türleri arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(4-651)}$=7,057; p=0,000<0,001] test edilmiş, grup varyansları homojen olmadığından çoklu karşılaştırmalarda Tamhane's T2 testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Tamhane's T2 testi sonuçlarına göre Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile Meslek Lisesinde (p=0,004<0,01) ve Fen Lisesinde (p=0,016<0,05) öğrenim gören öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin lehinedir. Anadolu Öğretmen Lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile Meslek Lisesinde (p=0,033<0,05) öğrenim gören öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık Anadolu Öğretmen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin lehinedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre tüm okul türlerinde öğrencilerin genel farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Ancak, Anadolu Lisesi; Fen Lisesi ve Meslek Lisesine göre, Anadolu Öğretmen Lisesi Meslek Lisesine göre kış sporlarına yönelik daha fazla farkındalığa sahiptirler. Bu durum öğrencilerin öğrenim gördüğü okulun amaçlarından ve uygulanan eğitim programlarından kaynaklanabilir.

4.2.1.1.3. Genel Farkındalık Düzeyleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Sınıf düzeyine göre genel farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 15.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Sınıf Düzeyi	N	$\overline{X}$	Ss
1	9. Sınıf	319	2,33	,59
2	10. Sınıf	158	2,37	,55
3	11. Sınıf	179	2,55	,60
	Toplam	656	2,40	,59

Tablo 15'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre genel farkındalık düzeyleri incelendiğinde az düzeyde farkında bulunmuştur. 11. sınıf öğrencileri ortalamaları ($\overline{X}$ = 2,55), 10. sınıf ($\overline{X}$ = 2,37) ve 9. sınıf ($\overline{X}$ = 2,33) öğrencileri ortalamalarına göre daha yüksektir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Scheffe
Gruplar arası	5,952	2	2,976	8,813	,000***	3 – 1 ***
Gruplar içi	220,522	653	,338			3 – 2 *
Toplam	226,474	655				

*p<0,05, ***p<0,001

Tablo 16'ya göre genel farkındalık düzeyi sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-653)}$=8,813; p<0,001]. Veriler, genel farkındalık düzeyleri ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(2-653)}$=0,647; p=0,524>0,05] test edilmiş, grup varyansları homojen olduğundan çoklu karşılaştırmalarda Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Scheffe Testi sonuçlarına göre 11. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf (p=0,000<0,001) ve 10. sınıf (p=0,019<0,05) öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 11. sınıf öğrencilerinin lehinedir.

Genel farkındalık düzeyleri sınıf düzeyine göre değerlendirildiğinde tüm sınıf düzeyindeki öğrencilerin genel farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeyleri de artmaktadır. Bu durum öğrencilerin zihinsel, bedensel ve sosyal gelişime paralel olarak kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinin arttığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.1.4. Genel Farkındalık Düzeyleri Anne Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Anne öğrenim durumuna göre genel farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Anne Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	Ss
1	İlkokul veya İlköğretim	456	2,35	,58
2	Lise	130	2,52	,60
3	Yüksekokul ve Üzeri	70	2,49	,60
	Toplam	656	2,40	,59

Tablo 17'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre genel farkındalık düzeyleri incelendiğinde anneleri lise ile yüksekokul ve üzeri mezun olan öğrencilerin ortalamaları birbirlerine yakın iken (sırasıyla $\overline{X}$ = 2,52 ve $\overline{X}$ = 2,49), bu öğrencilerin ortalamaları anneleri ilkokul veya ilköğretim mezunu ($\overline{X}$ = 2,35) olan öğrencilerin ortalamalarına göre yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anne öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Scheffe
Gruplar arası	3,489	2	1,744	5,109	,006**	2 – 1 *
Gruplar içi	222,985	653	,341			
Toplam	226,474	655				

*p<0,05, **p<0,01

Tablo 18'e göre genel farkındalık düzeyleri anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-653)}$=5,109; p<0,01]. Veriler, genel farkındalık düzeyleri ile anne öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(2-653)}$= 0,106; p=0,899>0,05] test edilmiş, grup varyansları homojen olduğundan çoklu karşılaştırmalarda Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Scheffe Testi sonuçlarına göre anne öğrenim durumu lise mezunu ile ilkokul veya ilköğretim mezunu (p=0,016<0,05) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık anne öğrenim durumu lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalıkları anne öğrenim durumuna göre değerlendirildiğinde "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Anne öğrenim durumu yükseldikçe buna paralel olarak öğrencilerin de genel farkındalık düzeyleri de artmaktadır.

4.2.1.1.5. Genel Farkındalık Düzeyleri Baba Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Baba öğrenim durumuna göre genel farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Baba Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	Ss
1	İlkokul veya İlköğretim	229	2,28	,58
2	Lise	234	2,42	,58
3	Yüksekokul ve Üzeri	193	2,51	,58
	Toplam	656	2,40	,59

Tablo 19'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre genel farkındalık düzeyleri incelendiğinde babaları yüksekokul ve üzeri ($\overline{X}$ = 2,51) mezun öğrenim gören öğrenci ortalamaları, babaları lise ($\overline{X}$ = 2,42) ve ilkokul veya ilköğretim ($\overline{X}$ = 2,28) mezunu olan öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Baba öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Scheffe
Gruplar arası	5,807	2	2,904	8,593	,000***	3 – 1 ***
Gruplar içi	220,667	653	,338			2 – 1 *
Toplam	226,474	655				

*p<0,05, ***p<0,001

Tablo 20'ye göre genel farkındalık düzeyleri baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-653)}$=8,593; p<0,001]. Veriler, genel farkındalık düzeyleri ile baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(2-653)}$=0,356; p=0,701>0,05] test edilmiş, grup varyansları homojen olduğundan çoklu karşılaştırmalarda Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Scheffe Testi sonuçlarına göre baba öğrenim durumu yüksekokul ve üzeri ile ilkokul veya ilköğretim mezunu (p=0,000<0,001) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık babalarının öğrenim durumu yüksekokul ve üzeri olan öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde baba öğrenim durumu lise ile ilkokul veya ilköğretim mezunu (p=0,031<0,05) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık babalarının öğrenim durumu lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalıkları baba öğrenim durumuna göre değerlendirildiğinde "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyi arttıkça öğrencilerin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeyleri de artmaktadır. Öğrenim seviyesi arttıkça ailelerin de spor kültürü ve bilgisi artmakta, bu durum öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalıklarına olumlu yönde yansıdığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.1.6. Genel Farkındalık Düzeyleri Anne İş Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Genel farkındalık düzeyleri anne iş durumuna göre incelendiğinde anneleri çalışanlar ve çalışmayanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t testi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Anne İş Durumuna Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları

Anne İş Durumu	N	$\overline{X}$	Ss	Sd	t	p
Çalışıyor	105	2,45	,65	654	-,965	,335
Çalışmıyor	551	2,39	,58			
Toplam	656					

(L_F= 2,204; p=0,138)

Tablo 21'e göre anneleri çalışan ve çalışmayan öğrencilerin genel farkındalık düzey ortalamaları birbirlerine yakındır (sırasıyla $\overline{X}$ = 2,45 ve $\overline{X}$ = 2,39). Anneleri çalışan ve çalışmayan öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(656)}$ = -,965; p>0,05].

4.2.1.1.7. Genel Farkındalık Düzeyleri Baba Mesleğine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Baba mesleğine göre genel farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Baba Mesleği	N	$\overline{X}$	Ss
1	Serbest Meslek	159	2,29	,64
2	İşçi	118	2,36	,56
3	Memur	236	2,49	,59
4	İşyeri Sahibi	47	2,42	,54
5	Emekli	96	2,38	,53
	Toplam	656	2,40	,59

Tablo 22'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba mesleği değişkenine göre genel farkındalık düzeyleri incelendiğinde babaları memur ($\overline{X}$ = 2,49) olan öğrenci

grubu ortalamaları, işyeri sahibi ($\overline{X}$ = 2,42), emekli ($\overline{X}$ = 2,38), işçi ($\overline{X}$ = 2,36) ve serbest meslek sahibi ($\overline{X}$ = 2,29) olan öğrenci grubu ortalamalarına göre yüksektir.

Baba mesleği değişkenine göre öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 23'de gösterilmiştir.

Tablo 23.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre
Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Scheffe
Gruplar arası	4,040	4	1,010	2,956	,019*	3 – 1 *
Gruplar içi	222,434	651	,342			
Toplam	226,474	655				

*p<0,05

Tablo 23'e göre genel farkındalık düzeyleri baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(4-651)}$=2,956; p<0,05]. Veriler, genel farkındalık düzeyleri ile baba mesleği arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(4-651)}$=1,381; p=0,239>0,05] test edilmiş, grup varyansları homojen olduğundan çoklu karşılaştırmalarda Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Scheffe Testi sonuçlarına göre babalarının mesleği memur ile serbest meslek (p=0,029<0,05) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık babalarının mesleği memur olan öğrencilerin lehinedir.

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalıkları baba mesleğine göre değerlendirildiğinde "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Birbirlerine yakın farkındalık düzeyine sahip olmalarına rağmen sadece babaları memur olan öğrenciler ile serbest meslek sahibi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babaları serbest meslek sahibi olan öğrencilerin çalışma saatlerinin babaları memur olanlara göre belirsiz ve daha fazla olması, bu yüzden spor

aktivitelerine yeterli zaman ayıramadıkları, dolayısıyla öğrencilerin genel farkındalıklarını olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir.

4.2.1.1.8. Genel Farkındalık Düzeyleri Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ailenin aylık gelirine göre genel farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 24'de gösterilmiştir.

Tablo 24.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Aylık Gelir	N	$\overline{X}$	Ss
1	550 TL ve altı	69	2,23	,61
2	551 – 1100 TL	203	2,31	,58
3	1101 – 1650 TL	237	2,40	,54
4	1651 – 2200 TL	96	2,52	,60
5	2201 TL ve üzeri	51	2,77	,56
	Toplam	656	2,40	,59

Tablo 24'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin aylık geliri değişkenine göre genel farkındalık düzeyleri incelendiğinde ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri ($\overline{X}$ = 2,77) olan öğrenci ortalamaları, 1651 – 2200 TL ($\overline{X}$ = 2,52), 1101 – 1650 TL ($\overline{X}$ = 2,40), 551 – 1100 TL ($\overline{X}$ = 2,31) ve 550 TL ve altı ($\overline{X}$ = 2,23) olan öğrencilerin ortalamalarına göre daha yüksektir.

Ailenin aylık geliri değişkenine göre öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 25'de gösterilmiştir.

Tablo 25.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Scheffe
Gruplar arası	12,145	4	3,036	9,222	,000***	5 – 1 ***
						5 – 2 ***
Gruplar içi	214,329	651	,329			5 – 3 **
						4 – 1 *
Toplam	226,474	655				

*p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001

Tablo 25'e göre genel farkındalık düzeyleri ailenin aylık geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(4-651)}$=9,222; p<0,001]. Veriler, genel farkındalık düzeyleri ile ailenin aylık geliri arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(4-651)}$=0,960; p=0,429>0,05] test edilmiş, grup varyansları homojen olduğundan çoklu karşılaştırmalarda Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Scheffe Testi sonuçlarına göre ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri olan öğrenciler ile 550 TL ve altı (p=0,000<0,001), 551 – 1100 TL (p=0,000<0,001) ve 1101 – 1650 TL (p=0,002<0,01) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri olan öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde ailenin aylık geliri 1651 – 2200 TL olan öğrenciler ile 550 TL ve altı (p=0,031<0,05) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ailenin aylık geliri 1651 – 2200 TL olan öğrencilerin lehinedir.

Araştırma sonuçlarına göre aileleri en üst gelir seviyesine sahip 2201 TL üzeri olan öğrencilerin genel farkındalıkları "orta düzeyde farkında" bulunurken diğer gelir gruplarındaki öğrencilerin farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Genel farkındalık düzeyleri ailenin aylık gelirine göre değerlendirildiğinde aylık gelir düzeylerinin artmasına paralel olarak öğrencilerin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinde de artış gözlenmektedir.

4.2.1.1.9. Genel Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Spor Yapanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Genel farkındalık düzeyleri öğrencilerin ailesinde spor yapanlara göre incelendiğinde spor yapanlar ve yapmayanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t testi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Spor Yapanlara Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları

Ailenizde spor yapan var mı?	N	$\overline{X}$	Ss	Sd	t	p
Evet	276	2,48	,62	654	3,139	,002 **
Hayır	380	2,34	,56			
Toplam	656					

**p<0,01 (L_F= 2,710; p=0,100)

Tablo 26'ya göre ailesinde spor yapanların bulunduğu öğrencilerin genel farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 2,48) yapmayanlara ($\overline{X}$ = 2,34) göre daha yüksektir. Ailesinde spor yapanlar ile yapmayan bireylerin bulunduğu öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(656)}$ = 3,139; p<0,01].

Ailesinde spor yapan ile yapmayanların bulunmasına göre genel farkındalıkları düzeyleri "az düzeyde farkında" bulunmuştur. Ailesinde spor yapanların farkındalıkları yapmayanlara göre daha yüksektir.

4.2.1.1.10. Genel Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Genel farkındalık düzeyleri öğrencilerin ailesinde kış sporları ile ilgilenenlere göre incelendiğinde ilgilenenler ve ilgilenmeyenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t testi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27.
Genel Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları

Ailenizde kış sporları ile ilgilenen var mı?	N	$\overline{X}$	Ss	Sd	t	p
Evet	43	2,92	,65	654	6,223	,000 ***
Hayır	613	2,36	,57			
Toplam	656					

***p<0,001 (L_F= 0,487; p=0,486)

Tablo 27'ye göre ailesinde kış sporları ile ilgilenenlerin bulunduğu öğrencilerin genel farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 2,92) ilgilenmeyenlere ($\overline{X}$ = 2,36) göre daha yüksektir. Ailesinde kış sporları ile ilgilenen ile ilgilenmeyen bireylerin bulunduğu

öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(656)}$ = 6,223; p<0,001].

Kış sporu ile ilgilenen ailelerdeki öğrencilerin genel farkındalıkları "orta düzeyde farkında", ilgilenmeyenlerin ise "az düzeyde farkında" bulunmuştur. Bu durum, ailede spora karşı ilgi varsa diğer aile üyelerinin de etkilendiğini göstermektedir.

4.2.1.2. Bilişsel Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri $\overline{X}$ = 1,91 ortalama değer ile "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur.

4.2.1.2.1. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Bilişsel farkındalık düzeyleri cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	p
Kız	277	1,86	,58	316,08	87553,50	49050,50	,151
Erkek	379	1,95	,67	337,58	127942,50		
Toplam	656						

Tablo 28'e göre kız ve erkek öğrencilerin bilişsel farkındalık düzey ortalamaları birbirlerine yakındır (sırasıyla $\overline{X}$ = 1,86 ve $\overline{X}$ = 1,95). Kız ve erkek öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [U = 49050,50; p=,151>0,05].

4.2.1.2.2. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Okul türü değişkenine göre öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Okul Türleri	N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark	p
1	Genel Lise	106	1,85	,72	291,90	4	13,492	,009**		
2	And. Lisesi	155	2,04	,68	367,13				2 – 1	,004**
3	And. Öğr. L	162	1,94	,59	342,08				2 – 4	,031*
4	Fen Lisesi	82	1,84	,54	312,48				2 – 5	,006**
5	Meslek Lisesi	151	1,83	,59	308,68				3 – 1	,030*
	Toplam	656	1,91	,63						

*p<0,05, **p<0,01

Tablo 29'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine göre bilişsel farkındalık düzeyleri incelendiğinde Anadolu Lisesi öğrencileri ortalamalarının ($\overline{X}$ = 2,04), Anadolu Öğretmen Lisesi ($\overline{X}$ = 1,94), Genel Lise ($\overline{X}$ = 1,85), Fen Lisesi ($\overline{X}$ = 1,84) ve Meslek Lisesi ($\overline{X}$ = 1,83) öğrencileri ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 29'a göre bilişsel farkındalık düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(4\text{-}651)}$=13,492; p=0,009<0,01]. Veriler, bilişsel farkındalık düzeyleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile Genel Lise [U= 6476,00; p=0,004<0,01], Fen Lisesi [U= 5275,00; p=0,031<0,05] ve Meslek Lisesinde [U= 9567,50; p=0,006<0,01] öğrenim gören öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde Anadolu Öğretmen Lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile Genel Lisede [U= 7237,50; p=0,030<0,05] öğrenim gören öğrenciler arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılık Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencileri lehinedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel farkındalıkları düzeyleri okul türü değişkenine göre değerlendirildiğinde araştırmada yer alan tüm okul türlerinde "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Buna rağmen Anadolu Lisesi, Genel Lise, Fen Lisesi ve Meslek Lisesine göre; Anadolu Öğretmen Lisesi Meslek Lisesine göre kış sporlarına yönelik daha fazla bilişsel farkındalığa sahiptir. Bu durum öğrencilerin öğrenim gördüğü okulun amaçlarından ve eğitim programlarından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabileceği gibi öğrencilerin okul türlerine göre geleceğe yönelik hedeflerinden de kaynaklanabilir. Fen Lisesi öğrencileri özellikle fen alanında eğitim gördüklerinden ve daha yüksek puanlı üniversiteleri kazanmak düşüncesiyle yoğun bir çalışma süreci geçirdiklerinden beden eğitimi ve spor alanı ile ilgili teorik bilgilere zaman ayıramadıkları bu nedenle farkındalıklarının daha az olduğu düşünülebilir. Meslek Lisesi öğrencileri öğrenimleri süresince herhangi bir meslek alanında uzmanlaşabilme çabası ile daha çok uygulamalı dersler görmekte, bu yüzden beden eğitimi ve spor alanı ile ilgili bilişsel süreçlerinin düşük olduğu söylenebilir. Genel Lise öğrencileri ile Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencileri arasında anlamlı fark, liselere giriş puanlarına paralel olarak beden eğitimi ve spor alan bilgilerinin de düşük olmasından kaynaklanabilir.

4.2.1.2.3. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi		N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis			
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1	9. Sınıf	319	1,88	,63	314,53	2	4,295	,117
2	10. Sınıf	158	1,91	,63	331,24			
3	11. Sınıf	179	1,97	,64	350,98			
	Toplam	656	1,91	,63				

Tablo 30'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre bilişsel farkındalık düzeyleri incelendiğinde 11. sınıf öğrencileri ortalamaları ($\overline{X}$ = 1,97), 10. sınıf ($\overline{X}$ = 1,91) ve 9. sınıf ($\overline{X}$ = 1,88) öğrencileri ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 30'a göre bilişsel farkındalık düzeyi sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2-653)}$=4,295; p=,117>0,05]. Veriler, bilişsel farkındalık düzeyleri ile sınıf düzeyi değişkeni arasında bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.2.4. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Anne Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Anne öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu		N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark	p
1	İlk. veya İlköğretim	456	1,85	,62	309,30	2	15,652	,000***		
2	Lise	130	2,03	,63	367,19				3 – 1	,003**
3	Y. Okul ve Üzeri	70	2,07	,65	381,73				2 – 1	,002**
	Toplam	656	1,91	,63						

**p<0,01, ***p<0,001

Tablo 31'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre bilişsel farkındalık düzeyleri incelendiğinde anneleri yüksekokul ve üzeri ($\overline{X}$ = 2,07) mezun olan öğrencilerin ortalamaları, lise ($\overline{X}$ = 2,03) ve ilkokul veya ilköğretim ($\overline{X}$ = 1,85) mezunu olan öğrencilerin ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 31'e göre bilişsel farkındalık düzeyi anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2-653)}$=15,652; p=,000<0,001]. Veriler, bilişsel farkındalık düzeyleri ile anne öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre anne öğrenim durumu yüksekokul ve üstü olan öğrenciler ile ilkokul veya ilköğretim mezunu [U= 12452,50; p=0,003<0,01] olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık anne öğrenim durumu yüksekokul ve üzeri olan

öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde anne öğrenim durumu lise mezunu olan öğrenciler ile ilkokul veya ilköğretim mezunu [U= 24392,00; p=0,002<0,01] olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık anne öğrenim durumu lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

Anne öğrenim durumuna göre ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunmuş, ancak anne öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin bilişsel farkındalıklarının da yükseldiği görülmüştür. Bu durum anne öğrenim durumunun öğrencilerin bilişsel farkındalıklarını etkilediğini göstermektedir.

4.2.1.2.5. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Baba Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Baba öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 32'de gösterilmiştir.

Tablo 32.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu		N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark	p
1	İlk. veya İlköğretim	229	1,77	,55	287,15	2	21,361	,000***		
2	Lise	234	1,92	,64	332,87				3 – 2	,028*
3	Y. Okul ve Üzeri	193	2,07	,68	372,26				3 – 1	,000***
	Toplam	656	1,91	,63					2 – 1	,008**

*p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001

Tablo 32'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre bilişsel farkındalık düzeyleri incelendiğinde babaları yüksek okul ve üzeri ($\overline{X}$ = 2,07) mezun olan öğrenci ortalamaları, lise ($\overline{X}$ = 1,92) ve ilkokul veya ilköğretim ($\overline{X}$ = 1,77) mezunu olan öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 32'ye göre bilişsel farkındalık düzeyleri baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2\text{-}653)}$=21,361; p=,000<0,001]. Veriler, bilişsel farkındalık düzeyleri ile baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre babalarının öğrenim durumu yüksekokul ve üzeri olan öğrenciler ile lise mezunu [U= 19797,50; p=0,028<0,05] ve ilkokul veya ilköğretim mezunu [U= 16435,50; p=0,000<0,001] olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık babalarının öğrenim durumu yüksekokul ve üzeri olan öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde babalarının öğrenim durumu lise mezunu ile ilkokul veya ilköğretim mezunu [U= 22987,00; p=0,008<0,01] olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık babalarının öğrenim durumu lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

Baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalıkları değerlendirildiğinde babaları ilkokul veya ilköğretim mezunu olan öğrencilerin farkındalıkları "hiç farkında değil", babaları lise ve yüksek okul ve üzeri mezun olan öğrencilerin farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Baba öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin bilişsel farkındalıklarının da yükseldiği görülmüştür. Bu durum anne öğrenim durumunda olduğu gibi baba öğrenim durumunun da öğrencilerin bilişsel farkındalıklarını etkilediğini göstermektedir. Dinç, Uluöz ve Sevimli (2010) tarafından yapılan araştırmada ailelerin eğitim düzeyi arttıkça çocuğun sporla ilgili bilgi ve biliş düzeyinin de arttığı ifade edilmektedir. Bu durum araştırmamızda elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Ailenin öğrenim düzeyi ile aile bireylerinin farkındalık düzeylerinin paralel olarak artması beklenen bir sonuçtur.

4.2.1.2.6. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Anne İş Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Bilişsel farkındalık düzeyleri anne iş durumuna göre incelendiğinde anneleri çalışanlar ve çalışmayanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 33'de gösterilmiştir.

Tablo 33.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Anne İş Durumuna Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anne İş Durumu	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	p
Çalışıyor	105	2.07	,68	372,84	39148,50	24271,50	,009**
Çalışmıyor	551	1,88	,62	320,05	176347,50		
Toplam	656						

**p<0,01

Tablo 33'e göre anneleri çalışan öğrencilerin bilişsel farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 2,07) çalışmayanlara ($\overline{X}$ = 1,88) göre daha yüksektir. Anneleri çalışan ve çalışmayan öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [U = 24271,50; p=,009<0,01].

Anne iş durumuna göre anneleri çalışan ve çalışmayan öğrencilerin bilişsel farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunmuş, buna rağmen anneleri çalışanların farkındalıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Annenin iş yerindeki sosyal çevresinin öğrencilerin bilişsel farkındalıklarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

4.2.1.2.7. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Baba Mesleğine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Baba mesleği değişkenine göre öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 34'de gösterilmiştir.

Tablo 34.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Baba Mesleği		N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark	p
1	Serbest Ms.	159	1,81	,65	290,04	4	18,196	,001**		
2	İşçi	118	1,83	,59	304,97					
3	Memur	236	2,03	,66	367,06				3 – 1	,000***
4	İşyeri Sahibi	47	1,87	,52	324,13				3 – 2	,003**
5	Emekli	96	1,90	,62	328,48					
	Toplam	656	1,91	,63						

**p<0,01, ***p<0,001

Tablo 34'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba mesleği değişkenine göre bilişsel farkındalık düzeyleri babaları memur ($\overline{X}$ = 2,03) olan öğrenci ortalamaları, emekli ($\overline{X}$ = 1,90), işyeri sahibi ($\overline{X}$ = 1,87), işçi ($\overline{X}$ = 1,83) ve serbest meslek sahibi ($\overline{X}$ = 1,81) olan öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 34'e göre öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(4-651)}$=18,196; p=0,001<0,01]. Veriler, bilişsel farkındalık düzeyleri ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre babalarının mesleği memur olan öğrenciler ile serbest meslek sahibi [U= 14394,00; p=0,000<0,001] ve işçi [U= 11276,50; p=0,003<0,01] olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık babalarının mesleği memur olan öğrencilerin lehinedir.

Öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalıkları baba mesleğine göre değerlendirildiğinde tüm meslek grupları için "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Değerlendirme sonucunda babalarının meslek grubu memur olan öğrenciler ile serbest meslek ve işçi olanların farkındalıkları arasında anlamlı farklılık vardır. Babaları memur olan öğrencilerin kış sporları ile ilgili bilişsel farkındalıklarının daha fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum babaları memur olan öğrencilerinin diğer meslek gruplarına göre hafta içi ve hafta sonu çalışma durumlarının daha uygun, düzenli ve boş zamanlarının fazla olmalarından kaynaklanabilir.

4.2.1.2.8. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ailenin aylık geliri değişkenine göre öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 35'de gösterilmiştir.

Tablo 35.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Aylık Gelir	N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark	p
1	550 TL ve altı	69	1,75	,57	278,61	4	34,805	,000***	5 – 4	,012*
2	551 – 1100 TL	203	1,80	,58	293,69				5 – 3	,000***
3	1101 - 1650 TL	237	1,91	,61	332,03				5 – 2	,000***
4	1651 - 2200 TL	96	2,04	,65	368,04				5 – 1	,000***
5	2201 TL ve üzeri	51	2,36	,77	443,70				4 – 2	,001**
	Toplam	656	1,91	,63					4 – 1	,002**
									3 – 2	,031*
									3 – 1	,035*

*p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001

Tablo 35'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin aylık geliri değişkenine göre bilişsel farkındalık düzeyleri incelendiğinde ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri ($\overline{X}$ = 2,36) olan öğrenci ortalamaları, 1651 – 2200 TL ($\overline{X}$ = 2,04), 1101 – 1650 TL ($\overline{X}$ = 1,91), 551 – 1100 TL ($\overline{X}$ = 1,80) ve 550 TL ve altı ($\overline{X}$ = 1,75) olan öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 35'e göre bilişsel farkındalık düzeyleri ailenin aylık geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(4-651)}$=34,805; p=0,000<0,001]. Veriler, bilişsel farkındalık düzeyleri ile ailenin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri olan öğrenciler ile 1651 – 2200 TL [U= 1828,00; p=0,012<0,05], 1101 – 1650 TL [U= 3909,00; p=0,000<0,001], 551 – 1100 TL [U= 2896,50; p=0,000<0,001] ve 550 TL ve altı [U= 919,00; p=0,000<0,001] olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri olan öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde ailenin aylık geliri 1651 – 2200 TL olan öğrenciler ile 551 – 1100 TL [U= 7522,00; p=0,001<0,01] ve 550 TL ve altı [U= 2373,50; p=0,002<0,01] olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ailenin aylık geliri 1651 – 2200 TL olan öğrencilerin lehinedir. Yine ailenin aylık geliri 1101 – 1650 TL olan öğrenciler ile 551 – 1100 TL [U= 21191,00; p=0,031<0,05] ve 550 TL ve altı [U= 6813,50; p=0,035<0,05] olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik

bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ailenin aylık geliri 1101 – 1650 TL olan öğrencilerin lehinedir.

Öğrencilerin bilişsel farkındalıkları ailenin ortalama aylık gelirine göre değerlendirildiğinde ailesinin aylık geliri 1100 TL'nin altında yer alan öğrencilerin farkındalıkları "hiç farkında değil" düzeyinde bulunurken 1100 TL'nin üzerinde yer alan öğrencilerin ise "az düzeyde farkında" bulunmuştur. Aylık gelir seviyesine paralel olarak ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalıkları da artış göstermektedir. Gelir seviyesinin her kademesindeki artışta anlamlı bir farklılığın bulunması gelir seviyesinin farkındalığı önemli ölçüde etkilediği söylenebilir. Dinç ve diğ. (2010) ailelerin gelir düzeyi arttıkça sporla ilgili bilgi ve biliş düzeyinin arttığını ifade etmektedirler. Bu durum araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir.

4.2.1.2.9. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Spor Yapanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Bilişsel farkındalık düzeyleri öğrencilerin ailesinde spor yapanlara göre incelendiğinde spor yapanlar ve yapmayanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 36'da gösterilmiştir.

Tablo 36.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Spor Yapanlara Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ailenizde spor yapan var mı?	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	p
Evet	276	2,05	,70	365,18	100790,00	42316,00	,000***
Hayır	380	1,82	,56	301,86	114706,00		
Toplam	656						

***p<0,001

Tablo 36'ya göre ailesinde spor yapan öğrencilerin bilişsel farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 2,05) yapmayanlara ($\overline{X}$ = 1,82) göre daha yüksektir. Ailesinde spor yapan ile yapmayan bireylerin bulunduğu öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [U = 42316,00; p<0,001].

Araştırmada ailesinde spor yapan ve yapmayanların bulunduğu öğrencilerin farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunmasına rağmen ailesinde spor

yapanların bulunduğu öğrenciler daha fazla bilişsel farkındalığa sahiptirler. Ailesinde spor yapanların bulunması öğrencilerin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerini yapmayanlara göre olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

4.2.1.2.10. Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Bilişsel farkındalık düzeyleri öğrencilerin ailesinde kış sporları ile ilgilenenlere göre incelendiğinde ilgilenenler ve ilgilenmeyenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37.
Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ailenizde kış sporları ile ilgilenen var mı?	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	p
Evet	43	2,65	,74	515,92	22184,50	5120,50	,000***
Hayır	613	1,86	,59	315,35	193311,50		
Toplam	656						

***p<0,001

Tablo 37'ye göre ailesinde kış sporları ile ilgilenen öğrencilerin bilişsel farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 2,65) ilgilenmeyenlere ($\overline{X}$ = 1,86) göre oldukça yüksektir. Ailesinde kış sporları ile ilgilenen ile ilgilenmeyen bireylerin bulunduğu öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [U = 5120,50; p<0,001].

Ailede kış sporu ile ilgilenen bireylerin bulunması bilişsel farkındalığı belirgin bir şekilde etkilemiş, ailesinde kış sporu ile ilgilenenlerin bulunduğu öğrencilerin bilişsel farkındalıkları "orta düzeyde", ilgilenmeyenlerin farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak tespit edilmiştir. Bu durum ailedeki kış sporlarına olan ilginin öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeylerini etkilediğini göstermektedir.

4.2.1.3. Duyuşsal Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri araştırma sonuçlarına göre $\overline{X}$ = 3,29 ortalama değer ile "orta düzeyde farkında" olarak bulunmuştur.

4.2.1.3.1. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Duyuşsal farkındalık düzeyleri cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t Testi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 38'de gösterilmiştir.

Tablo 38.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Ss	Sd	t	p
Kız	277	3,39	1,00	654	2,067	,039*
Erkek	379	3,22	1,09			
Toplam	656					

*p<0,05 (L_F= 3,252; p=0,072)

Tablo 38'e göre kız öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 3,39) erkek öğrencilere ($\overline{X}$ = 3,22) göre daha yüksektir. Kız ile erkek öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(656)}$ = 2,067; p<0,05].

Cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin duyuşsal farkındalıkları "orta düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Kız öğrencilerin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalıkları daha yüksektir. İki grup arasında ki anlamlı farklılığın kız öğrencilerin lehine olması fiziksel olarak iyi görünmeye daha fazla önem vermelerinden kaynaklanabilir.

4.2.1.3.2. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Okul türü değişkenine göre öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Okul Türleri	N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark	p
1	Genel Lise	106	3,10	1,13	294,18	4	43,866	,000***	2 – 1	,000***
2	And. Lisesi	155	3,58	1,01	382,13				2 – 4	,000***
3	And. Öğr. L.	162	3,56	,94	374,08				2 – 5	,000***
4	Fen Lisesi	82	3,14	,85	295,30				3 – 1	,001**
5	Meslek Lisesi	151	2,93	1,11	266,68				3 – 4	,001**
	Toplam	656	3,29	1,06					3 – 5	,000***

**p<0,01, ***p<0,001

Tablo 39'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine göre duyuşsal farkındalık düzeyleri incelendiğinde Anadolu Lisesi öğrencileri ortalamaları ($\overline{X}$ = 3,58), Anadolu Öğretmen Lisesi ($\overline{X}$ = 3,56), Fen Lisesi ($\overline{X}$ = 3,14), Genel Lise ($\overline{X}$ = 3,10) ve Meslek Lisesi ($\overline{X}$ = 2,93) öğrencileri ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 39'a göre duyuşsal farkındalık düzeyi okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(4-651)}$=43,866; p=0,000<0,001]. Veriler, duyuşsal farkındalık düzeyleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile Genel Lise [U= 6112,00; p=0,000<0,001], Fen Lisesi [U= 4503,50; p=0,000<0,001] ve Meslek Lisesinde [U= 7789,00; p=0,000<0,001] öğrenim gören öğrencilerin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde Anadolu Öğretmen Lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile Genel Lise [U= 6544,00; p=0,001<0,01], Fen Lisesi [U= 4870,00; p=0,001<0,01] ve Meslek Lisesinde [U= 8217,50; p=0,000<0,001] öğrenim gören öğrencilerin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık Anadolu Öğretmen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin lehinedir.

Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencileri genel lise, Fen Lisesi ve Meslek Lisesi öğrencilerine göre kış sporlarına yönelik daha fazla duyuşsal farkındalığa

sahiptirler. Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin duyuşsal farkındalıkları "oldukça farkında" düzeyinde çıkarken, Genel Lise, Fen Lisesi ve Meslek Lisesi öğrencilerinin farkındalıkları "orta düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Bu durum öğrencilerin öğrenim gördüğü okulun amaçlarından ve eğitim programlarından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğrencilerin okul türüne göre geleceğe yönelik hedeflerinden farklılık göstermesi bu durumu desteklemektedir. Fen Lisesi öğrencileri özellikle fen alanında eğitim gördüklerinden ve daha yüksek puanlı üniversiteleri kazanmak düşüncesiyle yoğun bir çalışma süreci geçirdiklerinden beden eğitimi ve spor alanına zaman ayıramadıkları düşünülebilir. Meslek Lisesi öğrencileri öğrenimleri süresince herhangi bir meslek alanında uzmanlaşabilme çabası ile daha çok uygulama ağırlıklı dersler görmekte, bu yüzden beden eğitimi ve spor alanı ile ilgili duyuşsal süreçlerinin düşük olduğu söylenebilir. Genel Lise öğrencilerinin duyuşsal farkındalıklarının orta düzeyde olması ise ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.3.3. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Sınıf düzeyine göre duyuşsal farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 40'da gösterilmiştir.

Tablo 40.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Sınıf Düzeyi	N	$\overline{X}$	Ss
1	9. Sınıf	319	3,26	1,03
2	10. Sınıf	158	3,17	1,04
3	11. Sınıf	179	3,45	1,10
	Toplam	656	3,29	1,06

Tablo 40'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre duyuşsal farkındalık düzeyleri incelendiğinde 11. sınıf öğrencileri ortalamaları ($\overline{X}$ = 3,45), 9. sınıf ($\overline{X}$ = 3,26) ve 10. sınıf ($\overline{X}$ = 3,17) öğrencileri ortalamalarına göre daha yüksektir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Scheffe
Gruplar arası	7,408	2	3,704	3,349	,036*	3 – 2 *
Gruplar içi	722,256	653	1,106			
Toplam	729,664	655				

*p<0,05

Tablo 41'e göre duyuşsal farkındalık düzeyi sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-653)}$=3,349; p<0,05]. Veriler, duyuşsal farkındalık düzeyleri ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(2-653)}$=1,216; p=0,297>0,05] test edilmiş, grup varyansları homojen olduğundan çoklu karşılaştırmalarda Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Scheffe Testi sonuçlarına göre 11. sınıf öğrencileri ile 10. sınıf (p=0,048<0,05) öğrencilerinin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 11. sınıf öğrencilerinin lehinedir.

Sınıf düzeyine göre değerlendirildiğinde kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalıkları 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin "orta düzeyde farkında" bulunurken, 11. sınıf öğrencilerinin "oldukça farkında" düzeyinde oldukları görülmüştür. Bu durum 11. sınıf öğrencilerinin gelişim özelliklerine bağlı olarak sosyalleşme ve kendi kişiliğini geliştirme isteklerinin duyuşsal alana yansıması olarak değerlendirilebilir.

4.2.1.3.4. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Anne Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Anne öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 42'de gösterilmiştir.

Tablo 42.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu		N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark	p
1	İlk. Veya İlköğretim	456	3,22	1,07	315,68	2	7,444	,024*		
2	Lise	130	3,49	,97	365,32				2 – 1	,008**
3	Y. Okul ve Üzeri	70	3,38	1,07	343,62					
	Toplam	656	3,29	1,06						

*p<0,05, **p<0,01

Tablo 42'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre duyuşsal farkındalık düzeyleri incelendiğinde anneleri lise ($\overline{X}$ = 3,49) mezunu olan öğrencilerin ortalamaları, yüksekokul ve üzeri ($\overline{X}$ = 3,38) ve ilkokul veya ilköğretim ($\overline{X}$ = 3,22) mezunu olan öğrencilerin ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 42'ye göre duyuşsal farkındalık düzeyi anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2-653)}$=7,444; p=0,024<0,05]. Veriler, duyuşsal farkındalık düzeyleri ile anne öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre anne öğrenim durumu lise mezunu olan öğrenciler ile ilkokul veya ilköğretim mezunu [U= 25131,50; p=0,008<0,01] olan öğrenciler arasında kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık anne öğrenim durumu lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalıkları anneleri ilkokul veya ilköğretim mezunu olanlar ile yüksekokul ve üstü mezun olanların "orta düzeyde farkında" olarak bulunurken anneleri lise mezunu olan öğrencilerin duyuşsal farkındalıkları ise "oldukça farkında" düzeyinde bulunmuştur. Anne öğrenim durumuna paralel olarak öğrencilerin duyuşsal farkındalıklarının da artış göstermesi beklenirken, üniversite mezunu olan annelerin çocuklarını genellikle üniversite sınavına yönlendirdiği, bu durumun öğrencilerin duyuşsal farkındalıklarını olumsuz yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.3.5. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Baba Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Baba öğrenim durumuna göre duyuşsal farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 43'de gösterilmiştir.

Tablo 43.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Baba Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	Ss
1	İlkokul veya İlköğretim	229	3,09	1,08
2	Lise	234	3,34	1,02
3	Yüksekokul ve Üzeri	193	3,46	1,04
	Toplam	656	3,29	1,06

Tablo 43'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre duyuşsal farkındalık düzeyleri incelendiğinde babaları yüksek okul ve üzeri ($\overline{X}$ = 3,46) mezun öğrenci ortalamaları, lise ($\overline{X}$ = 3,34) ve ilkokul veya ilköğretim ($\overline{X}$ = 3,09) mezunu olan öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Baba öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 44'de gösterilmiştir.

Tablo 44.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Scheffe
Gruplar arası	15,574	2	7,787	7,121	,001**	3 – 1 **
Gruplar içi	714,089	653	1,094			2 – 1 *
Toplam	729,664	655				

*p<0,05, **p<0,01

Tablo 44'e göre duyuşsal farkındalık düzeyleri baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-653)}$=7,121; p<0,01]. Veriler, duyuşsal farkındalık düzeyleri ile baba öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(2-653)}$=0,877; p=0,417>0,05] test edilmiş, grup varyansları homojen olduğundan çoklu karşılaştırmalarda Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Scheffe Testi sonuçlarına göre babalarının öğrenim durumu yüksekokul ve üzeri ile ilkokul veya ilköğretim mezunu (p=0,001<0,01) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık babalarının öğrenim durumu yüksekokul ve üzeri olan öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde babalarının öğrenim durumu lise ile ilkokul veya ilköğretim mezunu (p=0,035<0,05) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık babalarının öğrenim durumu lise mezunu olan öğrencilerin lehinedir.

Baba öğrenim durumuna göre değerlendirildiğinde öğrenim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin duyuşsal farkındalıkları da yükselmektedir. Baba öğrenim durumunun duyuşsal farkındalığı olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir.

4.2.1.3.6. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Anne İş Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Duyuşsal farkındalık düzeyleri anne iş durumuna göre incelendiğinde anneleri çalışanlar ile çalışmayanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 45'de gösterilmiştir.

Tablo 45.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Anne İş Durumuna Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anne İş Durumu	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	p
Çalışıyor	105	3,27	1,08	324,94	34118,50	28553,50	,834
Çalışmıyor	551	3,29	1,05	329,18	181377,50		
Toplam	656						

Tablo 45'e göre anneleri çalışan ve çalışmayan öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzey ortalamaları birbirlerine oldukça yakındır (sırasıyla $\overline{X}$ = 3,27 ve $\overline{X}$ = 3,29). Anneleri çalışanlar ile çalışmayanların duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [U = 28553,50; p>0,05].

4.2.1.3.7. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Baba Mesleğine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Baba mesleğine göre duyuşsal farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 46'da gösterilmiştir.

Tablo 46.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Baba Mesleği	N	$\overline{X}$	Ss
1	Serbest Meslek	159	3,17	1,11
2	İşçi	118	3,22	1,08
3	Memur	236	3,41	1,02
4	İşyeri Sahibi	47	3,37	1,08
5	Emekli	96	3,23	,98
	Toplam	656	3,29	1,06

Tablo 46'ya göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba mesleği değişkenine göre duyuşsal farkındalık düzeyleri incelendiğinde babaları memur ($\overline{X}$ = 3,41) olan öğrenci ortalamaları, işyeri sahibi ($\overline{X}$ = 3,37), emekli ($\overline{X}$ = 3,23), işçi ($\overline{X}$ = 3,22) ve serbest meslek sahibi ($\overline{X}$ = 3,17) olan öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Baba mesleği değişkenine göre öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 47'de gösterilmiştir.

Tablo 47.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar arası	7,041	4	1,760	1,586	,176
Gruplar içi	722,623	651	1,110		
Toplam	729,664	655			

Tablo 47'ye göre psikomotor farkındalık düzeyleri baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-651)}$=1,586; p>0,05]. Veriler, duyuşsal farkındalık düzeyleri ile baba mesleği değişkeni arasında bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.3.8. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ailenin aylık gelirine göre duyuşsal farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 48'de gösterilmiştir.

Tablo 48.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Dağılımı, Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Aylık Gelir	N	$\overline{X}$	Ss
1	550 TL ve altı	69	2,92	1,06
2	551 - 1100 TL	203	3,16	1,02
3	1101 - 1650 TL	237	3,36	1,04
4	1651 - 2200 TL	96	3,46	1,14
5	2201 TL ve üzeri	51	3,69	,91
	Toplam	656	3,29	1,06

Tablo 48'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin aylık geliri değişkenine göre duyuşsal farkındalık düzeyleri incelendiğinde ailelerinin aylık geliri 2201 TL ve üzeri ($\overline{X}$ = 3,69) olan öğrencilerin ortalamaları, 1651 – 2200 TL ($\overline{X}$ = 3,46), 1101 – 1650 TL ($\overline{X}$ = 3,36), 551 – 1100 TL ($\overline{X}$ = 3,16) ve 550 TL ve altı ($\overline{X}$ = 2,92) olan öğrencilerin ortalamalarına göre daha yüksektir.

Ailenin aylık geliri değişkenine göre öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 49'da gösterilmiştir.

Tablo 49.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffe Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Scheffe
Gruplar arası	25,334	4	6,333	5,854	,000***	5 – 1 **
Gruplar içi	704,330	651	1,082			5 – 2 *
						4 – 1 *
Toplam	729,664	655				

*p<0,05, **p<0,01, ***p<0,001

Tablo 49'a göre duyuşsal farkındalık düzeyleri ailenin aylık geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(4-651)}$=5,854; p<0,001]. Veriler, duyuşsal farkındalık düzeyleri ile ailenin aylık geliri arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla önce grup varyanslarının homojenliği [$L_{(4-651)}$=1,972; p=0,097>0,05] test edilmiş, grup varyansları homojen olmadığından çoklu karşılaştırmalarda Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Scheffe Testi sonuçlarına göre ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri olan öğrenciler ile 550 TL ve altı (p=0,003<0,01) ve 551 – 1100 TL (p=0,029<0,05) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri olan öğrencilerin lehinedir. Benzer şekilde ailenin aylık geliri 1651 – 2200 TL olan öğrenciler ile 550 TL ve altı (p=0,028<0,05) olan öğrencilerin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık ailenin aylık geliri 1651 – 2200 TL olan öğrencilerin lehinedir.

Ailesinin aylık geliri 1651 TL üzerinde olan öğrencilerin duyuşsal farkındalıkları "oldukça farkında" düzeyinde çıkarken 1650 TL'nin altında olanlar "orta düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ortalama aylık gelir seviyesi yükseldikçe buna paralel olarak duyuşsal farkındalıkları da artmaktadır. Kış sporlarının pahalı bir spor olarak bilinmesi öğrencilerin duyuşsal farkındalıklarını olumsuz etkilediği söylenebilir.

4.2.1.3.9. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Spor Yapanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Duyuşsal farkındalık düzeyleri öğrencilerin ailesinde spor yapanlara göre incelendiğinde spor yapanlar ve yapmayanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 50'de gösterilmiştir.

Tablo 50.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Spor Yapanlara Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ailenizde spor yapan var mı?	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	p
Evet	276	3,35	1,04	338,56	93443,00	49663,00	,246
Hayır	380	3,25	1,06	321,19	122053,00		
Toplam	656						

Tablo 50'ye göre ailesinde spor yapan öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 3,35) yapmayanlara ($\overline{X}$ = 3,25) göre yüksektir. Ailesinde spor yapan ile yapmayan bireylerin bulunduğu öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur [U= 49663,00; p>0,05].

4.2.1.3.10. Duyuşsal Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Duyuşsal farkındalık düzeyleri öğrencilerin ailesinde kış sporları ile ilgilenenlere göre incelendiğinde ilgilenenler ve ilgilenmeyenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 51'de gösterilmiştir.

Tablo 51.
Duyuşsal Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ailenizde kış sporları ile ilgilenen var mı?	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	p
Evet	43	3,56	,99	379,53	16320,00	10985,00	,068
Hayır	613	3,27	1,06	324,92	199176,00		
Toplam	656						

Tablo 51'e göre ailesinde kış sporları ile ilgilenen öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 3,56) ilgilenmeyenlere ($\overline{X}$ = 3,27) göre daha yüksektir. Ailesinde kış sporları ile ilgilenen ile ilgilenmeyen bireylerin bulunduğu öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [U = 10985,00; p>0,05].

4.2.1.4. Psikomotor Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik psikomotor farkındalık düzeyleri araştırma sonuçlarına göre $\overline{X}$ = 1,81 ortalama değer ile "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur.

4.2.1.4.1. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Psikomotor farkındalık düzeyleri cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için

nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 52'de gösterilmiştir.

Tablo 52.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıra Toplamları	U	p
Kız	277	1,71	,68	303,06	83948,00	45445,00	,003**
Erkek	379	1,88	,75	347,09	131548,00		
Toplam	656						

**p<0,01

Tablo 52'ye göre kız öğrencilerin psikomotor farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 1,71) erkek öğrencilere ($\overline{X}$ = 1,88) göre daha yüksektir. Kız ile erkek öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [U= 45445,00; p<0,01].

Cinsiyet değişkenine göre erkek öğrencilerin psikomotor farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunurken kız öğrencilerin farkındalıkları "hiç farkında değil" düzeyinde bulunmuştur. Genel olarak kız öğrencilerin fiziksel etkinliklere katılımının erkek öğrencilere göre daha düşük olduğu çeşitli araştırmalarda ifade edilmiştir. Stein, Fisher, Berkey ve Colditz (2007) özellikle 10 yaşından 15 yaşına kadar fiziksel aktivitelere katılımın arttığını ve kız çocuklarının erkek çocuklara göre katıldıkları fiziksel aktivitelerin saat olarak daha az olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma bulgularımızla paralellik göstermektedir. Kış sporları merkezine kız öğrencilerin bağımsız olarak gitme imkanlarının olmaması da bu duruma sebep olabilir.

4.2.1.4.2. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Okul türü değişkenine göre öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 53'de gösterilmiştir.

Tablo 53.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Okul Türleri	N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark	p
1	Genel Lise	106	1,89	,82	340,62	4	12,220	,016*		
2	And. Lisesi	155	1,72	,62	311,90					
3	And. Öğr. L.	162	1,68	,64	299,11				5 – 3	,001**
4	Fen Lisesi	82	1,81	,72	329,21				5 – 2	,009**
5	Meslek Lisesi	151	1,98	,80	368,19					
	Toplam	656	1,81	,72						

*p<0,05, **p<0,01

Tablo 53'de göre araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine göre psikomotor farkındalık düzeyleri incelendiğinde Meslek Lisesi ($\overline{X}$ = 1,98) öğrenci ortalamaları, Genel Lise ($\overline{X}$ = 1,89), Fen Lisesi ($\overline{X}$ = 1,81), Anadolu Lisesi ($\overline{X}$ = 1,72) ve Anadolu Öğretmen Lisesi ($\overline{X}$ = 1,68) öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 53'e göre duyuşsal farkındalık düzeyi okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(4\text{-}651)}$=12,220; p=0,016<0,05]. Veriler, psikomotor farkındalık düzeyleri ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre Meslek Lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile Anadolu Öğretmen Lisesinde [U= 9605,00; p=0,001<0,01] ve Anadolu Lisesinde [U= 9672,00; p=0,016<0,009] öğrenim gören öğrencilerin kış sporlarına yönelik psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık Meslek Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin lehinedir.

Okul türü değişkenine göre Meslek Lisesi, Fen Lisesi ve Genel Lise öğrencilerinin psikomotor farkındalıkları "az düzeyde farkında", Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin farkındalıkları ise "hiç farkında değil" düzeyinde bulunmuştur. Meslek Lisesi öğrencilerinin farkındalıkları, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerine göre anlamlı farklılık göstermekte, bilişsel ve duyuşsal farkındalıkların tersine meslek lisesi öğrencilerinin lehine bir sonuçla karşılaşılmaktadır. Bu durum, Meslek Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin daha rahat,

kendi başlarına hareket edebilen, ailenin baskısının fazla olmadığı öğrenciler olduğu düşünülürse normal karşılanabilir. Yine Meslek Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin zorlu bir sınav veya gelecekte bir iş kaygısı yaşamadıkları varsayılırsa bu tür fiziksel etkinliklere katılım için boş zamanlarının fazla olmasından kaynaklanabilir.

4.2.1.4.3. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 54'de gösterilmiştir.

Tablo 54.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi		N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis				Mann Whitney U	
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark	p
1	9. Sınıf	319	1,63	,62	280,14	2	44,487	,000***	3 – 2	,035*
2	10. Sınıf	158	1,88	,71	352,94				3 – 1	,000***
3	11. Sınıf	179	2,08	,81	393,11				2 – 1	,000***
	Toplam	656	1,81	,72						

*p<0,05, ***p<0,001

Tablo 54'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre psikomotor farkındalık düzeyleri incelendiğinde 11. sınıf ($\overline{X}$ = 2,08) öğrencileri ortalamaları, 10. sınıf ($\overline{X}$ = 1,88) ve 9. sınıf ($\overline{X}$ = 1,63) öğrencileri ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 54'e göre psikomotor farkındalık düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(2\text{-}653)}$=44,487; p=0,000<0,001]. Veriler, psikomotor farkındalık düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen test sonuçlarına göre 11. sınıf öğrencileri ile 10. sınıf [U= 12261,00; p=0,035<0,05] ve 9. sınıf [U= 18865,00; p=0,000<0,001] öğrencilerinin kış sporlarına yönelik psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 11. sınıf öğrencilerinin lehinedir. Benzer şekilde 10. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf [U= 19460,00; p=0,000<0,001] öğrencilerinin kış sporlarına yönelik psikomotor

farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 10. sınıf öğrencinin lehinedir.

Araştırma sonuçlarına göre 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin psikomotor farkındalıkları "az düzeyde farkında" olarak bulunurken, 9. sınıf öğrencilerinin farkındalıkları "hiç farkında değil" düzeyinde bulunmuştur. Sınıf düzeyi arttıkça psikomotor farkındalık düzeyleri de buna paralel olarak artmaktadır. Bu durum, öğrencilerin gelişimine paralel olarak daha fazla bağımsız ve özgür hareket edebilmelerinden, kendine güvenlerinin daha fazla olmasından ve o dönemde fiziksel etkinliklere daha fazla önem vermelerinden kaynaklanabilir.

4.2.1.4.4. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Anne Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Anne öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 55'de gösterilmiştir.

Tablo 55.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu		N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis			
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1	İlk. veya İlköğretim	456	1,81	,71	329,00	2	,049	,976
2	Lise	130	1,82	,76	329,27			
3	Y. Okul ve Üzeri	70	1,79	,71	323,80			
	Toplam	656	1,81	,72				

Tablo 55'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre anneleri ilkokul veya ilköğretim, lise ile yüksekokul ve üzeri mezun olan öğrencilerin psikomotor farkındalık düzey ortalamaları birbirlerine oldukça yakındır (sırasıyla $\overline{X}$ = 1,81, $\overline{X}$ = 1,82 ve $\overline{X}$ = 1,79). İlkokul veya ilköğretim, lise ile yüksekokul ve üzeri mezun olan öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$\chi^2_{(2\text{-}653)}$=,049; p=,976>0,05]. Veriler, psikomotor farkındalık düzeyleri ile anne öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.4.5. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Baba Öğrenim Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Baba öğrenim durumu değişkenine göre öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 56'da gösterilmiştir.

Tablo 56.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Baba Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis			
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1	İlk. veya İlköğretim	229	1,84	,71	339,08	2	1,643	,440
2	Lise	234	1,81	,73	328,92			
3	Y. Okul ve Üzeri	193	1,77	,74	315,43			
	Toplam	656	1,81	,72				

Tablo 56'ya göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre psikomotor farkındalık düzeyleri incelendiğinde babaları ilkokul veya ilköğretim ($\overline{X}$ = 1,84) mezunu olan öğrenci ortalamaları, lise ($\overline{X}$ = 1,81) ve yüksek okul ve üzeri ($\overline{X}$ = 1,77) olan öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 56'ya göre psikomotor farkındalık düzeyleri baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(2\text{-}653)}$=1,643; p=,440>0,05]. Veriler, psikomotor farkındalık düzeyleri ile baba öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.4.6. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Anne İş Durumuna Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Psikomotor farkındalık düzeyleri anne iş durumuna göre incelendiğinde anneleri çalışanlar ve çalışmayanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 57'de gösterilmiştir.

Tablo 57.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Anne İş Durumuna Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anne İş Durumu	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıra Toplamları	U	p
Çalışıyor	105	1,81	,73	326,38	34269,50	28704,50	,900
Çalışmıyor	551	1,81	,72	328,90	181226,50		
Toplam	656						

Tablo 57'ye göre anneleri çalışan ve çalışmayan öğrencilerin psikomotor farkındalık düzey ortalamaları aynı değerlere sahiptir ($\overline{X}$ = 1,81). Anneleri çalışan ve çalışmayan öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [U = 28704,50; p>0,05].

4.2.1.4.7. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Baba Mesleğine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Baba mesleği değişkenine göre öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 58'de gösterilmiştir.

Tablo 58.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Baba Mesleği	N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis			
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1	Serbest Meslek	159	1,72	,67	307,09	4	3,316	,506
2	İşçi	118	1,88	,76	345,15			
3	Memur	236	1,82	,73	330,73			
4	İşyeri Sahibi	47	1,85	,70	343,98			
5	Emekli	96	1,82	,74	330,42			
	Toplam	656	1,81	,72				

Tablo 58'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin baba mesleği değişkenine göre psikomotor farkındalık düzeyleri incelendiğinde babaları işçi ($\overline{X}$ = 1,88) olan öğrenci ortalamaları, işyeri sahibi ($\overline{X}$ = 1,85), emekli ($\overline{X}$ = 1,82), memur ($\overline{X}$ = 1,82) ve serbest meslek sahibi ($\overline{X}$ = 1,72) olan öğrenci ortalamalarına göre yüksektir.

Tablo 58'e göre psikomotor farkındalık düzeyleri baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(4-651)}$=3,316; p=,506>0,05]. Veriler,

psikomotor farkındalık düzeyleri ile baba mesleği değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.4.8. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Ailenin aylık geliri değişkenine göre öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 59'da gösterilmiştir.

Tablo 59.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Ailenin Ortalama Aylık Gelirine Göre Dağılımı, Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Aylık Gelir	N	$\overline{X}$	Ss	Kruskal Wallis			
					Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1	550 TL ve altı	69	1,91	,71	358,86	4	8,190	,085
2	551 – 1100 TL	203	1,82	,75	328,03			
3	1101 - 1650 TL	237	1,71	,66	305,44			
4	1651 - 2200 TL	96	1,86	,72	343,39			
5	2201 TL ve üzeri	51	2,01	,87	368,43			
	Toplam	656	1,81	,72				

Tablo 59'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin aylık geliri değişkenine göre psikomotor farkındalık düzeyleri incelendiğinde ailenin aylık geliri 2201 TL ve üzeri ($\overline{X}$ = 2,01) olan öğrenci ortalamaları, 550 TL ve altı ($\overline{X}$ = 1,91), 1651 – 2200 TL ($\overline{X}$ = 1,86), 551 – 1100 TL ($\overline{X}$ = 1,82) ve 1101 – 1650 TL ($\overline{X}$ = 1,71) olan öğrenci ortalamalarına göre daha yüksektir.

Tablo 59'a göre psikomotor farkındalık düzeyleri ailenin aylık geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$\chi^2_{(4-651)}$=8,190; p=0,085>0,05]. Veriler, psikomotor farkındalık düzeyleri ile ailenin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2.1.4.9. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Spor Yapanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Psikomotor farkındalık düzeyleri öğrencilerin ailesinde spor yapanlara göre incelendiğinde spor yapanlar ve yapmayanlar arasında anlamlı bir farkın olup

olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 60'da gösterilmiştir.

Tablo 60.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Spor Yapanlara Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ailenizde spor yapan var mı?	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıra Toplamları	U	p
Evet	276	1,86	,73	342,57	94550,50	48555,50	,104
Hayır	380	1,77	,71	318,28	120945,50		
Toplam	656						

Tablo 60'a göre ailesinde spor yapan öğrencilerin psikomotor farkındalık düzey ortalamaları ($\overline{X}$ = 1,86) yapmayanlara ($\overline{X}$ = 1,77) göre yüksektir. Ailesinde spor yapan ile yapmayan bireylerin bulunduğu öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [U = 48555,50; p>0,05].

4.2.1.4.10. Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir?

Psikomotor farkındalık düzeyleri öğrencilerin ailesinde kış sporları ile ilgilenenlere göre incelendiğinde ilgilenenler ve ilgilenmeyenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenebilmesi için nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 61'de gösterilmiştir.

Tablo 61.
Psikomotor Farkındalık Düzeylerinin Ailesinde Kış Sporları ile İlgilenenlere Göre Dağılımı ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ailenizde kış sporları ile ilgilenen var mı?	N	$\overline{X}$	Ss	Sıra Ort.	Sıra Toplamları	U	p
Evet	43	2,39	,84	463,74	19941,00	7364,00	,000***
Hayır	613	1,77	,70	319,01	195555,00		
Toplam	656						

***p<0,001

Tablo 61'e göre ailesinde kış sporları ile ilgilenen ($\overline{X}$ = 2,39) öğrencilerin psikomotor farkındalık düzey ortalamaları, ilgilenmeyen ($\overline{X}$ = 1,77) öğrencilere göre daha yüksektir. Ailesinde kış sporları ile ilgilenen ile ilgilenmeyen bireylerin bulunduğu öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [U = 7364,00; p<0,001].

Ailesinde kış sporu ile ilgilenenlerin bulunmasına göre psikomotor farkındalıkları kış sporları ile ilgilenenlerin "az düzeyde farkında", ilgilenmeyenlerin "hiç farkında değil" düzeyinde bulunmuştur. Kılcıgil (1998), Onay Özkaya ve Güzel (2006) yapmış oldukları araştırmada aile içerisinde aktif spor yapan bireyler olmasının diğer aile bireylerini de olumlu yönde etkilediğini göstermişlerdir. Ailede kış sporu ile ilgilenenler varsa diğer aile bireyleri de kış sporları merkezine gitme imkanı bulabilmektedir. Ailenin etkisiyle öğrencilerin psikomotor farkındalıklarının daha yüksek çıkmasının normal olduğu söylenebilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.2. Genel Farkındalık Düzeyleri ile Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır?

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutları arasındaki ilişkiye Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanarak bakılmış sonuçları Tablo 62'de gösterilmiştir.

Tablo 62.
Genel, Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları (N=656)

Alt Boyutlar	Genel Farkındalık			Bilişsel Farkındalık			Duyuşsal Farkındalık			Psikomotor Farkındalık		
	p	r	r^2	p	r	r^2	p	r	r^2	p	r	r^2
Genel Farkındalık				,000***	,717	,51	,000***	,817	,67	,000***	,535	,29
Bilişsel Farkındalık	,000***	,717	,51				,000***	,296	,09	,000***	,380	,14
Duyuşsal Farkındalık	,000***	,817	,67	,000***	,296	,09				,010*	,100	,01
Psikomotor Farkındalık	,000***	,535	,29	,000***	,380	,14	,010*	,100	,01			

*p<0,05, ***p<0,001

Tablo 62'ye göre, ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri ile bilişsel farkındalık düzeyleri alt boyutu arasında "pozitif yönde yüksek düzeyde" (r = 0,717; p<0,001) anlamlı bir ilişki olduğu ve genel farkındalık düzeylerindeki değişmelerin %51'inin bilişsel farkındalık düzeyleri tarafından açıklandığı görülmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel

farkındalık düzeyleri ile duyuşsal farkındalık düzeyleri alt boyutu arasında da "pozitif yönde yüksek düzeyde" (r = 0,817; p<0,001) anlamlı bir ilişki olduğu ve genel farkındalık düzeylerindeki değişmelerin %67'sinin duyuşsal farkındalık düzeyleri tarafından açıklandığı görülmektedir. Benzer şekilde öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri ile psikomotor farkındalık düzeyleri alt boyutu arasında da "pozitif yönde orta düzeyde" (r = 0,535; p<0,001) anlamlı bir ilişki olduğu ve genel farkındalık düzeylerindeki değişmelerin %29'unun psikomotor farkındalık düzeyleri tarafından açıklandığı görülmektedir.

Tablo 62 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri ile duyuşsal farkındalık düzeyleri alt boyutları arasında "pozitif yönde düşük düzeyde" (r = 0,296; p<0,001) anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bilişsel farkındalık düzeylerindeki değişmelerin %9'unun duyuşsal farkındalık düzeyleri tarafından açıklandığı görülmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri ile psikomotor farkındalık düzeyleri alt boyutları arasında da "pozitif yönde orta düzeyde" (r = 0,380; p<0,001) anlamlı bir ilişki olduğu ve bilişsel farkındalık düzeylerindeki değişmelerin %14'ünün psikomotor farkındalık düzeyleri tarafından açıklandığı görülmektedir.

Tablo 62'ye göre, ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri ile psikomotor farkındalık düzeyleri alt boyutları arasında "pozitif yönde düşük düzeyde" (r = 0,100; p<0,05) anlamlı bir ilişki mevcuttur. Duyuşsal farkındalık düzeylerindeki değişmelerin %1'inin psikomotor farkındalık düzeyleri tarafından açıklandığı görülmektedir.

Ortaöğretim öğrencilerinin farkındalık düzeyleri bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan olmak üzere 3 alt boyutta incelendikten sonra genel farkındalık düzeylerine ilişkin değerlendirme yapıldığında; genel farkındalık düzeyleri cinsiyet ve anne iş durumu değişkenlerinden etkilenmediği, diğer taraftan okul türü, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, baba mesleği, ailenin aylık geliri, ailede spor yapan ve ailede kış sporu ile ilgilenen değişkenlerinin ise öğrencilerin genel farkındalıklarını etkilediği görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik genel farkındalık düzeyleri $\overline{X}$ = 2,40 ortalama ile "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Alt boyutların beklenen düzeyde olmaması genel farkındalık düzeylerini etkilemiştir. Butcher, Sallis, Mayer ve Woodruuf (2008) aynı

şehirde yaşayan bireylerin fiziksel aktivitelere katılımının, ekonomik ve sosyal özellikleri paylaşmalarından ötürü benzerlik gösterebildiğini belirtmişler, ayrıca yüksek sosyo-ekonomik düzeyin yüksek fiziksel aktivite ile ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal farkındalıklarının orta düzeyde olması ve bölgenin coğrafi ve fiziki şartlarının kış sporlarına uygunluğu genel farkındalıklarının az düzeyde çıkması bakımından düşündürücüdür. Bu durumun bilişsel süreçlerden kaynaklandığı şeklinde düşünülebilir. Genel farkındalığın beklenen düzeyde bulunmaması; ders programlarından, beden eğitimi öğretmenleri ve beden eğitimi derslerinden, kış sporlarının bölge halkına yeterli tanıtımı yapılmamasından, spor kurumlarının, kamu kurum ve kuruluşlarının gerekli önem ve desteği vermemesinden, bunun yanında bölgenin kış ve kayak bölgesi olmasına rağmen kayak yapılan mahalin dışında pek algılanmadığını, genel kültür ve spor kültürünün zayıflığını göstermektedir.

Öğrencilerin farkındalık düzeyleri araştırmanın boyutlarına göre değerlendirilecek olursa; bilişsel farkındalık düzeyleri cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinden etkilenmediği, diğer taraftan okul türü, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne iş durumu, baba mesleği, ailenin ortalama aylık geliri, ailede spor yapan ve ailede kış sporu ile ilgilenen değişkenlerinin ise bilişsel farkındalığı etkilediği görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik bilişsel farkındalık düzeyleri $\overline{X}$ = 1,91 ortalama ile "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalık düzeylerinin az düzeyde farkında olması beden eğitimi öğretmenlerinin kış sporları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamasından veya beden eğitimi derslerinde kış sporlarına önem verilmemesinden kaynaklanabilir. Ayrıca öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeylerinin az düzeyde farkında olması ailelerin de bu konuda yeterli farkındalığa sahip olmadığı şeklinde düşünülebilir.

Duyuşsal farkındalık düzeyleri anne iş durumu, baba mesleği, ailede spor yapan ve ailede kış sporu ile ilgilenen değişkenlerinden etkilenmediği, diğer taraftan cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu ve ailenin ortalama aylık geliri değişkenlerinin ise duyuşsal farkındalığı etkilediği görülmüştür. Hasbrook, Greendolfe ve Mc Mullen (1981) tarafından yapılan araştırmaya göre bireyin spora karşı tutumunu belirleyen en önemli değişkenler ailesi, ailesinin kültür yapısı, spora bakış açıları çerçevesinde çevresinden aldığı tepki, ekonomik imkan, sosyal durumu,

çocukluğundaki spor faaliyetleri ve ailenin sosyal sınıf geçmişi olarak bulunmuştur (Akt: Hergüner ve Serarslan, 2000, 195). Oldehinkel, Rosmalen, Veenstra, Dijkstra ve Ormel (2007) tarafından yapılan araştırmada sporda başarılı olmak takım arkadaşları tarafından sevilmeyi arttırmakta ve akabinde hayranlık duyulmasına ve yeni arkadaşlıklar kazanılmasına sebep olmaktadır. Araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik duyuşsal farkındalık düzeyleri $\overline{X}$ = 3,29 ortalama ile "orta düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Bu durum ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına ilgi ve isteklerinin olduğunu göstermektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal farkındalıklarının orta düzeyde olması; bölgede kış mevsiminin etkili olmasından, yakın mesafede kış sporları merkezinin bulunmasından, öğrencilerin yeni bir sosyal çevre edinme isteklerinden, aile ve sosyal çevreden olumlu yönde etkilenirken; zaman yetersizliğinden, bilişsel ve psikomotor farkındalıklarının az düzeyde olmasından olumsuz yönde etkilenmiş olabilir.

Psikomotor farkındalık düzeylerinin anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne iş durumu, baba mesleği, ailenin aylık geliri ve ailede spor yapan değişkenlerinden etkilenmediği, cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi ve ailede kış sporu ile ilgilenen değişkenlerinin ise etkilendiği görülmüştür. Ommundsen, Page ve Cooper (2008) Avrupa ülkelerinde yapmış oldukları araştırmada, evinin yakın çevresinde spor tesisleri olan çocukların olmayanlara göre daha fazla egzersiz içeriklerine yönelerek fiziksel olarak daha aktif olduklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik psikomotor farkındalık düzeyleri $\overline{X}$ = 1,81 ortalama ile "az düzeyde farkında" olarak bulunmuştur. Taşmektepligil ve Bostancı (2000) spora katılımı engelleyen sebepler olarak zaman yetersizliği, yakında bir spor tesisinin bulunmayışı ve fiziksel aktiviteden hoşlanmama biçiminde ifade etmişlerdir. Araştırmamızda psikomotor farkındalığın az düzeyde bulunması bölgedeki tesis kapasitelerinin sınırlı olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca bu durum, şehir merkezinde çok sayıda spor tesisinin bulunmasından öğrencilerin farklı spor branşlarına yöneldiği şeklinde yorumlanabilir. Duyuşsal farkındalıklarının orta düzeyde olması da kış sporlarından hoşlandıklarını göstermekle birlikte, psikomotor farkındalığın az düzeyde olmasının nedeni olarak örneklem grubunun öğrenci olmasından dolayı kış sporlarına ayıracak yeterli zaman bulamaması neden olarak gösterilebilir. Tavacıoğlu (1999) beceri öğreniminde psikomotor davranışlar ağırlıklı olmasına karşın, bilişsel ve duyuşsal davranışın psikomotor alana etkilerinin göz ardı edilemeyeceğini ifade

etmiştir. Buna göre öğrencilerin bilişsel farkındalıklarının az düzeyde olması psikomotor farkındalığı etkilemiş olabilir. Bölgede Ilgaz Dağı kış sporları merkezinin bulunmasına rağmen psikomotor farkındalığın az düzeyde olması araştırmada beklenen bir sonuç değildir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Beden eğitimi ve sporun amaçları birçok araştırmacı tarafından çeşitli sınıflamalar yapılarak değerlendirilmiştir. Günümüzde bu sınıflama yapılırken bilişsel, duyuşsal ve psikomotor amaçların ön planda olduğu görülmektedir. Bu nedenle araştırmada beden eğitimi ve sporun amaçları dikkate alınarak ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeyleri bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutları ile çeşitli bağımsız değişkenlere göre değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinin değerlendirildiği bu çalışmada öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeyleri üç alt boyutta incelenmiş; bilişsel farkındalıkları az düzeyde farkında ($\overline{X}$ = 1,91), duyuşsal farkındalıkları orta düzeyde farkında ($\overline{X}$ = 3,29), psikomotor farkındalıkları az düzeyde farkında ($\overline{X}$ = 1,81) olarak bulunmuştur. Bu üç alt boyuta bağlı olarak genel farkındalıklarının az düzeyde farkında ($\overline{X}$ = 2,40) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin kış sporlarına yönelik genel farkındalıkları ile bilişsel ve duyuşsal farkındalık alt boyutları arasında "*pozitif yönde yüksek düzeyde*" (sırasıyla r=,717 ve r=,817); genel farkındalıkları ile psikomotor farkındalık alt boyutu arasında "*pozitif yönde orta düzeyde*" (r=,535) bir ilişki vardır.

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeyleri alt problemler ve alt boyutlar bakımından değerlendirildiğinde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeyleri incelendiğinde genel farkındalıkları "*az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, alt boyutlara göre değerlendirildiğinde; bilişsel ve psikomotor farkındalıkları "*az düzeyde*", duyuşsal farkındalıkları "*orta düzeyde*" farkında olarak bulunmuştur.

- Cinsiyet değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin genel farkındalıkları *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı fark görülmemiştir.

- Kız ve erkek öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, cinsiyet değişkenine göre öğrenciler arasında anlamlı fark görülmemiştir.

- Kız ve erkek öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Kız öğrencilerin duyuşsal farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

- Kız ve erkek öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri; kız öğrencilerde *"hiç farkında değil"*, erkek öğrencilerde *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Erkek öğrencilerin psikomotor farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

- Okul türü değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin genel farkındalık düzeyleri tüm gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin genel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Okul türü değişkenine göre bilişsel farkındalık düzeyleri tüm gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin diğer okul türlerine göre genel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Okul türü değişkenine göre duyuşsal farkındalık düzeyleri Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinde *"oldukça farkında"* düzeyinde bulunurken diğer okul türlerinde *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin duyuşsal farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Okul türü değişkenine göre psikomotor farkındalık düzeyleri Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinde *"hiç farkında değil"* düzeyinde bulunurken diğer okul türlerinde *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin duyuşsal farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde daha düşük olduğu görülmüştür.

- Sınıf düzeyi değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin genel farkındalık düzeyleri tüm sınıflarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, 11. sınıf öğrencilerinin genel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu, ortalamaların sınıf düzeyine paralel olarak yükseldiği görülmüştür.

- Sınıf düzeyi değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalık düzeyleri tüm sınıflarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Bilişsel farkındalık ortalamalarının sınıf düzeyine paralel olarak yükseldiği görülmüştür.

- Sınıf düzeyi değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal farkındalık düzeyleri 9. ve 10. sınıf öğrencilerinde *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunurken 11. sınıf öğrencilerinde "*oldukça farkında*" düzeyinde bulunmuştur. 11. sınıf öğrencilerinin genel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Sınıf düzeyi değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin psikomotor farkındalık düzeyleri 9. sınıf öğrencilerinde *"hiç farkında değil"* düzeyinde bulunurken 10. ve 11. sınıf öğrencilerinde *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. 9. sınıf öğrencilerinin genel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde daha düşük olduğu, genel farkındalık ortalamalarının sınıf düzeyine paralel olarak yükseldiği görülmüştür.

- Anne öğrenim durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin genel farkındalık düzeyleri tüm gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, anneleri ilkokul veya ilköğretim mezunu olan öğrencilerin genel farkındalık düzey ortalamalarının anlamlı şekilde daha düşük olduğu görülmüştür.

- Anne öğrenim durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalık düzeyleri tüm gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, bilişsel farkındalık ortalamalarının anne öğrenim durumuna paralel olarak anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür.

- Anne öğrenim durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal farkındalık düzeyleri anneleri ilkokul veya ilköğretim ile yüksekokul ve üzeri mezun öğrencilerde *"az düzeyde farkında"* olarak bulunurken, anneleri lise mezunu olan öğrencilerde *"oldukça farkında"* olarak bulunmuştur. Anneleri lise mezunu olan öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzey ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Anne öğrenim durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin psikomotor farkındalık düzeyleri anneleri ilkokul veya ilköğretim ile lise mezunu olan öğrencilerde *"az düzeyde farkında"* olarak bulunurken anneleri yüksekokul ve üstü mezun olan öğrencilerde *"hiç farkında değil"* düzeyinde bulunmuştur. Gruplar arasında anlamlı farlılık görülmemiştir.

- Baba öğrenim durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin genel farkındalık düzeyleri tüm gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, genel farkındalık ortalamalarının baba öğrenim durumuna paralel olarak anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür.

- Baba öğrenim durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalık düzeyleri babaları ilkokul veya ilköğretim mezunu olan öğrencilerde *"hiç farkında değil"* düzeyinde bulunurken diğer gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Bilişsel farkındalık ortalamalarının baba öğrenim durumuna paralel olarak anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür.

- Baba öğrenim durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal farkındalık düzeyleri babaları ilkokul veya ilköğretim ile lise mezunu olan öğrencilerde *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunurken babaları yüksekokul ve üzeri mezun olan öğrencilerde *"oldukça*

farkında" düzeyinde bulunmuştur. Duyuşsal farkındalık ortalamalarının baba öğrenim durumuna paralel olarak anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür.

- Baba öğrenim durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin psikomotor farkındalık düzeyleri babaları ilkokul veya ilköğretim ile lise mezunu olan öğrencilerde *"az düzeyde farkında"* olarak bulunurken babaları yüksekokul ve üzeri mezun olan öğrencilerde *"hiç farkında değil"* düzeyinde bulunmuştur. Gruplar arasında anlamlı farlılık görülmemiştir.

- Anne iş durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin genel farkındalıkları *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, anneleri çalışan ve çalışmayan öğrenciler arasında anlamlı fark görülmemiştir.

- Anne iş durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalıkları *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Anneleri çalışan öğrencilerin bilişsel farkındalık düzey ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Anne iş durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal farkındalıkları *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, anneleri çalışan ve çalışmayan öğrenciler arasında anlamlı fark görülmemiştir.

- Anne iş durumu değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin psikomotor farkındalıkları *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, anneleri çalışan ve çalışmayan öğrenciler arasında anlamlı fark görülmemiştir.

- Baba mesleği değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin genel farkındalık düzeyleri tüm gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Babaları memur olan öğrencilerin genel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

- Baba mesleği değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalık düzeyleri tüm gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak

bulunmuştur. Babaları memur olan öğrencilerin bilişsel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

- Baba mesleği değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal farkındalık düzeyleri babalarının mesleği memur olanlar için *"oldukça farkında"* olarak bulunurken diğer tüm gruplarda *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Babaları memur olan öğrencilerin duyuşsal farkındalık ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür.

- Baba mesleği değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin psikomotor farkındalık düzeyleri babaları memur olanlar için *"hiç farkında değil"* olarak bulunurken diğer tüm gruplarda *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur.

- Ailenin ortalama aylık geliri değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin genel farkındalık düzeyleri ailenin ortalama aylık geliri 2200 – üzeri olan öğrenci grubu için *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunurken diğer tüm öğrenci grupları için *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Genel farkındalık ortalamalarının ailenin ortalama aylık gelirine paralel olarak anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür.

- Ailenin ortalama aylık geliri değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel farkındalık düzeyleri ailenin ortalama aylık geliri 550 – altı ve 551 – 1100 olan öğrenci grupları için *"hiç farkında değil"* düzeyinde bulunurken diğer tüm öğrenci grupları için *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Bilişsel farkındalık ortalamalarının ailenin ortalama aylık gelirine paralel olarak anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür.

- Ailenin ortalama aylık geliri değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal farkındalık düzeyleri 550 – altı, 551 – 1100 ve 1101 – 1650 olan öğrenci grupları için *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunurken diğer tüm öğrenci grupları için *"oldukça farkında"* olarak bulunmuştur. Duyuşsal farkındalık ortalamalarının ailenin ortalama aylık gelirine paralel olarak anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür.

- Ailenin ortalama aylık geliri değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin psikomotor farkındalık düzeyleri 1101 – 1650 olan öğrenci grupları için *"hiç farkında değil"* olarak bulunurken diğer tüm öğrenci grupları için *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur.

- Ailesinde spor yapan ve yapmayan öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Ailesinde spor yapanların bulunduğu öğrencilerin genel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

- Ailesinde spor yapan ve yapmayan öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Ailesinde spor yapanların bulunduğu öğrencilerin bilişsel farkındalık ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

- Ailesinde spor yapan ve yapmayan öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunmuş, ailesinde spor yapan değişkenine göre öğrenciler arasında anlamlı fark görülmemiştir.

- Ailesinde spor yapan ve yapmayan öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri ailesinde spor yapanlar için *"az düzeyde farkında"* olarak bulunurken, yapmayanlar için *"hiç farkında değil"* olarak bulunmuştur. Ailesinde spor yapanlar ve yapmayanlar değişkenine göre öğrenciler arasında anlamlı fark görülmemiştir.

- Ailesinde kış sporları ile ilgilenen bireylerin bulunduğu öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunurken, ilgilenmeyen bireylerin bulunduğu öğrencilerinde *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Ailesinde kış sporları ile ilgilenen bireylerin bulunduğu öğrencilerin genel farkındalıkları anlamlı şekilde yüksektir.

- Ailesinde kış sporları ile ilgilenen bireylerin bulunduğu öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunurken, ilgilenmeyen bireylerin bulunduğu öğrencilerinde *"az düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Ailesinde kış sporları ile ilgilenen bireylerin bulunduğu öğrencilerin bilişsel farkındalıkları anlamlı şekilde yüksektir.

- Ailesinde kış sporları ile ilgilenen bireylerin bulunduğu öğrencilerin duyuşsal farkındalık düzeyleri *"oldukça farkında"* olarak bulunurken, ilgilenmeyen bireylerin bulunduğu öğrencilerinde *"orta düzeyde farkında"* olarak bulunmuştur. Gruplar arasında anlamlı fark görülmemiştir.

- Ailesinde kış sporları ile ilgilenen bireylerin bulunduğu öğrencilerin psikomotor farkındalık düzeyleri *"az düzeyde farkında"* olarak bulunurken, ilgilenmeyen bireylerin bulunduğu öğrencilerde *"hiç farkında değil"* olarak bulunmuştur. Ailesinde kış sporları ile ilgilenen bireylerin bulunduğu öğrencilerin psikomotor farkındalıkları anlamlı şekilde yüksektir.

- Öğrencilerin genel farkındalık düzeyleri ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki mevcuttur. Ortaöğretim öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor farkındalık düzeyleri arttıkça genel farkındalık düzeyleri de olumlu yönde artmaktadır.

- Genel farkındalık düzeyinin alt boyutlarla ilişkisi incelendiğinde; bilişsel ve duyuşsal farkındalık alt boyutları ile *"pozitif yönlü yüksek düzeyde"*, psikomotor farkındalık alt boyutu ile *"pozitif yönlü orta düzeyde"* bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

- Alt boyutlar arası ilişki incelendiğinde; duyuşsal farkındalık ile psikomotor ve bilişsel farkındalık düzeyleri arasında *"pozitif yönlü düşük düzeyde"*, psikomotor farkındalık düzeyi ile bilişsel farkındalık düzeyi arasında *"pozitif yönlü orta düzeyde"* bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Kış sporlarına uygun ve değişik kış sporları etkinliklerinin gerçekleştirildiği doğal bir ortamda yaşayan öğrencilerin, bu alandaki farkındalık düzeylerinin düşük olması, okul içi ve okul dışı bilgi kaynaklarının ve tanıtım etkinliklerinin yetersizliğine bağlanabilir.

- Spora yönelmede birey – çevre etkileşiminin önemli olduğu düşünüldüğünde; kış sporları ile ilgili tüm eğitim seviyelerindeki

öğrencilerin, ailelerin, yakın çevrenin ve yöre halkının ilgileri ve bilgi düzeyleri arttırılarak bu yönde teşvik edilmeli, beden eğitimi öğretmenlerinin bu sürece etkin katılımı sağlanmalıdır.

- Öğrencilerin duyuşsal farkındalıkları orta düzeyde bulunurken bilişsel ve psikomotor farkındalıkları az düzeyde olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öğrencilerin ilgi ve istekleri dikkate alınarak, beden eğitimi ders programlarında kış sporlarına daha fazla yer verilmeli, uygulama alanları genişletilmelidir.

- Ailelerinin gelir düzeyleri, öğrencilerin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerini etkilemektedir. Ekonomik durumu uygun olmayan öğrencilerin farkındalık düzeylerini arttırmak için; okul ve kurumlar tarafından araç – gereç ve malzeme desteği, spor kulüplerine mali destek ve malzeme yardımı yapılmalı, kış sporları merkezlerine indirimli ulaşım ve konaklama imkanları sağlanmalıdır.

- Kış sporlarına yönelik il düzeyinde mevcut fiziki ve coğrafi potansiyelin ortaya çıkarılması amacıyla fizibilite araştırmaları yapılmalı, elde edilecek sonuçlara göre kamu kurum ve kuruluşları tarafından uluslararası düzeyde geleceğe yönelik yatırım politikaları belirlenerek geliştirilmesine yönelik çalışmalar ve yatırımlar teşvik edilmelidir.

- Spor ile ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından kış sporlarının geliştirilmesine yönelik yarışmalar, organizasyonlar, toplantılar düzenlenmeli, iletişim araçları vasıtasıyla yöre halkına tanıtımı yapılmalıdır.

- Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü, Milli Eğitim Müdürlüğü ve okul yönetimleri arasında işbirliği arttırılarak ihtiyaç duyulan okullara antrenörler görevlendirilerek kış sporlarına yönelik eğitici çalışmalar yapılmalıdır.

- Yerel iletişim kaynaklarından kış sporları ile ilgili yayınlar yapılarak kış sporlarının ve bölge imkanlarının tanıtımı yapılmalıdır.

- Beden eğitimi ders programlarının hazırlanmasında, derslerin işlenmesinde ve öğrencilerin değerlendirilmesinde hedefler bütün olarak ele alınmalı, bu doğrultuda bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hedeflere yönelik okul ve çevre imkanları artırılmalıdır.

- Kış sporları merkezlerinde yer alan turizm ve ticari amaçlı tesisler yanında eğitim amaçlı tesislere de yer verilmelidir. Öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme ve kış sporlarına yönelik ilgilerini artırmak amacı ile kış sporları merkezlerini tanıtıcı geziler düzenlenmelidir.

- Okul kütüphaneleri kış sporları ile ilgili kitap, dergi, broşür gibi yazılı kaynaklar ile desteklenmeli, beden eğitimi derslerinde görsel araçlar kullanılmalıdır.

Yüzde 90'ından fazlası kış sporlarıyla ilgilenmeyen ve bu alanda farkındalıkları bulunmayan ailelerin öğrenciler için farkındalık geliştirici bir etkiye sahip olamayacakları açıktır. Bu durumda, örgün eğitim kapsamındaki öğrencilerin, kış sporlarına ilişkin bilişsel ve duyuşsal farkındalıklarını geliştirici öncelikli kaynağın "okul"; onlara uygun etkinlik ortamları sunarak psikomotor farkındalıklarının gelişmesini, diğer bir ifadeyle eyleme geçebilmelerini sağlayabilecek olan kurumun ise, bölgenin doğal yapısı gereği kış sporlarında ağırlıklı faaliyet göstermesi gereken "il spor örgütü" olması gerekir. İl spor örgütü etkinliklerin özellikle yerel görsel, işitsel ve yazılı medyada konu edinilmesi, öğrenciler de dahil olmak üzere tüm bölge halkının kış sporlarına yönelik farkındalıkları üzerine etkili olabilir.

5.2. Öneriler

Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeyleri az düzeyde farkında bulunduğundan, farkındalık düzeylerinin arttırılması için araştırma sonuçları göz önüne alınarak konu ile ilgilenen araştırmacılara aşağıdaki öneriler yapılmıştır:

- Farklı öğretim kademelerindeki öğrenciler ile bölge halkının kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerini ölçen çalışmalar yapılarak farkındalık düzeyleri belirlenmelidir.

- Benzer ve farklı coğrafi ve fiziki özellikler taşıyan diğer bölgelerde de öğrencilerin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerini ölçen çalışmalar yapılmalı, karşılaştırmalar yapılarak bilimsel araştırmaların ışığında geleceğe yönelik spor politikaları oluşturulmalıdır.

- Literatür incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerini değerlendiren benzer çalışmaya rastlanmamıştır. Farklı spor branşlarında da farkındalık düzeylerini değerlendiren bilimsel çalışmaların sayısı artırılmalı ve farkındalık düzeylerini değerlendiren farklı envanterler geliştirilerek durum değerlendirilmesi yapılmalıdır.

Yukarıda yapılan önerilerin sayılarını arttırmak mümkündür. Önemli olan öğrencilerin kış sporları ile ilgili mevcut potansiyelini ortaya çıkarmak, farkındalık düzeylerini artırmak ve bu sayede kış sporları ile ilgilenen öğrenci ve sporcu sayısını çoğaltmaktır.

KAYNAKÇA

Açıkada, C. ve Ergen, E. (1990). *Bilim ve Spor.* Ankara: Büro-Tek Ofset Matbaacılık.

Akkoyun, F. (2005). *Gestalt Terapi Büyüme ve Gelişme Gücümüzün Harekete Geçişi.* 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. Yayın No: 238.

Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı.* 5. Basım. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.

Aracı, H. (1998). *Okullarda Beden Eğitimi.* 1. Basım. Ankara: Yardımcı Ofset.

Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme.* 4. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler.* 4. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış.* Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No: 108.

Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi.* Ankara: Yargıcı Matbaası.

Bellew, B., Bauman, A. and Brown, W. (2010). Evidence Based Policy and Practice of Physical Activity in Australia: Awareness and Attitudes of Attendees of A National Physical Activity Conference (The PAPPA Study). *[Abstract]. Journal of Science and Medicine in Sport.* 12. e25. Web:http://dx.doi.org/10.1016 /j.jsams.2009.10.051 adresinden 3 Haziran 2010'da alınmıştır.

Bentley, E. (1999). *Awareness: Biorhythms, Sleep & Dreaming.* Florence, KY, USA. Routledge. Web: http://site.ebrary.com/lib/kastamonu/docDetail.action?doc ID=2002596&p00=bentley adresinden 23 Mart 2010'da alınmıştır.

Bilen, M. (1996). *Plandan Uygulamaya Öğretim.* Ankara: Aydan Web Tesisleri.

Bilhan, S. (1991). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No: 164.

Butcher, K., Sallis, J. F., Mayer, J. A. and Woodruff, S. (2008). Correlates of Physical Activity Guideline Compliance for Adolescents in 100 U.S. Cities. *J Adolesc Health. April 42* (4), 360–368.

Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metodları Öğretimde Planlama Uygulama.* 10. Bası. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* 1. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı.* 10. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Chepyator-Thomson, J. R., You, J. and Russell, J. (2000). In-Service Physical Education Teachers: Background and Understanding of Multicultural Education. *Professional Development in Education. 26.* 557 — 568. Web: http://dx.doi.org/10.1080/13674580000200127 adresinden 3 Haziran 2010'da alınmıştır.

Clarkson, P. (2004). *Gestalt Counseling in Action. London.* Sage Publisher.

Costa, L. A. (1984). Mediating the metacognitive. *Educational Leadership. 42* (3), 57 – 62.

Croyle, K. L. and Waltz, J. (2002). Emotıonal Awareness and Couples' Relatıonship Satisfaction. *Journal of Marital and Family Therapy. 28* (4), 435 – 444. Web: http://dx.doi.org/ 10.1111/j.1752-0606.2002.tb00368 adresinden 3 Haziran 2010'da alınmıştır.

Çakıroğlu, A. (2007). Üstbiliş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi. 11* (2), 21 – 26.

Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi. 13* (1), 55 – 66.

Çam, O. ve Engin, E. (2006). Psikiyatri kliniğinde çalışan hemşirelerde farkındalık eğitiminin bireysel performans standartlarına etkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry.* 7, 82 – 91.

Çoknaz, D., Atalay Noordegraaf, M., Güler, L. ve Yoruç Çotuk, M. (2010). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin olimpik konulara yönelik farkındalıkları ve olimpik kavramlara ilişkin değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. 7* (1), 1264 – 1289.

Çöndü, A. (2004). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri.* 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Davis, C. M. (1990). What Is Empathy, and Can Empathy Be Taught?. *Physical Therapy Journal of American Physical Therapy Association. 70* (11), 707 – 711.

Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2007). Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Editörler). *Eğitim Bilimine Giriş.* 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 3-21'deki bölüm.

Demirhan, G. (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri.* Ankara: Spor Yayınevi ve Kitapevi-Bağırgan Yayımevi.

Dinç, Z. F., Uluöz, E. ve Sevimli., D. (2010). Ailelerin Çocuklarını Spor Ve Fiziksel Aktiviteye Yönlendirmelerine İlişkin Görüşleri. *I. Uluslararası Çocuk ve Spor Kongresi.* 19 – 21 Nisan. Yakın Doğu Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi. Lefkoşe-Kıbrıs.

Doğan, O. (2005). *Spor Psikolojisi.* 2. Baskı. Adana: Nobel Kitabevi.

Doğanay, A. ve Kara, Z. (1995). Düşünmenin Boyutları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 1* (11), 25 – 38.

Doğanay, A. ve Sarı, M. (2007) Öğretim Amaçlarının Belirlenmesi, İfade Edilmesi ve Uygun İçeriğin Seçimi. A. Doğanay. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 37-81'deki bölüm.

Dolaşır, S. (2006). *Antrenörlük Etiği ve İlkeleri.* Ankara: Gazi Kitabevi.

Dökmen, Ü. (2002). *Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak Gelişmek Uzlaşmak.* İstanbul: Kişisel Gelişim Dizisi Sistem Yayıncılık. Yayın No: 242.

Ercan, A. R. (1998). *Eğitimde Başarı İçin Öğrenci Tanıma Teknikleri*. 3. Baskı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Erkal, M. E., Güven, Ö. ve Ayan, D. (1998). *Sosyolojik Açıdan Spor.* Genişletilmiş 3. Baskı. İstanbul: Der Yayınları.

Eroğlu, A. (2009). Faktör Analizi. Ş. Kalaycı. (Editör). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri.* 4. Baskı. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

Eski, T. (2004). *Kastamonu Yöresi Geleneksel Kayık (Kızak) Sporunun Materyal – Teknik Ve Uygulama Bakımından İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Ferney, S. L., Moorhead, G. E., Bauman, A. E. and Brown, W. J. (2009). Awareness of and Changing Perceptions of Physical Activity Guidelines Among Delegates at The Australian Conference of Science and Medicine in Sport. *Journal of Science and Medicine in Sport. 12.* 642–646. Web:http://dx.doi.org/10.1016 /j.jsams.2008.09.014 adresinden 3 Haziran 2010'da alınmıştır.

Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Alkım Yayınevi.

Fidan, N. ve Erden, M. (1996). *Eğitim Giriş.* Ankara: Alkım Yayınevi.

Fişek, K. (1985). *100 soruda Türkiye Spor Tarihi.* 1. Baskı, İstanbul: Gerçek Yayınevi.

Fişek, K. (1998). *Devlet Politikası ve Toplumsal yapıyla İlişkileri Açısında Dünya'da Türkiye'de Spor Yönetimi.* 2. Bası. Ankara: Bağırgan Yayımevi.

Flavell, J. H. (1999). Cognitive Development: Children's Knowledge About the Mind. *Annual Review of Psychology.* 50. 21 – 45.

Genç, R. (1997). *Kaşgarlı Mahmut'a Göre XI. yy.da Türk Dünyası.* Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları 147.

Gençer, R. T. ve Şahin, R. (2006). Sponsorlukta Farkındalık: 23. Üniversite Oyunları Üzerine Bir Araştırma. *9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi.* 3 – 5 Kasım. Muğla Üniversitesi. Muğla.

Gökmen, H. (1988). Gençlerin Gelişmelerinde Beden Eğitiminin Rolü. *Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Sorunları.* Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları Öğretim Dizisi. No 6.

Grineski, S. (1999). *Beden Eğitiminde İşbirliğiyle Öğrenme.* S. Yeniçeri. (Editör). İstanbul: Beyaz Yayınları.

Güven, Ö. (1992). *Türklerde Spor Kültürü.* Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları Sayı 57.

Güzey, A. R. (2001). *Şer-iyye Sicillerine Göre XVII. Yüzyıl sonları – XVIII. Yüzyıl Başlarında Kastamonu.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Hacker, D. J. and Dunlosky, J. (2003). Not All Metacognition Is Created Equal. *New Directions For Teaching and Learning.* 95. 73 – 79.

Hergüner, G. ve Serarslan, M. Z. (2000). Kadınların Spor Yapmalarını Etkileyen Sosyo-Kültürel Faktörler. *Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Dinamik Spor Bilimleri Dergisi. I* (2). 188 – 205.

İmamoğlu, A. F. (1992). Beden Eğitimi ve Sporun Genel Eğitim İçindeki Yeri. *Eğitim Dergisi. 1* (2), 51 – 55.

Kale, R. ve Erşen, E. (2003). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karagözoğlu, C. (2005). *Sporda Psikolojik Destek.* İstanbul. Morpa Yayıncılık.

Karaküçük, S. (1997). *Rekreasyon Boş Zamanları Değerlendirme.* 2. Baskı. Ankara: Seren Ofset.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* 18. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kayış, A. (2009). Güvenirlik Analizi. Ş. Kalaycı. (Editör). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri.* 4. Baskı. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Kılcıgil, E. (1998). *Sosyal Çevre – Spor İlişkileri (Teori ve Elit sporculara İlişkin Bir Uygulama).* Ankara: Bağırgan Yayımevi.

Kılıç, H., (2007). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Olimpiyatlar Hakkındaki Farkındalığı.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

"Kızak" Maddesi. (1997). *Morpa Spor Ansiklopedisi.* c.4. İstanbul.

Kuzucu, Y. (2008). Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin Uyarlanması. *Türk PDR (Psikolojik Danışma ve Rehberlik) Dergisi. 29.* 51 – 62.

Küçükahmet, L. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* 19. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Küçükkaragöz, H. (2002). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. B. Yeşilyaprak. (Editör). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Lane, R. D. and Schawartz, G. E. (1987). Levels of Emotional Awareness: A Cognitive - Developmental Theory and Its Application to Psychopathology. *American Journal of Psychiatry. 144* (2), 133 – 143.

Maharaj, S. N. (1993). *Ben O'yum. Çağımızın En Büyük Bilgelerinden Birinin Olağanüstü Öğretisi.* (Çev. J. G. Gürsoy). İstanbul: Akaşa Yayınları.

Mcneill, M. C., Fry, J. M., Wright, S. C., Tan, C. W. K. and Rossi, T. (2008). Structuring Time and Questioning to Achieve Tactical Awareness in Games Lessons. *Physical Education and Sport Pedagogy. 13.* 231–249. Web: http://dx.doi.org/10.1080/17408980701345766 adresinden 3 Haziran 2010'da alınmıştır.

Meek, G. A., Doak, C. and Briggs, T. M. (2002). A Survey of Asthma Awareness, Provision and Policy in Physical Education Settings. *Physical Education and Sport Pedagogy. 7.* 108 – 122. Web: http://dx.doi.org/10.1080 /1740898020070204 adresinden 3 Haziran 2010'da alınmıştır.

Namlu, A. G. (2004). Bilişötesi Öğrenme Stratejileri Ölçme Aracının Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 4* (2), 123 – 141.

Oldehinkel, A. J., Rosmalen, J. G. M., Veenstra, R., Dijkstra, J., and Ormel, J. (2007). Being Admired or Being Liked: Classroom Social Status and Depressive Problems in Early Adolescent Girls and Boys. *J Abnorm Child Psychol.* 35. 417 – 427.

Olimpiyat Dünyası Dergisi. (2006). Torino 2006 Kış Olimpiyatları Eki. E. Arıpınar. (Ed). Sayı. 32. Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi Yayınları.

Ommundsen, Y., Page, A., Ku, P. and Cooper, A. R. (2008). Cross-Cultural, Age and Gender Validation of a Computerised Questionnaire Measuring Personal, Social and Environmental Associations with Children's Physical Activity: The European Youth Heart Study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity.* **5**:29.

Onay Özkaya, M. ve Güzel, P. (2006). Spora Aktif Katılım Kararını Etkileyen Örnek Bir "Davranış Modeli". *9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi.* 3 – 5 Kasım. Muğla Üniversitesi. Muğla.

Orhun, A. (1992) Fair Play Okul Sporunda Bir Eğitim İlkesidir. *Spor Bilimleri II. Ulusal Kongresi Bildirileri.* 20 – 22 Kasım. Hacettepe Üniversitesi. Ankara. Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Yayınları No: 3.

Orr, R., Macniven, R., Grasmayr, M., and Bauman, A. (2010). Baseline Study of Knowledge and Awareness of Antidoping in The Sporting Community: Pilot Survey Results. *[Abstract]. Journal of Science and Medicine in Sport. 12,* e217. Web: http://dx.doi.org/10.1016/j.jsams.2009.10.454 adresinden 3 Haziran 2010'da alınmıştır.

Özçelik, D. A. (2010). *Yeni Öğretim Programlarına Göre Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı.* 1. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özmutlu, İ., Aksın, K., Yıldıran, İ. (2009). Olimpiyat Oyunları Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Yeni Dünya Düzeninde Olimpizm Sempozyumu.* 24 – 26 Nisan. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Öztürk, F. (1998). *Toplumsal Boyutlarıyla Spor.* Ankara: Bağırgan Yayımevi.

Pura, F. (1992). Kayak Sporu ve Tarihi. S. Karaküçük. (Hazırlayan) *Türk Spor Kurumu Dergisi (1936 – 1938) Seçilmiş Spor Makaleleri.* Ankara. ss. 123 – 129'daki makale.

Schraw, G. and Graham, T. (1997). Helping Gifted Students Develop Metacognitive Awareness. *Reoper Review*. 20. 4-8. Web: http://dx.doi.org/10.1080 /02783199709553842 adresinden 3 Haziran 2010'da alınmıştır.

Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.* Ankara: Pegem Yayınları.

Sönmez, V. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Stein, C. J., Fisher, L., Berkey, C. and Colditz, G. A. (2007). Adolescent Physical Activity and Perceived Competence: Does Change in Activity Level İmpact Self-Perception? *J Adolesc Health. May 40* (5), 462. e8.

Summers, D. (Ed). (2008). The Sports Book. E. Ergüven. (Hazırlayan). *Spor Kitabı Oyunlar Kurallar Taktikler Teknikler*. İstanbul: NTV Yayınları.

Şebin, K., (2009). *Erzurum Kış Sporları Turizmi ile İlgili Yöre Halkının Tutum ve Beklentileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Şişman, M. (2000). *Öğretmenliğe Giriş.* 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tamer, K. (1987). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi.* Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları. No: 101.

Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri.* Ankara: Kozan Ofset.

Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme.* Geliştirilmiş 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tanyeri, Y. (2000). *Kayak Alp Disiplini.* Erzurum: Bakanlar Matbaacılık.

Taşmektepligil, M. Y. ve Bostancı, Ö. (2000). Farklı Özelliklere Sahip Fertlerin Sportif Faaliyetlere Katılımlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. V* (2), 26 – 42.

Tavacıoğlu, L. (1999). *Spor Psikolojisi Bilişsel Değerlendirmeler.* Ankara: Bağırgan Yayımevi.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi.* Ankara: Nobel Yayın Dagıtım.

Tayga, Y. (1990). *Türk Spor Tarihine Genel Bakış.* Ankara: Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Yayınları 87.

Togan, Z. V. (1939). Eski Türklerde Kayakçılık. *Askerî Mecmua. 10* (115), 1165 – 1172.

Tunç, E. ve Kin İşler, A. (2007). Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Düzeyinin Yaşa ve Cinsiyete Göre Dağılımı. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. XII* (2), 11 – 18.

Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli Öğrenmenin Beden Eğitimi Başarısı, Bilişsel Süreçler ve Sosyal Davranışlar Üzerindeki Etkileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Turgut, M. F. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları*. 9. Baskı. Ankara: Saydam Matbaacılık.

Türk Dil Kurumu. (1983). *Yeni Tarama Sözlüğü.* C. Dilçin. (Hazırlayan)**.** Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme.* 6. Baskı, Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Voltan Acar, N. (2009). *Ne Kadar Farkındayım? Gestalt Terapi.* Genişletilmiş 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yetim, A. A. (2000). Sporun Sosyal Görünümü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. V* (1), 63 – 72.

Yetim, A. A. (2006). *Sosyoloji ve Spor.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Yıldıran, İ., Karaküçük, S., İmamoğlu, A. F. ve Ekenci, G. (1993). Beden Eğitimi ve Spor Öğrenimi Veren Yüksek Öğretim Kurumlarının Öğretim Programlarının Toplumsal Beklentilere Uygunluk Düzeyleri Bakımından Analizleri. *Eğitim Dergisi.* 3, 55 – 70.

Yıldıran, İ. (1996). Uygulama Nedenleri ve Fonksiyonları Bakımından Türk Kültürünün Erken Devirlerinde Bazı Sportif Aktivitelerin Görünümü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. I* (2), 47 – 57.

Yıldıran, İ. ve Yetim, A. (1996). Orta Öğretimde Beden Eğitiminin Öncelikli Amaçları Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. I* (3), 36 – 43.

Yıldıran, İ. (1998). Eski Sibirya – Altay Bölgesi Kayakçılığının Hippopod (At Ayaklı)'lar Efsanesi ile İlişkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 3* (3), 21 – 28.

http://www.buzpateni.org.tr adresinden 15 Temmuz 2010'da alınmıştır.

http://www.kizak.gov.tr/UserFiles/file/turkiyede_kizak.pdf adresinden 15 Mayıs 2010'da alınmıştır.

http://www.olympic.org/en/content/Sports adresinden 7 Ağustos 2009'da alınmıştır.

http://www.tbhf.org.tr/index2.asp# adresinden 15 Mayıs 2010'da alınmıştır.

http://www.turkbuzhokeyi.com/ adresinden 15 Mayıs 2010'da alınmıştır.

EKLER

EK 1. KIŞ SPORLARI FARKINDALIK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ TASLAĞI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KIŞ SPORLARINA YÖNELİK FARKINDALIK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrencimiz,

Aşağıda kış sporları ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Her ifadenin karşısında 5 cevap seçeneği vardır. Her ifadeyi okuduktan sonra cümledeki ifadeye ne düzeyde katılıyorsanız o cevap seçeneğinin karşısındaki ilgili kutucuğu (X) işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

	1- Hiç Katılmıyorum 2- Az Katılıyorum 3-Orta Derecede Katılıyorum 4- Oldukça Katılıyorum 5- Tamamen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1*	Kış sporlarının branşlarını (kayak, bob kızak, curling, artistik patinaj, biathlon, buz hokeyi, luge kızak, snowboard vb.) bilirim.					
2*	Kış sporları branşlarının kuralları hakkında bilgim vardır.					
3*	Kış sporlarının yapıldığı tesis ve alan özellikleri hakkında bilgim vardır.					
4	Ailem tarafından bana kış sporları hakkında bilgi verilir.					
5*	Kış sporları ile ilgili yayınlardan (tv, internet, kitap, dergi, vb.) bilgi edinirim.					
6*	Kış sporları ile ilgili spor kurum ve kuruluşlarının düzenledikleri faaliyetler hakkında (kurslar, yarışmalar vb.) bilgi alırım.					
7	Kış olimpiyat oyunlarının düzenlendiği ülkeler hakkında bilgim vardır.					
8	Çevremizde bulunan kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.					
9	Türkiye'deki kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.					
10	Türkiye'de yapılan kış sporları hakkında bilgi sahibiyim.					
11	Yurt dışındaki kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.					
12	Kış sporlarında kullanılan ekipmanlar hakkında (kayak, paten, board, kızak, baton, puck) bilgim vardır.					
13	Kış sporlarında kullanılan giyim malzemeleri hakkında (elbise, eldiven, kask, gözlük, çizme vb.) bilgim vardır.					
14	Dünya kış sporları merkezleri hakkında bilgim vardır.					
15*	Kış sporları yapılan yerlerin coğrafik özellikleri hakkında bilgim vardır.					

	1- Hiç Katılmıyorum 2- Az Katılıyorum 3-Orta Derecede Katılıyorum 4- Oldukça Katılıyorum 5- Tamamen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
16*	Beden eğitimi öğretmenimiz kış sporları hakkında bizi bilgilendirir.					
17	Yaşadığım çevre coğrafi yönden kış sporları için uygundur.					
18	Türkiye'de kış sporları merkezlerinin hangi il ve bölgelerde bulunduğunu hakkında bilgim vardır.					
19*	Kış sporlarını seyrettiğimde hangi branşlar olduğunu anlarım.					
20	Kış sporlarında başarılı olan sporcuların isimlerini sayarım.					
21**	Kış sporları beden ve ruh sağlığına yararlıdır.					
22*	Kış sporları bölge ve ülke ekonomisine katkı sağlar.					
23	Çevremizde yapılan kış sporlarının neler olduğu hakkında bilgim vardır.					
24**	Kış sporları merkezlerinin doğal özellikleri hakkında bilgi sahibi değilim.					
25*	Kış sporları ile ilgili terim ve kavramları anlarım.					
26**	Kış sporlarının öneminin farkındayım.					
27*	Beden Eğitimi dersinde kış sporları ile ilgili bilgiler verilmiyor.					
28**	Kış sporlarında başarılı olan sporcuların ülkeleri hakkında bilgim yoktur.					
29*	Türkiye'de yapılacak Kış Olimpiyatları hakkında bilgi sahibiyim.					
30*	Türkiye'de kış sporları gelişmemiştir.					
31*	Kış sporlarını severim.					
32*	Kış sporları ile ilgili kursa katılmak isterim.					
33*	Kış sporları merkezine gitmek isterim.					
34*	Kış sporları pahalı bir spordur.					
35**	Kış sporları yapmak cesaret ister.					
36**	Kış sporlarının tehlikeli olduğunu düşünüyorum.					
37**	Kış sporları yapmak için kendime güvenmiyorum.					
38**	Kış sporlarında sakatlanma riski vardır.					
39*	Kış sporları yapmayı sıkıcı buluyorum.					
40*	Kar yağmasını sabırsızlıkla beklerim.					
41*	Kış mevsiminin gelmesini istemem.					
42	Kış sporlarının, insanın doğa şartlarına karşı dayanıklılığını arttırdığını düşünüyorum.					
43*	Kış sporları doğaya karşı olan sevgimi arttırıyor.					
44*	Kış sporları yapmak kendime güven duymamı sağlıyor.					
45*	Kış sporları yapmanın zevkli olduğuna inanmıyorum.					
46*	Kış sporları sosyalleşmemi arttırıyor.					
47*	Kış sporları ile ilgili kurslar daha fazla olmalıdır.					
48*	Kış sporları ile ilgili katılacak kurs bulamıyorum.					

	1- Hiç Katılmıyorum 2- Az Katılıyorum 3-Orta Derecede Katılıyorum 4- Oldukça Katılıyorum 5- Tamamen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
49	Düzenlenecek organizasyonlar kış sporlarına olan ilgiyi arttırır.					
50	Düzenlenecek organizasyonlar bölgemize ekonomik katkı sağlar.					
51	Düzenlenecek organizasyonlar bölgemizdeki tesislerin gelişmesini sağlar.					
52	Düzenlenecek organizasyonlar kültürümüzün ve kentimizin tanıtımına, turizme katkı sağlar.					
53	Düzenlenecek organizasyonlar bölgede yetişen sporcu sayısının artmasını sağlar.					
54	Düzenlenecek organizasyonlar spor dallarının tanıtımı konusunda katkı sağlar.					
55	Düzenlenecek organizasyonlar insanların kış sporları bilgisini arttırır.					
56*	Çevremizde düzenlenecek olan organizasyonlara katılmak isterim.					
57*	Organizasyon düzenlemek için yeterli tesise sahip değiliz.					
58*	Kış sporları ile ilgili faaliyetler arttırılmalıdır.					
59*	Beden eğitimi derslerinde kış sporlarına önem verilmediğini düşünüyorum.					
60*	Okul ve spor kulübü faaliyetlerinde kış sporları merkezlerini tanıtıcı geziler yer almalıdır.					
61	Kış sporları eğitiminin ilköğretim I. Kademesinden itibaren başlatılması gerektiğini düşünüyorum.					
62	Kamu kurum ve kuruluşlarının kış sporları konusundaki çalışmaları yeterli değildir.					
63	Yerel yönetimlerin kış sporlarının gelişimine önem vermesi gerektiğine inanıyorum.					
64	Kış sporları ile ilgili eğitim merkezlerinin açılması gerektiğini düşünüyorum.					
65	Kış sporları ile ilgili yurt dışında ki imkanların ülkemizde de olmasını isterim.					
66*	Kış sporları ile ilgili yayınları (TV, internet, kitap, dergi vs.) takip ediyorum.					
67*	Kış sporları ile ilgili federasyonların düzenlemiş olduğu faaliyetlerde yer alıyorum.					
68	Kış sporlarını kurallarına göre yapıyorum.					
69	Kış sporlarını spor tesislerinde ve uygun alanlarda yapıyorum.					
70	Bölgemizde bulunan kış sporları merkezlerine gidiyorum.					
71	Türkiye'de bulunan kış sporları merkezlerine gidiyorum.					
72*	Kış sporlarını yaparken ilgili giyim malzemeleri kullanmıyorum.					

	1- Hiç Katılmıyorum 2- Az Katılıyorum 3-Orta Derecede Katılıyorum 4- Oldukça Katılıyorum 5- Tamamen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
73*	Kış sporları malzemelerinin satıldığı mağaza bulamıyorum.					
74	Ekonomik nedenlerden dolayı kış sporları merkezlerine gidemiyorum.					
75*	Düzenlenen kurslara katılıyorum.					
76	Kış sporlarında kullanılan malzemeleri pahalı olduğu için alamıyorum.					
77*	Kış sporları ile ilgili düzenlenen faaliyetlere katılıyorum.					
78*	Kış sporları yapmak için boş zaman bulamıyorum.					
79	Daha önce herhangi bir kış sporu yaparken sakatlandım.					
80	Arkadaşlarımı kış sporları yapmaları için teşvik ediyorum.					
81*	Kış sporları yaptığımda kendimi zinde hissediyorum.					
82*	Kış sporları yaparken tehlikeli bir durumla karşılaştım.					
83*	Kış sporları merkezine gitmeden de spor yapıyorum.					
84	Kış sporları merkezine ulaşım imkanı bulamıyorum.					
85*	İmkanı olmayanlar için ücretsiz kurslar verilmelidir.					

* Faktör Analizi sonucunda anket formundan çıkartılan sorular

** Madde Analizi sonucunda anket formundan çıkartılan sorular

EK 2. ANKET FORMU

Sevgili öğrencimiz,

Bu anket, **"Ortaöğretim Öğrencilerinin Kış Sporlarına Yönelik Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Kastamonu İli Örneği)"** adlı bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Sizlere dağıtmış olduğumuz anket 2 bölümden oluşmakta; 1. bölümde sizden kişisel bilgilerinize cevap aranmakta, 2. bölümde ise kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinizin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Sizin anketi doğru ve samimi bir şekilde cevaplandırmaya özen göstermeniz, bu araştırmada tutarlı ve geçerli sonuçlar alınmasını sağlayacaktır. Lütfen soruları okuduktan sonra size en uygun gelen kutucuğu (X) işaretleyiniz. Her soruya mutlaka cevap veriniz. Anketin hiçbir yerine adınızı yazmayınız.

Göstereceğiniz ilgi ve yardımlar için şimdiden teşekkür ederim.

Tolga ESKİ
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

I. BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet
   ( ) Kız ( ) Erkek
2. Okul türü
   ( ) Genel Lise ( ) Anadolu Lisesi ( ) Anadolu Öğretmen Lisesi
   ( ) Fen Lisesi ( ) Meslek Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesi
3. Sınıf
   ( ) 9 ( ) 10 ( ) 11
4. Annenizin öğrenim durumu
   ( ) Okur – yazar değil ( ) İlkokul veya İlköğretim Mezunu
   ( ) Lise ( ) Yüksekokul ve üzeri
5. Babanızın öğrenim durumu
   ( ) Okur – yazar değil ( ) İlkokul veya İlköğretim Mezunu
   ( ) Lise ( ) Yüksekokul ve üzeri
6. Annenizin iş durumu
   ( ) Çalışıyor ( ) Çalışmıyor
7. Babanızın mesleği
   ( ) İşsiz ( ) Serbest meslek ( ) İşçi ( ) Memur
   ( ) İşyeri sahibi ( ) Emekli
8. Ailenizin ortalama aylık geliri
   ( ) 550 TL ve altı ( ) 551 – 1100 TL ( ) 1101 – 1650 TL
   ( ) 1651 – 2200 TL ( ) 2201 TL ve üzeri
9. Ailenizde spor yapan var mı?
   ( ) Evet ( ) Hayır
10. Ailenizde kış sporları ile ilgilenen var mı?
    ( ) Evet ( ) Hayır

II. BÖLÜM
ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KIŞ SPORLARINA YÖNELİK FARKINDALIK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrencimiz,

Aşağıda kış sporları ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Her ifadenin karşısında 5 cevap seçeneği vardır. Her ifadeyi okuduktan sonra cümledeki ifadeye ne düzeyde katılıyorsanız o cevap seçeneğinin karşısındaki ilgili kutucuğu (X) işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

	1- Hiç Katılmıyorum 2- Az Katılıyorum 3-Orta Derecede Katılıyorum 4- Oldukça Katılıyorum 5- Tamamen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Ailem tarafından bana kış sporları hakkında bilgi verilir.					
2	Kış olimpiyat oyunlarının düzenlendiği ülkeler hakkında bilgim vardır.					
3	Çevremizde bulunan kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.					
4	Türkiye'deki kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.					
5	Türkiye'de yapılan kış sporları hakkında bilgi sahibiyim.					
6	Yurt dışındaki kış sporları merkezleri hakkında bilgi sahibiyim.					
7	Kış sporlarında kullanılan ekipmanlar hakkında (kayak, paten, board, kızak, baton, puck) bilgim vardır.					
8	Kış sporlarında kullanılan giyim malzemeleri hakkında (elbise, eldiven, kask, gözlük, çizme vb.) bilgim vardır.					
9	Dünya kış sporları merkezleri hakkında bilgim vardır.					
10	Yaşadığım çevre coğrafi yönden kış sporları için uygundur.					
11	Türkiye'de kış sporları merkezlerinin hangi il ve bölgelerde bulunduğunu hakkında bilgim vardır.					
12	Kış sporlarında başarılı olan sporcuların isimlerini sayarım.					
13	Çevremizde yapılan kış sporlarının neler olduğu hakkında bilgim vardır.					
14	Kış sporlarının, insanın doğa şartlarına karşı dayanıklılığını arttırdığını düşünüyorum.					
15	Düzenlenecek organizasyonlar kış sporlarına olan ilgiyi arttırır.					
16	Düzenlenecek organizasyonlar bölgemize ekonomik katkı sağlar.					
17	Düzenlenecek organizasyonlar bölgemizdeki tesislerin gelişmesini sağlar.					
18	Düzenlenecek organizasyonlar kültürümüzün ve kentimizin tanıtımına, turizme katkı sağlar.					

	1- Hiç Katılmıyorum 2- Az Katılıyorum 3-Orta Derecede Katılıyorum 4- Oldukça Katılıyorum 5- Tamamen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
19	Düzenlenecek organizasyonlar bölgede yetişen sporcu sayısının artmasını sağlar.					
20	Düzenlenecek organizasyonlar spor dallarının tanıtımı konusunda katkı sağlar.					
21	Düzenlenecek organizasyonlar insanların kış sporları bilgisini arttırır.					
22	Kış sporları eğitiminin ilköğretim I. Kademesinden itibaren başlatılması gerektiğini düşünüyorum.					
23	Kamu kurum ve kuruluşlarının kış sporları konusundaki çalışmaları yeterli değildir.					
24	Yerel yönetimlerin kış sporlarının gelişimine önem vermesi gerektiğine inanıyorum.					
25	Kış sporları ile ilgili eğitim merkezlerinin açılması gerektiğini düşünüyorum.					
26	Kış sporları ile ilgili yurt dışında ki imkanların ülkemizde de olmasını isterim.					
27	Kış sporlarını kurallarına göre yapıyorum.					
28	Kış sporlarını spor tesislerinde ve uygun alanlarda yapıyorum.					
29	Bölgemizde bulunan kış sporları merkezlerine gidiyorum.					
30	Türkiye'de bulunan kış sporları merkezlerine gidiyorum.					
31	Ekonomik nedenlerden dolayı kış sporları merkezlerine gidemiyorum.					
32	Kış sporlarında kullanılan malzemeleri pahalı olduğu için alamıyorum.					
33	Daha önce herhangi bir kış sporu yaparken sakatlandım.					
34	Arkadaşlarımı kış sporları yapmaları için teşvik ediyorum.					
35	Kış sporları merkezine ulaşım imkanı bulamıyorum.					