

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**SPORCU ÖĞRENCİLERİN ANTRENÖR-SPORCU İLİŞKİLERİ,
OKUL DENEYİMLERİ VE SPORTİF YAŞAM DOYUMLARI**

DOKTORA TEZİ

Mustafa Barış SOMOĞLU

**TRABZON
Şubat, 2021**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**SPORCU ÖĞRENCİLERİN ANTRENÖR-SPORCU İLİŞKİLERİ,
OKUL DENEYİMLERİ VE SPORTİF YAŞAM DOYUMLARI**

**Mustafa Barış SOMOĞLU
ORCID:****_****_****_******

**Trabzon Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce
Doktora Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Hamit CİHAN
ORCID:****_****_****_******

**TRABZON
Şubat, 2021**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla” tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Mustafa Barış SOMOĞLU

03 / 02 / 2021

ÖN SÖZ

Spor, günümüzde insanların yaşamına yön veren, insanlar tarafında sürekli takip edilen önemli bir sektör haline gelmiştir. Nelson Mandela'nın da belirttiği üzere, sporun dünyayı değiştirme gücü vardır. Spor Etkili kullanıldığında, yalnızca küresel sürdürülebilir kalkınma hedeflerindeki kaliteli eğitime ulaşmaya yardımcı olmaz, diğer hedeflere de kaliteli eğitim aracıyla ulaşmada güçlü bir araç olarak hizmet eder. Ülkeler genç nesillerin yetişmesinde çeşitli politikalar ortaya koyar ve bu politikaları eğitim öğretim ortamında uygular. Sporcular ülke misyonunu temsil eden önemli bireyler olarak kabul edilmektedir. Uluslararası arenada boy göstermek adına izlenen bu politikaların ana yapısını antrenör ve sporcular oluşturmaktadır. Ülkemizin sporcu istatistiklerine bakıldığında yeterince lisanslı sporcu sayısı varken aktif olarak spor yapan sporcu sayısı çok azdır. Bu sporcular bazı nedenlerden dolayı spor hayatını sürdürememektedir. Bu sporculara baktığımızda çoğunun okul döneminde olduğu, okul ile sporu bir arada yürüttüğü görülmektedir. Bu öğrencilerin üzerinde büyük etkiye sahip olan ve rol oynayan şüphesiz antrenörleridir. Antrenörler, her gün iki ile beş saat ve her hafta on beş ile otuz saat arasında sporcusuyla etkileşim halindedir. Dolayısıyla antrenör sporcunun hayatını şekillendiren önemli bir figür haline gelir. Bir antrenörün tamamlayıcı ortaklar olarak birlikte geçirdiği zaman ile bir öğretmenin, öğrencisinin hayatı üzerindeki etkisi eşdeğer görülmektedir. Öğrenci sporcunun hem okul yaşantıları hem de antrenörleri ile geçirdiği süreç yaşamını etkilemektedir. Bütün bunlarda sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumlarını etkilediği düşünülmektedir.

Tez yazım süreci boyunca desteğini esirgemeyen, çalışmama ışık tutan, engin tecrübesiyle akademik kariyerime yön veren saygıdeğer hocam tez danışmanım Doç. Dr. Hamit CİHAN'a, tez izleme komitesi ve jüri olarak tez çalışmamın her aşamasında bilimsel yaklaşımları ile yol haritamda her türlü desteğini hissettiğim değerli hocalarım Prof. Dr. Hikmet YAZICI ve Prof. Dr. Erman ÖNCÜ'ye ve jüri üyeleri olarak katılım ve katkı sağlayan Prof. Dr. Bülent GÜRBÜZ ve Prof. Dr. Zafer ÇİMEN'e saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Süreç boyunca her zaman yanımda olan sevgili eşim Selma SOMOĞLU'na teşekkürlerimi borç bilirim.

Eşim ve oğluma ithafen...

Şubat, 2021

Mustafa Barış SOMOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 1. 1. Araştırmanın Alt Amaçları	4
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	5
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1. 4. Araştırmanın Varsayımları	9
1. 5. Tanımlar	9
2. LİTERATÜR TARAMASI	10
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	10
2. 1. 1. Antrenör ve Antrenörlük.....	10
2. 1. 1. 1. Antrenörlerin Etkisi	11
2. 1. 1. 2. Antrenörlük Davranışları ve Liderlik Tarzları	15
2. 1. 1. 3. Antrenörün Karakter ve Ahlak Gelişimine Etkisi.....	16
2. 1. 1. 4. Antrenörler İçin Etik Kodlar.....	17
2. 1. 2. Antrenör-Sporcu İlişkisi.....	18
2. 1. 2. 1. Antrenör-Sporcu İlişkisinin Kavramsallaştırılması	21
2. 1. 2. 2. Antrenör-Sporcu İlişkisinin Niteliği	24

2. 1. 2. 3. Antrenör-Sporcu İlişkilerinde Kötü Muamele Davranışları	25
2. 1. 2. 4. Antrenör-Sporcu İlişkisinde İletişim	27
2. 1. 2. 5. Antrenör-Sporcu İlişkisi ve Sporcu Memnuniyeti	30
2. 1. 2. 6. Antrenör-Sporcu İlişkisi ve Motivasyon.....	31
2. 1. 2. 7. Antrenör-Sporcu İlişkisindeki Engeller	33
2. 1. 3. Spor ve Eğitim	35
2. 1. 3. 1. Okul ve Spor	36
2. 1. 3. 2. Sporcu Öğrenci	38
2. 1. 3. 3. Sporcu Öğrencilerin Sorunları	39
2. 1. 3. 4. Sporcu Öğrencilerin Avantajları.....	42
2. 1. 3. 5. Algılanan Okul Deneyimleri.....	44
2. 1. 3. 5. 1. Akademik Baskı.....	45
2. 1. 3. 5. 2. Okula Bağlılık.....	45
2. 1. 3. 5. 3. Akademik Motivasyon.....	46
2. 1. 4. Yaşam Doyumu ve Spor	47
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu	50
2. 2. 1. Antrenör Sporcu İlişkisi Literatür Tarama Sonuçları.....	50
2. 2. 2. Okul Deneyimi Literatür Tarama Sonuçları	52
2. 2. 3. Sporda Yaşam Doyumu İlgili Literatür Tarama Sonuçları	53
3. YÖNTEM.....	56
3. 1. Araştırmanın Modeli.....	56
3. 2. Araştırma Grubu	56
3. 3. Verilerin Toplanması.....	61
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	61
3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	61
3. 3. 1. 2. Sportif Yaşam Doyum Ölçeği (SYDÖ)	61
3. 3. 1. 2. 1. Sportif Yaşam Doyum Ölçeği Uyarlanma Süreci.....	62

3. 3. 1. 2. 2. Sportif Yaşam Doyum Ölçeği İçin Geçerlik ve Güvenirlik....	63
3. 3. 1. 3. Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği (AODÖ).....	64
3. 3. 1. 4. Antrenör-Sporcu İlişkisi Envanteri (ASİÖ).....	65
3. 3. 1. 5. Yaşam Memnuniyeti Ölçeği (YMÖ).....	65
3. 3. 1. 6. Sporcu Kimliği Ölçeği (SKÖ).....	65
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci.....	66
3. 4. Verilerin Analizi.....	66
4. BULGULAR.....	67
4. 1. SYDÖ Uyarlama İşlemleri.....	67
4. 1. 1. Dilsel Eşdeğerlik.....	67
4. 1. 2. SYDÖ Geçerlik Çalışması.....	67
4. 1. 2. 1. Kapsam Geçerliliği.....	68
4. 1. 2. 2. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA).....	68
4. 1. 2. 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA).....	70
4. 1. 2. 4. Benzer Ölçek Geçerliliği.....	71
4. 1. 3. Güvenirlik Çalışması.....	71
4. 1. 3. 1. Cronbach Alfa İç Tutarlılık Güvenirlik Çalışması.....	71
4. 1. 3. 2. Test -Tekrar-Test Yöntemi Güvenirlik Çalışması.....	72
4. 1. 3. 3. Madde Analizi Güvenirlik Çalışması.....	72
4. 1. 4. SYDÖ Uyarlama t-testi Sonuçları.....	72
4. 2. Antrenör -Sporcu İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	73
4. 3. Algılanan Okul Deneyimleri ile İlgili Bulgular.....	83
4. 4. Sportif Yaşam Doyumu ile İlgili Bulgular.....	96
4. 5. Korelasyon ve Regresyon Analizi ile İlgili Bulgular.....	104
5. TARTIŞMA.....	107
5. 1. SYDÖ Uyarlama Sonuçları İle İlgili Değerlendirme.....	107
5. 2. Antrenör-Sporcu İlişkisi ile İlgili Değerlendirilme.....	108

5. 3. Algılanan Okul Deneyimleri ile İlgili Değerlendirme	116
5. 4. Sportif Yaşam Doyumu ile İlgili Değerlendirilme	123
5. 5. Korelasyon ve Regresyon Analizleri ile İlgili Değerlendirme	129
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	132
6. 1. Sonuçlar	132
6. 1. 1. Sportif Yaşam Doyum Ölçeği Uyarlaması ile İlgili Sonuçlar	132
6. 1. 2. Antrenör-Sporcu İlişkisi ile İlgili Sonuçlar.....	132
6. 1. 3. Algılanan Okul Deneyimleri ile İlgili Sonuçlar	133
6. 1. 4. Sportif Yaşam Doyumu ile İlgili Sonuçlar	133
6. 1. 5. Korelasyon ve Yordama ile İlgili Sonuçlar.....	134
6. 2. Öneriler.....	134
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	134
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	136
7. KAYNAKLAR.....	137
8. EKLER.....	184
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	193

ÖZET

Sporcu Öğrencilerin Antrenör-Sporcu İlişkileri, Algılanan Okul Deneyimleri ve Sportif Yaşam Doyumları

Bu araştırmanın ana amacı sporcu lise öğrencilerinin antrenör sporcu ilişkilerini, algılanan okul deneyimlerini ve sportif yaşam doyum düzeylerinin belirlenen bazı değişkenlere göre incelemektir. Araştırmanın diğer amacı Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen Mangan (2018) tarafından spora adapte edilen “Sportif Yaşam Doyumu Ölçeği (SYDÖ)” nin Türkçeye uyarlanmasıdır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; "Kişisel Bilgi Formu", "Antrenör-sporcu İlişkisi Ölçeği (ASIÖ)" ve "Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği (AODÖ)" kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu Türkiye’de bulunan 2019-2020 eğitim-öğretim yılında spor liselerinde okuyan 717 kız (%27.1), 1927 erkek (%72.9) olmak üzere toplam 2644 öğrenciden oluşmaktadır. Analiz sonuçlarına göre; SYDÖ’nün Türk lise öğrencileri örneklemini açısından geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu gözlenmiştir. Antrenör sporcu ilişkisi ile okul türü, bölgesel durumu, cinsiyet, yaş, sınıf, bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı), okul takımında oynama, haftalık antrenman günü, günlük antrenman saati, aile gelir durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilirken; antrenörün cinsiyeti, spor yapma yılı, spor branşına göre anlamlı fark bulunamamıştır. Algılan okul deneyimleri ile bölgesel durumu, okul türü, yaş, sınıf, okul takımında oynama, haftalık antrenmana günü, günlük antrenman saatine, aile gelir durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilirken; cinsiyet, bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı), spor branşı ve antrenörün cinsiyetine göre anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Sportif yaşam doyumları ile bölgesel durumu, cinsiyet, yaş, sınıf, bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı), okul takımında oynama, haftalık antrenman günü, günlük antrenman saati, aile gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilirken; spor branşı, okul türü, antrenörün cinsiyeti ve spor yapma yılına göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Antrenör sporcu ilişkisi ile sportif yaşam doyumları arasında ve algılanan okul deneyimleri ile sportif yaşam doyumları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda lise öğrencilerinin antrenör-sporcu ilişkisi ve okul deneyimleri sportif yaşam doyumunun anlamlı bir yordayıcı olabileceği bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sporcu Öğrenci, Deneyim, İlişki, Doyum, Geçerlik, Güvenirlilik.

ABSTRACT

Student Athletes' Coach-Athlete Relations, Perceived School Experiences and Sports Life Satisfaction

The aim of this thesis was to examine the coach-athlete relationships, perceived school experiences and sport-specific life satisfaction levels of high school athletes with respect to some variables. Another aim of the study is the adaptation of the "Sport-Specific Life Satisfaction Scale" to Turkish, which was developed by Diener, Emmons, Larsen and Griffin (1985) and adapted to sports by Mangan (2018). As a data collection tool; "Personal Information Form", "Coach-Athlete Relationship Questionnaire" and "Perceived School Experiences Scale", were used. The study group of the research consisted of 2644 students studying at in sports high schools during the 2019-2020 education year in Turkey. The sample was composed of 717 female (% 27.1 of the sample) and 1927 male (% 72.9 of the sample) students. The study results showed that that the Sport-Specific Life Satisfaction Scale is a valid and reliable scale in terms of the sample of Turkish high school students. The coach-athlete relationship levels of the students demonstrated significant differences in respect to high school type, regional status, gender, age, school status, doing sport in sports club, playing on the school team, weekly training day, daily training hours, family income, education level of the parents; however no significant difference was found depending on the sports branches, active years of involvement and gender of the coach. The perceived school experiences levels of the students demonstrated significant differences in respect to high school type, regional status, age, school status, playing on the school team, active years of involvement, weekly training day, daily training hours, family income and education level of the parents; however no significant difference was found depending on the gender of students, gender of the coach, doing sport in sports club and sports branches,. The sport-specific life satisfaction levels of the students demonstrated significant differences in respect to regional status, gender of students, age, school status, doing sport in sports club, playing on the school team, weekly training day, daily training hours, family income and education level of the parents; however no significant difference was found depending on the high school type, sports branches, active years of involvement and gender of the coach. There was a high level of positive correlation between the coach-athlete relationship and sports-specific life satisfaction, and perceived school experiences and sports life satisfaction. At the same time, it was found that coach-athlete relationship and school experiences could be a significant predictor of their sports-specific life satisfaction on high school students.

Keywords: Student Athlete, Experience, Relationships, Satisfaction, Validity, Reliability.

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Araştırmanın 1. Grubuna Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı	57
2.	Araştırmanın 2. Grubuna Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı	57
3.	Ölçek Maddelerinin İngilizce ve Türkçe Çevirileri Arasındaki Korelasyonlar	67
4.	Çarpıklık ve Basıklık Test Sonuçları ve SYDÖ Testi Puan Dağılımları	68
5.	SYDÖ Kapsam Geçerliliği Analiz Sonuçları	68
6.	Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları	69
7.	SYDÖ için Birincil Düzey DFA Bulguları	70
8.	SYDÖ Benzer Ölçek Geçerliliği Analizi Sonuçları	71
9.	SYDÖ Cronbach Alfa İç Tutarlılık Güvenirlik Analizi Sonuçları	72
10.	SYDÖ Test-Tekrar Test Analiz Sonuçları	72
11.	SYDÖ Madde Analizi Sonuçları	72
12.	SYDÖ Puanlarının t-testi Sonuçları	73
13.	Antrenör -Sporcu İlişkisi Puanları ile İlgili Betimsel İstatistikler	73
14.	AİSÖ Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	74
15.	AİSÖ Bölgesel Durum Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	75
16.	ASİÖ Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	76
17.	ASİÖ Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	76
18.	ASİÖ Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	77
19.	ASİÖ Bir Kulübe Bağlı Olarak Spor Yapma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	78
20.	ASİÖ Okul Takımında Oynama Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	78
21.	ASİÖ Spor Branşı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	78
22.	ASİÖ Antrenör Cinsiyeti Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	79
23.	ASİÖ Spor Yapma Yılı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	79
24.	ASİÖ Haftalık Antrenman Günü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	80
25.	ASİÖ Günlük Antrenman Saati Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	80
26.	ASİÖ Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	81
27.	ASİÖ Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	82
28.	ASİÖ Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	82
29.	AODÖ Puanları ile İlgili Betimsel İstatistikler	83
30.	AODÖ Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	84
31.	AODÖ Bölgesel Durum Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	85

32.	AODÖ Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	86
33.	AODÖ Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	87
34.	AODÖ Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	88
35.	AODÖ Bir Kulübe Bağlı Olarak Spor Yapma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	89
36.	AODÖ Okul Takımında Oynama Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	89
37.	AODÖ Spor Branşı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	90
38.	AODÖ Antrenör Cinsiyeti Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	90
39.	AODÖ Spor Yapma Yılı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	91
40.	AODÖ Haftalık Antrenman Günü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	92
41.	AODÖ Günlük Antrenman Saati Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	93
42.	AODÖ Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	94
43.	AODÖ Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	95
44.	AODÖ Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	96
45.	Sportif Yaşam Doyumu Puanları ile İlgili Betimsel İstatistikler	96
46.	SYDÖ Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	97
47.	SYDÖ Bölgesel Durum Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	98
48.	SYDÖ Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	98
49.	SYDÖ Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	99
50.	SYDÖ Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	99
51.	SYDÖ Bir Kulübe Bağlı Olarak Spor Yapma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	99
52.	SYDÖ Okul Takımında Oynama Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	100
53.	SYDÖ Spor Branşı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	100
54.	SYDÖ Antrenör Cinsiyeti Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	100
55.	SYDÖ Spor Yapma Yılı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	101
56.	SYDÖ Haftalık Antrenman Günü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	101
57.	SYDÖ Günlük Antrenman Saati Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	102
58.	SYDÖ Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	102
59.	SYDÖ Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	103
60.	SYDÖ Baba Eğitim Durumu Göre ANOVA Sonuçları.....	103
61.	ASİÖ ve SYDÖ Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	104
62.	AODÖ ve SYDÖ Arasındaki Korelasyon Sonuçları	104
63.	AODÖ ile ASİÖ Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	105
64.	ASİÖ ile SYDÖ Arasındaki Regresyon Sonuçları.....	105
65.	AODÖ ile SYDÖ Arasındaki Regresyon Sonuçları	106
66.	ASİÖ ile AODÖ Arasındaki Regresyon Sonuçları	106

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Araştırma modeli.....	8
2.	Antrenör-sporcu ilişkisinin bütünleşik araştırma modeli	28
3.	SYDÖ' nün Türkçeye uyarlama aşamaları.....	63
4.	Doğrulayıcı faktör analizi modeli.....	71

GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Grafik No</u>	<u>Grafik Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Katılımcılara ait lise dağılımları	60
2.	Katılımcılara ait spor branş dağılımları	61
3.	SYDÖ ait faktör çizgi grafiği	69
4.	AİSÖ puanlarının dağılımının grafiksel görünümü	74
5.	AODÖ puanlarının dağılımının grafiksel görünümü	84
6.	SYDÖ puanlarının dağılımının grafiksel görünümü	97



KISALTMALAR LİSTESİ

SYDÖ	: Sportif Yaşam Doyum Ölçeği
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
DSÖ (WHO)	: Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization)
TDK	: Türk Dil Kurumu
ASİÖ	: Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği
AODÖ	: Algılanan Okul Deneyimi Ölçeği
LMX	: Lider Üye Etkileşim (Leader-Member Exchange)
YMÖ	: Yaşam Memnuiyeti Ölçeği
SKÖ	: Sporcu Kimliği Ölçeği
NCAA	: Ulusal Kolej Sporcular Birliği (National Collegiate Athletic Association)
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
KGO	: Kapsam Geçerlik Oranı
KGİ	: Kapsam Geçerlik İndeksi
KGÖ	: Kapsam Geçerliği Ölçütü
ANOVA	: Varyans Analizi
AM	: Akademik Motivasyon
OB	: Okula Bağlılık
AB	: Akademik Baskı
OECD	: Ekonomik ve Kalkınma İş birliği Örgütü

1. GİRİŞ

Eğitim ve spor, birey olma yolundaki en önemli etkenlerdendir. T.C. Anayasasının 42. ve 59. Maddeleri hem eğitim hem de spora verilen önemi açıkça ifade etmekte, her bireyin eğitim ve öğretim faaliyetlerinden yararlanabileceğini aynı zamanda da bireylerin beden ve ruh sağlığını korumak, sporu her alana yaymak, sporcuları korumak için gerekli tedbirleri alacağını açıkça taahhüt etmektedir. Anayasamızın ibareleri bu iki kavramın ne kadar değerli olduğunu açık ifadesidir.

Birey bir bütün olarak ele alınmalı ve tüm yönleri ile değerlendirilmelidir (Gysbergs & Henderson, 2000). Bu yüzden bireyin eğitim hakkı gibi diğer hakların da kişinin toplumsal davranışları kazanmasında ve sürdürmesinde çok önemli bir yeri vardır. Çift kariyerli bireyler (öğrenci-sporcu) için hem eğitim hem de spor yaşantısını bir arada yürütmek uygulamada zordur. Öğrenci sporcuların Türkiye'deki mevcut eğitim programı değerlendirildiğinde bu öğrenciler okul ve sporu bir arada yürütmekte zorlanmaktadır (Göde & Alkan, 1998).

Türkiye’de 6 milyon 850 bine yakın lisanslı sporcunun 1 milyon 520 bini Millî Eğitim Bakanlığının bünyesinde sporcu öğrencidir. Türkiye genel nüfusunu ve öğrenci sayılarını ele alacak olursak hem sporcu hem de sporcu öğrenci oranları yetersiz durumdadır. Başka bir ifadeyle, ülkemizin spora yönelik başarısı gelişmiş ülkelere oranla yetersiz seviyededir (Karahüseyinoğlu vd., 2005). Bu durumun farkında olan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile Gençlik Spor Bakanlığı 2016 yılında aralarında yaptıkları protokol ile 11-19 yaş aralığındaki gençleri spora özendirmek, her öğrenciyi ilgili olduğu alanda lisanslı yapmak ve spora yeteneği olan öğrencileri belirlemek için yetenek testleri uygulamak ve spora devam edenler için bir üst okula geçerken yapılacak sınavlarda ek puan alacakları ve eğitim kariyeri mi diğer taraftan spor kariyeri mi tercih etmeli gibi bir tereddüde düşmemeleri için çalışmalar başlatmışlardır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016a). Sporcu öğrencilerin durumunu olumsuz etkileyen okul yaşantılarından dolayı Millî Eğitim Bakanı Prof. Dr. Ziya Selçuk’un açıklamasında öğrenci sporcunun ders mi okul mu ikileminde kalmaması için sporcu öğrencilerin öğleden sonra bir kulüpte spor yapabileceğini ve devamsızlıktan sayılmayacağını ifade etmiştir (Selçuk, 2019). Bu yapılan çalışmalar aslında Türkiye’deki eğitim ve spor alanında sporcu öğrencilerin sorununu vurgulamaktadır. Fakat bu çalışmaların henüz uygulamada yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir.

Bireylerin bir bütün olarak gelişimine katkı sağlayan spor, aynı zamanda bilgi, beceri ve liderlik gibi yeteneklerin de gelişmesine olanak sağlayan önemli bir araçtır. Bunların yanı sıra insanın kendi kendini disipline etmesine, karşılaştığı sorunların (sosyal, psikolojik) üstesinden gelmesine yardımcı olur. Spor uluslararası müsabakalar sayesinde insanlar arasındaki dostluk ve barışı artırması yanında ülkelerin iktisadına da olumlu katkılar sağlar. Sporda yüksek performansa erişmek için yetenekli olan sporcuların seçilmesi ve seçilen bu sporcuların devamlı ve ağır bir eğitimle

geliştirilmesi gerekmektedir. Spor, bünyesinde yüksek düzeyde yarışma içermekte ve bu yarışmalar için sporcunun yoğun kas antrenmanları ve çaba sarf etmesi gerekmektedir (Özmen, 1999). Üst seviyede bir sporcunun 5-6 yaşında spora başlaması, günlük 4 ile 6 saat arasında, haftalık 5 ile 6 gün çalışma yapması ve bu ağır antrenmanları spor hayatı süresince kesintisiz devam ettirmesi gerekiyor (Başer, 1998). Sporcular hem antrenman hem de eğitimi bir arada yürütürken zevk aldıkları günlük alışkanlıklarından mahrum kalmakta, yoğun sportif aktivite ve yüksek sportif performans beklentisi sonucunda stres ve kaygı gibi olumsuz psikolojik sorunlarla da yüzleşmektedir.

Gelecek kaygıları, özellikle aile baskıları, sporcuları bir yandan eğitime yöneltirken, bir yandan da sportif kariyerlerini sürdürme istekleri, eğitim kariyerlerini aksatmakta veya sonlandırmaktadır. Yoğun eğitim programı ve antrenmanlara zaman ayıran ikili kariyerli bu grubun diğer öğrenci grubu gibi (yeterli ders çalışma zamanı bulan) akademik yaşantıları denk olmayacaktır (Göde & Alkan, 1998). Bu öğrencilerin, akademik başarısızlıkla karşılaşması (Cantor & Prentice, 1996; Meyer, 1990; Parham, 1993) sporu bırakma nedeni olarak görülmektedir (Y. Yıldırım, 2007). Sportif başarıya ulaşmak zor olduğu gibi, bu başarıyı korumak da en az o kadar zordur. Antrenmansız geçen süre performansı düşürmekte, zor şartlarda elde edilen kazanımlar ise kolayca kaybedilebilmektedir. Müsabaka ve antrenmanlar nedeniyle sporcu öğrencilerin okul devamsızlıkları artmakta sınıf tekrarına varan sorunlar yaşamaktadır. Bundan dolayı sporcu öğrenci ya sporu bırakmak (Özcanoglu, 1993) ya da eğitim hayatından uzaklaşmak veya eğitimi normal süresinde tamamlayamamak durumuyla yüzleşmektedir. Gençlik Spor Genel Müdürlüğünün yaptığı 31.12.2018 tarihli çalışmasında lisanslı sporcu sayısı 4.907.955 olduğu, faal olarak spor yapan sayısı ise 695.698 olduğu görülmektedir. Bu da gösterir ki sporcuların bazı nedenlerden aktif halde spor yapamamaktadırlar (Spor Hizmetleri Genel Müdürlüğü [SHGM], 2018).

Canal (2008) spor lisesi öğrencileri ile yürütmüş olduğu araştırmada sporcu öğrencilerin problemlerini öncelik sırasına göre belirlemiştir. Bu problemlerin kurum ve kuruluşlarla, okul yaşamı, ekonomik durum ve aile yaşamı ile alakalı olduğunu ifade etmiştir. Okul yaşantıları ile alakalı problemlerle ilgili olarak futbol oynayan sporcu öğrencilerin antrenman saatleri ve haftalık yaptıkları antrenman sayısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptanmıştır (Alvurdu & Şenel, 2010). Başka bir araştırmada, spor aktivitelerine katılan öğrenci sporcuların en önemli problemlerinin %11 ile okul ders başarılarının olumsuz etkilenmesi olduğu belirtilmiştir (Sarı, 2002). Batmaz, Yıldırım, Coşkun, Karadağ ve Atalı (2013), lise seviyesindeki öğrenci sporcuya yürütmüş olduğu araştırmada “ders başarı durumu değişkenine” göre sporcuların çoğunluğunun başarısız dersi (%41,8) bulunduğunu, sadece bir kısmının takdir belgesi (%6,6) aldığını tespit etmiştir. Özcanoglu (1993) ise, sporcu öğrencilerin spora katılım ile ders başarılarının düştüğünden sportif çalışmalara katılamadığını belirtmiştir. Benzer bir çalışmada, sporcu öğrenciler hem ders çalışmak için yeterli

zaman bulamadıklarını hem de derslere devamsızlıkları arttığı için yapmış oldukları spordan uzaklaşmak mecburiyetinde olduklarını belirtmiştir (Canal, 2008). Farklı bir çalışmada, milli takımdaki sporcuların eğitimindeki başarısızlıklarının nedenini sadece milli takım kamp aralarında okulda bulunmamlarına bağlanmıştır (Bayram, Yüceloğlu-Keskin, Kabadayı & Bostancı, 2016).

Literatürde her ne kadar sporcu öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar olmasına rağmen spor faaliyetlerinin akademik başarıyı artırdığını ve okula karşı algı gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı yönünde çalışmalar da bulunmaktadır (Göktaş & Şentürk, 2019; Linder, 1999; Öcal & Koçak, 2010; Özdoğru, 2018; Saygılı, Atay, Eraslan, & Hekim, 2015; Singh, Uijtdewilligen, Twisk, Van Mechelen, & Chinapaw, 2012; Whitley, 1999). Göktaş ve Şentürk (2019) spor lisesi öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada spora yönelik tutum yükseldikçe okula yönelik iklim algılarının da pozitif yönde gelişim gösterdiğini belirtmiştir. Serel-Arslan, Alemdaroğlu, Öksüz, Karaduman ve Tunca-Yılmaz (2018) 18- 24 arası genç bireyler üzerinde yaptığı araştırma da fiziksel aktiviteye katılım artıkça bireylerin akademik başarı düzeylerinin arttığını ve depresyon düzeylerinin azaldığını bildirmektedir. Öcal vd. (2010) okul spor faaliyetlerine katılan öğrencilerin daha yüksek başarı düzeylerine sahip olduğunu belirtmiştir. Silliker ve Quirk (1997) okul takımlarında liseler arası okul spor faaliyetlerine katılım sağlayan futbolcularla yürüttükleri çalışmada okul sporlarına katılımın okul ile ilgili herhangi bir sorun teşkil etmediğini tespit etmiştir. Whitley (1999), 1993 ile 1996 yılları arasında liseler arasında yaptığı boylamsal çalışmada öğrenci sporcuların yüksek ders başarıları ve mezuniyet oranlarına sahip olduğunu; disiplin problemlerinin, devamsızlık ve okulu terk oranlarının düşük olduğunu tespit etmiştir. Kocaeli Üniversitesinde eğitim gören üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada sporsal faaliyetlerde bulunan öğrencilerin akademik kariyerlerine de olumlu katkı sağladığını belirtilmiştir (Tosun, Demir, Uçkun, & Konak, 2015). Öğrencilerin okul dışı zamanlarda spor aktivitelerine yönelmelerin bilişsel, sosyal ve duygusal yararlarının yanı sıra okul müfredat programları ile arzu edilen gelişim ve öğrenme sonuçlarına da katkı sağlamaktadır (Özdoğru, 2018).

Başka bir açıdan bakıldığında sporcu öğrenciler okulda öğretmeni, antrenmanda antrenörü ile iletişim halindedir. Eğitimde başarılı olmak için öğretmeni, sporda etkin performans göstermesi için antrenörü ile aralarındaki ilişki olumlu olmalıdır. Güven (1996) 12-16 yaş grubuyla yapmış olduğu çalışmada, sporcuların antrenör ile karşılaştıkları problemleri ele almıştır. Bu çalışmanın istatistiksel sonuçlarına göre, sporcuların % 4.99'u sıklıkla antrenörleriyle anlaşmazlığa düşerken, % 34.99'u da kimi zaman düşmektedir. Sporcuların %39.99'unun antrenörleriyle uyuşmazlığa düştüğü, %28.33'ünün ise çalışmalarda yanlış yapan sporculara karşı antrenörlerin ağır bir şekilde sözlü ve kötü muamelesine maruz kaldıklarını belirtmiştir (Güven, 1996). Bu yaştaki sporcular hassas olduklarından, antrenörlerin kullanmış olduğu dil son derece önemlidir. Spordaki başarıda antrenörün sporcu ile olan ilişkileri son derece önemlidir (Martens, Christina, Harvey, & Sharkey 1981). Martens'e (1980) göre sporcu, herhangi bir mağlubiyet yaşadktan bir hafta sonra bile üzgün bir biçimde dolaşır ve sorumluluklarını (derslerini, ödevlerini, ailesiyle olan ilişkilerini,

okuldaki davranışlarını, antrenmanlarını) ihmal eder veya onları yapmaz. Bu noktada antrenör, sporcunun görüş açısını düzeltmesine yardım etmelidir (Martens, 1980).

Kısaca sporcu öğrenciler akademik ve sportif faaliyetlerinin tüm bileşenleri ile bir hayat sürdürmektedir. Bu yaşantıları ne kadar olumlu olursa hem sportif faaliyetlerde yüksek performans gösterir hem eğitim alanında başarılı olur. Eğer sporcuların bu yaşantıları olumsuz olursa veya yaşadıkları zorlukların üstesinde gelemiyorsa eğitim başarısı, sportif performansı da düşebilir. Psikolojik açıdan düşünüldüğünde sportif yaşamdan aldığı doyum da azalacak ve tüm yaşamına olumsuz yansiyacaktır.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın ana amacı sporcu öğrencilerin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları bazı değişkenler açısından (okul türü, bölgesel durum, cinsiyet, sınıf, yaş, sporculuk durumu, okul takımında oynama, spor dalı, spor yapma yılı, antrenör cinsiyeti, beden eğitimi ve spor öğretmenin cinsiyeti, haftalık antrenman günü, günde yaptığı antrenman saati, anne baba eğitim durumu ve aile gelir durumu) incelenmesidir. Araştırmanın bir diğer amacı ise sportif yaşam doyum ölçeğinin Türkçeye adaptasyonudur.

1. 1. 1. Araştırmanın Alt Amaçları

Bu amaç ile aşağıda belirtilen sorulara cevap aranacaktır:

1. Yaşam doyum ölçeğinin spora adapte edilmiş formu olan sportif yaşam doyum ölçeği Türk kültürü için geçerli ve güvenilir midir?
2. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları ne düzeydedir?
3. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları okul türü değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
4. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları bölgesel durum değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
5. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları cinsiyet değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
6. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları yaş/sınıf değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
7. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları yaptığı spor dalı değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
8. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları spor yapma yılı değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

9. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
10. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları antrenör cinsiyeti değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
11. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları okul takımında olma değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
12. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları haftada yaptığı antrenman günü değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
13. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları bir günde yaptığı antrenman saati değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
14. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları aile gelir durumu değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
15. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları ebeveyn eğitim durumu değişkeni göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
16. Sporcu lise öğrencilerinin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
17. Sporcu lise öğrencilerinin antrenör-sporcu ilişkisi ve okul deneyimleri sportif yaşam doyumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Kişinin temel haklarından olan ve topluma faydalı bireyler yetiştirmek şeklinde tanımlanan eğitim (Demirel, 2002), günümüz dünyasında bilim, sanat ve spor alanında minnet duyacağı bireyler yetiştirilmesinde önemli yer teşkil etmektedir. Ülkeler, bütün alanlarda kültürlü, eğitilmiş ve ülkenin tanıtımını yapacak bireyler yetiştirmek için resmi ve özel eğitim kurumlarını desteklemekte ve önemli teşvikler sunmaktadır. Ülkelerin misyonunu temsil edecek önemli bireyler olarak görülen sporcuların yetiştirilmesinde büyük popülasyon haline gelen öğrenciler hedef kitleyi oluşturmaktadır (T. Çetinkaya, 2019).

Ülkeler genç nesiller yetiştirmek için çeşitli politikalar geliştirir ve bu politikaları eğitim ortamında uygulayarak sürdürür. Bu politikalara spor politikalarını dâhil edersek bu açılımı gerçekleştirecek ve büyük katkı sağlayacak olan sporcu öğrenci kavramı önemli bir yer teşkil etmektedir (T. Çetinkaya, 2019). Gerek yerel gerekse uluslararası kuruluşlar da spor yapmanın, spora etkin katılımın olumlu yönde etkileri bulunduğunu belirtmekte ve pek çok program uygulamaktadır

(Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005, 2016b; World Health Organization [WHO], 2010; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2013).

Aile, okul ve sosyal çevrenin topluma faydalı bireyler yetiştirmesinde büyük payı vardır. Okul, bireyin üzerinde en etkili ikinci müessese olarak görülür (Çaplı, 1993). Eğitimin temel ilkeleri içinde yer alan bireyi bütün yönleri ile yetiştirmek, eğitimdeki amacın gerçekleşmesi için bireyin zihinsel ve fiziksel eğitimini de göz önünde bulundurmak icap eder (Saraçoğlu, 2001). Bu eğitimlerinin bir bölümünü de sağlayacak olan beden eğitimi ve sportif etkinliklerdir (Kuru, 2003). Spor amaç olduğunda en üst düzeye ulaşmak için eğitimden yararlanılır, eğitim amaç olduğunda spor araç haline gelir ve eğitimin hedeflerine ulaşmasında en etkili ve en eğlenceli rolünü üstlenir (Öztürk, 1998). Birey ve toplum hayatı için eğitim ve spor, vazgeçilmez iki önemli mihenk taşıdır. Bundan dolayı eğitim ve sporun ortak yürütülmesi, sporun faydalarının anlaşılması, sporun tüm tabakalara yaygınlaştırılmasında aile ve okullara özellikle de öğretmen ve antrenörlere düşen önemli yükümlülükler göz ardı edilmemelidir (Hergüner, 1992).

Sporcu öğrenciler okul, aile, öğretmen ve antrenörlerden gerekli desteği alamadığı için eğitim ve spor hayatını bir arada sürdürmekte zorlanmaktadır. (Göde & Alkan, 1998). Sporcu öğrenciler, okul hayatlarındaki sorumlulukları yerine getirirken öğrenci kimliğinin; sportif hayatın getirdiği sorumluluklara yerine getirirken sporcu kimliğinin üstesinden gelebilmelidirler (T. Çetinkaya, 2019). Ülkemizdeki okul müfredatlarına bakıldığında bu iki kimliğe sahip bireylerin sosyal faaliyetlerini devam ettirmede problem yaşadıkları ve spor faaliyetleri sürdürmede ise zorlandıkları görülmektedir (Göde & Alkan, 1998).

Diğer taraftan ikili kariyerli bireyler yüksek hedef beklentisi nedeniyle, ağır antrenman programlarına ve mental zorlanmalara maruz kalmaktadır. Dünya şampiyonalarında 13-14 yaşlarında sporcuların olması başka bir deyişle sporcu yaşının erken çocukluk dönemine inmesiyle çocuklardan erken yaşlarda yüksek performans alınmaya çalışılmaktadır (Başer, 1996). Bu durum antrenörlerin önemini artırmakta ve antrenörlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Spor alanının vazgeçilmez unsurlarından antrenörlerin, diğer meslek gruplarında olduğu gibi mesleklerini icra ederken doğru tutum ve davranışlar sergilemesi gerekir (Dolaşı-Tuncel & Büyüköztürk, 2009). Bu açıdan bakıldığında antrenör-sporcu arasındaki ilişkiler önemli yer tutmaktadır. Antrenör-sporcu ilişkisi, sporcu performansı (Güven & Öncü, 2012) ve sportif başarıda (Sunay & Saracaloğlu, 2003) önemli rol oynamaktadır. Araştırmacılar, antrenör-sporcu ilişkisinin; sporcunun karakteri ve performansına (Jowett & Cockerill, 2003), benlik kavramına (Jowett, 2008), içsel motivasyonuna (Felton & Jowett, 2013), sporcu memnuniyet gelişimine (Jowett & Nezlek, 2011), sporcu ve antrenör yaşam doyumuna (Jowett & Poczwadowski, 2007), takım uyumuna (Jowett & Chaundy, 2004) ve kolektif etkinliklerine (Hampson & Jowett, 2014) katkıda bulunduğu belirtilmektedir. Araştırmacılar bu ilişkinin daha iyi performans ve iyi oluş için çok önemli bir giriş noktası olduğunu belirtmişlerdir (Jowett & Cockerill, 2003; Mageau & Vallerand, 2003; Smoll,

Smith, Curtis & Hunt, 1978; Vealey Armstong, Comar & Greenleaf, 1998). Sporcu performansını ve iyi oluşunu arttırmak için, belki de antrenör ve sporcu arasındaki ilişkiden daha değerli bir ilişki yoktur (Jowett, 2005a). Bu noktadan ele alındığında, olumlu ortamlarda kurulan ikili arasındaki ilişki sporcu motivasyonunu ve sporcu doyumunu artırmanın yanı sıra sporcuların becerilerini geliştirmek için zemin oluşturmaktadır (Altıntaş vd., 2012). Kısacası sporcunun antrenörüyle ilişkisi psiko-sosyal ve fiziksel açısından değerlidir (Jowett & Cockerill 2003).

Farklı bir açıdan ele alındığında okula giden sporcu öğrencilerin hangi okula devam edecekleri konusunda ve gelecek kariyerlerini belirlemede en etkili bireylerden biri antrenörleridir (Ayer, 2015). Düzenli olarak antrenörleri ile etkileşime giren öğrenci sporcuların belirli bir okula devam etme kararları büyük ölçüde antrenörlerinin izlenimlerine dayanmaktadır (Gabert, Hale & Montalvo, 1999).

Sporcu tarafından gözlenen antrenör davranışlarının algılanma şeklinin, sporcu performansını önemli ölçüde etkilediği düşünülmekte ve araştırmaların bu çerçeveden incelenmesinin, başarılı ya da etkili antrenörlük için büyük önem arz ettiği belirtilmektedir (Altıntaş vd., 2012). Antrenör-sporcu ikilisinin ilişkilerinin sporcunun performansını artırmada önemli bir yere sahip olması günümüzde popüler konular arasına girmesi, özellikle ülkemizde bu alanda çalışmaların yeterli seviyede olmaması, elde edilen bulgularla önemli sonuçlara ulaşma arzusu çalışmalara zemin hazırlamıştır.

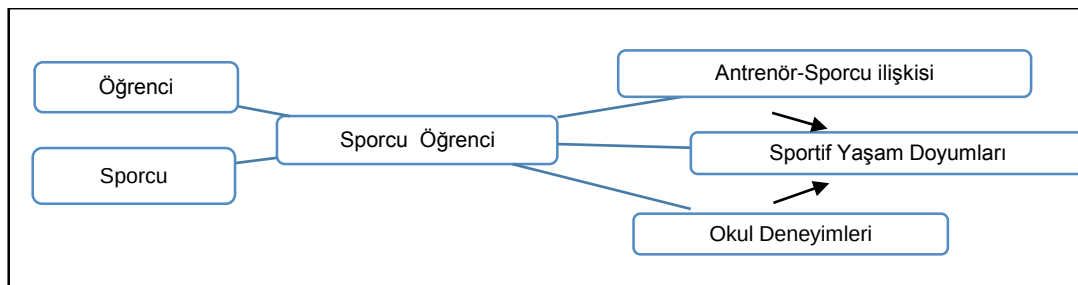
Araştırmada irdelenen diğer bir kavram ise sporcuların okul deneyimleridir. İkili kariyerli bireyler için algılanan okul deneyimleri ayrıca büyük önem arz etmektedir. Öğrencilerin okul yaşamları boyunca okula ilişkin edindiği bilgi ve yaşantıları okul deneyimleri oluşturmaktadır (Akın vd., 2013). Okul deneyimi kavramı Butcher vd. (2012) literatürde yer alan okula bağlılık, akademik motivasyon ve akademik baskı kavramlarını bir şemsiye altında toplayarak algılanan okul deneyimi adı şeklinde kavramsallaştırmış, Akın ve Sarıçam'ın (2014) çalışmaları ile Türk alanyazında uygulama alanı bulmuştur. Yeni bir kavram olan algılanan okul deneyimleri yakın dönemde yurtiçi literatüründeki çalışmalarda yer almıştır (Akın, 2015; Baytemir, 2019; Baytemir, Kösterelioğlu, & Kösterelioğlu, 2015; Güler, 2019; Özkara & Kalkavan, 2018). Fakat spor literatüründe yapılan çalışmalar kısıtlıdır. Özkara ve Kalkavan (2018) spor lisesi öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri adlı çalışma sonucuna göre; erkek öğrenci ve spora etkin katılan öğrenci sporcuların daha yüksek akademik izleme, milli sporcuların ise daha düşük okul bağlılıkları olduğunu ortaya koymuştur.

Hem okul deneyimleri hem de antrenör-sporcu ilişkisinin öğrencilerin yaşam doyumlarını etkilediği ve yordayıcıları olduğunu bildiren çalışmalar literatürde yer almaktadır (Akın, 2015; Baytemir, 2019; Jowett & Cockerill, 2003; Jowett & Don Carolis, 2003; Jowett & Nezlek, 2011; Jowett & Ntoumanis, 2004; Mangan, 2018). Akın (2015) okul deneyimlerinin yaşam doyumunun yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada okul deneyimi ölçeği alt boyutları ile yaşam doyumunu arasında pozitif anlamlı ilişki olduğunu ve okul deneyimleri yaşam doyumlarının % 26'sını yordadığını bildirmiştir. Jowett ve Nezlek (2011)

antrenör sporcu ilişkisinin sporcuların yaşam doyumunda etkili olduğunu, ikili arasındaki memnuyetin, ilişkinin süresini ve kalitesini arttırdığı bildirmişlerdir.

Sporcu öğrencilerin kariyerlerini sürdürmede okulların önemli bir payı vardır. Lakin bu öğrenci grubu spor sayesinde birçok kazanım elde etmesine karşın aynı zamanda birçok zorluklarla da yüzleşmekte ve bunun sonucunda okulu ya da sporu bırakmak zorunda kalmaktadır. Literatürde yeni bir kavram olan algılanan okul deneyimleri kavramının, ülkemizde henüz çalışma alanı bulması bu çalışmaya yön vermiştir. İkili kariyere sahip olan bireyler için bu kavram daha da önem kazanmakta, bu öğrencilerin okul deneyimlerini algılama şeklinin bilinmesi çalışmanın önemini de artırmaktadır.

Son olarak, araştırma çerçevesinde, sporcu öğrencilerin sporculuk yaşamı sonucu edindiği doyum incelenecektir. Sportif yaşam doyumu olarak nitelendirilen bu kavram yaşam doyumu kavramının spora adapte edilmiş durumudur. Yaşam doyumu kısacası bireyin tüm yaşamından elde ettiği doyum olarak nitelendirilir (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985). Bu kavram açacak olursak bireyin okul, spor ve diğer yaşamlarını bu kavramın içinde yer almaktadır. Sportif yaşam doyumu ise sadece spora özgü yaşam doyumunu kapsamaktadır. Sportif yaşam doyumunu belirlemek için ilk girişim Toros ve Savaş (2006) tarafından olmuştur. “Sporda Yaşam Doyumu Ölçeği” adı altında ön çalışma şeklinde geliştirdikleri 16 maddeden oluşan ölçeğe, güvenirlik ve madde analiz testleri uygulanmıştır. Analiz sonuçları göre ölçeğin güvenirliğinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Fakat ölçek ön araştırma şeklinde olup sürecin devamı gelmemiştir. Mevcut çalışmada, geçerliliği ve güvenirliği test edilmiş, kısa formuyla daha geniş uygulama alanı bulan, yaşam doyum ölçeğinin uyarlanması Türk literatüründe psikolojik ölçümler adına önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Algılanan okul deneyimleri ve antrenör ilişkileri gibi diğer etkenlerin sportif yaşam doyum düzeylerini nasıl etkilediğini belirleyerek literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaçla sportif yaşam doyumu ölçeği Türkçeye uyarlanarak çalışmada kullanılacaktır. Kısaca özetleyecek olursak algılanan okul deneyimleri ve antrenör sporcu ilişkisinin düzeylerinin belirlenmesi ve bu belirlenen düzeylerin sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumları üzerinde etkili olup olmadığı test edilecektir (Şekil 1).



Şekil 1. Araştırma modeli

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Türkiye’de belirlenen spor liselerinde okuyan 2644 öğrenci sporcu ile araştırma sınırlıdır.
2. Bu çalışmadaki verilerin toplanması anket tekniği ve öz bildirim yöntemiyle elde edilmiştir. Bu tarama yaklaşımı ile elde edilen bulgular için yapılacak tüm olumsuz görüşler mevcut araştırma için de geçerlidir.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın planlanmasında ve yürütülmesinde aşağıda belirtilen sayıltılar geçerlidir.

1. Araştırmanın yürütüldüğü sırada kontrol altına alınamayan istenmedik değişkenler (iç ve dış şartlar) araştırmaya katılım sağlayanları aynı oranda etkilemiştir.
2. Araştırmaya katılım sağlayan gönüllü katılımcıların anketlere içtenlikle ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Sporcu-öğrenci: Herhangi bir öğrencinin okul hayatındaki kişisel, sosyal ve akademik sorumluluklarına ek olarak, öğrenci kimliğiyle birlikte yürüttüğü sporcu kimliğinin gereksinimleri olan sportif etkinlikleri, bağlı bulunduğu kurallar ve düzenlemeler çerçevesinde yürütme becerisi gösterebilen bireyler şeklinde tanımlanır (T. Çetinkaya, 2019).

Algılanan Okul Deneyimleri: Öğrencilerin eğitim öğretim yaşamları boyunca içinde bulundukları okul yaşantılarına ilişkin edindikleri bilgi, yaşantı, kazanım ve tecrübelerin tümüdür (Akın & Sarıçam, 2014).

Sportif Yaşam Doyumu: Neugarten, yaşam doyumunu mutlu olma, moral, haz gibi farklı yönlerden iyi olma hali olarak tanımlamıştır (Diener vd., 1985). Bu tanımdan hareketle sportif yaşam doyumunu; sporcunun belirlediği kriterler çerçevesinde, sportif yaşam koşullarını algılayış biçimi, beklentileri, gereksinimleri, istek ve arzuları karşılama durumu ve bunlar karşısında haz alma, mutlu olma, doyum yaşama gibi sportif yaşamını tüm yönleri ile pozitif değerlendirmesini yapma şeklinde tanımlanabilir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Literatür taraması bölümde araştırmaya konu olan kavramlar ve değişkenler ile ilgili olarak alan yazındaki kavramlar, çalışmalar ve bulgular ile açıklamaya ve tanıtılmaya çalışılmıştır.

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

2. 1. 1. Antrenör ve Antrenörlük

Antrenörlük günümüzde çok önemli sorumlulukları olan sadece sporcuyu yarışmaya hazırlamak değil aynı zamanda sporcuya davranışları, ilişkileri, iletişim becerileri, motive etme yöntemiyle, kendini sporcunun yerine koyabilecek, sporcunun tüm yaşamına dokunabilecek etkiler yaratması gereken zor bir meslektir. Bu yüzden antrenörün çok çeşitli yönlerden tanımlanması literatürde bulunmaktadır. Antrenör, sporsal deneyimlerini farklı kişisel özelliklere sahip sporculara yansıtabilen, sporcuya özerklik ve yeterlik kazandıran eğitici, öğretici, yönetici, organizatör ve motive edici (Charman, Drotter & Noel, 2001), sporcularının performanslarını en üst zirveye taşıyan ve sporcuların bütün özelliklerini kullanmasını sağlayan, onları yarışmaya hazırlayan (Erdem, 2005), hem kendi davranışlarının sporcuları etkileyeceğini bilen hem de sporcularının özel beklentilerini karşılamaya hazırlıklı olan sporcunun performansında fark yaratabilen (Anshel, 2003), aynı hedef doğrultusunda çaba sarf eden sporcuların eğitimi yöneticisi ve yönlendiricisi kişiler (Terry, 1991) olarak tanımlanmışlardır. Antrenörlük; karşılıklı iletişim, etkileşim yani etkileme ve yönlendirmeye dayalı bir liderlik sanatıdır (Başer, 1994). Ünlü Amerikan futbol antrenörü Vince Lombardi antrenörlüğü başarılı olmak için yaptığı işi sporcuların kalbine kazıyan kişi olarak ifade etmiştir (Konter, 1996). Bush ve Silk (2010) günümüz spor antrenörünün işlevlerini uygulamaların yönlendirilmesinin ötesine geçip öğrenci sporcularını eğitmek olarak tanımlamıştır.

Günümüzde antrenörlerin önemi giderek artmakta ve antrenörler çeşitli roller üstlenmektedir (Christensen, 2014). Sporcu öğrenciler söz konusu olduğunda bu roller daha da önem kazanmaktadır. Antrenörler, öğrenci sporcular için önemli rol modelleri olma eğilimindedir ve genellikle birlikte geçirdikleri uzun süreler boyunca kişisel, profesyonel ve atletik gelişimi şekillendirmede önemli bir rol oynarlar (Simons, Rheenen, & Covington, 1999). Antrenör, sporcuların katılımı üzerinde doğrudan etkisi olan spordaki ana figürlerden biridir (Ortín, Maestre, & García-de-Alcaraz, 2016). Antrenörlerin sadece teknik ve taktiksel olarak antrenörlük yapmaları değil, aynı zamanda bir kişinin fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel olarak gelişmesine yardımcı olmaları beklenir (Christensen, 2014). Antrenörler, sporcuların yaşam becerilerinin gelişimini destekleyen uygun bir ortam yaratır (Camiré, Trudel & Forneris, 2012). Antrenörler, sporcularla etkili ve semereli bir ilişki kurmayı amaç edinmelidir. Antrenör davranışlarının sporcuları üzerinde oluşturacağı etkiyi bilebilen antrenör

(Anshel, 2003), kuracakları iletişim bağıyla, sporcunun performansını olumsuz etkileyen psikolojik nedenlerin oluşmasını da engeller (Güven, 1996).

Antrenörlerin davranışları, tutumları ve değerleri oyuncuları tarafından sadece spor ortamlarında değil, oyuncuların yaşam bağlamlarında da taklit edilmektedir (Ortín vd., 2016). Bilimsel araştırma sonuçları çoğu sporcunun hem spor katılımı hem de kişilik gelişimi için eğitimi teşvik eden bir ortamı tercih ettiğini göstermektedir (Camiré vd., 2012; Duda & Balaguer, 2007). Antrenör tarafından oluşturulan motivasyonel iklim çok boyutlu olarak düşünülmeli ve bu iklim güçlendirici veya güçsüzleştirici olabilir (Appleton, Ntoumanis, Quested, Viladrich, & Duda, 2016; Duda & Balaguer, 2007).

Antrenörler, antrenman ortamında antrenmanları üzerinde düşünme, sporcularıyla sorunları tartışma, diğer antrenörleri gözlemleme ve önceki antrenörlük veya oyun deneyimlerini kullanma fırsatlarına sahiptir (Hall, Gray & Sproule, 2015). Van de Braam (2013), antrenörlerinin en iyi eğitim uygulamalarını gerçekleştiremediklerinde, her seviyedeki üstün yetenekli öğrenci sporcularının asla tam potansiyellerine ulaşamayacaklarını iddia etmiştir. Antrenörlerin eylemleri ve altta yatan ideolojileri, sporcuların spor deneyimini psikolojik, duygusal ve fiziksel olarak şekillendirme potansiyeline sahiptir (Fraser-Thomas & Cote, 2009). Horn, Bloom, Berglund ve Packard (2011) öğrenci sporcuların sempatik olan, eğitim-öğretimde olumlu takviye veren antrenörleri tercih ettikleri ve bu tarz antrenörle karar verme sürecine dahil olduklarını bildirmiştir. Sheridan (2011), üst düzey bir antrenörlük performansının, insan merkezli bir tutum da dahil olmak üzere fiziksel ve zihinsel becerilerin harmanlanmasını gerektirdiğini savunmuştur.

Nicolas, Gaudreau ve Franche (2011), antrenörlerin duyguları doğru algılayabilmeleri, duygulara erişebilmeleri, duygusal ve entelektüel gelişimi teşvik etmek için duyguları yansıtıcı şekilde düzenleyebilmeleri gerektiğini iddia etmiştir. Antrenörlük, istisnai yeteneklerin çeşitliliğini zorunlu kılan zorlu, beklenti üreten bir meslektir (Heydarinejad & Adman, 2010).

2. 1. 1. 1. Antrenörlerin Etkisi

Antrenörlerin sporcular üzerinde etkisi yadsınamaz derecede önemlidir. Antrenörsüz sporcu dümensiz gemi, pilotsuz uçak, maestrosuz orkestra gibidir (Konter, 1996). Çoğumuz; ebeveynlerimiz, öğretmenlerimiz ve başka birileri tarafından şekillendirilir, bükülür, renklendirilir ve pişirilirdir (Lipman-Blumen, 2005). Dolayısıyla her başarılı bir erkeğin arkasında bir kadın olduğu gibi her başarılı bir sporcunun arkasında şüphesiz etkili bir antrenör vardır. Genellikle, antrenörler mentor, öğretmen ve organizatör rolüne hizmet ederler (Mastroleo, Marzell, Turrisi & Borsari, 2012, Short & Short, 2005).

Sporcular antrenörlerini sportif performanslarının bekçileri olarak görebilir, oyun süresini belirler, antrenmanı yönlendirir ve performansı optimize etmek için fırsatlar sunar. Sporcular ihtiyaçlarının (yani destek, dikkat, rehberlik) karşılanmadığını algıladıklarında hayal kırıklığı

yaşayabilirler (Norman & French, 2013). Bu yüzden antrenörlerin sporcular gibi öğrenci sporcular üzerinde de büyük etkisi olup bu sporculara birçok açıdan sayısız deneyim sağlamaktadır. Antrenörlük, sporcuların hedefleri netleştirmelerine ve bu hedeflere ulaşmak için daha etkili yaklaşımlar keşfetmelerine yardımcı olur (Crane, 2012). Antrenörlerin öğrenci sporcuların yaşamları üzerindeki etkisi ile bu zorlu mesleğe hizmet etmek için kaliteli bireyler hazırlamak ve sürdürmek zorunludur (Miller, Lutz, & Fredenburg, 2012).

Tamminen ve Holt (2012) antrenörler için sporda öğrenme sürecinde anahtar etkileri olan kişiler olarak bahsetmiştir. Bir antrenör sahada ve saha dışında sorumluluklara sahiptir. Bu sorumluluklar, sporcunun rekabet gücü düşük ve genç olması durumunda antrenörün önemli bir yarışmadaki varlığı daha da önem kazanmaktadır (Barnett, Smoll, & Smith, 1992). Antrenörlük, oyun alanının ötesine geçen ödüller sunan bir meslek olduğu için, ilişkilerin oluşturulmasında ve antrenörün öğrenci sporculara uygulayabileceği derslerde gelecek yıllar için kalıcı bir etki sağlayacaktır (Brown, 2003).

Sporcu performansının odağı geleneksel olarak antrenörün ve antrenörlük pedagojisinin kalitesi ile ilişkilendirilmiştir (Sheridan, 2011). Antrenörün hazırlığının olmayışı, okul düzeyindeki spor yarışmasına giren sporcuların fiziksel ve psikolojik hazırlıkları üzerinde olumsuz etkilere yol açabilir (Bachkirova & Smith, 2015). Cushion, Ford ve Williams'a (2012) göre, tüm dünyada spor topluluklarında sporcu gelişimi için antrenörü öğrenmeye sürükleyen antrenörlük eğitiminin ortaya çıkışı artmıştır. Bu nedenle, antrenörlerin sporcuları ile etkili ilişkiler için beş rehberlik antrenörlük stili belirlemiştir: eğitim-öğretim, demokratik, otokratik, sosyal destek ve olumlu geribildirim (Onag & Tepeci, 2014). Tepper, Moss ve Duffy (2011) benzer şekilde zayıf iletişim ve gergin ilişkilerden sorumlu olarak, eğitim eksikliğini olduğunu ve dolayısıyla sporcuların gençlik sporlarından ayrıldığı belirtmiştir. Özellikle gençlik sporu, yüksek antrenman oranlarına sahip olma eğilimindedir ve birçok çocuk antrenörlerle edindikleri deneyimler nedeniyle spordan ayrılır (Butcher, Linder, & Johns, 2002).

Carpentier ve Mageau (2013), antrenörler ve oyuncular arasında destekleyici ilişkiler kurmanın, öğrenci sporcu özsaygısının artmasına ve takımda keyif almalarına neden olabileceğini belirtmiştir. Antrenörlerin, öğrenci sporcuları motive etme konusundaki etkinliklerini artırmak için iyimser bir bakış açısı geliştirmeleri gerekmektedir (Rutkowska & Gierczuk, 2012). Vickers ve Schoenstedt'e (2011) göre, antrenörler öğrenci sporcu deneyiminin kalitesi üzerinde belirgin bir etkiye sahiptir. Messner ve Musto (2014) da benzer şekilde, öğrenci sporcuların deneyimlerini ve görüşlerini anlamının kurumsallaşmış sporların eleştirel bir değerlendirmesini tetikleyecek içgörüler sağlayabileceğini iddia etmişlerdir. García-Calvo, Miguel, Marcos, Oliva ve Alonso (2011), öğrenci gruplarının psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması spor takımlarında katılım ömrüne dönüştüğünü belirtmişlerdir.

Miller, Lutz ve Fredenburg (2012) antrenörlerin disiplin konularını ele almalarının ezici bir üstünlük olduğunu fakat sporcuların gelişimi için bu konuların önemli olduğunu görmüşlerdir. Antrenör sporcularla güven ve sadakat temelinde iş birliği ilişkisi kurar. Standartlara uyulmadığı takdirde antrenör kural koyma ve sonuçlarında yaptırım verme sorumluluğuna sahiptir. Antrenörlerin talimatları olmadan sporcular, disiplinlerinde ilerlemek için gerekli bilgi ve deneyime sahip değildir (Miller, Lutz, & Fredenburg, 2012). Ne yazık ki, Yukhymenko-Lescroart, Brown ve Paskus'a (2014) göre, bazı antrenörler kaliteli bir öğrenme deneyimi sağlamaktan ziyade sadece kazanma ve kaybetmeye odaklanmaktadır.

Hums ve Maclean (2009), spor liderlerinin örgütlenme, liderlik, değerlendirme ve planlama gibi önemli yönetim görevlerini yerine getirme kapasitesine sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu görevleri yerine getirirken, antrenörler ve sporcu öğrenciler birlikte yaşamlarında daha sağlıklı bir denge oluşturabilir ve daha iyi kararlar verebilirler. Rad ve Gharehgozli'ye (2013) göre, spor takımlarının liderleri olarak antrenörlerin tüm bireylere eşit ve adil muamele edilmesini sağlamak için etik ve etkili kararlar vermeleri gerekmektedir.

Antrenörün amacı, gençlere nasıl rekabet edeceklerini, spor becerilerini nasıl geliştireceklerini ve takım olarak nasıl çalışacaklarını öğrenecekleri güvenli bir ortam sağlamaktır (Stebbing, Taylor, & Spray, 2011; Van Mullem & Brunner, 2013). Antrenörler güven içermek, alçakgönüllülük ve hizmetin odak noktası olduğu bir ortamı teşvik ettiğinde, sporcular başarı için gerekli zihinsel becerilerini ve dayanıklılığını daha iyi geliştirebilirler. Sheldon ve Hilpert (2012), antrenörlerin, öğrenci sporcuların takımlarına ve spora olan bağlılıkları için güvenli ve eğlenceli bir öğrenme ortamı sağlamalarının zorunlu olduğunu bildirmiştir. Isoard-Gauthier, Guillet-Descas ve Lemyre (2012) başarılı antrenörlerin öğrenci sporcularına sadece seçtikleri sporda değil, aynı zamanda yaşamsal ve sosyal becerilerde de olgunluk geliştirmelerine yardımcı olmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Passmore (2010) antrenörlerin sporcular üzerindeki etkilerini gösterdikleri ana ortamın kendi davranışları yoluyla olduğunu; sporcular üzerinde olumlu etkisi olan kişilerin etkili davranışlarda bulunduğunu belirtmiştir. Mclean ve Mallett (2012) antrenörlerin her bir öğrenci-sporcuya adil ve tutarlı bir şekilde davranmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Sullivan, Paquette, Holt ve Bloom (2012) tarafından yapılan bir araştırma, olumlu pekiştirme ve teşvikin antrenörlüğü daha etkili hale getirdiğini, yeteneklerine daha fazla güvenen antrenörler, sporcularının genel gelişimine olumlu yönde etkilediğini bildirmiştir. Sullivan, Paquette, Holt ve Bloom (2012), sporcuların takımın kazanma ve kaybetme kayıtlarına bakılmaksızın sporcuların sevdikleri antrenörler için tekrar oynayacaklarını bildirmiştir. Kacmar, Andrews, Harris ve Tepper (2013) tarafından yapılan bir araştırma, sömürücü ve haksız uygulamaları benimseyen liderlerin hoş olmayan çalışma ortamları yarattığını bildirmiştir.

Çeşitli liderlik stilleri, antrenörlere öğrenci sporcularının başarılı olması için olumlu bir ortam yaratmaları için ilham verebilir. Pope ve Wilson (2015) antrenörlük stiline özellikle psikolojik ihtiyaçlarla ilişkili olduğunu; destekleyici bir antrenörlük tarzı özerklik ve yeterlilik ile olumlu bir şekilde bağlantılıdır ve olumlu bir öğrenme ortamı yaratabilir. Tüm öğrenci sporculara kendi eylemlerinden sorumlu olmaları öğretilmeli ve bunu yapma fırsatları tanınmalıdır. Occhino, Mallett, Rynne ve Carlisle (2014), özerkliği destekleyen bir antrenörlük stilini benimseyen antrenörlerin, öğrenci sporcuların psikolojik ihtiyaç memnuniyetine hitap edebileceklerini ve olumlu sonuçlara yol açan motivasyon biçimleri geliştirebileceklerini iddia etmişlerdir. Avey, Palanski ve Walumbwa, (2011) etik liderlik ile karakterize edilen kuruluşların çalışanlarını eylemlerinden sorumlu tutmaya ve çalışanları uygun şekilde disipline etmeye daha eğilimli olduklarını ifade etmişlerdir.

Sporda yapılandırılmış bir öğrenme ortamının, sporcuların yeterlilik algılarını geliştirdiği düşünülmektedir. Sun ve Chen (2010), yetkinliği, kişinin kapasitesini kullanma ve ifade etme fırsatlarını içeren sosyal çevre ile etkileşimde etkili olma duygusu olarak tanımlamıştır. Sporcular, antrenörlerin yetkin, yetenekli ve etkili olduklarını hissettiklerinde kendilerini yeteneklerini tanıma olasılıkları daha yüksektir (Felton & Jowett, 2013) ve antrenör sporcu ilişkisinin bileşenleri sporcuların kendi yetkinlik ve özerklik algıları ile olumlu ilişkilidir (Choi, Cho, & Huh, 2013).

Smith, Ntoumanis ve Duda'ya (2010) göre, spor antrenörlüğü üzerine yapılan araştırmalar, özerkliği destekleyen yaklaşımların olumlu sonuçlarını göstermiştir. N. Keskin, Gözmen, Karadağ ve Aşçı antrenörün sağladığı özerklik desteği; sporcuların kaygı, güdülenme ve fiziksel etkinlikten memnuniyet duyma düzeyleri üzerinde etkin rol oynadığını belirtmişlerdir. Deci ve Ryan'a (2008) göre, özerklik bireylerin kendi eylemlerini gönüllü olarak yönlendirmeleri anlamına gelir. Rutten, Boen ve Seghers (2013) özerkliği bir kişinin düşünceleri ve eylemleri üzerinde kontrol hissi olarak tanımlamıştır. Iachini, Amorose ve Butcher (2010), özerk destekleyici bir antrenörlük tarzının, içsel kişisel motivasyonun gelişimini etkilediğini ve sosyal yanlısı davranışı teşvik ettiğini bulmuşlardır. Joesaar, Hein ve Hagger (2012) tarafından 11 ila 16 yaş arasındaki öğrenci sporcuları üzerinde yapılan bir araştırma, antrenörlerin sporcuların seçimlerini (özerklik) desteklediklerinin ve akranlardan görevle ilgili teşvik (katılımdan kaynaklanan yetkinlik) katılımını içsel motivasyonla ilişkilendirdiği algısını ilişkilendirmektedir. Bartholomew, Ntoumanis ve Thogersen-Ntoumani (2011) davranışları kontrol etmenin sporcuların içsel motivasyonunu azaltarak, memnuniyeti düşüreceğini öne sürmüştür.

Cavazotte, Moreno ve Hickmann (2012) benzer şekilde duygusal zekâya kaliteli kişilerarası ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde temel bir rol atfetmiştir. Rutkowska ve Gierczuk'a (2012) göre, ele alınması gereken temel bir sorun, taciz edici taktikleriyle sporcularla ilişkilerini tehlikeye atan antrenörlerin, sporcuların duygularını değerlendirmeyi ihmal etme eğilimidir. Duygusal zekâ ayrıca hem antrenörler hem de öğrenci sporcular için yararlı olabilecek kişisel farkındalığa teşvik eder. Hess ve Bacigalupo (2013) yüksek düzeyde duygusal zekâya sahip liderlerin

destekleyici ilişkiler ve etkileşimli iletişimi etkili bir şekilde geliştirdiklerini iddia etmişlerdir. Van de Braam (2013) duygusal zekânın antrenör sporcu ilişkisine olumlu katkıda bulunabileceğini ve dolayısıyla oyuncuların tutulmasını ve uzun vadeli gelişimlerini dolaylı olarak etkileyebileceğini savundu.

Camire ve Trudel (2010), antrenörlerin öğrenci sporcuların benlik saygısını etkilediğini, büyümelerini, gelişimlerini ve iyi oluşlarını etkilemede önemli bir rol oynadıklarını ve spor performans memnuniyetlerine katkıda bulunduklarını ileri sürmüştür. Layne ve Hastie (2012) öğrenci sporcuların, adalet ve saygı davranışları sergileyen yetkin antrenörler istediklerini ve bu nitelikler eksik olduğunda, gençlik sporu deneyiminin hoş olmayan ve kısa ömürlü olma eğiliminde olduğunu öne sürmüştür.

Rottensteiner, Laakso, Pihlaja ve Konttinen (2013) göre antrenörlerin sadece spora özel beceriler konusunda eğitilmelerini değil, aynı zamanda öğrenci sporcularının farklı ihtiyaçlarını karşılamak için çocuk psikolojisi hakkında iyi bir anlayış edinmelerini istemişlerdir. Reeve (2009), bazı antrenörlerin başarılı ve öngörülebilir performanslar elde etmek için mümkün olduğunca çok değişkeni kontrol etmeleri gerektiğine inandıklarını ve bu nedenle öğrenci sporcuların antrenörlük sürecine katılmalarına şüpheyle yaklaşabileceklerini belirtmiştir.

Vealey vd. (1998) antrenör ve sporcu arasındaki güç dinamiği, sporcunun spor deneyiminin kalitesi açısından merkezi bir öneme sahiptir. Ne yazık ki, bu önemli ilişki nispeten az anlaşılmaktadır (Jowett & Wylleman, 2006). Antrenör-sporcu ilişkisindeki güç dinamiği kendine özgüdür (Jackson, Grover & Beauchamp, 2010; Norman & French, 2013). Aslında, bazı araştırmacılar antrenör-sporcu ilişkisi ile ebeveyn-çocuk ilişkilerini yöneten sosyal gelenekler arasında paralellikler çizmiştir (Drewe, 2002, Mastroleo, Marzell, Turrise, & Borsari, 2012). Bir antrenör bir bağlanma figürü haline gelebilir ve bir sporcunun güvenlik, güven ve ihtiyaçların karşılanması duygusu üzerinde önemli bir güce sahip olabilir (Davis & Jowett, 2014; Stirling & Kerr, 2013).

Araştırmalar, antrenörün başarılı sporcular geliştirmek için önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Blom, Watson II, & Spadaro, 2010; Jowett & Cockerill, 2003). Bu nedenle, antrenör ve sporcular arasında başarılı performanslar, sonuçlar üreten etkileşimler gibi görülmektedir (Jones, Armour & Potrac, 2004). Bu nedenle spordaki araştırmalar, etkili antrenörlüğün ne olduğunu incelemekle meşgul olmuştur (Abraham, Collins & Martindale, 2006; Chelladurai, 2007; Côté & Gilbert, 2009; Horn, 2002; Myers, Chase, Beauchamp, & Jackson, 2010; Myers, Feltz, Maier, Wolfe, & Reckase, 2006; Myers, Wolfe, Maier, Feltz, & Reckase, 2006).

2. 1. 1. 2. Antrenörlük Davranışları ve Liderlik Tarzları

Spor dünyasında, antrenörler kadar sporcular üzerinde büyük etkisi olan az sayıda birey vardır. Bu spor günlüklerindeki doğal güç farklılığından dolayı antrenör, ilişkinin genel kalitesinde şu anda

anladığımızdan daha önemli bir rol oynayabilir. Antrenörlerin spor katılımcıları üzerindeki etkilerini gösterdikleri ana araç kendi davranışlarıdır ve sporcular üzerinde olumlu etkisi olan antrenörler olumlu davranışlara neden olur (Kavussanu, Boardley, Jutkiewicz, Vincent, & Ring, 2008).

Antrenörlük üzerine ilk araştırmalar neredeyse tamamen liderlik ve antrenörlük davranışı merceğinden yapılmıştır (Jowett & Poczwardowski, 2007). Hem destekleyici hem de destekleyici olmayan antrenörlük davranışları ilişkinin kalitesiyle bağlantılıdır (Nicholls vd., 2016). Sullivan, Paquette, Holt ve Bloom'a (2012) göre, başarılı antrenörlük için antrenörlük davranışları, bilgileri sentezleme ve değiştirme ile kişisel ilişkiler geliştirme yeteneği çok önemlidir.

Kavussanu (2012) da antrenörleri öğrenci sporcular için uygun davranışları modellemeye ve Bailey, Cope ve Pearce (2013) bu modellemenin hoşgörü ve uygarlığı içermesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sullivan vd. (2012) belirli antrenörlük davranışlarının öğrenci sporcunun genel benlik saygısı, karakter gelişimi, liderlik nitelikleri ve gelişimini önemli ölçüde etkileyebileceğini ifade etmiştir. Carpentier & Mageau (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğrenci sporcuların öğrenme ve performanslarının, çeşitli antrenörlük davranışlarından doğrudan etkilendiğini göstermiştir. Becker (2009) seçkin sporcularla röportaj yaparak katılımcılardan antrenörlük deneyimlerini tartışmalarını istemiştir. Sonuçlar, sporcuların sadece bir antrenör rolünden daha fazlasını dolduran antrenörlere, yani tipik antrenörlük sorumlulukları dışında mentorluk ve rehberlik sağlayabilenlere değer verdiğini göstermiştir. Ayrıca, sporcular hata yapan ve hataları kabul eden antrenörleri takdir etmişlerdir (Becker, 2009).

Isoard-Gauthier, Guillet-Descas ve Lemyre (2012) öğrenci sporcuların antrenörlük davranışlarına ilişkin algılarının motivasyonel iklimin algılanan kalitesini ve sonraki sportif sonuçlarını etkilediğini iddia etmişlerdir. Birçok çalışma, antrenörlerin davranışlarının sporcu motivasyonunun, sebat ve genel performansın önemli yordayıcıları olduğunu göstermiştir (Kristiansen & Roberts, 2010). O'Connor (2011) tarafından yapılan araştırmalar ayrıca öğrenci sporcuların beceri öğrenme ve performanslarının farklı antrenörlük davranışlarından doğrudan etkilendiğini göstermiştir.

2. 1. 1. 3. Antrenörün Karakter ve Ahlak Gelişimine Etkisi

Collins, Gould, Lauer ve Yongchul'a (2009) göre, antrenörler ergenlerin yaşam becerileri edinmelerinde son derece önemli olan birçok sosyal, psikolojik ve fiziksel gelişim yönünü vurgulamaktadır. Carpentier ve Mageau'ya (2013) göre, karakter gelişimine yönelik özel antrenörlük stratejileri geliştirmek, antrenörlerin genel başarısını aynı zamanda da öğrenci sporcuların öğrenmesini ve genel ilerlemesini artırabilir. Bolter ve Weiss (2012), etkili antrenörler olarak kabul edilen antrenörlerin, antrenörlük davranışları yoluyla öğrenci-sporcuları üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu belirtmiştir ve antrenörleri ergenlerin hem karakter gelişimi hem de memnuniyetinde hayati bir rol oynadıklarını bildirmişlerdir. Antrenörler tarafından farklı öğrenme stratejilerinin

kullanılması, olumlu öğrenme deneyimleri yaratmaya ve tüm öğrenci sporcular için karakter gelişimini desteklemeye yardımcı olur. Hodge ve Lonsdale (2011), antrenörlerin, kişisel ahlaki muhakeme yetenekleri, bağlamsal etkileri ve genellikle rol modeli olarak hizmet ederek öğrenci sporcularındaki ahlaki gelişimi etkilediğini iddia etmişlerdir. Olumlu tutumlara, bireysel gelişime ve takım iş birliğine odaklanan ve hataları öğrenme fırsatı olarak gören antrenörler, sosyal yanlısı davranışları teşvik eden ve öğrenci sporculardaki ahlaki gelişimi olumlu yönde etkiler. Mouratidis, Lens ve Vansteenkiste (2010), bir antrenörün demokratik bir liderlik tarzı kullanarak ve her ne pahasına olursa olsun kazanma tutumundan ziyade gerçek rekabeti vurgulayarak olumlu bir ahlaki atmosfer yaratabileceğini öne sürmüştür. Antrenörlerin, öğrenci sporcuların ahlaki gelişimlerini etkileyebilecekleri çeşitli yolları tam olarak idrak etmeleri için öğrenci sporcuların bakış açıları hakkında düşünceleri yararlı olabilir (Pelaez, 2011).

Vella, Oades ve Crowe (2011) antrenörlerin kendilerini öğrenci sporcularının yetkinlik, güven, ilişki, karakter, yaşam becerileri ve olumlu psikolojik kapasitelerini geliştirmekten sorumlu gördüklerini ifade etmişlerdir. Traclet, Romand, Moret ve Kavussanu (2011), kendilerini spormenlik dışı davranışlarda bulunan ve teşvik eden antrenörlerin bu tür davranışları reddeden öğrenci sporcularının değerlerinin üstesinden gelebileceğini iddia etmişlerdir. Steinfeldt, Rutkowski, Vaughan ve Steinfeldt (2011) aynı şekilde antrenörlerin ve takım arkadaşlarının bir takım ortamında öğrenci sporcuların ahlaki işleyişinin bir öngörücüsü olarak yarattığı ahlaki atmosfere işaret etmişlerdir. Sporun içinde ve dışında sosyal yanlısı davranışları teşvik eden olumlu antrenörlük davranışları yaşayan öğrenci sporcuların sporda kalma ve daha fazla karakter gelişimi oluşturma olasılığı daha yüksektir. Sporda karakter gelişimi, sosyal yanlısı davranışı teşvik eder ve bir öğrenci sporcunun ahlaki pusulasını hayatının geri kalanına yönlendirmeye yardımcı olabilir (Castro, 2017).

2. 1. 1. 4. Antrenörler İçin Etik Kodlar

Antrenör ve sporcu ortak anlayışla bir araya gelir, aynı zamanda işbirlikçi bir vizyon izler. Bir spor ortamında antrenörlerin öğrenci sporcuları üzerindeki etkilerini anlamak, herkesin etkili ve verimli bir şekilde birlikte çalıştığı etik bir ortam oluşturmak çok önemlidir. Dünyada birçok ülke, antrenörlerde bulunması gereken etik ilkeleri belirlemiştir. Greenwell, Crawford, Hancock ve Stoll'a (2013) göre, antrenörler kendileri, sporcuları ve sporları için etik bir kod formüle etmelidirler. Crosset, Filo ve Berger (2011) etik kuralların amacının, antrenörler için standartlar oluşturmak, sürdürmek, denetledikleri kişileri bilgilendirmek ve korumak olduğunu ileri sürmüştür. Singh (2011) etik standartların dürüstlük, sorumluluk, yetkinlik ve gizlilik gibi konuları kapsamaması gerektiğini öne sürmüştür. Büyük ya da küçük kararlar söz konusu olduğunda, güçlü etik kurallar bir takıma antrenörlük yapmayı kolaylaştırır ve program içinde sürdürülebilirliği teşvik eder. Kouzes ve Posner (2008) liderleri, çalışma ortamında personelin etik ve ahlaki konular hakkında iç görüş geliştirmelerine yardımcı olacak örnekler oluşturmaya çağırmıştır. Piccolo, Greenbaum, Den Hartog

ve Folger (2010), etik liderlere sahip spor takımlarının, öğrenci sporcuların olumlu ahlaki davranışlarına saygı duyduklarını, ödüllendiren standartlara ve stratejilere sahip olma eğiliminde olduklarını ifade etmiştir. Kaptein (2011) etik kurallar liderler tarafından benimsendiğinde, çalışma ortamındaki etik olmayan davranışların azaldığını bildirmiştir. Grosset ve Attali (2011) için, etik kuralların ardındaki motivasyon, bir kuruluşun veya bir departmanın çalışanlarına işyerinde etik davranış kuralları vermektir. Farklı geçmişlere ve kültürlere sahip öğrenci sporcuların antrenörleri, onlarla sağlam ve üretken bir çalışma ilişkisi kurmak için saygı duyduklarını ve onlardan öğrenmeye hazır olduklarını açıkça belirtmelidir. Slack ve Parent (2008), spor yönetimindeki liderleri, departman hedeflerine ulaşmak için bölümlerindeki çeşitli yapıları ve ilişkilerini dikkate almaya çağırmıştır. Grosset ve Attali (2011), etkili olabilmesi için etik kuralların kurumun hedefleri ve vizyonu ile uyumlu olması, liderleri tarafından anlaşılması ve tüm paydaşlar için geçerli olması gerektiğini ileri sürmüştür. Bir spor programı için etik kurallar öğretilmeli ve hayatlarının her alanında öğrenci sporcular için bireysel büyümeyi teşvik etmelidir. Walumbwa ve Schaubroeck (2009) etik liderlerin işyerinde dürüstlük eylemlerini tanıdıklarını, iyi örnek teşkil ettiklerini ve çalışanlar için kendiliğinden öğrenme fırsatları yarattıklarını ileri sürmüşlerdir. Sporda etik liderlik, antrenörlerin verdikleri tüm kararların etik sonuçlarını akıllarında tutmasını gerektirir. Toor ve Ofori (2009), liderlik faaliyetleri ve bağlantıları yoluyla yerleşik standartlara güvenilir bir şekilde uyan uygulamalara ilişkin etik liderlik teorisini tanımlamışlardır. Locke, Kochan, Romis ve Qin (2007) davranış kurallarının genel standartlarda iyileşmeye yol açacağını, ancak tek başına durarak istikrarlı olmayabileceklerini, Kelly (2013), sadece etik bir kuralın varlığının ahlaki davranışları garanti etmediğini belirtmiştir.

2. 1. 2. Antrenör-Sporcu İlişkisi

Rogers'ın psikoterapi literatüründe öne sürdüğü gibi, ilişki (bu durumda antrenör-sporcu), bir müşterinin yaşayacağı tüm anlamlı değişim için bir platform görevi görür. Ayrıca terapötik ilişkinin, müşteri sonuçlarındaki varyansın %30'unu oluşturduğuna inanılmaktadır (Lambert & Barley, 2001). Bu bağlamda ilişki, antrenör veya organizasyona fayda sağlamak yerine güven, özen ve karşılıklı olumlu saygı üzerine inşa edilmelidir (Poczwadowski, Barott, & Peregoy, 2002). Bu sporcu merkezli yaklaşım, antrenörü ortaklığın merkezi figürü olarak belirleyen geleneksel antrenörlük görüşünden bir kaymayı temsil eder (Moen & Federici, 2014). Böyle bir geçiş, ilişkide kötüye kullanımı önleyebilir ve sporcu gelişimine daha bütünsel bir yaklaşımı teşvik edebilir (Stirling & Kerr, 2009).

Antrenör-sporcu ilişkisinin gelişimine hangi faktörlerin katkıda bulunduğunu (Jowett & Poczwadowski, 2007) ve bu ilişkinin nasıl sürdürüldüğünü anlamak önemlidir (Rhind & Jowett, 2010, 2012). Jowett ve Poczwadowski (2007), antrenör-sporcu ilişkisinin gelişimini ve kalitesini,

bireysel özelliklerini (yaş, cinsiyet, deneyim, vb.), sosyal ve kültürel normlar ve ilişki özelliklerini belirleyen öncülleri özetlemiştir.

Antrenör-sporcu ilişkisi, bir sporcunun gelişiminde, sporcular için spora yönelik pozitif bakış açısı deneyimi yaratmada önemli bir faktör olarak kabul edilmiştir (Christensen, 2014; Jowett & Cockerill, 2003; Smoll, Cumming, & Smith, 2011). Birçok sporcu için, antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesi tüm sportif deneyimlerini karakterize eder (Poczwadowski, Barott, & Henschen, 2002). Bu kişilerarası boyut performans sonuçlarını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda çeşitli psikolojik süreçleri de etkiler (Jowett & Cockerill, 2003; Jowett & Poczwadowski, 2007). İlginçtir ki, süreç ve sonuçlar arasındaki bu karşılıklı etkileşim birbirini dışlamaz. Jowett (2005b) başlangıçta bu etkili-etkisiz veya başarılı-başarısız ilişkileri; antrenör-sporcu ilişkisinin temel doğasını yakalayan bir dizi kombinasyonla sonuçlanabileceğini söylemiştir. Antrenör-sporcu ilişkisi eğitim için bir temeldir ve bir sporcunun fiziksel ve psiko sosyal becerilerine katkıda bulunur (Jowett, 2005a). Antrenör-sporcu ilişkisi kasıtlı olarak birbirlerine karşı değerbilirlik ve saygı gösterilerek geliştirilir (Potrac, Jone & Armour, 2002).

Kelley vd. (1983) kişilerarası ilişkilerin tanımına dayanarak, Jowett ve Poczwadowski (2007), antrenör-sporcu ilişkisini antrenörler ve sporcuların bilişlerinin, duygularının, davranışlarının karşılıklı ve sebepsel olarak birbiriyle ilişkili olduğu durum şeklinde tanımladı. Bu tanım, antrenör ve sporcu arasındaki ilişkinin dinamik ve etkileşimli doğasını ve birinin duygularının, düşüncelerinin ve davranışlarının diğeri üzerindeki etkisini yansıtır. Araştırmalar şimdiye kadar bu ilişkiye birçok kavramsal açıdan yaklaşmıştır. Bu yaklaşımlar beş kategoriye ayrılmıştır: psikodinamik ve kişilik odaklı, davranışsal, bilişsel, sosyal psikolojik ve etkileşimli (Poczwadowski, Barrot, & Jowett, 2006). Araştırmacılar, antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesinin, sporcunun karakteri ve performansını (Jowett & Cockerill, 2003), benlik kavramını (Jowett, 2008), içsel motivasyonunu (Felton & Jowett, 2013), spor memnuniyetini (Jowett & Nezelek, 2011), sporcu ve antrenör yaşam doyumuna (Jowett & Poczwadowski, 2007), antrenörlerin memnuniyeti (Lorimer & Jowett, 2009b), takım uyumu (Jowett & Chaundy, 2004) ve kolektif etkinlik (Hampson & Jowett, 2014) gibi durumlara katkıda bulunduğu saptanmıştır. Antrenör-sporcu ilişkisi ayrıca antrenör ve sporcu memnuniyeti ile kişisel tedavi ve eğitim (Jowett & Don Carolis, 2003), teknik ve fiziksel yetkinliklerin kazanılması (Jowett & Poczwadowski, 2007) ve koç tarafından yaratılan motivasyonel iklim (Olympiou, Jowett, & Duda, 2008) gibi durumları etkilediği görülmüştür. Araştırmalar, antrenör-sporcu ilişkisinin performans (Sánchez, Borrás, Leite, Battaglia & Lorenzo, 2009), performanstan memnuniyet (Jowett & Don-Carolis, 2003) ve sporu bırakma oranları (Fraser-Thomas, Côté & Deakin, 2008) gibi sonuçları etkileyen önemli kişilerarası faktörlerden biri olduğunu göstermiştir. Son yıllar içinde bu ilişki üzerine yapılan ampirik çalışmalar; antrenörler ve sporcular arasındaki uyumluluk (Jackson, Dimmock, Gucciardi & Grover, 2011), bireysel liderlik veya antrenörlük davranışı algıları (Stirling & Kerr, 2013), sporcu bağlanması stilleri (Davis & Jowett, 2014; Davis, Jowett & Lafrenière, 2013;

Felton & Jowett, 2013) ve psikolojik ihtiyaç memnuniyeti üzerine araştırmalar (Adie, Duda, & Ntoumanis, 2012; Felton & Jowett, 2013; Isoard- Gauthier, Guillet-Descas & Lemyre, 2012) görülmüştür.

Uygulamalı spor psikolojisi öncelikle sporculara ve antrenörlere zihinsel beceri eēitimi saēlama rolünde çalışırken, araştırmacılar bu ilişkinin daha iyi performans ve iyi oluş için daha iyi bir anlayış ve etkili müdahale için çok önemli bir giriş noktası olduēunu belirtmiştir (Jowett & Cockerill, 2003; Mageau & Vallerand, 2003; Smoll, Smith, Curtis & Hunt, 1978; Vealey vd., 1998). Sporcu performansını ve iyi oluşunu arttırmak için, belki de antrenör ve sporcu arasındaki ilişkiden daha deēerli bir ilişki yoktur (Jowett, 2005b). Sonuçta, sporcu merkezli bir paradigma, bu ilişkinin, sporcunun iyi oluşunu ve performansının iyileştirilmesine yol açabilecek temel bileşenini  rneklemetedir (Jowett & Cockerill, 2003). Kendi Kaderini Tayin Teorisi (Ryan & Deci, 2000b) bu ilişkiler üzerine yapılan araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir çerçevedir. Sporla ilgili “Kendi Kaderini Tayin Teorisi” araştırması, üç temel psikolojik ihtiyaç ( zerklik, yeterlilik ve ilgililik) tatmininin, bu ortamlarda sporcunun iyi oluşuna ve işleyişine olumlu katkıda bulunduēunu göstermiştir (Adie, Duda & Ntoumanis, 2012; Reinboth, Duda & Ntoumanis, 2004). Ayrıca, araştırmacılar antrenörlerin bir sporcunun benlik saygısı ve genel iyi oluş üzerinde etkili olduēunu bildirmiştir (C t  & Fraser- Thomas, 2007). Davis ve Jowett’in (2014) baēlanma çalışmasında, sporcu baēlanmalarından kaçınma ilişkisinin kalitesini ve iyi oluşunu etkilediēini belirtmişlerdir.

S nchez vd. (2009), spor performansındaki artışın, antrenman etkinliēi ve antrenörlerin kişisel gelişim ile doyumunun artmasını, antrenörler ve sporcular arasında kurulan yakın ve olumlu ilişkilerden kaynaklandıēını tespit etmiştir. Bu tür davranışlar sporcuların antrenör tarafından oluşturulan ilişkisel kaliteye baēlı motivasyonel iklim algılarını etkileyebilir (Olympiou, Jowett, & Duda, 2008). Olympiou vd. (2008) daha fazla görev içeren veya işbirlikçi iklimlerin birbirine baēımlılık ile daha g  cl  ilişkili olduēunu belirtmişlerdir. Özellikle antrenör-sporcu ilişkisi genç bir sporcunun özsaygı düzeyini ve sporda devam etme isteēini etkilediēini göstermiştir (Ntoumanis & Biddle, 1998). Deneyimli sporcularda antrenör-sporcu arasındaki ilişki, normlara, ger ekliēe ve profesyonelliēe dayanmaktadır (Iso-Ahola, 1995). İyi bir antrenör-sporcu ilişkisi bir sporcunun sporu tamamlamasını, devam ettirebilmesini ve kişisel memnuniyetini büyük ölçüde etkilediēi görülmüştür (Greenleaf, Gould & Dieffenbach, 2001; Kenow & Williams, 1999; Vernacchia, McGuire, Reardon, & Templin, 2000).

İlişkisel  zellikler açısından araştırmacılar ilişkinin türüne ve süresine baēlı olarak antrenör-sporcu ilişkisindeki farklılıkları ele almışlardır (Jowett & Poczwardowski, 2007). İlişki kalitesi zaman içinde ve bireysel faktörlere baēlı olarak deēiřtik e araştırmacıların etkileşimlerin akıřkanlıēını ve ikili ortamda ilişki kalitesini dikkate almaları gerektiēini bildirmişlerdir (Sagar, Lavallee & Spray, 2007). Bu bireysel, kültürel ve ilişkisel özellikler, antrenör-sporcu ilişkisinin gelişiminin öncüleri olarak tanımlanırken, Jowett ve Poczwardowski (2007), bu özelliklerin ilişkinin

kalitesini nasıl etkilediğini belirleyen ikili üyeler arasındaki kişilerarası iletişim olduğunu vurgulamıştır. Dahası, etkileşimler, değişimin niteliğinin belirlendiği ve ilişkinin süresi ile ilgili beklentilerin kısa vadeli olduğu maddi ve çıkarıcı kaynak değiş tokuşuna sahiptir (Taberner, Chambal, Curral, & Arana, 2009).

Horn vd. (2011) antrenör-sporcu ilişkisinin ihmal edilemeyecek kadar önemli olduğunu ve öneminin spor sınırlarının ötesine ulaşabileceğini savunmuştur. Lafreniere, Jowett, Vallerand ve Carbobbeau (2011) için, antrenör-sporcu ilişkisi sporcuların gelişimi için ayrılmaz olsa da aynı zamanda stres ve dikkat dağıtma kaynağı da olabilir. Spor alanında, antrenör-sporcu ilişkisi, yarışma motivasyonunun temel belirleyicisi olarak kabul edilmiştir (Pope & Wilson, 2015). Lafreniere, Jowett, Vallerand ve Carbobbeau (2011) sporda, antrenör-sporcu ilişkisinin çok önemli olduğunu, çünkü bu ilişki yoluyla sporcuların yarışmaya hazırlandıklarını iddia etmişlerdir. Sporcuyla dönük araştırmacı Sebastian Coe'nun (1996) belirtmiş olduğu gibi hem antrenör hem de sporcu, sporlarında sürdürülebilir ve uzun vadeli bir başarı sağlamak için eğitim ortamlarında son derece rahat ve kendinden emin hissetmek zorundadır. Coe'ya (1996) göre, Linford Christie, Daley Thompson veya Paula Radcliffe gibi Olimpiyat ve Dünya Şampiyonlarında yer alan bu İngiliz sporcuların muazzam başarısının kökleri antrenörleri ile olağanüstü bir ilişkidir.

2. 1. 2. 1. Antrenör-Sporcu İlişkisinin Kavramsallaştırılması

Antrenör-sporcu ilişkisini araştırmak için kullanılan yaklaşımlar zaman içinde değiştiğinden, araştırmacıların kişilerarası ilişkileri kavramsallaştırması da değişmiştir. Antrenör-sporcu ilişkisi üzerine yapılan ilk araştırmalar, spora özgü olmayan değerlendirme araçlarını (örneğin, Schutz, 1966) spor psikolojisi bağlamı ile ilgisi olmayanları içermiştir (Vealey, 1986). Antrenör ve sporcu arasındaki sonraki çalışmalar, ilişkiyi etkileyen antrenörlerin liderlik niteliklerine, davranışlarına ve otorite yeteneklerini nasıl kullandıklarına odaklanmıştır (Chelladurai, 1978, 1980, 1984, 1990; Chelladurai & Saleh, 1978; Chelladurai & Saleh, 1980; Martin & Barnes, 1999; Martin, Barnes, Kravig, & Johnson, 2005; Smith, Smoll, Curtis & Hunt, 1978; Smith, Zane, Smoll, & Coppel, 1983; Smoll & Smith, 1989). Bununla birlikte, bu modeller antrenörlük literatüründe birçok çalışmayı bilgilendirmiş olsa da antrenörlerin liderlik davranışlarına odaklanma ve sporcunun etkileri, ilişkinin ikili doğasını ve duygusal bileşenlerini büyük ölçüde göz ardı etmektedir (Jowett & Meek, 2000; Jowett, 2007). Özellikle, antrenör-sporcu ilişkilerini tasvir etmek için sosyal ve bilişsel psikolojiden ilişkilerdeki bilişlerin, duyguların ve davranışların birbiriyle ilişkili olduğunu gösteren araştırmalar (Hinde, 1997; Kelley vd., 1983) kullanılmıştır (Jowett & Meek, 2000).

Spordaki ilişkiler, tipik olarak isteğe bağlı ve yüksek performans odaklı olmaları nedeniyle, kendine özgü sosyal bağımlılık biçimleridir (Jackson, Grover, & Beauchamp, 2010). Antrenör-sporcu ilişkisinin spor bağlamında en önemli kişilerarası ilişki olduğu, duyguların, ilişkilerin inşası ve sürdürülmesinde ayrılmaz bir parça olduğu öne sürülmüştür (Cremona, 2010). Antrenör sporcu

arasında ilişkiyi anlamak ve açıklamak için farklı kavramsal modeller oluşturulmuştur. Sporda çok boyutlu liderlik modeli ile başlayan kavramsal modellere (Reimer & Chelladurai, 1995), motivasyonel yaklaşım modeli (Mageau & Vallerand, 2003), sosyal değişim yaklaşımı (Poczwadowski, Barott & Hensche, 2002), bağımlılık yaklaşımı (Wylleman, 2000) eşlik etmiştir.

Wylleman (2000), antrenör-sporcu ilişkisini, antrenör ve sporcu davranışlarına dayanarak üç boyutta tanımlanmasını önerdi: kabullenme-reddetme, baskınlık-teslimiyet ve sosyallik-duygusalılık. Bu boyutlar, ilişkiye yönelik tutumları, ilişkideki güç durumunu ve ilişkideki kişisel rolleri ifade eder.

Antrenör-sporcu ilişkisinin kavramsal bir çerçevesinin oluşturulmasına yönelik ilk çabalardan biri de Poczwadowski ve meslektaşları tarafından gerçekleştirilmiştir. Fenomonolojik nitel bir metodoloji kullanarak, bu araştırmacılar ilişkinin aktivite, etkileşim ve bakım dahil üç ana yapısını belirlemişlerdir. Etkinlik, egzersiz yapma ve uygulama becerileri gibi eylemleri içeren genel bir kategoridir. Etkileşimler daha spesifiktir ve genellikle antrenör ve sporcu arasındaki resmi iletişimin bazı bileşenlerini içerir. Bakım, etkileşimlerin ve faaliyetlerin başlatıldığı anlamına gelir. Bu faktörlerin her biri ayrı ayrı önemlidir, ancak etkileşim ortaklıktaki diğer tüm fenomenlerin temel öncüsü kabul edilir. Etkileşimin kendisi görevin doğası ile belirlenir yani etkileşimler göreve dayalıdır (Poczwadowski vd., 2002).

Antrenör-sporcu ilişkisini iyi gelişmiş bir motivasyon modeliyle ilişkilendirmek amacıyla, Mageau ve Vallerand (2003) bu ortaklığı kendi kaderini belirleme teorisi (Deci & Ryan, 1985) açısından tanımlamıştır. Bu araştırmacılara göre, antrenörler, sporcularının üç temel ihtiyaç algısını (özerklik, yeterlilik ve ilgili olma) etkileyerek sporcu motivasyonunu doğrudan etkileyebilir. Özerklik, kişinin kendi davranışlarını ve hedeflerini kontrol altında tutma ihtiyacıdır. Yeterlilik, bireysel ustalık duygusunu ve yeni beceriler öğrenme yeteneğini ifade eder. İlgili olma, aidiyet duygusu ve başkalarıyla yakın ilişkileri sürdürme yeteneği ile ilgilidir. Her ne kadar antrenörler bu yapıları birçok şekilde etkileyebilse de özerkliği destekleyen davranışların aynı anda üçünü de olumlu yönde etkilediğine inanılmaktadır.

Farklı bir yaklaşım benimseyen Lavoie (2004), antrenör-sporcu ilişkisinin her bireyin özgünlüğü, katılımı, güçlenmesi ve çatışması ile başa çıkma kabiliyeti tarafından belirlendiğini ileri sürmüştür. Lavoie'nin antrenör-sporcu ilişkisini kavramsallaştırması, karşılıklı bağımlılığın, bağların ve psikolojik gelişmeyi artıran ilişkilere katılımın, sporcu memnuniyetinin ve performansının artmasını sağlayacağı fikrine dayanıyordu. Antrenör sporcu ilişkisinde güvenilir olma, beraberlik, yetkililik, çatışma ve farklılığı çözme yeteneği kavramlarının önemli olduğunu ifade etmiştir (Lavoie, 2004).

Antrenör-sporcu ilişkilerini tanımlamak için kabul gören en yaygın çerçeve karşılıklı bağımlılık teorisinden türetilmiştir. Jowett ve Meek (2000) yakınlık, bağlılık, tamamlayıcılık ve birlikte yönelim boyutlarını içeren bir kavramsallaştırma geliştirmişlerdir. (Jowett, 2005a; Jowett,

2007). Jowett ve Cockerill'in (2002) birlikte yönelim ölçüsü, antrenör-sporcu ilişkisindeki bağımlılık düzeyinin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır; bunun nedeni, kişinin benzerlik, gerçek benzerlik ve ikili üyeler arasındaki empatik anlayıştaki tutarsızlıkların belirlenmesine izin vermesidir. Jowett ve Cockerill'in (2002), antrenör-sporcu ilişkileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu gösterilen birbiriyle ilişkili üç bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşeni teorikleştirip test ederek modellerini daha da hassaslaştırmıştır. Bu bileşenlere yakınlık (Berscheid, Snyder, & Omoto, 1989), bağlılık (Rusbult & Buunk, 1993) ve tamamlayıcılık (Kiesler, 1997) ilişki yapılarına atıfta bulunarak 3C demişlerdir.

Karşılıklı bağımlılık yaklaşımına dayanan Jowett ve Ntoumanis'in (2004) geliştirdiği antrenör sporcu ilişkisi ölçeği nicel temellere oturtulmuştur. Ortaya konulan model öncelikle ilişkinin duygusal, bilişsel ve davranışsal unsurlarını, yani yakınlığı, bağlılığı ve tamamlayıcılığı temsil eden üç yapının birbirine bağımlılığına dayanmaktadır (Jowett & Meek, 2000, Jowett & Cockerill, 2003). Jowett ve Ntoumanis (2004) tarafından, 3Cs olarak da adlandırılan modele dayanarak, antrenör sporcu ilişkisinin kalitesini ölçmek amacıyla “yakınlık (duygusal), bağlılık (bilişsel) ve tamamlayıcılık (davranışsal)” alt boyutlarını içeren bir ölçek geliştirilmiştir (Jowett & Ntoumanis, 2004). Modele Jowett (2007) tarafından birlikte yönelim olarak adlandırılan dördüncü yapı eklenmiştir ve ilişkidekilerin ilk üç yapıyı nasıl algıladıklarını kapsayan meta algı ile ilişkilendirilmiştir. 3Cs olarak da bilinen model Jowett (2007) tarafından birlikte yönelim (co-orientation) özelliğinin eklenmesiyle 3Cs+1 olarak da kullanılmıştır. Modelde yakınlık, duygularla ilgilidir. Antrenör ve sporcu arasında gelişen, birbirini sevmek, karşılıklı güven, saygı ve takdir etme gibi duygusal bağları yansıtır (Davis, Appleby, Davis, Wetherell, & Gustafsson, 2018). Bağlılık, ilişkinin bilişsel unsurunu yansıtır. Antrenör ve sporcuların gelecekte ilişkiyi sürdürme isteğini yordar (Jowett & Cockerill, 2003, Jowett & Ntoumanis, 2004). Sporunun ve / veya antrenörün uzun süre sıkı sıkıya bağlı bir sportif ilişki sürdürme konusundaki “düşünceleri” ile tanımlanır (Davis vd., 2018). Tamamlayıcılık, antrenör ile sporunun performansı yükseltmek için uyumlu, hassas, motive şekilde beraber çalışmalarını açıklar (Jowett & Timson-Katchis, 2005). Birlikte yönelim, antrenör ve sporcu arasında paylaşılan hedefler, inançlar, değerler ve beklentiler gibi ortak bir bakış açısı oluştuğunda meydana gelir (Jowett & Cockerill, 2003; Jowett & Ntoumanis, 2004). Antrenör-sporcu ilişkisinin nitel temellerini genişleten “Antrenör-Sporcu İlişkileri Envanteri”, araştırmacıların antrenörler ve sporcuları aralarındaki ilişkilerin birbirine bağlı değerlendirmelerini içerebilecek nicel incelemelere girmesini sağlayacak şekilde geliştirilmiştir. Aslında, anketin kendisinin, birçok ülkedeki psikometrik özelliklerini inceleyen bir çalışmada kültürlerarası geçerliliğe sahip olduğu gösterilmiştir (Yang & Jowett, 2012). Böyle bir bulgu antrenör-sporcu ilişkisinin evrenselliğini ve spor bağlamındaki önemini göstermektedir.

2. 1. 2. 2. Antrenör-Sporcu İlişkisinin Niteliği

Antrenörler, öğrenci sporcularının yaşamları üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkiye sahip olabilir. İlk bakışta bile, antrenör-sporcu ilişkisi hem karmaşık hem de çok boyutludur (Poczwardowski vd., 2006). Bu deneyimler zaman zaman birçok farklı kişisel (Jackson, Dimmock, Gucciardi & Grover, 2011; Kenow & Williams, 1999) ve çevresel (Rhind, Jowett, & Yang 2012) faktörlerden etkilenmektedir.

Antrenör ve sporcu arasındaki ilişki genelde sporcunun fiziksel ve psiko-sosyal gelişiminde merkezi bir etkiye sahiptir (Jowett & Cockerill, 2002). Sporcular bilgi almak için antrenörlere, antrenörler ise uzmanlık kazanmak için sporculara güvenirken, ikili performans hedeflerine ulaşmak için birbirlerine bağımlıdır (Lorimer & Jowett, 2009a). Bu yüzden antrenörler, sporcuların performans kaygısıyla bağlantılı olarak arzu edilen bir şekilde kendilerini sunma yetenekleri hakkındaki endişe ve şüpheye düşebilir (Lorimer, 2014).

Sporcuların hem uzun vadeli kararlı bir ilişkiye hem de antrenörlerinden iyi bir anlayış düzeyine sahip olduklarını düşündükleri bir ilişkide, başarısızlıktan korkma olasılıkları daha düşüktür, bu da performansın artmasına, öğrenme yeteneğine, memnuniyetine ve esenliğine katkıda bulunabilir (Sagar & Jowett, 2015). Antrenör ve sporcu arasındaki destekleyici bir ilişki, başka bir kişiye fayda sağlamak veya onlara yardım etmek için yapılan gönüllü davranışlar olarak tanımlanan daha sosyal yanlısı davranışlarla ilişkilidir (Rutten, Schuengel, Stams, Biesta, & Hoeksma, 2011).

Spora katılımın etkilerinin önemli bir belirleyicisi, antrenör ile oyuncu arasındaki ilişkide yatmaktadır (Smoll, Smith, Curtis, & Hunt, 1978). Jowett ve Ntoumanis (2004) antrenör-sporcu ilişkisini antrenörlüğün temel bir parçası olarak görmektedir, çünkü sporcu memnuniyeti, benlik saygısı ve performansının belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Bu antrenörlük davranışlarının, antrenör-sporcu ilişkisiyle de bağlantılı olan artan sporcu memnuniyeti düzeyleriyle sonuçlanması muhtemeldir (Baker, Yardley & Cote, 2003; Jowett & Ntoumanis, 2004).

Antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesi, sporcu tükenmişliği ile doğrudan ve dolaylı olarak ilişkilendirilmiştir (Isoard-Gauthier, Trouilloud, Gustafsson & Guillet-Descas, 2016). Şiddetli çalışma koşulları ile antrenörlerin davranışları, kararları ve iletişim tarzları önemli bir tükenmişlik nedenidir ve sporculardaki zihin sağlığı sorunlarının gelişimini doğrudan etkiler (Vealey vd., 1998). Antrenörle çatışma, ciddi zihinsel sağlık bozukluklarının önemli bir bağımsız öngörücüsüdür (Shanmugam, Jowett, & Meyer, 2014).

Etkili antrenör-sporcu ilişkileri; karşılıklı saygı, güven, bakım, endişe, destek, iletişim, bilgi paylaşımı, anlayış, ilgili roller ve görevler gibi özellikleri içerir (Jowett, 2005a; Jowett & Cockerill, 2003). Etkisiz antrenör-sporcu ilişkileri, duygu ve ilgi eksikliği, aldatma ve sömürünün varlığı ile vurgulanır (Jowett, 2005a).

Antrenör ve sporcu arasındaki benzerliklerin genellikle bu bağın kalitesini artırdığını ileri sürmüştür (Jackson vd., 2011). Jackson vd. (2011) beş büyük kişilik özelliklerini (açıklık,

dışadönüklük, uzlaşılabilirlik, vicdanlılık ve nevrotiklik) araştırmış, antrenör-sporcu ilişkisi her iki üyenin kişisel özellikleri iyi eşleştiğinde daha güçlü olmuştur (Jackson vd., 2011).

Araştırmalar, bir sporcunun antrenörlük davranışı tercihlerinin bir antrenör-sporcu ilişkisi içinde oldukça önemli olduğunu göstermiştir (Chelladurai, 1984; Chelladurai & Carron, 1983; Chelladurai, Imamura, Yamaguchi, Oinuma & Miyauchi, 1988). Diğer taraftan Carron ve Bennet (1977) sporda antrenör ve sporcu arasındaki uyumluluk sadece antrenörün kişiliği ve davranışı temelinde belirlenemez. Aksine, antrenör tarafından ifade edilen davranışın sporcunun istediği davranışla uyumlu olup olmadığını belirlemek gerekir. Kenow ve Williams (1999) antrenörleriyle uyumlu olduklarını düşünen sporcuların antrenör davranışları hakkında genel olarak olumlu algılara sahip olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Davis ve Jowett (2014) son zamanlarda antrenör-sporcu ikilisinde sporcu bağlanma stillerinin ne kadar rol oynadığını incelemişlerdir. Araştırmacılar, kaçınma bağlanma stilleri olan sporcuların antrenörlerini daha az destek sağladığını algıırken, güvenli bağlanma stilleri olan sporcuların antrenör-sporcu ilişkisinde çatışma yaşama olasılıklarının daha düşük olduğunu bulmuşlardır. Davis, Jowett ve Lafreniere (2013), hem sporcularda hem de antrenörlerde kaçınan bağlanma stillerinin antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesi hakkındaki algıları olumsuz yönde yordadığını belirtmişlerdir. Davis ve Jowett (2013) antrenör-sporcu ilişkilerini, ilişki kalitesini ve memnuniyetini açısından hem sporcunun hem de antrenörün bağlanma stiline dayanarak analiz etmişlerdir. Öğrenci sporcular, zorluklara karşı destek, rehberlik ve teşvik için daha deneyimli ve daha akıllı antrenörlere bağlı olduğunu bildirmişlerdir.

Bazı araştırmacılar olimpiyat düzeyindeki sporcular üzerinde araştırma yapmışlardır (Gould, Guinan, Greenleaf, & Chung, 2002; Greenleaf, Gould, & Dieffenbach, 2001; Jowett & Cockerill, 2003). Greenleaf vd. (2001) 15 ABD Olimpiyat sporcusu (sekizi 1996 Yaz Oyunlarından ve yedisi 1998 Kış Oyunlarından) ile röportajlar gerçekleştirmiş ve antrenörle temas, antrenörden güven ve antrenör ile arkadaşlık algısı gibi faktörlerin genellikle sporcu performansına olumlu katkı sağladığını, antrenör ile ilgili sorunları olan sporcuların sıklıkla olumsuz performanslar sergilediğini bildirmiştir. Bireyin spor deneyimleri de ilişkilerden etkilenir (Coakley, 1993). Akranlar, ebeveynler ve antrenörlerle etkileşim, sporcuların spor katılımına ve bireysel deneyimlere atadığı anlamları önemli ölçüde etkiler (Coakley, 1993).

2. 1. 2. 3. Antrenör-Sporcu İlişkilerinde Kötü Muamele Davranışları

Güçlü bir antrenör-sporcu ilişkisinin sayısız olumlu etkisinin aksine, ilişki içindeki problemler zararlı olabilir. Gerçekten de antrenörler ve sporcular arasındaki etkileşimler hem olumlu hem de olumsuz spor sonuçlarına önemli bir öncü olarak kabul edilmektedir (Choi, Cho, & Huh, 2013; Lafreniere, Jowett, Vallerand & Carbonneau, 2011; Poczwadowski, Barrot, & Jowett, 2006). Bir sporcunun antrenörleri ile ilgili sorunları algılaması psikolojik sıkıntıya neden olur (Gearity &

Murray, 2011). Araştırmalar sporcular için antrenör davranışlarının antrenörlerin ifade ettiği tutumlardan daha önemli olduğunu göstermektedir (Shields, Lavoie, Bredemeier & Power, 2008).

Antrenörün kötü niyetli davranışları ilişkiyi etkilemektedir. Kötü niyetli davranışlar, bakıcı kapasitesine sahip bir kişinin (ebeveyn, antrenör) sporcuya zarar veren fiziksel, cinsel, duygusal veya ihmalkâr muamelelerdir (Stirling vd., 2011). Antrenörler sportif ortamda cinsel istismar, fiziksel istismar ve duygusal istismar şeklinde kötü niyetli davranışlar sergileyebilir (Stirling, 2009). Antrenör davranışlarının kötüye kullanım olarak tanımlanması için, kötü muamele, doğrudan sporcunun kritik bir ilişki rolü içinde meydana gelen bir davranış olmalıdır. Kötü niyetli davranışlar, kritik bir ilişki rolünün dışında meydana geldiğinde, kasıtsız olduğunda veya dolaylı olarak deneyimlendiğinde (örneğin, başka birinin deneyimine maruz kalma yoluyla), bu davranışlar kötüye kullanım değil taciz oluşturur (Stirling, 2009). Taciz davranışları, önceden belirlenmiş bir otorite pozisyonunda (örneğin antrenör) zararlı olma potansiyeli olan bir kişi tarafından yapılan istenmeyen veya zorlanan tek veya çoklu davranışlarıdır (Stirling, Bridges, Cruz, & Mountjoy, 2011).

Ebeveyn-çocuk ilişkilerinde duygusal istismar üzerine yapılan araştırmalarla tutarlı bir şekilde (Claussen & Crittenden, 1991; Crittenden, Claussen, & Sugarman, 1994; Kaplan, Pelcovitz, & Labruna, 1999), antrenör-sporcu ilişkisinde de duygusal istismar olduğu ileri sürülmüştür ve en sık görülen istismar şekli olabilir (Kirby, Greaves, & Hankivsky, 2000). Araştırmacılar bağırmanın, küçümsemenin, tehditlerin ve aşağılanmanın en yaygın duygusal istismar biçimleri olduğunu bildirmişlerdir (Gervis & Dunn, 2004; Stirling & Kerr, 2007). Duygusal olarak kötüye kullanılan davranışlar örneğin bağırmak, küçümsemek, tehditler ve aşağılanma gibi istismar davranışlar ortaya çıktığında bu davranışlar sporcuların psikolojik iyiliği üzerinde olası olumsuz etkiler gösterir (Gervis, 2009; Gervis & Dunn, 2004; Stirling & Kerr, 2007). Araştırmalar ayrıca duygusal istismarın sporcularda hem olumsuz davranışların varlığı hem de olumlu davranışların geri çekilmesiyle olumsuz duygusal reaksiyonlar ortaya çıkardığını göstermektedir (Gervis & Dunn, 2004; Stirling & Kerr, 2008). Eski sporcular antrenörlerin küfürlü davranışları sonucu duygusal olarak aptal, değersiz, üzgün, daha az kendinden emin, aşağılanmış, depresif, korkulu ve kızgın hissettiklerini bildirmişlerdir (Gervis & Dunn, 2004; Stirling & Kerr, 2007). Bir antrenörden duygusal istismar deneyimleri nedeniyle ortaya çıkan psikolojik sorunlar ve duygusal rahatsızlık hissi, sporcuların sportif kariyerleri ilerledikçe daha belirgin hale gelmektedir (Gervis & Dunn, 2004; Stirling & Kerr, 2007). Çocuk için davranışsal sonuçları araştıran ebeveyn-çocuk literatüründeki araştırmalar, düşük akademik performansı (Hart & Brassard, 1991; Rohner & Rohner, 1980) ve madde bağımlılığını (McCord, 1983; Mullen, Martin, Anderson, Romans, & Herbison, 1996) içeren etkilerin olduğunu bildirmişlerdir.

Sonuç olarak, antrenörler sporculara yönelik çeşitli kötü muamele davranışlar (istismar, taciz) sergileyebilir (Stirling, 2009). Antrenörlerin olumsuz davranışlarının, özellikle sporcular üzerinde olumsuz etkileri olduğu görülmüştür (Kirby vd., 2000; Stirling & Kerr, 2007, 2009; Toftegaard-

Nielsen, 2001). Araştırmacılar spordaki kişilerarası sorunları incelemeye devam ettikçe, antrenör-sporcu ilişkisi, bireyler arası dinamiklerin sadece spor katılımcıları değil, aynı zamanda katılımcıların sportif performansını nasıl etkilediğini anlama arayışında merkezi bir sütun olarak durmaktadır.

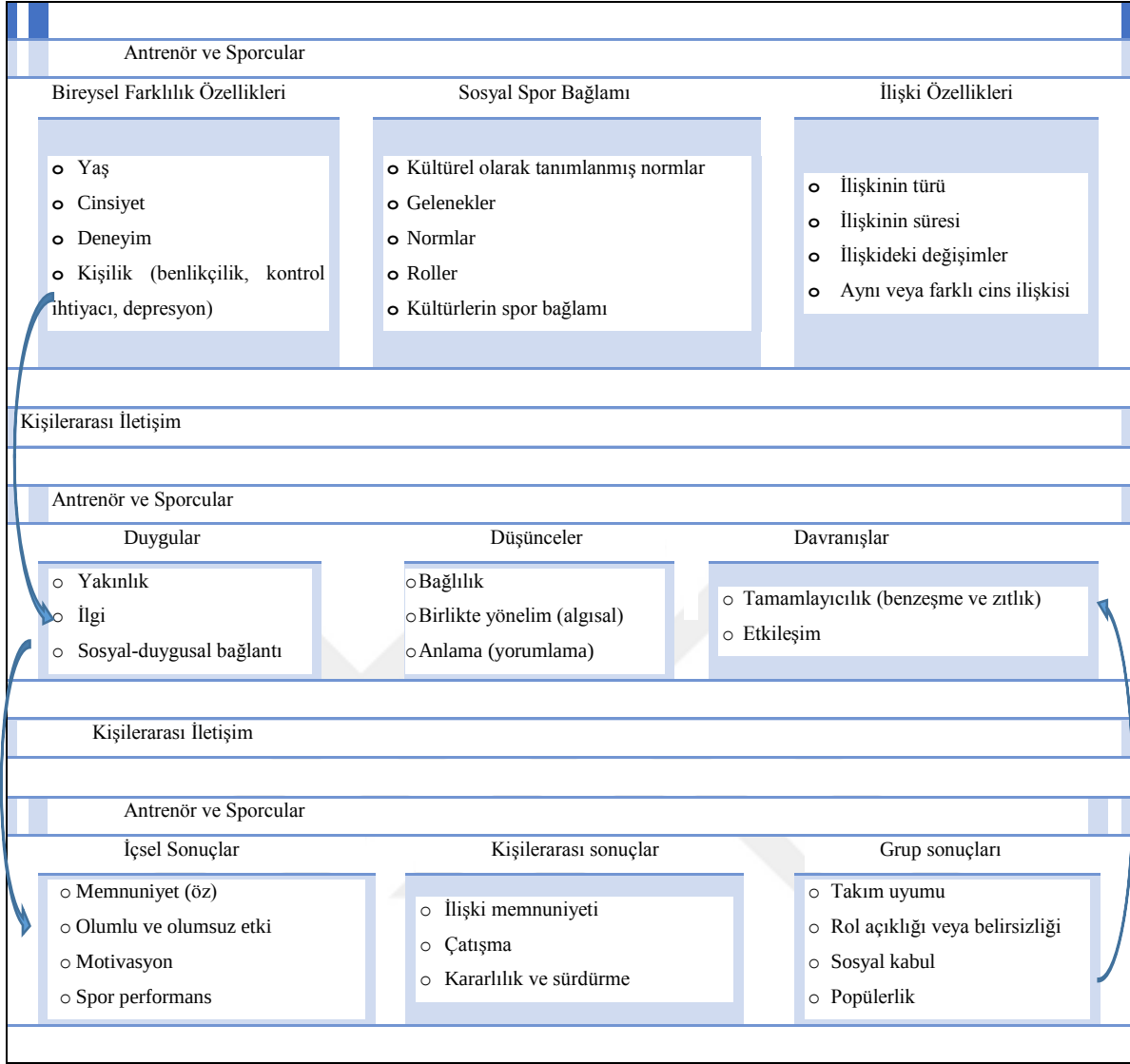
2. 1. 2. 4. Antrenör-Sporcu İlişkisinde İletişim

Modern çağda iletişim, yeni ilişkilerin geliştirilmesinde ve sonlandırılmasında en önemli araç haline gelmiştir. Bu nedenle iletişim insanların bağlantı kurmasını, sonlandırmasını ve yeniden bağlanmasını sağlayan önemli bir kavramdır. Genel olarak iletişim, karmaşık ve komplike olan çok sayıda beceri gerektiren bir süreç olarak tanımlanabilir (Aly, 2014). Aly'e (2014) göre, insan sözlü ve sözsüz iletişimi çeşitli şekillerde geliştirme eğilimindedir ayrıca antrenörler ve sporcular arasındaki iletişimin bir sporcu performansında iyileşmeye veya kötüleşmeye yol açabileceğini belirtmiştir. Olumlu antrenör-sporcu ilişkilerinin geliştirmenin birincil aracı etkili iletişimdir (Ayer, 2015). İletişim sporda kişilerarası hayati beceri olarak tanımlanmıştır ve antrenör-sporcu ilişkisini geliştirmede aracı olduğu söylenmektedir (Lavoi, 2007b). Etkili iletişim, sporda sporcuların ihtiyaçlarını karşılama aracıdır (Lavoi, 2007b).

Antrenör-sporcu iletişimi bağımsız bir yön olarak değil, antrenör-sporcu ilişkisinin bir parçası olarak düşünülmelidir. Kişilerarası iletişimin kalitesi, duygusal, bilişsel ve davranışsal unsurları içeren iletişimin kavramsallaştırılmasıdır (Liu, Chua, & Stahl, 2010). Liu vd. (2010), her bir elemanın diğerlerinden bağımsız olarak çalışıldığını belirtmiştir. İletişimin çok boyutlu kavramsallaştırılmasının boyutları rahatlık, açıklık ve duyarlılık olarak sınıflandırılmıştır (Liu, Chua, & Stahl, 2010). Rahatlık: İletişim deneyiminin duygusal yönünü yansıtır; birbiriyle etkileşime girdiğinde rahatlık ve hoşluğun olumlu etkisinin bir koşulu olarak tanımlanır. Açıklık: İletişim deneyiminin bilişsel yönünü yansıtır; iletilen anlamın anlaşılma derecesi olarak tanımlanır. Duyarlılık: İletişim deneyiminin davranışsal yönünü yansıtır; bireylerin kişilerarası etkileşimlerde yaşadıkları eşgüdüm veya karşılıklılığı gösterir.

Jowett ve Ntoumanis (2004) ilişki modelinde ilişkinin ve iletişim yapılarının güçlü bir şekilde ilişkili olabileceğine inanmak için sebep oluşturan boyutları yansıtmaktadır. Jowett, Paull ve Pensgaard (2005) iletişimi bir sporcu ile ilişki geliştirmede anahtar bileşen olarak tanımlamaktadır. Esasen, iletişim, etkili bir birlikte yönelim için katalizördür (Jowett, 2007) ve bu ikilinin ilişkisel sürecini anlamak için belirleyici bir özellik olabilir. Jowett (2003), olimpiyatlarda iyi bir performanstan kısa bir süre sonra dağılan bir ikili incelemiştir. Bu dağılımın sebebinin iletişim eksikliğinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Antrenör-sporcu ilişkisini, birçok faktör etkilediğinden sporda dikkate alınması gereken önemli bir değişken olduğu açıktır. Bu yüzden, Jowett ve Poczwardowski (2007), antrenör-sporcu ilişkisine ilişkin bütünleşik bir araştırma modeli önermişlerdir (Şekil 2).



Şekil 2. Antrenör-sporcu ilişkisinin bütünleşik araştırma modeli (aktaran Nordbrock, 2013, s. 7)

Jowett ve Poczwardowski'nin entegre modeli, antrenör-sporcu ilişkisinin önerdiği çeşitli öngörüler ve sonuçlarını içermektedir. Jowett ve Poczwardowski, iletişimin modelde önemli bir yer tuttuğunu belirtmiştir. Model aynı zamanda yordayıcılar ile antrenör-sporcu ilişkisi ve antrenör-sporcu ilişkisi ile sonuçları arasındaki ilişkilerin bir aracı olarak kişilerarası iletişimi de içerir. Jowett ve Poczwardowski'nin modeli, Graen ve Uhl-Bien'in (1995) lider üye etkileşim (Leader-Member Exchange-LMX) teorisinin açıklamasıyla yakından ilişkilidir. LMX ilişkilerinin gelişimi, liderlerin ve üyelerin karakteristiklerinden ve davranışlarından etkilenir ve rol yapma sürecinde gerçekleşir ve yüksek nitelikli LMX ilişkilerinin liderler, iş birimleri ve genel itibarı ile organizasyon için pek çok pozitif sonuçları vardır. Her ne kadar iletişimin niteliği ve niceliğinin antrenör-sporcu ilişkisini etkilediğini ve bu iletişimin farklı şekillerde (örneğin sözlü ve sözsüz, amaçlanan ve istenmeyen, dürüst ve sahtekâr) kategorize edilebileceğini belirtmiş olsalar da Jowett ve Poczwardowski

kişilerarası iletişimi özel olarak işlememişlerdi. Modelleri bağlamında, başkaları tarafından yorumlanacak önemli yer bırakılmıştır (Nordbrock, 2013).

Yapılan araştırmalarda antrenör-sporcu ilişkisindeki olumsuzlukların farklı sebeplerden kaynaklanabileceği vurgulanmıştır. Gearity ve Murray (2011) sporcularda olumsuz psikolojik etkilerle sonuçlanan beş yetersiz antrenörlük teması tanımladılar: antrenörün zayıf öğretimi, umursamaz olma, haksızlık, sporcuların zihinsel becerilerini engelleme ve sporcuların baş etme becerilerini olumsuz yönde etkileme. Antrenör-sporcu iletişim ağı dört tür uyaran arasında (sözel, vokal, fiziksel ve durumsal) dalgalanır ve acemi seviyeden en üst düzey sporculara kadar değişebilen iletişim seviyesine göre iletilebilir ve alınabilir (Pilianidis, Mantzouranis, Gamvroudiou, Berberidou, & Proios, 2014). Bununla birlikte, iletişim sadece etkileşimler içinde değil aynı zamanda birinci kademe oyuncudan dördüncü kademe oyuncuya kadar herkesin özen, endişe, saygı ve ilgiyi hak ettiğine inanmaktır (Miller & Carpenter, 2009).

Tepper, Moss ve Duffy (2011) eğitim eksikliğinin zayıf iletişim ve gergin ilişkilere ve dolayısıyla gençlerin sporlarından çekilmesine yol açabileceğini bildirmişlerdir. Antrenör-sporcu ortaklığındaki iletişim modellerini inceleyen bir çalışmada, Kassing ve Infante (1999) antrenörler agresif bir şekilde iletişim kurduklarında, sporcuların daha az sporcu kişiliği gösterme, antrenörlerden daha az memnun olma ve daha az başarı yaşama eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir.

Antrenör ve sporcuların, antrenör-sporcu ilişkisinde iletişim ve birlikte yönelim eksikliğinden (Jowett, 2007), uyumsuz bir ilişki içinde olabileceklerini belirtmişlerdir (Jowett & Cockerill, 2003; Lorimer & Jowett, 2009a). Araştırmacılar, karşılıklı bağımlılığı kolaylaştırmak, potansiyel kişilerarası çatışmayı çözmek ve nihayetinde antrenör-sporcu ilişkisini geliştirmek için iletişim içindeki dikkat çekiciliğini vurgulamışlardır (Jowett & Cockerill, 2003; Jowett, 2007; Jowett, Yang & Lorimer, 2012; Jowett & Ntoumanis, 2004). Lavoie (2007b) sadece antrenör-sporcu yakınlığı yapısını araştırmış ve iletişimin antrenör-sporcu ilişkisi içinde yakınlığa bir temel oluşturduğunu rapor etmiştir. Ancak Moen ve Kvalsund (2013) antrenörler ve sporcular arasında arasındaki etkili iletişim algısının tutarsızlığını tartışmışlardır. İletişim, antrenör-sporcu ilişkisini hem güçlendiren hem de zayıflatılabilecek (Rhind & Jowett, 2010), iki yönlü karşılıklı bir süreç (Cranmer & Myers, 2015; Lavoie, 2007b) olduğundan, etkili iletişimi neyin oluşturduğunu anlamak önemlidir. Erickson, Cote, Hollenstein ve Deakin (2011) daha başarılı bir takımın antrenörünün daha az başarılı bir takımın antrenörüne göre daha olumlu iletişim teknikleri kullandıklarını belirtmiştir. Jowett ve Poczwadowski'nin (2007) entegre araştırma modelini temel alan 355 antrenör-sporcu ikilisi inceleyen çalışması, hedef oryantasyon uyumunun antrenör-sporcu ilişkisinin ve antrenör-sporcu iletişiminin kalitesini nasıl etkilediğini araştırdı. Sonuçlar hedef yönelimi uyumunun hem antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesinde hem de antrenör-sporcu iletişiminde önemli bir belirleyici olduğunu göstermiştir.

Sporda, antrenör ve sporcu ilişkisinde bir sporcunun veya takımın başarısını veya kaybını belirleyen faktörler olabilir. Sagar ve Jowett (2012) antrenör ve sporcu arasındaki iletişimin kendi içlerindeki yakınlığı veya bağları artırmaya yardımcı olabileceğini kanıtlamıştır. Coe (1996), antrenör ve sporcu arasındaki uyumlu ilişkinin harika bir sonuca varabileceğini belirtmiştir. Antrenör sporcu ilişkisine odaklanarak Aly (2014) tarafından yapılan araştırmada, iletişim zamanlamasının ve iletişim tarzının gelişiminin iletişim yönetimi boyutunun başarı için önde gelen spor takımlarında önemli olduğunu belirtmiştir. Campbell ve Jones (2002), bir sporcunun takım arkadaşlarından duyduğu stres ve memnuniyetin en iyi yordayıcılarından birinin takımın etkileşimi ve iletişimi olduğunu ifade etmiştir.

Bir antrenörün bir öğrenci-sporcu ile kişilerarası iletişimi, iyi oluş içindeki genel yaşam memnuniyetini büyük ölçüde etkileyebilir. Kişilerarası iletişim, iki ya da daha fazla insanın yaşamlarında yaşadığı yakın ilişkiler ile tanımlanır (Burleson, 2009). Ayrıca kişilerarası iletişim birbirleri üzerinde karşılıklı etkiye yol açar. İnsanlar, özellikle karşılıklı birbirlerine yatırım yapmak isterler. Her ikisinin de sunması gereken değeri gören antrenör ve sporcunun, ilişkinin başarısını artırmak için gerekli her türlü çabayı gösterme olasılığı daha yüksektir (Burleson, 2009).

2. 1. 2. 5. Antrenör-Sporcu İlişkisi ve Sporcu Memnuniyeti

Sporcu memnuniyeti; sporculuk tecrübesiyle ilişkili yapı taşlarının, süreçlerin ve sonuçların kompleks bir değerlendirmesinden oluşan pozitif bir duygusal durum olarak tanımlanır (Chelladurai & Riemer, 1997). Bu olumlu duygusal durum büyük ölçüde önemli psikolojik sonuçlar için bir öncül olduğu kadar zirve performans için bir ön koşul olarak kabul edilir. Böyle geniş bir spektrum öğrenci-sporcu deneyimini kapsadığından, bireyin spordaki memnuniyetini etkileyen çeşitli faktörlerin olduğuna inanılmaktadır: takım kültürü, rol netliği ve antrenörler (Fehr, 2017). Antrenörün sporcu memnuniyeti üzerinde derin bir etkisi olduğu düşünülmektedir ve uygun antrenör davranışları daha olumlu memnuniyet dereceleri ile bağlantılıdır (Riemer & Chelladurai, 1995). Chelladurai (1984) okullar arası sporcuların büyük bir örneğinde memnuniyet üzerine çalışmış ve göreve yönelik bir yaklaşımla karakterize edilen antrenörlük davranışlarının daha yüksek sporcu memnuniyeti ile sonuçlandığını belirtmiştir. Belki de olumlu spor iklimlerinin yetiştirilmesinde en etkili kişi bir sporcunun antrenörüdür.

Performans sonuçları sporda başarının toplumsal ölçüm çubuğunu temsil ederken, bir sporcunun memnuniyeti de göz önünde bulundurulmalıdır. Aslında, sportif bir organizasyonun nihai etkinliğinin performansla değil, sporcuların memnuniyetine dayandırılması önerilmiştir (Riemer & Chelladurai, 1995). Rekabet sonuçları kontrol edilemeyen faktörlerden etkilenebileceğinden, performans ölçümleri daha öznel perspektifler kadar anlamlı olmayabilir. Gerçekten de Martens (2004), antrenörlerin özellikle “Önce Sporcular, İkinci Kazananlar” felsefesini benimsemelerini

tavsiye etmiştir. Böyle bir tutum, kazanma konusundaki toplumsal vurgulara rağmen, sporcunun memnuniyetinin spor sonucundan daha önemli olduğunu göstermektedir.

Rol belirsizliğinin memnuniyet üzerindeki etkilerini inceleyen bir çalışmada, Eys, Carron, Bray ve Beauchamp (2003) daha düşük rol belirsizliği algılarının daha yüksek sporcu memnuniyeti ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Başka bir araştırmada, sporcular memnuniyet puanlarıyla olumlu ilişkili yüksek bir rol netliğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (Bray, Beauchamp, Eys & Carron, 2005). Bu bulgular, antrenörlerin, ekip üyelerinin memnuniyetini artırmanın bir yolu olarak sporcu sorumluluklarını açıkça iletmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Sporcu memnuniyetini etkilediği düşünülen bir diğer husus, spor katılımcılarının dahil olduğu iklimdir. Balaguer, Duda ve Crespo (1999), görev içeren hedef ortam algılarının birden fazla memnuniyet düzeyi ile önemli ölçüde bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer taraftan, ego içeren hedef ortamı, özellikle antrenörden daha fazla memnuniyetsizlik ile ilgilidir. Görev ve ego katılımı arasındaki fark, hedef perspektif teorisinden kaynaklanmaktadır. Görev içeren bir amaç, belirli bir tekniği / süreci hedeflerken, ego içeren bir hedef sonucu hedefler (Duda, Chi, Newton, & Walling, 1995).

Sporcu memnuniyetini etkileyebilecek diğer bir çevresel bileşen spor türü veya rekabet seviyesidir. Öğrenci sporcuların atletik antrenörlerden memnuniyetini değerlendiren bir çalışmada, Unruh, Unruh, Moorman ve Seshadri (2005), yüksek profilli sporlardaki kadınların en yüksek memnuniyet puanlarına sahip olduğunu, düşük profilli sporlardaki erkeklerin ise en düşük derecelendirmelere sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

Ayrıca tıbbi desteğin yanı sıra grup, finansal ve akademik desteğin sporcular arasındaki memnuniyet algılarını etkilediği düşünülmektedir (Singh & Surujlal, 2006). Weiss ve Friedrichs'in (1986) bulguları, lider davranış boyutlarının bir ekibin kazanç / kayıp kaydı ve memnuniyetini öngördüğünü gösterir. Etkili ekip içi iletişim sporcu memnuniyeti ile yakından ilişkilidir (Sullivan & Gee, 2007).

2. 1. 2. 6. Antrenör-Sporcu İlişkisi ve Motivasyon

Antrenör ve sporcu birbirini etkiler ve motivasyon sadece antrenör tarafından değil, sporcular tarafından da değerlendirilir. Son zamanlarda, araştırmacılar antrenör-sporcu ilişkisinin sportif performans ve motivasyon üzerindeki etkisini araştırmıştır. Mageau ve Vallerand (2003) antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesi, sporcuların memnuniyeti, motivasyonu ve iyileştirilmiş performansının önemli bir belirleyicisi olduğunu öne sürmüştür. Ek olarak, antrenörün olumsuz beklentileri, motivasyonunun azalması ve performansın düşmesi arasında bir ilişki olduğunu bildirmişlerdir. Mageau ve Vallerand (2003) antrenör-sporcu ilişkisi bağlamında, antrenörlerin sporcularının içsel motivasyonunu ve kendi belirlediği dışsal motivasyon türlerini desteklemeleri sporcuların

yararınadır. Sporcuların spor oynarken farklı nedenleri vardır, bu yüzden antrenör sporcuları motive etmek ve zamanla karakter oluşturmak için doğru yaklaşımı bulmalı ve değerlendirmelidir.

Amorose ve Horn (2001) da sporcuların motivasyonundaki değişikliklerle ilgilenmişlerdir. Antrenörlük davranışlarının veya burs durumunun, bir kolej sporcusunun yıl boyunca içsel motivasyonunda değişiklik üretilip üretmediğini araştırmışlardır. Burs değişkeni için önemli bir etki göstermemiştir ancak içsel motivasyon üzerinde algılanan antrenörlük davranışı için genel olarak çok değişkenli bir ilişki göstermiştir. Daha ileri analizler, içsel motivasyondaki varyansın %11,8'inin algılanan antrenörlük davranışlarından kaynaklandığını göstermiştir.

Hollembeak ve Amorose (2005) hangi antrenörlük davranışlarının sporcuların motivasyonunu olumsuz ve olumlu yönde etkilediğini ayırt etmek amacıyla 280 Ulusal Kolej Sporları Birliği (NCAA) kolej sporcusu üzerinde bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmacılar ayrıca antrenörlerin davranışları ile sporcuların içsel motivasyonları arasındaki ilişkinin sporcuların algılanan yetkinlikleri, özerklikleri ve antrenörleriyle ilişkili olma duyguları arasında olup olmadığını araştırmışlardır. Yapısal eşitlik modellemesi kullanarak bir uzlaştırma modelini test etmişlerdir. Kendi belirlediği üç ihtiyaçtan (algılanan yeterlilik, özerklik ve ilgililik) her biri, içsel motivasyon ile pozitif korelasyon göstermiştir. Daha spesifik olarak, antrenörlük davranışları, içsel motivasyonun anlamlı bir yordayıcısıdır (Hollembeak & Amorose, 2005).

Butcher, Iachini ve Amorese (2007) ayrıca antrenörlerin davranışları, özellikle özerklik desteği ve bir sporcunun motivasyon oryantasyonu arasındaki ilişkiye aracılık etme olasılığı ile de ilgilenmişlerdir. Sporcular tarafından algılanan özerklik desteğini ve kendi kaderini tayin teorisinde tanımlanan üç ihtiyaçtan yola çıktığına inanılan sporcuların motivasyon yönelimi üzerindeki etkisini incelemişler: yeterlilik, özerklik ve ilgili olma. Yapısal eşitlik modellemesi kullanan Butcher, Iachini ve Amorese (2007), antrenörden algılanan özerklik desteği ile sporcunun, sporcuların motivasyonel yönelimlerini önemli ölçüde yordayan kendi belirlediği üç ihtiyaç algısı arasında anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Araştırmacılar, ihtiyaçların doğrudan etkisinin ve özerklik desteğinin dolaylı etkisinin, sporcuların motivasyonel yönelimlerinde varyansın %45'ini oluşturduğunu tespit etmişlerdir (Butcher, Iachini & Amorese, 2007).

Riley ve Smith (2011), spor için kendi belirlediği motivasyon ile sporcuların antrenörleri ve akranlarıyla geliştirdikleri ilişkiler arasındaki ilişkiyi inceleyerek spor bağlamındaki ilişkilerin önemine odaklanmışlardır. Sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi, akran kabulü, arkadaşlık kalitesi, özerklik, yeterlilik, ilgili olma ve kendi belirledikleri motivasyon algılarını ölçmek için çalışma yapmışlardır. Riley ve Smith (2011) antrenör-sporcu ve akran ilişkilerinin, sporcuların kendi belirledikleri motivasyonu önemli ölçüde yordadığını belirlemişlerdir. Ayrıca, antrenör-sporcu ilişkisi ile kendi belirlediği motivasyon arasındaki ilişkiye tam olarak yetkinlik aracılık etmiş, kısmen özerklik ve ilişki aracılık etmiştir. Bu sonuçlar, ilişkiler ve motivasyon arasındaki ilişkiye aracılık eden kendi belirlediği üç ihtiyaç için mütevazı bir destek sağlamıştır.

Antrenör katılımının algısının sporcunun içsel motivasyonuna etkisini inceleyen Gagné, Ryan ve Bargmann (2003) 7-18 yaş arası 33 jimnastikçide destek ve motivasyondaki dalgalanmaları değerlendirmiştir. Araştırmacılar, bir sporcunun antrenör katılımı algısının içsel motivasyon ile pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Bu çalışmalar, özellikle bir sporcunun motivasyonuna ve sportif performansına yardımcı olmakla ilgili olduğu için, etkili antrenör-sporcu ilişkilerinin önemini vurgulamaktadır. Her çalışma antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesinin bir sporcunun motivasyon seviyesini veya yönelimini olumlu veya olumsuz etkileyebileceği hipotezi ile tutarlı sonuçlar üretmiştir. Bazı çalışmalar (Gagné, Ryan, & Bargmann, 2003; Greenleaf, Gould, & Dieffenbach, 2001) antrenör-sporcu ilişkisinin bir sporcunun motivasyonu ve sportif performansı arasındaki bağlantıyı daha da artırdığını belirtmişlerdir. Antrenör-sporcu ilişkisinden sporcu motivasyonuna ve sportif performansa kadar olan bu karmaşık ilişkinin daha iyi anlaşılması, sportif performansı nihayetinde etkilemek amacıyla antrenör-sporcu ilişkisinde herhangi bir değişiklik yaratmak için çok önemlidir.

2. 1. 2. 7. Antrenör-Sporcu İlişkisindeki Engeller

Literatür, antrenör-sporcu ilişkisini spor arenasında merkezi bir bileşen olarak açıkça tanımlamaktadır. Sadece yüksek kaliteli bir antrenör-sporcu ilişkisini neyin oluşturduğunu değil, aynı zamanda bu algıları etkileyebilecek potansiyel aracı değişkenleri de anlamak gerekir. Belirli bir ilişkideki her bireyin, algılarını ve davranışlarını mutlaka etkileyecek benzersiz bir arka planı vardır. Antrenör-sporcu ikilisini incelerken bireysel veya kişisel faktörler önemli bir husustur (Poczwadowski vd., 2006).

Göz önünde bulundurulması gereken daha belirgin bireysel farklılıklardan biri cinsiyettir. Erkek ve kadın sporcular aslında antrenörlerin lider davranışlarına ilişkin beklentilerinde farklılık gösterir. Erkekler daha otokratik ve sosyal destekleyici lider davranışını tercih etme eğilimindeyken, kadınlar karar verme sürecine daha fazla katılmayı beklemektedir (Chelladurai & Saleh, 1978). Bu tür ayrımlar önemlidir çünkü bir antrenörün stilini bu farklı ihtiyaçlarla eşleştirme yeteneği sporcuların memnuniyetini etkileyebilir. Antrenör-sporcu ilişkisinin moderatörlerini araştıran bir çalışmada, Jowett ve Nezlek (2011), ikilinin cinsiyeti, Jowett ve Meek (2000) tarafından geliştirilen daha önce bahsedilen model açısından birbirine bağımlılık için önemli bir moderatör olarak bulmuşlardır. Daha spesifik olarak, en düşük karşılıklı bağımlılık düzeyi kadın antrenör erkek sporcu ikilisinde bulunmuştur. Her ne kadar antrenörlük cinsiyetini çevreleyen birçok kültürel yapı değişkenleri karıştırırsa da bu bulgu bu özel karakteristiklerin ortaklık üzerindeki etkisini açıkça göstermektedir. Salminen ve Liukkonen (1996), antrenör davranışlarındaki cinsiyet farklılıklarını da belirterek, kadın antrenörlerin eylemlerine ilişkin öz algılarının, sporcuların bu tür davranışları erkek meslektaşlarına göre daha yakından uyumlu hale getirdiğini belirtmiştir.

Kişilik, antrenör-sporcu ilişkisinde ilişkisel algıları etkilediği düşünülen bir diğer faktördür. Jackson vd. (2011), beş büyük kişilik özelliklerinin (nörotisizm, uyumluluk, vicdanlılık, açıklık, dışadönüklük) ikili uyumluluk üzerindeki etkileşimli etkilerini göstermişlerdir. Söz konusu çalışma ile ilgili olarak, çelişen kişilik stillerinin ilişki üzerinde istikrarsızlaştırıcı bir etkiye sahip olduğu görülürken, ikili üyeler arasındaki benzer dışadönüklük düzeylerinin optimal ilişkisel sonuçlara yol açtığı düşünülmektedir. Bu genel fikrin daha fazla kanıtı, antrenör-sporcu ortaklığının kalitesiyle ilgili ana kişilik faktörü olarak uyumluluğu bulduğu bir çalışmada Jowett, Yang ve Lorimer (2012) tarafından sunulmuştur.

Bireysel etkinlik değişkenleri doğal olarak antrenör-sporcu işlevselliği için başka bir husustur (Jackson, Knapp, & Beauchamp, 2009). Bir kişinin öz algılarının, ilişkileri geliştirme ve sürdürme yeteneğini etkileyeceği mantıklıdır. Bu tartışmayı destekleyen Kenow ve Williams (1999) sporcuların özgüvenleri ile ikili uyum arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır. Bu sonuçlar neden ve etkiyi göstermese de değişkenler arasındaki bağlantı tamamlayıcılık açısından ikili üyeler arasında daha fazla karşılıklı bağımlılığı tahmin etmek için yüksek öz-yeterlik bulan Jackson, Grover ve Beauchamp'ın (2010) çalışmasında kanıtlanmıştır.

Sosyal öz-yeterlik kişilerarası bağlanma stiliyle ilişkilendirilmiştir (Corcoran & Mallinckrodt, 2000). Ainsworth ve Bowlby (1991) bireylerin ilişkilerde iki geniş bağlanma kategorisine düştüğünü söyleyen bağlanma teorisi geliştirmiştir: güvenli ve güvensiz. Genel olarak, güvenli bireyler yakın ilişkilerden rahatsız olurken, güvensiz insanlar terk etme konusunda endişeli olabilir veya hatta samimi bağlantıdan tamamen kaçınabilirler. Antrenör-sporcu ilişkisine ilişkin bağlanma teorisini araştıran çalışmalarında Davis ve Jowett (2014) ilişkisel uyumluluk bileşenlerini tahmin etmek için güvenli bağlanma stilleri saptamışlardır. Güvenli sporcuların antrenör-sporcu ilişkisinin önemine değer verme ve daha az kişilerarası çatışma yaşama olasılığı daha yüksektir. Böyle bir sonuç, bağlanma teorisini bu sportif ortaklıktaki potansiyel engelleri anlamanın bir yolu olarak düşünülebilir.

Bu ilişkinin doğasında var olan güç farkı, antrenör-sporcu uyumluluğunu etkileyebilecek diğer bir sosyal faktördür. Antrenörler, çift uçlu kılıç görevi görebilen sporcular üzerinde meşru otoriteye sahiptir (Stirling & Kerr, 2009). Hem antrenör hem de sporcular üzerinde yapılacak dış baskılar dahil edildiğinde, güç yapısının ortaklığın kalitesi üzerinde önemli bir etkisi olabilir.

İçinde işlev gören sporun seviyesini ve türünü dikkate almak önemlidir. Örneğin, bireysel spor sporcuları, takım spor sporcularına göre daha yüksek düzeyde bağımlılık bildirmektedir (Rhind, Jowett, & Yang, 2012). Bu farklı takım yapıları içinde bireysel roller de vardır. Bir takım kaptanının bir takımda benzersiz bir liderlik rolü vardır ve antrenör-sporcu ilişkisine ilişkin algıları antrenman kadrosunda oynayan başka bir sporcudan önemli ölçüde farklı olabilir. Sponsor organizasyonun kültürü alt ve üst düzey sporcular arasında farklı bağımlılık algılarına yol açan sosyal beklentileri de teşvik edebilir (Jowett & Nezlek, 2011).

Antrenör-sporcu ilişkisini inceleyen herhangi bir çalışmanın belki de en büyük sınırlaması, ilişkinin kendisinin dinamik ve sürekli değişmesidir (Jowett, 2005a; Jowett & Poczwardowski, 2007). Daha uzunlamasına araştırma tasarımları olmadan, bu ikili her yeni keşif sadece zaman içinde bir anlık görüntüyü temsil eder ve sonraki yorumlar türetildikleri bağlamla sınırlıdır. Neyse ki, bu fikir aslında durumsal faktörlerin bu ortaklığın kalitesinde nasıl önemli bir rol oynadığının özünü yakalamaktadır. Sezon zamanı, ilişkisel algıları etkileyebilecek başka bir durumsal değişken olarak tanımlanmaktadır (Olympiou, Jowett, & Duda, 2008).

Tahmin edilebileceği gibi, antrenör-sporcu ilişkisinin süresi de bu tartışmada durumsal bir faktör olarak ayırt edilmiştir. Antrenör-sporcu ikilisinin önemi daha belirgin hale geldikçe, temel bir husus henüz gözden geçirilmemiştir: ilişki süreci (Fehr, 2017). Bu konuda bir bilgi zenginliği olmasına rağmen, ilişkinin nasıl birlikte yaratıldığı hakkında çok az şey bilinmektedir. Antrenör eğitimi girişimleri, ilişkisel uzmanlığı öğretmeyi amaçlamaya dayalı yaklaşımlar açısından sınırlı bilgiye sahiptir (Lavoi, 2007b). Daha önce de belirtildiği gibi, çeşitli kişisel, sosyal ve durumsal faktörler bu alandaki ilişki gelişimini ve ileri anlayışı etkileyebilir. Mageau ve Vallerand (2003), spor kültürlerinin genellikle ilişki sürecini doğal olarak etkileyen daha kontrol tarzı bir antrenörlüğü teşvik ettiklerini kabul etmişlerdir. Genel olarak, sporcular otoriter antrenör yerine özerkliklerini destekleyen bir antrenörü tercih ederler.

Antrenör-sporcu ilişkisinin daha iyi anlaşılması için, Jowett ve Cockerill (2002) tarafından tanımlanan empatik doğruluk önem arz etmektedir. Her iki üyenin bireyler arasındaki benzerlikleri doğru bir şekilde çıkartabilme yeteneği (Sporcu: Antrenörüm beni sever/ Antrenör: Sporcumu seviyorum.) empatik anlayışın (yani birlikte yönelim) bir ölçüsü olarak kabul edilir. Antrenörler, doğru çıkarımlar yapmak için sporcularla benzerliklere daha fazla güvenir, ancak sporcular antrenörlerinin algılarını doğru bir şekilde çıkarmak için bu benzerliklere güvenmek zorunda değildir (Jowett & Clark-Carter, 2006). Sporcuların antrenörlerini okuma konusunda daha becerikli oldukları ve antrenörlerin ilişkisel sürecin bu yönünde gelişmeleri için çaba göstermeleri önerilmektedir (Lorimer & Jowett, 2009b).

2. 1. 3. Spor ve Eğitim

Eğitim ülkemizde her bireyin yararlanacağı temel hak olup, bireylerin yaşama hazırlanması için bir ön koşuldur. Eğitim sayesinde yaşama hazırlanan bireyler kazanacakları eğitim seviyesi ile iş sahibi olmalarına da zemin hazırlamaktadır (Erkal, 1992). Küçük yaşlarda spora başlayan bireylerin sporla tanışması da eğitim ile olmaktadır. Bir bireyin ilk eğitimleri de sporsal etkinlik ve oyunla başlar. Eğitim bu bireylerin spora yönelmelerinde de etkilidir. Spor ile eğitim birbirinden ayrılmazlar ve birbirlerine özdeş olduğu söylenebilir. Spor ve sportif etkinlikler de eğitimin alanı içerisinde düşünülmelidir (Arıkan, 2000).

Spor ve eğitim iç içe olduğundan spora katılım için mi eğitim yoksa eğitim için mi spora katılım, boyutları belirlemektedir. Spor amaç olduğunda en üst düzeye ulaşmak için eğitimden yararlanır, eğitim amaç olduğunda spor araç haline gelir ve eğitimin hedeflerine ulaşmasında en etkili ve eğlenceli rolünü üstlenir (Öztürk, 1998). Bundan dolayı eğitimin ve sporun ortak yürütülmesi, sporun faydalarının anlaşılması, sporun tüm tabakalara yaygınlaştırılmasında aile ve okullara özellikle de öğretmen ve antrenörlere düşen önemli yükümlülükler göz ardı edilmemelidir (Hergüner, 1992).

Eskiden okullarda yapılan sportif etkinlikler ve beden eğitimi ve spor dersleri ile çocuklar sporla tanışmaktaydı ve beden eğitimi ve spor öğretmenleri çocukları spora yönlendirmede önemli görevler üstlenmekteydi (Kılıçgil, 1998). Son zamanlarda; eğitilmiş ailelerin etkisi, kulüpler, spor salonları, spor tesisleri, eğitilmiş antrenör ve spor eğitimcilerindeki artış, sporsal etkinliklerin çeşitliliği, şehirleşme ve kentleşme, sosyal medya vb. araçlar sayesinde çocuklar sporla erken yaşlarda tanışmakta ve bunlar sayesinde spor yapma yaşı okul öncesi döneme kadar inmektedir.

Sporcular ülkemizde bir popülasyon oluşturmakta ve bu sporcuların çoğunluğu sporsal aktiviteleri okul dönemlerine denk gelmektedir. Sporcu öğrenci olarak tanımlanan bu bireyler, eğitim ve spor hayatlarını bir arada yürütmek zorundadır. Sporcu öğrenciler okul hayatları süresince gerek fiziksel gerek psikolojik anlamda sahip oldukları sorumlulukları yerine getirmek durumundadırlar. Böylelikle üstesinden gelmeleri gereken öğrenci kimliğinin yanı sıra, sporcu kimliğinin de getirdiği sorumluluklara ayak uydurabilmeli ve her iki durumun zorluklarıyla başa çıkabilmelidirler (T. Çetinkaya, 2019). Öne sürülen ikilemlerden birisi de okul ve sporun bir arada devam ettirilebilir mi sorusudur. Bu sorunun en güzel cevabı ise ABD’de en ünlü spor takımlarının okul bünyesinden geldiğidir (T. Çetinkaya, 2019). Aquilina (2013) üç farklı ülkede öğrenci sporcularla gerçekleştirdiği araştırmada spor ve eğitim kariyerlerinin aslında birbirini dışlamadığı tam tersine birbirleri ile tamamlayıcı yönleri olduğunu; eğitimin spor sonrası kariyer için planlama, aralarında bilgi transferi, sosyal uyum ve uzun süreçte entelektüel gelişim olanağı gibi birçok olumlu yönü olduğunu vurgulamıştır.

2. 1. 3. 1. Okul ve Spor

Ülkemizde spor yaşı okul öncesi ve ilkokul dönemlerine inmektedir (T. Çetinkaya, 2019). Dolayısıyla okul ve spor bir arada yürütülmesi gereken konu olarak görülmektedir. Çalışmalar çocuğun spor eğitimi 10 yaş öncesinde kazandırılmazsa, bu sporsal etkinliklere katılma olasılığının 25 yaşlara gelindiğinde %10’un altına indiğini göstermektedir (Graham, Hale, & Parker, 2004). Ne yazık ki ülkemizde çocukların sportif etkinliklere katılımı okullarımızda beden eğitimi ve spor derslerine katılımı ile gerçekleşmektedir. Spor yeteneğinin keşfi, geliştirilmesi ve yönlendirilmesi gereken kritik dönemde özellikle ilkokul dönemlerinde çocukların beden eğitimi dersleri sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir (T. Çetinkaya, 2019).

Türkiye’de okul spor faaliyetleri; MEB ve Spor Bakanlığına bağlı Spor Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Türkiye Okul Sporları Federasyonu bünyesinde yürütülmektedir. Son dönemlerde MEB ve Gençlik Spor Bakanlığı; okulları uygun spor alanlarına kavuşturmak ve eğitsel yapıyı güçlendirmek, sporu alt kademelere kadar indirmek, öğrencilerin spora küçük yaşlarda yönlendirmek ve yetenekli öğrencileri keşfetmek, spor alanında nitelikli kişiler yetiştirmek gibi çalışmalar yürütmektedir. Yaptıkları protokol ile spor kampüslerinin açılması, MEB ve GSİM’ye bağlı tesislerden ücretsiz yararlanılması, okullarda genç ofislerin kurulması ve okul spor faaliyetlerinin güçlendirilmesi, temel spor eğitim programının hazırlanması ve programın okul öncesi, temel eğitim ve özel eğitim ders programlarına eklenmesi, yetenek taraması ve yönlendirme projeleri, spor liselerinin alt yapılarının güçlendirilmesi yerel ve uluslararası ligler düzenlenmesi, okul mahalle takımların kurulması, spor lisesi öğrencileri için antrenör belgesi alma fırsatları sağlanması ve eğitim, seminer kurs gibi birçok fırsatlar sağlanması karar alınmıştır (MEB, 2016; MEB, 2019).

Yapılan protokol sonucunda okul spor faaliyetlerinin artırılması ve gençlerin spora yönlendirilmesi gibi önemli konularda kararlar alınmış olsa da sporcu öğrencilerin okul ve sporu bir arada yürütebilmeleri için yeterli önlemler alınmamıştır. Sporcu öğrenciler için akademik kariyerleri, zaman yönetimi, burs imkânı veya sürdürebilirliği, finansal destek, sakatlık süreçleri, akademik danışmanlık ve üniversitede eğitim alma imkânı gibi konularda gerekli önlemlerin eksikliği dikkat çekmektedir. Hâlbuki yukarıda belirtilen eksikliklerin tümüne Amerika’da sporcu öğrenciler sahip olup sporcu öğrencileri motive eden durumlar olarak görülmektedir (Özçakır & Sönmezoğlu, 2017). Amerika’daki sporcu öğrencilerin spor faaliyetlerini sürdürürken, eğitimlerini de devam edebileceklerini okul mu spor mu ikileminde kalmayacaklarını ve seçim yaptıkları üniversitelere gidebileceklerini ve bu durumda çift kariyerli bireylerin üniversitede eğitim alma imkânına erişmelerinin önemli avantajlardan biri olduğunu belirtmişlerdir (aktaran Özçakır & Sönmezoğlu, 2017, s. 80).

Okul sporları diğer ülkeler ile karşılaştığında spor branşlarını bir arada yürütüldüğü şemsiye görevi gören bir kurum bulunmamaktadır (Özçakır & Sönmezoğlu, 2017). Liseler arasında düzenlenen yarışmalar Amerika’da ortaöğretimin tamamlayıcı rolünü üstlenirken (Leonard, 1998) ve ABD’de en popüler spor takımları okul sisteminden çıkarken, ülkemizde ise en popüler spor takımları kulüpler tarafından oluşturulmaktadır (Özçakır & Sönmezoğlu, 2017). Bunun en güzel örneği ülkemiz vatandaşı yüzücü Derya Büyükuncu 1996 Atlanta Olimpiyatları’na katılmış ve ABD kolej ve üniversitelerinde öğrenim görmüş sporcumuzdur. Görüldüğü üzere ABD’de genç sporculara sunulan spor etkinlikleri okul temellidir (Özçakır & Sönmezoğlu, 2017).

Türkiye’de genellikle spor faaliyetleri spor kulüpleri vasıtasıyla devam ettirilmektedir. Üniversitede eğitimi alan sporcular ise genellikle beden eğitimi ve spor alanı ile ilgili bölümleri tercih etmekte ve üniversiteler arası spor faaliyetlerinin yarışma düzeyi spor kulüplerin altında yer almaktadır (Özçakır & Sönmezoğlu, 2017). Türkiye’de orta eğitim düzeyindeki öğrenciler spor

hayatını devam ettirebilmek için ya spor liseleri ya da spor kulüplerinde kariyerlerini devam ettirebilmektedir. Türkiye'deki spor liseleri ortaöğretim düzeyinde spor faaliyetlerini sürdürebilmeleri ve spor ile ilgili alanlara hazırlama ve kendilerini geliştirme amacıyla kurulmuştur (MEB, 2005). Akademik kariyerlerini ve sporu bir arada yürütmek için spor liseleri bir fırsat gibi gözükmektedir (Özkara & Özbay, 2018).

Özetlersek Türkiye'de çift kariyerli bireyler okul ve spor hayatlarını bir arada sürdürmeye devam ederken birçok güçlükler yaşamaktadır (Özkara & Özbay, 2018). Aynı zamanda akademik ve sporsal gereklilikler, aile ve çevre beklentiler, olağandışı olan yaşam biçimi gibi zorluklar sporcu öğrencilerin karşılaşacağı sonuçlardır (Ferrante, Etzel, & Lantz, 1996; Carodine, Almond & Gratto, 2001). Sporcu öğrenciler karşılaştıkları zorluklar karşısında bir tercih yapmaya zorlanılıyor ve bu konuda ailelerin okulu tercih etmeleri kararlarının daha baskın olduğu görülüyor. Gençlik dönemlerinde sportif etkinliklere katılımının önemi bilinmesine rağmen sporcu öğrencileri bir tercih yapmaya bırakılması sağlıklı gelecek toplumlar oluşturulmasında önemli risk oluşturmaktadır (Özkara & Özbay, 2018).

2. 1. 3. 2. Sporcu Öğrenci

Sporcular, ülkeleri adına üstlendiği görevin farkında olan önemli fertler olarak kabul görür (T. Çetinkaya, 2019). Devletler gençlerin yetişmesinde çeşitli politikalar izlemekte ve bu politikalar eğitim öğretim ortamlarında uygulanmaktadır. Ülkemiz anayasası da hem eğitim hem de sporcular için tedbirler almıştır. Eğitim ortamında hedef kitleyi öğrenciler oluşturmaktadır. Geleceğin sporcularını, spor eğitimcilerini, antrenörlerini ve yöneticilerini oluşturmada bu öğrenci kitlesi olacaktır. Böylelikle bu bireylerin hem spor hem de okulu bir arada yürütmek zorunda olduğunda bu bireylerin sporcu ve öğrenci kimliği oluşmaktadır. Bu popülasyon, okullarında okul ile ilgili çalışmalarının yanı sıra sportif etkinliklerde de yer almaktadır. Bu iki kimliğin sonucu olarak diğer akranlarından farklı olarak ek sorumlulukları oluşmaktadır. İşte sporcu öğrenciler bu iki kimliği gereği sorumluluklarını dengeleyebilmek ve bu durumla başa çıkmak durumundadırlar (Street, 1999). T. Çetinkaya (2019), Sporcu-öğrenciyi; sıradan bir öğrencinin okul hayatındaki kişisel, sosyal ve akademik sorumluluklarına ilaveten, öğrenci kimliğiyle beraber yürüttüğü sporcu kimliğinin gereksinimleri olan sportif etkinlikleri, bağlı bulunduğu kurallar ve düzenlemeler çerçevesinde yürütme kabiliyeti gösterebilen bireyler şeklinde tanımlamıştır. Sporun insan üzerindeki faydalarını düşünecek olursak, sporcu öğrenci olarak hem bireysel hem de sosyal kazanımlara sahip olan bu popülasyon, ülkemizin spor politikasını uygulaması üzerinde ülkemizin arzu ettiği birey profilinin yetiştirilmesinde çok önemli yer teşkil edecek bir anlayışı ortaya koyar (T. Çetinkaya, 2019).

Bir sporcu öğrencinin akademik hayatının gerekliliğine paralel olarak gelişen okul çevresi ve bu çevreye bağlı bütün unsurlar sporcu- öğrenci kimliğinin, öğrenci kimliği kısmını ifade etmektedir. Adler ve Adler genel olarak bu kısmı öğrencinin akademik performansı, öğretmenlerin rolü, okul ve

sınıf arkadaşları şeklindeki bir taslakla ifade etmiştir (Adler & Adler, 1987). Öğrenci kimliği bireylerin okul yaşamının getirdiği sürece paralel olarak ortaya çıkan akademik gereksinimlerin karşılanması ve bu gereksinimlerin oluşturduğu rolleri temsil eden bir yapıyı ifade etmektedir. Okul yaşamı her öğrencinin genel olarak belli sorumluluklar üstlendiği ve genel öğrenci profilinden sergilenmesi beklenen davranış modellerinin vuku bulduğu bir süreci kapsamaktadır (T. Çetinkaya, 2019).

Sporun, sporcu öğrencilerin üzerinde diğer akranlarından daha avantajlı yönleri olmasına rağmen, sporcu olmayan akranları gibi sosyal uyum, kariyer beklentileri ve entelektüel büyüme gibi birtakım zorluklarla da yüzleşmektedirler. Bunların yanı sıra diğer arkadaşlarından farklı olarak sınıf ortamında ayrı kalmakta, sosyal ortamlarda beraber bulunamamakta olan sporcu öğrenciler; günlük antrenmana katılım, sakatlıklarla ilgili durumlar için antrenör ziyaretleri, sportif organizasyonlar için seyahatler ve çeşitli takım çalışmaları gibi aktivitelerde bulunmaktadırlar (Ferrante vd., 1996; Martens & Lee, 1998; Street, 1999). Spor alanında araştırmacıların ülkemizde yoğunlaştığı önemli konular arasında, sporcu öğrencilerin sorunları yer almaktadır (Akın, Kalkavan, & Gülaç, 2016; Alemdağ, Alemdağ, & Özkara, 2018; Çelik & Şahin, 2013; Göksel, Caz, Yazıcı, & Pala, 2016; Süt, 2014).

2. 1. 3. 3. Sporcu Öğrencilerin Sorunları

Okul yaşamlarında spor ve akademik kariyerlerini birlikte yürüten sporcu öğrenciler ikili kariyerlerini sürdürmeye devam etmektedirler. Sporcu öğrenciler diğer öğrencilerden farklı bir akademik uygulamaya sahip olmadıklarından, ilgili kurum tarafından belirlenen iyi bir akademik sicilin peşindedirler. Böylece, sportif gerekliliklerin yanı sıra akademik beklentileri de düşünmelidirler (Adler & Adler, 1991). Okul yaşamı ve buna paralel olarak gelişen öğrenci davranışları (ders sorumlulukları ya da okul sosyalizasyonu) öğrencinin sahip olduğu veya olacağı öğrenci kimliği için temel olacak birtakım oluşumları meydana getirebilmektedir (T. Çetinkaya, 2019).

Amerikan Ulusal Kolej Sporları Birliği (NCAA), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversiteler arası en fazla spor katılımının gözetiminden sorumludur ve 460.000'den fazla öğrenci-sporcunun akademik ve sportif gelişimini denetler (National Collegiate Athletic Association [NCAA], 2017). Birçok genç birey lise kariyerlerinin sonuna yaklaştıkça, üniversite okumayı doğru insan olarak gelişmelerinde bir sonraki mantıklı adım olarak bakıyorlar. Konum, akademik, itibar ve maliyet gibi birçok faktör öğrencilerin belirli bir üniversiteyi seçme kararlarını etkiler. Sporcu öğrencilerin algılarını inceleyen bir çalışmada, katılımcıların %75'i sporcu olmasalar bile üniversiteye devam edeceklerini iddia etmişlerdir (Potuto & O'Hanlon, 2007). Aynı zamanda, Özçakır ve Sönmezoğlu (2017) yaptığı çalışmada finansal zorluklar, peşin para alınamaması,

bursların spor branşlarına göre kısıtlı dağıtımı ve sakatlanma riski ABD'deki öğrenci sporcuların yüzleştikleri sorunlar arasındadır (Özçakır & Sönmezoğlu, 2017).

Sporcu kimliğinin öğrenci yaşamına getirdiği bazı uyumsuzluk durumlarına (zaman yönetimi, sakatlık durumları, vb.) paralel olarak ortaya koyulan öğrenci kimliği bazı önemli sorunlara sebep olabilmektedir. Öğrenci sporcular akademik talepleri ve çeşitli sorumlulukları yerine getirmenin yanı sıra, takım arkadaşları, antrenörler, aile üyeleri ve akranlarıyla ilişkileri yönetmelidir. Bu iki kimliğin temel olarak bireysel yaşama getirdiği sorunlar gerekli rollerin sergilenmesine dönük faaliyetlerden kaynaklanmaktadır. Örneğin (Green & Weinberg, 2001) sporcu öğrencilerin üzerindeki sporculuk gibi üstün bir kimliğin onların benlik saygısını, (Kornspan & Etzel, 2001) kariyer planlamalarını, (Grover, Lavalley, & Gordon, 1997) duygusal gelişimlerini ve (Sparkes, 1998) kendini tanımlama sürecini olumsuz etkileyebileceğini ifade etmişlerdir.

Parham (1993) öğrenci sporcuların karşılaştığı altı farklı zorluk tespit etmiştir. Bunlar: (a) sportif ve akademik sorumlulukları dengelemek, (b) sosyal faaliyetler sportif sorumlulukların izolasyonu ile dengelemek, (c) sportif başarıları ve / veya başarısızlıkları duygusal kararlılıkla dengelemek, (d) fiziksel sağlık ve yaralanmayı ihtiyaca göre dengelemek yarışmaya devam etmek, (e) antrenörler, takım arkadaşları, ebeveynler ve arkadaşlar gibi kurumlarla olan ilişkilerin taleplerini dengelemek ve (f) kişinin okul spor kariyerinin sona ermesini ele almak. Bazı öğrenci sporcular bu benzersiz talepleri yönetmek için gereken genel esnekliğe sahip olmayabilirler (Kissinger & Miller, 2009).

Öğrenci sporcular, benzersiz zorlukları ve deneyimleri olan üniversite kampüslerinde yaygın bir alt popülasyon olarak kabul edilmektedir (Gayles, 2009; Parham, 1993). Sporcu olmayan akranları gibi, bu öğrencilerin de sınıfta iyi performans göstermeleri beklenir, ancak sportif uygunluğu sürdürme baskısı ile karşı karşıya kalırlar. Bu görev dönem içinde yoğun müsabaka zamanlarda zorlaşabilir çünkü Amerikan Ulusal Kolej Sporları Birliği (NCAA) spor katılımı haftada 20 saate kadar uygulama / yarışma içerebilir (Fehr, 2017). Bu akademik ve sportif talepleri dengelemek, özellikle birinci sınıf öğrencileri olmak üzere birçok öğrenci-sporcu için zordur (Parham, 1993). Bu gereksinimleri birleştirmek, sosyal ilişkileri sürdürme, sakatlıklarla başa çıkma ve kariyer fesih kararlarıyla yüzleşme gibi zorluklarla karşılaşmaktadır. Akademik, finansal ve kişisel destek hizmetleri sunulmakla birlikte, birçok öğrenci-sporcu hala genel bir amaç duygusu ile mücadele etmekte, memnuniyet ve iyi oluş dereceleri sıklıkla düşmektedir (Gayles, 2009). NCAA tarafından finanse edilen bir çalışmada, sportif personel ile etkileşimler de dahil olmak üzere akademik başarıyı, sportif başarıyı ve sporcu kimliği etkileyen birçok faktör tanımlanmıştır. Bu yazarlar olumlu iklim algılarının öğrenciler için daha iyi sonuçlara yol açtığını bildirmişlerdir (Rankin, Merson, Sorgen, McHale, Loya, & Oseguera, 2011).

Okullar arası spora katılımın sonuçları sağlık ve esenlik ile bağlantılıdır (Cowley, 1999). Fakat okul sportif etkinliklerine katılımının potansiyel olarak olumsuz sonuçlarını kabul etmek önemlidir.

Sezgisel olarak, bu bireylerde stres, psikolojik ve fiziksel tepkiler yaygındır ve duygusal dengeyi etkileyebilir (Watson & Kissinger, 2007). Belki de en büyük stres indükleyici, sportif gereksinimlere ve akademik taleplere katılma konusundaki çifte bağlılık nedeniyle (Singh & Surujlal, 2006), zaman yönetimi ile ilgili zorluklarıdır (Carodine, Almond, & Gratto, 2000). Böyle bir iş yükü sadece psikolojik zorluklara değil, aynı zamanda fiziksel tükenmeye de yol açabilir (Van Zyl, Surujlal, & Singh, 2009). Bu streslere karşı koymak için, bazı öğrenci sporcular sosyal izolasyon yaşamaktadır ve alkol kötüye kullanmaya daha yatkındır (Ford, 2007).

Öğrenci-sporcuların bu zorluklarla baş etmelerine yardımcı olmak için, NCAA akademik hizmetler, finansal yardım, sağlık desteği ve kişisel ve mesleki gelişim fırsatları da dahil olmak üzere çeşitli destek sistemleri sunmaktadır (NCAA, 2016). Takım spor sporcuları ile yapılan bir araştırmanın sonuçlarına dayanarak, spora katılım, aslında öğrenci sporcular arasında pozitif stresle başa çıkma mekanizmalarının geliştirilmesine yol açabilir (Wolf-Wendel, Toma & Morphew, 2001). Bununla birlikte, sonuçta, okul sporlarına katılım, öğrenciler için hem olumlu hem de olumsuz sonuçlara yol açar. Çoğu öğrenci-sporcu, sorumluluklarını yerine getirebilmek için sporcu olmayanlardan daha az zamana sahip olmalarına rağmen yine de daha yüksek mezuniyet oranlarına ulaşmayı başarmaktadır (Fehr, 2017) ve karşılaştırılabilir büyüme ve memnuniyet seviyeleri yaşamaktadır (Richards & Aries, 1999).

Öğrenci sporcular, sporcu olmayanlarla aynı gelişimsel ve varoluşsal görevleri yerine getirmelidir; ancak, bu gereksinimleri karşılama yeteneklerini olumsuz yönde etkileyebilecek ek zorluklar yaşamaktadırlar (Lanning, 1982; Parham, 1993). Aslında, araştırmacılar okullar arası sporlarda yer almanın kişinin üniversite öğrencisi gelişimi ile ilgili gelişimsel görevleri yerine getirme yeteneğini azaltabileceğini göstermiştir (Kornspan & Etzel, 2001). Sporcular sporda rekabet ederken öfke, hayal kırıklığı ve korku yaşarlar (Chickering & Reisser, 1993), fiziksel ve duygusal saldırganlıkları sportif performansa faydalı olarak algılandığında güçlendirilen ve hatta ödüllendirilen duygular yaşarlar (Heyman, 1986). Ancak bu duygusal durumlar genellikle rekabetçi ortamlar dışında faydalı değildir. Bu duyguların ifadesinde esnek olmak için mücadele eden öğrenci sporcular, depresyon, kaygı ve yalnızlık temalarını deneyimleyebilirler (Valentine & Taub, 1999). Ayrıca Ferrante ve Etzel (2009), okul öğrenci sporcularının kişisel, akademik ve sportif bir yaşamı dengeleme ihtiyacı nedeniyle gecikmiş psiko sosyal gelişim yaşayabileceklerini belirtmişlerdir. Öğrenci-sporcunun okul deneyimi sırasındaki gelişimin gecikmesi; akademik, duygusal, bilişsel, kişisel ve ilişkisel sorunlara neden olabilir (Valentine & Taub, 1999).

Üniversite sporlarında yer almanın bir kişi üzerindeki olumsuz etkilerini ortaya koymak için önemli araştırmalar yapılmıştır; bu da öğrenci sporcuların %10-15'i arasında psikolojik yardım almak için yeterli klinik ihtiyacın olduğunu göstermektedir (Watson & Kissinger 2007, Parcover, Mettrick, Parcover, & Griffin-Smith, 2009). Okul sporuna katılmanın, öğrenci-sporcunun yaşamında, spor yapmayan öğrencilerin tecrübe etmediği bir stres yaratabileceğini göstermiştir (Wilson & Pritchard,

2005). Antrenörlerin öğrenci sporcuları üzerindeki kişilerarası etkileşimler üzerindeki etkilerinin araştırılmasına duyulan ihtiyaca gereken önemin verilmesi açıktır. Öğrenci sporcular zaman taleplerini dengelemek için (Ferrante, Etzel, & Lantz, 1996), istedikleri kadar yarışmada oynamama olasılıklarıyla (Wilson & Pritchard, 2005), sakatlıklar (Parham, 1993, Wilson & Pritchard, 2005), akademik olarak uygun kalmakla (Birky, 2007), sosyal kalmak ve kişiler arası stresle (Parcover vd., 2009, Parham 1993) mücadele ederler.

Spor alanında araştırmacılar sporcu öğrencilerin problemlerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışma sonuçlarında, okumuş oldukları bölümün müfredat programlarına ve takvimlerine karşı sorumlu olduklarını ve bu sorumluluklar uygun davranmak mecburiyetinde olmaları (Geranosova & Ronkainen, 2015), üniversite öğrenimlerini de birlikte yürütmekte zorlanmaları (Guidotti, Cortis, & Capranica, 2015), eğitim süreçlerinde sadece kamp olmadığı zamanlar, vize ve final dönemlerinde üniversitede bulunabilmeleri (Bayram vd., 2016), eğitim sürecinde zaman yönetiminin en önemli bariyer olarak görmeleri (De Subijana, Barriopedro, & Conde, 2015), diğer akranlarına oranla daha sosyal olmaları (F. Arslan, Bayraktar, & Erdoğan, 2006), kimlik karmaşasına yaşamaları (Lally & Kerr, 2005; Stambulova, Engström, Franck, Linnér, & Lindahl, 2015), daha düşük kariyer planlamasına sahip olmaları (Linnemeyer & Brown, 2010) yönünde çalışmalar bulunur. Çift kariyeri sürdürürken belirsizlik, stres ve kaygı yaşamakta (Pato, Isidori, Calderon, & Brunton, 2017) ve yaşadıkları tükenmişlik sendromu sonucu sporu veya okulu bırakmaya mecbur kalabilmektedir (Sorkkila, Aunola, & Ryba, 2017).

Semiz (2018) yaptığı çalışmada sporcu öğrencilerin karşılaştığı sorunlar arasında okul ve spor kulübü arasındaki çatışması, üniversite hocaları ile yaşadıkları iletişim sorunları, okul ve spor alanlarının farklı yerlerde bulunması, devamsızlık nedeniyle okul ya da spor ortamından ayrı kalma gibi nedenlerin göze çarptığını, aslında iki kariyeri de bir arada sürdürmek istediklerini ancak bu yollardan birini tercih etmeye zorlandıklarını belirtmişlerdir (Semiz, 2018). Üniversite ve spor hayatlarının bir arada yürütülmesi teşvik edilmeli ve kendilerinin okulun bir parçası olduğunu hissettirmelerinin daha doğru olduğunu belirtmişlerdir (Pato vd., 2017). Ders ve not baskısıyla öğrenciler zorlanmakta yaşadığı kimlik karmaşası sonucu okulu terk etmekte ya da uzatmaktadır (Lally & Kerr, 2005; Sorkkila, Aunola, & Ryba, 2017).

2. 1. 3. 4. Sporcu Öğrencilerin Avantajları

Günümüzde spora katılım, öğrencilerin birçok yönüne (fiziksel, zihinsel, ruhsal, bedensel, sosyal vb.) hitap edip bu yönleri daha da güçlendirmektedir. Spora katılımın tabanında hedef, sistem, disiplin ve sonuç olarak da başarı vardır (Tosun vd., 2015). Bu sayede sporcu öğrenciler kendilerine hedefler koyar, sistemli ve disiplinli çalışmayı öğrenerek hedeflediği başarıya spor sayesinde elde etmiş olduğu kazanımla ulaşır. Spor ile elde kazanımları kombine ederek diğer yaşamlarına da uygulayabilmektedir. Uzmanlar, öğrencilerin okul başarısı konusunda kaygıya düşmemesi ve

derslerine düzenli, disiplinli ve sistemli çalışmaya konusunda öğrencilere sporu önermektedir (Üzbe & Bacanlı, 2010). Özçakır ve Sönmezoğlu (2017) de Amerika'daki sporcu öğrenciler üzerine yapmış olduğu çalışmada zaman yönetimini öğrenme, takım uyumu, liderlik yeteneği, yaşam becerilerini öğrenme, daha sağlıklı olma, rekabetçi olma, iş ahlakı ve disiplini, içsel motivasyon, okulda ortamında popüler olma, sporcu burs desteği ve farklı bölgeleri tanıma gibi sporcu öğrencilerin avantajları olduğunu hem de bu edinimlerin öğrenci sporcuların akademik yaşantılarına da pozitif yansıdığını ifade etmiştir. NCAA öğrenci sporcularının çoğu okul spor deneyimlerinin gelişimlerinin çeşitli yönleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğuna inanmaktadır (Fehr, 2017). Başka bir çalışma da Fejgin (1994), ortaöğretim öğrencilerinin spora katılmasıyla daha yüksek akademik başarı, daha az disiplin sorunları ile karşılaştıklarını ve aynı zamanda okul prosedürlerine uyma, temel değerlere daha çok bağlılık gösterdiklerini ifade etmektedir. Disiplinli davranış kazanımının akademik başarıyı arttıracasına öncülük edebileceği ifade edilmektedir (Lumpkin & Favor, 2012). Ayrıca, antrenörler, spor uzmanları ve bu alanda yetkin kişiler spor etkinliklerinde bulunmanın yaşam kalitesi ve sağlığını artırmakta, kurallara uyma ve kötü davranışları engelleme, karakter gelişimi, kimlik gelişimi, iyi yaşam (wellness), benlik gelişimi, kariyer gelişimi, sosyalleşme, duygusal sağlık gelişimi, hayat becerilerini düzenleme, özgüven ve motivasyon kazanma gibi sayısız kazanımlar sağladığını belirtmişlerdir (T. Çetinkaya, 2019; Özçakır & Sönmezoğlu, 2017). Spor sayesinde kişiler bedensel ve ruhsal açıdan güçlenirler ve bu edinimle ağır ders programlarının üstesinden gelirler (Sezen-Balçıklı, 2016). Günümüzde yerel ve uluslararası kurum ve kuruluşlar (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005, 2016b; Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ], 2010; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2013) gençlerin karşılaştığı pek çok fiziksel, psikolojik ve sosyolojik problemlerle aktif mücadelede spora katılımın pozitif bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedirler.

Sporla deşarj olan öğrenci sporcu, mutluluk, gruba ait olma hissi, sporsal kazanımları sayesinde hem günlük hem de okula ilişkin pozitif duygu geliştirmektedir. Öğrenci sporcular genellikle arkadaş ortamında sevilen, saygı duyulan, destek gören bireylerdir. Fiziksel ve sağlık açısından güçlü olan sporcu öğrencilerin hastalıklarla yüzleşmesi azalmakta ve bu durumda dolaylı olarak akademik başarısına olumlu etki etmektedir (L. Arslan & Yiğiter, 2018). Adsız 2010 senesinde yapmış olduğu çalışmayla spora etkin katılımın öğrenci sporcuların, spora katılım sağlamayan sporcu öğrencilere oranla %83 daha dikkatli olduğunu belirtmiştir (Adsız, 2010). Şenses'in (2009) yapmış olduğu çalışma sonuçlarına göre ise lisanslı bir şekilde spor yapan öğrenci sporcuların, spor yapmayan öğrencilere göre ders başarılarının daha yüksek olarak farklılaştığını saptamıştır. (Şenses, 2009). Özçelik'in (2007) çalışmasında öğrencilerin beden eğitimi derslerine katılım sağlamalarının öğrencilerin sosyal gelişimlerinde önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Spora etkin katılım, spor faaliyetlerinde yer alma akademik başarı sağlamak adına önemli bir yer teşkil etmektedir (Özçelik, 2007).

2. 1. 3. 5. Algılanan Okul Deneyimleri

Türk Milli Eğitimin genel amaçlarından biri de bireyi bir bütün olarak tüm yönleriyle yetiştirmektir ve bunu da gerçekleştirecekleri alan okullardır. Yaşamlarının bir bölümünü okulda geçiren bireyler okulla ilgili deneyimler edinmekte ve bu deneyimler hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Dolayısıyla okul yaşantıları ile ilgili deneyimleri hem okul ile algılarını hem de akademik performansını etkileyebilir (Baytemir, Kösterelioğlu, & Kösterelioğlu, 2015). Butcher vd. (2012) tarafından literatürde yer alan okula bağlılık, akademik motivasyon ve akademik baskı kavramlarını bir şemsiye altında toplayarak algılanan okul deneyimi adı şeklinde kavramsallaştırılıp, Akın ve Sarıçam (2014) Türk alanyazına kazandırmıştır. Baytemir vd. (2015) algılanan okul yaşantıları şeklinde tekrar uyarladığı kavramı, Özdemir (2015) okul deneyimleri olarak kullanmış ve Zorbaz (2018) ise okul yaşantıları olarak nitelendirmiştir.

Bir bireyin herhangi bir zaman diliminde ya da ömür boyu elde ettiği kazanımları tümü olarak tanımlanan deneyim kavramı (Türk Dil Krumu [TDK], 2011), Akın ve Sarıçam (2014) tarafından doğumdan ölüme kadar veya belli bir zaman zarfında edinilen bilgi ve yaşanmışlık olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla okul deneyimi okul yaşantıları boyunca edinilen her türlü yaşantı, tecrübe ve bilgi olarak ifade edilir (Akın & Sarıçam, 2014). Öğrencilerin okul deneyimleri kritik bir öneme sahiptir ve pozitif gençlik gelişiminin yanı sıra genel akademik performansı artırmakta önemli bir kavram olarak görülmektedir (Butcher vd., 2012).

Okullar yalnızca akademik kazanımların kazanıldığı bir ortam değil öğrencilerin bir bütün olarak gelişimine olanak sağlayan toplumsal kazanım ortamlarıdır. Okul tecrübelerinin içini dolduran kavramlar; öğrencilerin okula devamını sürdürmeleri, akademik başarılı olma isteği ve neticesinde mezun olma, arkadaşları ile olumlu ilişkiler geliştirme ve sosyal yaşantılar oluşturma, zihinsel ve ruhsal olarak iyi olma hali okul yaşantılarının rolleridir (Butcher vd., 2012). Öğrencilerin okul ile yaşantılarını algılayış biçimlerinin duyguları ve düşünceleri üstünde önemli tesiri bulunmaktadır (Akın, 2015).

Olumlu okul iklimine sahip öğrencilerin kendilerine ve okula yönelik pozitif katkı sağlama ihtimallari daha yüksektir. Okula gitmekten zevk alan öğrencilerin öğretmenin yönergelerine daha uyumlu ve sınıf içi belirlenen kurallara uyma ihtimalinin daha fazla olduğunu; okula gitmekten zevk almayan olumsuz duyguya sahip olan öğrencilerinse okul beklentilerine karşı başkaldırmaları, okuldan kaçınma veya direnç göstreme eğiliminde olmaları daha muhtemeldir (Ladd, Buhs & Seid, 2000). Ma (2007) öğrencinin psikolojik sağlık durumları ile okul deneyimleri birbiriyle bağlantılı şekilde bir bütün olarak kenetlenmiş olduğunu; bunun yanı sıra pozitif okul yaşantılarının oluşturulması öğrencinin hem duygusal hem de sosyal refahını yükseltmek açısından önemli olduğunu ifade etmiştir.

Öğrenciler ilköğretim düzeyinden bir üst düzeye geçtiğinde okul ile ilgili algılarında önemli değişimler görülmekte ve öğrencilerin bu değişimlere uyum göstermesi arzulanırken; aynı zamanda

da bu süreçte yaşanabilecek problemler ve gelişim evresinde ortaya çıkan olumsuz şartların üstesinden gelmesi gerekmektedir (Goldstein, Boxer, & Rudolph, 2015). Öğrencilerin pozitif okul yaşantıları yaşamasına katkıda bulunmak sosyal huzur ve psikolojik iyi oluş için olumlu bir yaklaşım olacaktır (Akın, 2015).

2. 1. 3. 5. 1. Akademik Baskı

Algılanan okul tecrübelerinin üç mihenk taşından biri de akademik baskı (akademik izleme); öğrencinin akademik amaçlarına ulaşması ve akademik başarılarını artırmak için okul, öğretmen ve aile ortamında algıladığı tecrübedir (Bossy Steve, 1996). McDill, Natriello, & Pallas (1986) göre akademik baskı okulda çalışan hizmetlisinden yöneticisine varıncaya kadar kurumun belirlemiş olduğu akademik mükemmellik seviyesine ulaşmak için gösterdikleri tecrübe şeklindedir. Başka bir biçimde Akın ve Sarıçam (2014) ifadesiyle akademik baskı, okulda görev alan bütün personelin mevcut ve gelecek ile alakalı durumunu takip etme ve izlemesidir (Akın & Sarıçam, 2014).

Akademik baskı, akademik beklentilerin yüksek olduğu durumlarda yaşadığı baskıdır ve orantısız uygulandığı zaman öğrencilerin okul ve sosyal hayatlarında problemlere yol açmaktadır (Özkara & Kalkavan, 2018). Bireyin çevresindeki kişilerin eğitim algıları, eğitim beklentileri, talepleri ve kullanabilirliği ile ilişkilidir (Lin & Qinghai, 1995). Akademik baskı okulun bütün çalışanları, öğrenci de dahil belirlenmiş başarı ölçütlerine ve akademik hedeflere ulaşmaya dikkat çeker (Lee, Smith, Perry, & Smylie, 1999). Akademik baskı akademik iştirak, akademik performans ve kapsamlılaştırılmış akademik kazanç için önemli bir durum olarak belirlemektedir (Bryk, 2010).

Ortaokul (6 ve 8. Sınıf) öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada sosyal destek ve akademik baskının kuvvetli olması halinde öğrencilerin çok daha iyi öğrendiklerini, matematik ve okuma başarıyla olumlu yönde ilişkili olduğu saptanmıştır (Lee vd., 1999). Ayrıca, akademik izleme diğer bir çalışmada öğrencilerin yardım beklentilerini azalttığını öz düzenleme ve öz yeterliliği pozitif yönde etkilediğini belirtmiştir (Middleton & Midgley, 2002). Akademik İzleme ve eğitim stresi arasında pozitif ilişki olduğunu (Akın & Sarıçam, 2014), akademik izleme ile sosyal yetkinlik, okul yaşam kalitesi arasında olumlu yönde pozitif ilişki (Baytemir vd., 2015) olduğunu belirlemişlerdir. Spor alanında yapılan diğer bir çalışmada, Özkara & Kalkavan (2018) spor lisesinde okuyan erkek öğrencilerin ve lisanslı sporcuların daha yüksek akademik baskıya maruz kaldıklarını bildirmiştir.

2. 1. 3. 5. 2. Okula Bağlılık

Okul bağlılık, okula karşı (öğrenme ve etkinliklere) öğrencinin aidiyeti ve bu aidiyete karşı gösterdiği mesuliyet duygusu şeklinde tanımlanır (Appleton, Christenson, & Forlong, 2008). Okula bağlılık kavramına, okula bağlanmak, okul iklimi, öğretmen desteği, öğrenci memnuniyeti, okula

ilişkin pozitif yönelim ve okul bağlantısı şeklinde yabancı kaynaklarda rastlanılmaktadır (Whitlock, 2006). Okula bağlılık, okul kurumunda bulunan bütün çalışanlar ve öğrenciler arasındaki sosyal ilişkilerinin ve sosyal bağlarının niteliğini, içeriğini kapsar. Okula bağlılık kavramıyla ilgili öğrencinin okuldan hoşlanması, okulda kendini okulun bir parçası olarak algılaması durumu (Resnick, Harris, & Blum, 1993), okula ait bütün personelin ilişkileri ve bağlarının kalitesi (Rowe, Stewart, & Patterson, 2007), öğrencilerin okul çalışanları (öğretmenler, okul yöneticileri) tarafından önemsendiklerini, öğrenmelerine yardımcı olmaya çalışan bir akademik ortam sağladıkları bir süreç (Blum, 2005) olarak yurtdışı literatüründe çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Altuntaş ve Sezer (2017) göre okula bağlılık, öğrencinin okulda bulunduğu sırada kendini hoşnut hissetmesi, başka bir ortamın varlığını aramaması durumudur şeklinde ifade etmiştir (Altuntaş & Sezer, 2017).

Sağlık açısından çocukların ve gençlerin kendisini okul ortamının bir parçası olarak hissetmesi son derece önemlidir ve eğitimi, sosyal huzuru için önleyici bir durumdur (Rowe & Stewart, 2011). Okula bağlılık kurum içinde öğrencilerin psikolojik, davranışsal anlamda uyumunu kolaylaştırmakta ve hızlandırmaktadır (Şahan & Duy, 2017). Okula bağlılık gösteren öğrenciler okul ortamındaki çalışanlardan memnunken, okula bağlanmada sorun yaşayan bir öğrenci ise bu ortamlardaki insanlardan rahatsız olmakta, kendisini ötelenmiş algılamaktadır (Johnson, Crosnoe, & Elder, 2001). Okula aktif bağlanan öğrencilerin akademik performansı, okul ile uyumu, okula devamlılığının daha iyi olduğunu bildirmişlerdir (Bandura, Barbaranelli, & Pastorelli, 1996; Caraway, Tucker, Reinke, & Hall, 2003). Okula bağlılığın hem duygusal hem davranışsal hem de bilişsel boyutları olduğunu ifade etmişlerdir. Duygusal boyutunda öğrencilerin okul ve çalışanlara yönelik hatta arkadaşları da olmak üzere olumlu duygularının içeriğini oluşturur. Davranışsal boyutu öğrencilerin gözlemlenen eylemleri veya performansları (sanatsal ve sporsal etkinlikler, ödevler, not ortalaması vb.) ile ilişkilidir. Bilişsel boyutu ise okula, öğretmenlere veya arkadaşlarına yönelik öz-yeterlik, motivasyon vb. gibi algılarının ve inançlarının içeriğini oluşturur (Jimerson, Campos, & Greif, 2003). Sporsal ve sanatsal etkinliklerin okula bağlanmayı arttırdığı görüşü yaygındır. Fakat Özkara ve Kalkavan (2018) spor lisesi öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri adlı çalışmasında milli sporcuların milli olmayanlara oranla daha düşük okul bağlılıkları olduklarını saptamıştır. Görülmektedir ki bu alanda daha fazla çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

2. 1. 3. 5. 3. Akademik Motivasyon

Öğrencilerin eğitim yolculuklarına eşlik eden bir konu olarak akademik motivasyon (Özkara & Klakavan, 2018); oluşturulan hedeflere ulaşmak için, kişiyi isteklendiren ve devamlılığını sağlayan bir içsel güç ya da iç süreçler olarak tanımlanmaktadır (Pintrich & Zusho, 2002). Öğrencilerin öğrenme isteğini etkileyen önemli bir dürtüdür (Bacanlı & Sahinkaya, 2011). Karataş ve Erden'e (2012) göre akademik motivasyon, akademik süreç için gerekli olan enerjinin üretilmesidir. Eğer öğrencileri öğrenmeye motive etmek ve akademik durumlarına katkı sağlamak

gerekirse neyle daha iyi motive olduklarını bilmek önemlidir (Akbaba, 2006). Eğer bir birey bir davranışı sergiliyorsa motive olmuş demektir (Ryan & Deci, 2000a). Özerklik kuramına göre davranışı başlatmaya sebep olan bir durumun davranışı sergileme ve sürdürmesine neden olan motivasyon çeşitleri (iç ve dış) vardır (Ryan & Deci, 2000a). Motivasyon enerji, yön, sebat, niyet gibi birkaç bileşenle ilişkili olduğu saptanmıştır (Ryan & Deci, 2000b). Bireyi bir davranışa sergilemeye neden olan, içsel ve dışsal durumlarla bu davranışı sürdüren, şiddetini, yönünü ve enerjisini ayarlayan bir mekanizma olarak motivasyon kavramını tanımlamıştır (Akbaba, 2006)

Spor alanında Filiz ve Demirhan (2018) yaptığı çalışmada sporcu öğrenciler üzerinde akademik motivasyon ile spor başarı motivasyonunu karşılaştırmış olumlu yönde paralel sonuçlara ulaşmışlardır. Sporcu öğrencilerin hem yaptıkları sporda hem de akademik eğitimlerinde istekli olduklarını ve gelecek yaşamlarında spor ve akademik devamlılıklarını sürdürecekleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca akademik motivasyon artıka spor motivasyonlarının yükseldiği, azaldıkça ise düştüğünü belirtmişlerdir.

2. 1. 4. Yaşam Doyumu ve Spor

Spor bireyler üzerinde psikolojik ve fizyolojik açıdan sağlığa olumlu katkılar sağlayan, sosyalleşmeyi etkileyen, zihin ve motorik açıdan gelişime de katkı sağlayan hem biyolojik, hem pedagojik hem de sosyal bir olgudur. Farklı bir deyişle, bireyi fikren, ruhen ve bedenen gelişmesini ve bu unsurlar arasında koordinasyon sağlayan, sosyal davranış oluşturan bir araçtır (A. Yetim, 2006). Doyum kavramı ise organizmada uyumu yeniden kurmak için birtakım temel biyolojik, fizyolojik ve ruhsal ihtiyaçların karşılanması ve doyurulması sonucunda ya da umut etme, ihtiyaçlar, talep ve isteklerin karşılanması durumudur (Akandere, Acar, & Baştuğ, 2009). Yaşam doyumu kavramı ise ilk kez Neugarten tarafından ortaya atılmış ve Neugarten, yaşam doyumunu; “mutlu olma, moral, haz gibi farklı yönlerden iyi olma hali” olarak ifade etmiştir (Diener vd., 1985). Birey, kendini zihinsel ve bedensel sağlıklı hissetmesi sağlığı açısından çok önemlidir (Pavot, Diener, Colvin, & Sandvik, 1991; Özcan, 2017). Sporun faydalarını dikkate alırsak insana mutluluk vermesi, psikolojik olarak kendini iyi hissetmesi ve haz alması vb. birçok faydalarının olduğu bilinmektedir. Spor bir yaşam biçimidir ve sporun yaşamdan doyum almanın bir parçası olduğu görülmektedir. Keser (2005) yaşam kalitesi, öznel iyi oluş ve mutluluk gibi kavramlarla yaşam doyumunun daha açık ve anlaşılır hale geldiğini belirtmiştir. Özel hayatta mutlu olmak, hayatı değerli ve anlamlı bulmak, hedefe ulaşmada denge, olumlu kimlik, kişinin kendini bedensel anlamda iyi hissetmesi, ekonomik güç, sosyal ilişki gibi etmenler, Schmitter’e göre yaşam doyumuna etki eden etkenler olarak ifade etmiştir (Dockery, 2004; Y. Arslan, 2017). Yaşam doyumu üzerinde etkili olan faktörlere bakılırsa bu kazanımların birçoğunun spor sayesinde elde edileceği görülmektedir.

Doyum sağlayacak olanın dağın tepesine tırmanmak değil tırmanma zamanında yaşanan iyi veya kötü deneyimler, tecrübeler olduğu bilinmektedir (Eken, 2018; Ü. Yetim, 1991). Hızlı ve

basit aktiviteler kişileri sıkabilir, çok zorlayıcı ve yapılması zor olan aktiviteler stres ve kaygı yaşatabilir. Aktivitenin zorluğu ile yapılma düzeyi arasında denklik olması aktivitenin tamamlanmasını sağlayarak sevince ulaştıracaktır. Bireyler istedikleri ve yapabilecekleri aktiviteler seçerlerse mutlu olma düzeyleri daha yüksek olacaktır (Diener & Biswas-Diener, 2000; Özcan, 2017).

Alan yazında, yaşam doyumu seviyesi yüksek olan kişilerin sosyal, fiziksel, psikolojik açıdan zinde bir hayata, toplumsal hayatlarında daha olumlu ilişkilere ve işlevselliğe, yaşantıları ile uyumlu bir karaktere ve bireysel gelişime açık zihinsel yapıya sahip olduğu görülmüştür (Diener, 1984; Diener, 1994; Diener, 2000; Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). Aynı zamanda, hayatlarına ilişkin pozitif duygu ve düşüncelere sahip kişilerin daha iyi sorunların üstesinden geldiği ve stresle başa çıkmada daha dayanıklılık gösterdikleri tespit edilmiştir (Huebner, Suldo, Smith, & McKnight, 2004; Matheny vd., 2002; Sahranç, 2007).

Neugarten (1961), insanların yaşamdan yüksek seviyede doyum almasını şu kriterlere göre ilişkilendirmektedir (Neugarten, 1961). Bunlar: Bireyin günlük hayat aktivitelerinden zevk alması, kişinin hayatıyla alakalı amaçlar geliştirmiş olması ve geçmiş yaşamına dair sorumluluk duygusu taşıması, amaçlarını gerçekleştirebileceğine dair kendisine inanmış olması, olumlu bedensel imaj, yaşama karşı bakış açısının pozitif olması (Kaya, 2006).

Spor katılımı, olumlu fiziksel ve psikolojik yararları kolaylaştırabilen bir aktivite olarak yaygın bir biçimde kabul edilmiştir (Fraser-Thomas, Côté & Deakin, 2005; Merkel, 2013). Ayrıca sporcuların genel yaşam şartları ve hayattan aldıkları memnuniyet, sportif performansını etkileyen faktörler arasındadır (Şirin & Döşyılmaz, 2018). Optimal ve üstün performansa sahip olmak, bir sporcunun hem psikolojik hem de fizyolojik becerilerini geliştirmesine ve hedefleri doğrultusunda belirli seviyeye yükselmesine bağlıdır (Konter, 2003). Buna paralel olarak sporcuların performans gelişimi ve başarısındaki önemli psikolojik faktörlerden birisi de yaşamdan spordan aldıkları haz ve doyumdur. Yoğun antrenmanlar ve büyük kazanma arzusu sebebiyle sporcular yaşamlarında zorluklar yaşayabilirler (Şirin & Döşyılmaz, 2018). Araştırmalar, bu zorlukların sporcuların yaşam doyum seviyelerinin düşmesine neden olduğu sonucuna varmıştır (Felton, 2014). Bir başka çalışmada da bazı sporcular amaçlarına ulaşmada bu tür zorluklar yaşarlar ve bu da yaşam doyumlarını artırır (Chen, Wu, & Chen, 2015). Bir sporcunun yüksek yaşam doyumuna sahip olması, becerilerini devam ettirme ve akranı olan sporculardan üst seviyede olma gibi arzulara yol açabilir. Dolayısıyla sportif aktivite sürecinin, bu süreçte tartışılan hedeflerin ve bu hedeflere ulaşmanın sporcunun hayatını doyurucu bulmasına neden olacağı söylenebilir (Şirin & Döşyılmaz, 2018). Sportif amaçlar ve amaçlara yönelimi ile daha fazla ilişkili olmak hayatlarını tatmin edici bulan sporcular için beklenen bir sonuç olacaktır (Toros, Akyuz, Bayansaldüz, & Soyer, 2010).

Daha mutlu insanlar daha sık spor yaparlar (Diener, Lucas, & Oishi, 2018). En azından haftalık bir kez spor yapmak, aylık veya yıllık birkaç kez spor yapmaktan daha yüksek öznel iyi oluş ile

ilişkilidir (Marsh vd., 2010a). Bu bulgular, sporcuların sporcu olmayanlara göre yaşamlarından daha fazla tatmin olmalarını beklemek için bir neden vermektedir. Gönüllülük faaliyetleri ve gönüllülük faaliyetlerinde daha fazla zaman geçirmek, daha yüksek refah ile ilgilidir (Diener & Ryan, 2009, Diener vd., 2018, Oishi, Diener, & Lucas, 2007, Vinson & Ericson 2012). Gönüllü olarak spor yapmak da refaha ve onun bileşeni olan yaşam doyumu katkıda bulunabilir. Mutluluk, başarılı sporcuların daha yüksek yaşam doyumu sahibi olmasını beklemek için bir neden olabilir (Oishi vd., 2007). Sporcuların, sporcu olmayanlara göre hayatlarından daha fazla tatmin olmaları beklenmektedir. Çünkü spor sağlık ve esenlik için önemli bir rol oynamaktadır (Newman vd., 2010). Öznel iyi oluş, spora daha uzun süre katıldıkça artar (Marsh vd., 2010b) ve haftada en az bir kez spor yapmak, daha nadir spor yapmaktan daha öznel iyi oluş ile ilişkilidir (Marsh vd., 2010a).

Spora katılım gösterme ve yaşam doyumu arasında yüksek ilişki vardır. Aktif spor etkinliklerine katılım sağlayan yaşlı insanların daha zinde ve sağlıklı olması, stres ve gerilimlerin üstesinden gelmesi, işlerine karşı pozitif tutum sergiledikleri bulunmuştur (Heinzelmann & Bagley, 1970; Schwarz & Strack, 1991). Bu çalışmalarda bildirilen yaşam doyumu oranının egzersiz süresine bağlı olarak arttığı gözlenmiştir. Atletizm branşındaki kırk yaş ve üstü bayan atletlerin, atlet olmayan diğer yaşlılarına göre daha iyi öznel iyi oluşa sahip olduklarını görülmüştür (Morris, Lussier, Vaccaro, & Clarke, 1982). Kolej öğrencilerinin kalıcı egzersiz programına katılım sağlamaları, katılım sağladığı süreç boyunca yaşam doyumlarında pozitif yönde anlamlı katkılar sağlamıştır (Morris & Husman, 1978). Yaşam doyumu ve egzersiz arasındaki ilişkinin nedeni bireylerin kendine olan inançlarına olumlu katkı sağlaması olabilir (Hogan & Santomier, 1984; Oldridge, 1988). Ayrıca egzersiz, yaşlı bireylerin kendi bedenlerini algılayış biçimleri, benlik algıları, öz-saygılarını artırarak yaşam doyumlarına da katkı sağlamaktadır (Berger, 1984; McInman, 1992). Sürekli olarak yapılan orta düzeyde 20-30 dakika egzersiz, mental sağlığı ve öznel iyi oluşu olumlu etkilemektedir (Toros, 2001a; Toros, 2001b). Somoğlu (2016) yaptığı çalışmasında spor yapan işitme engelli öğrencilerin yapmayanlara göre yaşam doyum düzeyleri anlamlı olarak daha yüksek bulmuştur. Yine Somoğlu, Yüksek, Kılıçaslan, Sivrikaya, Yazıcı (2017) spor lisesi öğrencileri ile yürüttüğü araştırmada spor yapan öğrencilerin yaşam doyumlarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Doğan ve Çelik (2014) güzel sanatlar ve spor liselerinde öğrenim gören öğrencilerin farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerden daha pozitif yaşam doyumuna sahip olduğunu belirtmiştir. Yılmaz (2019) spor yapan belediye personellerinin yaşam doyumunu yapmayanlara oranla anlamlı şekilde yüksek olduğunu saptamıştır. Polat (2014) emniyet teşkilatında spor yapan çalışanların spor yapmayanlara oranla yaşam doyum düzeyleri yüksek bulmuştur. Öztürk (2019) sporun da kişinin yaşam doyum algısında güçlü bir etki yarattığını ve küçük yaşta spora yönlendirilmenin yaşam doyumu açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Çünkü düzenli sportif aktivite içerisinde olan bireylerin sağlıklı olma şansının daha fazla olduğu düzenli spor ile kişinin yaşam doyumunun pozitif etkilendiği belirtilmiştir (Maher, Doerksen, Elavsky, & Conroy, 2014). Öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada rutin fiziksel aktiviteler dışında

egzersiz yapan öğrencilerin yaşamlarından daha fazla memnun oldukları görülmüştür (Maher vd., 2014). Ayrıca bahçe işleriyle uğraşmak gibi en basit egzersizler bile yaşam doyumunu olumlu etkileyebilmektedir (Ferrer-i Carbonell & Gowdy, 2007). Gönüllü aktivitelere katılmak ve bir saatten daha fazla zaman harcamak yüksek iyi oluşla ilişkilidir (Diener & Ryan, 2009, Diener, Lucas, & Oishi, 2018, Oishi, Diener, & Lucas, 2007; Vinson & Ericson 2012).

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

2. 2. 1. Antrenör Sporcu İlişkisi Literatür Tarama Sonuçları

Yücel (2010) İngiltere’de güvenilirliği test edilmiş antrenör sporcu ilişkisi ölçeğinin 23 maddelik formunu kullanarak yaptığı çalışmada; yaş, eğitim düzeyi, lisans yılı ve lig kategorilerine göre anlamlı farklılık bulamazken, cinsiyet değişkenine göre bayanların lehine ve erkek sporcularda güreş stiline ve sıkletlere göre farklılıklar tespit etmiştir. Bayanlarda ise güreş sıkletlerine göre anlamlı farklılıklar bulamamıştır.

Özşaker, Sarı ve Omrak (2016) 491 genç sporcu ile yaptığı çalışmada antrenör sporcu ilişki kalitesi ile motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular yakınlık ve bağlılık alt boyutlarının içsel güdülenmeyi anlamlı olarak yordadığını ortaya koymuştur. Ayrıca dışsal güdülenmenin de yakınlık alt boyutu tarafından yordandığı belirtilmiştir.

G. Çalışkan (2011) antrenör sporcu ilişkisini belirlemek için Lider-Üye Etkileşimi (LMX) ölçeğini kullanarak yaptığı çalışmada; antrenör-sporcu ilişkisinin de karizmatik antrenörlük algısından anlamlı olarak etkilendiği ve antrenör sporcu ilişkisinin sporcuların karizmatik antrenör algısı, takım birlikteliği ve takım bağlılığı arasındaki ilişkide aracı rol oynadığı görülmüştür.

Aşçı, Kelecek ve Altıntaş (2015) kişilik özellikleri ve antrenör sporcu ilişki kalitesini araştırdığı çalışmada; sporcuların kişilik özellikleri ile antrenör-sporcu ilişki kalitesi arasındaki ilişki incelenmiş ve sporcuların kişilik özelliklerinin, antrenör-sporcu ilişkisi kalitesinin belirlenmesinde önemli rol oynadığı vurgulanmıştır.

Ağduman (2018) doktora tezinde kış sporlarında motivasyon üzerinde antrenör sporcu ilişkisi ve kişilik özelliklerinin etkisini incelediği araştırmasında sporcuların kişilik özelliklerinden dışadönüklük, gelişime açıklık, sorumluluk ve uyumluluk alt boyutlarıyla antrenörleriyle ilişkilerinde temel psikolojik ihtiyaçların tatmini ve içsel motivasyon arasında pozitif yönde ilişki saptamıştır. Yapılan çalışmada kış sporlarıyla elit düzeyde ilgilenen sporcuların kişilik özelliği ve antrenörleriyle olan ilişkisi sonucunda temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasıyla içsel motivasyonları arasında pozitif yönde ilişki olduğu ve sporcuların içsel motivasyonlarını yordadığı belirtilmiştir.

Avcı, Çepikkurt, & Kale (2018) yaptığı çalışmada; antrenör-sporcu ilişkisinin ustalık iklimi ile pozitif ilişkili olduğu, takımdaki görev paylaşımının, takım içi iş birliğinin ve algılanan ustalık

ikliminin, antrenörle olan yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılık deneyimleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Bülbül (2019) 488 gönüllü katılımcı ile yaptığı çalışmada; cinsiyet, sporcu yaşı, branş ve antrenör cinsiyeti kategorilerinde anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Ayrıca sporcuların istismarcı yönetim algıları ile sporcuların antrenörleriyle olan ilişkileri arasında tüm boyutlarda negatif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Çoban (2019) Türkiye'nin farklı illerinden 278 katılımcı ile yaptığı antrenör-sporcu ilişkisini etkileyen faktörler (Türkiye hentbol 1.lig örneği) adlı çalışmada antrenör-sporcu ilişki düzeyi ortalamaları yüksek düzeyde olduğunu; cinsiyet, yaş, deneyim ve eğitim seviyesi gibi değişkenlerin ilişkilere etki etmediğini belirtmiştir.

Gönen (2019) korumalı futbol ve tekvando branşında toplam 420 sporcu ile yaptığı çalışmada; sporcuların antrenör sporcu ilişkisi düzeyi puanları ile durumluk kaygı ve saldırganlık düzeyi puanları arasında negatif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi düzeyi puanları ile sakinlik ve öznel iyi oluş düzeyi puanları arasında ise pozitif yönde, orta düzeyde, manidar bir ilişki tespit etmiştir. Sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi düzeyi puanları yükseldikçe durumluk kaygı ve öfke düzeyi puanlarının azaldığı, öznel iyi oluş düzeyi puanlarının ise arttığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca sporcuların durumluk kaygı, öfke ve öznel iyi oluş düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olarak antrenör-sporcu ilişkisi olduğunu belirtmiştir.

Demirci (2020) 14-17 yaş arası 283 katılımcı ile gerçekleştirdiği çalışmada; antrenör-sporcu ilişkisi kalitesinin altyapı sporcularında ahlaki karar alma tutumlarını ve saldırganlığı etkilediğini, ayrıca spor deneyimi ve antrenörle çalışma süresinin de antrenör-sporcu ilişkisini ve saldırganlığı etkilediğini ortaya koymuştur.

Merdan (2020) futbol, basketbol, voleybol, hentbol ve su topu branşlarında mücadele eden 352 ergen sporcu ile yaptığı çalışmada; katılımcı ve saldırgan mizah tarzının, en uygun performans duygu durum, zihinsel dayanıklılık, antrenör sporcu ilişki kalitesi ve takım sargınlığı düzeylerinin önemli yordayıcıları olduğunu tespit etmiştir.

Rezania ve Gurney (2014) yaptığı çalışmada antrenör-sporcu ilişkisinin antrenöre olan bağlılıkları arasındaki bağı araştırmış, antrenör-sporcu ilişkisinin bağlılık boyutunun sportif performans üzerinde önemli bir etken olduğunu antrenöre bağlı olan sporcuların daha iyi performans ve daha gayretli olduklarını belirtmişlerdir.

Yang, Jowett ve Chan (2014) 350 sporcu ile yaptığı çalışmada antrenör-sporcu ilişkisi ve memnuniyeti üzerinde kişilik özelliklerinin etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma sonucunda antrenör ve sporcuların dışa dönüklük ve sorumluluk kişilik özelliklerinin ilişki kalitesini ve memnuniyeti anlamlı şekilde olumlu yönde etkilediğini saptamıştır.

Fehr (2017) 387 Amerikan ulusal kolej sporcuları ile yaptığı çalışmada sporcu memnuniyeti üzerinde antrenör-sporcu arasındaki ilişki kalitesinin etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma

sonucunda bağıllık ve tamamlayıcılık sporcu memnuniyetini olumlu yönde yordadığını tespit etmiştir.

Westfall, Martin ve Gould (2018) 131 antrenörle gerçekleştirdiği araştırmada antrenör tükenmişliği üzerinde antrenör-sporcu ilişkisinin etkisi olup olmadığını belirlemeye çalışmış ve antrenör sporcu ilişkisi ölçeğinin tüm boyutlarında yüksek puana sahip olanların tükenmişlik ölçeğinden en düşük puanlar alanlar olduğunu tespit etmiştir.

2. 2. 2. Okul Deneyimi Literatür Tarama Sonuçları

Akın ve Sarıçam (2014) 327 lise öğrencisiyle yürüttüğü algılanan okul deneyimleri ölçeğini uyarlama çalışmasında, Türk kültürüne uygun geçerli ve güvenilir araç olduğunu bildirmiştir.

Akın (2015) okul deneyimleri yaşama doyumunun yordayıcısı mı olup olmadığını belirlemek için lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada okul deneyimi ölçeği alt boyutları ile yaşam doyumu arasında pozitif anlamlı ilişki olduğunu ve okul deneyimleri yaşam doyumlarının %26'sını yordadığını bildirmiştir.

Baytemir, Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu (2015) ortaokul ve lisede öğrenim gören 190 erkek ve 208 kız öğrenci üzerinde algılanan okul deneyimi ölçeğini algılanan okul yaşantıları şeklinde uyarlama çalışması yaparak geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu belirtmişlerdir.

Özkara ve Kalkavan (2018) spor lisesi öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri adlı çalışma sonucuna göre; erkek öğrenci ve sporcu öğrencilerin daha yüksek akademik baskı, milli sporcuların ise daha düşük okul bağıllıklarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Baytemir (2019) 14-18 yaş arası 268 lise öğrencisiyle gerçekleştirdiği araştırmasında, kişilerarası yeterlik okul deneyimi ve mutluluk algılarını, okul deneyimi algısı ise mutluluğu yordamaktadır. Yapısal eşitlik modeliyle yapılan analiz, ergenlerde kişilerarası yeterlik ve mutluluk arasındaki ilişkide okul deneyimi algısının kısmi aracılık rolü olduğunu ortaya koymuştur.

Güler (2019) 2538 ortaokul öğrencisi üzerinde yapmış olduğu çalışmasında ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliklerini, problem çözme becerilerini, akran ilişkilerini ve algılanan okul deneyimlerini cinsiyet ve sınıf seviyelerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin algılanan okul deneyimlerinin erkeklerden daha yüksek olduğuna ulaşmıştır. Sınıf düzeylerine göre algılanan okul deneyimlerinde anlamlı farklılık tespit edememiştir. Korelasyon analizi sonucunda okul tükenmişliği ile akademik baskı boyutunda negatif yönde zayıf ilişki, okula bağıllık ve akademik motivasyon boyutlarında negatif yönde orta ilişki tespit etmiştir. Aynı okul tükenmişliği puanının anlamlı düzeyde yordayıcılarının okula bağıllık, akademik motivasyon boyutlarında olduğunu bildirmiştir.

Telef (2020) “Ortaokul öğrencilerinde okul doyumu, okuldaki pozitif yaşantılar ve mutluluk arasındaki ilişki” adlı çalışmasını 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde eğitim-öğretim faaliyetlerine devam eden 328 ilköğretim öğrencileri ile yapmıştır. Bu öğrencilerin mutluluk, okul doyumları ve okuldaki

olumlu deneyimleri ile aralarında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiş ve okul doyumu, sebat, iyimserliğin bu öğrenci grubunun mutluluklarının önemli yordayıcısı olduğunu saptamıştır.

Cernkovich ve Giordano (1992), Amerika’da yaşayan Afrikalı öğrencilerin okula bağlılıklarını araştırdığı çalışmada, okul aktivitelerine katılan erkek öğrencilerin okul bağlılıklarının daha yüksek olduğunu, okula ait sorumluluk üstlenme ve okula karşı bağlanma konusunda kız öğrencilerin daha yüksek puana sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Finn ve Rock (1997), lise ve ortaokul son sınıf öğrencilerinden oluşan 1803 katılımcı ile yaptığı çalışmada akademik başarı ile okula bağlılık arasında anlamlı ilişki bulmuş ve düşük okul bağlılığına sahip öğrencilerin sorunlu davranışlarda bulunma eğilimin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Fullarton (2002), yaptığı çalışmada kız öğrencilerin, aile gelir düzeyi ve ebeveyn eğitim seviyesi yüksek olan öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin daha pozitif ve yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Ladd ve Dinella (2009), yaptığı çalışmada duygusal ve davranışsal bağlılığı pozitif olan öğrencilerin daha yüksek akademik kariyer sergilediklerini, ilköğretimde okula bağlılıklarının yüksek olmasının diğer kademelere geçtiğinde akademik gelişimine pozitif katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Mehta, Cornell, Fan ve Gregory (2013), 289 okul ve 7058 katılımcı ile yaptığı çalışmada okul bağlılıkları ve okul aktivitelerine katılımın öğrenci zorbalık iklim algılarıyla negatif yönde anlamlı olduklarını belirtmişlerdir.

Jenkins (1998) yaptığı çalışmada öğrencilerin okul otorite algıları ile yaşam kalitesi algıları arasında pozitif yönde ilişki olduğunu, bu ilişkinin kişisel yeteneklerini kullanan öğretmenlerin öğrencilerin okul yaşam kalitesini yükselttiğini ve okul memnuniyetlerini, öğretmenlere karşı olumlu davranış sergileme, öğrenmeye daha istekli olma durumlarının arttırdığını ortaya konmuştur. Öğretmenler ceza uygulama davranışı sergilediğinde ise okul yaşam kalitelerinin düştüğünü belirtmiştir.

Perry, Liu, Pabian (2010) lise ve ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrenci kariyer planlaması, öğretmen ve aile desteğinin okula bağlılıklarını arttırdığını ve okul başarısını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir.

2. 2. 3. Sporda Yaşam Doyumu İlgili Literatür Tarama Sonuçları

Toros ve Savaş (2006) 311 sporcu öğrenci ile yaptığı çalışmada yaşam doyum ölçeği geliştirme çalışma sonucunda ölçeği güvenilir yüksek düzeyde bulmuştur. İlk formu 24 maddeden oluşan ölçek madde korelasyon değerlerine bakılarak 16 maddeye indirilmiştir. Güvenirlik katsayısı Cronbach α .78 olarak saptamıştır. Ön çalışma olarak yaptığı çalışma literatür tarama sonucu başka çalışmalarda kullanıldığına denk gelinmemiştir.

Polat (2014) emniyet teşkilatında görev yapan 124 emniyet görevlisi üzerinde yaptığı çalışmada spor yapan görevlilerin yaşam doyumu, iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerinin anlamlı şekilde spor yapanların lehine farklılaştığını tespit etmiştir.

Özkara, Kalkavan ve Çavdar (2015) spor bilimlerinde okuyan lisans öğrencilerinin bazı değişkenlere göre yaşam doyum düzeylerinin araştırmışlardır. Araştırma sonucunda yaşam doyum puanlarının alkol kullanımı ve sosyo-ekonomik düzeylerine bağlı olarak manidar bir fark olduğunu; cinsiyet, sigara kullanımı ve eğitim aldığı üniversitelere göre anlamlı fark bulunmadığını saptamıştır.

Somoğlu (2016) 544 işitme engelli bireylerin algılanan sosyal destek ve yaşam doyumları adlı çalışmasında spor yapan öğrencilerin lehine yaşam doyumlarını anlamlı olarak daha yüksek bulmuştur. Sporculuk durumu (lisanslı/lisansız), spor branşına (takım/bireysel) ve spor yapma yılı (1-5/6-10) değişkenlerine göre yaşam doyum düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulmuştur.

Küçük-Kılıç, Lakot-Atasoy, Gürbüz, & Öncü, (2016) rekreasyonel tatmin ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında yaz spor okullarına katılım sağlayan öğrencilerin serbest zaman doyumu ve yaşam doyumları düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğunu, aynı zamanda da serbest zaman tatmin düzeylerinin, yaşam doyumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özcan, (2017) 133 obez kadın üzerinde yürüttüğü çalışmada düzenli egzersiz yapan obez kadınların egzersiz yapmayanlara göre yaşam doyumlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Somoğlu vd. (2017) spor lisesi öğrencilerinin yaşam doyum düzeylerini belirlenmesine yönelik yaptığı çalışmada yaşam düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğunu belirtmiş ve sporculuk durumuna, spor branşına ve cinsiyete göre anlamlı farklılıklar tespit etmiştir.

Etiler, (2017) basketbolda top sürme ve turnike atışının üniversiteli öğrencilerin yaşam doyumu ve öz yeterliliklerini pozitif etkisi olduğunu belirtmiştir.

Kalfa (2017) 2327 lisans öğrencisiyle yaptığı çalışmada yaşam doyumu ile serbest zaman doyumu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu belirtmiştir.

Hanbay, Keskin ve Kahraman (2017) spor yapan bireylerin yaşam doyumlarını belirlemek amacıyla özel spor sağlık merkezlerinde spor yapan 106 sporcu üzerinde yaptığı çalışmada; katılımcıların cinsiyet, çocuk sayısı, spor yapma sıklığı ve boy değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulamazken yaş, medeni durum, mezun olduğu okul, çalışma yılı ve kilo değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Yaşam doyum düzeylerinin orta seviyede olduğunu belirtmiştir.

Mağaracı (2017) 276 futbolcu ile yaptığı çalışmada spor sakatlığı yaşayan sporcuların spor sakatlığı yaşamayan sporculara oranla daha düşük yaşam doyumu sergilediğini belirtmiştir.

Cabbaroğlu (2019) 14-65 arası kadınlarla yaptığı çalışmada kadınların rekreasyonel etkinliklere katılım sıklıklarının mutluluk ve yaşam doyumu düzeylerine pozitif yönde etki ettiğini tespit etmiş, mutluluk seviyesi arttıkça bireyin yaşam doyumu da doğru oranda yükseldiğini belirtmiştir.

Akkaya (2020) süper ligde oynayan 135 kadın basketbolcuyla yaptığı çalışmada öz yönetim ve kişisel farkındalığın yaşam doyumu üzerinde pozitif ve anlamlı etkilere sahip olduğunu tespit etmiştir.

Adebayo (2016) güneybatı Nijerya'da fiziksel aktiviteye katılım ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada, futbol oynayan katılımcıların yaşam doyum düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Ivantchev ve Stoyanova (2018) düzenli spor yapan ve yapmayanların yaşam doyumlarını incelediği çalışmada anlamlı fark bulamamıştır. Bununla birlikte, sporcular sporcu olmayanlara göre sağlık durumlarından, arkadaşlarıyla ilişkilerinden ve performanslarından daha memnun olduklarını belirtmişlerdir. Tüm katılımcılar için, genel yaşam doyumu, farklı yaşam alanlarıyla (kendi mali durumu, kendi başarıları, kişisel gelişim, ailevi mali durum, kendi sağlık durumu, kendi performansı, arkadaşlarla ilişkiler, aile ile ilişkiler vb.) ilgili memnuniyetle anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Batista vd. (2018) takım sporları yapan sporcuların yaşam doyumu ve motivasyonlarını uyarlanmış spor ve düzenli spor yapanlar açısından karşılaştırdığı çalışmada hem uyarlanmış hem de düzenli spor yapanlar açısından yaşam doyum ve motivasyon düzeylerinin anlamlı olduğu belirtmişlerdir.

Mangan (2018) kolej sporcularındaki kişilerarası iletişim adlı çalışmasında Diener vd. (1985) geliştirdiği yaşam doyum ölçeği maddelerinin psikometrik özelliklerinin spora adapte etmek için uygun olduğunu belirterek yaşam doyum ölçeğini spora uyarlamıştır. Güvenirlilik çalışması sonucunda iç tutarlılığına yönelik Cronbach α katsayısı .89 olduğu bulunmuştur.

Pagan (2020) engelli bireyler üzerinde yaptığı çalışmada spora katılımın, engelliler tarafından bildirilen sağlık, ev işleri ve boş zamanlardan memnuniyet seviyeleri ile yaşam doyumları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölüm, araştırmanın modeli, örneklem grubu, veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri, veri analizleri yöntemleri şeklinde dört bölümden oluşmakta, yöntemsel prosedürler özetlenmekte ve açıklanmaktadır.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel yaklaşım çerçevesinde tarama yöntemi ile yürütülmüştür. Önceden süregelen ve halen mevcut olan durumu olduğu gibi tasvir eden (Kuzu, 2013) tarama yöntemi, incelemeye tabi olan durumu, kişiyi ya da objeyi var olan şartlar dahilinde var olduğu gibi aktarabilmek ve koşulları değiştirmeden gözleyebilmektir (Karasar, 2012). Ölçülebilir, gözlemlenebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir hale getirilen olgu olayları, objektif şekilde yansıtan araştırmaya nicel araştırma denir (Yıldırım & Şimşek, 2005).

3. 2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evreni Türkiye’de MEB’e bağlı spor liseleri okuyan öğrenci sporcular oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem grubunu ise spor liselerinde eğitim-öğretim faaliyetlerini devam etmekte olan sporcu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma iki örneklem grubundan oluşmaktadır. Örneklem birinci grubunu SYDÖ ölçeğinin uyarlanması Trabzon spor lisesinde öğrenim gören, SYDÖ ölçeğinin adaptasyon çalışmasına katılım sağlayan 239 (52 kız, 187 erkek) öğrenciden oluşmaktadır (Tablo 1). Araştırmanın ikinci örneklem grubunu ise Türkiye’deki spor liselerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır (Tablo 2). Araştırma grubu 2644 (717 kız, 1927 erkek) öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma dahilinde yer alan bu gruplar üzerinden analizler değerlendirilmiştir.

Araştırmayı temsil edecek grubu (örneklem) belirlemek için öncelikle araştırma önerisi Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü sunulmuş, gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen okullarda araştırma uygulanmaya başlanmıştır. Örneklemi belirlemek için yöntem olarak, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemiyle derin araştırmalar yapmak için bilgi açısından zengin durumların seçilmesi hedeflenmiştir (Andrew Pedersen, & McEvoy, 2011; Bernard, 2000; Karasar, 2012; Tashakkori & Teddlie, 2003). Tarama araştırmalarında 5000 ve üstündeki bir hayli çok büyük bir grup için genelde 350-500 örneklem yeterlidir (Dillman & Salant, 1994). Buna göre araştırmanın katılımcı grubu (n=2644), araştırmanın evrenine Türkiye’deki spor liselerinde öğrenim gören 18.879 öğrenci bir hayli yeterli sayıdadır (MEB, 2020). Aşağıdaki tablolarda öğrencilere ait demografik bilgiler gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın 1. Grubuna Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı

DEĞİŞKENLER		n	%
Cinsiyet	Kadın	52	21,8
	Erkek	187	78,2
	Toplam	239	100
Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma (Lisanslı)	Evet	205	85,8
	Hayır	34	14,2
	Toplam	239	100
Spor Branşı	Takım	120	50,2
	Bireysel	119	49,8
	Toplam	239	100
Okul Takımında Oynama	Evet	147	61,5
	Hayır	92	39,5
	Toplam	239	100

Tablo 2. Araştırmanın 2. Grubuna Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı

DEĞİŞKENLER		n	%
Cinsiyet	Kadın	717	27,1
	Erkek	1927	72,9
	Toplam	2644	100
Yaş	14	186	7,0
	15	776	29,3
	16	698	26,4
	17	682	25,8
	18 ve Üstü	302	11,4
	Toplam	2644	100
Sınıf	9	1009	38,2
	10	706	26,7
	11	513	19,4
	12	416	15,7
	Toplam	2644	100
Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma (Lisanslı)	Evet	2349	88,8
	Hayır	295	11,2
	Toplam	2644	100
Spor Branşı	Takım	1232	46,6
	Bireysel	1412	53,4
	Toplam	2644	100
Spor Yapma Yılı	1 -5 Yıl	1508	57,0
	6-10 Yıl	1136	43,0
	Toplam	2644	28,5
Okul Takımında Oynama	Evet	1735	65,6
	Hayır	909	34,4
	Toplam	2644	100
Antrenörün Cinsiyetine Göre	Kadın	352	13,3
	Erkek	2292	86,7
	Toplam	2644	100
Haftalık Antrenmana Göre	1-2 Gün	443	16,8
	3-4 Gün	1290	48,8
	5-6 Gün	911	34,5
	Toplam	2644	100

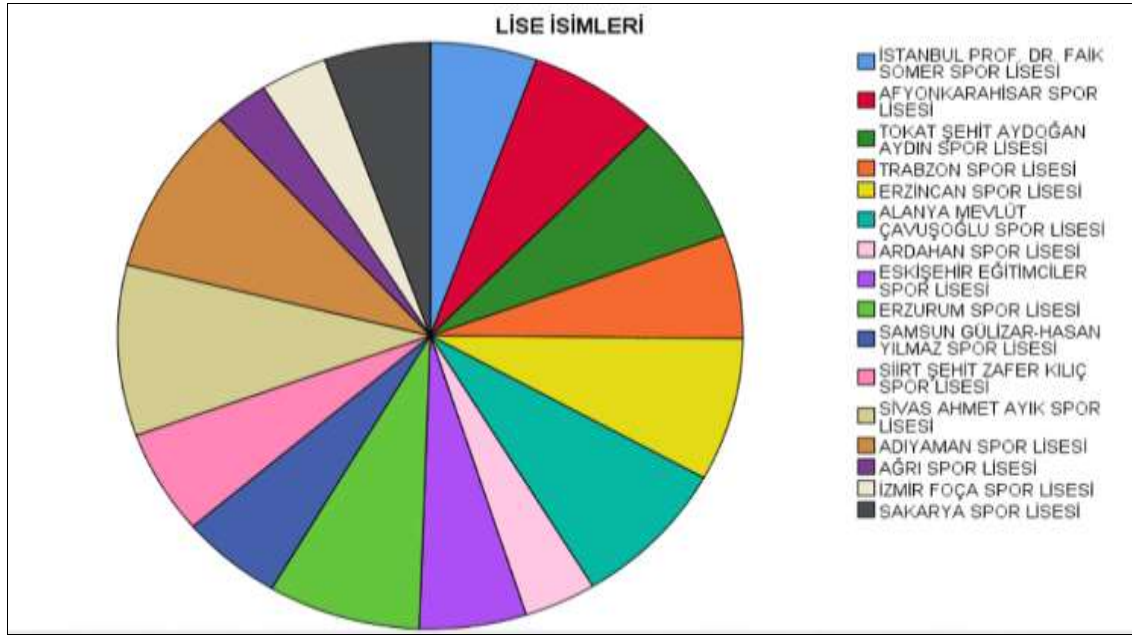
Tablo 2'nin devamı

Antrenman Saatine Göre	1 Saat	292	11,0
	2 Saat	1508	57,0
	3 Saat	629	23,8
	4 Saat	167	6,3
	5 Saat	48	1,8
	Toplam	2644	100
Lise Türüne Göre	Tematik Spor Lisesi	1237	40,8
	Normal Spor Lisesi	1407	53,2
	Toplam	2644	100
Bölgesel Durumu	Akdeniz Bölgesi	218	8,2
	Doğu Anadolu Bölgesi	590	22,3
	Ege Bölgesi	271	10,2
	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	399	15,1
	İç Anadolu Bölgesi	395	14,9
	Karadeniz Bölgesi	479	18,1
	Marmara Bölgesi	292	11,0
	Toplam	2644	100
Aile Gelir Durumu	Düşük (Gelirleri kazancında düşük)	390	14,8
	Orta (Gelirleri kazancıyla eşit)	1558	58,9
	Yüksek (Gelirleri kazancından fazla)	696	26,3
	Toplam	2644	100
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	296	11,2
	Okuryazar	108	4,1
	İlkokul	816	30,9
	Ortaokul	743	28,1
	Lise	534	20,2
	Lisans ve Lisans Üstü	147	5,6
	Toplam	2644	100
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	96	3,6
	Okuryazar	100	3,8
	İlkokul	645	24,4
	Ortaokul	773	29,2
	Lise	815	30,8
	Lisans	215	8,1
	Toplam	2644	100

* Lisansüstü eğitimde hiçbir anne-baba yer almamıştır.

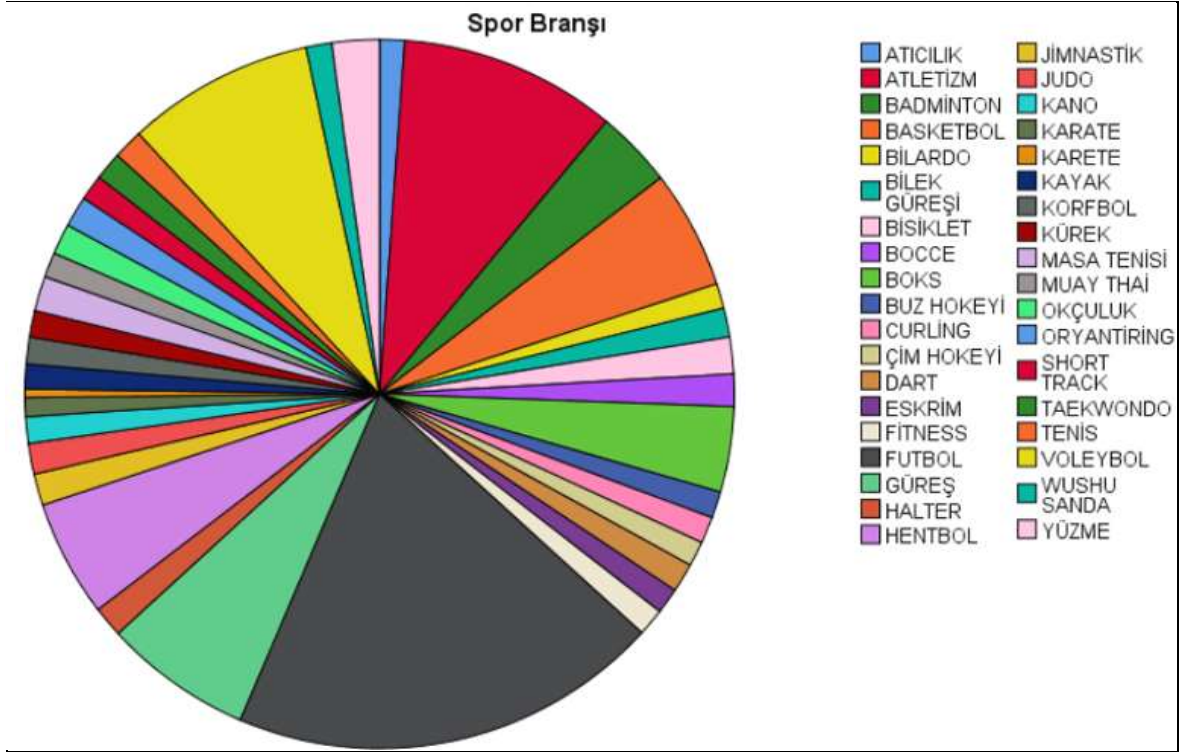
Tablo 2'de araştırmaya konu olan katılımcıların demografik bilgilerine ait verilere yer verilmiştir. Buna göre öğrencilerin 717'sinin (%27.1) kadın, 1927'inin (%72.9) erkek olduğu; 186'sı (%7.0) 14 yaş, 776'sı (%29.3) 15 yaş, 698'i (%26.4) 16 yaş, 682'si (%25.8) 17 yaş, 302'sinin (%11.4) 18 yaş arası olduğu; 1009'unun (%38.2) 1. sınıf, 706'sının (%26.7) 2. sınıf, 513'ünün (%19.54) 3. sınıf ve 416'sının (%15.7) 4. sınıf olduğu; katılımcıların 2349'unun (%88.8) bir spor kulübüne bağlı olarak lisanslı spor yapmakta, 295'i (%11,2) bir spor kulübüne bağlı olmadan spor yapmakta; spor yapanların 1232'si (%46.6) takım sporları branşlarıyla ilgilenirken 1412'sinin (%53.4) bireysel sporlarla ilgilendiği; katılımcıların spor yapma yılına bakacak olursak 1508'i (%57) 1-5 yıl, 1136 'sı (%43) 6-10 yıl spor yapanlardan oluştuğu; 1735'i (%65,6) okul takımında oynamakta, 909'u (%34,4) okul takımında oynamamakta; 352'sinin (%13.3) kadın antrenöre, 2292'sinin (%86.7) erkek antrenöre sahip olduğu; 443'ü (%16.8) haftada 1-2 gün, 1290'ı (%48.8) haftada 3-4 gün, 911'i (%34.5) haftada 5-6 gün 6 gün antrenman yapmakta; 292'si (%11) günde 1 saat, 1508'i (%57.0) günde 2 saat, 629'u (%23.8) günde 3 saat, 167'si (%6.3) günde 4 saat, 48'i (%1.8) günde 5 saat antrenman yapmakta olduğu; 1237'si (%40.8) tematik spor lisesinde, 1407'si (%53.2) normal spor lisesinde okuduğu; 218'i (%7.4) Akdeniz Bölgesinde, 590'ı (%22.3) Doğu Anadolu Bölgesinde, 271'i (%10.2) Ege Bölgesinde, 399'u (%15.1) Güneydoğu Anadolu Bölgesinde, 395'i (%14.9) İç Anadolu Bölgesinde, 479'u (%18.1) Karadeniz Bölgesinde ve 292'si (%11.0) Marmara Bölgesinde olduğu görülmüştür. Ayrıca 390'ının (%14.8) ailesinin gelir durumunun düşük seviyede, 1558'inin (%58.9) orta seviyede ve 696'sının (%26.3) yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Son olarak 296'sının (%11.2) anne eğitim durumu okuryazar değil, 108'inin (%4.1) okuryazar, 816'sının (%30.9) ilkokul, 743'ünün (%28.1) ortaokul, 534'ünün (%20.2) lise ve 147'sinin (%6.1) lisans (üniversite) düzeyinde olduğu; 96'sının (%3.6) baba eğitim durumu okuryazar değil, 100'ünün (%3.8) okuryazar, 645'inin (%24.4) ilkokul, 773'ünün (%29.2) ortaokul, 815'inin (%30.8) lise ve 215'inin (%8.1) lisans (üniversite) düzeyinde olduğu görülmüştür.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardan Trabzon Spor Lisesinden 151 (%5.7) öğrenci, Afyonkarahisar Spor Lisesinden 179 (% 6.8) öğrenci, Samsun Gülizar-Hasan Yılmaz Spor Lisesinden 139 (% 5.3) öğrenci, İstanbul Prof. Dr. Faik Somer Spor Lisesinden 146 (% 5.5) öğrenci, Tokat Şehit Aydoğın Aydın Spor Lisesinden 189 (% 7.1), Ağrı Spor Lisesinden 74 (% 2.8) öğrenci, Erzincan Spor Lisesinden 208 (% 7.9) öğrenci, Erzurum Spor Lisesinden 209 (% 7.9) öğrenci, Alanya Mevlüt Çavuşoğlu Spor Lisesinden 218 (% 8.2) öğrenci, Eskişehir Eğitimciler Spor Lisesinden 146 (% 5.5) öğrenci, Ardahan Spor Lisesinden 99 (% 3.7) öğrenci, Sivas Ahmet Ayık Spor Lisesinden 249 (% 9.4) öğrenci, Adıyaman Spor Lisesinden 247 (% 9.3) öğrenci, Siirt Şehit Zafer Kılıç Spor Lisesinden 152 (% 5.7) öğrenci, İzmir Foça Spor Lisesinden 92 (% 3.5) öğrenci, Sakarya Spor Lisesinden 146 (% 5.5) öğrenci araştırma grubunu oluşturmaktadır.



Grafik 1. Katılımcılara ait lise dağılımları

Örneklem grubuna katılan sporcuların atıcılık branşından 30 (%1.1) sporcu, atletizm branşından 262 (%9.9) sporcu, badminton branşından 93 (%3.5) sporcu, basketbol branşından 143 (%5.4) sporcu, bilyardo branşından 30 (%1.1) sporcu, bilek güreşi branşından 35 (%1.5) sporcu, bisiklet branşından 44 (%1.7) sporcu, bocce branşından 39 (%1.5) sporcu, boks branşından 103 (%3.9) sporcu, buz hokeyi branşından 32 (%1.2) sporcu, körling (curling) branşından 32 (%1.2) sporcu, çim hokeyi branşından 30 (%1.1) sporcu, dart branşından 35 (%1.3) sporcu, eskrim branşından 31 (%1.2) sporcu, fitness branşından 33 (%1.2) sporcu, futbol branşından 520 (%19.7) sporcu, güreş branşından 179 (%6.8) sporcu, halter branşından 37 (%1.4) sporcu, hentbol branşından 141 (%5.3) sporcu, jimnastik branşından 38 (%1.4) sporcu, judo branşından 47 (%1.4) sporcu, kano branşından 32 (%1.2) sporcu, karate branşından 33 (%1.3) sporcu, kayak branşından 30 (%1.1) sporcu, korfbol branşından 32 (%1.2) sporcu, kürek branşından 32 (%1.2) sporcu, masa tenisi branşından 42 (%1.6) sporcu, muay thai branşından 30 (%1.1) sporcu, okçuluk branşından 37 (%1.4) sporcu, oryantiring branşından 37 (%1.4) sporcu, short track branşından 31 (%1.2) sporcu, taekwondo branşından 34 (%1.3) sporcu, tenis branşından 36 (%1.4) sporcu, voleybol branşından 226 (%8.5) sporcu, wushu sanda branşından 31 (%1.2) sporcu, yüzme branşından 57 (%2.2) sporcudur. Toplamda 2644 sporcu 36 farklı branştan araştırmaya katılım sağlamıştır.



Grafik 2. Katılımcılara ait spor branş dağılımları

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla, “Kişisel bilgi formu”, “Sportif Yaşam Doyum Ölçeği, Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği, Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği, Yaşam Memnuiyeti Ölçeği ve Sporcu Kimliği Ölçeği” kullanılmıştır.

3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu

Sporcu öğrencilerin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları düzeylerinin incelendiği bu araştırmada “Kişisel Bilgi Formu; okul türü, bölgesel durum, cinsiyet, sınıf, yaş, bir spor kulübüne bağlı spor yapma (lisanslı), spor dalı, okul takımında oynama, spor branşı, antrenörün cinsiyeti, spor yapma yılı, haftada yaptığı antrenman günü, günlük yaptığı antrenman saati, anne baba eğitim durumu ve aile gelir durumu içeren bağımsız değişkenlerden oluşmaktadır.

3. 3. 1. 2. Sportif Yaşam Doyum Ölçeği (SYDÖ)

Geliştirilmesi Diener, Emmons, Larsen ve Griffin tarafından (1985) yapılan Yaşam Doyum Ölçeği (SWLS) Mangan tarafından (2018) de spora adapte edilmiş 5 maddeden ve 7’li likert tipi

ölçekten oluşmaktadır. Diener vd. (1985) ölçeğin faktör analizinde toplam varyansın %66'sını tek bir faktörle açıklamakta olduğunu ve ölçeğin iç tutarlılığı .87 olarak belirtti. Mangan (2018) iç tutarlılığına yönelik Cronbach α katsayısı .89 olarak bulmuştur. Ölçeğin Türkçe uyarlaması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada kullanılan ölçeğin izni Mangan'dan mail yoluyla alınmış ve ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması için izin alma sürecinden sonra 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde yapılmıştır.

3. 3. 1. 2. 1. Sportif Yaşam Doyum Ölçeği Uyarlanma Süreci

Kültürler arası ölçek uyarlama adımları hedef dile çevirme, sentez, kaynak dile çevirme, uzman görüşüne başvurma, pilot çalışması ve sonuçlandırma aşamalarından oluşmaktadır (Karaçam, 2019; Thammaiah, Manchaiah, Easwar, & Krishna, 2016). Mevcut araştırmada çeviri-geri çeviri yöntemi kullanıldı (Brislin, 1986). Farklı bir dilde olan ölçeği kendi dilene ve kültürüne uygun biçimde adapte etmek için, ölçek geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarının ilk basamağını ölçeğin Türkçeye (kendi diline) ve sonra tekrar İngilizceye (orijinal diline) dönüştürülmesi oluşturmaktadır (Karaçam, 2019). Bu konudaki tavsiyeler çevirme işlemini alanındaki yetkin kişiler (en az iki dil ve çeviri uzmanı) tarafından yapılması belirtilmektedir (Akbaş & Korkmaz, 2007; Brislin, 1986; Hambleton & Patsula, 1999). SYDÖ' nün Türkçeye uyarlama çalışmaları kapsamında ise ölçeğin maddeleri İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde eğitim veren üç yabancı dil uzmanı ve İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü dördüncü sınıfta öğrenim gören on öğrenci tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Sonraki aşamada İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde eğitim veren üç yabancı dil uzmanının onayı da alınarak, ölçeğin Türkçeye çevrilmiş şeklinin kültürümüze uygunluğunu belirlemek amacı ile Türk Dili ve Edebiyatı ve Türk dilleri alanında doktora derecesine sahip iki profesyonel ve üç farklı Türkçe öğretmeninin tavsiyeleri de göz önüne alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca ölçeğin iki formunun da çevrilmiş şekilleri ile yabancı dil uzmanının görüşüne sunulmuş, değerlendirmelerinden tam puan alarak uygunluğuna karar verilmiştir. Bu kararın ardından spor bilimleri ve Türk dili alanında üçer kişiden oluşan uzmanlara ölçek maddelerinin hem dilsel hem kültürel hem de alana uygunluk ile alakalı değerlendirmeleri alınarak, testin tekrar orijinal dile çevirme aşamasına geçilmiştir. İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde eğitim veren doktora unvanına sahip üç profesyonel tarafından yapılan işlemin ardından, orijinal dile geri çevirme işlemi neticesinde kayda değer farklılıklara rastlanılmamıştır. Ölçeğin son şeklini spor bilimleri alanında dört öğretim üyesinin değerlendirmesi alınarak SYDÖ ölçeğin kendi dilimize uygunluğu tamamlanmıştır. Ölçeğin dilsel eşdeğerliğini belirlemek amacı ile 2018–2019 yılı 1. kuraat dönemimde Karadeniz Teknik Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı 4. Sınıfı öğrencilerinden 64 öğrenciye iki haftalık süreyle ilk ölçeğin orijinal formu sonrada kendi dilene çevrilmiş formu uygulanmıştır. En son aşama olarak ölçeği lise düzeyinde spor yapan 48 öğrenci üzerinde ön test gerçekleştirilerek olumlu pilot çalışma sonrası adaptasyon süreci gerçekleştirilmiştir.

Hedef Dile Çevirme
Sentez
Kaynak Dile Geri Çevirme
Uzman Görüşünün Alınması
Pilot Çalışması ve Sonuçlandırma

Şekil 3. SYDÖ' nün Türkçeye uyarlama aşamaları (Thammaiah vd., 2016)

3. 3. 1. 2. 2. Sportif Yaşam Doyum Ölçeği İçin Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel bir sonuca ulaşmak için bir hayli önem arz eden ön şart, veri araçlarının geçerli ve güvenilir olmasıdır. Spor alanında veri toplama süreci, yaygın olarak bireyin psikolojik durumunu ve fizyolojik şartlarını belirlemek yönelik testlerden oluşmaktadır. Ölçmek istenilen özelliği doğru ölçme araçları ile ölçmek geçerlik; ölçüm aracının aynı şart ve durumlarda tekrarlanan ölçümlerde benzer veya tutarlı sonuçlar vermesi güvenirlidir (Büyüköztürk, 2017; Currell & Jeukendrup, 2008; Deviant, 2013; Heffner, 2017; Stevens & Dascombe, 2015).

SYDÖ ölçeğinin Türkçeye adaptasyonun yürütüldüğü bu çalışmada, geçerlik belirlemeye yönelik, benzer ölçek (ölçüt) geçerliliği, yapı geçerliliği ve kapsam (içerik) geçerliliği; güvenirlilik değerlendirmesi için Cronbach Alfa İç Tutarlılık, test-tekrar test güvenirliliği ile alt ve üst %27'lik grupların madde analizleri hesaplama parametreleri kullanılmıştır. Belirtilen analiz yöntemler ile ulaşılan sonuçlar, SYDÖ'nün Türk kültürüne uygun değerler gösterdiği söylenebilir. Yapı geçerliliği belli bir özelliği ortaya koymak üzere geliştirilmiş bir testi oluşturan maddelerin o özelliği ölçüp ölçmediğinin veya o özelliklerle ne düzeyde ilişkisinin olduğu ortaya koymak için kullanılır (Heffner, 2017; Stevens & Dascombe, 2015).

Bu araştırmada SYDÖ' nün ölçüt geçerliliği test etmek için spor bilimlerinde doktora derecesine sahip üç akademisyenden görüş alınarak iki ayrı ölçekten yararlanılmıştır.

Bu araştırmada yapı geçerliliği için üç yöntem kullanılmıştır. İlk kullanılacak olan yöntem SYDÖ ölçeğinin puanları arasındaki maddelerin korelasyon analizidir. SYDÖ' nün beş maddesi arasındaki korelasyon, Pearson Korelasyon Katsayısı ile test edilmiştir. İkinci yöntem açımlayıcı faktör analizi (AFA) işlemi gerçekleştirilerek modelin uygunluğu görülmüştür. Son aşamada, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış testin tek faktörlü bir yapıyı doğrulandığı modellenmiştir. Mevcut çalışmada AFA uygulanmasının nedeni SYDÖ' nün orijinal formunun faktör yapısının Türk popülasyonunda değerlendirmek, DFA kullanılmasının nedeni ise asıl (real) ölçek formunun faktör yapısının liselerde öğrenim gören sporcu öğrenciler üstünde uygunluğunu (doğrulamp/ doğrulanmadığını) test etmektir (Büyüköztürk, 2004). Geçerlilik için gerçekleştirmiş olan doğrulayıcı faktör analizi daha öncesinden geliştirilmiş ve kurgulanmış bir modelin ayrı bir kültüre veya popülasyona uygunluğunun doğrulanması ve uyarlanması sürecinde kullanılır (Seçer, 2015). SYDÖ de daha öncesinden yurtdışında geliştirilmiş ve kullanılan bir ölçek olduğundan Türk

kültürüne uygunluğu DFA ile doğrulanmıştır. Bu araştırmada açımlayıcı faktör analiz SPSS 25 ve doğrulayıcı faktör analizi ve AMOS 24 programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

Uzman görüş ile ulaşılan içerik geçerliği; ölçülmek istenilen özelliği, yapıyı bütün yönleri ile doğru bir şekilde temsil etme gücüdür. Herhangi bir amaçla geliştirilmek istenen veya uyarlaması yapılan aracın ölçmek istediği özelliğin kuramsal bir yapıya sahip olduğunu ve alandaki mevcut bilgi altyapısının, bilimsel yöntemle bu araştırmadan ulaşılabacak verilerle desteklenmesi gerekir. Dolayısıyla mevcut çalışmada spor bilimlerinde doktora unvanına ulaşmış uzmanlardan görüş alınmıştır.

Test-tekrar test yöntemi güvenilirlik belirlemede psikolojik testler için çoğunlukla kullanılan güvenilirlik yöntemidir. Bu yöntem ölçeğin belli bir zaman aralığında tutarlılığını gösterir. Güvenirlik seviyesi belli bir düzeyde bulunmayan ölçek farklı zaman aralığında uygulandığında geçerli sonuç vermez. Bu araştırmada SYDÖ 23 gün arayla araştırma grubuna uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2017; Deviant, 2013; Heffner, 2017; Impellizzeri & Marcora, 2009; Yurdugöl, 2005). Madde analizi kapsamında uygulanmakta olan alt ve üst %27'lik gruplarla gerçekleştirmiş olan analiz için ise ilişkisiz örneklemeler T-Testi vasıtasıyla belirlenmiştir.

3. 3. 1. 3. Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği (AODÖ)

Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği (Perceived School Experiences Scale), öğrencilerin okul yaşantıları algılarını belirlemek için üç temel kavram olan okula bağlılık (OB), akademik motivasyon (AM) ve akademik baskı (AB) (Butcher vd., 2012) boyutlarını içinde barındıracak şekilde, Butcher vd. (2012) tarafından geliştirilmiş, Akın ve Sarıçam (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin madde havuzu 32 maddeden oluşturulmuş, yapılan AFA analiz sonucu 16 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşan bir yapı elde edilmiştir. DFA analiz neticesinde ölçek maddeleri 14 madde ve alt boyuttan oluşan son halini almıştır. Ölçek 5'li likert biçiminde olup ölçekten alınabilecek toplam puan 14-70 arasında değişmektedir. Ölçekten yüksek puan almak yüksek algılanan okul yaşantılarına sahip olduğunun göstergesidir (Butcher vd., 2012). Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin iç tutarlık katsayı Cronbach Alpha değerleri AODÖ ve alt boyutlarında (OB, AM, AB) sırasıyla; .83, .69, .67, .67 biçiminde saptanmıştır. Ölçek formu, çocuklar ve ergenler için kendisini değerlendirme biçiminde geliştirilmiştir. Baytemir vd. (2015) tarafından ölçek, lise ve ortaokul öğrencileri üstünde algılan okul yaşantıları biçiminde Türkçeye çevrilmiş ve Türkçe uyarlanması tekrar yapılmıştır. Akın ve Sarıçam (2014) ölçeğin AFA neticesinde ölçeğin genelinin toplam varyansın %62,47'sini, akademik baskı boyutu toplam varyansın %20,06'sını, akademik motivasyon boyutu toplam varyansın %21,13'ünü, okula bağlılık boyutu toplam varyansın %21,28'ini açıkladığını belirlemişlerdir.

3. 3. 1. 4. Antrenör-Sporcu İlişkisi Envanteri (ASİÖ)

Ölçek, Jowett ve Ntoumanis (2004) tarafından antrenör ve sporcu ilişkisinin yapısını belirlemek için geliştirilen, Altıntaş, Çetinkalp ve Aşçı (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan bir öz değerlendirme aracıdır. Sporcu ve antrenör formu biçiminde iki form ve 11'er maddeden oluşmaktadır. Mevcut araştırmada ölçeğin sporcu formu kullanılmıştır. 7'li likert tipi olan ölçek hem genel boyutları hem de alt boyutları biçiminde kullanılabilir. Alt boyutlarından yakınlık boyutu 4 maddeden, bağlılık boyutu 3 maddeden ve tamamlayıcılık boyutu 4 maddeden oluşmaktadır. Birçok ülkede geçerliği ve güvenirliği test edilmiştir (Altıntaş, Çetinkalp & Aşçı, 2012). Altıntaş, Çetinkalp ve Aşçı (2012) tarafında yapı geçerliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış orijinal formuyla tutarlı olduğu görülmüştür. Ölçeğin sporcu formu iç tutarlık değerleri 0.82 ile 0.90 arasında değişirken, antrenör formu için 0.69 ile 0.78 arasında değişmektedir. Altıntaş, Çetinkalp ve Aşçı (2012) envanterin antrenörler ve sporcular için Türk kültürüne uygun geçerli ve güven duyulan bir ölçüm aracı olduğunu saptamıştır.

3. 3. 1. 5. Yaşam Memnuniyeti Ölçeği (YMÖ)

Lavalley, Hatch, Michalos ve Mckinley (2007) tarafından geliştirilen Yaşam Memnuniyeti Ölçeği (Contentment with Life Scale), Akın ve Yalnız tarafından 2015 yılında Türkçeye uyarlanmıştır (Akın & Yalnız, 2015). 7'li likert tipi 5 maddeden oluşan ölçek, iç tutarlılık güvenirlik katsayısı .73, madde toplam korelasyon katsayıları .31 ile .61 arasındadır. 3. ve 4. maddeler ters kodlanmış olup, ölçekten alınabilecek toplam puan 5-35 arasında değişmekte, yüksek alınan puanlar yüksek yaşam memnuniyetini, düşük alınan puanlar ise düşük yaşam memnuniyetini işaret etmektedir (Akın & Yalnız, 2015).

3. 3. 1. 6. Sporcu Kimliği Ölçeği (SKÖ)

Bireylerin sporcu kimlik düzeylerini ölçmek amacı ile Brewer ve Cornelius (2001) tarafından geliştirilen, yedi maddelik ve her maddenin yedi dereceli ölçek üzerinden değerlendirildiği Sporcu Kimliği Ölçeğinin Türkçe uyarlaması Öztürk ve Koca (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçekten alınacak en yüksek puan 49, en düşük puan ise 7'dir. Ölçekten 49'a yakın puan alınması, sporcu kimliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Düzeltilmiş ölçek formunun (orijinal) iç tutarlık katsayısı .81 önceden geliştirilen 10 maddelik formuyla korelasyonu .96, haftalık arayla uygulanmakta olan test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise .89 olarak rapor edilmiştir (Brewer & Cornelius, 2001). Ölçek üç alt boyuttan (sosyal kimlik, sınırlanmışlık, olumsuz duyusallık) oluşmaktadır.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Araştırma veri toplama prosedürünü başlatmak amacıyla ilk olarak etik kurulu onay raporu alınmış ve etik kurulu onay belgesi örneği ile alakalı kurumlarla yazışmalar yapılarak yasal süreç için uygun zemin oluşturulmuştur. Bu amaçla araştırma izni almak için MEB'e bağlı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne araştırma önerisi, veli onam formu ve gönüllü katılım formu sunulmuştur. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünden anket kullanım onayı alındıktan sonra araştırma çalışmaları başlatılmıştır. Bir sonraki aşamada çalışmanın uygulanmasına izin verilen okullardaki okul yetkilileri ve spor öğretmenleri ile görüşülerek veri toplama prosedürün gerçekleştirileceği uygun zaman aralığı belirlenmiştir. Veri toplama işlemine öncelikle kişisel bilgi formu, antrenör-sporcu ilişkisi ölçeği, okul deneyimler ölçeği, sporcu kimliği ölçeği, yaşam memnuiyeti ölçeği ve sportif yaşam doyumu ölçeği bilgilerinin bulunduğu formların doldurulmasıyla başlanılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce gönüllülük ilkesine bağlı şekilde nasıl doldurulacağı hakkında öğrenciler bilgilendirildikten sonra (yaklaşık 20 dk.) kodlanan veriler toplanarak, değerlendirme kriterlerine uygun veriler araştırmacı tarafından belirlenip, analiz için uygun hale getirilmiştir.

3. 4. Verilerin Analizi

Katılımcılardan toplanan uygun verilerin analizi sosyal bilimler için istatistik programı IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 25 ve AMOS (Analysis of Moment Structures) 24 istatistik paket programları ile gerçekleştirilmiştir. Bu programlarda yer alan veri değerlendirme kriterlerinden frekans, aritmetik ortalama, standart sapma; bağımsız gruplar için t-testi, ANOVA, Tukey çoklu karşılaştırma, korelasyon ve regresyon analizi, normallik varsayımları açısından ise histogram grafiği, basıklık (kurtosis), çarpıklık (skewness) değerleri, levene testi, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri araştırmada uygulanmıştır. Araştırmada geçerlilik analizi için kapsam geçerliği (Lawshe Tekniği) indeksi, benzer ölçek geçerliği, AFA ve DFA bulguları; güvenirlik için Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı, test-tekrar-test yöntemi, pearson korelasyon analizi aracılığıyla madde analizi yöntemleri uygulanmıştır. AFA ve DFA faktör yapısının değerleri χ^2 /sd , RMSEA, GFI, AGFI, CFI, NFI, SRMR ve IFI uyum indeksleri ile belirlenmiştir. $p = .05$ anlamlılık düzeyi analizlerde anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, sportif yaşam doyumu ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması ve sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi, algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları ile ilgili istatistiksel analizlere yer verilmiştir.

4. 1. SYDÖ Uyarlama İşlemleri

4. 1. 1. Dilsel Eşdeğerlik

SYDÖ'nün dilsel eşdeğerliğini belirlemek için 2018–2019 eğitim öğretim yılı 1. kanaat döneminde Karadeniz Teknik Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde 4. sınıflarda öğrenim gören 64 gönüllü katılımcıya iki hafta aralıkla öncelikle ölçeğin orijinal (İngilizce) formu sonra ise kendi dilimize çevrilen (Türkçe) formu kodlatılmıştır. Elde edilen veriler korelasyon analizine tabi tutularak ölçeğin iki formu arasında (İngilizce ve Türkçe) anlamlı seviyede pozitif ilişki olduğu saptanmıştır ($r = .97$, $p < .01$). Türkçe ve İngilizce çevirileri arasındaki ölçek maddelerinin korelasyon katsayıları en düşük ,88 ve en yüksek ,97 olduğu görülmüştür (Tablo 3).

Tablo 3. Ölçek Maddelerinin İngilizce ve Türkçe Çevirileri Arasındaki Korelasyonlar

SYDÖ Maddeleri/Uygulama	r
SYDÖ1 Türkçe /İngilizce	0,97**
SYDÖ2 Türkçe /İngilizce	0,90**
SYDÖ3 Türkçe /İngilizce	0,92**
SYDÖ4 Türkçe /İngilizce	0,96**
SYDÖ5 Türkçe /İngilizce	0,88**
SYDÖ Türkçe /İngilizce	0,97**

** $p < 0.01$

4. 1. 2. SYDÖ Geçerlik Çalışması

Sportif yaşam doyum ölçeğinin yapı geçerliği analizi için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Lawshe Tekniği uygulanarak kapsam geçerliği belirlenmiştir. SYDÖ'nün adaptasyon çalışması katılımcılarına ait demografik bilgiler aşağıda sunulmuştur (Tablo 1). Normallik göstergesi olarak çarpıklık ve basıklık değerleri ile ulaşılmıştır (Tablo 4). Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 sınırları içinde olması, normal dağılımın göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Howitt & Cramer, 2011; Lind, Marchal, & Wathen, 2006; McKillup, 2012; Tabachnick & Fidell, 2015; Wilcox, 2012).

Tablo 4. Çarpıklık ve Basıklık Test Sonuçları ve SYDÖ Testi Puan Dağılımları

	Madde sayısı	n	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.
SYDÖ	5	239	4,80	1,68	-,625	-,759	7	35

4. 1. 2. 1. Kapsam Geçerliliği

Her bir maddenin amaca hizmet etme derecesi olarak adlandırılan kapsam geçerliliği (Yeşilyurt & Çapraz, 2018), ilgisiz maddelerden ziyade konuyu temsil etme gücü yüksek maddelere yer verilmesidir (Ayre & Scally, 2014). Lawshe Tekniği uygulanarak Kapsam geçerliliği analizi yapılmış, SYDÖ ölçeğinin 5 ifadesi için kapsam geçerlik oranlarına (KGO) ulaşılmıştır. Maddelerin her biri “uygun-uygun değil-düzeltilmeli” seçenekleri uzmanlara sunulmuş ve elde edilen sonuçlar (“Uygun” görüşünü belirten uzman sayısı/Toplam uzman sayısı=N)- 1 formülü ile elde edilerek, kapsam geçerlilik oranları belirlenmiştir. Bu teknikte alt maddeleri için KGO kullanılmasının yerine, bütün ölçek için kapsam geçerlik indeksi (KGİ) de kullanılabilir (Yurdugül, 2005). KGİ, KGO’ları düşük olan maddeler atıldığında kalan diğer maddelerin KGO’larının ortalamaları ile belirlenmektedir. 0,05 anlamlılık seviyesinde KGİ için ulaşılması gereken en düşük değer, uzman sayısının 10 olduğu durumlarda ± 1 aralığında 0,62 dir (Lawshe, 1975; Yurdugül, 2005). SYDÖ ölçeğinin 5 ifadesi için ulaşılan KGİ değeri ($0,95 > 0,62$) Kapsam Geçerliği Ölçütü (KGÖ) göz önünde bulundurulduğunda kabul edilebilir seviyededir (Tablo 5).

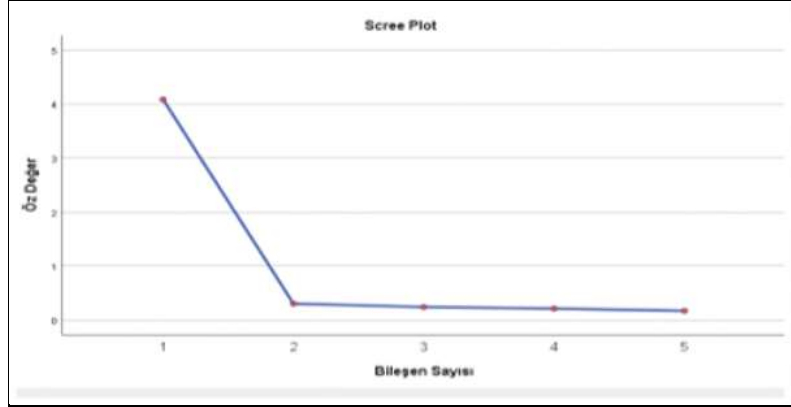
Tablo 5. SYDÖ Kapsam Geçerliği Analiz Sonuçları

SYDÖ Maddeleri	N	KGO	KGİ	KGÖ
Madde	10	1	0,95	0,62
Madde	10	0,8		
Madde	10	1		
Madde	10	1		
Madde	10	1		

4. 1. 2. 3. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) katsayısı ve Barlett (Sphericity) Küresellik testi verilerin faktör analizi için uygunluğunu belirlemede bir ölçüt olduğu ifade edilmiştir (Büyüköztürk, 2010). Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısının örneklem büyüklüğü için değerinin 0.80-0.90 arasında ve Barlett Sphericity testinin .05 düzeyinde anlamlı olmasının faktör analizi için gerekli olduğunu belirttiler (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2010; Leech, Barrette, & Morgan, 2005). Mevcut araştırmada Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısının .91 ve Barlett Sphericity testi

sonucunun $\chi^2 = 1081,092$, $df = 10$, ($p < .01$) istatistiksel anlamlı düzeyde olması verilerin faktör analizine uygunluğunun işaretidir. AFA sonrasında ölçek maddelerinin öz değeri 1’den büyük olan tek faktör altında toplandığı tespit edilmiştir. Çizgi grafik, 1. faktörden sonra kırılmanın olduğunu göstermektedir ve ölçeğin tek boyutlu olduğu görülmektedir (Grafik 3).



Grafik 3. SYDÖ ait faktör çizgi grafiği

AFA bulguları sonucunda toplam açıklanan varyansın %81,730 olduğu tespit edilmiştir. AFA sonucu elde edilen bu bulgu aynı zamanda ölçeğin tek (genel) bir faktöre ait olduğunu göstergesidir. Araştırmacılar çok faktörlü olmayan ölçeklerde varyansın %30 ve daha yukarı olmasının kabul edilebilir olduğunu söylemektedir (Büyüköztürk, 2010; Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). Ölçeği ait madde ortak varyansın (communalities) .79 ile .85 arasında, ölçek madde faktör yükleri ise .88 ile .92 arasında değerlere sahip olduğu saptanmıştır (Tablo 6). Araştırmacılar faktör yük değerinin .30’a kadar kabul edilebilir olduğunu ideal ölçütün .45 ya da daha yüksek olmasının daha uygun olduğunu belirtmişlerdir (Büyüköztürk, 2010).

Tablo 6. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Öz Değer	Varyans Yüzdesi (%)	Faktör Ortak Varyansı	Faktör Yük Değeri
1	4,086	81,730	0,82	0,90
2	,300	6,005	0,80	0,89
3	,238	4,762	0,85	0,92
4	,209	4,716	0,85	0,92
5	,166	3,326	0,79	0,88

Açıklanan toplam varyans = %81,730

4. 1. 2. 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

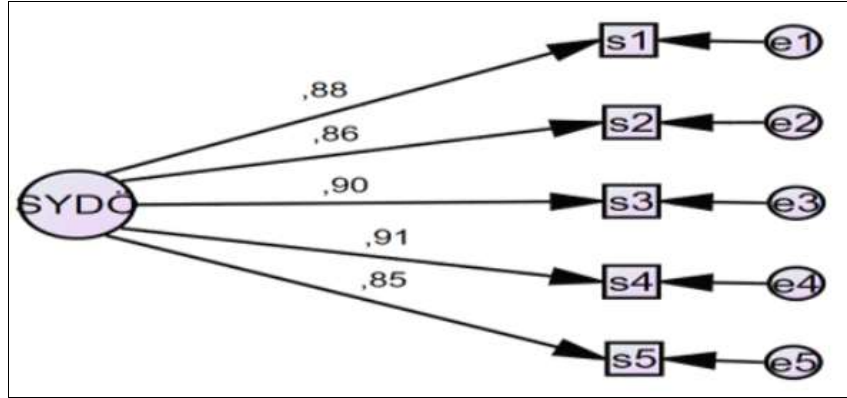
DFA daha önceden geliştirmiş bir ölçeğin başka bir ifadeyle test edilmiş, sınanmış ve sınırlandırılan bir yapının, bu yapının bir değerler dizisi olarak doğruluğunu test etmek için yapılır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). DFA sonuçlarına göre 1. maddenin basıklık ve çarpıklık değerleri (-,639/,722), 2. maddenin basıklık ve çarpıklık değerleri (-,332/,-,788), 3. maddenin basıklık ve çarpıklık değerleri (-,588/,-,859), 4. maddenin basıklık ve çarpıklık değerleri (-,540/,-,656), 5. maddenin basıklık ve çarpıklık değerleri (-,587/,-,886) normal bir dağılım sergilediğın göstergesidir. DFA sonuçları kabul edilebilir olması için modele ilişkin uyum iyiliğı indekslerinin uygun değerlerde bulunması gerekir. “Uyum İyiliğı İndeksi (GFI)”, “Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)”, “Görelı Uyum İndeksi (RFI)”, “Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)” ve “Fazlalık Uyum İndeksi (IFI)” değerlerinin 0.90’dan yüksek değır alması uygunluk için kabul edilebilir olduğunu, 1’e yakın değır alması mükemmel, 0’a yakın değır alması uygunluğını kaybettiğını göstermektedir. Ayrıca “Standartlaştırılmış Ortalama Hataların Karekökü (SRMR)” ve “Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü’nün (RMSEA)” 0.05’in altında değır alması iyi uyumu, 0.10’un altında değır alması kabul edilebilir uyumu, ki-kare değırının serbestlik derecesine oranın ise 5’den küçük olması ise iyi uyum göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Kline, 2005; Schumacker & Lomax, 2004; Şimşek, 2007; Tabachnick & Fidell, 2007; Yılmaz & Çelik, 2009).

Tablo 7. SYDÖ için Birincil Düzey DFA Bulguları

Index	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Araştırma Bulgusu	Sonuç
χ^2 /sd	0-2	2-3	1.78	Mükemmel
RMSEA	$\leq .05$	$\leq .08$	0.57	Kabul Edilebilir
CFI	$\geq .95$	$\geq .90$	0.996	Mükemmel
IFI	$\geq .95$	$\geq .90$	0.996	Mükemmel
GFI	$\geq .90$	$\geq .85$	0.986	Mükemmel
AGFI	$\geq .90$	$\geq .85$	,959	Mükemmel
NFI	$\geq .95$	$\geq .90$	,993	Mükemmel
SRMR	$\leq .05$	$\leq .10$	,0112	Mükemmel

Doğrulayıcı faktör analizi için uyum indekslerine bakıldığında ki-kare değırının serbestlik derecesine oranının $(8,898 / 5 = 1,780)$ 5’den düşük değır altığın ve iyi bir uyuma sahip olduğı saptanmıştır. RMSEA= ,057, SRMR= ,0112, GFI= ,986, NFI= ,992, RFI= ,984, CFI= ,996 ve IFI= ,996 uyum indeksleri kabul edilebilir değırler aldığı görülmektedir. RMSEA’nın $0.05 \leq RMSEA \leq 0.10$ arasında bulunması kabul edilebilir, SRMR’nin 0.5’ten küçük olması ise mükemmel uyum düzeyinde olduğunu göstermektedir. NFI, AGFI GFI, CFI ve IFI indekslerinin 0.95’ten yüksek olması tek faktörlü yapıyı mükemmel şekilde doğruladığın (Kline, 2015) işaret etmektedir (Tablo 7). DFA uyum indeksleri incelendiğinde sonuçların iyi uyum gösterdiğı ve model

için uygun olduğu tespit edilmiştir. Şekil 4'te ölçeğin maddelerine ilişkin standartlaştırılmış parametre tahminlerinin bulunduğu model gösterilmiştir.



Şekil 4. Doğrulayıcı faktör analizi modeli

4. 1. 2. 4. Benzer Ölçek Geçerliği

Benzer ölçek geçerliği belirlemek amacıyla alanda uzman kişilerden görüş alınmıştır. Bu görüş doğrultusunda ölçeğin benzer ölçek geçerliğini belirlenmiştir. Ölçüt geçerliliği için Yaşam Memnuiyeti Ölçeği ve Sporcu Kimliği Ölçeği ölçüt alınmıştır. Sportif Yaşam Doyumu Ölçeği ile Yaşam Memnuiyeti Ölçeğinin arasında .50 düzeyinde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca Sportif Yaşam Doyumu ölçeği ile Sporcu Kimliği Ölçeği arasında orta düzeyde .68 düzeyinde anlamlı ilişkiler saptanmıştır (Tablo 8).

Tablo 8. SYDÖ Benzer Ölçek Geçerliliği Analizi Sonuçları

		YMÖ	SKÖ	
	N	r	r	p
SYDÖ	239	0,50**	0,68**	0.00**

**p<0,01

4. 1. 3. Güvenirlik Çalışması

Sportif Yaşam Doyumu Ölçeğinin güvenirlik çalışması için Cronbach alfa katsayısı, test tekrar test yöntemi ve madde analizi istatistiksel işlemleri uygulanmıştır.

4. 1. 3. 1. Cronbach Alfa İç Tutarlılık Güvenirlik Çalışması

Sportif Yaşam Doyumu Ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı. 0,87 olarak saptanmıştır. Tablo 9'da ayrıntılarıyla verilmiştir.

Tablo 9. SYDÖ Cronbach Alfa İç Tutarlılık Güvenirlik Analizi Sonuçları

	N	Madde Sayısı	Cronbach α
SYDÖ	239	5	0,87

4. 1. 3. 2. Test -Tekrar-Test Yöntemi Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin test-tekrar test güvenirliliği Trabzon spor lisesinde öğrenim gören 1. uygulamada 215 ikinci uygulamada 239 katılımcı üzerinde 23 gün sonra uygulanmıştır. Analiz sonucunda test-tekrar test güvenirliliği SYDÖ ölçeğin birinci ve ikinci uygulaması arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu hesaplanmıştır ($r = .89$, $p < 0.01$) (Tablo 10).

Tablo 10. SYDÖ Test-Tekrar Test Analiz Sonuçları

Test-Tekrar-Test				
	Uygulama 1	Uygulama 2	Pearson r	p
	N	N	r	
SYDÖ	215	239	0,89	0,00**

** $p < 0,00$

4. 1. 3. 3. Madde Analizi Güvenirlik Çalışması

SYDÖ'nün %27'lik üst-alt grup maddelerinin arasındaki farkları belirlemek için madde toplam korelasyonu bakılmıştır. Analiz sonucunda Sportif Yaşam Doyum Ölçeğinin madde toplam korelasyonlarının .89 ile .92 arasında puanlar aldığı ve t-değerlerinin manidar olduğu belirlenmiştir ($p < .001$). Bu bulgu, SYDÖ'nün madde toplam korelasyonları ile alt %27 ve üst %27'lik grupların madde puanlarının analizi sonucunda ayırt edilebilir nitelikte olduğu, maddelerin güvenirliliklerinin yüksek olduğu ve aynı davranışı örneklediği (Büyüköztürk, 2010) t-testi sonuçlarında görülmektedir (Tablo 11).

Tablo 11. SYDÖ Madde Analizi Sonuçları

Madde	Madde-Toplam Korelasyonu	t (Alt%27-Üst%27)	p
1	0,91**	-25,098 **	0,00**
2	0,89**	-25,828 **	0,00**
3	0,92**	-28,642 **	0,00**
4	0,92**	-23,599 **	0,00**
5	0,89**	-23,693 **	0,00**

** $p < .001$

4. 1. 4. SYDÖ Uyarlama t-testi Sonuçları

Ölçek uyarlaması sonucu SYDÖ'nün aritmetik ortalaması ve standart sapması (4.80 ± 1.67) olarak hesaplanmış ortalamanın üzerinde puan aldıkları görülmektedir. Ölçekten alınabilecek en

düşük ve yüksek puan ise 7 ile 35 arasındadır. Uyarlama çalışması sonucunda sporcuların ölçekten aldıkları puanların cinsiyete, bir spor kulübüne bağlı spor yapma (lisanslı), spor branşı ve okul takımında oynama değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur (Tablo 12).

Tablo 12. SYDÖ Puanlarının t-testi Sonuçları

ÖLÇEK	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Kadın	52	4,65	1,81	237	-,760	0,45
	Erkek	187	4,84	1,63			
	Bir Kulübe Bağlı Spor Yapma	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Evet	205	4,99	1,62	237	4,541	0,00**
	Hayır	34	3,68	1,54			
	Okul Takımında Oynama	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Evet	147	4,83	1,70	237	,367	0,71
	Hayır	92	4,75	1,62			
	Spor Branşı	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Takım	120	4,94	1,50	237	1,273	0,20
	Bireysel	119	4,66	1,81			

** p<.001

Sporcuların, sportif yaşam doyumu ile ilgili algıları cinsiyet değişkenine ($t_{(237)}=-0.760$, $p>0.05$), spor branşı değişkenine ($t_{(237)}=1.273$, $p>0.05$) ve okul takımında oynama değişkenine ($t_{(237)}=0.367$, $p>0.05$) göre anlamlı bir farklılık göstermezken; sporcuların, sportif yaşam doyumu ile ilgili algıları bir spor kulübüne bağlı (lisanslı) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(237)}=4.541$, $p<0.01$).

4. 2. Antrenör -Sporcu İlişkisi ile İlgili Bulgular

Tablo 13'te Antrenör -Sporcu İlişkisi Ölçeğini (ASİÖ) oluşturan alt faktörlerden yakınlık (Y), bağlılık (B), tamamlayıcılık (T) ve ASİÖ'den alınan puanlarla ilgili aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri ile çarpıklık ve basıklık değerleri sunulmuştur. Normallik testi için çarpıklık ve basıklık değerleri göz önünde bulundurularak normallik varsayımı elde edilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2015).

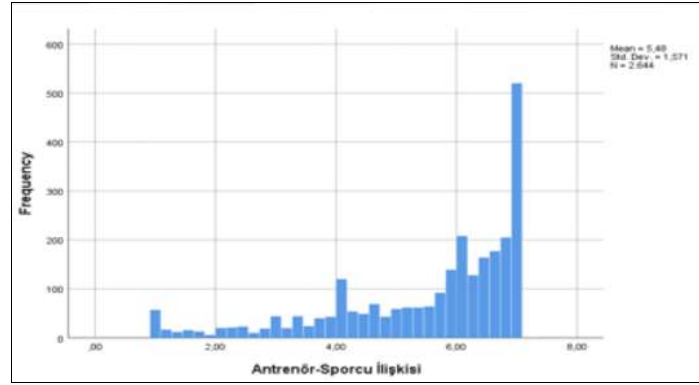
Tablo 13. Antrenör -Sporcu İlişkisi Puanları ile İlgili Betimsel İstatistikler

ASİÖ	Madde sayısı	n	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.
ASİÖ-Y	4	2644	5,7	1,7	-1,295	,782	4	28
ASİÖ-B	3	2644	5,3	1,7	-,846	-,236	3	21
ASİÖ-T	4	2644	5,5	1,6	-1,181	,635	4	28

(Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Tablo 13'te araştırmaya konu olan öğrencilerin aritmetik ortalaması ve standart sapmaları yakınlık boyutunda 5.7 ± 1.7 ; bağlılık boyutunda 5.3 ± 1.7 ve tamamlayıcılık boyutunda 5.5 ± 1.6 'dır.

ASİÖ yakınlık boyutunda çarpıklık -1.295, basıklık 0.782; bağıllık boyutunda çarpıklık -0.846, basıklık -0.236 ve tamamlayıcılık boyutunda çarpıklık -1.181, basıklık -0.635 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin ASİÖ boyutlarından elde edilen çarpıklık ve basıklık değerlerine göre normal dağılım varsayımını sağladığı görülmektedir (Grafik 4), (Tablo 13).



Grafik 4. ASİÖ puanların dağılımının grafiksel görünümü

Okul Türü değişkeni ASİÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 14). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında, okul türü değişkeninin sporcuların ASİÖ puanları üzerindeki temel etkisinin yakınlık [$t_{(2642)}=-2.576$ $p<0.5$] ve bağıllık [$t_{(2642)}=17.220$ $p<0.01$] boyutlarında fark oluşturduğu; fakat tamamlayıcılık [$t_{(2642)}=21.260$ $p<0.01$] boyutlarında fark oluşturmadığı saptanmıştır (Tablo 14). Farklılaşmanın olduğu okul türlerini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, yakınlık ve bağıllık boyutunda tematik spor lisesi öğrencilerinin, normal spor lise öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek antrenör ve sporcu ilişkisine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Diğer bir ifade ile öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkileri faktörler bazında okul türüne bağlı olarak değişmektedir.

Tablo 14. AİSÖ Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASİÖ	Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
ASİÖ-Y	Normal Spor Lisesi	1237	5,57	1,67	2642	-2,576	0,01 *
	Tematik Spor Lisesi	1407	5,73	1,63			
ASİÖ-B	Normal Spor Lisesi	1237	5,16	1,71	2642	-2,610	0,00*
	Tematik Spor Lisesi	1407	5,34	1,68			
ASİÖ-T	Normal Spor Lisesi	1237	5,41	1,62	2642	-1,757	0,08
	Tematik Spor Lisesi	1407	5,52	1,58			

** $p<0.01$ * $p<0.05$ (Y-Yakınlık/B-Bağıllık/T-Tamamlayıcılık)

Bölgesel durum değişkeni ASİÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 15). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz

sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, bölgesel durum değişkeninin sporcuların ASIÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, sporcu öğrencilerin yakınlık [$F_{(6,2637)}=12.831$, $p<0.01$], bağlılık [$F_{(6,2637)}=13.908$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$F_{(6,2637)}=14.052$, $p<0.01$] boyutlarında temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 15). Farklılaşmanın olduğu bölgeleri belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, yakınlık , bağlılık ve tamamlayıcılık boyutlarında Akdeniz Bölgesi öğrencilerin İç Anadolu Bölgesi ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden; Doğu Anadolu Bölgesi öğrencilerin, Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden; Ege Bölgesi öğrencilerin İç Anadolu Bölgesi ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden; İç Anadolu Bölgesi öğrencilerin, Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden; Karadeniz Bölgesi öğrencilerin, Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden; Marmara Bölgesi öğrencilerin, Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca bağlılık boyutunda Ege Bölgesi öğrencilerin Doğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden; tamamlayıcılık boyutunda Karadeniz Bölgesi öğrencilerin, İç Anadolu Bölgesi öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 15. AISÖ Bölgesel Durum Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASIÖ	Bölgesel Durum	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
ASIÖ-Y	Akdeniz B.	218	6,00	1,45	6-2637	12,831	0.00**	AB-İAB ve GAB
	Doğu Anadolu B.	590	5,65	1,73				DAB-GAB
	Ege B.	271	5,98	1,46				EB-İAB ve GAB
	Güneydoğu A. B.	399	5,09	1,81				Yok
	İç Anadolu B.	395	5,55	1,66				İAB-GAB
	Karadeniz B.	479	5,86	1,54				KB-GAB
	Marmara B.	292	5,71	1,57				MB-GAB
ASIÖ-B	Akdeniz B.	218	5,57	1,43	6-2637	13,908	0.00**	AB-İAB ve GAB
	Doğu Anadolu B.	590	5,21	1,77				DAB-GAB
	Ege B.	271	5,66	1,56				EB-İAB, DAB ve GAB
	Güneydoğu A. B.	399	4,67	1,74				Yok
	İç Anadolu B.	395	5,16	1,73				İAB-GAB
	Karadeniz B.	479	5,50	1,62				KB-GAB
	Marmara B.	292	5,26	1,65				MB-GAB
ASIÖ-T	Akdeniz B.	218	5,75	1,55	6-2637	14,052	0.00**	AB-İAB ve GAB
	Doğu Anadolu B.	590	5,50	1,65				DAB-GAB
	Ege B.	271	5,78	1,43				EB-İAB ve GAB
	Güneydoğu A. B.	399	4,89	1,74				Yok
	İç Anadolu B.	395	5,35	1,57				İAB-GAB
	Karadeniz B.	479	5,70	1,49				KB-GAB ve İAB
	Marmara B.	292	5,47	1,49				MB-GAB

** $p<0.01$ (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Cinsiyetin ASIÖ alt boyutları açısından anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları ise Tablo 16’da sunulmuştur. T-testi sonuçları, cinsiyet değişkeninin sporcuların bağlılık [$t_{(2642)}=2.085$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını; yakınlık [$t_{(2642)}=1.867$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$t_{(2642)}=1.738$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin

farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 16). Test sonuçlarına göre kız öğrencilerin bağıllık ($\bar{x}=5,37 \pm 1,66$) puanları, erkek öğrencilerin bağıllık ($\bar{x}=5,21 \pm 1,71$) puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 16. ASİÖ Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ASİÖ	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
ASİÖ-Y	Kadın	717	5,76	1,65	2642	1,867	0,06
	Erkek	1927	5,62	1,66			
ASİÖ-B	Kadın	717	5,37	1,66	2642	2,085	0,03*
	Erkek	1927	5,21	1,71			
ASİÖ-T	Kadın	717	5,56	1,60	2642	1,738	0,08
	Erkek	1927	5,44	1,60			

** p<0.01 (Y-Yakınlık/B-Bağıllık/T-Tamamlayıcılık)

Yaş değişkeni ASİÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 17). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, yaş değişkeninin sporcuların ASİÖ alt boyut puanları üzerindeki temel etkisinin, sporcu öğrenciler üzerinde yakınlık [$F_{(4,2639)}=22.437$, $p<0.01$], bağıllık [$F_{(4,2639)}=16.027$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$F_{(4,2639)}=18.019$, $p<0.01$] boyutlarında anlamlı fark olduğunu ortaya koymuştur (Tablo 17). Farklılaşmanın olduğu yaş yılını belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda; yakınlık, bağıllık ve tamamlayıcılık boyutlarında 14 ve 15 yaş grubu öğrencilerin 16, 17 18 yaş grubu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 17. ASİÖ Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASİÖ	Yaş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
ASİÖ-Y	14	186	6,18	1,32	4-2639	22,437	0.00**	14-16,17 ve 18
	15	776	6,01	1,39				15-16,17 ve 18
	16	698	5,54	1,71				Yok
	17	682	5,35	1,78				Yok
	18 +	302	5,41	1,81				Yok
ASİÖ-B	14	186	5,77	1,42	4-2639	16,027	0.00**	14-16,17 ve 18
	15	776	5,53	1,52				15-16,17 ve 18
	16	698	5,18	1,73				Yok
	17	682	4,98	1,82				Yok
	18 +	302	5,02	1,77				Yok
ASİÖ-T	14	186	6,00	1,37	4-2639	18,019	0.00**	14-16,17 ve 18
	15	776	5,75	1,36				15-16,17 ve 18
	16	698	5,36	1,65				Yok
	17	682	5,19	1,71				Yok
	18 +	302	5,30	1,76				Yok

**p<0.01 (Y-Yakınlık/B-Bağıllık/T-Tamamlayıcılık)

Sınıf değişkeni ASIÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 18). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sınıf değişkeninin sporcuların ASIÖ alt boyut puanları üzerindeki temel etkisinin, sporcu öğrencilerin yakınlık [$F_{(3,2640)}=21.868$, $p<0.01$], bağlılık [$F_{(3,2640)}=9.699$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$F_{(3,2940)}=15.578$, $p<0.01$] boyutlarında farklılaştığı tespit edilmiştir (Tablo 18). Farklılaşmanın olduğu yaş yılını belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, yakınlık ve bağlılık boyutlarında 9. sınıf öğrencilerin, 10. sınıf, 11.sınıf, 12. sınıf öğrencilerden; 10 sınıf öğrencilerin, 11. sınıf öğrencilerde; tamamlayıcılık boyutunda 9. sınıf öğrencilerin, 10. sınıf, 11. sınıf, 12. sınıf öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 18).

Tablo 18. ASIÖ Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASIÖ	Yaş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
ASIÖ-Y	9.Sınıf	1009	5,95	1,51	3-2640	21,868	0.00**	9-10,11 ve 12
	10.Sınıf	706	5,62	1,64				10-11
	11.Sınıf	513	5,27	1,85				Yok
	12.Sınıf	416	5,48	1,64				Yok
ASIÖ-B	9.Sınıf	1009	5,45	1,61	3-2640	9,699	0.00**	9-11 ve 12
	10.Sınıf	706	5,26	1,65				10-11
	11.Sınıf	513	4,98	1,87				Yok
	12.Sınıf	416	5,13	1,69				Yok
ASIÖ-T	9.Sınıf	1009	5,72	1,49	3-2640	15,578	0.00**	9-10,11 ve 12
	10.Sınıf	706	5,39	1,61				Yok
	11.Sınıf	513	5,18	1,77				Yok
	12.Sınıf	416	5,34	1,54				Yok

** $p<0.01$ (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Bir spor kulübüne bağlı spor yapma (lisanslı) ASIÖ alt boyutları açısından anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları ise Tablo 19’da sunulmuştur. T-testi sonuçları, bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı) değişkeninin sporcuların yakınlık [$t_{(2642)}=3.314$, $p<0.01$], bağlılık [$t_{(2642)}=4.308$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$t_{(2642)}=2.120$, $p<0.01$] boyutlarında temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 19). Test sonuçlarına göre lisanslı öğrencilerin yakınlık ($\bar{x}=5,69 \pm 1,65$), bağlılık ($\bar{x}=5,31 \pm 1,69$), tamamlayıcılık ($\bar{x}=5,49 \pm 1,60$) puanları; lisanssız sporcu öğrencilere göre yakınlık ($\bar{x}=5,36 \pm 1,66$), bağlılık ($\bar{x}=4,86 \pm 1,67$), tamamlayıcılık ($\bar{x}=5,28 \pm 1,59$) puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 19. ASİÖ Bir Spor Kulübüne Bağlı Spor Yapma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ASİÖ	Bir Kulübe Bağlı Spor Yapma	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
ASİÖ-Y	Evet	2349	5,69	1,65	2642	3,314	0,00**
	Hayır	295	5,36	1,66			
ASİÖ-B	Evet	2349	5,31	1,69	2642	4,308	0,00**
	Hayır	295	4,86	1,67			
ASİÖ-T	Evet	2349	5,49	1,60	2642	2,120	0,03*
	Hayır	295	5,28	1,59			

*p<0.05, **p<0,01 (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Okul takımında oynama değişkeni ASİÖ alt boyutları açısından anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları ise Tablo 20’de sunulmuştur. T-testi sonuçları, okul takımında oynama değişkeninin sporcuların yakınlık [$t_{(2642)}=-1.680$, $p>0.05$], ve tamamlayıcılık [$t_{(2642)}=1.065$, $p>0.05$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığını; bağlılık faktörü [$t_{(2642)}=3.171$, $p<0.01$] üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 20). Test sonuçlarına göre okul takımında oynayan sporcuların ASİÖ bağlılık puanları ($\bar{x} = 5,33 \pm 1,71$), okul takımında oynamayan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x} = 5,11 \pm 1,66$) anlamlı olarak değişmektedir.

Tablo 20. ASİÖ Okul Takımında Oynama Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ASİÖ	Okul Takımı	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
ASİÖ-Y	Evet	1735	5,70	1,69	2642	1,680	0,09
	Hayır	909	5,58	1,57			
ASİÖ-B	Evet	1735	5,33	1,71	2642	3,171	0,00*
	Hayır	909	5,11	1,66			
ASİÖ-T	Evet	1735	5,49	1,64	2642	1,065	0,29
	Hayır	1735	5,42	1,53			

* p<0.05 (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Spor branşı değişkeni ASİÖ alt boyutları açısından anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları ise Tablo 21’de sunulmuştur. T-testi sonuçları, takım ve bireysel spor ilgilenen sporcuların yakınlık [$t_{(2642)}=-0.421$, $p>0.05$], bağlılık faktörü [$t_{(2642)}=-1.410$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$t_{(2642)}=-0,015$, $p>0.05$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 21).

Tablo 21. ASİÖ Spor Branşı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ASİÖ	Sporculuk Branşı	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
ASİÖ-Y	Takım	1232	5,64	1,62	2642	-0,421	0,67
	Bireysel	1412	5,67	1,67			
ASİÖ-B	Takım	1232	5,21	1,65	2642	-1,410	0,16
	Bireysel	1412	5,30	1,73			
ASİÖ-T	Takım	1232	5,47	1,56	2642	-0,015	0,99
	Bireysel	1412	5,47	1,64			

p>0.05 (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Antrenörün cinsiyeti değişkeni ASIÖ alt boyutları açısından anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları ise Tablo 22’de sunulmuştur. T-testi sonuçları, kadın ve erkek antrenörlerle çalışan sporcuların yakınlık [$t_{(2642)}=-0.288$, $p>0.05$], bağlılık [$t_{(2642)}=-0.038$, $p>0.05$] ve tamamlayıcılık [$t_{(2642)}=-0.378$, $p>0.05$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 22).

Tablo 22. ASIÖ Antrenör Cinsiyeti Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ASIÖ	Antrenör Cinsiyeti	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
ASIÖ-Y	Kadın	352	5,63	1,69	2642	-,288	0,77
	Erkek	2292	5,66	1,65			
ASIÖ-B	Kadın	352	5,25	1,79	2642	-,038	0,97
	Erkek	2292	5,26	1,68			
ASIÖ-T	Kadın	352	5,44	1,62	2642	-,378	0,70
	Erkek	2292	5,47	1,60			

$p>0.05$ (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Spor yapma yılı değişkeni ASIÖ alt boyutları açısından anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları ise Tablo 23’de sunulmuştur. T-testi sonuçları, spor yapma yılına göre sporcuların yakınlık [$t_{(2642)}=2.265$, $p<0.05$], bağlılık [$t_{(2642)}=-.220$, $p>0.05$] ve tamamlayıcılık [$t_{(2642)}=1.427$, $p>0.05$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 23).

Tablo 23. ASIÖ Spor Yapma Yılı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ASIÖ	Spor Yapma Yılı	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
ASIÖ-Y	1-5 Yıl	1508	5,70	1,61	2642	1,615	0,11
	6-10 Yıl	1136	5,60	1,71			
ASIÖ-B	1-5 Yıl	1508	5,24	1,66	2642	-,690	0,49
	6-10 Yıl	1136	5,28	1,74			
ASIÖ-T	1-5 Yıl	1508	5,49	1,57	2642	,777	0,44
	6-10 Yıl	1136	5,44	1,64			

$p>0.05$ (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Katılımcıların “Haftalık Antrenman Günü” değişkeni ASIÖ alt boyutlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 24). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sporcu öğrencilerin ASIÖ alt boyutları puanları üzerindeki temel etkisinin, sporcu öğrencilerin yakınlık [$F_{(2,2641)}=16.148$, $p<0.01$], bağlılık [$F_{(2,2641)}=26.615$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$F_{(4,2944)}=13.945$, $p<0.01$] boyutları üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 24). Farklılaşmanın olduğu antrenman günlerini belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, yakınlık boyutunda 5-6 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-2 gün ve 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden; bağlılık ve tamamlayıcılık

boyutlarında 5-6 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-2 gün ve 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden; 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-2 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Tablo 24. ASİÖ Haftalık Antrenman Günü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASİÖ	Haftalık Antrenman	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
ASİÖ-Y	1-2 Gün	443	5,41	1,62	2-2641	16,148	0.00**	Yok
	3-4 Gün	1290	5,57	1,73				Yok
	5-6 Gün	911	5,90	1,53				5-6/1 -2 ve 3-4
ASİÖ-B	1-2 Gün	443	4,85	1,65	2-2641	26,615	0.00**	Yok
	3-4 Gün	1290	5,20	1,74				3-4/1-2
	5-6 Gün	911	5,54	1,61				5-6/1 -2 ve 3-4
ASİÖ-T	1-2 Gün	443	5,22	1,59	2-2641	13,945	0.00**	Yok
	3-4 Gün	1290	5,42	1,67				Yok
	5-6 Gün	911	5,67	1,47				5-6/1 -2 ve 3-4

**p<0.01 (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Katılımcıların “Günlük Antrenman Saati” değişkeni ASİÖ alt boyutlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 25). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sporcu öğrencilerin ASİÖ alt boyutları puanları üzerindeki temel etkisinin, sporcu öğrencilerin yakınlık [$F_{(4,2639)}=2.844$, $p<0.05$], bağlılık [$F_{(4,2639)}=3.222$, $p<0.05$] ve tamamlayıcılık [$F_{(4,2639)}=3.140$, $p<0.05$] boyutlarında temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 25). Farklılaşmanın olduğu antrenman saatlerini belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD (bağlılık/tamamlayıcılık) ve Dunnett C (yakınlık) çoklu karşılaştırma testi sonucunda: yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılık boyutlarında 2-3 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-5 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 25. ASİÖ Günlük Antrenman Saati Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASİÖ	Günlük Antrenman Saati	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
ASİÖ-Y	1 Saat	292	5,49	1,68	4-2639	2,844	0,02*	Yok
	2 Saat	1508	5,71	1,62				2-1 ve 5
	3 Saat	629	5,69	1,64				3-1 ve 5
	4 Saat	167	5,52	1,81				Yok
	5 Saat	48	5,09	1,99				Yok
ASİÖ-B	1 Saat	292	5,00	1,69	4-2639	3,222	0,01*	Yok
	2 Saat	1508	5,31	1,66				2-1 ve 5
	3 Saat	629	5,32	1,72				3-1 ve 5
	4 Saat	167	5,12	1,82				Yok
	5 Saat	48	4,83	1,93				Yok
ASİÖ-T	1 Saat	292	5,29	1,61	4-2639	3,140	0,01*	Yok
	2 Saat	1508	5,52	1,57				2-1 ve 5
	3 Saat	629	5,51	1,61				3-1 ve 5
	4 Saat	167	5,27	1,73				Yok
	5 Saat	48	4,99	1,85				Yok

*p<0.05 (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Faktör bazında katılımcıların “Aile Gelir Durumu” değişkeni ASIÖ alt boyutlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 26). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sporcu öğrencilerin ASIÖ alt boyutları puanları üzerindeki temel etkisinin sporcuların yakınlık [$F_{(2,2641)}=7.655$, $p<0.01$], bağıllık [$F_{(2,2641)}=8.933$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$F_{(2,2641)}=6.481$, $p<0.01$] boyutlarında temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 26). Anlamli farklılığın hangi gelir düzeyine sahip sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi, yakınlık boyutunda gelir düzeyi orta öğrencilerin, gelir düzeyi düşük ve yüksek sporcu öğrencilerden; bağıllık boyutunda gelir düzeyi yüksek ve orta öğrencilerin, gelir düzeyi düşük sporcu öğrencilerden; tamamlayıcılık boyutunda gelir düzeyi orta öğrencilerin, gelir düzeyi düşük sporcu öğrencilerden anlamli olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 26. ASIÖ Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASIÖ	Aile Gelir Durumu	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
ASIÖ-Y	Düşük	390	5,44	1,81	2-2641	7,655	0,00**	Yok
	Orta	1558	5,76	1,58				Orta-Düşük ve Yüksek
	Yüksek	696	5,55	1,70				Yok
ASIÖ-B	Düşük	390	4,94	1,83	2-2641	8,933	0,00**	Yok
	Orta	1558	5,34	1,612				Orta-Düşük
	Yüksek	696	5,24	1,78				Yüksek-Düşük
ASIÖ-T	Düşük	390	5,24	1,78	2-2641	6,481	0,00**	Yok
	Orta	1558	5,55	1,53				Orta-Düşük
	Yüksek	696	5,41	1,63				Yok

** $p<0.01$ (Y-Yakınlık/B-Bağıllık/T-Tamamlayıcılık)

Anne eğitim durumu değişkeni ASIÖ alt boyutlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 27). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sporcu öğrencilerin ASIÖ alt boyutları puanları üzerindeki temel etkisinin, sporcuların yakınlık [$F_{(5,2638)}=5.568$, $p<0.01$], bağıllık [$F_{(5,2638)}=11.753$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$F_{(5,2638)}=6.604$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 27). Anlamli farklılığın hangi eğitim seviyesine sahip annelerin öğrencileri arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi, yakınlık ve tamamlayıcılık boyutlarında eğitim düzeyi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerin, okuryazar olmayan öğrencilerden; bağıllık boyutunda eğitim düzeyi lisans, lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerin, okuryazar olmayan öğrencilerden anlamli olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 27. ASİÖ Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASİÖ	Anne Eğitim	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	
ASİÖ-Y	Okuryazar Değil	296	5,22	1,90	5-2638	5,568	0.00**	Yok
	Okuryazar	108	5,46	1,63				Yok
	İlkokul	816	5,68	1,64				İlkokul-okuryazar değil
	Ortaokul	743	5,76	1,59				Ortaokul-okuryazar değil
	Lise	534	5,78	1,51				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	147	5,59	1,87				Yok
ASİÖ-B	Okuryazar Değil	296	4,62	1,83	5-2638	11,753	0.00**	Yok
	Okuryazar	108	4,94	1,73				Yok
	İlkokul	816	5,26	1,64				İlkokul-okuryazar değil
	Ortaokul	743	5,38	1,68				Ortaokul-okuryazar değil
	Lise	534	5,44	1,63				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	147	5,44	1,70				Lisans-okuryazar değil
ASİÖ-T	Okuryazar Değil	296	5,01	1,81	5-2638	6,604	0.00**	Yok
	Okuryazar	108	5,21	1,58				Yok
	İlkokul	816	5,53	1,59				İlkokul-okuryazar değil
	Ortaokul	743	5,55	1,54				Ortaokul-okuryazar değil
	Lise	534	5,57	1,49				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	147	5,40	1,84				Yok

**p<0.01 (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

Baba eğitim durumu değişkeni ASİÖ alt boyutlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 28). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sporcu öğrencilerin ASİÖ alt boyutları puanları üzerindeki temel etkisinin, sporcuların yakınlık [$F_{(5,2638)}=7.737$, $p<0.01$], bağlılık [$F_{(5,2638)}=10.755$, $p<0.01$] ve tamamlayıcılık [$F_{(5,2638)}=10,452$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 28). Anlamlı farklılığın hangi eğitim seviyesine sahip babalara sahip öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi, yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılık boyutlarında eğitim düzeyi lisans, lise, ortaokul, ilkokul ve okuryazar olan öğrencilerin, okuryazar olmayan öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 28. ASİÖ Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ASİÖ	Baba Eğitim	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	
ASİÖ-Y	Okuryazar Değil	96	4,73	1,98	5-2638	7,426	0.00**	Yok
	Okuryazar	100	5,59	1,76				Okuryazar-Okuryazar değil
	İlkokul	645	5,64	1,65				İlkokul-okuryazar değil
	Ortaokul	773	5,69	1,65				Ortaokul-okuryazar değil
	Lise	815	5,79	1,58				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	215	5,55	1,77				Lisans-okuryazar değil

Tablo 28'in devamı

ASİÖ-B	Okuryazar Değil	96	4,24	1,83	5-2638	9,688	0.00**	Yok
	Okuryazar	100	5,11	1,76				Okuryazar-Okuryazar değil
	İlkokul	645	5,19	1,66				İlkokul-okuryazar değil
	Ortaokul	773	5,29	1,71				Ortaokul-okuryazar değil
	Lise	815	5,45	1,61				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	215	5,17	1,79				Lisans-okuryazar değil
ASİÖ-T	Okuryazar Değil	96	4,52	1,87	5-2638	7,858	0.00**	Yok
	Okuryazar	100	5,32	1,72				Okuryazar-Okuryazar değil
	İlkokul	645	5,46	1,61				İlkokul-okuryazar değil
	Ortaokul	773	5,50	1,57				Ortaokul-okuryazar değil
	Lise	815	5,58	1,52				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	215	5,45	1,66				Lisans-okuryazar değil

**p<0.01 (Y-Yakınlık/B-Bağlılık/T-Tamamlayıcılık)

4. 3. Algılanan Okul Deneyimleri ile İlgili Bulgular

Tablo 29'da Algılanan Okul Deneyimi Ölçeğini (AODÖ) oluşturan alt faktörlerden akademik baskı (AB), akademik motivasyon (AM), okula bağlılık (OB) ve AODÖ'den alınan puanlarla ilgili aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri ile çarpıklık ve basıklık değerleri sunulmuştur. Normalite testi için çarpıklık ve basıklık değerleri göz önünde bulundurularak normalite varsayımı elde edilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2015). Tablo 29 incelendiğinde sporcu öğrencilerin AODÖ'nün alt boyutlarından elde edilen verilerin normal dağılım varsayımını sağladığı görülmektedir.

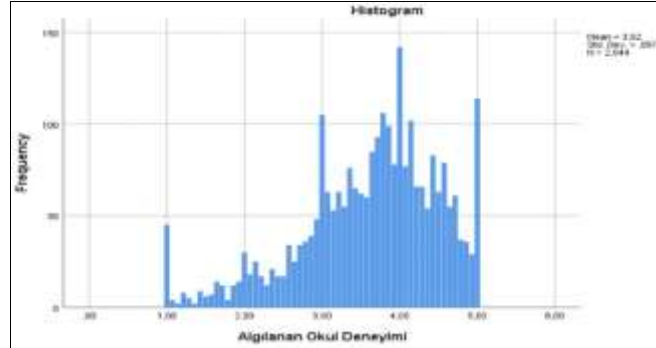
Tablo 29. AODÖ Puanları ile İlgili Betimsel İstatistikler

ÖLÇEK	Madde sayısı	n	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.
AODÖ-AB	4	2644	3,58	1,04	-,695	-,091	4	20
AODÖ-AM	6	2644	3,67	0,94	-,808	,358	6	30
AODÖ-OB	4	2644	3,60	1,02	-,666	-,147	4	20
AODÖ	14	2644	3,62	0,90	-,765	,366	14	70

(AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Tablo 29'te araştırmaya konu olan öğrencilerin aritmetik ortalaması ve standart sapmaları AODÖ toplamda 3.62 ± 0.90 , akademik baskı (AB) 3.58 ± 1.04 , akademik motivasyon (AM) 3.67 ± 0.94 ve okula bağlılık (OB) boyutlarında 3.60 ± 1.02 'dir. Ayrıca, sporcu öğrencilerin AODÖ'den elde edilen toplam puanlarının normalite varsayımını sağlayıp sağlamadığına ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Bu değerler AODÖ toplamda çarpıklık -.765, basıklık .366, AB boyutunda çarpıklık -.695, basıklık -.091; AM boyutunda çarpıklık -.808, basıklık .358 ve OB boyutunda çarpıklık -.666, basıklık -.147 olarak hesaplanmıştır. Sporcu öğrencilerin AODÖ ve

alt boyutlarından elde edilen çarpıklık ve basıklık değerlerine göre normal dağılım varsayımını sağladığı görülmektedir (Grafik 5), (Tablo 29).



Grafik 5. AODÖ puanların dağılımının grafiksel görünümü

Okul Türü değişkeni AODÖ puanları ortalama, standart sapma değerleri ve t-testi sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 30). Analiz sonrasında t-testi sonuçları, okul türü değişkeninin sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir [$t_{(2642)}=2.636$, $p<0.05$]. Farklılaşmanın olduğu okul türlerini belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, normal spor lisesi öğrencilerinin ($\bar{x}=3.67$), tematik spor lisesi ($\bar{x}=3.58$) öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Okul Türü değişkeni AODÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 30). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında t-testi sonuçları, okul türü değişkeninin sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, akademik baskı [$t_{(2642)}=2.130$, $p<0.05$] ve okula bağlılık [$t_{(2642)}=3.789$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını, akademik motivasyon [$t_{(2.642)}=1,572$, $p>0.05$] faktörü üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 30). Akademik baskı ve okula bağlılık boyutlarında normal spor lisesi öğrencilerinin, tematik spor lisesi öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 30. AODÖ Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Okul Türü	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	p
AODÖ-AB	Normal Spor Lisesi	1237	3,63	1,08	2642	2,130	0,03*
	Tematik Spor Lisesi	1407	3,54	0,99			
AODÖ-AM	Normal Spor Lisesi	1237	3,70	1,01	2642	1,572	0,17
	Tematik Spor Lisesi	1407	3,65	0,88			
AODÖ-OB	Normal Spor Lisesi	1237	3,68	1,07	2642	3,789	0,00**
	Tematik Spor Lisesi	1407	3,52	0,97			
AODÖ	Normal Spor Lisesi	1237	3,67	0,96	2642	2,636	0,01*
	Tematik Spor Lisesi	1407	3,58	0,83			

** $p<0.01$, * $p<0.05$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Bölgesel durum değişkeni AODÖ puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 31). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, bölgesel durum değişkeninin sporcuların AODÖ puanları [$F_{(6,2637)}=9.367$, $p<0.01$], akademik baskı [$F_{(6,2637)}=9.416$, $p<0.01$], akademik motivasyon [$F_{(6,2637)}=7.198$, $p<0.01$] ve okula bağlılık [$F_{(6,2637)}=9.376$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 31). Farklılaşmanın olduğu bölgeleri belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, AODÖ ve alt faktörleri akademik baskı, akademik motivasyon ve okula bağlılık boyutlarında Doğu Anadolu Bölgesi, Ege Bölgesi ve Karadeniz Bölgesi öğrencilerinin, İç Anadolu Bölgesi ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca akademik baskı boyutunda Karadeniz Bölgesi öğrencilerinin Akdeniz Bölgesi öğrencilerinden, okula bağlılık boyutunda Ege Bölgesi öğrencilerinin Marmara Bölgesi öğrencilerinden anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Tablo 31. AODÖ Bölgesel Durum Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Bölgesel Durum	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
AODÖ-AB	Akdeniz B.	218	3,49	0,98	6-2637	9,416	0,00**	Yok
	Doğu A. B.	590	3,68	1,05				DAB-İAB,GAB
	Ege B.	271	3,71	0,99				EB-İAB,GAB
	Güneydoğu A. B.	399	3,34	1,24				Yok
	İç Anadolu B.	395	3,42	1,01				Yok
	Karadeniz B.	479	3,76	0,89				KB-İAB,GAB ve AB
	Marmara B.	292	3,57	0,96				Yok
AODÖ-AM	Akdeniz B.	218	3,64	0,87	6-2637	7,198	0,00**	Yok
	Doğu A. B.	590	3,76	0,94				DAB-İAB,GAB
	Ege B.	271	3,80	0,92				EB-İAB,GAB
	Güneydoğu A. B.	399	3,48	1,15				Yok
	İç Anadolu B.	395	3,52	0,89				Yok
	Karadeniz B.	479	3,79	0,87				KB-İAB,GAB
	Marmara B.	292	3,69	0,80				Yok
AODÖ-OB	Akdeniz B.	218	3,52	0,92	6-2637	9,376	0,00**	Yok
	Doğu A. B.	590	3,69	1,04				DAB-İAB,GAB
	Ege B.	271	3,79	1,01				EB-İAB,GAB ve MB
	Güneydoğu A. B.	399	3,42	1,17				Yok
	İç Anadolu B.	395	3,46	0,97				Yok
	Karadeniz B.	479	3,70	0,97				KB-İAB,GAB
	Marmara B.	292	3,53	0,94				Yok
AODÖ	Akdeniz B.	218	3,56	0,79	6-2637	9,376	0,00**	Yok
	Doğu Anadolu B.	590	3,72	0,90				DAB-İAB,GAB
	Ege B.	271	3,77	0,89				EB-İAB,GAB
	Güneydoğu A. B.	399	3,42	1,10				Yok
	İç Anadolu B.	395	3,48	0,84				Yok
	Karadeniz B.	479	3,75	0,80				KB-İAB,GAB
	Marmara B.	292	3,61	0,78				Yok

** $p<0.01$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Katılımcıların “cinsiyet” değişkenine göre AODÖ puanlarına göre t-testi bulguları aşağıda gösterilmiştir (Tablo 32). Aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyim düzeyleri [$t_{(2642)}=0.496$, $p<0.01$] cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Test sonuçlarına göre kız öğrencilerin AODÖ puanları ($\bar{x}=3,64\pm 0,91$) erkek öğrencilere göre ($\bar{x}=3,62\pm 0,89$) daha yüksektir. Cinsiyetin AODÖ alt boyutları açısından anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları ise Tablo 32’de sunulmuştur. T-testi sonuçları, cinsiyet değişkeninin sporcuların akademik baskı [$t_{(2642)}=0.940$, $p>0.05$], akademik motivasyon [$t_{(2642)}=-0.468$, $p>0.05$] ve okula bağlılık [$t_{(2642)}=1.218$, $p>0.05$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığı göstermektedir (Tablo 32). Ancak yine de anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen sporcu kadın öğrencilerin aritmetik ortalamaları erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 32. AODÖ Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ÖLÇEK	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
AODÖ-AB	Kadın	717	3,61	1,04	2642	,940	0,35
	Erkek	1927	3,58	1,04			
AODÖ-AM	Kadın	717	3,66	0,95	2642	-,468	0,64
	Erkek	1927	3,68	0,94			
AODÖ-OB	Kadın	717	3,63	1,05	2642	1,218	0,22
	Erkek	1927	3,58	1,01			
AODÖ	Kadın	717	3,64	0,91	2642	,496	0,62
	Erkek	1927	3,62	0,89			

$p>0.05$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Yaş değişkeni AODÖ puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 33). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, yaşa göre sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir [$F_{(4,2639)}=21.990$, $p<0.01$]. Farklılaşmanın olduğu bölgeleri belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, 14 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}=3.96$), 16 ($\bar{x}=3.54$), 17 ($\bar{x}=3.47$), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}=3.53$); 15 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}=3.79$), 16 ($\bar{x}=3.54$), 17 ($\bar{x}=3.47$), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}=3.53$) anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Yaş değişkeni AODÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 33). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, yaş değişkeninin sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, akademik baskı [$F_{(4,2639)}=23.890$, $p<0.01$], akademik motivasyon [$F_{(4,2639)}=14.863$, $p<0.01$] ve okula bağlılık [$F_{(4,2639)}=17.630$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 33). Farklılaşmanın olduğu yaş aralıklarını belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, akademik baskı (AB) boyutunda 14 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}=3.98$), 16 ($\bar{x}=3.48$), 17 ($\bar{x}=3.39$), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}=3.47$);

15 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}=3.78$), 16 ($\bar{x}=3.48$), 17 ($\bar{x}=3.39$), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}=3.47$): akademik motivasyon boyutunda 14 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}=4.00$), 16 ($\bar{x}=3.61$), 17 ($\bar{x}=3.53$), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}=3.59$); 15 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}=3.81$), 16 ($\bar{x}=3.61$), 17 ($\bar{x}=3.53$), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}=3.59$); okula bağlılık boyutunda 14 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}=3.88$), 16 ($\bar{x}=3.49$), 17 ($\bar{x}=3.43$), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}=3.50$); 15 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}=3.76$), 16 ($\bar{x}=3.50$), 17 ($\bar{x}=3.44$), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}=3.50$) anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 33. AODÖ Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Yaş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	
AODÖ-AB	14	186	3,98	0,98	4-2639	22,890	0,00**	14-16,17,18
	15	776	3,78	0,94				15-16,17,18
	16	698	3,48	1,07				Yok
	17	682	3,39	1,05				Yok
	18 +	302	3,47	1,05				Yok
AODÖ-AM	14	186	4,00	0,89	4-2639	14,863	0,00**	14-16,17,18
	15	776	3,81	0,86				15-16,17,18
	16	698	3,61	1,01				Yok
	17	682	3,53	0,91				Yok
	18 +	302	3,59	1,00				Yok
AODÖ-OB	14	186	3,88	1,02	4-2639	17,630	0,00**	14-16,17,18
	15	776	3,79	0,95				15-16,17,18
	16	698	3,50	1,04				Yok
	17	682	3,44	1,03				Yok
	18 +	302	3,50	1,02				Yok
AODÖ	14	186	3,96	0,88	4-2639	21,990	0,00**	14-16,17,18
	15	776	3,79	0,82				15-16,17,18
	16	698	3,54	0,95				Yok
	17	682	3,47	0,87				Yok
	18 +	302	3,53	0,91				Yok

**p<0.01(AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Sınıf değişkeni AODÖ puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 34). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sınıf seviyesine göre sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir [$F_{(3,2640)}=18.410$, $p<0.01$]. Farklılaşmanın olduğu sınıf seviyelerini belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, 9 sınıf öğrencilerin ($\bar{x}=3.79$), 10. sınıf ($\bar{x}=3.54$), 11.sınıf ($\bar{x}=3.49$), 12. sınıf öğrencilerden ($\bar{x}=3.54$) anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 34). Diğer sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Başka bir ifade ile bu bulgu, 9. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeyindeki öğrencilerden daha yüksek algılanan okul deneyimlerine sahip olduğunu

göstermektedir. Sınıf değişkeni AODÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 34). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, yaş değişkeninin sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, akademik baskı [$F_{(3,2640)}=22.063$, $p<0.01$], akademik motivasyon [$F_{(3,2640)}=11.495$, $p<0.01$] ve okula bağlılık [$F_{(3,2640)}=15.215$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 34). Farklılaşmanın olduğu sınıf seviyelerini belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, akademik baskı boyutunda 9. sınıf öğrencilerin ($\bar{x}=3.77$), 10. ($\bar{x}=3.47$), 11.sınıf ($\bar{x}=3.37$), 12. sınıf öğrencilerden ($\bar{x}=3.55$); akademik motivasyon boyutunda 9 sınıf öğrencilerin ($\bar{x}=3.81$), 10. ($\bar{x}=3.61$), 11.sınıf ($\bar{x}=3.57$), 12. sınıf öğrencilerden ($\bar{x}=3.587$); okula bağlılık boyutunda 9 sınıf öğrencilerin ($\bar{x}=3.76$), 10. ($\bar{x}=3.51$), 11.sınıf ($\bar{x}=3.49$), 12. sınıf öğrencilerden ($\bar{x}=3.48$) anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 34). Katılımcıların sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçlarına bakıldığında AODÖ ve alt faktörlerinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 34. AODÖ Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Sınıf	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
AODÖ-AB	9.Sınıf	1009	3,77	0,99	3-2640	22,063	0,00**	9-10,11,12
	10.Sınıf	706	3,47	1,08				Yok
	11.Sınıf	513	3,37	1,04				Yok
	12.Sınıf	416	3,55	0,98				Yok
AODÖ-AM	9.Sınıf	1009	3,81	0,92	3-2640	11,495	0,00**	9-10,11,12
	10.Sınıf	706	3,61	0,97				Yok
	11.Sınıf	513	3,57	0,89				Yok
	12.Sınıf	416	3,57	0,96				Yok
AODÖ-OB	9.Sınıf	1009	3,76	1,02	3-2640	15,215	0,00**	9-10,11,12
	10.Sınıf	706	3,51	0,99				Yok
	11.Sınıf	513	3,49	0,99				Yok
	12.Sınıf	416	3,48	1,05				Yok
AODÖ	9.Sınıf	1009	3,79	0,88	3-2640	18,410	0,00**	9-10,11,12
	10.Sınıf	706	3,54	0,91				Yok
	11.Sınıf	513	3,49	0,86				Yok
	12.Sınıf	416	3,54	0,89				Yok

** $p<0.01$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Katılımcıların “bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı)” değişkenine göre AODÖ puanlarına göre t-testi bulguları aşağıda gösterilmiştir (Tablo 35). Tablo 35’te görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyimleri [$t_{(2642)}=0.133$, $p>0.05$] sporculuk durumu bağlı olarak anlamlı bir fark saptanamamıştır. Fakat test sonuçlarına göre bir spor kulübüne bağlı lisanslı sporcuların AODÖ puanları ($\bar{x}=3.63\pm 0.90$) bir kulübe bağlı olarak spor yapan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=3.61\pm 0.89$) daha yüksektir. Bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı) AODÖ alt boyutları açısından anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları ise Tablo 35’te

sunulmuştur. T-testi sonuçları, lisanslı/lisansız sporcuların akademik baskı [$t_{(2642)}=-0.555$, $p>0.05$], akademik motivasyon [$t_{(2642)}=0.524$, $p>0.05$] ve okula bağlılık [$t_{(2642)}=0.249$, $p>0.05$] boyutlarında farklılaşmadığını tespit edilmiştir (Tablo 35).

Tablo 35. AODÖ Bir Spor Kulübüne Bağlı Spor Yapma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ÖLÇEK	Kulübe Bağlı Spor Yapma	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
AODÖ-AB	Evet	2349	3,58	1,03	2642	-,555	0,58
	Hayır	295	3,61	1,07			
AODÖ-AM	Evet	2349	3,68	0,94	2642	,524	0,60
	Hayır	295	3,64	0,96			
AODÖ-OB	Evet	2349	3,60	1,02	2642	,249	0,80
	Hayır	295	3,58	1,00			
AODÖ	Evet	2349	3,63	0,90	2642	,133	0,89
	Hayır	295	3,62	0,89			

$p>0.05$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Katılımcıların “okul takımında oynama” değişkenine göre AODÖ puanlarına göre t-testi bulguları aşağıda gösterilmiştir (Tablo 36). Tablo 36’da görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyimleri [$t_{(2642)}=3.428$, $p<0.01$], akademik baskı [$t_{(2642)}=2.021$, $p<0.05$], akademik motivasyon [$t_{(2642)}=3.428$, $p<0.01$] ve okula bağlılık [$t_{(2642)}=3.747$, $p<0.01$] puanları okul takımında oynama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Test sonuçlarına göre okul takımında oynayan sporcuların AODÖ puanları ($\bar{x}=3.67\pm0.89$) okul takımında oynamayan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=3.54\pm0.91$) anlamlı olarak değişmektedir. Faktörlere ilişkin test sonuçları incelendiğinde, okul takımında oynayan öğrencilerin AODÖ puanları akademik baskı, akademik motivasyon, okula bağlılık puanları; okul takımında oynamayan öğrencilere göre akademik baskı, akademik motivasyon, okula bağlılık anlamlı olarak değişmektedir. Anlamlı farklılığın tespit edildiği AODÖ ve alt boyutlarında sporcu öğrencilerin okul takımında oynama puanları okul takımında oynamayan öğrencilerin puanlarından daha yüksektir.

Tablo 36. AODÖ Okul Takımında Oynama Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ÖLÇEK	Okul Takımında Oynama	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
AODÖ-AB	Evet	1735	3,61	1,03	2642	2,021	0,04*
	Hayır	909	3,52	1,05			
AODÖ-AM	Evet	1735	3,72	0,93	2642	3,428	0,00**
	Hayır	909	3,58	0,95			
AODÖ-OB	Evet	1735	3,65	1,01	2642	3,747	0,00**
	Hayır	909	3,49	1,03			
AODÖ	Evet	1735	3,67	0,89	2642	3,428	0,00**
	Hayır	909	3,54	0,91			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Katılımcıların “spor branşı (takım/bireysel)” değişkenine göre AODÖ ve faktör puanlarına göre t-testi bulguları aşağıda gösterilmiştir (Tablo 37). Tablo 37’de görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyim düzeyleri [$t_{(2642)}=1.176$, $p>0.05$], akademik baskı [$t_{(2642)}=1.720$, $p>0.05$], akademik motivasyon [$t_{(2642)}=1.730$, $p>0.05$] ve okula bağlılık [$t_{(2642)}=2.345$, $p<0.01$] boyutlarında temel etkisinin farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 37).

Tablo 37. AODÖ Spor Branşı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ÖLÇEK	Sporculuk Branşı	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
AODÖ -AB	Takım	1232	3,60	1,04	2642	0,888	0,37
	Bireysel	1412	3,56	1,03			
AODÖ-AM	Takım	1232	3,70	0,93	2642	1,125	0,26
	Bireysel	1412	3,65	0,95			
AODÖ-OB	Takım	1232	3,62	1,02	2642	1,159	0,25
	Bireysel	1412	3,57	1,02			
AODÖ	Takım	1232	3,65	0,89	2642	1,176	0,24
	Bireysel	1412	3,61	0,91			

* $p<0.05$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Katılımcıların “antrenörün cinsiyeti” değişkenine göre AODÖ ve alt faktör puanlarına göre t-testi bulguları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Tablo 38). Tablo 38’de görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyim düzeyleri [$t_{(2642)}=-0.435$, $p>0.05$], akademik baskı [$t_{(2642)}=-0.853$, $p>0.05$], akademik motivasyon [$t_{(2642)}=-0.521$, $p>0.05$] ve okula bağlılık [$t_{(2642)}=0.250$, $p>0.05$] boyutlarına bağlı olarak anlamlı fark belirlenmemiştir (Tablo 38). T-testi sonuçları, kadın ve erkek antrenörlerle çalışan sporcuların hem AODÖ puanlarının hem de AB ve AM puanlarından oluşan doğrusal bileşenlerden elde edilecek puanların sporcuların AODÖ ve her üç alt bileşenlerinde erkek antrenöre sahip sporcuların ortalamalarının kadın antrenöre sahip sporculardan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 38. AODÖ Antrenör Cinsiyeti Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Antrenörün Cinsiyeti	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
AODÖ-AB	Kadın	352	3,54	1,10	2642	-,853	0,39
	Erkek	2292	3,59	1,03			
AODÖ-AM	Kadın	352	3,65	0,98	2642	-,521	0,60
	Erkek	2292	3,68	0,94			
AODÖ-OB	Kadın	352	3,61	1,06	2642	,250	0,80
	Erkek	2292	3,59	1,01			
AODÖ	Kadın	352	3,61	0,94	2642	-,435	0,66
	Erkek	2292	3,63	0,89			

$p>0.05$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Spor yapma yılı AODÖ puanlarına göre t-testi bulguları aşağıda gösterilmiştir (Tablo 39). Aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyim toplam puanlarında [$t_{(2642)}=2.307$, $p<0.05$] ve akademik baskı faktörü [$t_{(2642)}=3.603$, $p<0.01$] üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını; akademik motivasyon [$t_{(2642)}=1.585$, $p>0.05$] ve okula bağlılık [$t_{(2642)}=1.243$, $p>0.05$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 39). Test sonuçlarına göre 1-5 yıl arası spor yapan sporcuların AODÖ puanları ($\bar{x}=3,66 \pm 0,90$), 6-10 yıl arası spor yapan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=3,57 \pm 0,89$) anlamlı olarak değişmektedir. Aynı zamanda kadın ve erkek antrenörlerle çalışan sporcuların akademik baskı boyutunda 1-5 yıl spor yapan öğrencilerin AODÖ-AB puanları ($\bar{x}=3,64 \pm 1,04$), 6-10 yıl spor yapan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=3,49 \pm 1,00$) faktör bazında anlamlı olarak değişmektedir. Başka bir deyişle 1-5 yıl spor yapan öğrencilerin daha çok akademik baskı görmektedir.

Tablo 39. AODÖ Spor Yapma Yılı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

ÖLÇEK	Spor Yapma Yılı	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
AODÖ-AB	1-5 Yıl	1508	3,64	1,04	2642	3,603	0,00**
	6-10 Yıl	1136	3,49	1,03			
AODÖ-AM	1-5 Yıl	1508	3,70	0,94	2642	1,585	,113
	6-10 Yıl	1136	3,64	0,93			
AODÖ-OB	1-5 Yıl	1508	3,62	1,02	2642	1,243	,214
	6-10 Yıl	1136	3,57	1,02			
AODÖ	1-5 Yıl	1508	3,66	0,90	2642	2,307	0,02*
	6-10 Yıl	1136	3,57	0,89			

* $p<0.05$, ** $p<0.01$ (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Katılımcıların “haftalık antrenman günü” değişkeni AODÖ ve faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 40). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, haftalık yapılan antrenman gününe bağlı olarak sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(2,2641)}=7.710$, $p<0.01$]. Farklılaşmanın kaç gün antrenman yapan sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi, 5-6 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin 1-2 gün ve 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, haftalık yapılan antrenman gününe bağlı sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, akademik baskı [$F_{(2,2641)}=2.005$, $p>0.05$] boyutunda üzerinde farklılaşmadığını; akademik motivasyon [$F_{(2,2641)}=7.690$, $p<0.01$] ve okula bağlılık [$F_{(4,2944)}=10.766$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 40). Farklılaşmanın kaç gün antrenman yapan sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, akademik motivasyon boyutunda 5-6 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin 1-2 gün

ve 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden; okula bağlılık boyutunda 5-6 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin 1-2 gün ve 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden; 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-2 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 40. AODÖ Haftalık Antrenman Günü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Haftalık Antrenman	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
AODÖ-AB	1-2 Gün	443	3,50	1,09	2-2641	2,005	0,135	Yok
	3-4 Gün	1290	3,57	1,02				Yok
	5-6 Gün	911	3,62	1,03				Yok
AODÖ-AM	1-2 Gün	443	3,54	1,02	2-2641	7,690	0,00**	Yok
	3-4 Gün	1290	3,66	0,93				Yok
	5-6 Gün	911	3,76	0,92				5-6/1-2 ve 3-4
AODÖ-OB	1-2 Gün	443	3,41	1,10	2-2641	10,766	0,00**	Yok
	3-4 Gün	1290	3,59	0,98				3-4/1-2
	5-6 Gün	911	3,69	1,02				5-6/1-2 ve 3-4
AODÖ	1-2 Gün	443	3,49	0,98	2-2641	7,710	0,00**	Yok
	3-4 Gün	1290	3,62	0,87				Yok
	5-6 Gün	911	3,70	0,89				5-6/1-2 ve 3-4

**p<0.01 (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Günlük antrenman saati değişkeni AODÖ ve alt boyut puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 41). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, günde yaptığı antrenman saatine bağlı olarak sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F_{(4,2639)}=4.875$, $p<0.01$]. Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, günlük yapılan antrenman saatine bağlı sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, akademik baskı [$F_{(4,2639)}=3.365$, $p<0.01$] boyutunda temel etkisinin farklılaşmadığı; akademik motivasyon [$F_{(4,2639)}=4.688$, $p<0.01$] ve okula bağlılık [$F_{(4,2639)}=4.363$, $p<0.01$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin de farklılaştığını göstermektedir (Tablo 41). Farklılaşmanın kaç saat antrenman yapan sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, AODÖ toplam ve akademik motivasyon, okula bağlılık boyutlarında 2 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 5 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerden; 3 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-5 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu hem AODÖ puanlarının hem de AB, AM ve OB puanlarından oluşan doğrusal bileşenlerden elde edilecek puanların sporcuların AODÖ ve her üç alt bileşenlerinde anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 41. AODÖ Günlük Antrenman Saati Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Günlük Antrenman Saati	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Fark
AODÖ-AB	1 Saat	292	3,55	1,12	4-2639	3,365	0,00**	Yok
	2 Saat	1508	3,60	0,98				2-5
	3 Saat	629	3,61	1,03				3-1 ve 5
	4 Saat	167	3,49	1,19				Yok
	5 Saat	48	3,08	1,48				Yok
AODÖ-AM	1 Saat	292	3,55	0,99	4-2639	4,688	0,00**	Yok
	2 Saat	1508	3,69	0,91				2- 5
	3 Saat	629	3,74	0,91				3-1 ve 5
	4 Saat	167	3,59	1,04				Yok
	5 Saat	48	3,27	1,43				Yok
AODÖ-OB	1 Saat	292	3,46	1,02	4-2639	4,363	0,00**	Yok
	2 Saat	1508	3,61	0,99				2-5
	3 Saat	629	3,67	1,02				3- 1 ve 5
	4 Saat	167	3,52	1,13				Yok
	5 Saat	48	3,15	1,44				Yok
AODÖ	1 Saat	292	3,52	0,94	4-2639	4,875	0,00**	Yok
	2 Saat	1508	3,64	0,85				2-5
	3 Saat	629	3,68	0,88				3-1 ve 5
	4 Saat	167	3,54	1,04				Yok
	5 Saat	48	3,18	1,38				Yok

**p<0.01 (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Aile gelir durumu değişkeni AODÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 42). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sosyo ekonomik düzeye bağlı olarak sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(2,2641)}=3.145$, $p<0.05$]. Farklılaşmanın kaç saat antrenman yapan sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi, orta düzey gelire sahip öğrencilerin düşük gelire sahip öğrencilerden daha yüksek okul deneyimine sahip olduğu tespit edilmiştir. Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sosyo ekonomik düzeye bağlı sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, akademik baskı [$F_{(2,2641)}=3.826$, $p<0.05$] ve akademik motivasyon [$F_{(2,2641)}=3.159$, $p<0.05$] boyutlarında farklılaştığı; okula bağlılık [$F_{(2,2641)}=1.099$, $p>0.05$] boyutunda farklılaşmadığı görülmüştür. Farklılaşmanın kaç saat antrenman yapan sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, akademik baskı ve akademik motivasyon boyutlarında orta düzey gelire sahip öğrencilerin düşük gelire sahip öğrencilerden daha yüksek okul deneyimine sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Tablo 42. AODÖ Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Aile Gelir Durumu	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
AODÖ-AB	Düşük	390	3,47	1,14	2-2641	3,826	0,02*	Yok
	Orta	1558	3,62	1,01				Orta-Düşük
	Yüksek	696	3,54	1,03				Yok
AODÖ-AM	Düşük	390	3,58	1,03	2-2641	3,159	0,04*	Yok
	Orta	1558	3,71	0,90				Orta-Düşük
	Yüksek	696	3,65	0,97				Yok
AODÖ-OB	Düşük	390	3,55	1,08	2-2641	1,099	0,33	Yok
	Orta	1558	3,62	0,99				Yok
	Yüksek	696	3,56	1,04				Yok
AODÖ	Düşük	390	3,54	0,98	2-2641	3,145	0,04*	Yok
	Orta	1558	3,66	0,87				Orta-Düşük
	Yüksek	696	3,59	0,90				Yok

*p<0.05 (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Anne eğitim durumu değişkeni AODÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 43). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, anne eğitim düzeyine bağlı olarak sporcuların AODÖ puanları [$F_{(5,2638)}=5.195$, $p<0.01$] üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (Tablo 43). Anlamlı farklılığın hangi eğitim seviyesine sahip olan anneler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi, eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin ($\bar{x}=3.64$), okuryazar olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3.40$); eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin ($\bar{x}=3.70$), okuryazar olmayan ($\bar{x}=3.40$); eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin ($\bar{x}=3.65$), okuryazar olmayan ($\bar{x}=3.40$) anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimleri puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Anne eğitim durumu değişkeni AODÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 43). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, anne eğitim seviyelerinin sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, akademik baskı [$F_{(5,2638)}=5.239$, $p<0.01$], akademik motivasyon [$F_{(5,2638)}=6.298$, $p<0.01$] ve okula bağlılık [$F_{(5,2638)}=2.253$, $p<0.05$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 43). Farklılaşmanın hangi eğitim seviyesine sahip annelere sahip sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, akademik baskı, akademik motivasyon ve okula bağlılık boyutlarında eğitim düzeyi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerin, okuryazar olmayan öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 43. AODÖ Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Anne Eğitim	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
AODÖ-AB	Okuryazar Değil	296	3,36	1,27	5-2638	5,239	0,00**	Yok
	Okuryazar	108	3,41	0,98				Yok
	İlkokul	816	3,56	1,03				İlkokul-Okuryazar değil
	Ortaokul	743	3,68	0,98				Ortaokul-Okuryazar değil
	Lise	534	3,64	0,99				Lise- Okuryazar değil
	Lisans	147	3,49	1,04				Yok
AODÖ-AM	Okuryazar Değil	296	3,41	1,18	5-2638	6,298	0,00**	Yok
	Okuryazar	108	3,64	0,86				Yok
	İlkokul	816	3,72	0,87				İlkokul-Okuryazar değil
	Ortaokul	743	3,76	0,89				Ortaokul-Okuryazar değil
	Lise	534	3,66	0,94				Lise- Okuryazar değil
	Lisans	147	3,62	0,97				Yok
AODÖ-OB	Okuryazar Değil	296	3,42	1,20	5-2638	2,253	0,04**	Yok
	Okuryazar	108	3,56	1,02				Yok
	İlkokul	816	3,63	0,97				İlkokul-Okuryazar değil
	Ortaokul	743	3,63	1,00				Ortaokul-Okuryazar değil
	Lise	534	3,62	0,97				Lise- Okuryazar değil
	Lisans	147	3,52	1,06				Yok
AODÖ	Okuryazar Değil	296	3,40	1,14	5-2638	5,195	0,00**	Yok
	Okuryazar	108	3,55	0,82				Yok
	İlkokul	816	3,65	0,86				İlkokul-Okuryazar değil
	Ortaokul	743	3,70	0,84				Ortaokul- Okuryazar değil
	Lise	534	3,64	0,87				Lise- Okuryazar değil
	Lisans	147	3,55	0,91				Yok

**p<0.01 (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

Baba eğitim durumu değişkeni AODÖ ve alt faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 44). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, baba eğitim düzeyine bağlı olarak sporcuların AODÖ puanları [$F_{(5,2638)}=4.930$, $p<0.01$], akademik baskı [$F_{(5,2638)}=5.190$, $p<0.01$], akademik motivasyon [$F_{(5,2638)}=4.968$, $p<0.01$] ve okula bağlılık [$F_{(5,2638)}=2.725$, $p<0.05$] faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını göstermektedir (Tablo 44). Farklılaşmanın hangi eğitim seviyesine sahip olan eğitim düzeyleri arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, algılanan okul deneyimleri toplama ve akademik baskı, akademik motivasyon, okula bağlılık boyutlarında eğitim düzeyi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerin, okuryazar olmayan öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 44. AODÖ Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

ÖLÇEK	Baba Eğitim	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
AODÖ-AB	Okuryazar Değil	96	3,19	1,39	5-2638	5,190	0,00**	Yok
	Okuryazar	100	3,41	1,03				Yok
	İlkokul	645	3,59	1,03				İlkokul-Okuryazar değil
	Ortaokul	773	3,61	1,04				Ortaokul- Okuryazar değil
	Lise	815	3,65	0,97				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	215	3,41	1,08				Yok
AODÖ-AM	Okuryazar Değil	96	3,27	1,31	5-2638	4,968	0,00**	Yok
	Okuryazar	100	3,56	0,97				Yok
	İlkokul	645	3,72	0,90				İlkokul-Okuryazar değil
	Ortaokul	773	3,69	0,92				Ortaokul- Okuryazar değil
	Lise	815	3,71	0,91				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	215	3,57	1,00				Yok
AODÖ-OB	Okuryazar Değil	96	3,29	1,28	5-2638	2,725	0,02	Yok
	Okuryazar	100	3,60	1,02				Yok
	İlkokul	645	3,63	0,98				İlkokul-Okuryazar değil
	Ortaokul	773	3,64	1,02				Ortaokul- Okuryazar değil
	Lise	815	3,60	0,99				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	215	3,47	1,09				Yok
AODÖ	Okuryazar Değil	96	3,25	1,27	5-2638	4,930	0,00**	Yok
	Okuryazar	100	3,53	0,87				Yok
	İlkokul	645	3,65	0,87				İlkokul Okuryazar değil
	Ortaokul	773	3,65	0,88				Ortaokul-Okuryazar değil
	Lise	815	3,66	0,86				Lise-okuryazar değil
	Lisans	215	3,49	0,96				Yok

**p<0.01 (AB-Akademik Baskı/AM-Akademik Motivasyon/OB-Okula Bağlılık)

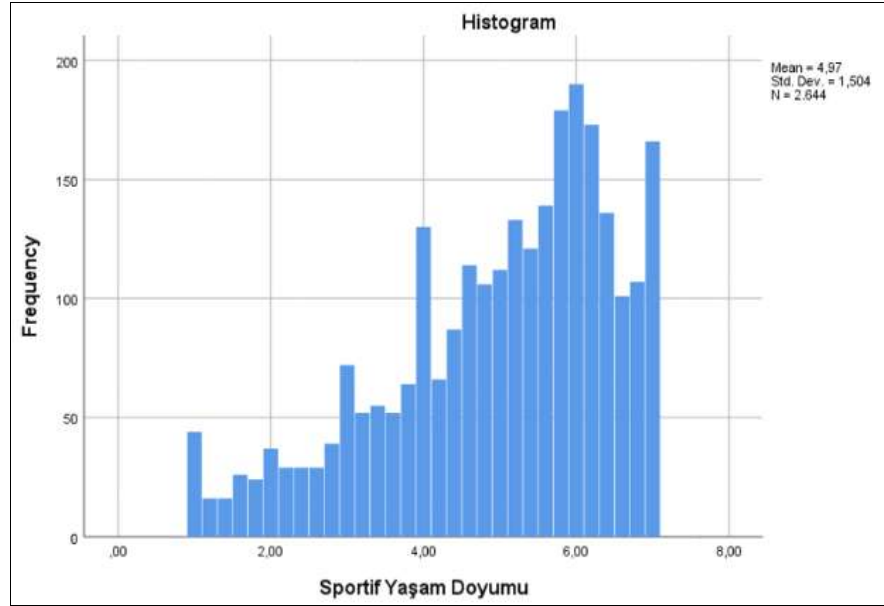
4. 4. Sportif Yaşam Doyumu ile İlgili Bulgular

Tablo 45’te Sportif Yaşam Doyum Ölçeğinden (SYDÖ) alınan puanlarla ilgili aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri ile çarpıklık ve basıklık değerleri sunulmuştur. Normallik testi için uygulanan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri sonucu kabul edilebilir değerlere ulaşamamış, çarpıklık ve basıklık değerleri göz önünde bulundurularak normallik varsayımı elde edilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2015). Tablo 45 incelendiğinde sporcu öğrencilerin SYDÖ’den elde edilen verilerin normal dağılım varsayımını sağladığı görülmektedir (Tablo 45).

Tablo 45. Sportif Yaşam Doyumu Puanları ile İlgili Betimsel İstatistikler

	Madde sayısı	n	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.
SYDÖ	5	2644	4,97	1,50	-,760	-,149	7	35

Tablo 45’te araştırmaya konu olan öğrencilerin SYDÖ’ nün aritmetik ortalaması ve standart sapması 4.97 ± 1.50 tır. Ayrıca, sporcu öğrencilerin SYDÖ çarpıklık $-.760$, basıklık $-.149$ olarak hesaplanmıştır. SYDÖ’den elde edilen verilerin normal dağılım varsayımını sağladığı çarpıklık ve basıklık değerlerinden görülmektedir (Tablo 45).



Grafik 6. SYDÖ puanların dağılımının grafiksel görünümü

Katılımcıların “Okul türü değişkenine” göre SYDÖ puanlarına göre t-testi bulguları aşağıda gösterilmiştir (Tablo 46). Aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyum düzeyleri okuduğu lise türüne bağlı olarak anlamlı değişmemektedir [$t_{(2642)} = -0.098$, $p > 0.05$].

Tablo 46. SYDÖ Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Okul Türü	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	p
SYDÖ	Normal Spor Lisesi	1237	4,97	1,55	2642	-,098	0,92
	Tematik Spor Lisesi	1407	4,97	1,46			

Bölgesel durum değişkeni SYDÖ puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 47). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, bölgesel durum değişkeninin sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir [$F_{(6,2637)} = 11.711$, $p < 0.01$]. Farklılaşmanın hangi bölgeler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, Akdeniz Bölgesi öğrencilerin ($\bar{x} = 5.21$) İç Anadolu ($\bar{x} = 4.76$) ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden ($\bar{x} = 4.52$); Doğu Anadolu Bölgesi öğrencilerin ($\bar{x} = 5.04$) Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden

($\bar{x}$ =4.52); Ege bölgesi öğrencilerin ($\bar{x}$ =5.25), İç Anadolu ($\bar{x}$ =4.76) ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden ($\bar{x}$ =4.52); Karadeniz Bölgesi öğrencilerin ($\bar{x}$ =5.17), Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden ($\bar{x}$ =4.52); Marmara Bölgesi öğrencilerin ($\bar{x}$ =4.95) Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden ($\bar{x}$ =4.52) anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Diğer bir ifade ile öğrencilerin SYDÖ'leri bölgesel duruma bağlı olarak değişmektedir.

Tablo 47. SYDÖ Bölgesel Durum Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Bölgesel Durum	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
SYDÖ	Akdeniz B.	218	5,21	1,29	6-2637	11,711	0,00**	AB-GAB ve İAB
	Doğu A. B.	590	5,04	1,55				DAB- GAB
	Ege B.	271	5,25	1,44				EB-GAB ve İAB
	Güneydoğu A. B.	399	4,52	1,68				Yok
	İç Anadolu B.	395	4,76	1,53				Yok
	Karadeniz B.	479	5,17	1,38				KB-GAB
	Marmara B.	292	4,95	1,37				MB-GAB

**p<0.01

Katılımcıların “cinsiyet” değişkenine göre SYDÖ puanlarına göre t-testi bulguları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Tablo 48). Tablo 48’de de görülebileceği gibi sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumu düzeyleri [$t_{(2642)}=2.427$, $p<0.05$] cinsiyet bağlı olarak değişmektedir. Test sonuçlarına göre kız öğrencilerin SYDÖ puanları ($\bar{x} = 5,08 \pm 1,44$) erkek öğrencilere göre ($\bar{x}=4,92 \pm 1,53$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 48. SYDÖ Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Kadın	717	5,08	1,44	2642	2,427	0,02*
	Erkek	1927	4,92	1,53			

*p<0.05

Katılımcıların “Yaş değişkeni” SYDÖ puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 49). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, yaşa göre sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir [$F_{(4.2639)}=26.255$, $p<0.01$]. Farklılaşmanın hangi yaş dönemlerinde olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testis sonucunda, 14 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}$ =5.49), 16 ($\bar{x}$ =4.84), 17 ($\bar{x}$ =4.64), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}$ =4.79); 15 yaş grubu öğrencilerin ($\bar{x}$ =5.30), 16 ($\bar{x}$ =4.84), 17 ($\bar{x}$ =4.64), 18 yaş grubu öğrencilerden ($\bar{x}$ =4.79) anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 49. SYDÖ Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Yaş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
SYDÖ	14	186	5,49	1,30	4-2639	26,255	0,00**	14-16,17 ve 18
	15	776	5,30	1,30				15-16,17 ve 18
	16	698	4,84	1,61				Yok
	17	682	4,64	1,49				Yok
	18 +	302	4,79	1,63				Yok

**p<0.01

Katılımcıların “Sınıf değişkeni” SYDÖ puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve ANOVA sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur (Tablo 50). Analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sınıfa göre sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir [$F_{(3,2640)}=25.790$, $p<0.01$]. Farklılaşmanın hangi sınıflar seviyesinde gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi, 9 sınıf öğrencilerin ($\bar{x}=5.27$), 10. ($\bar{x}=4.88$), 11. ($\bar{x}=4.63$), 12. sınıf öğrencilerden ($\bar{x}=4.78$) anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 50. SYDÖ Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Sınıf	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
SYDÖ	9.Sınıf	1009	5,27	1,39	3-2640	25,790	0,00**	9-10,11 ve 12
	10.Sınıf	706	4,88	1,54				10-11
	11.Sınıf	513	4,63	1,56				Yok
	12.Sınıf	416	4,78	1,51				Yok

**p<0.01

Katılımcıların “Bir Kulübe Bağlı Olarak Spor Yapma (lisanslı)” değişkenine göre SYDÖ puanlarına göre t-testi bulguları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Tablo 51). Tablo 51’de görüldüğü gibi sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumu düzeyleri [$t_{(2642)}=2.098$, $p<0.01$] bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Test sonuçlarına göre bir spor kulübüne bağlı olarak lisanslı spor yapan sporcu öğrencilerin SYDÖ puanları ($\bar{x}=4.99\pm 1,50$), bir spor kulübüne bağlı olmadan spor yapan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=4,79\pm 1,50$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 51. SYDÖ Bir Kulübe Bağlı Spor Yapma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Kulübe Bağlı Spor Yapma	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Evet	2349	4,99	1,50	2642	2,098	0,03*
	Hayır	295	4,79	1,50			

*p<0.01

Katılımcıların “okul takımında oynama” değişkenine göre SYDÖ puanlarına göre t-testi bulguları aşağıda gösterilmiştir (Tablo 52). Tablo 52’deki analiz sonucundan anlaşılabacağı gibi sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumu düzeyleri [$t_{(2642)}=3.223$, $p<0.01$] okul takımında oynama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Test sonuçlarına göre okul takımında oynayan sporcuların SYDÖ puanları ($\bar{x}=5,04\pm1,49$) okul takımında oynamayan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=4,84\pm1,52$) anlamlı olarak değişmektedir.

Tablo 52. SYDÖ Okul Takımında Oynama Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Okul Takımında Oynama	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Evet	1735	5,04	1,49	2642	3,223	0,00*
	Hayır	909	4,83	1,52			

* $p<0.01$

Katılımcıların “spor branşı (takım/bireysel)” değişkenine göre SYDÖ puanlarına göre t-testi sonuçları Tablo 53’te sunulmuştur. Tablo 53’te görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyum düzeyleri [$t_{(2642)}=-0.880$, $p>0.05$] spor branşı (takım/bireysel) durumuna göre farklılık göstermemiştir. Test sonuçlarına göre takım sporu oynayan sporcuların SYDÖ puanları ($\bar{x}=4,94\pm1,46$) bireysel spor yapan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=4,99\pm1,52$) anlamlı olarak değişmemektedir. Anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen, SYDÖ puanları sporcuların bireysel spor yapanların takım sporcuları ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 53. SYDÖ Spor Branşı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Sporculuk Branşı	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Takım	1232	4,94	1,48	2642	-,880	0,38
	Bireysel	1412	4,99	1,52			

$p>0.05$

Katılımcıların “antrenörün cinsiyeti” değişkenine göre SYDÖ puanlarına göre t-testi sonuçları Tablo 54’te sunulmuştur. Tablo 54’te görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumu düzeyleri [$t_{(2642)}=-0.519$, $p>0.05$] antrenörün cinsiyetine bağlı olarak farklılaşmaya rastlanılmamıştır. Test sonuçlarına göre kadın antrenörlere sahip sporcuların SYDÖ puanları ($\bar{x}=4,93\pm1,59$), erkek antrenöre sahip sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=4,97\pm1,49$) anlamlı olarak değişmemektedir.

Tablo 54. SYDÖ Antrenör Cinsiyeti Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Antrenör Cinsiyeti	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	Kadın	352	4,93	1,59	2642	-,519	0,60
	Erkek	2292	4,97	1,49			

$p>0.05$

Katılımcıların “spor yapma yılı değişkeni” göre SYDÖ puanlarına göre t-testi sonuçları Tablo 55’te sunulmuştur. Tablo 55’te görüldüğü üzere sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumu düzeyleri [$t_{(2642)}=0.078$, $p>0.05$] spor yaptığı süreye bağlı olarak farklılaşmaya rastlanılmamıştır. Test sonuçlarına göre 1-5 yıl arası spor yapan sporcuların SYDÖ puanları ($\bar{x}=4,97 \pm 1,51$), 6-10 yıl arası spor yapan sporcu öğrencilere göre ($\bar{x}=4,97 \pm 1,49$) anlamlı olarak değişmemektedir.

Tablo 55. SYDÖ Spor Yapma Yılı Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Spor Yapma Yılı	n	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
SYDÖ	1-5 Yıl	1508	4,97	1,51	2642	,078	0,94
	6-10 Yıl	1136	4,97	1,49			

$p>0.05$

Haftalık antrenman günü değişkeni SYDÖ puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 56). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, haftalık yapılan antrenman gününe bağlı olarak sporcuların SYDÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, anlamlı şekilde farklılaşmaktadır [$F_{(2,2641)}=23.758$, $p<0.01$]. Farklılaşmanın kaç gün antrenman yapan sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, 5-6 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-2 gün ve 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden; 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-2 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Diğer bir ifade ile öğrencilerin SYDÖ’leri haftalık antrenman günü değişkenine bağlı olarak değişmektedir.

Tablo 56. SYDÖ Haftalık Antrenman Günü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Haftalık Antrenman	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
SYDÖ	1-2 Gün	443	4,61	1,57	2-2641	23,758	0,00**	Yok
	3-4 Gün	1290	4,93	1,52				3-4/1-2
	5-6 Gün	911	5,19	1,40				5-6/1 -2 ve 3-4

** $p<0.01$

Günlük antrenman saati değişkeni SYDÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 57). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, günde yaptığı antrenman saatine bağlı olarak sporcuların SYDÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, anlamlı farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4,2639)}=3.880$, $p<0.01$]. Farklılaşmanın kaç saat antrenman yapan sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, 2 ve 3 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1 ve 5 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek sportif

yaşam doyumu puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Diğer bir ifade ile öğrencilerin SYDÖ'leri günlük antrenman saati değişkenine bağlı olarak değişmektedir.

Tablo 57. SYDÖ Günlük Antrenman Saati Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Günlük Antrenman	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
SYDÖ	1 Saat	292	4,70	1,65	4-2639	3,880	0,00**	Yok
	2 Saat	1508	5,00	1,44				2-1 ve 5
	3 Saat	629	5,06	1,47				3-1 ve 5
	4 Saat	167	4,90	1,70				Yok
	5 Saat	48	4,59	1,99				Yok

**P<0.01

Aile gelir durumu değişkeni SYDÖ faktör puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 58). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, sosyo ekonomik düzeye bağlı olarak sporcuların SYDÖ puanları üzerindeki temel etkisinin farklılaştığı saptanmıştır [$F_{(2,2641)}=6.142$, $p<0.01$]. Farklılaşmanın hangi gelir düzeyine sahip olan sporcu öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, gelir düzeyi yüksek öğrencilerin ($\bar{x}=4.99$), gelir düzeyi düşük sporcu öğrencilerden ($\bar{x}=4.72$); gelir düzeyi orta öğrencilerin ($\bar{x}=5.02$), gelir düzeyi düşük sporcu öğrencilerden ($\bar{x}=4.72$) anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 58. SYDÖ Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Aile Gelir Durumu	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
SYDÖ	Düşük	390	4,72	1,66	2-2641	6,142	0,00**	Yok
	Orta	1558	5,02	1,44				Orta-Düşük
	Yüksek	696	4,99	1,55				Yüksek-Düşük

**P<0.01

Anne eğitim durumu değişkeni SYDÖ puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 59). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, anne eğitim düzeyine bağlı olarak sporcuların SYDÖ puanları [$F_{(5,2638)}=7.441$, $p<0.01$] üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (Tablo 59). Farklılaşmayı hangi eğitim seviyesine sahip olan anneler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda; eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin ($\bar{x}=5.13$), okuryazar olmayan ($\bar{x}=4.58$) ve okuryazar olan öğrencilerden ($\bar{x}=4.57$); eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin ($\bar{x}=5.07$), okuryazar olmayan ($\bar{x}=4.58$) ve okuryazar olan öğrencilerden ($\bar{x}=4.57$); eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin ($\bar{x}=4.97$), okuryazar olmayan ($\bar{x}=4.58$) ve

okuryazar olan öğrencilerden ($\bar{x}=4.57$) anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 59. SYDÖ Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Anne Eğitim	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
SYDÖ	Okuryazar Değil	296	4,58	1,65	5-2638	7,441	0,00**	Yok
	Okuryazar	108	4,57	1,48				Yok
	İlkokul	816	4,97	1,45				İlkokul/Okuryazar değil
	Ortaokul	743	5,07	1,50				Ortaokul/Okuryazar değil
	Lise	534	5,13	1,45				Lise-Okuryazar değil
	Lisans	147	4,93	1,55				Yok

**P<0.01

Baba eğitim durumu değişkeni SYDÖ puanlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Tablo 60). Faktörlere ilişkin uygulanan analiz sonrasında tek yönlü ANOVA sonuçları, baba eğitim düzeyine bağlı olarak sporcuların SYDÖ puanları [$F_{(5,2638)}=6.821$, $p<0.01$] üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (Tablo 60). Farklılaşmayı hangi eğitim seviyesine sahip olan babalara sahip öğrenciler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett C çoklu karşılaştırma testi sonucunda, eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin ($\bar{x}=4.85$), okuryazar olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=4.30$); eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin ($\bar{x}=5.12$), okuryazar olmayan ($\bar{x}=4.30$), okuryazar olan ($\bar{x}=4.73$) öğrencilerden; eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin ($\bar{x}=5.02$), okuryazar olmayan ($\bar{x}=4.30$); eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin ($\bar{x}=4.89$), okuryazar olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=4.30$) anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 60. SYDÖ Baba Eğitim Durumu Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Baba Eğitim	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Fark
SYDÖ	Okuryazar Değil	96	4,30	1,65	5-2638	6,821	0,00**	Yok
	Okuryazar	100	4,73	1,49				Yok
	İlkokul	645	4,89	1,47				İlkokul- değil Okuryazar
	Ortaokul	773	5,02	1,53				Ortaokul- değil Okuryazar
	Lise	815	5,12	1,43				Lise-Okuryazar değil, okuryazar ve İlkokul
	Lisans	215	4,85	1,61				Lisans-Okuryazar değil

**P<0.01

4. 5. Korelasyon ve Regresyon Analizi ile İlgili Bulgular

Tablo 61’de antrenör-sporcu ilişkisi ve sportif yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi sonuçları sunulmuştur. Tablo 61’den de görüldüğü üzere ASIÖ alt boyutları ve SYDÖ arasında yapılan korelasyon analizinde, antrenör-sporcu ilişkisi alt boyutları ile sportif yaşam doyumu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. ASIÖ-Y boyutu ile SYDÖ arasında ($r=0.68$, $p=0.00$), ASIÖ-B boyutu ile SYDÖ arasında ($r=0.66$, $p=0.00$), ASIÖ-T boyutu ile SYDÖ arasında ($r=0.69$, $p=0.00$) pozitif yönde anlamlı ilişki görülmüştür.

Tablo 61. ASIÖ ve SYDÖ Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	SYDÖ		
	N	r	p
ASIÖ-Yakınlık	2644	0,68	0.00**
ASIÖ-Bağlılık	2644	0,66	0.00**
ASIÖ-Tamamlayıcılık	2644	0,69	0.00**

** $p<0.01$

Tablo 62’de algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi sonuçları sunulmuştur. Tablo 62’den de görüldüğü üzere algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumu arasında yapılan korelasyon analizinde, algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür [AODÖ/SYDÖ, $r=0.60$, AODÖ-AB/SYDÖ, $r=0.54$, AODÖ-AM/SYDÖ, $r=0.56$, AODÖ-OB/SYDÖ, $r=0.52$, $p=0.00$].

Tablo 62. AODÖ ve SYDÖ Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	SYDÖ		
	N	r	p
AODÖ	2644	0,60	0.00**
AODÖ-Akademik Baskı	2644	0,54	0.00**
AODÖ-Akademik Motivasyon	2644	0,56	0.00**
AODÖ-Okula Bağlılık	2644	0,52	0.00**

** $p<0.01$

Tablo 63’te algılanan okul deneyimleri ve antrenör-sporcu ilişkisi arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla Pearson Korelasyon testi sonuçları sunulmuştur. Tablo 63’den de görüldüğü üzere algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumu arasında yapılan korelasyon analizinde, algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür [(AODÖ/ ASIÖ-Y $r=0.54$), (AODÖ/ ASIÖ-B $r=0.50$), (AODÖ/ ASIÖ-T $r=0.54$), (AODÖ-AB/ASIÖ-Y, $r=0.49$), (AODÖ-AB/ASIÖ-B $r=0.46$), (AODÖAB/ASIÖ-

T, $r=0.48$), (AODÖ-AM/ASİÖ-Y, $r=0.50$), (AODÖ-AM/ASİÖ-B $r=0.47$), (AODÖAB/ASİÖ-T, $r=0.50$), (AODÖ-OB/ASİÖ-Y, $r=0.45$), (AODÖ-OB/ASİÖ-B $r=0.43$), (AODÖ-OB/ASİÖ-T, $r=0.47$), $p=0.00$].

Tablo 63. AODÖ ile ASİÖ Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		Yakınlık	Bağıllık	Tamamlayıcılık	
	N	r	r	r	p
AODÖ	2644	0,54	0,50	0,54	0.00**
AODÖ-Akademik Baskı	2644	0,49	0,46	0,48	0.00**
AODÖ-Akademik Motivasyon	2644	0,50	0,47	0,50	0.00**
AODÖ-Okula Bağlılık	2644	0,45	0,43	0,47	0.00**

** $p<0.01$

Antrenör-sporcu ilişkisi ölçeği boyutlarına göre sportif yaşam doyumu yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 64’te gösterilmiştir. Tablo 64’da görüldüğü üzere yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon analizi sonucunda, sporcu öğrencilerde antrenör-sporcu ilişkisi sportif yaşam doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi ile sportif yaşam doyumu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=0.71$) olup öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi üç alt boyutunun, sportif yaşam doyumu algıları üzerindeki toplam varyansın %51’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin SYDÖ üzerindeki göreceli önem sırası tamamlayıcılık, bağlılık ve yakınlık şeklindedir. Katsayıların anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarında, tamamlayıcılık, bağlılık ve yakınlık değişkenlerinin SYDÖ üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Regresyon analizi sonucuna göre, sporcuların sportif yaşam doyumunun yordanmasına ilişkin eşitlik aşağıda gösterilmiştir:

$$\text{Sportif Yaşam doyumu} = 1.24 + 0,18 \text{ Yakınlık} + 0,22 \text{ Bağlılık} + 0,28 \text{ Tamamlayıcılık}$$

Tablo 64. ASİÖ ile SYDÖ Arasındaki Regresyon Sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	1,245	,075	-	16,609	0,00**
ASİÖ-Yakınlık	,184	,033	,203	5,591	0,00**
ASİÖ-Bağıllık	,218	,023	,246	9,296	0,00**
ASİÖ-Tamamlayıcılık	,280	,032	,298	8,723	0,00**

$R=0,71$, $R^2=0,51$ [$F_{(3,2640)}= 902,490$, $p=0,00$]

Algılanan okul deneyimine göre sportif yaşam doyumu yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 65’te gösterilmiştir. Tablo 65’te görüldüğü üzere yapılan regresyon analizi sonucunda, sporcu öğrencilerde algılanan okul deneyiminin sportif yaşam doyumu bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyimi ile sportif yaşam doyumları

arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=0.60$) olup öğrencilerin algılanan okul deneyimleri, sportif yaşam doyumu algıları üzerindeki toplam varyansın %36'sını açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, algılanan okul deneyimleri, akademik baskı, akademik motivasyon ve okula bağlılık boyutlarının SYDÖ üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir (Tablo 65). Regresyon analizi sonucuna göre, sporcuların sportif yaşam doyumunun yordanmasına ilişkin eşitlik aşağıda gösterilmiştir:

$$\text{Sportif Yaşam Doyumları} = 1.34 + 0.34 \text{ Akademik Baskı} + 0.42 \text{ Akademik Motivasyon} + 0.24 \text{ Okula Bağlılık}$$

Tablo 65. AODÖ ile SYDÖ Arasındaki Regresyon Sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	1,336	,098		13,654	0,00**
AODÖ-Akademik Baskı	,344	,035	,237	9,843	0,00**
AODÖ-Akademik Motivasyon	,419	,043	,262	9,699	0,00**
AODÖ-Okula Bağlılık	,240	,036	,163	6,728	0,00**

$$R=0,60, R^2=0,36- [F_{(3,2640)}= 493,232 p=0,00]$$

Tablo 66'te görüldüğü üzere yapılan regresyon analizi sonucunda, sporcu öğrencilerde antrenör sporcu ilişkisi algılanan okul deneyiminin bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyimi ile sportif yaşam doyumları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=0.55$) olup öğrencilerin algılanan okul deneyimleri, sportif yaşam doyumu algıları üzerindeki toplam varyansın %30'unu açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, antrenör-sporcu ilişkisi yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılık boyutlarının algılanan okul deneyimleri üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir (Tablo 66). Regresyon analizi sonucuna göre, algılanan okul deneyimlerinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda gösterilmiştir:

$$\text{Algılanan Okul Deneyimleri} = 1.89 + 0.11 \text{ Yakınlık} + 0.08 \text{ Bağlılık} + 0.14 \text{ Tamamlayıcılık}$$

Tablo 66. ASİÖ ile AODÖ Arasındaki Regresyon Sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	1,894	,053	-	35,702	0,00**
ASİÖ-Yakınlık	,113	,023	,208	4,826	0,00**
ASİÖ-Bağlılık	,067	,017	,127	4,041	0,00**
ASİÖ-Tamamlayıcılık	,135	,023	,241	5,944	0,00**

$$R=0,55, R^2=0,30- [F_{(3,2640)}= 384,590, p=0,00]$$

5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi, okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları ile ilgili istatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgular değerlendirilerek alan yazındaki çalışmalarla tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5. 1. SYDÖ Uyarlama Sonuçları ile İlgili Değerlendirme

Dilsel Eşdeğerlilik için yapılan analiz sonucunda ölçeğin hem İngilizce hem de Türkçe formları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür ($r = .97, p < .01$) (Tablo 3). Orijinal metin ile Türkçeleştirilmiş metin arasında tutarlılığı sağlamak için dilsel eşdeğerlik çalışması gerçekleştirilir (Hambleton & Bollwark, 1991). Dağlı ve Baysal'ın (2016) yaşam doyumu ölçeğinin Türkçeye uyarlaması çalışmasında dilsel eşdeğerlik ilişkisini 0.92 olarak bulmuştur. Dilsel eşdeğerlilik için elde edilen yüksek korelasyon, çevirinin orijinal formunu sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Kapsam geçerliliği analizi için Lawshe Tekniği uygulanarak, SYDÖ ölçeğinin 5 ifadesi için kapsam geçerlik oranları (KGO) elde edilmiştir. SYDÖ ölçeğinin 5 ifadesi için elde edilen KGİ değeri ($0,95 > 0,62$) Kapsam Geçerliği Ölçütü (KGÖ) dikkate alındığında kabul edilebilir düzeydedir (Tablo 5) (Yurdugül, 2005).

Mevcut çalışmada, Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısının .85 ve Barlett Sphericity testi sonucunun $\chi^2 = 616,086$, $df = 10$, ($p < .01$) olduğu, bu sonuçların da faktör analizi için ön koşulu sağladığı görülmüştür. AFA'da elde edilen bulgu sonucunda, ölçeğe ait maddelerinin öz değeri 1'den büyük ve %81,73'ünü tek bir faktör altında açıkladığı görülmüştür. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan ortak varyansın (communalities) ise .78 ile .85 arasında değiştiği gözlenmektedir. Ölçek maddelerinin faktör yükleri .88 ile .92 arasında hesaplanmıştır (Tablo 6). Dağlı ve Baysal (2016) yaşam doyumu ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışmasında, yaşam doyumu ölçeğinin KMO değerini 8,869, Barlett Sphericity testi sonucunu $\chi^2 = 528,329$, ($p < .01$, $sd = 10$) olarak hesaplamıştır. Açıklanan toplam varyansın %68,389 tek bir faktörde açıkladığını ve orijinal formuyla uyumlu olduğunu belirtmiştir. Mevcut çalışmada AFA'nın uyumlu sonuçlar verdiğini söylenebilir.

Doğrulayıcı faktör analiz sonuçlarına göre maddeler normal bir dağılım sergilemiştir (Tablo 4). DFA için uyum indekslerine bakıldığında ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının ($8,898 / 5 = 1,780$) 5'in altında iyi uyum gösterdiği saptanmıştır. İncelenen diğer uyum indeksleride RMSEA= ,057, SRMR= ,039, GFI= ,986, NFI= ,992, RFI= ,984, CFI= ,996 ve IFI= ,996 olarak bulunmuştur (Tablo 7). Uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde modelin iyi uyum sağladığı söylenebilir.

Benzer Ölçek Geçerliliği çalışması sonucunda; Sportif Yaşam Doyumu Ölçeği ile Yaşam Memnuiyeti Ölçeğinin arasında .50 düzeyinde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca Sportif Yaşam Doyumu ölçeği ile Sporcu Kimliği Ölçeği arasında orta düzeyde .68 düzeyinde anlamlı ilişkiler saptanmıştır (Tablo 8). SYDÖ ölçeğinin ölçüt ölçek kriterlerini sağladığı söylenebilir.

Sportif Yaşam Doyumu Ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı 0,87 olarak hesaplanmıştır (Tablo 9). Bir diğer güvenirlik belirleme yöntemi test-tekrar test güvenirliği sonucunda, SYDÖ ölçeğin her iki uygulaması arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde anlamlı ilişki göstermiştir ($r = .89$, $p < 0.01$) (Tablo 10). Dağlı ve Baysal (2016) yaşam doyumu ölçeği Türkçeye uyarlaması çalışmasında Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısını 0,88 olarak bulmuşlardır. Mangan (2018) yaşam doyumunu spora adapte ettiği çalışmada iç tutarlılığına yönelik Cronbach α katsayısını 0,89 olarak bulmuştur. Toros ve Savaş (2006) sporda yaşam doyum ölçeği geliştirme çalışmasında iç tutarlılığına yönelik Cronbach α katsayısı 0,78 olarak saptamıştır. Mevcut çalışmada ölçek güvenirlik ölçek kriterlerini sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Sportif Yaşam Doyum Ölçeğinin madde toplam korelasyonlarının .88 ile .92 arasında değerler aldığı ve t-değerleri anlamlı düzeyde tespit edilmiştir ($p < .001$) (Tablo 11). Alt ve üst gruplar için yapılan madde toplam korelasyon analiz sonucunda t-testi sonuçlarının bütün maddeler için anlamlı bulunması ölçekteki maddelerin güvenilir ve benzer davranışları ölçmeye yönelik olduğunu saptanmıştır. Madde korelasyonlarının .30'dan büyük olması ve t-testi sonuçlarının ölçekteki bütün maddeler için anlamlı çıkması güvenirliğin yüksek olduğunun göstergesidir (Büyüköztürk, 2010).

Sporcuların, sportif yaşam doyumu ile ilgili algıları cinsiyet değişkenine, spor branşı ve okul takımında oynama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; sporcuların, sportif yaşam doyumu ile ilgili algıları bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (Tablo 12).

5. 2. Antrenör-Sporcu İlişkisi ile İlgili Değerlendirilme

Birçok sporcu için, antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesi sporcuların tüm sportif deneyimlerini karakterize eder (Poczwadowski, Barott, & Henschen, 2002). Bu kişilerarası boyut performans sonuçlarını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda çeşitli psikolojik süreçleri de etkiler (Jowett & Cockerill, 2003; Jowett & Poczwadowski, 2007). Spor yapan lise öğrencilerinin ASİÖ alt boyutlarında aritmetik ortalaması ve standart sapması değerlendirildiğinde, bütün boyutlar için 1-7 arası puan alacağı düşünüldüğünde ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir (Tablo 13). Bu bulgu sporcu öğrencilerin antrenörü ile arasındaki ilişki düzeylerinin yüksek olduğunu şeklinde yorumlanabilir. Antrenör sporcu ilişkisinin yüksek çıkmasının ustalık iklimi ile düşük çıkmasının da performans iklimi ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir (Adie & Jowett, 2010). Başka bir ifadeyle yüksek olursa sporcu göreve odaklandığını, daha fazla çaba sarf ettiğini ve antrenman yapmaktan

zevk aldığını; düşük olduğunda ise antrenmanlarda isteksizlik, daha az mücadele, üstünlük duygusunu kanıtlama sonucuna varmışlardır. Literatür incelendiğinde antrenör sporcu ilişkisinin olumlu anlamda yüksek olduğunu gösteren çalışmalara rastlanılmıştır (Avcı vd., 2018; Bülbül, 2019; Güllü, 2018; Jowett & Ntoumanis, 2004; Özşaker, Sarı & Omrak, 2016; Selağzı & Çepikkurt, 2015). Tolukan ve Akyel (2019) yaptığı çalışmada, futbolcuların antrenör-sporcu ilişkisi ölçeği geneli ve alt boyutlarında, ilişkilerin olumlu seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır (Tolukan & Akyel, 2019). A. Keskin vd. lise spor takımlarında yer alan öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisini incelediği çalışmada hem antrenör hem de sporcu boyutunda antrenör-sporcu ilişkisinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır (A. Keskin, Özdemir, Tunç & Devrilmez, 2018). Savcı ve Abakay (2017) çalışmalarında antrenör-sporcu ilişkisi düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Avcı vd. (2018) voleybol sporcuları ile yaptıkları çalışmada ilişki düzeyini yüksek bulmuşlardır. Çoban (2019) da antrenör-sporcu ilişkisini etkileyen faktörler (Türkiye hentbol 1.lig örneği) adlı yaptığı çalışmada hentbolcu sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi ölçeğinin geneline ilişkin madde ortalama puanının yüksek seviyede olduğunu belirtmiştir.

Okul türü değişkeninin sporcuların yakınlık ve bağlılık puanları üzerindeki temel etkisinin, tematik spor lisesi öğrencilerinin, normal lise öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek antrenör ve sporcu ilişkisine sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 14). Literatür incelendiğinde lise türü değişkeni göre ampirik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Fakat benzer bir sınıflandırmaya göre Sheldon ve Watson (2011) antrenörlerin, kulüp ve rekreasyon sporcularına kıyasla üniversite sporcularının yaşamlarında daha büyük bir etkiye ve role sahip olduklarını bulmuşlardır. Literatürde farklı bir değerlendirme ile Ramazanoğlu'nun (2018) ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri arasındaki antrenör sporcu ilişkisi farkını araştırdığı çalışmada yakınlık boyutunda ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerinden daha yüksek ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Mevcut çalışmada tematik spor lisesi öğrencilerinin normal spor lisesinden daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisine sahip olması, bu öğrencilerin spor liselerine seçilirken istediği branşı tercih etmesi ve bu branş gereği antrenörleri ile daha çok zaman geçiriyor olması olduğu düşünülmektedir.

Araştırma çerçevesinde irdelenen bölgesel durum değişkinin ASİÖ alt boyutlarında en yüksek ortalama sırasıyla Karadeniz, Ege, Akdeniz ve Marmara Bölgelerinde görülürken en düşük ortalama ise sırasıyla Güneydoğu Anadolu, İç Anadolu ve Doğu Anadolu Bölgelerinde görülmüş ve aralarında anlamlı farklılıklara rastlanılmıştır (Tablo 15). Alan yazında bölgesel duruma yönelik ampirik çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bulgu sonuçlarına genel anlamda baktığımızda anlamlı farklılıkların bölgede yaşayan insanların spor kültürü, spora bakış açıları ve spor tesisleri ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Sporcu öğrencilerin ASİÖ alt boyutlarında ilişki düzeyleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kız öğrencilerin anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 16). Erkek ve kadın sporcularla yapılan bazı araştırmalar (Gill, 2004; Holmes, McNeil, Adorna, & Procaccino,

2008) erkeklerin kazanmaya ve performansa odaklandığını; kadınların ise ilişki ve iletişime değer verdiğini göstermiştir. Araştırmanın bulguları ile örtüşen Ramazanoğlu'nun (2018) yapmış olduğu çalışmada antrenör-sporcu ilişkisini kadınların lehine anlamlı şekilde erkeklerden yüksek bulmuştur. Yücel (2010) tarafından yapılan antrenör-sporcu ilişkisini etkileyen faktörlerin güreş örneğiyle incelendiği çalışmada, antrenör-sporcu ilişkisinde cinsiyete göre kadın sporcular lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Yine benzer şekilde Lee, Magnusen ve Cho (2013) yaptıkları çalışmada pozitif antrenörlük davranışlarının, antrenör-sporcu uyumluluğunun algıları üzerindeki etkisini kadın sporcular lehine anlamlı bir fark bulmuşlardır. Jowett ve Clark-Carter (2006) tamamlayıcılık boyutunda kadın sporcularının erkek sporculardan daha yüksek antrenör sporcu ilişkisine sahip olduklarını tespit etmiştir.

Alan yazında araştırma bulguları ile çelişen çalışmalar da bulunmaktadır. Literatürde cinsiyete göre anlamlı fark göstermeyen çalışmalar (A. Keskin vd., 2018; Çoban, 2019; Demirci, 2020; Güllü, 2018; Kassim vd., 2019; Selağzı & Çepikkurt, 2015) rastlanılmıştır. Sinnott (2015) tarafından yapılan, antrenör-sporcu ilişkisinin niteliğine etki eden faktörleri belirlemeye yönelik çalışmada, cinsiyet faktörünün antrenör-sporcu ilişkisi düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Yine Flores (2013) yapmış olduğu çalışmada, antrenör-sporcu ilişkisi kalitesinin algılanması konusunda kadın sporcularla erkek sporcular arasında bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Lavoie (2007a) antrenör-sporcu ilişkilerinde yakınlık derecesini araştırdığı çalışmasında ise antrenör-sporcu ilişkisinde cinsiyete dayalı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Gönen (2019) yaptığı çalışmada yakınlık ve bağlılık boyutlarında anlamlı fark bulamazken tamamlayıcılık alt boyutunda erkek sporcular lehine oluşan fark tespit etmiştir (Gönen, 2019). ASİÖ ve alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre kadın sporcuların puanlarının erkek sporculardan düşük olduğunu ve erkek sporcuların lehine anlamlı sonuca ulaşmıştır (Jowett & Don-Carolis, 2003). Bülbül (2019) yaptığı çalışmada ASİÖ toplamında ve tamamlayıcılık boyutunda anlamlı farklılık bulmuş, fakat bağlılık ve yakınlık boyutunda anlamlı fark bulamamıştır. Merdan (2020) yaptığı çalışmada yakınlık ve tamamlayıcılık boyutlarında erkeklerin lehine anlamlı ilişki saptamıştır. Görüldüğü üzere alan yazında farklı sonuçlar göze çarpmaktadır. Gasoline (2002) kadın sporcular antrenörlerinin kendilerini umursamalarını ister, Bebetos, (2017) erkek sporcular kişisel ilişkiden ziyade antrenörlerin saygısına ihtiyacı olduğunu belirtmişlerdir (aktaran Üzüm & Aycan, 2019, s.248). Antrenör-sporcu ilişkisi büyük ölçüde “duygusal tonda” olarak karakterize edilir (Jowett & Cockerill, 2003; Salminen & Liukkonen, 1996). Bu araştırmada elde edilen bulgular ışığında kız öğrenciler ASİÖ alt faktörlerinde daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisine sahip olmalarının nedeni kız öğrencilerin daha duygusal, bağlanmaya yatkın olmaları ve ilişkilere erkeklerden daha fazla önem vermelerinden kaynaklanabilir.

Yaş değişkeninin sporcuların ASİÖ alt faktörleri yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılık boyutlarında 14 ve 15 yaş grubu öğrencilerin, 16, 17, 18 yaş grubu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Rottensteiner, Konttinen

ve Laakso, (2015) yaptığı çalışmada; 15-16 yaş yani lise 1. ve 2. sınıf öğrencileri sporcularının antrenör-sporcu ilişkisinin bu sporcuların sporu devam ettirmelerinde ve daha çok çalışmalarında önemli ve etkili olduğunu ifade etmiştir. Kolayış ve Çelik (2018) yaş ile antrenör sporcu ilişkisi arasında negatif bir ilişki saptamıştır. Alan yazın taraması sonucunda çalışmanın sonuçları ile uyuşmayan bulgular yer almaktadır. Antrenör sporcu ilişkisi çalışmalarında yaş değişkenine göre ilişkilerinin değişmediğini ortaya koyan çalışmalara rastlanılmıştır (Altıntaş vd., 2012; Bülbül, 2019; Çoban 2019; Ramazanoğlu, 2018; Selağzı & Çepikkurt, 2015; Yücel, 2010). Literatürde görüldüğü gibi farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Farklı sonuçlar araştırma gruplarından kaynaklanabilir. Mevcut çalışmada bulgular ışığında, lise öğrencilerinin yaş ilerledikçe antrenör-sporcu ilişkisinin azaldığı sonucuna varabiliriz. Bu bulguyu sporcu öğrencilerin yaşı ilerledikçe kendi özerkliklerinin artması, üniversiteye hazırlık gibi kaygılar taşıması ve bir üst hayata hazırlanmak, bir işe girmek gibi nedenler ile açıklanabilir.

Sınıf değişkeninin sporcuların ASIÖ alt boyutlarında üzerindeki temel etkisinin 9 sınıf öğrencilerin, 10.sınıf, 11.sınıf, 12. sınıf öğrencilerden; 10 sınıf öğrencilerin, 11. sınıf öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. (Tablo 18). Literatür araştırma sonucuna bakıldığında araştırma sonuçları ile benzerlik gösteren çalışma da Güllü (2018) ortaöğretim 1. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerinin antrenör ile ilişkilerinin üst sınıf öğrencilerine göre anlamlı bulmuştur. Bu sonucu, bu yaştaki öğrencilerin antrenörlerinin yakınlığına, yönlendirmesine ve desteğine daha çok ihtiyacı olduğuna ve yaş ilerledikçe yaşanmışlıklar ile özerkliğe, kendi doğrularını yapmaya çalışmalarına bağlamıştır (Güllü, 2018). Başka bir çalışma da Fehr (2017) sporcu lise öğrencilerle yaptığı çalışmada 1.sınıf öğrencilerinin son sınıf öğrencilerinden ASIÖ ve tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Araştırma bulgularının aksine hem kadın hem de erkek amatör ve profesyonel sporcularla yürütmüş olduğu ayrı çalışmalarda öğrenim seviyeleri yükseldikçe antrenörle oluşan iletişim düzeylerinin de yükseldiğini ortaya koymuştur (Abakay & Kuru, 2011,2013). Çoban ise (2019) çalışmaya katılan hentbolcuların eğitim düzeylerine göre anlamlı fark bulamamıştır. Araştırma grupların değişkenlerin sonucunu etkileyen önemli bir durum olduğu söylenebilir. Mevcut çalışma sonuçlarını incelendiğinde yaş ve sınıf aynı doğrulta ilerleyen değişkenlerdir. Sonuçlara bakıldığında iki değişkenin aynı doğrultuda işlediği görülmektedir. Sınıf ilerledikçe sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi azalmaktadır. Yaş değişkeni için yapılan yorumlamalar sınıf değişkeni içinde geçerli olabileceği söylenebilir.

Bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapan öğrencilerin antrenör-sporcu ilişki düzeyleri daha yüksektir (Tablo 19). Alan yazın tarama sonucunda Gönen (2019) sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi düzeyi puanlarının, lisans sürelerine göre değerlendirildiği analizlerde, taekwondo sporu yapan sporcuların antrenör sporcu ilişkisi yakınlık alt boyutunda, sporcuların lisans sürelerine göre anlamlı bir fark tespit etmiş, fakat bağlılık ve tamamlayıcılık alt boyutlarında ise anlamlı bir ilişki

bulamamıştır. Korumalı futbol branşında ise aynı envanterin bağıllık ve tamamlayıcılık alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit ederken, yakınlık alt boyutunda anlamlı bir fark saptayamamıştır. Araştırma bulgusunun aksine, Yücel (2010) tarafından yapılan çalışmada antrenör ve sporcunun uyumlu çalışması faktörü açısından sporcuların lisans sürelerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Çalışmalar arasında meydana gelen farkın çalışmaların farklı spor branşlarında yapılmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Araştırma bulgularına göre manidar ilişki çıkmasının öğrencilerin bir spor kulübüne bağlı spor yapması sonucu antrenörleri ile daha çok zaman harcaması, birlikte birçok şeyi paylaşması, profesyonel gelişimi için antrenörleri ile daha sıkı ilişkiler geliştirmesi gibi nedenlerden bu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisinin daha yüksek olmasının doğal olduğu düşünülmektedir.

Sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi bağıllık faktörü üzerindeki temel etkisinin okul takımında oynayan öğrencilerin lehine değişmektedir. ASİÖ diğer boyutlarında farklılaşma olmamasına rağmen okul sporlarında oynayan öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 20). Literatür tarama sonucunda ampirik bulgulara rastlanılmamıştır. Çalışma bulguları yorumlanırsa; okulda onlara antrenörlük yapan öğretmenlerini okuldaki ders öğretmeni gibi görmeleri bu farkın olmayışın nedeni olabilir. Diğer taraftan sporcu öğrencilerin okulda onlara antrenörlük yapan öğretmenine bağıllık göstermesinin doğal bir sonuç olduğu düşünülmektedir.

Mevcut çalışmada sporcu öğrencilerin yaptığı spor branşına (takım/bireysel) göre antrenör-sporcu ilişkileri değişmemiştir (Tablo 21). Fakat bireysel sporlarla ilgilenen sporcu öğrencilerin yakınlık ve bağıllık boyutlarında daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Araştırma bulgularını destekleyen çalışmalar alan yazında mevcuttur (Demirci, 2020; Gönen, 2019; Lavoï, 2007a; Ramazanoğlu, 2018; Sinnott, 2015). Sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi düzeyi puanlarının yapılan spor türüne göre (bireysel ya da takım sporu) değerlendirildiği analizlerde, antrenör-sporcu ilişkisi düzeyi puanlarının, yapılan spor türüne göre anlamlı bir fark göstermediğini ifade etmiştir. (Gönen, 2019). Sinnott (2015) yapmış olduğu çalışmada yapılan spor türünün (bireysel spor, takım sporu) antrenör-sporcu ilişkisi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Lavoï (2007a) çalışmasında antrenör-sporcu ilişkisinde yapılan spor türünün istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmiştir.

Literatüre bakıldığında araştırma bulgularının aksine bireysel sporlarla ilgilenen sporcular lehine çalışmalar bulunmuştur (Bülbül, 2019; Ferh, 2017; Güllü, 2018; Jowett, 2005b; Rhind, Jowett & Yang, 2012). Duygusal tonda ifade edilen antrenör-sporcu ilişkisi (Jowett & Cockerill, 2003; Salminen & Liukkonen, 1996), bireysel sporla ilgilenen sporcuların antrenörlerine, takım sporlarındaki sporculardan daha yakın hissettiklerini bildirmektedir (Rhind, Jowett, & Yang, 2012). Bireysel sporlar, antrenörler ve sporcular arasında daha fazla birebir iletişim sayesinde kaliteli ilişkiler geliştirirken (Jowett & Meek, 2000); takım sporları, ağırlıklı olarak sporcu gelişimi ve

performansı üzerine odaklanmıştır (Lorimer & Jowett, 2009a). Araştırmacılar, takım sporlarındaki antrenörlerin iletişim kurarken genellikle gruba bir bütün olarak hitap ettiğini ve antrenörün dikkatinin bu ortamlarda takım uyumu ve iş birliğine yöneltildiğini iddia etmişlerdir (Lorimer & Jowett, 2009a).

Takım ve bireysel sporlarda antrenör davranışları ve sporcu memnuniyetini konu alan bir çalışmada, takım sporuyla uğraşan sporcuların antrenörleriyle olan ilişki düzeylerinin bireysel sporla uğraşan sporculara göre daha yüksek bulunduğu belirtilmiştir (Baker, Yardley, & Cote, 2003). A. Keskin vd. lise spor takımlarında antrenör sporcu ilişkisini inceleyen çalışmalarında takım sporlarında yer alan sporcuların antrenörleri ile ilişkileri bireysel sporlarda yer alan sporculara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır (A. Keskin vd., 2018). Yılmaz, Çimen & Bektaş (2009) çalışmasında takım sporları ile ilgilenen sporcular lehine anlamlı ilişki bulmuş ve takım sporlarında antrenör-sporcu, sporcu-sporcu arasında iletişim ve etkileşimin yoğun olduğunu farklılaşmanın doğal bir sonuç olduğunu belirtmişlerdir.

Evans, Eys ve Bruner (2012), bireysel ve takım sporlarının şeklinde ayrılmasına karşı çıkmışlar ve bunun yerine, karşılıklı bağımlılık düzeylerini tanımlayarak sporları sınıflandırmak için bir çerçeve sunmuşlardır. Evans vd. (2012) takım sporlarının entegre (ekip üyelerinin birlikte çalışması, toplu bir hedef için etkileşime girmesi) ve ayrıştırılmış (ekip üyelerinin birlikte rekabet etmeleri ancak etkileşime gerekli olmadığı durum) şekilde iki sınıfa ayırmıştır. Benzer şekilde, bireysel sporlar kolektif (üyeler bireysel ve takım hedefi için birbirlerine karşı yarışır), kooperatif (üyeler bireysel ve takım hedefi için farklı sınıflarda yarışır), tutarlı (üyeler birbirleriyle yalnızca bireysel bir amaç için yarışır) ve bağımsızdır (örneğin, bireyler yalnızca bireysel bir amaç için farklı sınıflarda yarışır) şeklinde dört sınıfa ayırmışlardır. Antrenör ve sporcu arasındaki ilişkiyi takım ve bireysel sporlarla ilgilenen sporcuların düzeyini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir.

Mevcut araştırmada sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkileri antrenörün cinsiyetine bağlı olarak değişmemektedir. Anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen kadın antrenörlere sahip sporcuların ASIÖ faktör puanları erkek antrenöre sahip sporcu öğrencilere göre daha yüksektir (Tablo 22). İkili arasındaki ilişkinin doğasında var olan güç farkı, antrenör-sporcu uyumluluğunu etkileyebilecek diğer bir sosyal faktördür. Antrenörler, sporcular üzerinde “çift uçlu kılıç” görevi görebilen meşru otoriteye sahiptirler (Stirling & Kerr, 2009). Erkekler daha otokratik ve sosyal destekleyici lider davranışını tercih etme eğilimindeyken, kadınlar karar verme sürecine daha fazla katılmayı beklemektedir (Chelladurai & Saleh, 1978). Antrenör-sporcu ilişkisinin moderatörlerini araştıran bir çalışmada, Jowett ve Nezlek (2011) ikilinin cinsiyet makyajını, birbirine bağımlılık için önemli bir moderatör olduğunu belirtmiş ve en düşük karşılıklı bağımlılık düzeyi kadın antrenör erkek sporcu ikilisinde olduğunu saptamıştır. Myers, Vargas-Tonsing ve Feltz (2005), antrenörün cinsiyetinin antrenörlük etkinliği ve takım memnuniyeti arasındaki ilişkiyi denetlediğini belirtmiştir.

Ayrıca erkek antrenörlerin karakter oluşturma ile takım memnuniyeti açısından kadın sporcularla olan ilişkisini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Kadınların genellikle erkeklerden daha fazla ilişkiyi yönetmesi beklenir ve bu süreçte erkeklerden daha kişilerarası bakım rolleri üstlenir (Eagly, 2009). Jowett, Paull ve Pensgaard (2005) antrenör-sporcu ikilisindeki farklı cinsiyet kombinasyonlarının ilişkiyi etkilediğini bildirmiştir. Araştırmalarda erkek antrenöre sahip sporcuların lehine bulunan çalışmalar görülmüştür (Bülbül 2019; Gill & Deeter, 1988). Cinsiyet ile ilgili olarak, araştırmacılar antrenör-sporcu cinsiyetine bağlı olarak ilişkinin doğasında farklılıklar belirlemiş ve cinsiyet spordan ayrılamayacağı için, bu konuyu spor psikolojisi araştırmalarında dikkate almak gerektiğini vurgulamıştır (Lavoi, 2007a). Erkekler ve kadınlar arasındaki farklar, öncelikle etkili antrenör-sporcu, takım arkadaşı ilişkileri için nasıl iletişim kurduklarının (davranış ve eylemlerle) bir işlevi olabilir.

Araştırmada sporcuların spor yapma yılı aralarındaki ilişkileri etkilememektedir (Tablo 23). Araştırma bulguları ile paralellik gösteren Yücel'in (2010) antrenör-sporcu ilişkisini etkileyen faktörler (güreş örneği) adlı çalışmada, sporcuların, spor yapma yılı durumlarına göre antrenörleriyle ilişkileri bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı belirtmiştir (Yücel, 2010). Çoban (2019) araştırmaya katılan sporcuların hentbol deneyim (1-3/4-7/8-10/10 yıl ve üzeri) süreleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Merdan (2020) yaptığı çalışmada 1-4 yıl ve 5 yıl ve üzeri sporcuların spor yapma yılına göre anlamlı fark saptayamamıştır. Yine Selağzı ve Çepikkurt (2014) antrenör sporcu ilişkisi ve spor deneyim süreleri arasında fark bulamamıştır. Literatürde yapılan çalışma sonuçlarında antrenör sporcu ilişkisi alt boyutlarında antrenörle çalışma süresine göre anlamlı bir fark bulamamıştır (Rottensteiner, Konttinen, & Laakso, 2015). Araştırma bulguları aksine Demirci'nin (2020) yaptığı çalışmada ise yakınlık boyutunda 1-6 yıl spor yapan sporcuların 7 ve üzeri yapanlardan daha yüksek spor deneyimlerine sahip olduğu tespit etmiştir. Antrenörleri ile çalışma süresine göre anlamlı farklılıklar bulan çalışmalarda antrenörleri ile çalışma süresi arttıkça ilişkilerin arttığını saptamışlardır (Abakay & Kuru, 2011, 2013; Buğdaycı, Zengin, Abakay, & Demir, 2017; Demirci, 2020; G. Çalışkan, 2001; Gönen, 2019; Jowett, 2008; Selağzı & Çepikkurt, 2014). Gül (2015) antrenörüyle 3 yıldan daha az çalışanların, daha uzun süre çalışanlara oranla antrenörlerini daha olumlu değerlendirdiklerini saptamıştır. Yılmaz (2008) aynı antrenörle çalışma süresini değerlendirdiği çalışmada, 5 yıl ve üzeri çalışanların 3 yıl ve altı çalışanlara göre daha düşük olduğunu belirtmiştir. Daha az deneyim olan genç sporculara karşın daha fazla spor tecrübesi olan yaşlı sporcular, antrenörleriyle daha fazla bağımlılık, memnuniyet ve yakınlık (Jowett & Nezlek, 2011) aynı zamanda antrenörlerin duygularına ilişkin algılarının daha hassas olduklarını belirttiler (VanSickle, Hancher-Rauch, & Elliott, 2010). Araştırma bulguları sonucunda anlamlı fark çıkmaması kaç yıl spor yaptığından ziyade aynı antrenör ile kaç yıl birlikte çalıştığının bilinmesinin önemli olduğundan kaynaklandığı söylenebilir. Literatür sonuçları da bu yöndedir.

Haftalık antrenman günü değişkeninin sporcuların ASIÖ alt boyutlarındaki puanları daha yüksek antrenman gününe sahip sporcuların daha düşük gün antrenmana sahip sporculardan anlamlı olarak farklılaşmaktadır (Tablo 24). Yapılan literatür taraması sonucu mevcut çalışma bulguları ile ilişkili Gönen (2019) haftalık olarak yapmış oldukları antrenman saatine göre değerlendirildiği çalışmada, taekwondo branşında yakınlık ve bağlılık alt boyutlarında sporcuların haftalık yapmış oldukları antrenman saatine göre 11 saat ve üzeri antrenman yapanların 11 saatten daha az yapanların aksine anlamlı bir fark tespit etmiş, tamamlayıcılık alt boyutunda ise anlamlı bir fark bulamamıştır. Korumalı futbol branşında söz konusu envanterin üç alt boyutunda da haftalık antrenman yapma saatine göre 11 saat ve üzeri antrenman yapanların 11 saatten daha az yapanların aksine anlamlı bir farklılık bulmuştur (Gönen 2019). Gönen bu anlamlılığı (2019) spor ortamlarında özellikle de antrenmanlarda ortak hedefler doğrultusunda yapılan iş birliği, beraber sarf edilen gayret sonucunda gelişen paylaşım ortamının antrenör-sporcu ilişkisi düzeyini yükselttiğine bağlamıştır (Gönen 2019). Sonuçları incelediğimizde daha fazla antrenman gününe sahip sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi ve alt boyutlarında daha yüksek ilişkiye sahip olduğunu ve bu sonucun antrenörleri ile daha fazla vakit geçirmeleri ve paylaşımda bulunmaları şeklinde ifade edilebilir.

Günlük antrenman saati değişkeninin yapılan analiz sonucunda, yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılık boyutunda 2 ve 3 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1 saat ve 5 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 25). Bu bulgular ışığında antrenör-sporcu ilişkisinin lise düzeyindeki sporcu öğrenciler için günlük ideal antrenman saatinin yakınlık ve tamamlayıcılık boyutlarında 2 saat olduğunu bağlılık boyutunda 2-3 saat olduğunu söylenebilir. Literatür çalışma sonuçlarına bakıldığında, antrenör-sporcu günlük antrenman etkinliği hakkında ampirik bir araştırma yayınlanmadığı için bunu antrenman bilimleri ışığında incelendiğinde araştırmacılar bir çocuğun hareket ihtiyacının karşılanması için haftalık en az 150 dk. aktif hareket gereksinimine ihtiyacı olduğunu (Graham, Hale, & Parker, 2004), üst düzey sporlar için 10 yılı aşan sporcular için 10 000 saatlik sürece ihtiyacı olduğunu belirtmişlerdir (Moran, 2004). Spor bilimlerinde antrenmanın süresi önemli olduğu bilinmektedir. Bu bilgiler ışığında sonuçlara baktığımızda çok düşük ve yüksek süreli antrenmanın sporcular üzerinde etkisi görülmektedir. Sonuçlara göre ideal antrenman süresinin orta düzeyde olması antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesini artırabileceği söylenebilir.

Aile gelir durumu değişkeninin sporcu ASIÖ faktörleri yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılık alt boyutları üzerindeki temel etkisinin gelir düzeyi orta öğrencilerin daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 26). Orta düzey gelire sahip olan sporcu öğrencilerin daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisine sahip olduğu söylenebilir. Gerçek (2017) yaptığı çalışmada sporcuların aylık gelir düzeyleri arttıkça antrenörle iletişim kurma düzeyinin düştüğü, düşük gelirli insanların daha sağlıklı iletişim kurabildiğini belirtmiştir. Mevcut çalışmada genelde

orta düzey sosyo-ekonomik duruma sahip sporcular daha yüksek antrenör-sporcu ilişkisi sahip olduğu görünmektedir.

Ebeveyn eğitim durumu değişkeninin göre sporcu öğrencilerin ASIÖ'lerinin en düşük okula gitmeyen ebeveyne sahip sporcu öğrencilerde görülmektedir (Tablo 27; Tablo 28). Çocukların spora katılımlarında ilk sorumluluğun ailelerde olduğunu (Jambor, 1999) ve ailelerin spora katılımda ilham kaynağı olduğunu (De Knop, Van Driessche & Wylleman, 1993) belirtmişlerdir. Spora katılımını sağlayan ailelerin, genelde çocuklarının fiziksel sağlıkları, beceri gelişimleri, çocukların ünlü olma ve kaliteli hayat sürdürme isteği gibi nedenlerden spora katılımlarını arttığını belirtmişlerdir (Jambor, 1999). Ebeveyn değişkenine göre sonuçlara bakıldığında aile eğitim seviyesi arttıkça antrenör-sporcu ilişkisinin arttığı söylenebilir. En yüksek eğitim düzeyi ortalamalarınsa lise düzeyi ebeveynlerinde olduğu görülmektedir (Tablo 27, Tablo 28). Fakat anne eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bunun sebebi eğitim düzeyi üniversite olan ebeveynlerin çocuklarının okumaları ve kendileri gibi meslek sahibi olmalarını istemeleri olabilir. Eğitim düzeyi lise seviyesindeki aileler genellikle orta gelirli aileler olup çocuklarının ünlü bir sporcu olma hayali ve güzel bir yaşam sürdürme isteğinden dolayı çocuklarını spora yönlendirmede daha çok destek veriyor olabilir.

5. 3. Algılanan Okul Deneyimleri ile İlgili Değerlendirme

Sporcu öğrencilerin AODÖ'nün ve alt boyutlarından elde edilen puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması değerlendirildiğinde, ortalamanın 3 olduğu dikkate alındığında, AODÖ toplam ve alt boyutlarından alınan puanların ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir (Tablo 29). Bu bulgu sporcu öğrencilerin okul ile ilgili algılarının, okula bağlılıklarının, akademik motivasyonlarının ve akademik baskı düzeylerin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Güler'in (2019) yaptığı çalışmada da verilerin ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırma grubunun %89,6'sını spor lisesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma bulgularının yüksek düzeyde olmasının sebebi spor lisesi sporcu öğrencilerin kendi isteği doğrultusunda okula seçilerek ve okulu seçerek geldiğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Okul türü değişkeninin sporcuların AODÖ puanları üzerindeki temel etkisinin, normal spor lisesi öğrencilerinin, tematik spor lisesi öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine sahip olduklarını tespit edilmiştir. Okul türü değişkeninin sporcuların akademik baskı (AB) ve okula bağlılık (OB) faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaştığını, akademik motivasyon (AM) faktörü üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığını göstermektedir (Tablo 30). Bu bulgu, normal spor lisesi öğrencilerinin okul deneyimlerinin, okula bağlılıklarının, akademik motivasyonlarının, akademik baskı düzeylerin daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Literatür çalışma sonuçlarında araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalara denk gelinememiştir. Fakat spor psikoloji literatüründe araştırma bulgusunun aksine, Özkara ve Özbay (2018) öğrenci sporcuların

psikolojik sağamlıklarını belirlemeye yönelik araştırmasında, spor lisesi ile diğer liseler türleri arasında anlamlı bir bulguya ulaşamamışlardır (Özkara & Özbay, 2018). AODÖ puanlarının normal spor lisesi öğrencilerinden farklılaşmasının sebebi bu okulları isteyerek, gönüllü ve bilinçli bir şekilde seçmiş olmasıdır. Aynı zamanda okul bünyesinde yaptıkları spor genellikle onların okula bağlılığını, akademik baskıları ve akademik motivasyonlarını artırmaktadır. Tematik spor lise öğrencilerinin ise daha düşük antrenör-sporcu ilişkisine sahip olmasının sebebi ise yaptıkları sporlarda bir antrenman programı olması okul ve derslerinden uzak kalması sonucu daha çok akademik baskı yaşamakta, okuldan uzaklaşmakta ve akademik motivasyonları azalmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Bölgesel durum değişkeninin sporcuların AODÖ ve alt faktör puanları üzerindeki temel etkisinin Ege Bölgesi, Karadeniz Bölgesi ve Doğu Anadolu Bölgesi öğrencilerin, İç Anadolu Bölgesi ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyim puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 31). Araştırmanın tartışması algılanan okul deneyimleri bölgesel durum değişkeni hakkında ampirik bir araştırma yayınlanmadığı için kırsal ve kentsel değişkenler literatür sonuçlarına dayandırılmaktadır. Kırsal yerleşimlerde okula devam eden öğrencilerin aidiyet duygusunu kentsel merkezlerde okula devam eden öğrencilerden daha az olduğunu ve okulun özelliklerinin okula aidiyet duygusu ile ilişkili olduğunu belirtmiştir (Anderman, 2002). Okulun fiziki ortamının kalitesi ve destekleyici kaynaklara yönelik algılar arsında olumlu yönde ilişkiler olduğunu belirtmiştir (Cemalcılar, 2010). Sarı (2013) yaptığı araştırmada okulların sosyo-ekonomik düzeyleri okula aidiyet duygusuyla arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Günelan (2018) üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okullarda, sunulan fiziksel ve sosyal alternatiflerin öğrenci taleplerini daha iyi karşılayacak donanıma sahip olmasının okula aidiyet duygusunu artırdığını düşünmektedir (Günelan, 2019). Analiz sonuçlarını bakıldığında, anlamlı farklılaşmanın genellikle AODÖ ve alt faktörlerinde İç Anadolu Bölgesi ve Güney Anadolu bölgesi en düşük AODÖ puanlarına sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında bakıldığında bu bölgelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, okulun fiziki ortamı ve kaynakları, kırsal nüfusun yoğun olması, eğitimdeki fırsat eşitliğinden yoksun olmaları gibi nedenlerden kaynaklanabileceğı düşünülebilir.

Sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyim düzeyleri ve alt boyutlarından aldığı puanlar cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmemektedir. Test sonuçlarına göre kız öğrencilerin AODÖ ve alt boyut puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksektir (Tablo 32). Literatürde farklı araştırma bulguları göze çarpmaktadır. Güler'in (2019) yaptığı araştırmada kız öğrencilerin okula ait algılanan okul yaşantılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir (Güler, 2019). Özkara ve Kalkavan (2018) spor lisesi öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri adlı çalışmasında akademik baskı boyutunda kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Alan yazı tarama sonuçlarına bakıldığında Amerika ve Avrupa'da (Butcher, Iachini & Amorese, 2007; Misra, McKean, West &

Russo, 2000; Snyder & Dillow, 2010) bayan katılımcıların lehine, doğu toplumlarında ise (Chen, 2008; Hong-Fincher, 2014; Ramaprabou & Dash, 2018; Tian & Lu, 2017) erkek öğrencilerin lehine daha yüksek akademik baskı gördüklerini çalışmalarda görmekteyiz. Literatürde okul iklimi ile ilgili yapılan çalışma sonuçları incelendiğinde, kız öğrencilerin lehine okul iklimi algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan (2010) yaptıkları araştırmada ve Karaman'ın (2011) hazırladığı yüksek lisans tezinde kız öğrencilerin algıladıkları okul ikliminin daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Wang ve Holcombe (2010) çalışmasında algılanan okul iklimi düzeyinin, problemleri davranışlar gösterme düzeyi üzerinde cinsiyetin belirleyici bir değişken olduğunu belirtmiştir. Arastaman (2009) okula bağlılığı, okuldaki faaliyetlere katılım gösterebilme, şeklinde tanımlamıştır. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre okulda özellikle spor aktiviteleri, ders saati dışında düzenlenen etkinliklere katılma konusunda daha isteklidirler. Kız öğrencilerin sosyo-kültürel nedenlerden dolayı erkek öğrencilere göre daha az dışa dönük olması ve sporla daha az ilgilenmeleri (Şişko & Demirhan, 2002), erkek öğrencilerin ise daha çok dışarıya yönelmeleri, arkadaşlarıyla dışarıda zaman geçirme isteğinde oldukları görülür. Okul yaşam kalitesi literatür sonuçlarına bakıldığında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar bulunmayan (Bilgiç, 2009; Durmaz, 2008), kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar bulan (Demir, Kaya, & Metin, 2012; İnal, 2009; Kong, 2008; Verkuyten & Thijs, 2002) çalışmalar görülmüştür. Mevcut çalışmada anlamlı fark çıkmamasının nedeni iki cinsiyetinde spor liselerinde okumayı seçmelerinin kendi tercihleri olduğu için cinsiyete göre okul deneyimleri farklılaşmamış olabilir.

Yaş değişkeninin sporcuların AODÖ ve alt boyutları akademik baskı (AB), akademik motivasyon (AM) ve okula bağlılık (OB) puanları üzerindeki temel etkisinin, 14 ve 15 yaş grubu öğrencilerin, 16, 17, 18 yaş grubu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 33). Analiz sonuçları incelendiğinde yaş ilerledikçe AODÖ ve alt faktörlerinin puanlarının azaldığı görülmektedir. Bu sonuçlar üzerinden yola çıkılırsa, öğrencilerin okullarını seçerek, isteyerek başladıkları okula ait ilk yıllarında AODÖ puanlarının yüksek olması normal olduğu söylenebilir. Yaş ilerledikçe gelecek kaygısı yeni bir iş bulma, üniversiteye hazırlanma veya okulun beklentilerini karşılamama gibi nedenler AODÖ'nün azalmasının açıklayıcısı olabilir.

Sınıf değişkeninin sporcuların AODÖ ve alt boyutları akademik baskı (AB), akademik motivasyon (AM) ve okula bağlılık (OB) puanları üzerindeki temel etkisinin, 9. sınıf öğrencilerin, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 34). Araştırma bulguları ile paralellik gösteren Gökteş ve Şentürk'ün (2019) spor lisesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça okul iklimi algılarının düşüş gösterdiği bildirmişlerdir. Sular'ın (2017) araştırmasında 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin okul iklim algılarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Mengi (2011) okula bağlılık ile ilgili yaptığı çalışmada 10. Sınıf öğrencilerinin 11. Sınıf

öğrencilerinden okul iklim algılarını daha yüksek bulmuştur. Bellici (2015), ortaokul öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada sınıf ilerledikçe okula bağlılıklarının azaldığını bildirmiştir. Özdemir ve Kalaycı'nın (2013) lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada da alt sınıflardan üst sınıflara geçişle birlikte okula bağlılık düzeylerinde dereceli olarak bir azalma eğilimi olduğu görülmüştür. Doğan ve Çelik (2014) ise lise grubu öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, sınıf seviyesinin artmasına karşın öğrenci yaşam kalitesi algısının azaldığı sonucunu elde etmiştir. Araştırma bulgularının aksine Güler'in yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerin algılanan okul yaşantı puanlarının sınıf seviyelerine göre anlamlı bir fark göstermediğini saptamıştır (Güler, 2019). Ortaokul öğrenciler üzerine çalışma yapılan literatüre bakıldığında sınıf seviyesi yükseldikçe okul iklim ve okul yaşam kalitesinin azaldığı görülmektedir. Dönmez (2016) ortaokul (6, 7 ve 8. Sınıf) öğrencileriyle yürüttüğü araştırmada, öğrencilerin okul iklimi puanlarının en yüksek 6. sınıflarda en düşük ise 8. sınıflarda okuyan öğrencilerin ait olduğunu saptamıştır. Karaman'ın (2011) ortaokul öğrencileri ile okul iklimi ilgili yaptığı çalışmada, okul ikliminin güvende hissetme alt boyutu hariç diğer tüm boyutlarda, alt kademelerde okuyan öğrencilerin okul iklimi algılarının üst kademede okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Kong'un (2008) yaptığı çalışmada ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin algıladıkları okul yaşam kalitesinin, ortaokul öğrencilerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, Bilgiç (2009) 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre algıladıkları okul yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yaş ve sınıf sonuçları incelendiğinde birbirleri ile paralel ilerlediği görülmektedir. Yaş değişkeni analiz sonuçları incelendiğinde sınıf ilerledikçe AODÖ ve alt faktörlerinin puanlarının azaldığı görülmektedir. Bu sonuçlar üzerinden yola çıkılırsa, öğrencilerin okullarını seçerek, isteyerek başladıkları okula ait ilk yıllarında AODÖ puanlarının yüksek olmasının normal olduğu söylenebilir. Sınıf ilerledikçe gelecek kaygısı, yeni bir iş bulma ve üniversiteye hazırlanma gibi nedenler algılanan okul deneyimlerini azalttığı söylenebilir. Okul algılarının düşük olmasının başka bir nedeni de ülkemiz genelinde, öğrenci ailelerin çocuklarına sağlık raporu alıp son sınıfta okula göndermeyip üniversite sınavına hazırlamak için özel kurslara vermesi ya da son sınıflarda çocuklarının bir üniversiteye yerleşmeyeceğini anlayarak başka iş alanlarına yönlendirilmesi ve böylece öğrencinin okuldan uzaklaşmasıdır.

Sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyim düzeyleri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Fakat test sonuçlarına göre kulüp düzeyindeki sporcuların AODÖ puanları daha yüksektir (Tablo 35). Araştırma bulgularını destekler nitelikte Şirinkal, Şirinkal, Kaldırımcı, Çalışkan ve Katkat'ın (2006) yaptığı çalışmada, beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin, lisanslı ve lisanssız spor yapma durumuna göre akademik başarılarını etkilemede anlamlı fark bulamamışlardır. Araştırma bulgularının aksine Özkara ve Kalkavan'ın (2018) spor lisesi öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri adlı yaptığı araştırmaya göre öğrenci sporcuların bir lisans

dalında spor yapanların okula bağlılıklarının daha düşük, akademik baskı düzeylerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirtmişler ve lisanlı öğrencilerin okula bağlılık ve akademik baskı açısından sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir (Özkara & Kalkavan, 2018). Hyatt (2003) öğrenci sporcularının üzerine yaptığı araştırmada hem öğrenci hem de sporcu olan (ikili kariyer) bireylerin okula bağlılık ve akademik baskı açısından avantajlı olduklarını ileri sürmüştür. Mevcut araştırmada anlamlı fark bulunmamasının nedeni çalışma grubunun spor liselerinden oluşması ve bu öğrenci grubunun dersleri ağırlıklı olarak spor alanına ait olmasından kaynaklanabilir.

Sporcu öğrencilerin AODÖ ve alt boyut düzeyleri okul takımında oynama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir (Tablo 36). Sporcu öğrencilerin okul takımlarında yer almaları onların okul ile ilgili deneyimlerini arttırdıkları, okula daha çok bağlandıkları, daha çok akademik motivasyona sahip oldukları ve daha az akademik baskı yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Okul sporunu da içini alan ders dışı spor etkinlikleri, öğrencilerin aktif yaşam sürdürmelerinde motive edici bir özelliğe sahiptir. (Öçal & Koçak, 2010) ve duygusal olarak kendini daha iyi hissetme (Steptoe & Butler, 1996), hayat boyu öğrenme ve sportif etkinliklere katılım alışkanlığı kazanmakta (Bucher & Deborah, 1987; Tammelin, Nayha, Hills, & Jarvelin, 2003), fiziksel gelişimlerin yanında sosyal davranış kazanmakta, anti sosyal davranışları engellemektedir (Harrison & Narayan, 2003; Morris, Sallybanks, & Willis, 2003). Okul sporlarına katılım sağlayanların katılmayanlara oranla akademik başarı, okul devamlılığı, okul terk etme ve disiplin sorunları yaşamama durumları daha az görülmektedir (National Federation of State High School Associations [NFHS], 2002). Alan yazında okul takımında oynama değişkenine göre ampirik çalışmaya denk gelinmemiştir. Milli takımda bulunma değişkenine göre yapılan çalışmada araştırma bulgularının aksine Özkara ve Kalkavan'ın (2018) yaptıkları analiz sonuçlarına göre milli sporcuların algılanan okul deneyimleri toplam boyutunda ve okula bağlılık alt boyutunda diğer öğrencilere göre anlamlı olarak daha düşük olduklarını bulmuşlardır. Tabii ki bu sonuç okul takımında oynama sonucunu desteklemese de milli sporcuların kamp, turnuvalar ve benzeri sebeplerden okuldan uzaklaştığı gerçeği bilinmektedir. Elbette milli sporcu öğrencilerin spora özgü sorumluluklarını yerine getirmeye çalışırken diğer öğrencilere göre daha çok akademik sorunlar ve deneyimlere maruz kalmaktadırlar (Hyatt, 2003; Wolniak, Pierson, & Pascarella, 2001). Olumsuz okul deneyimlere maruz kalan öğrenciler daha çok desteğe ihtiyaç duymaktadır (Young, 2010). Amerika'da yapılan öğrenci sporcular üzerindeki araştırmaya göre bu öğrencilerin okula bağlılıklarının beklenen seviyenin altında olabileceğini belirtmişlerdir (Young, 2010; Kathryn Mary, 2012). Bu alanla ilgili yeterli çalışma olmadığı için okul takımı değişkeninin daha çok araştırmaya ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Mevcut çalışma bulguları ışığında okul takımında oynama öğrencilerin AODÖ puanlarını artırmakta olduğu analiz sonuçlarında görülmektedir. Bu bulgular ışığında takım sporu ile ilgilenen sporcu öğrencilerin okul içi daha çok kişilerle etkileşime geçmesini, daha çok sosyal ortamda bulunması, okul arkadaşları ile daha çok zaman geçirmesi ve takım sporunun verdiği takım ruhu ve iş birliği gibi nedenlerden okula

ilişkin düşüncelerinin olumlu gelişmesinden kaynaklandığını düşünülebilir. Ayrıca sporcu öğrencilerin okul takımında oynama kendilerini ayrıcalıklı görme, okul yaşantıları ve okula olan ilgi ve alakasını artırmakta olduğu söylenebilir. Sporun okul iklimine, okul yaşantılarına ve okula bağlılıklarında önemli olduğu düşünülmekte çıkan sonucunda bu anlamda değerli olduğu düşünülebilir.

Algılanan okul deneyim düzeyleri spor branşı (takım/bireysel) değişkenine göre değişmemektedir (Tablo 37). Algılanan okul deneyimleri literatüre yeni giren bir kavram olduğu için bu alanla ilgili yeterli çalışmaya rastlanılmamaktadır. Fakat Mücevher, Demirgil ve Erdem (2016) yaptığı çalışmada bisiklet ve badminton sporlarına ilgili olma ile akademik başarı arasında pozitif ve manidar bir ilişki tespit etmiştir.

Sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyimleri kadın veya erkek antrenöre sahip olmaya bağlı değişmemektedir. Fakat tüm bileşenlerde erkek antrenöre sahip sporcuların ortalamalarının kadın antrenöre sahip sporculardan daha yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 38). Anlamlı sonucun çıkmaması okulda öğretmeni olan öğrencinin aynı zamanda da antrenörü olabilir. Bu da öğrencinin antrenör cinsiyeti ile ilişkili okul deneyimini etkilememiş olabilir. Kısacası araştırma grubundan böyle bir sonuç çıkması manidardır.

Sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyim düzeyleri spor yapma yılı değişkenine göre 1-5 yıl arası spor yapan sporcuların AODÖ ve akademik baskı puanları 6-10 yıl arası spor yapan sporcu öğrencilere göre anlamlı olarak farklılaştığını ortaya koymuştur (Tablo 39). Akademik motivasyon ve okula bağlılık faktörleri üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 39). Bulgulara bakıldığında, daha az yıl sporlarla ilgilenen öğrenciler daha çok yıl sporla ilgilenen öğrencileri göre daha yüksek okul deneyim algılarına sahiptir. Bu sonuca göre daha uzun yıl spor ile ilgilenen öğrencinin okula ayırdığı zaman ve yaşantının azalması okul ile algılarının azalmasına neden olduğu söylenebilir. Böylece okul ile sporu bir arada yürütürken yaşadığı zorluğun artmakta olduğu düşünülebilir.

Haftalık antrenman günü değişkeninin sporcuların AODÖ ve akademik motivasyon ve okula bağlılık puanları daha fazla antrenman gününe sahip olan öğrencilerin daha düşük antrenman gününe sahip öğrencilere göre okul deneyimleri daha yüksek düzeydedir. Faktörlere ilişkin akademik baskı boyutunda üzerindeki temel etkisinin farklılaşmadığını ortaya koymuştur (Tablo 40). Literatürde haftalık antrenman günü değişkeni ile sporcuların okul deneyimleri üzerinde bilimsel bir çalışma sonucuna ulaşılamamıştır. Analiz sonuçları çerçevesi içinde incelendiğinde, daha az antrenman gününe sahip öğrencilerin daha az okul deneyimi algılarına sahip olduğu görülmektedir. Araştırma grubunun öğrenim gördüğü okul spor okulu olduğu için sporcu öğrencilerin sporla ilgili daha çok yaşantı geçirmesi gerekmektedir. Bu da okula ait duygularının güçlenmesine, okul deneyimlerinin artmasına neden olabilir.

Günlük antrenman saati değişkeninin sporcuların AODÖ ve alt boyutlarında puanları 2 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 5 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerden; 3 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1 ve 5 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur. (Tablo 41). Antrenman saatinin sporcu öğrenciler üzerinde algılanan okul deneyimleri ve alt faktörlerini etkilediği görülmektedir. Okul algılarının yüksek olabilmesi için ideal antrenman saati olması gerektiği görülmektedir. Ne çok yüksek ne de çok düşük antrenman okul algıları için iyi olmadığı görülmektedir. Okul algıları için ideal antrenman saatinin orta düzey (2-3 saat) olduğu söylenebilir.

Aile gelir durumu değişkeninin sporcu AODÖ ve alt bileşenleri akademik motivasyon ve akademik baskı puanları üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark oluşturduğu orta düzey gelire sahip ailenin çocukları düşük gelirli ailenin çocuklarına göre daha yüksek okul algılarına sahip olduğu görülmüştür (Tablo 42). Literatürde bu alanda yapılan çalışmaya denk gelinememiştir. Fakat okul iklimi, okul yaşantıları, okula bağlılık çalışmalarında sosyo ekonomik durumun önemli olduğunu vurgulayan çalışmalar vardır (Arastaman, 2006; Bozkurt, 2004; Balkıs, Duru, & Buluş, 2005; Dönmez, 2016). Dönmez (2016), düşük sosyo ekonomik düzeye sahip ailelerin çocukların beklentileri düşmekte, beklentisi varsa da karşılamakta sıkıntı yaşamakta olduğunu belirtmiştir. Ayrıca okula bağlılık için okulda düzenlenen sosyal ve kültürel faaliyetlere sosyo ekonomik düzeye sahip öğrencilerin katılamaması ya da az katılması bu öğrencilerin okula bağlılıklarını azalttığını bildirmiştir (Dönmez, 2016). Mevcut çalışmada düşük gelire sahip öğrencilerin daha düşük okul deneyimi göstermesinin sebebi spor malzeme fiyatlarının yüksek olması, bundan dolayı ihtiyaçlarını karşılayamaması olabilir. Dolayısıyla okula ait olumsuz deneyim duyguları yaşayabilir.

Ebeveyn eğitim durumu değişkeninin sporcu öğrencilerin AODÖ puanları ve alt faktörleri eğitim düzeyi lise, ortaokul, ilkokul olan öğrencilerin, okuryazar olmayan öğrencilerden daha yüksek algılanan okul deneyimlerine puanına sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 43; Tablo 44). Okula bağlılık literatüründe Arastaman (2006) ebeveyn eğitim durumunun, öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca ebeveynlerdeki eğitim düzeyi artışının gençlerdeki akademik başarıyı da arttırdığı ileri sürmüştür (Crede, Wirthwein, McElvany, & Steinmayr, 2015). Ebeveyn eğitim düzeyi lise düzeyine doğru arttıkça öğrencilerin algılanan okul deneyimleri ve alt faktörlerinde arttığı görülmektedir. Bu da eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarının eğitimi üzerindeki etkisinin sonucu olduğu düşünülebilir. Fakat lisans düzeyinde ebeveynlerin, sporcu öğrenciler üzerinde babanın eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin akademik motivasyon dışında anlamlı fark yaratmamıştır. Bunun nedeni eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarının eğitimi üzerindeki daha prestijli bir meslek sahibi olmalarını istemeleri sonucundan kaynaklandığı düşünülebilir.

5. 4. Sportif Yaşam Doyumu ile İlgili Değerlendirilme

Araştırmaya konu olan sporcu öğrencilerin SYDÖ puanları ortalama ve standart sapmaları göz önünde alındığında, orta düzeyin üzerinde sportif yaşam doyumuna sahip olduğu görülmektedir (Tablo 45). Bu bulgu spor yapan lise öğrencilerinin sportif yaşam doyumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırma sonucunu destekleyen çalışmalar yaşam doyumunu literatüründe yer almaktadır. Somoğlu (2016) işitme engelli liseli sporcu öğrencilerin yaşam doyum düzeylerini ortalamanın üzerinde bulmuştur. Yine Somoğlu vd. (2017) spor lisesi öğrencilerin yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi adlı çalışmada ortalamanın üzerinde yaşam doyumlarına sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu bulgu, çalışmamızla benzerlik göstererek sporun bireyler üzerindeki yaşam doyumlarında manidar bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yabancı ve yerli literatürde spora katılım, aktif spor yapan, fiziksel aktivitelere katılan bireyler, paralimpik olimpiyatları sporcular vb. şeklinde engelli bireyler üzerine yapılan çalışmalarda spor yapmanın yaşam doyum düzeylerini arttırdığını göstermiştir (Baştuğ & Tasiemski, Kennedy, Gardner, & Taylor, 2005; Duman, 2010; Mockeviciene & Savenkoviene, 2012; Nemcek, 2016; Yazıcıoğlu, Yavuz, Göktepe, & Tan, 2012; Ziolkowski vd., 2016). Sonucun manidar çıkmasında sporun bireylerde salgıladığı mutluluk hormonundan (serotonin/endorfin) kaynaklandığı söylenebilir.

Okul türü göre sporcuların sportif yaşam doyumları değişmemektedir (Tablo 46). Mallı'nın (2018) yaptığı çalışmada okul sporlarına katılan öğrencilerin iyi oluş düzeylerini incelediği çalışmada imam hatip, Anadolu lisesi öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının, meslek lisesi, düz lise, güzel sanatlar lisesi ve spor lisesi öğrencilerinden anlamlı derecede yüksek olduğu belirtmiştir. Sezer (2011) ve Çelik'in (2008) lise öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmalarda öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin eğitim gördükleri okul türleri göre değiştiğini saptamışlardır. Mevcut çalışmada anlamlı fark bulunmaması iki okul türünün de spor lisesi olması, diğer lise türlerinin araştırmaya dahil edilmemesinden kaynaklanabilir.

Bölgesel durum değişkeninin sporcuların SYDÖ üzerindeki temel etkisinin anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmıştır. Araştırma, en düşük ortalamasının Güneydoğu Anadolu Bölgesi ve İç Anadolu Bölgesi öğrencilerde; en yüksek ortalamanın ise Karadeniz Bölgesi ve Ege Bölgesi öğrencilerinde oldukları ortaya koymuştur (Tablo 47). Bu bölgesel farklılıklarının nedeninin bulunduğu bölgelerdeki spor kültürü ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyum düzeyleri cinsiyet değişkenine kadın sporcuların lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür (Tablo 48). Araştırma bulgularının destekleyen çalışmalarda (Dikmen, 1995; Duman, Baştuğ, Taşgın, & Akandere, 2011; Danielsen, Samdal, Hetland & World, 2009) bayanların lehine daha yüksek yaşam doyumlarına sahip olduklarını bulunmuştur. Lisans öğrencilerinin benlik saygısı, algılanan sosyal destek ve yaşam doyum arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada kadınların yaşam doyum ölçeği puanları erkeklerin yaşam doyum ölçeği puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur (T. Yıldırım, 2017). Baştuğ ve Duman (2010) fiziksel aktivitenin

yaşam doyumu düzeylerine etkisini belirleyen çalışmada bayanların lehine anlamlı sonuç olduğunu bulmuşlardır. Tuzgöl-Dost (2007) ve Köker (1991) yaptıkları çalışmalarda bayanların yaşam doyum düzeylerini daha yüksek bulmuşlardır.

Araştırma bulgularını aksine Somoğlu vd. (2017) spor liseli öğrencilerin yaşam doyum düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Öztürk (2019) Kocaeli bölgesindeki lise öğrencilerinin spor yapma durumuna göre yaşam doyumu ve problem çözme becerilerinin incelenmesi adlı yaptığı çalışmada göre lise öğrencilerinin yaşam doyum algısı cinsiyete göre erkek öğrencilerin lehine tespit etmiştir. Atienza, Balaguer, Garcia-Merita'nın (2003) genç erkek ergenlerin daha yüksek yaşam doyumuna sahip olduğunu saptamıştır. Gezer'in (2014) emniyet teşkilatında spor yapan ve spor yapmayan bireylerin yaşam doyum ortalamalarını spor yapan erkeklerde daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Yaşam doyum puanları arasında cinsiyete bağlı olarak herhangi anlamlı bir farklılık bulamayan araştırmaların da olduğu görülmüştür (Chow, 2005; Çam & Artar, 2014; Çeçen-Eroğul & Dingiltepe, 2012; Gümüşbaş, 2008; Gün & Bayraktar, 2008; Gündoğar vd., 2007; H. Çetinkaya, 2004; Kabasakal & Uzbaş 2013; Kumartaşlı, 2010; Özgür, Babacan, & Durdu, 2010; Özkara, Kalkavan & Çavdar, 2015; Recepoğlu, 2013; Somoğlu, 2016; Şimşek, 2010; Telef, 2011; Tuzgöl-Dost, 2007; Ulucan, Kılıç, Kaya & Türkçapar, 2011; Ünal & Şahin 2013; Vara, 1999). Literatürde birçok farklı sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmalardaki bu farklılığın örneklem grubundan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Mevcut araştırmada kız öğrencilerin lehine anlamlı ilişki bulunmasının nedeni Türk toplumlarında kız öğrencilerin genelde evde vakit geçirmeleri ve spor yapmalarının hoş karşılanmadığı bir yapıya sahip olmasıdır. Spor yapma fırsatını yakalayan bu öğrencilerin diğer akranlarına göre daha yüksek yaşam doyumları göstermesinin anlamlı olduğu söylenebilir.

Yaş değişkeninin sporcuların SYDÖ puanları üzerindeki anlamlı farklılığın, 14 yaş grubu öğrencilerin, 16, 17, 18 yaş grubu öğrencilerden; 15 yaş grubu öğrencilerin, 16, 17, 18 yaş grubu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip oldukları görülmüştür (Tablo 49). Araştırma bulgusunun destekleyen Kumartaşlı'nın (2010) yaptığı çalışmada 11-12 yaş ile 13-14 yaş öğrencilerin yaşam doyumu ortalamalarını 15 yaş ve üzeri öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlemiştir. Araştırma bulgusunun aksine Recepoğlu (2013) tarafından aday öğretmenlerin yaşa bağlı olarak yaşam doyumlarında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Öztürk (2019) "Kocaeli bölgesindeki lise öğrencilerinin spor yapma durumuna göre yaşam doyumu ve problem çözme becerilerinin incelenmesi" adlı yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin yaşam doyum algısı öğrencilerin yaşına bağlı olarak değişmediğini tespit etmiştir. Yaşam doyum algısının yaşa bağlı olarak değişmemesi öğrencilerin 15-18 yaş aralığındaki önceliklerinin farklılaşmasından kaynaklandığına bağlamıştır. Diener ve Myers (1997) her yaş döneminin kendine ait birtakım problemleri ve çatışmaları olduğunu vurgulayarak yaş ile yaşam doyum düzeyini doğrudan

ilişkilendirmenin doğru olmadığını söylemiştir. Mevcut çalışmada 14-15 yaş öğrencilerin yaşam doyumlarının daha yüksek olması seçerek girdiği liselere karşı ilk yıllarda onların isteklerinin karşılanmasından kaynaklandığı söylenebilir. Yaş ilerledikçe sportif yaşam doyum puanlarının da azaldığı görülmektedir. Bunun sebebinin sporcu öğrencilerin gelecek kaygısı, okul beklentilerini karşılayamaması, üniversiteye hazırlık ya da iş kaygısı gibi nedenlerden kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Sınıf değişkeninin sporcuların SYDÖ üzerindeki anlamlı farklılığın, 9. sınıf öğrencilerin, 11 ve 12. sınıf öğrencilerden; 10. sınıf öğrencilerinin 11. Sınıf öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumuna sahip olduklarını belirlenmiştir (Tablo 50). Literatüre bakıldığında yapılan bazı çalışmalarda sınıf değişkeni ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki (Canbay, 2010; Çelik, 2008; Çevik, 2010; İlhan, 2005; Kartal, 2013; Özen, 2005; Öztürk, 2019) bulunamamıştır. Araştırma sonuçlarının destekleyen Kumartaşlı (2010) yaşam doyumunu ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Gümüşbaş'ın (2008) yaptığı çalışmada 6. sınıf öğrencilerinin yaşam doyumlarının, 7. sınıf öğrencilerin yaşam doyumlarına göre daha düşük değerde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sınıf değişkenin yaş değişkeni ile paralellik göstermesinden dolayı yaş değişkeni ile ilgili yapılan değerlendirmeler sınıf değişkeni içinde söylenebilir.

Sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumunu düzeyleri bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma (lisanslı) değişkenine göre bir spor kulübüne bağlı sporcuların SYDÖ puanları daha yüksektir (Tablo 51). Kapıkıran ve Yağcı'ya (2011) göre ergenlerde spor yapmayı yaşam doyumunu ile doğrudan bağlantılı bulmuştur. Ayça'nın (2013) yapmış olduğu çalışmasında egzersiz grubunun 3 aylık egzersiz sonrasında yaşam doyumlarında artış olduğunu ortaya koymuştur. Engelli bireyler için düzenlenen 1. Uluslararası Beden Eğitimi ve Spor Kongresi'nde spor yapan engellilerin yaşam doyumunu spor yapmayanlara oranla anlamlı olduğu tartışılmış yaşam doyumlarının ise yüksek olduğu saptanmıştır (E. Çalışkan, 2011). Doğan ve Moralı (1999), üniversite öğretim üyeleri üzerine yaptığı çalışmada spor yapan öğretim üyelerinin yaşam doyum değerlerinin spor yapmayan öğretim üyelerinin yaşam doyum değerlerinden yüksek olduğunu bulmuştur. Toros (2002), sporcular üzerinde yaptığı çalışmada 1. ligde basketbol oynayan 148 elit sporcu ve 2. ligde basketbol oynayan elit olmayan 88 sporcuya lig başında yaşam doyum ölçeği uygulamış ve elit sporcuların yaşam doyumlarının elit olmayan sporculardan yüksek olduğunu saptamıştır. Lig sonunda uygulanan son ölçümde de elit sporcuların yaşam doyumları elit olmayan sporculardan yüksek olduğunu saptamıştır. Araştırma bulguların aksine Kumartaşlı (2010) yaptığı çalışmada yaşam doyumunu aktif spor yapan ile yapmayan arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Fakat çalışmaya katılım sağlayan bireylerin beden eğitimi dersine yönelik tutumu ile yaşam doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Duman, Baştuğ, Taşgın ve Akandere (2011) bedensel engelliler üzerindeki araştırmasında spor yapan bedensel engelli çocukların yaşam doyumunu değerlerinde anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Öztürk (2019) yaptığı çalışmaya göre lise öğrencilerinin yaşam

doyum algısı üzerinde ilk dört maddede anlamlı farklılaşmalar tespit etmiştir. Elit sporcuların elit olmayanlara göre yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu, özellikle takdir edilmenin kişinin motivasyonunu yükselterek daha mutlu olmasını sağladığı, böylece mutluluk ile birlikte mevcut yaşantıdan memnuniyet duymanın artabileceği bildirilmiştir. Sportif aktivitenin yaşam doyumunu ile ilişkili olmasının nedeni olarak; öz-yeterlilik açısından bireyi daha iyi bir noktaya taşımasından kaynaklı olabileceği de belirtilmiştir (Heinzelmann & Bagley 1970; Schwarz & Strack 1991; Toros 2001a). Ayrıca spor ile birlikte atılan stresin ve kurulan arkadaşlıkların yaşamdan alınan hazzı arttırarak bazı olumsuz olayların üzerini örtebildiği, zindelik, stresle başa çıkma gibi insanı güçlü kılan özelliklerin olumlu yönde gelişimini desteklediği bildirilmiştir (Schwarz & Strack 1991). Fiziksel aktivitenin yaşam doyumunu ile ilişkisi olduğuna dair literatürde bazı çalışmalar bulunmaktadır. Fiziksel olarak aktif olan bireylerin sağlık, zindelik, stresle başa çıkma gibi özellikler açısından daha iyi durumda oldukları saptanmıştır (Heinzelmann & Bagley 1970; Schwarz & Strack 1991). Ayrıca günümüzde gençlerin psikolojik olarak sağlamlaştırılmasında, gelecek nesiller için sorumluluk üstlenebilen bireyler yetiştirilmesinde ve kişiler arası ilişkilerin kuvvetlendirilmesinde ergen yaşlarda spora katılımın önemli olduğu belirtilmektedir (Yazarer vd., 2004). Aynı zamanda sporun da kişinin yaşam doyum algısında önemli role sahip olduğu ve çocukların ergen yaşta spora yönlendirmenin yaşam doyumunu açısından önemli olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen sonuca bağlı olarak lisanslı sporcu olmak yaptığı spor alanında aktif olması, uzmanlaşmaya gittiğinin göstergesidir. Dolayısıyla yaptığı spordan haz alması sonucu sportif yaşam doyumlarının yüksek olmasının manidar olduğu düşünülebilir.

Sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyum düzeyleri okul takımında oynama değişkenine göre okul takımında oynayan sporcuların SYDÖ puanları okul takımında oynamayan sporcu öğrencilere göre anlamlı olarak değişmektedir (Tablo 52). Mallı (2018) tarafından okul takımlarına katılım sağlayan ve sağlamayan lise öğrencilerinin, okul spor aktivitelerine katılmanın öznel iyi oluş üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, okul spor aktivitelerine katılımın öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini olumlu etkilediği ve yükseldiğini, dolayısıyla sporun kişilerin psikolojiler durumlarına iyi geldiği sonucuna ulaşmıştır. Spor alanında aktif olmak, sporun verdiği haz ve mutluluk ile SYDÖ puanlarının daha yüksek çıkması beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyum düzeyleri spor branşı (takım/bireysel) değişkenine takım sporu oynayan sporcuların SYDÖ puanları bireysel spor yapan sporcu öğrencilere göre olarak değişmemektedir (Tablo 53). Araştırma bulgusunu destekleyen çalışma Mallı'nın (2018) yaptığı çalışmada ferdi ve takım sporu değişkenine göre anlamlı farklılık bulamamıştır. Araştırma bulguların aksine Somoğlu (2016) işitme engelli sporcu lise öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada takım sporu lehine bulgular bulmuştur. Yine Somoğlu vd. (2017) spor lisesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada benzer sonuçlar elde etmiştir. Takım sporu yapanların lehine anlamlı çıkması takım sporu yapan bireylerin birbirleriyle daha etkileşim içinde olduklarından dolayı, başarı veya başarısızlığı

daha iyi şekilde paylaşmakta ve böylelikle birbirlerine daha çok destek olduklarından kaynaklanıyor olabilir. Takım sporu yapan sporcu öğrencilerin daha çok sosyal ilişkilerde bulunması, spora özgü paylaşımların artması gibi nedenlerden daha yüksek olması bu anlamlı artışın manidar olduğunu göstermektedir.

Sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyumu antrenörün cinsiyeti değişkenine göre kadın antrenörlere sahip sporcuların SYDÖ puanları erkek antrenöre sahip sporcu öğrencilere göre anlamlı olarak değişmemektedir (Tablo 54). Alan yazın taraması sonucu antrenör cinsiyeti değişkenine göre ampirik bir sonuca ulaşılamamıştır.

Sporcu öğrencilerin sportif yaşam doyum düzeyleri spor yapma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (Tablo 55). Literatürde araştırma bulguların aksine Pense, Demir ve Lesinger'in (2011) engelli bireylerin spor deneyimlerini karşılaştırdığı çalışmasında, 5 yıldan fazla spor yapan engelli bireylerin 5 yıldan az spor yapan engelli bireylere oranla yaşam doyum puanlarının daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Somoğlu (2016) işitme engelli liseli sporcu öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada 6-10 yıl arası spor yapanların 1-5 yıl spor yapanlardan daha yüksek yaşam doyumuna sahip olduğunu bulmuştur. Mallı (2018) yaptığı çalışmada spor yapma yılına göre öznel iyi oluşlarında anlamlı fark bulamamıştır. Araştırma sonucunun anlamlı çıkmamasının sebebi araştırma grubundan kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Haftalık antrenman gününe bağlı olarak 5-6 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-2 gün ve 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden; 3-4 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1-2 gün antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip oldukları tespit edilmiştir (Tablo 56). Diğer bir ifade ile öğrencilerin SYDÖ'leri haftalık antrenman günü değişkenine bağlı olarak antrenman günü yükseldikçe sportif yaşam doyumlarının da yükseldiği görülmüştür. Cabbaroğlu (2019) sportif rekreasyon etkinliği yapan kadınların haftada 1 gün yapan ile haftada 3 gün, haftada 1 gün yapanla haftada 4 gün ve üzeri olanla, haftada 2 gün yapan 4 gün üzeri yapanlarda daha fazla gün spor yapanların lehine anlamlı fark tespit etmiştir. Mallı (2018) yaptığı çalışmasında haftalık antrenman gününe göre öznel iyi oluşlarında anlamlı fark bulunmadığını, haftalık antrenman sayısı arttıkça öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin arttığını belirtmiştir. Sonuçlara bakıldığında daha fazla antrenman gününe sahip sporcu öğrencilerin sporla geçirdiği zaman daha fazla olması sebebiyle spordan aldığı haz ve mutluluk artmakta ve dolayısıyla onların sportif yaşama doyumlarını arttırdığı söylenebilir.

Günlük antrenman saati değişkeninin sporcuların SYDÖ puanları 2 ve 3 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerin, 1 ve 5 saat antrenman yapan sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumu puanına sahip oldukları tespit edilmiştir. (Tablo 57). Diğer bir ifade ile öğrencilerin SYDÖ'leri günlük antrenman saati değişkenine bağlı olarak 2-3 saat antrenman yapanların lehine değişmektedir. Anlamlı sonucun kaynağının antrenman süresi ve yoğunluğu ile

alakalı olduğu söylenebilir. Lise düzeyindeki sporcu öğrenciler için günlük 2-3 saat antrenmanın yaşam doyumları üzerinde olumlu etkisi olduğunu söylenebilir.

Aile gelir durumu değişkeninin sporcu SYDÖ puanları, gelir düzeyi yüksek ve orta öğrencilerin, gelir düzeyi düşük sporcu öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumuna sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 58). Bireyin gelir düzeyinin yaşam doyumuna ile ilişkili olup olmadığını saptamaya dair çalışmalar söz konusu ilişki yönünü pozitif olarak belirlemiştir (Braun, 1977). Diener'in (1984) çalışmasında sosyo-ekonomik durum ile yaşam doyumuna arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Easterlin (2003) yaşam süresince, belli bir zamana kadar sosyo-ekonomik durumdaki artışın bireyin genel mutluluğu ve yaşam doyumunda pozitif etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Pagan (2019) spora katılan engelli bireylerin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların yaşam doyumunu daha yüksek bulmuştur. Barsbuğa ve Kılıç (2015) spor kulüplerinde spor yapan sporcuların gelir düzeyi yüksek olanların gelir düzeyi düşük olanlardan (1000 TL üzeri olanların 1000 TL altı olanlardan) daha yüksek yaşam doyumuna sahip olduğunu belirtmiştir. Kara, Beyazoglu-Bacı ve Tatar (2020) aktif spor yapan ve sedatar fiziksel engelli bireyler üzerinde yaptığı çalışmada gelir düzeyi 2000 TL nin üzerinde olanların geliri 2000 TL den az olanlardan daha yüksek yaşam doyumuna sahip olduğunu belirtmiştir. Lise öğrencilerinin yaşam doyum algısı ailelerin gelir durumlarındaki artış ile birlikte belirgin bir şekilde çocuklarının da yaşam doyumlarında artışa katkı sağlamaktadır (Öztürk 2019). Ayrıca, çalışmalarda ebeveynlerin finansal durumları ile genç çocukların yaşam doyumları arasında ve özellikle öğrencilerin aylık harcamaları ile yaşam doyumları arasında yakın bir ilişki tespit edilmiştir (Işık & Koçak 2014; Shim Barber, Card, Xiao, & Serido, 2010). Literatür incelendiğinde araştırma bulgularının aksine (Chow, 2005; Diener & Biswas-Diener, 2002; Dolan, Peasgood, & White, 2008; Frijters, John, Haisken-DeNew, & Shields, 2004; Gündoğar, Gül, Uskun, Demirci & Keçeci, 2007; Kabasakal & Baş, 2013; Özkar, Kalkavan, & Çavdar, 2015; Somoğlu, 2016; Şahin, 2010; Tuzgöl-Dost, 2006) araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermemektedir. Spor yapmak, ulaşım, spor malzemeleri ve benzeri nedenlerden maliyetli bir iş olması sporcu öğrencilerin yaşam doyumuna etki etmesi düşünülmektedir. Anlamlı sonucun maddi durumu iyi olan sporcu öğrencilerin yaşam doyumları bu doğrultuda manidar olduğu söylenebilir.

Ebeveyn eğitim durumu değişkeninin sporcu öğrencilerin SYDÖ puanları, anne eğitim düzeyi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerin, eğitim düzeyi okuryazar değil ve okuryazar olan ebeveynlere sahip öğrencilerden (Tablo 59); baba eğitim düzeyi lisans, lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerin, eğitim düzeyi okuryazar olmayan ebeveynlere sahip öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek sportif yaşam doyumuna sahip olduklarını ortaya koymuştur (Tablo 60). Araştırma bulguları ile Örtüşen Kumartaşlı'nın (2010) çalışmasında anne eğitimi ilkokul ve ortaokul olan öğrencilerin yaşam doyum ortalaması anne eğitimi lise olan annelere göre daha düşük değerde olduğu bulunmuştur. Ayrıca, yaşam doyum düzeyinin anne eğitimi ile birlikte yükselme gösterdiği belirtmiştir. Babanın

eğitim durumunun genel yaşam doyumunu yordamadığını ortaya koyan başka bir çalışmada Ben-Zur (2003) tarafından yapılmıştır. ABD'de 1957–1978 yılları arası yapılan çalışmalarda eğitimin yaşam doyumuna etki ettiğini fakat bu etkinin çok düşük ve sosyo-ekonomik durumla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Bazı araştırmalar değişkenler kontrol altına alındığında eğitimin yaşam doyum üzerinde etkisi olmadığını, bazı araştırmalar ise kadınların eğitilmiş olmasının daha etkili olduğunu bildirmektedir. Eğitim seviyesi arttıkça isteklerin de arttığını böylece alternatif yaşam biçimleri üzerinde kişileri yoğunlaştırdığı saptanmıştır (Ü. Yetim, 1991). Ebeveynlerin eğitim düzeyi hemen hemen tüm konularda çocukları yaşam boyu etkileyen izler bırakır. Çoğu zaman ebeveynlerin eğitim düzeyinin artması ile birlikte çocukların problem çözme becerisi, hayata bakış açısında olgunluk ve doyum, bilinçli ve sistemli hareket etme gibi özelliklerin daha gelişmiş olduğu açıklanmış ve yine literatür çalışmalarında baba eğitim seviyesinin yaşam doyumunu üzerinde etkili bir faktör olduğu vurgulanmıştır (Piko & Hamvai, 2010). Bu çalışmada da ebeveynlerinin eğitim düzeyi yükseldikçe sportif yaşam doyumlarının arttığı görülmüştür. Bu artışın temelde iki sebebi olabilir. Birincisi eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarına daha yüksek hayat standartları sunmalarından kaynaklı olmuş olabileceği, ikincisi ise eğitilmiş bireylerin çocuklarını daha bilinçli yetiştirmeleri ve gerçekçi yaklaşım içinde olmaları sonucu olabileceği düşünülebilir. Eğitilmiş ebeveynleri olan sporcu öğrencilerin yaptığı işin bilincinde olmasını sağlaması ve bu öğrencilere daha iyi hayat şartları sunması onların sportif doyum üzerinde etkisi olabileceği düşünülebilir.

5. 5. Korelasyon ve Regresyon Analizleri ile İlgili Değerlendirme

ASIÖ ve SYDÖ arasında ilişki incelendiğinde, antrenör-sporcu ilişkisi ve sportif yaşam doyumunu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir (Tablo 61). Bu ikili arasında kurulan olumlu ilişkinin sporcuların sportif yaşam doyumlarını arttırdığını, başka bir ifadeyle sporcuların iyi oluşlarını, psikolojik durumlarına iyi geldiği şeklinde yorumlanabilir. Araştırma bulguları ile benzeşen çalışma sporcuların öznel iyi oluş düzeyi puanları ile antrenör-sporcu ilişkisi düzeyi puanları değerlendirildiğinde, her iki branşta da (taekwondo, korumalı futbol) sporcuların öznel iyi oluş düzeyi puanları ile antrenör-sporcu ilişkisi envanterinin üç alt boyutundan (yakınlık, bağlılık, tamamlayıcılık) elde edilen puanlar arasında pozitif yönde orta derecede anlamlı bir ilişki bulmuştur (Gönen, 2019). Mangan (2018) yaşam doyumunu ölçeğini spora adapte ettiği çalışmada, antrenör sporcu ilişkisi ile yaşam doyumunu arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki olduğunu saptamıştır. Kısacası, antrenör-sporcu ilişkisi düzeyi yükseldikçe sporcuların sportif yaşam doyum düzeylerinin de yükseldiği şeklinde açıklanabilir.

Algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumunu arasında yapılan korelasyon analizinde, algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumunu arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Tablo 62). Sporcu öğrencilerin okul deneyimleri sportif yaşam doyumları orta düzeyde ilişkili olduğunu ve onların sportif yaşam doyumlarına etki ettiği

söylenbilir. Eş kavramlar olarak literatürde mutluluk ve öznel iyi oluş kullanılmaktadır (Diener, Scollon & Lucas, 2009). Literatürdeki mutluluk ve öznel iyi oluş çalışmaları incelendiğinde ergen öğrencilerin okul ile ilgileri arttıkça mutlu olma düzeylerinin arttığını, okula yönelik ilgi düzeyi azaldıkça mutluluk düzeylerin de azaldığı saptanmıştır (Aypay & Eryılmaz, 2011; Baytemir, 2019; Doğan & Çelik, 2014; Elmore & Huebner, 2010). Furlong, You, Renshaw, O'Malley ve Rebelez, (2013) ile Pennell, Boman ve Mergler'in (2015) araştırmalarında okuldaki olumlu deneyimlerin yarattığı pozitif ortam ile öğrencilerin iyi oluşlarında anlamlı ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Olumlu okul deneyimleri yaşam doyumunu pozitif yönde etkilemektedir (Akın, 2015; Gilman & Huebner, 2006; Stiglbauer, Gnams, Gamsjäger & Batinic, 2013). Spor lisesi öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmada spora yönelik tutum ve alt boyutlarında (spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor yapma) ile okul iklimi algısı arasında pozitif ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu tespit etmişlerdir (Göktaş & Şentürk, 2019).

Algılanan okul deneyimleri ve antrenör-sporcu ilişkisi arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır (Tablo 63). Bu bulgu sporcu öğrencilerin okul deneyimleri ile antrenör-sporcu ilişkileri arasında bağ olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu konuda yapılan alan yazın taraması sonucunda Türkiye ve yurt dışında, yeterli çalışma tespit edilmediğinden, araştırma bulgularının diğer çalışmalarla karşılaştırılması noktasında kısıtlılık ortaya çıkmıştır.

Sporcu öğrencilerde antrenör-sporcu ilişkisi sportif yaşam doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir (Tablo 64). Sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi ile sportif yaşam doyumları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olup öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi, sportif yaşam doyumları algıları üzerindeki toplam varyansın %51'sini açıkladığını göstermiştir. Elde edilen sonuç sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu arasında kurulan ilişki sportif yaşam doyumları üzerinde önemli bir rolünün olduğunu göstermektedir. Mangan (2018) yaşam doyumunu ölçeğini spora adapte ettiği çalışmada, antrenör sporcu ilişkisinin yaşam doyumunu %72 açıkladığını tespit etmiştir.

Mevcut çalışmada sporcu öğrencilerde algılanan okul deneyimine göre sportif yaşam doyumun bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir (Tablo 65). Sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyimi ile sportif yaşam doyumları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olup öğrencilerin algılanan okul deneyimleri, sportif yaşam doyumları algıları üzerindeki toplam varyansın %36'sını açıklamaktadır. Sonucun sporcu öğrencilerin algıladıkları okul deneyimleri, okul yaşantıları sportif yaşam doyumun üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Bir bireyin okuldaki yaşadığı doyum mutlu olmalarına sağlayan önemli bir etkidir (Casas, Bello, González & Aligué, 2013; Telef, Arslan, Mert, & Kalafat, 2015). Okula ait doyum, bir öğrencinin okul yaşantısını nasıl değerlendirdiğinin bilişsel ve öznel sonucudur (Baker, Dilly, Aupperlee, & Patil, 2003). Bir ergenin okuldaki temel psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesi iyi oluşlarında büyük etkisi olmaktadır (Tian, Chen, & Huebner, 2014). Ortaokul öğrencilerinin mutluluklarının %24 okuldaki yaşadığı doyum,

minnettarlık, yaşam coşkusu, iyimserlik ve sebat ile açıklanmaktadır (Telef, 2020). Göktaş ve Şentürk (2019) spora yönelik tutumun okul iklimi algısındaki toplam varyansın yaklaşık %98'ini açıkladığını bildirmiştir.

Çalışmada sporcu öğrencilerde, antrenör sporcu ilişkisinin algılanan okul deneyiminin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir (Tablo 66). Sporcu öğrencilerin algılanan okul deneyimi ile antrenör sporcu ilişkisinin arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olup öğrencilerin antrenör sporcu ilişkisinin algılanan okul deneyimi algıları üzerindeki toplam varyansın %30'unu açıklamaktadır. Sporcu lise öğrencileri, kariyer planlaması, bir üst okula (üniversite) hazırlık ve hangi üniversiteye gideceği konularında engellerle karşılaşmaktadır (Fehr, 2017). Okula giden sporcu öğrencilerin hangi okula devam edecekleri konusunda ve sporcuların kariyerlerindeki en etkili bireylerden birinin antrenörleri olduğunu bildirmiştir (Ayer, 2015). Öğrenci sporcular düzenli olarak antrenörleri ile etkileşime girerler ve çoğu zaman belirli bir okula devam etme kararları büyük ölçüde antrenörlerinin izlenimlerine dayanır (Gabert, Hale & Montalvo, 1999). Sporcu öğrenciler hem okul hem de sporu bir arada yürütürken antrenörün ve okulun, sporcu öğrenci üzerindeki etkisi bu bulgunun önemli olduğunu göstermektedir.



6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi, algıladıkları okul deneyimleri ve sportif yaşam düzeylerinin incelenmesi ile elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi, algıladıkları okul deneyimleri ve sportif yaşam düzeyleri ve kişisel bilgiler ile ilgili sorular sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi, algıladıkları okul deneyimleri ve sportif yaşam düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın özü aşağıda kısaca sunulmuştur.

6. 1. Sonuçlar

6. 1. 1. Sportif Yaşam Doyum Ölçeği Uyarlaması ile İlgili Sonuçlar

1. Sporcu öğrencilerin, sportif yaşam doyumlarını değerlendiren SYDÖ ölçeğinin, spor lisesi öğrencileri üzerinde yapılan geçerlilik ve güvenirlik analizleri sonucunda Türk popülasyonu için uygun bir araç olduğu belirlenmiştir.
2. Bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapan öğrencilerin daha yüksek sportif yaşam doyumuna ortaya koyduğu, diğer değişkenlerde ise (cinsiyet, okul takımında oynama ve spor branşı (takım/bireysel)) anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

6. 1. 2. Antrenör-Sporcu İlişkisi ile İlgili Sonuçlar

1. Spor lisesi öğrencilerinin antrenör-sporcu ilişkileri orta düzeyin üzerindedir.
2. Tematik spor lisesi öğrencilerinin antrenörlerine daha yüksek yakınlık ve bağlılık gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
3. Lise sporcu öğrencilerinde en yüksek antrenör-sporcu ilişkisi ortalaması Karadeniz, Ege, Akdeniz ve Marmara Bölgelerinde görülürken en düşük ortalama Güneydoğu Anadolu, İç Anadolu ve Doğu Anadolu Bölgelerinde olduğu tespit edilmiştir.
4. Kız öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkileri daha yüksektir.
5. Küçük yaşta olan spor lisesi öğrencilerinin büyük yaşlarda olan öğrencilere oranla antrenörleri ile daha yüksek ilişki geliştirmektedir.
6. Alt sınıflarda olan spor lisesi öğrencilerinin üst sınıftaki öğrencilere göre antrenörleri ile daha yüksek ilişki kurmaktadır.
7. Bir spor kulübüne bağlı spor yapan öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkileri daha yüksektir.
8. Okul spor takımlarına katılım sağlayan öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkileri daha yüksektir.
9. Takım ve bireysel spor yapan öğrencilerin antrenörleri ile ilişkileri değişmemektedir.

10. Kadın veya erkek antrenöre sahip olmak antrenörleri ile ilişkilerini etkilememektedir.
11. Spor yapma yılına göre öğrencilerin antrenör ile ilişkileri farklılaşmamaktadır.
12. Katılımcıların antrenman günü artıkça antrenör-sporcu ilişkileri artmaktadır.
13. Günlük 2-3 saat antrenman yapan öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkileri daha yüksektir.
14. Orta gelire sahip olduğunu belirten katılımcıların antrenörleriyle ilişkileri daha yüksektir.
15. Okuryazar olmayan ebeveyne sahip sporcuların antrenör-sporcu ilişkileri daha düşüktür.

6. 1. 3. Algılanan Okul Deneyimleri ile İlgili Sonuçlar

1. Spor lisesi öğrencilerinin okul deneyimleri orta düzeyin üzerindedir.
2. Normal spor lisesinde öğrenim gören öğrencilerin tematik spor lisesinde öğrenim görenlerden daha çok okula bağlılık gösterdikleri, daha çok akademik izlemeye tabii tutuldukları ve daha yüksek okul deneyimlerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
3. Karadeniz Bölgesi, Doğu Anadolu Bölgesi ve Ege Bölgesi öğrencilerinin Güneydoğu Anadolu Bölgesi ve İç Anadolu Bölgesi öğrencilerinden daha yüksek algılanan okul deneyimlerine sahiptir.
4. Kız ve erkek öğrencilerin okula yönelik deneyimleri değişmemektedir.
5. Küçük yaşlardaki öğrencilerin büyük yaşlardakilerine göre, alt sınıflardaki öğrencilerin üst sınıflardaki göre algılanan okul deneyimleri daha yüksektir.
6. Bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapmaları okul yaşantılarını etkilememektedir.
7. Okul spor faaliyetlerinde yer alan öğrencilerin daha yüksek okul yaşantılarına sahip oldukları belirlenmiştir.
8. Takım ve bireysel spor yapan öğrencilerin okula ilişkin deneyimleri değişmemektedir.
9. Kadın veya erkek antrenöre sahip olmak okul yaşantılarını etkilememektedir.
10. 1-5 yıl arası spor yapan öğrenciler daha çok akademik baskı ve okul deneyimine sahiptir.
11. Haftalık yapılan antrenman gün sayısı yükseldikçe öğrencilerin okula bağlılıkları, akademik motivasyonları ve okul yaşantıları artmaktadır.
12. Bir günde ortalama yapılan 2-3 saat antrenman okul yaşantıları artırmakta, daha az veya fazla saat yapılan antrenman ise okul yaşantılarını azaltmaktadır.
13. Orta gelire sahip öğrenciler, düşük gelire sahip öğrencilerden daha yüksek akademik motivasyon, akademik izleme ve okul deneyimleri göstermekte; fakat okula bağlılıkları değişmemektedir.
14. Okula gitmeyen ebeveyne sahip öğrenciler daha düşük okul deneyimleri göstermektedir.

6. 1. 4. Sportif Yaşam Doyumu ile İlgili Sonuçlar

1. Spor lisesi öğrencilerinin sportif yaşam doyumları orta seviyenin üzerindedir.

2. Sporcu öğrencilerin okul türüne bağlı sportif yaşam doyumları değişmemektedir.
3. En yüksek sportif yaşam doyumu Karadeniz ve Ege Bölgesi öğrencilerinde görülürken en düşük Güneydoğu Anadolu ve İç Anadolu bölgesi öğrencilerinde görülmüştür.
4. Kız öğrencilerin sportif yaşam doyumları daha yüksektir.
5. Sınıf seviyesi ve yaş yükseldikçe öğrencilerin sportif yaşam doyumları azalmaktadır.
6. Spor kulüplerine bağlı spor yapan öğrencilerin sportif yaşam doyumları daha yüksektir.
7. Okul spor takımlarına katılım öğrencilerin sportif yaşam doyumunu artırmaktadır.
8. Bireysel veya takım sporu yapmak sportif yaşam doyumlarını etkilememektedir.
9. Antrenörün cinsiyeti öğrencilerin sportif yaşam doyumlarını değiştirmemektedir.
10. Spor yapma yılı öğrencilerin sportif yaşam doyumlarını değiştirmemektedir.
11. Haftalık yapılan antrenman günü arttıkça sportif yaşam doyumları da artmaktadır.
12. Günlük 2-3 saat antrenman yapan öğrenciler 1-5 saat antrenman yapanlardan daha yüksek sportif yaşam doyumlarına sahiptir.
13. Gelirleri kazancı ile eşit ve gelirleri kazancından fazla olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere kıyasla daha yüksek sportif yaşam doyumu göstermektedir.
14. Okur yazarlığı olmayan ebeveynlerin öğrencileri daha düşük sportif yaşam doyum algısına sahiptir.

6. 1. 5. Korelasyon ve Yordama ile İlgili Sonuçlar

1. Öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi ve sportif yaşam doyumu arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olup, sportif yaşam doyumlarının %51'ni açıklamaktadır.
2. Öğrencilerin algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiş olup, sportif yaşam doyumlarını %36 oranında açıklamaktadır.
3. Öğrencileri algılanan okul deneyimleri ile antrenör-sporcu ilişkisi arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olup, algılanan okul deneyimlerini %30 oranında açıklamaktadır.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Bu çalışmada, SYDÖ'nün kabul görür seviyede geçerlik ve güvenilirlik oranları olduğu sonucuna ulaşılarak, ekonomik, kullanışlı ve zaman tasarruf sağlayacak nitelikleri açısından, spor alanındaki araştırmacılar, antrenörler, beden eğitimi ve spor öğretmenleri, spor uzmanlarının tarafından kullanılması tavsiye edilebilir.

2. Sporun, öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkilerini, algılanan okul deneyimlerini ve sportif yaşam doyumlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin sportif etkinliklerde ve sportif müsabakalarda yer almaları, spora katılımları yönünde çalışmaların yapılması gerekmektedir. Aileler, öğretmenler ve yöneticiler, öğrencileri spora yönlendirme konusunda desteklemeli ve tüm sorumlular bu konuda bilinçli davranmaya teşvik edilmelidir.
3. Sporcu öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe (yaşları artıkça) sorumluluklarının artması, okul ve sporu bir arada yürütmek, sınav ve gelecek kaygıları antrenör-sporcu ilişkilerini, algılanan okul deneyimlerini ve sportif yaşam doyumlarını olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda öğrencilerin antrenörleri, okul yöneticileri, öğretmenleri ve aileleri, öğrencilerin psikolojik iyi oluşunun artmasında, ilişkilerin gelişiminde, okula bağlılıklarının ve olumlu duygu geliştirmede sporun önemli bir araç olduğu ikna edilerek öğrencilerin okulu ve sporu bir arada yürütmelerine sağlanabilir. Ayrıca MEB ve GSGM çift kariyerli öğrencilere yönelik uygun ders saatleri ve antrenman programları düzenleyebilir.
4. Bir spor kulüp düzeyinde ve okul spor sportif etkinliklere katılımın öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisi ve sportif yaşam doyumlarına olan olumlu etkisi göz önünde bulundurulursa ailelerin, spor alanında yetkin kişilerin öğrencileri spor faaliyetlerine katılım sağlanması hususunda yönlendirici bir rol izlemeleri yararlı olabilir. Ayrıca okul takımlarında yer alma öğrencilerin okul yaşantıları, olumlu okul iklimi algıları ve okula bağlılıklarında önemli rol oynadığı söylenebilir. Bu bağlamda ailelerin, öğretmenlerin, antrenörlerin öğrencileri okul spor faaliyetlerine katılımını teşvik edici çalışmalar yapabilir. Antrenör ve beden eğitimi öğretmenleri okul spor faaliyetlerin arttırarak ve spor branşlarını çeşitlendirerek, öğrencileri okul spor faaliyetlerine katılımını sağlayabilir.
5. Haftalık antrenman günü arttıkça öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkilerine, algılanan okul deneyimlerine ve sportif yaşam doyumlarına olumlu etki ettiği söylenebilir. Antrenör ve beden eğitimi öğretmenleri bilimsel bulgular ışığında öğrenciler için ideal antrenman günleri oluşturabilir. Bu konuda MEB sporcu öğrencilerin antrenmanlara yeterli katılım sağlanabilmesi için gerekli düzenlemeler, programlar geliştirebilir.
6. Antrenman saatine bağlı olarak 2-3 saat aralığında uygulanan antrenmanlar öğrencilerin olumlu antrenör-sporcu ilişkisi gelişimine, pozitif okul yaşantısına ve spora özgü iyi oluşu katkı sağladığı söylenebilir. Aksine bir günde çok az veya çok fazla saat antrenman yapmak ise öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkisine, okul yaşantısına ve sportif yaşam doyumuna negatif yönde etki ettiği söylenebilir. Bu çağlardaki sporu öğrencilerin için, antrenörleri ideal antrenman yüklenmelerini bilimsel bulgular ışığında yapılabilir.
7. Bir spor kulübüne bağlı olarak spora katılımın öğrencilerin sportif yaşam doyumları üzerinde olan pozitif etkisi düşünüldüğünde ailelerin, beden eğitimi öğretmenlerinin,

antrenörlerinin, yöneticilerin öğrencileri bir spor kulübüne bağlı olarak lisanslı spor yapmaları konusunda teşvik edici olmaları yararlı olabilir.

8. Okulda takımında oynamaya bağlı olarak spora katılımın öğrencilerin sportif yaşam doyumları üzerinde olan pozitif etkisi düşünüldüğünde ailelerin, beden eğitimi öğretmenlerinin, antrenörlerinin, yöneticilerin öğrencileri okul takımında oynamaya teşvik edici olmaları yararlı olabilir. Aynı zamanda sportif yaşam doyumunu artırmak için okulda çeşitli branşlardan birçok okul takımları oluşturulabilir.
9. Öğrencilerin katıldıkları spor etkinliklerinin çeşitleri artırılarak, daha geniş kitlelere hitap edecek olan spor etkinlik türleri için çalışmalar yapılabilir. Ayrıca ülkemizde bireysel sporların da dallarının gelişmediği, farklı spor dallarının yeterince tanınmadığı ve uygulama alanlarının yetersiz olduğu bilinen bir gerçektir. Bireysel sporların, farklı spor dallarının tanıtılması ve uygulama alanlarının artırılması sağlanmalıdır.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Mevcut çalışmada SYDÖ'nün yalnızca lise seviyesindeki sporcu öğrenciler için uyarlama çalışması yürütülmüştür. İlkokul, ortaokul, üniversite eğitim düzeyindeki spor yapan öğrenciler, engelli bireyler ve eğitim hayatının dışında yer alan sporcular içinde geçerlik güvenirlik çalışması yapılabilir.
2. SYDÖ birçok bölgeden sporcu grubu üzerinde uygulanarak Türk sporcuları için SYDÖ'nün norm çalışması yürütülebilir.
3. Mevcut araştırmada örneklem spor liselerinde öğrenim gören sporcu öğrencilerinden oluşmaktadır. Fen liseleri, güzel sanat liseleri, mesleki eğitim veren liseler, engellilere yönelik liseler, imam hatip liseleri vb. gibi farklı okul türlerinde eğitim alan sporcu öğrencileri kapsayan araştırmalar da gerçekleştirilebilir. Ayrıca araştırma ilkokul, ortaokul ve üniversitede öğrenim gören sporcu öğrenciler içinde çalışmalar yapılabilir.
4. Mevcut araştırma nicel yaklaşımla ele alındı. Araştırma konusu nitel, karma veya boyamsal araştırmalarla ele alınarak araştırmaya farklı bir boyut kazandırılabilir.
5. Farklı değişkenlerle ve farklı sosyo-kültürel özelliğe sahip çocuklarla da çalışmalar gerçekleştirilebilir.
6. Mevcut araştırmada antrenör-sporcu ilişkisi ölçeği sporcu formu kullanılmıştır. Antrenör-sporcu ilişkisi ölçeği antrenör formu da kullanılarak çalışmalar yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Abakay, U., & Kuru, E. (2011). Profesyonel ve amatör futbolcuların antrenörleri ile olan iletişim düzeyi farklılıklarının karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 125-131.
- Abakay, U., & Kuru, E. (2013). Kadın futbolcularda antrenörle iletişim düzeyi ve başarı motivasyonu ilişkisi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(1), 20-33.
- Abraham, A., Collins, D., & Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. *Journal of Sport Sciences*, 24(6), 549-564.
- Adebayo, K. A. (2016). Sport involvement as a correlate of life satisfaction among team sports participants in Obafemi Awolowo University Ile-Ife. *The Journal of Hospitality Leisure Sport and Tourism*. 15, 2312-5179.
- Adie, J. W., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction, and the well- and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(1), 51-59.
- Adie, J. W., & Jowett, S. (2010). Meta- perceptions of the coach-athlete relationship, achievement goals, and intrinsic motivation among sport participants. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(11), 2750-2773.
- Adler, P., A., & Adler, P. (1987). Role conflict and identity salience: College athletes and the academic role. *The Social Science Journal*, 24(4), 443-455.
- Adler, P. A., & Adler, P. (1991). *Backboards and blackboards*. New York: Columbia University.
- Adsız, E. (2010). *İlköğretim çağındaki öğrencilerde düzenli yapılan sporun dikkat üzerine etkisinin araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ağduman, F. (2018). *Antrenör sporcu ilişkisi ve kişilik özelliklerinin kış sporlarında motivasyona etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ainsworth, M. S., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46(4), 333-341.
- Akandere, M., Acar, M., & Baştuğ, G. (2009). Zihinsel ve fiziksel engelli çocuğa sahip anne ve babaların yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 22- 32.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(13), 343-361.

- Akbaş, G. & Korkmaz, L. (2007). Psikolojide ölçme, değerlendirme ve uygulamaları. *Türk Psikoloji Bülteni*, 13(40), 15-17.
- Akın, A., Gediksiz, E., Akın, Ü., Arslan, S., Çardak, Ü., Akbaş, Z. Ş., & Sarıçam, H. (2013, Nisan). *Okul deneyimleri ölçeği türkçe formu'nun geçerlik ve güvenirliği*. International Conference on Innovation and Challenges in Education 2013 (CICE 2013) kongre'sinde sunulmuş bildiri, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, Türkiye.
- Akın, A., & Sarıçam, H. (2014). Okul deneyimleri ölçeği türkçe formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 77- 86.
- Akın, A., & Yalnız, A. (2015). Yaşam memnuniyeti ölçeği (YMÖ) Türkçe formu: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(54),95-102.
- Akın, S., Kalkavan, A., & Gülaç, M. (2016). Okullararası müsabakalara katılan 10-11 yaş grubu sporcu çocuklar ile spor yapmayan çocukların temel motor beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 21-32.
- Akın, U. (2015). Do school experiences predict life satisfaction in Turkish college students? *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(1), 87-96.
- Akkaya, G. (2020). *Kadınlar süper ligi'nde oynayan basketbolcularda duygusal sermayenin iş ve yaşam doyumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alemdağ, C., Alemdağ, S., & Özkara, A. B. (2018). The analysis of sports high school students' learning styles in terms of overall academic success. *TED Eğitim ve Bilim*, 43(195), 269-278.
- Altıntaş, A., Kazak-Çetinkalp, Z., & Aşçı, H. (2012). Antrenör-sporcu ilişkisinin değerlendirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 23(3), 119-128.
- Altuntaş, S., & Sezer, Ö. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanmalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 83-97.
- Alvurdu, S., & Şenel, Ö. (2010). Lise eğitimi sürecindeki futbolcu öğrencilerin sorunları (Ankara İli Örneği). *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 8(1), 17-28.
- Aly, E. R. (2014). Communication management among athlete and coaches. *European Scientific Journal (SPECIAL)*, 3, 1857-7881.
- Amorose, A. J., & Horn, T. S. (2001). Pre to post season changes in the intrinsic motivation of first year college athletes: Relationships with coaching behavior and scholarship status. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(4), 335-373.
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 795-809.
- Andrew, D., Pedersen, P. & McEvoy, C. (2011). *Research methods and design in sport management*. London: Human Kinetics.

- Anshel, M. H. (2003). *Sport psychology: From theory to practice* (4th ed.). San Francisco, CA: Benjamin Cummings.
- Appleton, J., Christenson, S., & Furlong, M. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386.
- Appleton, P.R., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C., & Duda, J.I. (2016). Initial validation of the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C). *Psychol. Sport Exercise*, 22, 53-65.
- Aquilina, D. (2013). A study of the relationship between elite athletes' educational development and sporting performance. *The International Journal of the History of Sport*, 30(4), 374-392.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arastaman, G. (2009). Lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık (school engagement) durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 102-112.
- Arıkan, N. (2000). *Farklı branşlardaki spor seyircilerinin sosyo-kültürel profili ve izleyicilik durumları üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, F., Bayraktar, G., & Akdoğan, S. (2006). Beden eğitimi ve spor yüksek okulunda amatör ve profesyonel spor yapan öğrencilerle aktif spor yapmayan öğrencilerin kişilik özelliklerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 40-47.
- Arslan, L., & Yiğiter, K. (2018). Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 12-14 yaş aralığında spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(25), 1900-1908.
- Arslan, Y. (2017). *Çocukluk döneminde ebeveyn kaybı yaşayan bireylerde duygusal zekânın sosyal uyum ve yaşam doyumu arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aşçı, F. H., Kelecek, S., & Altıntaş, A. (2015). The role of personality characteristics of athletes in coach-athlete relationships. *Perceptual and Motor Skills*, 121(2), 399-411.
- Atienza, F. L., Balaguer, I. & Garcia- Merita, M. L. (2003). Satisfaction with life scale: Analysis of factorial invariance across sexes. *Personality and Individual Differences*, 35(6), 1255-1260.
- Avcı, K. S., Çepikkurt, F., & Kale, E. K. (2018). Examination of the relationship between coach-athlete communication levels and perceived motivational climate for volleyball players. *Universal Journal of Educational Research*, 6(2), 346-353.
- Avey, J., Palanski, M., & Walumbwa, F. (2011). When leadership goes unnoticed: The moderating role of follower self-esteem on the relationship between ethical leadership and follower behavior. *Journal of Business Ethics*, 98(4), 573-582.

- Aycan, A., & Üzüm, H. (2019). Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki kaygıları . *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 745-752 .
- Ayça, M. (2013). *Goalball sporunun görme engelli çocukların fiziksel performanslarına kendilerinin ve ailelerinin yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Ayer, N. (2015). Interpersonal dynamics in sport. *Illuminare*, 13(1), 26-38.
- Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkiler. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 181-199.
- Ayre, C. & Scally, A. (2013). Critical values for lawshe's content validity ratio. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86.
- Bacanlı, H. & Sahinkaya, O. (2011). The adaptation study of academic motivation scale into Turkish. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 12(2011), 562-567.
- Bachkirova, T. & Lawton Smith, C. (2015). From competencies to capabilities in the assessment and accreditation of coaches. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 13(2), 123-140.
- Bailey, R., Cope, E. J., & Pearce, G. (2013). Why do children take part in, and remain involved in sport? A literature review and discussion of implications for sports coaches. *International Journal of Coaching Science*, 7(1), 56-75
- Baker, J. A., Dilly, L. J., Aupperlee, J. L., & Patil, S. A. (2003). The developmental context of school satisfaction: Schools as psychologically healthy environments. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 206- 221.
- Baker, J., Yardley, J. & Côté, J. (2003). Coach behaviors and athlete satisfaction in team and individuals sports. *International Journal of Sport Psychology*, 34(3), 226-239.
- Balaguer, I., Duda, J. L., & Crespo, M. (1999). Motivational climate and goal orientations as predictors of perceptions of improvement, satisfaction and coach ratings among tennis players. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 9(6), 381-388.
- Balkıs, M., Duru, E., & Buluş, M. (2005). Şiddete yönelik tutumların özyeterlik, medya, şiddete yönelik inanç, arkadaş grubu ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2), 81-97.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G., & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206-1222.
- Barnett, N. P., Smoll, F. L., & Smith, R. E. (1992). Effects of enhancing coach-athlete relationships on youth sport attrition. *The Sport Psychologist*, 6, 111-127.
- Barsbuğa, Y., & Kılıoğlu, M. (2015). The examination of life satisfaction levels of individuals practicing sport at private sport centers. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3(6), 196-204.

- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). The controlling interpersonal style in a coaching context: Development and initial validation of a psychometric scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32(2), 193-216.
- Başer, E., (1994). *Futbolda psikoloji ve başarı*. İstanbul: Yayınevi Yayıncılık.
- Başer, E. (1996). *Futbolda psikoloji ve başarı* (2. bs.). Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Başer, E. (1998). *Uygulamalı spor psikolojisi*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Baştuğ, G. & Duman, S. (2010). Examining life satisfaction level depending on physical activity in turkish and german societies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2(2), 4892-4895.
- Batista, M., Lercas, A., Santos, J., Honório, S., Serrano, J., & Petrica, J. (2019). Practice motivation and life satisfaction of athletes of team sports: Comparative study between adapted and regular sport. *Journal of Human Sport & Exercise*, 14(1), 20-29.
- Batmaz H.Ç., Yıldırım F., Coşkun Z., Karadağ M. & Atalı, A. (2013). Ortaöğretim kurumlarında voleybol oynayan sporcuların spora yönelik beklenti ve memnuniyet düzeyleri (Elazığ ili örneği). *NWSA-Sports Sciences*, 8(4), 65-74.
- Bayram, L., Yüceloğlu-Keskin, D.Ö., Kabadayı, M., & Bostancı, Ö. (2016). Üniversitede eğitim gören milli sporcuların sorunlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 75-84
- Baytemir, K., Kösterelioğlu, M. A., & Kösterelioğlu, İ. (2015). Algılanan okul yaşantıları ölçeğinin türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 597-608.
- Baytemir, K. (2019). Experiences of school as a mediator between interpersonal competence and happiness in adolescents. *Anales de Psicología*. 35(2), 258-267.
- Bebetsos, E., Filippou, F., & Bebetos, G. (2017). Athletes' criticism of coaching behavior: Differences among gender, and type of sport. *Polish Psychological Bulletin*, 48(1), 66-71.
- Becker, A. J. (2009). It's not what they do, it's how they do it: Athlete experiences of great coaching. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 4(1), 93-119.
- Bellici, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlanmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 48-65.
- Ben-Zur, H. (2003). Happy adolescents: The link between subjective well-being, internal resources, and parental factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(2), 67-79
- Berger, B. G. (1984). Running away from anxiety and depression: A female as well as male race. M. L. Sachs & G. Buffone (Eds), *Running as therapy: An integrated approach* (pp.172-197). Lincoln, N E: University of Nebraska Pres.
- Bernard, R. H. (2000). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. London: Sage Publication.

- Berscheid, E., Snyder, M., & Omoto, A. M. (1989). Issues in studying close relationships: Conceptualising and measuring closeness. In C. Hendric (Eds.), *Close relationships: Vol. 10. Review of personality and social psycholog*, (pp. 63-91). Newbury Park, CA: Sage.
- Bilgiç, S. (2009). *İlköğretim öğrencilerinde oyk algısının arkadaşlara bağlılık ve empatik sınıf atmosferi değişkenleriyle ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Birky, I. (2007). Counseling student athletes: Sport psychology as a specialization. In Lippincott, J.A. & Lippincott, R. B. (Eds.), *Special populations in college counseling* (pp. 21-35). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Blom, L. C., Watson II, J. C., & Spadaro, N. (2010). The impact of a coaching intervention on the coach-athlete dyad and athlete sport experience. *Athletic Insight- The Online Journal of Sport Psychology*, 12(3), 193-208.
- Blum, R. W. (2005). A case for school connectedness. *Educational Leadership*, 62(7), 16-20.
- Bolter, N. D. & Weiss, M. R. (2012). Coaching for character: Development of the sportsmanship coaching behaviors scale (SCBS). *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(2), 73–90.
- Bossy Steve, (1996). *Academic presure and impact on Japanese students*. Canada: McGill University Libraries.
- Braun, P. M. W. (1977). *Psychological well being and location in the social structure*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Southern California, USA.
- Bray, S., Beauchamp, M., Eys, M., & Carron, A. (2005). Does the need for role clarity moderate the relationship between role ambiguity and athlete satisfaction? *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(4), 306-318.
- Brewer, B. W., & Cornelius, A. E. (2001). Norms and factorial invariance of the athletic identity measurement scale. *Academic Athletic Journal*, 15, 103-113.
- Brown, B. (2003). *Teaching character through sport: Developing a positive coaching legacy*. Monterey, CA: Choices Choice.
- Brislin, R. W. (1986). *The wording and translation of research instruments*. In W. J. Lonner & J. W. Berry (Eds.), *Cross-cultural research and methodology series, Vol. 8. Field methods in cross-cultural research* (pp. 137-164). Sage Publications, Inc.
- Bryk, A. S. (2010). Organizing schools for improvement. *Phi Delta Kappan*, 91(7), 23-30.
- Bucher, A., & Deborah, A., (1987). *Foundation of physical education and sport times*. New York: Mirror/Mosby College Publishing.
- Buğdaycı, S., Zengin, Ö., Abakay, U., & Demir, H. (2017). Leadership styles of futsal coaches from athletes' perceptions. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 19(3), 354-359.

- Burleson, B. (2009). The nature of interpersonal communication: A message-centered approach. In C. Berger, M. Roloff, & D. Ewoldsen (Eds.), *The handbook of communication science*, (pp. 145-165). Thousand Oaks: California.
- Bush, A. J., & Silk, M. (2010). Towards an evolving critical consciousness in coaching research: The physical pedagogic bricolage. *International Journal of Sports Science ve Coaching*, 5(4), 551-565.
- Butcher, D. A., Amorose, A., Iachini, A., & Ball, A. (2012). The development of the perceived school experiences scale. *Research on Social Work Practice*, 22(2), 186-194.
- Butcher, D., Iachini, A. L., & Amorose, A. J. (2007). Initial reliability and validity of the perceived social competence scale. *Research on Social Work Practice*, 18(1), 47-54.
- Butcher, J., Linder, K.J., & Johns, D.P., (2002). Withdrawal from competitive youth sport: A retrospective ten-year study. *Journal of Sport Behavior*, 25(2), 145-163.
- Bülbül, A. (2019). *Sporcu perspektifinden istismarcı yönetim algısının antrenör-sporcu ilişkisine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı* (4. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (23. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cabbaroğlu, M. (2019). *Sportif rekreasyon etkinliği olarak zumba ve pilates'in yaşam doyumu ve mutluluk üzerine etkisi (muğla ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Camire, M., & Trudel, P. (2010). High school athletes' perspectives on character development through sport participation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(2), 193-207.
- Camiré, M., Trudel, P., & Forneris, T. (2012). Coaching and transferring life skills: Philosophies and strategies used by model high school coaches. *Sports Psychol*, 26(2), 243-260.
- Campbell, E., & Jones, G. (2002). Sources of stress experienced by elite male wheelchair basketball players. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(1), 82-99.
- Canal, E. (2008). *Spor liselerindeki öğrencilerin problemleri ve beklentilerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Canbay, H. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Cantor, N. E. & Prentice, D. A. (1996). *The life of the modern-day student-athlete: opportunities won and lost*. Paper Presented at the Princeton Conference on Higher Education. Princeton: Princeton University.

- Caraway, K., Tucker, C., Reinke, W., & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417-427.
- Carodine, K., Almond, K. F., & Gratto, K. K. (2001). College student athlete success both in and out of the classroom. *New Directions for Student Services*, 2001(93), 19-33.
- Carpentier, J., & Mageau, G. A. (2013). When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: a look at autonomy-supportive feedback in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(3), 423-435.
- Carron, A. V., & Bennett, B. B. (1977). Compatibility in the coach-athlete dyad. Research Quarterly. American Alliance for Health, *Physical Education and Recreation*, 48(4), 671-679.
- Casas, F., Bello, A., González, M., & Aligué, M. (2013). Children's subjective well-being measured using a composite index: What impacts spanish first-year secondary education students' subjective wellbeing?. *Child Indicators Research*, 6(3), 1-28.
- Castro, L. (2017). *Exploring factors that contribute to positive relationships between student athletes and coaches*. (Unpublished doctoral dissertation). Northcentral University. San Diego, California. USA.
- Cavazotte, F., Moreno, V., & Hickmann, M. (2012). Effects of leader intelligence, personality and emotional intelligence on transformational leadership and managerial performance. *The Leadership Quarterly*, 23(3), 443-455.
- Cemalcılar, Z. (2009). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review*, 59(2), 243-272.
- Cernkovich, S. A., & Giardano, P.C. (1992). School bonding, race and delinquency. *Criminology*, 30(2), 361-291.
- Charman, R., Drotter, S., & Noel, J. (2001). *The Leadership Pipeline*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing.
- Chelladurai, P. (1978). *A contingency model of leadership in athletics*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Waterloo, Canada.
- Chelladurai, P. (1984). Discrepancy between preferences and perceptions of leadership behavior and satisfaction of athletes in varying sports. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 27-41.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review. *International Journal of Sport Psychology*, 21(4), 328-354.
- Chelladurai, P. (1993). Leadership. In R. N., Singer, M. Murphy, & L. K., Tennant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology*, (pp. 647-671). New York: Macmillan.
- Chelladurai, P. (2007). Leadership in sports. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology*, (3rd ed., pp. 113-135). Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, Inc.

- Chelladurai, P., & Carron, A. V. (1983). Athletic maturity and preferred leadership. *Journal of Sport Psychology*, 5(4), 371-380.
- Chelladurai, P., & Riemer, H. A. (1997). A classification of facets of athlete satisfaction. *Journal of Sport Management*, 11(2), 133-159.
- Chelladurai, P., & Saleh, S.D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 3(2), 85-92.
- Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2(1), 34-45.
- Chelladurai, P., Imamura, H., Yamaguchi, Y., Oinuma, Y., & Miyauchi, T. (1988). Sportleadership in a cross-national setting: The case of Japanese and Canadian university athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 374-389.
- Chen, D. I. R. (2008). Managerialism and its impact on female academics in Taiwan. *Journal of Asian Public Policy*, 1(3), 328-345.
- Chen, L.H., Wu, C.H., & Chen, S. (2015). Gratitude and athlete's life satisfaction: A intra-individual analysis on the moderation of ambivalence over emotional expression. *Social Indicators Research*, 123(1), 227-239.
- Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). *Education and identity* (2nd ed.). San Francisco :Jossey-Bass.
- Choi, H., Cho, S., & Huh, J. (2013). The association between the perceived coach-athlete relationship and athletes' basic psychological needs. *Social Behavior and Personality*, 41(9), 1547-1556.
- Chow, H. P. H. (2005). Life satisfaction among university students in a canadian prairie city: A multivariate analysis, *Social Indicators Research*, 70(2), 139-150.
- Christensen, M. (2014). Exploring biographical learning in elite soccer coaching. *Sport Education and Society*, 19, 204-222.
- Claussen, A. H., & Crittenden, P. M. (1991). Physical and psychological maltreatment: Relations among types of maltreatment. *Child Abuse and Neglect*, 15(1-2), 5-18.
- Coakley, J. (1993). Social dimensions of intensive training and participation in youth sports. In B. Cahill & A. Pearl (Eds.), *Intensive participation in children's sports* (pp. 77-94). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Coe, S. (1996). *Olympians: The century of gold*. London: Pavilion.
- Collins, K., Gould, D., Lauer, L., & Yongchul, C. (2009). Coaching life skills through football: Philosophical beliefs of outstanding high school football coaches. *International Journal of Coaching Science*, 3(1), 29-54.
- Corcoran, K. O., & Mallinckrodt, B. (2000). Adult attachment, self-efficacy, perspective taking, and conflict resolution. *Journal of Counseling & Development*, 78(4), 473-483.

- Côté, J., & Fraser-Thomas, J. (2007). Youth involvement in sport. In P.R.E. Crocker (Eds.), *Introduction to sport psychology: A Canadian perspective*, (pp. 266–294). Toronto: Pearson Prentice Hall.
- Côté, J., & Gilbert, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International Journal of Sport Science and Coaching*, 4(3), 307-232.
- Cowley, W. H. (1999). Athletics in american colleges. *The Journal of Higher Education*, 70(5), 494-503.
- Crane, T. G. (2012). *The heart of coaching*. San Diego, CA: FTA Press.
- Cranmer, G. A., & Myers, S. A. (2015). Sports teams as organizations: A leader-member exchange perspective of player communication with coaches and teammates. *Communicationve Sport*, 3(1), 100-118.
- Crede, J., Wirthwein, L., McElvany, N., & Steinmayr, R. (2015). Adolescents' academic achievement and life satisfaction: the role of parents' education. *Frontiers in Psychology*, 6(52), 1-8.
- Cremona, K. (2010). Coaching and emotions: An exploration of how coaches engage and think about emotion. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 3(1), 46-59.
- Crittenden, P. M., Claussen, A. H., & Sugarman, D. B. (1994). Physical and psychological maltreatment in middle childhood and adolescence. *Development and Psychopathology*, 6(01), 145-164.
- Crosset, T., Filo, K., & Berger, J. (2011). Ethics matter: ethical orientations and disparate racial outcomes in elite collegiate athletic programs. *Journal of Issues in Intercollegiate Athletics*, 4, 149-170.
- Currell, K., & Jeukendrup, A. E. (2008). Validity, reliability and sensitivity of measures of sporting performance. *Sports Medicine*, 38(4), 297–316.
- Cushion, C., Ford, P. R., & Williams, A. M. (2012). Coach behaviors and practice structures in youth soccer: Implications for talent development. *Journal of Sports Sciences*, 30(15), 1631-1641.
- Çalışkan, G. (2001). *Liderlik açısından antrenör davranışlarının sporcu performansı üzerine etkisinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Çalışkan, E. (2011). Engelli çocuklarda spor eğitimi ve ailelerin yaklaşımları. N. Erkmen, S. Revan, E. Çakmakçı & A. Bozdam (Eds.), 1. *Uluslararası Katılımlı Engellilerde Beden Eğitim ve Spor Kongresi içinde* (pp. 30-33). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Çalışkan, G. (2011). *Karizmatik liderlik algısının futbolcularda antrenör-sporcu ilişkisi, sporcu doyumunu, takım birlikteliği ve takım bağlılığına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çam, Z., & Artar, M. (2014). Ergenlikte yaşam doyumunu okul türleri bağlamında bir inceleme. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 23-46.

- Çaplı, O. (1993). *Çocukların, gençlerin eğitimi*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Çeçen-Eroğul, A. R., & Dingiltepe, T. (2012). Parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin yaşam doyumu düzeyleri ile yaşam kalite düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 11(4), 1077-1086.
- Çelik, A., & Şahin, B. (2013). Sports and child development. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 6(1), 467-478.
- Çelik, Ş. (2008). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal zekâ açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetinkaya, H. (2004). *Beden imgesi, beden organlarından memnuniyet, benlik saygısı, yaşam doyumu ve sosyal karşılaştırma düzeyinin demografik değişkenlere göre farklılaşması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Çetinkaya, T., (2019). *Sporcu öğrenci kimliği oluşumunda etkili olan faktörler*. Ankara: Gazi kitabevi.
- Çevik, N. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordayan bazı değişkenler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çoban, M. S. (2019). *Antrenör-sporcu ilişkisini etkileyen faktörler (Türkiye hentbol 1. lig örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (1. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dağlı, A., & Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 0-0. DOI: 10.17755/esosder.263229
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 303-318.
- Davis, L., Appleby, R., Davis, P., Wetherell, M., & Gustafsson, H. (2018). The role of coach-athlete relationship quality in team sport athletes' psycho physiological exhaustion: Implications for physical and cognitive performance. *Journal of Sports Sciences*, 36(17), 1985-1992.
- Davis, L., Jowett, S., & Lafreniere, M. K. (2013). An attachment theory perspective in the examination of relational processes associated with coach-athlete dyads. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 35(2), 156-167.
- Davis, L. & Jowett, S. (2013). Attachment styles within the coach-athlete dyad: Preliminary investigation and assessment development. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 7(2), 120-145.
- Davis, L. & Jowett, S. (2014). Coach-athlete attachment and the quality of the coach-athlete relationship: implications for athlete's well-being. *Journal of Sports Sciences*, 32(15), 1454-1464.

- De Knop, P., Van Driessche, H., & Wylleman, P. (1993). The role of parents in their children's sports education. In: W. Duquet, P. De Knop, L. Bollaert. (Eds.), *Youth sport: A social approach* (pp.90-98). Brussels: Vub Press.
- De Subijana, C. L., Barriopedro, M., & Conde, E. (2015). Supporting dual career in Spain: Elite athletes' barriers to study. *Psychology of Sport and Exercise*, 21(2005), 57-64.
- Deci, E., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: a macro theory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.
- Demir, Ö., Kaya, H. İ., & Metin, M. (2012). Lise öğrencilerinde okul kültürünün bir ögesi olarak okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 9-28.
- Demirci, S. (2020). *14-17 yaş arası sporcularda antrenör-sporcu ilişkisi kalitesinin ahlaki karar alma ve saldırgan davranışları belirlemedeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Demirel, Ö. (2002). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Pagem, Ankara.
- Deviant, S. (2013). *The Practically cheating statistics handbook* (2nd ed.). New York: Create Space Independent Publishing Platform.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31(2), 103-157.
- Diener, E., (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *Am Psychol*, 55(1), 34-43.
- Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2000). New directions in subjective well-being research: The cutting edge. *Indian Journal Of Clinical Psychology*, 27(1), 21- 33.
- Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2002). Will money increase subjective well-being? A literature review and guide to needed research. *Social Indicators Research*, 57(2), 119-169.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Diener, E., & Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*. 39(2), 391-406.
- Diener, E., Lucas, R., & Oishi, S. (2018). Advances and open questions in the science of subjective well-being. *Collabra: Psychology*, 4(1), 15-49.
- Diener, E., & Myers, D. G. (1997). The science of happiness (Cover Story). *Futurist*, 31(5), 1-7.

- Diener, E., Scollon, C. N., & Lucas, R. E. (2009). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. *Social Indicators Research Series*, 39, 67-100.
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R. E. & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychol Bull*, 125(2), 276-302.
- Dikmen, A. A. (1995). *Kamu çalışanlarında iş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dillman, P., & Salant, D. A. (1994). *How to conduct your own survey*. New York: Wiley.
- Dockery, A. (2004). Happiness, life satisfaction and the role of work: Evidence from two australian surveys. Retreved November 25, 2020, from https://www.researchgate.net/publication/228848009_Happiness_Life_Satisfaction_and_the_Role_of_Work_Evidence_from_Two_Australian_Surveys
- Doğan, B. & Moralı, S. (1999). Üniversite öğretim elemanlarının sporla ilgili tutumları ile yaşam ve iş doyum düzeylerinin spor yapma alışkanlıkları ile incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 16-17.
- Doğan, U., & Çelik, E., (2014). Examining the factors contributing to students' life satisfaction. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(6), 2121-2128.
- Dolan, P., Peasgood, T., & White, M. (2008). Do we really know what makes us happy? A review of the economic literature on the factors associated with subjective wellbeing. *Journal of Economic Psychology*, 29(1), 94-122.
- Dolaşır-Tuncel, S., & Büyüköztürk, Ş. (2009). Antrenörlerin mesleki etik ilkeleri nelerdir? Nasıl ölçülür? Ölçek geliştirme: Ölçeğin geçerlik ve güvenirliği. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(4), 159-168.
- Dost, M. T. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 132-143.
- Dönmez, Ş. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Drewe, S. (2002). The coach-athlete relationship: How close is too close? *Journal of the Philosophy of Sport*, 29(2), 174-181.
- Duda, J. L., & Balaguer, I. (2007). *Coach-created motivational climate*. In S. Jowette & D. Lavallee (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 117–130). Human Kinetics.
- Duda, J. L., Chi, L., Newton, M. L., & Walling, M. D. (1995). Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26(1), 40-63.
- Duman, S., Baştuğ, G., Taşgın, Ö., & Akandere, M. (2011). The evaluation of the relation between self confidence and level of life satisfaction of the physically handicapped athletes. *International Journal of Human Sciences*, 8(1), 1364-1373.

- Durmaz, A. (2008). *Liselerde OYK (Kırklareli ili Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ], (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva: WHO.
- Eagly, A. H. (2009). The his and hers of prosocial behavior: An examination of the social psychology of gender. *American Psychologist*, 64(2), 644-658.
- Easterlin, R. A. (2003). Explaining happiness. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 100(19), 11176-11183.
- Eken, F.O. (2018). *Anksiyetenin yaşam doyumu üzerindeki etkisinde tükenmişliğin aracı rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Elmore, G. M., & Huebner, E. S. (2010). Adolescents' satisfaction with school experiences: Relationships with demographics, attachment relationships, and school engagement. *Psychology in the Schools*, 47(6), 525-537.
- Erdem, K. (2005). *Futbolda kenar yönetimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Erickson, K., Cote, J., Hollenstein, T., & Deakin, J. (2011). Examining coach-athlete interactions using state space grids: An observational analysis in competitive youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(6), 645-654.
- Erkal, M. E., (1992). *Sosyolojik açıdan spor*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmalar Vakfı, Kutsun Matbaa ve Reklamcılık Merkezi.
- Etiler, İ. E. (2017). *Sekiz haftalık antrenmanda sözel geribildirim, basketbolda turnike, top sürme, yaşam doyumu ve özyeterlik, üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Evans, M. B., Eys, M. A., & Bruner, M. W. (2012). Seeing the “we” in “me” sports: The need to consider individual sport team environments. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 53(4), 301-308.
- Eys, M., Carron, A., Bray, S., & Beauchamp, M. (2003). Role ambiguity and athlete satisfaction. *Journal of Sports Sciences*, 21(5), 391-401.
- Fehr, C. M. (2017). *Examining the coach-athlete relationship as a predictor of NCAA student-athlete satisfaction*. (Unpublished master's thesis). The University of Montana, Missoula.
- Fejgin, N. (1994). Participation in high school competitive sports: A subversion of school mission or contribution to academic goals? *Sociology of Sport Journal*, 11(3), 211-230.
- Felton L. S. (2014). On Understanding the role of need thwarting in the association between athlete attachment and well/ill-being. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 25(2), 289-298.

- Felton, L., & Jowett, S. (2013). "What do coaches do" and "how do they relate": Their effects on athletes' psychological needs and functioning. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 23(2), 130-139.
- Ferrante, A. P., & Etzel, E. F. (2009). College student-athletes and counseling services in the new millennium. In E. F. Etzel (Eds.), *Counseling and psychological services for college student-athletes* (pp. 1-50). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Ferrante, A. P., Etzel, E. F., & Lantz, C. (1996). Counseling college student athletes: The problem, the need. In: E. F. Etzel, A. P. Ferrante, & J. W. Pinkney, (Eds.). *Counseling college student athletes: Issues and interventions*, (pp. 3-26). Morgantown: Fitness Information Technology, Inc.
- Ferrer-i-Carbonell, A., & Gowdy, J. (2007). Environmental degradation and happiness. *Ecological Economics*, 60(3), 509-516.
- Filiz, B., & Demirhan, G. (2018). Akademik ve spor başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi . *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(2), 138-152.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221-234.
- Flores, D. (2013). *The coach-athlete relationship: A crossfit perspective*. (Unpublished master's thesis). George Mason University, Washington.
- Ford, J. A. (2007). Alcohol use among college students: a comparison of athletes and nonathletes. *Substance Use and Misuse*, 42(9), 1367-1377.
- Fraser-Thomas, J., & Côté, J. (2009). Understanding adolescents' positive and negative development experiences in sport. *The Sport Psychologist*, 23(1), 3-23.
- Fraser-Thomas, J. L., Côté, J., & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(1), 19-40.
- Fraser-Thomas, J., Côté, J., & Deakin, J. (2008). Examining adolescent sport dropout and prolonged engagement from a developmental perspective. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(3), 318-333.
- Frijters, P., John, P., Haisken-DeNew, A. & Shields, M. A. (2004). Money does matter? Evidence from increasing real income and life satisfaction in east Germany following reunification. *The American Economic Review*, 94(3), 730-740.
- Fullarton, S. (2002). *Student engagement with school: Individual and school-level influences (LSAY Research Report No. 27)*. Camberwell: ACER.
- Furlong, M. J., You, S., Renshaw, T. L., O'Malley, M. D., & Rebelez, J. (2013). Preliminary development of the positive experiences at school scale for elementary school children. *Child Indicators Research*, 6(4), 753-775.
- Gabert, T., Hale, J., & Montalvo, G. (1999). Differences in college choice factors among freshmen student-athletes. *Journal of College Admission*, 164, 20-29.

- Gagné, M., Ryan, R., & Bargmann, K. (2003). Autonomy support and need satisfaction in the motivation and well-being of gymnasts. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15(4), 372-390.
- García-Calvo, T., Miguel, P., Marcos, F., Oliva, D., & Alonso, D. (2011). Incidencia de la teoría de autodeterminación sobre la persistencia deportiva. [Incidence of self-determination theory of sport persistence]. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25), 266-276.
- Gayles, J. (2009). The student athlete experience. *New Directions for Institutional Research*, 2009(144), 33-41.
- Gearity, B. T. & Murray, M. A. (2011). Athletes' experiences of the psychological effects of poor coaching. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(3), 213-221.
- Geraniosova, K., & Ronkainen, N. (2015). The experience of dual career through slovak athletes' eyes. *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, 66(1), 53-64.
- Gerçek, A. (2017). *Futbol kulüplerindeki sporcu, antrenör ve yöneticilerin kulüp ortamı iletişim düzeylerinin incelenmesi (bölgesel amatör ligi 3. grup örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Gervis, M. (2009). An investigation into the emotional responses of child athletes to their coach's behavior from a child maltreatment perspective. (Unpublished doctoral dissertation). Brunel University, London.
- Gervis, M., & Dunn, N. (2004). The emotional abuse of elite child athletes by their coaches. *Child Abuse Review*, 13(3), 215-223.
- Gezer, H. (2014). *Spor yapan ve yapmayan emniyet teşkilatı mensuplarının yaşam doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Malatya örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Muğla.
- Gill, D. L. (2004). Gender and cultural diversity across the lifespan. In M. Weiss, (Eds.). *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp. 475-501). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Gill, D. L., & Deeter, T. E. (1988). Development of the sport orientation questionnaire. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 59(3), 191-202.
- Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth & Adolescence*, 35(3), 293-301.
- Goldstein, S. E., Boxer, P., & Rudolph, E. (2015). Middle school transition stress: Links with academic performance, motivation, and school experiences. *Contemporary School Psychology*, 19(1), 21-29.
- Gould, D., Guinan, D., Greenleaf, C., & Chung, Y. (2002). A survey of U.S. Olympic coaches: Variables perceived to have influenced athlete performance and coach effectiveness. *The Sport Psychologist*, 16(3), 229-250.

- Göde, O., & Alkan V. (1998). Denizli ortaöğretim kurumlarındaki sporcu öğrencilerin derslerindeki ve spor yaşantılarında başarılarının karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 14-21.
- Göksel, A. G., Caz, Ç., Yazıcı, Ö. F., & Pala, A. (2016). Spor lisesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(44), 1440-1445.
- Göktaş, N., & Şentürk, H. (2019). Spor lisesi öğrencilerinin okul iklimi algıları ile spora yönelik tutumları arasındaki ilişki. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(3), 78-92.
- Gönen, M. (2019). *Antrenör-sporcu ilişkisinin sporcuların durumluk kaygı, öfke ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisi: taekwondo ve korumalı futbol örneği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quarterly*, 6(2), 219-247.
- Graham, G., Hale, S., & Parker, M. (2004). *Children moving, a reflective approach to teaching physical education* (6th ed.). Boston: McGraw Hill.
- Green, S. L., & Weinberg, R. S. (2001). Relationships Among athletic identity, coping skills, social support, and the psychological impact of injury in recreational participants. *Journal of Applied Sport Psychology*, 1(1), 40-59.
- Greenleaf, C., Gould, D., & Dieffenbach, K. (2001). Factors influencing olympic performance: Interviews with Atlanta and Nagano US Olympians. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(2), 154-184.
- Greenwell, T., Crawford, S. Z., Hancock, M. G., & Stoll, J. (2013). Peer leadership and ethical conduct: Team captains' perceptions of NCAA athletic conference codes of ethics. *Journal of Issues in Intercollegiate Athletics*, 6, 174-193.
- Grosset, Y., & Attali, M. (2011). The international institutionalization of sport ethics. *Society*, 48(6), 517-525.
- Grover, J. R., Lavalley, D., & Gordon, S. (1997). Coping with retirement from sport: The influence of athletic identity. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9(2), 191-203.
- Guidotti, F., Cortis, C., & Capranica, L. (2015). Dual career of european student athletes: A systematic literature review. *Kinesiologia Slovenica*, 21(3), 5-20.
- Gül, M. (2015). *Türkiye'deki güreş antrenörlerinin sporcularına karşı davranış tarzlarının analizi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Güler, G. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve algılanan okul deneyimlerinin rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Güllü S. (2018). Sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi ile sportmenlik yönelimleri üzerine bir araştırma. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(4), 190-204.
- Gümüşbaş, B. (2008). *Stresle başa çıkma yolları eğitim programının ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin stresle başa çıkma yöntemleri ve yaşam doyumu üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gün, Z. & Bayraktar, F. (2008). Türkiye’de iç göçün ergenlerin uyumundaki rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(2), 167-176.
- Günalan, N. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesini, okula aidiyet duygusunu ve okul iklimini neler etkilemektedir?* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Gündoğar, D., Sallan-Gül, S., Uskun, E., Demirci, S. & Keçeci, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10(1), 14-27.
- Güven, Ö. (1996). 12-16 yaş grubu sporcuların müsabaka motivasyonu ve antrenör davranışları konusunda karşılaştıkları bazı sorunlar. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 29-40.
- Güven, Ö., & Öncü, E., (2012). Antrenörlerin etik dışı davranışları ile ilgili sporcu algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2), 67-75.
- Gysbergs, N.C., & Henderson, P. (2000). *Developing & managing your school guidance program* (3rd Ed.). Alexandria, VA. ACA Lawrennce Erlbaum Associates Publishers.
- Hall, E., Gray, S., & Sproule, J. (2015). The microstructure of coaching practice: Behaviors and activities of an eliterugby union head coach during preparation and competition. *Institute for Sport, Physical Education & Health Sciences*, 4(10), 896-905.
- Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*, 1(1), 1-13.
- Hambleton, R. K., & Bollwark, J. (1991). Adapting tests for use in different cultures: Technical issues and methods. *Bulletin of the International Testing Commission*, 18, 3-32.
- Hampson, R., & Jowett, S. (2014). Effects of coach leadership and coach-athlete relationship on collective efficacy. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 24(2), 454-460.
- Hanbay, E., Keskin, B., & Kahraman, M. (2017). Spor yapan bireylerin yaşam doyumlarının araştırılması. *Journal of International Social Research*, 10(10), 1305-1313.
- Harrison, P. A., & Narayan, G. (2003). Differences in behavior, psychological factors, and environmental factors associated with participation in school sports and other activities in adolescence. *Journal of School Health*, 73(3), 113-120.
- Hart, S. N., & Brassard, M. R. (1991). Psychological maltreatment: Progress achieved. *Development and Psychopathology*, 3(1), 61-70.

- Heffner, C. L. (2017). *Test validity and reliability*. Retrieved November 28, 2019 from <https://allpsych.com/research-methods/variablesvalidityreliability/validityreliability/>.
- Heinzelmann, F., & Bagley, R. W. (1970). Response to physical activity programs and their effects on health behavior. *Public Health Report*, 85(10), 905-911.
- Hergüner, G. (1992). Eğitim ve spor ilişkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 63-66.
- Hess, J. D., & Bacigalupo, A. C. (2013). Applying emotional intelligence skills to leadership and decision making in non-profit organizations. *Administrative Sciences*, 3(4), 202-220.
- Heydarinejad, S., & Adman, O. (2010). Relationship between coaching leadership styles and team cohesion in football teams of the Iranian university league. *Studies In Physical Culture and Tourism*, 17(4), 367-372.
- Heyman, S. R. (1986). Psychological problem patterns found with athletes. *The Clinical Psychologist*, 39(3), 68-71.
- Hinde, R. A. (1977). *Relationships: A dialectical perspective*. UK: Psychology press.
- Hodge, K., & Lonsdale, C. (2011). Prosocial and anti social behaviour in sport: The role of coaching style, autonomous versus controlled motivation, and moral disengagement. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33(4), 527-547.
- Hogan, P. I., & Santomier, J. P. (1984). Effect of mastering swimming skills on older adults' self-efficacy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 55(3), 294-296.
- Hollembeak, J., & Amorose, A. J. (2005). Perceived coaching behaviors and collegeathletes' intrinsic motivation: A test of self-determination theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(1), 20-36.
- Holmes, R. M., McNeil, M., Adorna, P., & Procaccino, J. K. (2008). Collegiate student athletes' preferences and perceptions regarding peer relationships. *Journal of Sport Behavior*, 31(4), 338-351.
- Hong-Fincher, L. (2014). *Left over Women: The Resurgence of Gender Inequality in China*. (P. French, Ed.)(1.bs.). Chicago:Zed Books.
- Horn, T. S. (2002). Coaching effectiveness in the sports domain. In T. S. Horn (Eds.), *Advances in sport psychology* (pp. 309-354). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T. S., Bloom, P., Berglund, K. M., & Packard, S. (2011). Relationship between collegiate athletes' psychological characteristics and their preferences for different types of coaching behavior. *The Sport Psychologist*, 25(2), 190-211.
- Howitt, D., & Cramer, D. (2011). *Introduction to SPSS statistics in psychology: For version 19 and earlier* (5th ed.). London: Pearson Education Limited.

- Huebner, E. S., Suldo, S. M., Smith, L. C., & McKnight, C. G. (2004). Life satisfaction in children and youth. Empirical foundations and implications for school psychologists. *Psychol Sch*, 41(1), 81-93.
- Hums, M. A., & MacLean, J. C. (2009). *Governance and policy in sport organizations*. Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Hyatt, R. (2003). Barriers to persistence among African American intercollegiate athletes: A literature review of non-cognitive variables. *College Student Journal*, 37(2), 260-276.
- Iachini, A. L., Amorose, A. & Anderson-Butcher, D. (2010). Exploring high school coaches' implicit theories of motivation from a self-determination theory perspective. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 5(2), 291-308.
- Impellizzeri, F. M. & Marcora, S. M. (2009). Test validation in sport physiology: Lessons learned from clinimetrics. *International Journal of Sports Physiology and Performance*, 4(2), 269-277.
- Iso-Ahola, S. E. (1995) Intrapersonal and interpersonal factors in athletic performance. *Scand J Med Sci Sports*, 5(4), 191-199.
- Isoard-Gauthier, S., Guillet-Descas, E., & Lemyre, P. (2012). A prospective study of the influence of perceived coaching style on burnout propensity in high level young athletes: using a self-determination theory perspective. *Sport Psychologist*, 26(2), 282-298.
- Isoard-Gauthier, S., Trouilloud, D., Gustafsson, H., & Guillet-Descas, E. (2016). Associations between the perceived quality of the coach-athlete relationship and athlete burnout: An examination of the mediating role of achievement goals. *Psychology of Sport and Exercise*, 22(2016), 210-217.
- Işık, Ö. G., & Koçak, Ö. (2014) İletişim fakültesi öğrencilerinin yaşam doyumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 8(3), 281-300.
- Ivantchev, N., & Stoyanova, S. (2019). Athletes and non-athletes' life satisfaction. *Athens Journal of Sports*, 6(10), 45-60.
- İlhan, T. (2005). *Öznel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnal, U. (2009). *Adana İl sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında bulunan öğretmen ve öğrencilerin OYK algılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Jackson, B., Dimmock, J., Gucciardi, D., & Grover, J. R. (2011). Personality traits and relationship perceptions in coach-athlete dyads: Do opposites really attract? *Psychology of Sport and Exercise*, 12(3), 222-230.
- Jackson, B., Grover, J. R., & Beauchamp, M. R. (2010). Relational efficacy beliefs and relationship quality within coach-athlete dyads. *Journal of Social and Personal Relationships*, 27(8), 1035-1050.

- Jackson, B., Knapp, P., & Beauchamp, M. (2009). The Coach-athlete relationship: A tripartite efficacy perspective. *The Sport Psychologist*, 23(2), 203-232.
- Jambor, E. A. (1999). Parents as children's socializing agents in youth soccer. *Journal of Sport Behavior*, 22(3), 350-361.
- Jenkins, J. B. (1998). *The relationship between the quality of school life and students' perception of power in middle schools*. (Unpublished doctoral dissertation). New Orleans University, United States.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8(1), 7-27.
- Joesaar, H., Hein, V., & Hagger, M. S. (2012). Young athletes' perception of autonomy support from the coach, peer motivational climate and intrinsic motivation in sport setting: One year effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(3), 257-262.
- Johnson, M. K., Crosnoe, R., & Elder, G. H. J. (2001). Students' attachment and academic engagement: The role of race and ethnicity. *Sociology of Education*, 74(4), 318-340.
- Jones, R., Armour, K., & Potrac, P. (2004). *Sports coaching cultures: From practice to theory*. Routledge London: Taylor and Francis Group.
- Jowett, S. (2003). When the honeymoon is over: A case study of a coach-athlete relationship in crisis. *The Sport Psychologist*, 17(4), 444-460.
- Jowett, S. (2005a). On repairing and enhancing the coach-athlete relationship. In S. Jowett & M. Jones (Eds.), *The psychology of coaching* (pp. 14-26). Leicester: The British Psychological Society.
- Jowett, S. (2005b). The coach-athlete partnership. *The Psychologist*, 18(7), 412-415.
- Jowett, S. (2007). *Interdependence analysis and the 3+1Cs in the coach-athlete relationship*. In S. Jowett & D. Lavalley (Eds.), *Social Psychology in Sport* (pp. 15-27). Human Kinetics.
- Jowett, S. (2008). Moderator and mediator effects of the association between the quality of the coach-athlete relationship and athletes' physical self-concept. *International Journal of Coaching Science*, 2(1), 1-20.
- Jowett, S., & Chaundy, V. (2004). An investigation into the impact of coach leadership and coach-athlete relationship on group cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 8(4), 302-311.
- Jowett, S., & Clark-Carter, D. (2006). Perceptions of empathic accuracy and assumed similarity in the coach-athlete relationship. *British Journal of Social Psychology*, 45(Pt3), 617-637.
- Jowett, S., & Cockerill I. (2002). Incompatibility in the coach-athlete relationship. In: I. Cockerill (Eds.), *Solutions in sport psychology* (pp. 16-31). London: Thompson Learning.

- Jowett, S., & Cockerill, I. (2003). Olympic medallists' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4(4), 313-331.
- Jowett, S., & Don Carolis, G. (2003). The coach-athlete relationship and perceived satisfaction in team sports. In R. Stelter (Eds.), *XIth European Congress of Sport Psychology Proceedings* (pp. 83-84). Copenhagen, Denmark: Det Samfundsvidenskabelige Fakultets.
- Jowett, S., & Meek, G. A. (2000). A case study of a top-level coach-athlete dyad in crisis (abstract). *Journal of Sports Sciences*, 18, 51-52.
- Jowett, S., & Nezlek, J. (2011). Relationship interdependence and satisfaction with important outcomes in coach-athlete dyads. *Journal of Social and Personal Relationships*, 29(3), 287-301.
- Jowett, S., & Ntoumanis, N. (2004). The coach-athlete relationship questionnaire (CART – Q): Development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 14(4), 245-257.
- Jowett, S., Paull, G., & Pensgaard, A.M. (2005). Coach-athlete relationship. In J. Taylor & G.S. Wilson, *Applying sport psychology: Four perspectives* (pp. 153-170). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jowett, S., & Poczwardowski, A. (2007). Understanding the coach-athlete relationship. In S. Jowett & D. Lavallee (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 4-14). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jowett S., & Timson-Katchis, M. (2005). Social networks in sport: Parental influence on the coach-athlete relationship. *Sport Psychologist*, 19(3), 267-287.
- Jowett, S., Yang, X., & Lorimer, R. (2012). The role of personality, empathy, and satisfaction with instruction within the context of the coach-athlete relationship. *International Journal of Coaching Science*, 6(2), 2-20.
- Jowett, S., & Wylleman, P. (2006). Interpersonal relationships in sport and exercise settings: Crossing the chasm. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 119-123.
- Kabasakal, Z. & Uz-Baş, A. (2013). Öğretmen adaylarında yaşam doyumuğunun yordayıcısı olarak problem çözme becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 27-35.
- Kacmar, K. K., Andrews, M., Harris, K., & Tepper, B. (2013). Ethical leadership and subordinate outcomes: The mediating role of organizational politics and the moderating role of political skill. *Journal of Business Ethics*, 115(1), 33-44.
- Kalfa, S. (2017). *Spor bilimleri ve eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşam doyumu ve serbest zaman doyumuğunun incelenmesi (Uşak Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Kapıkıran, Ş. & Yağcı, U. (2010, Eylül). *Ergenlerin yaşam doyumu üzerinde bazı değişkenlerin aracılık ve arabuluculuk rolünün incelenmesi*. XIX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Kıbrıs Üniversitesi, Kıbrıs.

- Kaplan, S. J., Pelcovitz, D., & Labruna, V. (1999). Child and adolescent abuse and neglect research: A review of the past 10 years. Part I: Physical and emotional abuse and neglect. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 38(10), 1214–1222.
- Kaptein, M. (2011). Toward effective codes: Testing the relationship with unethical behavior. *Journal of Business Ethics*, 99, 233-251.
- Kara, E., Beyazoglu-Bacı, G., & Tatar-Tuğçe., S. (2020). Fiziksel engelli sedanter bireyler ile aktif spor yapan fiziksel engelli bireylerin yaşam doyum düzeylerinin karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 154-165.
- Karaçam, Z. (2019). Ölçme araçlarının türkçeye uyarlanması. *Ebelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 28-37.
- Karademir, T. & Türkçapar, Ü. (2016). Bireysel ve takım sporcularında iletişim becerilerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 18(4),67-80.
- Karahüseyinoğlu, M.F., Ramazanoğlu, F., Nacar, E., Savucu, Y., Ramazanoğlu, M.O., & Altungül, O., (2005). Türkiyenin spordaki konumunun bazı avrupa ülkeleri ile karşılaştırılması. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 3(3),75-82.
- Karaman, Ö. (2011). *İlköğretim okullarında şiddetin yaygınlığı: okul iklimi, okul kültürü ve fiziksel özellikler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, H., & Erden, M. (2012). Akademik Motivasyon Ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Education Sciences*, 7(4), 983-1003.
- Kartal, M. A. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kassim, A. F. M., Abdullah, W. F. I. W., Japilus, S. J. M., & Yusri, A. S. A. (2019, September). *Coach-Athlete Relationship and Coaching Effectiveness in Team Sports Athletes*. Paper presented at the International Conference on Movement, Health and Exercise. Springer, Singapore.
- Kassing, J., & Infante, D. (1999). Aggressive communication in the coach-athlete relationship. *Communication Research Reports*, 16(2), 110-120.
- Kavussanu, M. (2012). Moral behavior in sport. In S. Murphy (Eds.), *The Oxford handbook of sport and performance psychology* (pp. 364 –383). Oxford, England: Oxford University Press.
- Kavussanu, M., Boardley, I. D., Jutkiewicz, N., Vincent, S., & Ring, C. (2008). Coaching efficacy and coaching effectiveness: Examining their predictors and comparing coaches' and athletes' reports. *The Sport Psychologist*, 22(4), 383-404.
- Kaya, A. G. (2006). *İzmir'de Yaşam Kalitesi ve Yoksulluk*. İzmir İktisat Kongresi Araştırma Merkezi Öğrenci Çalışma Raporları Serisi. İzmir.

- Kelly, T. F. (2013). Effective leaders are ethical leaders. *Journal of Leadership, Account ability & Ethics*, 10(4), 90-93.
- Kelley, H. H., Berscheid, E., Christensen, A., Harvey, J. H., Huston, T. L., Levinger, G., ... Peterson, D. R. (1983). *Close relationships*. New York, NY: WH Freeman.
- Kenow, L., & Williams, J. M. (1999). Coach-athlete compatibility and athlete's perception of coaching behaviors. *Journal of Sport Behavior*, 22(2), 251-259.
- Keser, A. (2005). İş doyumu ve yaşam doyumu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Kocaeli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(2), 77-96.
- Keskin A., Özdemir A., Tunç A.A., Devrilmez E. (2018). Lise spor takımlarında antrenör sporcu ilişkisinin incelenmesi. *Sportive (Spor, Eğitim ve Rekreasyon Dergisi)*, 1(1), 1-11.
- Keskin, N., Gözmen, A., Karadağ, D., & Aşçı, H. (2016 Kasım). *Adolesan sporcularda fiziksel etkinlikten hoşlanma, güdülenme ve kaygının belirlenmesinde antrenörden algılanan özerklik desteğinin rolü*. The 14th. International Sport Sciences Congress'inde sunulmuş bildiri, Antalya.
- Kılıçgil, E. (1998). *Sosyal çevre-spor ilişkileri (Teori ve elit sporculara ilişkin bir uygulama)*. Ankara: Bağırhan Yayınları.
- Kiesler, D. J. (1996). *Contemporary interpersonal theory and research*. NY: Wiley.
- Kirby, S., Greaves, L., & Hankivsky, O. (2000). Women under the dome of silence: Sexual harassment and abuse of female athletes. *Canadian Woman Studies*, 21(3), 132-138.
- Kissinger, D. B., & Miller, M. T. (2009). The contemporary college student athlete as a subpopulation. In D. B. Kissinger, & M. T. Miller (Eds.), *College student-athletes: Challenges, opportunities, and policy implications* (pp. 1-7). Charlotte, SC: Information Age Publishing
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equations modeling*. New York: Guilford.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed). New York: Guilford Publications, Inc.
- Kolayış, H., & Çelik, N. (2018, Nowember). *Examining the relationship between coach-athlete relationship and sport participation motivation among athletes*. 16th International Sport Sciences Congress'inde sunulmuş bildiri. Antalya.
- Kong, C. K. (2008). Classroom learning experiences and students' perceptions of quality of school life. *Hong Kong Institute of Educational Research, The Chinese University of Hong Kong*, 11(2), 111-129.
- Konter, E. (1996). *Bir lider olarak antrenör*(1. bs). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Konter, E. (2003). *Spor psikolojisi uygulamalarında yanlışlar ve gerekçeler*. Ankara: Dokuz Eylül Yayınları.

- Kornspan, A. S., & Etzel, E. F. (2001). The relationship of demographic and psychosocial variables to career maturity of junior college student-athletes. *Journal of College Student Development*, 42(2), 122-132.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2008). *Leadership challenge* (4th ed.). San Francisco, CA: Wiley and Sons.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerde yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kristiansen, E., & Roberts, G. C. (2010). Young elite athletes and social support: Coping with competitive and organizational stress in "Olympic" competition. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 20(4), 686-695.
- Kumartaşlı, M. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuru, E. (2003). Farklı statüdeki beden eğitimi bölümü öğrencilerinin kişilik özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 176-177.
- Kuzu, A. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Küçük-Kılıç, S., Lakot Atasoy, K., Gürbüz, B., & Öncü, E., (2016). Rekreatif tatmin ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 56-70.
- Ladd, G. W., Buhs, E. S., & Seid, M. (2000). Children's initial sentiments about kindergarten: Is school liking an antecedent of early classroom participation and achievement? *Merrill-Palmer Quarterly*, 46(2), 255-279.
- Ladd, G. W., Dinella, L. M. (2009). Continuity and change in early school engagement: Predictive of children's achievement trajectories from first to eighth grade. *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 190-206.
- Lafreniere, M., Jowett, S., Vallerand, R., Donahue, E., & Lorimer, R. (2008). Passion in sport: On the quality of the coach-athlete relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(5), 541-560.
- Lafrenière, M.-A. K., Jowett, S., Vallerand, R. J., & Carbonneau, N. (2011). Passion for coaching and the quality of the coach-athlete relationship: The mediating role of coaching behaviors. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(2), 144-152.
- Lally, P. S., & Kerr, G. A., (2005). The career planning, athletic identity and student role identity of intercollegiate student-athletes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(3), 275-285.
- Lambert, M. J., & Barley, D. E. (2001). Research summary on the therapeutic relationship and psychotherapy outcome. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 38(4), 357-361.

- Lanning, W. (1982). The privileged few: Special counseling needs of athletes. *Journal of Sport Psychology*, 4(1), 19-23.
- Lavallee, L. F., Hatch, P. M., Michalos, A. C., & McKinley, T. (2007). Development of the contentment with life assessment scale (CLAS): Using daily life experiences to verify levels of self-reported life satisfaction. *Social Indicators Research*, 83(2), 201-244.
- Lavoi, N. M. (2004, September). *Dimension of closeness and conflict in the coach-athlete relationship*. Paper presented to the meeting of the Association for the Advancement of Applied Psychology, Minneapolis, MN.
- Lavoi, N. M. (2007a). Expanding the interpersonal dimension: Closeness in the coach-athlete relationship. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 2(4), 497-512.
- Lavoi, N. M. (2007b). Interpersonal communication and conflict in the coach-athlete relationship. In S. Jowett, & D. Lavallee (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 29-40). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Layne, T., & Hastie, P. (2012). Student and teacher responses to a high autonomy climate in physical education within a sport education season. *PHEnex Journal*, 4(1), 1- 13.
- Lee, H. W., Magnusen, M. J., & Cho, S. (2013). Strength coach-athlete compatibility: Roles of coaching behaviors and athlete gender. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 25(1), 55-67.
- Lee, V. E., Smith, J. B., Perry, T. E., & Smylie, M. A. (1999). Social support, academic press, and student achievement: A view from the middle grades in chicago. Improving chicago's schools. *A Report of the Chicago Annenberg Research Project*, (s. 1-32). Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/8319/0550da2b2c0a535e65b357088c715d72b53d.pdf>.
- Leech, N. L., Barrette, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.
- Leonard, W. M. (1998). *A sociological perspective of sport* (5th ed.). USA: Allyn and Bacon.
- Lin, J., & Qinghai, C. (1995). Academic pressure and impact on students' development in china. *Mcgill Journal of Education*, 30(2), 149-169.
- Lind, D. A., Marchal, W. G., & Wathen, S. A. (2006). *Basic statistics for business and economics* (5th ed.). United States: McGraw-Hill Companies.
- Linder, K. J. (1999). Sport participation and perceived academic performance of school children and youth. *Pediatr Exerc Sci*, 11(2), 129-143.
- Linnemeyer, R. M. & Brown C. (2010). Career maturity and foreclosure in student athletes, fine arts students, and general college students. *Journal of Career Development*. 37(3), 616-634.

- Lipman-Blumen, J. (2005). The allure of toxic leaders: Why followers rarely escape their clutches. *Ivey Business Journal*, 69(3), 1-40.
- Liu, L. A., Chua, C. H., & Stahl, G. K. (2010). Quality of communication experience: Definition, measurement, and implications for intercultural negotiations. *Journal of Applied Psychology*, 95(3), 469-487.
- Locke, R., Kochan, T., Romis, M., & Qin, F. (2007). Beyond corporate codes of conduct: Work organization and labour standards at Nike's suppliers. *International LabourReview*, 146(1-2), 21-40.
- Lorimer, R. (2014). Coaches as a potential source of athletes' self-presentational concern. *International Journal of Coaching Science*, 8(1), 83-91.
- Lorimer, R., & Jowett, S. (2009a). Empathic accuracy in coach-athlete dyads who participate in team and individual sports. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(1), 152-158.
- Lorimer, R. & Jowett, S. (2009b). Empathic accuracy, meta-perspective, and satisfaction in the coach-athlete relationship. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21(2), 201-212.
- Lorimer, R., & Jowett, S. (2014). Coaches. In A. G. Papaioannou, & D. Hackfort (Eds.), *Routledge companion to sport and exercise psychology: global perspectives and fundamental concepts* (pp. 171-186). (International perspectives on key issues in sport and exercise psychology). Routledge.
- Lumpkin, A., & Favor, J. (2012). Comparing the academic performance of high school athletes and non-athletes in Kansas. *Academic Performance of Athletes and Non- Athletes*, 4(1), 42- 62.
- Ma, X. (2007). School experiences influence personal health and interpersonal relationships of adolescents: The Canadian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 209-240.
- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Science*, 21(11), 883-904.
- Mağaracı, İ. (2017). *Spor sakatlığı yaşayan ve yaşamayan aktif futbolcularda hedef yönelimleri, motivasyonel iklim ve yaşam doyumunun incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Maher J. P., Doerksen S. E., Elavsky S., & Conroy D. E. (2014) Daily satisfaction with life is regulated by both physical activity and sedentary behavior. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 36(2), 166-178.
- Malli, A. Y. (2018). *Ortaöğretim kurumlarında okul spor yarışmalarına katılan ve katılmayan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Mangan, C. (2018). *Interpersonal communication in college athletics*. (Unpublished master's dissertation). The University of Western Illinois. Macomb.

- Marsh, K., MacKay, S., Morton, D., Parry, W., Bertranou, E., Lewsie, J., Sarmah, R., & Dolan, P., (2010a). *Understanding the value of engagement in culture and sport*. Summary report. CASE: The Culture And Sport Evidence Programme.
- Marsh, K., MacKay, S., Morton, D., Parry, W., Bertranou, E., Lewsie, J., Sarmah, R., & Dolan, P. (2010b) *Understanding the value of engagement in culture and sport*. Technical report. CASE: The Culture and Sport Evidence Programme.
- Martens, M. P., & Lee, L. K. (1998). Promoting life-career development in the student-athlete: How can career centers help? *Journal of Career Development*, 25(2), 123-34.
- Martens, R. (1980). *Parent guide to kids wrestling*. Champaign: Human Kinetics Publishers.
- Martens, R. (1993). Psychological perspectives. In B. Cahill, & A. Pearl (Eds.), *Intensive participation in children's sports* (pp. 9-17). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Martens, R. (2004). *Coaches guide to sport psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martens, R., Christina, R., Harvey, J. S., & Sharkey, B.J. (1981). *Coaching young athletes*. Champaign: Human Kinetics Publishers.
- Martin, S. B., & Barnes, K. (1999). *Coaching behavior questionnaire*. (Unpublished manual). University of North Texas, Denton.
- Martin, S. B., Barnes, K., Kravig, S. D., & Johnson, M. S. (2005). *Coaching behavior preferences of inter scholastic and intercollegiate athletes*. (Manuscript under review). University of North Texas, College of Education, Denton.
- Mastroleo, N. R., Marzell, M., Turrisi, R., & Borsari, B. (2012). Do coaches make a difference off the field? The examination of athletic coach influence on early college student drinking. *Addiction research and theory*, 20(1), 64-71.
- Matheny, KB., Curlette, WL., Aysan, F., H, Anna., G, Coleman., T, Dennis., & H, Errol. (2002). Coping resources, perceived stress, and life satisfaction among Turkish and American university students. *Int J Stress Manag*, 9(2), 81-97.
- McCord, J. (1983). A forty year perspective on effects of child abuse and neglect. *Child Abuse and Neglect*, 7(3), 265-270.
- McDill, E. L., Natriello, G., & Pallas, A. M. (1986). A population at risk: Potential consequences of tougher school standards for student dropouts. *American Journal of Education*, 94(2), 135-181.
- McInman, W. (1992). *The effects of weight-training on self-concept*. (Unpublished master's thesis). University of Western Australia, Nelands, Western Australia, Australia.
- McKillup, S. (2012). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists* (2nd ed.). United States: Cambridge University Press.
- Mclean, K., & Mallett, C. (2012), What motivates the motivators? An examination of sports coaches. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(1), 21-35.

- Mehta, S. B., Cornell, D., Fan, X., & Gregory, A. (2013). Bullying Climate and School Engagement in Ninth-Grade Students. *Journal of School Health*, 83(1), 45-52.
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve özyeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Merdan, H. E. (2020). *Optimal performans duygu durumu, zihinsel dayanıklılık, takım sargınlığı ve antrenör sporcu ilişkisinin yordayıcısı olarak mizah tarzı: Adolesan sporcular üzerine çalışma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Merkel, D. L. (2013). Youth sport: Positive and negative impact on young athletes. *Open Access Journal of Sports Medicine*, 4, 151-160.
- Messner, M. A., & Musto, M. (2014). Where are the kids? *Sociology of Sport Journal*, 31(1), 102-122.
- Meyer, B. B. (1990). From idealism to actualization: The academic performance of female collegiate athletes. *Sociology of Sport Journal*, 7(1), 44-57.
- Middleton, M. J., & Midgley, C. (2002). Beyond motivation: Middle school students' perceptions of press for understanding in math. *Contemporary Educational Psychology*, 27(3), 373-391.
- Miller, G. A., Lutz, R., & Fredenburg, K. (2012). Outstanding high school coaches: Philosophies, views, and practices. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(2), 24-29.
- Miller, L. M., & Carpenter, C. L. (2009). Altruistic leadership strategies in coaching: a case study of Jim Tressel of the Ohio State University. *Strategies*, 22(4), 9-12.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005). *Millî Eğitim Bakanlığı Spor Liseleri Yönetmeliği*, Resmi Gazete. Türkiye.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2016a). *Millî Eğitim Bakanlığı ve Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü arasındaki iş protokolü*. <https://gsb.gov.tr/Duyuru/161854/tc-milli-egitim-bakanligi-ile-tc-genclik-ve-spor-bakanligi-arasinda-is-birligi-protokolu.aspx>. adresinden 15 Kasım 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2016b). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*, Pub. L. No. 29871 Türkiye.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı ve Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü arasındaki iş birliği protokolü*. <https://gsb.gov.tr/Duyuru/161854/tc-milli-egitim-bakanligi-ile-tc-genclik-ve-spor-bakanligi-arasinda-is-birligi-protokolu.aspx>. adresinden 15 Kasım 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2020). *Millî Eğitim istatistikleri*. <http://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-yayinlanmistir-orgun-egitim-20192020/icerik/397>. adresinden 15 Ekim 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Misra, R., McKean, M., West, S., & Russo, T. (2000). Academic stress of college students: Comparison of student and faculty perceptions. *College Student Journal*, 34(2), 236-245.

- Mockevičienė, D., & Savenkovienė, A. (2012). Aspects of life quality of persons with physical disabilities. *Social Welfare Interdisciplinary Approach*, 2(2), 84-93.
- Moen, F., & Federici, R. (2014). The coach-athlete relationship and self-determination: Assessing an athlete centered scale in sport. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 7(1), 105-118.
- Moen, F., & Kvalsund, R. (2013). Subjective beliefs among sport coaches about communication during coach-athlete conversations. *Athletic Insight*, 5(3), 229-249.
- Moran, A. (2004). *Sport and exercise psychology, A critical introduction*. New York: Roudledge.
- Morris, A. F., & Husman, B. F. (1978). Life quality changes following an endurance conditioning program. *American Corrective Therapy Journal*, 32, 3-6.
- Morris, A. F., Lussier, L., Vaccaro, P., & Clarke, D. H. (1982). Life Quality characteristics of national class women masters long distance runners. *Annals of Sports Medicine*, 1(1), 23-26.
- Morris, L., Sallybanks, J., & Willis, K. (2003). *Sport, physical activity and antisocial behavior in youth*. Canberra, Australian Institute of Criminology.
- Mouratidis, A., Lens, W., & Vansteenkiste, M. (2010). How You Provide Corrective Feed back makes a difference: The motivating role of communicating in an autonomy-supporting way. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32(5), 619-637.
- Mullen, P. E., Martin, J. L., Anderson, J. C., Romans, S. E., & Herbison, G. P. (1996). The long term impact of the physical, emotional, and sexual abuse of children: A community study. *Child Abuse & Neglect*, 20(1), 7-21.
- Mücevher, M., Demirgil, Z., & Erdem, R. (2016, Mayıs). *Sportif aktivitelerin akademik başarı üzerindeki etkisi: SDÜ İİBF öğrencileri üzerine bir araştırma*. V. Türkiye Lisansüstü Çalışmaları Kongre'sinde sunulmuş bildiri, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Myers, N. D., Chase, M. A., Beauchamp, M. R., & Jackson, B. (2010). The coaching competency scale II – High School Teams. *Educational and Psychological Measurement*, 70(3), 477-494.
- Myers, N. D., Feltz, D. L., Maier, K. S., Wolfe, E. W., & Reckase, M. D. (2006). Athletes' evaluations of their head coach's coaching competency. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(1), 111-121.
- Myers, N. D., Vargas-Tonsing, T. M., & Feltz, D. L. (2005). Coaching efficacy in inter collegiate coaches: Sources, coaching behavior, and team variables. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(1), 129-143.
- Myers, N. D., Wolfe, E. W., Maier, K. S., Feltz, D. L., & Reckase, M. D. (2006). Extending validity evidence for multidimensional measures of coaching competency. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(4), 451-463.
- National Collegiate Athletic Association [NCAA]. (2016). *Scholarships*. Retrieved from <http://www.ncaa.org/student-athletes/future/scholarships>.

- National Collegiate Athletic Association [NCAA]. (2017). *Student-athletes*. Retrieved from <http://www.ncaa.org/student-athletes>.
- National Federation of State High School Associations [NFHS]. (2002). *The case for high school activities*, Kansas City, NF Resource Paper.
- Nemcek, D. (2016). Life satisfaction of people with disabilities: a comparison between active and sedentary individuals. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(2), 1084-1088.
- Neugarten, B. L. (1961). The measurement of the life satisfaction. *Journal of Gerontology*, 16, 134-143.
- Newman, M., Bird, K., Tripney, J., Kalra, N., Kwan, I., Bangpan, M., & Vigurs, C. (2010). *Understanding the impact of engagement in culture and sport*. A systematic review of the learning impacts for young people. CASE: The Culture and Sport Evidence Programme.
- Nicholls, A. R., Levy, A. R., Jones, L., Meir, R., Radcliffe, J. N., & Perry, J. L. (2016). Committed relationships and enhanced threat levels: Perceptions of coach behavior, the coach-athlete relationship, stress appraisals, and coping among athletes. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 11(1), 16-26.
- Nicolas, M., Gaudreau, P., & Franche, V. (2011). Perception of coaching behaviors, coping, and achievement in a sport competition. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33(3), 460-468.
- Nordbrock, M. J., (2013). *Can't we all get along? The impact of goal orientation on the coach-athlete relationship and coach-athlete communication*. (Unpublished master's thesis). The University of Tennessee at Chattanooga, Chattanooga Tennessee.
- Norman, L., & French, J. (2013). Understanding how high performance women athletes experience the coach-athlete relationship. *International Journal of Coaching Science*, 7(1), 3-24.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S. (1998). The Relationship between competitive anxiety, achievement goals, and motivational climates. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69(2), 176-87.
- O'Connor, D. (2011). Enhancing coach-parent relationships in youth sports: Increasing harmony and minimizing hassle, a commentary. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 6(1), 49-52.
- O'Brien-Kathryn, M. (2012). *African American Male Student-Athletes: Identity and Academic Performance*. (Unpublished doctoral dissertation). Loyola University, Chicago.
- Occhino, J. L., Mallett, C. J., Rynne, S. B., & Carlisle, K. N. (2014). Autonomy-supportive pedagogical approach to sports coaching: Research, challenges and opportunities. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 9(2), 401-416.
- Oishi, S., Diener, E., & Lucas, R. E. (2007). The optimum level of well-being: Can people be too happy? *Perspectives on Psychological Science*, 2(4), 346-360.
- Oldridge, N. B. (1988). Cardiac rehabilitation: Self-efficacy and quality of life. N. B. Oldridge, R. C. Rosler & D. H. Schmidt (Eds), *Cardiac Rehabilitation and Clinical Exercise Programs: Theory and Practice* (pp.213-220). Ann Arbor, MI: McNaughton and Gunn.

- Olympiou, A., Jowett, S., & Duda, J. (2008). The psychological interface between the coach-created motivational climate and the coach-athlete relationship in team sports. *The Sport Psychologist*, 22(4), 423-438.
- Onag, Z., & Tepeci, M. (2014). Team effectiveness in sport teams: The effects of team cohesion, intra team communication and team norms on team member satisfaction and intent to remain. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 150(2014), 420-428.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2013). *Physical activity among children, in Health at a Glance 2013: OECD Indicators*. Paris.
- Ortín, F. J., Maestre, M., & García-de-Alcaraz, A. (2016). Football coaches training and satisfaction of young athletes. *SPORT TK Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 5(1), 11-18.
- Öcal, K., & Koçak, M. (2010). Okul sporlarının orta öğretim öğrencilerinin akademik başarı ve davranış gelişimine etkisi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 0(7), 89-94.
- Özcan, B. (2017) *Egzersiz yapan ve yapmayan obez kadınların yaşam doyumu ve öz yeterlik düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Özcanoğlu, A. B. (1993). *Ortaöğretimde okul spor faaliyetlerine katılımın öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özçakır, S., & Sönmezoğlu, U. (2017). Farklı paydaşların bakış açısıyla abd’de sporcu öğrenciliğin ve spor bursu sisteminin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 71-90.
- Özçelik, E. (2007). *Öğrencilerin Sosyalleşmesinde Beden Eğitimi Dersinin Rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, M., & Kalaycı, H. (2013). Okul bağlılığı ve metaforik okul algısı üzerine bir inceleme: Çankırı ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2125-2137.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(8), 213-224.
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: Ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-35.
- Özdoğru, A. (2018). Çocuk ve ergenlerin okul dışı zamanlarda spor aktivitelerine katılımı. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 86-101.
- Özen, Ö. (2005). *Ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özgür, G., Babacan, A., & Durdu, B. (2010). Evde ve yurttan kalan üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 1(1), 25-32.

- Özkara, A. B., & Kalkavan, A., (2018, Kasım). *Spor lisesi öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri*. The 16. International Sport Sciences Congress’inde sunulmuş bildiri. Antalya.
- Özkara, A. B., & Özbay, S., (2018). Lise düzeyindeki sporcu öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi. *Millî eğitim*, 48(221), 207-214.
- Özkara, A. B., Kalkavan, A., & Çavdar, S. (2015). Spor bilimleri alanında eğitim alan üniversite öğrencilerinin yaşam doyum düzeylerinin araştırılması [Özel Sayı]. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 3(11), 336-346.
- Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş sporda eğitim üçgeni*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Özşaker, M., Sarı, İ., & Omrak, H. (2016). The importance of the quality of coach–athlete relationship for athletes’ motivation. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3122-3129.
- Öztürk, F. (1998). *Toplumsal boyutlarıyla spor*. Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- Öztürk, F. (2019). *Kocaeli bölgesindeki lğse öğrencilerinin spor yapma durumuna göre yaşam doyumunu ve problem çözme becerilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Öztürk, P., & Koca, C. (2013). Sporcu kimliği ölçeğinin Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 24(1), 1-10.
- Pagan, R. (2019). Sport participation, life satisfaction and domains of satisfaction among people with disabilities. *Applied Research in Quality of Life*. Missing Volume, 1-19.
- Parcover, J. A., Mettrick, J., Parcover, C. A. D., & Griffin-Smith, P. (2009). University and college counselors as athletic team consultants: Using a structural family therapy model. *Journal of College Counseling*, 12(2), 149-161.
- Parham, W. D. (1993). The intercollegiate athlete a 1990s profile. *The Counseling Psychologist*, 21(3), 411-429.
- Passmore, J. (2010). A grounded theory study of the coaches ‘experience: The implications for training and practice in coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 5(1), 48-62.
- Pato, A. S., Isidori, E., Calderon, A., & Brunton, J. (Ed.). (2017). *An innovative european sports tutorship model of the dual career of student-athletes*. UCAM Catholic University of Murcia.
- Pavot, W. G., Diener, E., Colvin, C. R., & Sandvik, E. (1991). Further validation of the Satisfaction With Life Scale: Evidence for the cross-method convergence of well-being measures. *Journal of Personality Assessment*, 57(1), 149-161.
- Pelaez, S. (2011). *The coach as a moral influence*. (Unpublished doctoral dissertation). Concordia University. USA
- Pennell, C., Boman, P., & Mergler, A. (2015). Covitality constructs as predictors of psychological wellbeing and depression for secondary school students. *Contemporary School Psychology*, 19(4), 276-285.

- Pense, M., Demir, H. & Yaman-Lesinger, F. (2011). Engelli sporcularda benlik algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk University Journal of Physical Education and Sport Science*, 13, 48-53.
- Perry, J. C., Liu, X. & Pabian, Y. (2010). School engagement as a mediator of academic performance among urban youth: The role of career preparation, parental career support, and teacher support. *The Counseling Psychologist*, 38(2), 269-295.
- Philippe, R.A., & Seiler R. (2006). Closeness, co-orientation and complementarity in coach–athlete relationships: What male swimmers say about their male coaches. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 159-171.
- Piccolo, R. F., Greenbaum, R., Den Hartog, D. N., & Folger, R. (2010). The relationship between ethical leadership and core job characteristics. *Journal of Organizational Behavior*, 31(2-3), 259-278.
- Piko, B. F., & Hamvai, C. (2010). Parent, school and peer-related correlates of adolescents' life satisfaction. *Children and Youth Services Review*, 32(10), 1479-1482.
- Pilianidis, T., Mantzouranis, N., Gamvroudiou, M., Berberidou, F. & Proios, M. (2014) The effect of the coach's absence on the behaviour and performance of young athletes in an important competition in individual sports. *The Cyprus Journal of Sciences*, 12, 29-37
- Pintrich, Paul & Zusho, Akane. (2002). *The development of academic self-regulation: The role of cognitive and motivational factors. Development of Achievement Motivation*. San Diego: Academic Press.
- Poczwardowski, A., Barott, J.E., & Henschen, K.P. (2002). The athlete and coach: Their relationship and its meaning. Results of an interpretive study. *International Journal of Sport Psychology*, 33(1), 116-140.
- Poczwardowski, A., Barrot, J., & Jowett, S. (2006). Diversifying approaches to research on athlete-coach relationships. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 125-142.
- Poczwardowski, A., Barott, J. E., & Peregoy, J. J. (2002). The athlete and coach: Their relationship and its meaning. Methodological concerns and research process. *International Journal of Sport Psychology*, 33(1), 98–115.
- Polat, A. (2014). *Egzersiz yapan ve yapmayan emniyet mensuplarının yaşam doyumu iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (sakarya ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Pope, J. P., & Wilson, P. M. (2015). Testing a sequence of relationships from interpersonal coaching styles to rugby performance, guided by the coach–athlete motivation model. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13(3), 258-272.
- Potrac, P., Jones, R., & Armour, K. (2002). It's all about getting respect': The coaching behaviors of an expert english soccer coach, *Sport Education and Society*, 7(2), 183-202.
- Potuto, J. R., & O'Hanlon, J. (2007). National study of student-athletes regarding their experiences as college students. *College Student Journal*, 41(4), 947-966.

- Rad, L. S., & Gharehgozli, S., (2013). Collective efficacy based on the coaching efficacy in female professional basketball teams. *European Journal of Experimental Biology*, 3(2), 469-475.
- Ramaprabou, V., & Dash, S. K. (2018). Effect of academic stress on achievement motivation among college students. *Journal on Educational Psychology*, 11(4), 32-36
- Ramazanoğlu, F. (2018). Investigation of relationship between coach and athlete in terms of different variables. *Universal Journal of Educational Research*, 6(7), 1431-1436.
- Rankin, S., Merson, D., Sorgen, C. H., McHale, I., Loya, K., & Oseguera, L. (2011). *Student-athlete climate study (SACS)*. (Final Report). Center for Study of Higher Education, The Pennsylvania State University, USA.
- Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Özel sayı]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 311-326.
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, 44(3), 159–75.
- Reimer, H. A., & Chelladurai, P. (1995). Leadership and satisfaction in athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(3), 276-293.
- Reinboth, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28(3), 297-313.
- Resnick, M. D., Harris, L. J., & Blum, R. W. (1993). The impact of caring and connectedness on adolescent health and well-being. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 29(1), 3-9.
- Rezania, D., & Gurney, R. (2014). Building successful student-athlete coach relationships: Examining coaching practices and commitment to the coach. *Springer Plus*, 3(1), 383.
- Rhind, D., & Jowett, S. (2010). Relationship maintenance strategies in the coach-athlete relationship: The development of the compass model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(1), 106-121.
- Rhind, D., & Jowett, S. (2012). Development of the coach-athlete relationship maintenance questionnaire (CARM-Q). *International Journal of Sports Science and Coaching*, 7(1), 121-138.
- Rhind, D. J. A., Jowett, S., & Yang, S. X. (2012). A comparison of athletes' perceptions of the coach-athlete relationship in team and individual sports. *Journal of Sport Behavior*, 35(4), 433-452.
- Richards, S. & Aries, E. (1999). The division III student-athlete: Academic performance, campus involvement, and growth. *Journal of College Student Development*, 40(3), 211-218.
- Riley, A., & Smith, A. (2011). Perceived coach-athlete and peer relationships of young athletes and self-determined motivation for sport. *International Journal of Sport Psychology*, 42(1), 115-133.

- Rohner, R. P., & Rohner, E. C. (1980). Antecedents and consequences of parental rejection: A theory of emotional abuse. *Child Abuse and Neglect*, 4(3), 189-198.
- Rottensteiner, C., Konttinen, N., & Laakso, L. (2015). Sustained participation in youth sports related to coach-athlete relationship and coach-created motivational climate. *International Sport Coaching Journal*, 2(1), 29-38.
- Rottensteiner, C., Laakso, L., Pihlaja, T., & Konttinen, N. (2013). Personal reasons for withdrawal from team sports and the influence of significant others among young athletes. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 8(1), 19-32.
- Rowe, F., & Stewart, D. (2011). Promoting connectedness through whole-school approaches: Key elements and pathways of influence. *Health Education*, 111(1), 49-65.
- Rowe, F., Stewart, D., & Patterson, C. (2007). Promoting school connectedness through whole school approaches. *Health Education*, 107(6), 524-542.
- Rusbult, C. E., & Buunk, B. P. (1993). Commitment processes in close relationships: An interdependence analysis. *Journal of Social and Personal Relationships*, 10(2), 175-204.
- Rutkowska, K., & Gierczuk, D. (2012). Emotional intelligence and the sense of efficiency of coaching and instructing in wrestling: Emotional intelligence in wrestling. *Polish Journal of Sport and Tourism*, 19(1), 46-51.
- Rutten, C., Boen, F., & Seghers, J. (2013). The relation between environmental factors and pedometer-determined physical activity in children: The mediating role of autonomous motivation. *Pediatric Exercise Science*, 25(2), 273-287.
- Rutten, E. A., Schuengel, C., Dirks, E., Stams, G. J. J. M., Biesta, G. J. J., & Hoeksma, J.B. (2011). Predictors of antisocial and prosocial behavior in an adolescent sports context. *Social Development*, 20(2), 294-315.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sagar, S. S., & Jowett, S. (2012). Communicative acts in coach–athlete interactions: When losing competitions and when making mistakes in training. *Western Journal of Communication*, 76(2), 148-174.
- Sagar, S. S., & Jowett, S. (2015). Fear of failure and self-control in the context of coach athlete relationship quality. *International Journal of Coaching Science*, 9(3), 3-21.
- Sagar, S. S., Lavalley, D., & Spray, C. M. (2007). Why young elite athletes fear failure: Consequences of failure. *Journal of Sports Sciences*, 25(11), 1171-1184.
- Sahranç, Ü., (2007). *Stres kontrolü, genel öz-yeterlik, durumluluk kaygı ve yaşam doyumuyla ilişkili bir akış modeli*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Salminen, S., & Liukkonen, J. (1996). Coach-athlete relationship and coaching behavior in training sessions. *International Journal of Sport Psychology*, 27(1), 59-67.
- Sánchez, J. M., Borrás, P.J., Leite, N., Battaglia, O., & Lorenzo, A. (2009). The coach-athlete relationship in basketball: Analysis of the antecedents, components, and outcomes. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(3), 349-352.
- Saraçoğlu, R. N. (2001). Ortaöğretimde ders dışı egzersizlerin başarıya ulaşma derecesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 3-4.
- Sarı, F. (2002). *Orta öğretim kurumlarında sportif faaliyetlere katılan öğrencilerin katılım amaçları ve karşılaştıkları problemlerin tespitine yönelik durum analizi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 147-160.
- Savcı, D.Ü., & Abakay, U. (2017). Examination of trainer communication skills perceived by athletes according to sport fields. *European Journal of Education Studies*, 11(3), 581-591.
- Saygılı, G., Atay, E., Eraslan, M., & Hekim, M. (2015). Düzenli olarak spor yapan ve yapmayan öğrencilerin kişilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 161-170.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.
- Schutz, W. C. (1966). *The interpersonal underworld. A reprint edition of: FIRO: A three-dimensional theory of interpersonal behavior*. Palo Alto: Science and Behavior Books.
- Schwarz, N., & Strack F. (1991). Evaluating one's life: A judgement model of subjective well-being. M. Argyle, & N. Schwarz (Eds), *Subjective Well-Being: An Interdisciplinary Perspective*, (pp. 27-47). New York: Pergamon Surveys.
- Seçer, I. (2015). *Psikolojik Test geliştirme ve uyarlama süreci : Spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Selağzı S., & Çepikkurt F. (2015). Antrenör ve sporcu iletişim düzeylerinin belirlenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 11-18.
- Selçuk, Z. [Ziya Selçuk]. (2019, 11 Şubat). *Spor yapan çocuk derse girmiş sayılacak*. <https://www.taskk.org.tr/spor-yapan-cocuk-derse-girmis-sayilacak-haberi-8338>. adresinden 12 Aralık 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Semiz, K. (2018). Does sports and school run together? A needs analysis of university student-athletes. *Journal of Physical Education and Sports Studies*, 10(2), 123-133.
- Serel-Arslan, S., Alemdaroğlu, İ., Öksüz, Ç., Karaduman, A., Tunca-Yılmaz, Ö. (2018). Genç bireylerde fiziksel aktivitenin akademik başarı ve depresyon üzerine etkisi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 6(1), 37-42.

- Sezen-Balçıkanlı, G. (2016). Yarışma sporlarının ahlaksal amacı. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 8(1):47-52.
- Sezer, F. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 74-85.
- Shanmugam, V., Jowett, S., & Meyer, C. (2014). Interpersonal difficulties as a risk factor for athletes' eating psychopathology. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 24(2), 469-476.
- Sheldon, K. M., & Hilpert, J. C. (2012). The balanced measure of psychological needs (BMPN) scale: An alternative domain general measure of need satisfaction. *Motivation and Emotion*, 36(4), 439-451.
- Sheldon, K. M., & Watson, A. (2011). Coach's autonomy support is especially important for varsity compared to club and recreational athletes. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 6(1), 109-123.
- Sheridan, M. P. (2011). Coaching decision-making skills: Using a tactical games approach in coaching. *Future Focus (Ohio Association for Health, Physical Education, Recreation ve Dance)*, 32(1), 14-17.
- Shields, D., LaVoi, N., Bredemeier, B., & Power, C. (2008). Predictors of poor sportspersonship in youth sports: Personal attitudes and social influences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29(6), 747-762.
- Shim, S., Barber, B. L., Card, N. A., Xiao, J. J., & Serido, J. (2010). Financial socialization of first-year college students: The roles of parents, work, and education. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(12), 1457-1470.
- Short, S. E., & Short, M. W. (2005). Essay: Role of the coach in the coach-athlete relationship. *The Lancet*, 366(1), 29-30.
- Silliker S. A., & Quirk J. T. (1997). The effect of extra curricular activity participation on the academic performance of male and female high school students. *The School Counselor*, 44 (4), 288-293.
- Simons, H. D., Rheenen, D. V., & Covington, M. V. (1999). Academic motivation and the student athlete. *Journal of College Student Development*, 40(2), 151-161.
- Singh, A., Uijtewilligen, L., Twisk, J. W., Van Mechelen, W., & Chinapaw, M. J. (2012). Physical activity and performance at school: A systematic review of the literature including a methodological quality assessment. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 166(1), 49-55.
- Singh, J. B. (2011). Determinants of the effectiveness of corporate codes of ethics: An empirical study. *Journal of Business Ethics*, 101(3), 385-395.
- Singh, P. C., & Surujlal, J. (2006). Athlete satisfaction at universities in gauteng. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 28 (2), 121-131.

- Sinnott, C. (2015). *Exploring the factors that impact on the quality of coach- athlete relationship*. (Degree of bachelor of science). Cardiff Metropolitan University, United Kingdom.
- Slack, T., & Parent, M. M. (2008). *Understanding sport organizations: The application of organization theory* Champaign, IL: Human Kinetics.
- Smith R. E., Smoll, F. L., & Curtis, B. (1978). Coaching behaviors in Little League baseball. In F. L. Smoll, & S. R. E. Mitch (Eds.), *Psychological perspectives in youth sport* (pp. 173-201). Washington, DC: Hemisphere.
- Smith, A., Ntoumanis, N., & Duda, J. L. (2010). An investigation of coaching behavior, goal motives, and implementation intentions as predictors of well-being in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(1), 17-33.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Hunt, E. (1977). A system for the behavioral assessment of athletic coaches. *Research Quarterly. American Alliance for Health, Physical Education and Recreation*, 48(2), 401-407.
- Smith, R. E., Zane, N. W. S., Smoll, F. L., & Coppel, D. B. (1983). Behavioural assessment in youth sports: Coaching behaviours and children's attitudes. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 15(3), 208-214.
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (1989). Leadership behaviors in sport: A theoretical model and research paradigm. *Journal of Applied Social Psychology*, 19(18), 1522-1551.
- Smoll, F. L., Cumming, S.P., & Smith, R. E. (2011). Enhancing coach-parent relationships in youth sports: Increasing harmony and minimizing hassle. *Int. J. Sports Sci. Coach*, 6(1), 13-26.
- Smoll, F. L., Smith, R. E., Curtis, B., & Hunt, E. (1978). Toward a mediational model of coach-player relationships. *Research Quarterly. American Alliance for Health, Physical Education and Recreation*, 49(4), 528-541.
- Snyder, T. D., & Dillow, S. A. (2019). *Digest of education statistics 2009*. Washington: U.S. Department of Education.
- Somoğlu, M. B. (2016). *İşitme engelli öğrencilerin sporculuk durumuna göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Somoğlu, M. B., Yüksek, S., Kılıçaslan, U. Sivrikaya, T., & Yazıcı, Ö. F., (2017, Kasım). *Examining the life satisfaction of sports high school students: "The Sample of Trabzon"*. The 15th. International Sport Sciences Congress'inde sunulmuş bildiri, Antalya.
- Sorkkila, M., Aunola, K., & Ryba, T. V. (2017). A person-oriented approach to sport and school burnout in adolescent student-athletes: The role of individual and parental expectations. *Psychology of Sport and Exercise*, 28, 58-67.
- Sparkes, A. C. (1998). Athletic identity: An achilles' heel to the survival of self. *Qualitative Health Research*, 8(5), 644-664.

- Spor Hizmetleri Genel Müdürlüğü [SHGM], (2018). *Spor Hizmetleri Genel Müdürlüğü İstatistikler*. <https://shgm.gsb.gov.tr/Sayfalar/175/105/Istatistikler>. adresinden 22 Kasım 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Stambulova, N. B., Engström, C., Franck, A., Linnér, L., & Lindahl, K. (2015). Searching for an optimal balance: Dual career experiences of Swedish adolescent athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 21, 4-14.
- Stebbing, J., Taylor, I. M. & Spray, C. M. (2011), Antecedents of perceived coach autonomy supportive and controlling behaviors: Coach psychological need satisfaction and well-being. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33(2), 255-272.
- Steinfeldt, J. A., Rutkowski, L. A., Vaughan, E. L., & Steinfeldt, M. C. (2011). Masculinity, moral atmosphere, and moral functioning of high school football players. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33(2), 215-234.
- Stephens, A., & Butler, N. (1996). Sports participation and emotional well-being in adolescents. *Lancet*, 347(9018), 1789–1792.
- Stevens, C. J., & Dascombe, B. J. (2015). The reliability and validity of protocols for the assessment of endurance sports performance: An updated review. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 19(4), 177–185
- Stiglbauer, B., Gnambs, T., Gamsjäger, M., & Batinic, B. (2013). The upward spiral of adolescents' positive school experiences and happiness: Investigating reciprocal effects over time. *Journal of School Psychology*, 51(2), 231-242.
- Stirling, A. E. (2009). Definition and constituents of maltreatment in sport: Establishing a conceptual framework for research practitioners. *British Journal of Sports Medicine*, 43(14), 1091-1099.
- Stirling, A. E., & Kerr, G. A. (2007). Elite female swimmers' experiences of emotional abuse across time. *Journal of Emotional Abuse*, 7(4), 89-113.
- Stirling, A. E., & Kerr, G. A. (2008). Defining and categorizing emotional abuse in sport. *European Journal of Sport Science*, 8(4), 173-181.
- Stirling, A. E., & Kerr, G. A. (2009). Abused athletes' perceptions of the coach-athlete relationships. *Sport in Society*, 12(2), 227-239.
- Stirling, A. E., & Kerr, G. A. (2013). The perceived effects of elite athletes' experiences of emotional abuse in the coach-athlete relationship. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 87-100.
- Stirling, A. E., Bridges, E. J., Cruz, E. L., & Mountjoy, M. L. (2011). Canadian Academy of sport and exercise medicine position paper: Abuse, harassment, and bullying in sport. *Clinical Journal of Sports Medicine*, 21(5), 385-391.
- Street, J. M. (1999). Self-efficacy: A tool for providing effective support services for student-athletes. In S. Robinson, (Eds.). *Gaining the competitive edge: enriching the collegiate experience of the new student-athlete* (pp. 57-65). Columbia: National Resource Center for the First Year Experience and Students in Transition, University of South Carolina.

- Sular, M. (2017). *Lise öğrencilerinin okula yabancılaşmasında okul iklimi ve okulda iletişimin rolü*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Sullivan, P. J., & Gee, C. J. (2007). The relationship between athletic satisfaction and intra team communication. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 11(2), 107-116.
- Sullivan, P., Paquette, K. J., Holt, N. L., & Bloom, G. A. (2012). The relation of coaching context and coach education to coaching efficacy and perceived leadership behaviors in youth sport. *Sport Psychologist*, 26(1), 122-134.
- Sun, H., & Chen. A. (2010). A pedagogical understanding of the self-determination theory in physical education. *Quest*, 62(4), 364-84.
- Sunay, H., & Saracaloğlu, A. S. (2003). Türk sporcusunun spordan beklentileri ile spora yönelten unsurlar. *Sportmetre, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 43-48.
- Süt, M. A. (2014). *Ortaöğretim öğrencilerinin spor yapma düzeylerine göre sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması (Gaziantep ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Şahan, B., & Duy, B. (2017). Okul tükenmişliği: Öz-yeterlik, okula bağlanma ve sosyal desteğin yordayıcı rolü. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 13(3), 1249-1270.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şenses, M. (2009). *Trabzon merkezde bulunan bazı ilköğretim okullarında 7. ve 8. sınıfta okuyan lisanslı sporcu öğrenciler ile lisanssız öğrencilerin okul ders başarılarının karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Şimşek, D. (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ailesi yanında kalan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Şirin, Y. A. & Döşyılmaz, E. (2018). Analyzing loneliness and life satisfaction of wrestlers registered to Turkey olympics preparation center (topc). *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 119-127
- Şirinkal, A., Şirinkal, S., Kaldırımcı, M., Çalışkan, E., & Katkat, D. (2010). Atatürk üniversitesi, beden eğitimi ve spor yüksekokulu (BESYO) öğrencilerinden, lisansı olan ve olmayan öğrencilerin akademik başarılarının karşılaştırılması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8 (3) , 0-0 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunibesyo/issue/28861/308741>.

- Şişko, M., & Demiirhan, G. (2002). İlköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 205-210.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloglu, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taberner, C., Chambal, M. J., Curral, L., & Arana, J. M. (2009). The role of task- oriented versus relationship-oriented leadership on normative contract and group performance. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(10), 1391-1404.
- Tammelin, T., Nayha, S., Hills, A.P., & Jarvelin, M. R. (2003) Adolescent participation in sports and adult physical activity. *American Journal of Preventive Medicine (AM J PREV MED)*, 24(1), 22-28.
- Tamminen, K. A., & Holt, N. (2012). Adolescent athletes' learning about coping and the roles of parents and coaches. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(1), 69-79.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. London: Sage Publication.
- Tasiemskia, T., Kennedy, P., Gardner, B. P., & Taylor, N. (2005). The association of sports and physical recreation with life satisfaction in a community sample of people with spinal cord injuries. *Neuro Rehabilitation*, 20(4), 253-265.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.
- Telef, B. B. (2020). Ortaokul öğrencilerinde okul doyumunu, okuldaki pozitif yaşantılar ve mutluluk arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim, TEDMEM*, 1-13. DOI: 10.15390/EB.2020.5587
- Telef, B. B., Arslan, G., Mert, A., & Kalafat, S. (2015). The mediation effect of school satisfaction in the relationship between teacher support, positive affect and life satisfaction in adolescents. *Educational Research and Reviews*, 10(12), 1633-1640.
- Tepper, B. J., Moss, S. E., & Duffy, M. K. (2011). Predictors of abusive supervision: Supervisor perceptions of deep-level dissimilarity, relationship conflict, and subordinate performance. *Academy of Management Journal*, 54(2), 279 –294.
- Terry, P. (1991). *The psychology of the coach-athlete relationship*. London: The Crowood Press.
- Thammaiah, S., Manchaiah, V., Easwar, V., & Krishna, R. (2016). Translation and adaptation of five english language self-report health measures to south Indian kannada language. *Audiology Research*, 6(153), 22-27.
- Tian, L., Chen, H., & Huebner, E. S. (2014). The longitudinal relationships between basic psychological needs satisfaction at school and school-related subjective well-being in adolescents. *Social Indicators Research*, 119(1), 353-372

- Tian, M., & Lu, G. (2017). What price the building of World-class universities? Academic pressure faced by young lecturers at a research-centered University In China. *Teaching in Higher Education*, 22(8), 957-974.
- Toftgaard-Nielsen, J. (2001). The forbidden zone: Intimacy, sexual relations and misconduct in the relationship between coaches and athletes. *International Review for the Sociology of Sport*, 36(2), 165-183.
- Tolukan, E., & Akyel, Y. (2019). Futbolda antrenör-sporcu ilişkisi ve sürekli sportif kendine güven üzerine bir araştırma. *Spormetre*, 17(1), 103-112.
- Toor, S. R., & Ofori, G. (2009). Ethical leadership: Examining the relationships with full range leadership model, employee outcomes, and organizational culture. *Journal of Business Ethics*, 90(4), 533-547.
- Toros, T. (2002). Elit ve elit olmayan erkek basketbolcularda hedef yönelimi, güdüs (motivasyonel) iklim ve yaşam doyumu. *İstanbul Spor Bilim Dergisi*, 13(3), 24-36.
- Toros, T., & Savaş, S. (2006). Sporda yaşam doyumu ölçeği – "SYDÖ"- (ön çalışma). *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(1), 17-26.
- Toros, T., (2001a). *Elit ve elit olmayan erkek basketbolcularda hedef yönelimi güdüs iklim ve hedeflerin, özgürlük güçlük derecesi özelliklerinin yaşam doyumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü., Mersin.
- Toros., T. (2001b). Yaşam doyumu açısından elit ve elit olmayan sporcuların değerlendirilmesi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 41-48.
- Toros, T., Akyuz, U., Bayansaldı, M., & Soyer, F. (2010). Görev ve ego yönelimli hedeflerin yaşam doyumu ile ilişkisinin incelenmesi (Dağcılık sporu yapanlarla ilgili bir çalışma). *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1039-1050.
- Tosun, A., Demir, B., Uçkun, G. & Konak, O. (2015, Mayıs). *Spor aktivitelerinin üniversite öğrencilerinin başarı ve motivasyonu ile ilişkisi*. 4. Uluslararası Meslek Yüksek Okulları Sempozyumu UMYOS, İzmir, Türkiye.
- Tractlet, A., Romand, P., Moret, O., & Kavussanu, M. (2011). Antisocial behavior in soccer: A qualitative study of moral disengagement. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 9(2), 143-155.
- Tuzgöl-Dost, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(22), 132-143.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Ulucan, H., Kılıç, M., Kaya, K., & Türkçapar, Ü. (2011). Beden eğitimi spor yüksekokullarında öğrenimlerine devam eden öğrencilerin umutsuzluk ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13(3), 349-356.
- Unruh, S., Unruh, N., Moorman, M., & Seshadri, S. (2005). Collegiate student-athletes' satisfaction with athletic trainers. *Journal of Athletic Training*, 40(1), 52-55.

- Utman, C. H. (1997). Performance effects of motivational state: A meta- analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 1(2), 170-182.
- Ünal, A. Ö., & Şahin, M. (2013). Lise öğrencilerinin yaşam doyumlarının bazı değişkenlere göre yordanması. *Cumhuriyet International Journal Of Education*, 2(3), 46-63.
- Üzbe, N , & Bacanlı, H . (2015). Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolü . *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 13 (1) , 33-50
- Valentine, J. J., & Taub, D. J. (1999). Responding to the developmental needs of student athletes. *Journal of College Counseling*, 2(2), 164-179.
- Van de Braam, M. (2013). The importance of emotional intelligence for tennis coaches. *Coaching & Sport Science Review*, 61(21), 5-7.
- Van Mullem, P., & Brunner, D. (2013). Developing a successful coaching philosophy: A step-by-step approach. *Strategies*, 26(3), 29-34.
- Van Zyl, Y., Surujlal, J., & Singh, C. (2009). An empirical study of university student-athletes' strategies for coping with stress. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, 15(4), 1-23.
- VanSickle, J. L., Hancher-Rauch, H., & Elliott, T. G. (2010). Athletes' perceptions of coaches' emotional intelligence competencies. *Journal of Coaching Education*, 3(1), 21-41.
- Vara, Ş. (1999). *Yoğun bakım hemşirelerinde iş doyumu ve genel yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Vealey R.S. (1986). Coceptualization of sport confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8(3), 221–246
- Vealey, R. S., Armstrong, L., Comar, W., & Greenleaf, C. (1998). Influence of perceived coaching behaviors on burnout and competitive anxiety in female college athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 10(2), 297-318.
- Vella, S., Oades, L., & Crowe, T. (2011). The role of the coach in facilitating positive youth development: Moving from theory to practice. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23(1), 33-48.
- Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social Indicators Research*, 59(2), 203–228.
- Vernacchia, R. A., McGuire, R. T., Reardon, J. P., & Templin, D. P. (2000). Psychosocial characteristics of olympic track and field athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 31(1), 5-23.
- Vikers, B., & Schoenstedt, L. (2011). Coaching development: Methods for youth sport introduction. *Strategies*, 24(4), 14-19.
- Vinson, T., & Ericson, M. (2012). *Life satisfaction and happiness*. Richmond: Jesuit Social Services.

- Walumbwa, F. O., & Schaubroeck, J. (2009). Leader personality traits and employee voice behavior: Mediating roles of ethical leadership and work group psychological safety. *Journal of Applied Psychology, 94*(5), 1275-1286.
- Wang, M., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American Educational Research Journal, 47*(3), 633-662.
- Watson, J. C., & Kissinger, D. B. (2007). Athletic participation and wellness: Implications for counseling college student-athletes. *Journal of College Counseling, 10*(2), 153-163.
- Weiss, M.R., & Friedrichs, W.D. (1986). The influence of leader behaviors, coach attributes, and institutional variables on performance and satisfaction of collegiate basketball teams. *Journal of Sport Psychology, 8*(4), 332-346.
- Westfall, S., Martin, E. M., & Gould, D. (2018). The association between the coach-athlete relationship and burnout among high school coaches. *Journal of Sport Behavior, 41*(1), 107-126.
- Whitley, R. L. (1999). Those dumb jacks are it again: a comparison of the educational performances of athletes and nonathletes in North Carolina high schools from 1993 through 1996. *High School Journal, 82*(4), 223-233.
- Whitlock, J. L. (2006). Youth perceptions of life at school: Contextual correlates of school connectedness in adolescence. *Applied Developmental Science, 10*(1), 13-29.
- Wilcox, R. R. (2012). *Modern statistics for the social and behavioral sciences: A practical introduction*. United States: Chapman & Hall/CRC Press.
- Wilson, G.S., & Pritchard, M. (2005). Comparing sources of stress in college student athletes and non-athletes. *Athletic Insight, 7*(1), 1-8.
- Wolf-Wendel, L., Toma, J. D., & Morpew, C. C. (2001). There's no "I" in "team": Lessons from athletics on community building. *The Review of Higher Education, 24*(4), 369-396.
- Wolniak, G.C., Pierson, C.T., & Pascarella, E. (2001). Effects of intercollegiate athletic participation on male orientations toward learning. *Journal of College Student Development, 42*(6), 604-624.
- World Health Organization [WHO]. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva. WHO.
- Wylleman, P. (2000). Interpersonal relationships in sport: Uncharted territory in sport psychology Research. *International Journal of Sport Psychology, 31*(4), 555-572.
- Yang, S. X., & Jowett, S. (2012). Psychometric properties of the coach-athlete relationship questionnaire (CART-Q) in seven countries. *Psychology of Sport and Exercise, 13*(1), 36-43.
- Yang, S. X., Jowett, S., & Chan, D. K. C. (2014). Effects of big-five personality traits on the quality of relationship and satisfaction in Chinese coach-athlete dyads. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports, 25*(4), 1-13.

- Yazarer, İ., Taşmektepligil, M. Y., Ağaoğlu, Y. S., Ağaoğlu, S. A., Albay F., & Eker, H. (2004). Yaz spor okullarında basketbol çalışmalarına katılan grupların iki aylık gelişmelerinin fiziksel yönden değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(4) 163-170.
- Yazıcıoğlu, K., Yavuz, F., Göktepe, A. S., & Tan, A. K. (2012). Influence of adapted sports on quality of life and life satisfaction in sport participants and non-sport participants with physical disabilities. *Disability and Health Journal*. 5(4), 249-253.
- Yeşilyurt, S. & Çapraz, C. (2018). Ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılan kapsam geçerliği için bir yol haritası. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 251-264.
- Yetim, A. (2006). *Sosyoloji ve spor* (2. bs.). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yetim, Ü., (1991). *Kişisel projelerin organizasyonu açısından yaşam doyumu*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. (2017). *Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ile algılanan sosyal destek ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, Y. (2007). *Türkiye’de performans tenisi yapan sporcuların tenise başlama nedenleri ve beklentileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, B. (2019). *Kahramanmaraş büyükşehir belediyesinde çalışan spor yapan ve yapmayan personelin yaşam doyumu ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Yılmaz, İ. (2008). *Sporcu algıları çerçevesinde farklı spor branşlarındaki antrenörlerin liderlik davranış analizleri ve iletişim beceri düzeyleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, İ., Çimen, Z., & Bektaş F. (2009). Sporcu algılamalarına göre bireysel ve takım sporu antrenörlerinin iletişim beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(4), 45-48.
- Yılmaz, V., & Çelik, H. E. (2009). *Lirsel ile yapısal eşitlik modellemesi-1*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Young, K. M. (2010). *The college football student-athlete 's academic experience: network analysis and model development*. (Unpublished doctoral dissertation). Clemson University, USA.
- Yukhymenko-Lescroart, M. A., Brown, M. E., & Paskus, T. S. (2014). The relationship between ethical and abusive coaching behaviors and student-athlete well-being. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 4(1), 36-49

- Yurdugöl, H. (2005, Eylül). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresin'de sunulan bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yücel, M. G. (2010). *Antrenör-sporcu ilişkisini etkileyen faktörler (güreş örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ziolkowski, A., Zubrzycki, I., Blachnio, A., Drobnik, P., Zaranska, B., & Moska, W. (2016). Sport activity on satisfaction with life and sense of coherence among physically disabled. *Baltic J. Phys Act.* 8(4), 109-116.
- Zorbaz, O. (2018). *Lise öğrencilerinin okul terk risklerini etkileyen öğrenci ve okul düzeyindeki faktörler*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.



8. EKLER

Ek 1. Araştırma İzinleri



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/21829202
Konu: Araştırma Uygulama İzin Talebi

05.11.2019

TRABZON ÜNİVERSİTESİ GENEL SEKRETERLİĞİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) Trabzon Üniversitesi Genel Sekreterlik, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 02/10/2019 tarihli ve 99699167-730.08.03--E.1572 sayılı yazısı
b) Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünün 21/10/2019 tarih ve 20880154-605.01-E-20551516 sayılı yazısı
c) Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 21/10/2019 tarihli ve 84037561-45.99-E.20547617 sayılı yazısı
d) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile Trabzon Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Mustafa Barış SOMOĞLU'nun "Sporcu Öğrencilerin Sporcu Antrenör İlişkisi, Okul Deneyimleri ve Sportif Yaşam Doyumları" konulu doktora tezi kapsamında hazırladığı veri toplama aracının, Trabzon ilindeki liselerdeki sporcu öğrenciler ile Türkiye genelindeki spor liselerinde öğretim gören öğrencilere uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz ile Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünün ilgi (b) yazısı ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün ilgi (c) yazısı ile incelenmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanmasına ilgi (d) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Anıl YILMAZ
Genel Müdür

Ek: Veri Toplama Aracı (2 sayfa)

Ek 1'in devamı

Sevgili Arkadaşlar;

Bu anket formu, sportif yaşam doyumu ve algılanan okul deneyimleri düzeylerinin ve sporcu-antrenör ilişkilerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Anket sonuçları yalnızca bu konudaki düşüncelerinizi belirlemek için kullanılacaktır. Kişisel amaçlar için anket sonuçlarından yararlanılmayacağından isim yazmanıza gerek yoktur. Bu nedenle istenilen bilgileri içtenlikle cevaplamanız, araştırmamızın sağlıklı sonuç vermesi açısından oldukça önemlidir.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Mustafa Barış SOMOĞLU
TRABZON ÜNİVERSİTESİ SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ

1. Cinsiyetiniz ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Yaşınız [.....]
3. Sınıfınız ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4
4. Sporculuk durumu ☐ Lisanslı Sporcu ☐ Lisanssız Sporcu ☐ Spor Yapmıyor
5. Okul takımlarında oynuyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır
6. Spor Branşı [Spor Yapanlar İçin] (.....) (Ör: Futbol, Basketbol, Voleybol, Atletizm, Boks...)
7. Antrenörünüzün cinsiyeti nedir? ☐ Kadın ☐ Erkek
8. Beden Eğitimi ve Spor öğretmeninizin cinsiyeti nedir? ☐ Kadın ☐ Erkek
9. Kaç yıldır spor yapıyorsunuz? [Spor Yapanlar İçin] [.....]
10. Bir haftada kaç gün antrenman yapıyorsunuz? ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
11. Bir günde kaç saat antrenman yapıyorsunuz? ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
12. Ailenizin gelir durumu ☐ 1000TL'den az ☐ 1000TL – 3300TL ☐ 3300TL ve üstü
13. Babanızın eğitim durumu ☐ Okuryazar Değil ☐ Okuryazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul
- ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisansüstü
14. Annenizin eğitim durumu ☐ Okuryazar Değil ☐ Okuryazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul
- ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisansüstü

ALGILANAN OKUL DENEYİMLERİ ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Kararsızım (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum anlamına gelmektedir. Her ifadeye TEK yanıt veriniz ve BOŞ bırakmayınız.

	1	2	3	4	5
1 Öğretmenim öğrencilerine onların akademik performansı ile ilgili yararlı geri bildirimler verir.					
2 Okulda alınan kararlar genellikle öğrenmek için neyin en iyi olacağına odaklanır.					
3 Öğretmenlerin öğrencilerin düzenli bir şekilde öğrenip öğrenmediğini denetler.					
4 Okulum öğrencilerin öğrenmesine değer verir.					
5 Okulla ilgili işlerimi yapabilecek yeteneğim olduğuna güveniyorum.					
6 Okulda edindiğim deneyimlerin beni yetişkinliğe iyi bir şekilde hazırladığını hissediyorum.					
7 Okulda şu ana kadar yaşadıklarımdan, edindiğim deneyimlerden zevk aldım.					
8 Okula karşı olumlu bir tutuma sahibim.					
9 Okulda yeni bir şeyler öğrenmenin zorluğunu seviyorum.					
10 Şu ana kadar okuldan birçok şey kazandığımı düşünüyorum.					
11 Bu okulda öğrenci olmaktan gurur duyuyorum.					
12 Bu okula ait olduğumu hissediyorum.					
13 Okula gelmekten zevk alıyorum.					
14 Okulumdaki öğretmenlerimle anlamlı ilişkilerim var.					

LÜTFEN ARKA SAYFAYA GEÇİNİZ.....

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanuna göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Kodu : F15C5A4B-511A-4852-8149-A159C23BA743 - <http://ebys.trabzon.edu.tr/EBYS/eimzadogrulama>

Ek 1'in devamı

SPORTİF YAŞAM DOYUM ÖLÇEĞİ								
Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Kısmen Katılmıyorum (4) Kararsızım (5) Kısmen Katılıyorum (6) Katılıyorum (7) Kesinlikle Katılıyorum anlamına gelmektedir. Her ifadeye TEK yanıt veriniz ve BOŞ bırakmayınız.								
		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Spor hayatım birçok yönden idealimdekine yakın	1	2	3	4	5	6	7
2	Hayat şartlarım mükemmel	1	2	3	4	5	6	7
3	Sporcu öğrenci olarak hayatımdan memnunum	1	2	3	4	5	6	7
4	Hayatımda şimdiye kadar sporcu öğrenci olarak antrenörümle (spor öğretmenimle) birlikte istediğimi önemli şeyleri elde ettim	1	2	3	4	5	6	7
5	Eğer tekrar karar vermem gerekirse, tekrar aynı antrenör (spor öğretmeni) eğitiminde sporcu olmayı tercih ederdim.	1	2	3	4	5	6	7
YAŞAM MEMNUNİYETİ ÖLÇEĞİ								
1	Hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
2	Yaşamımı dolu dolu yaşıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
3	Yaşamımı bir bütün olarak değerlendirdiğimde hedeflerime ulaşamadığımı görüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
4	Yapmak istediğim her şeyi yapamadığım için yaşamımdan memnun değilim.	1	2	3	4	5	6	7
5	Yaşamımda şu anda her şey yolunda gidiyor.	1	2	3	4	5	6	7
SPORCU KİMLİĞİ ÖLÇEĞİ								
1	Kendimi bir sporcu olarak kabul ederim.	1	2	3	4	5	6	7
2	Sporla ilgili birçok hedefim var.	1	2	3	4	5	6	7
3	Arkadaşlarımdan birçoğu sporcudur.	1	2	3	4	5	6	7
4	Spor hayatımın en önemli parçasıdır.	1	2	3	4	5	6	7
5	Spor hakkında düşünmeye, herhangi bir şeyden daha çok zaman ayırıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
6	Sporda iyi performans gösteremediğimde kendimi kötü hissederim.	1	2	3	4	5	6	7
7	Sakatlınsaydım ve yarışmalara katılamasaydım çok mutsuz olurum.	1	2	3	4	5	6	7
SPORCU ANTRENÖR İLİŞKİSİ ÖLÇEĞİ								
1	Antrenörümle yakınım	1	2	3	4	5	6	7
2	Antrenörümle bağılıyım	1	2	3	4	5	6	7
3	Antrenörümü severim	1	2	3	4	5	6	7
4	Antrenörümle çalışırken kendimi rahat hissederim	1	2	3	4	5	6	7
5	Antrenörümle güvenirim	1	2	3	4	5	6	7
6	Spor kariyerimin antrenörüm ile daha gelişeceğini, ilerleyeceğini düşünürüm	1	2	3	4	5	6	7
7	Antrenmanda antrenörüm çabalarını boşa çıkarmamaya çalışırım	1	2	3	4	5	6	7
8	Antrenörümle saygı duyuyum	1	2	3	4	5	6	7
9	Antrenörümün performansımı artırmak için gösterdiği fedakarlığa minnettarım.	1	2	3	4	5	6	7
10	Antrenörüm antrenman yaptırırken elimden gelenin en iyisini yapmaya hazırım	1	2	3	4	5	6	7
11	Antrenmanda antrenörümle arkadaşça yaklaşırım	1	2	3	4	5	6	7
TEŞEKKÜR EDERİZ								



Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanuna göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Kodu : F15CSA4B-511A-4852-8149-A159C23BA743 - <http://ebys.trabzon.edu.tr/EBYS/eimzadogrulama>



Ek 2. Veri Toplama Araçları

Sevgili Arkadaşlar;

Bu anket formu, sportif yaşam doyumu ve algılanan okul deneyimleri düzeylerinin ve sporcu-antrenör ilişkilerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Anket sonuçları yalnızca bu konudaki düşüncelerinizi belirlemek için kullanılacaktır. Kişisel amaçlar için anket sonuçlarından yararlanılmayacağından isim yazmanıza gerek yoktur. Bu nedenle istenilen bilgileri içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın sağlıklı sonuç vermesi açısından oldukça önemlidir.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Mustafa Barış SOMOĞLU
TRABZON ÜNİVERSİTESİ SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ

1. Cinsiyetiniz ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Yaşınız [.....]
3. Sınıfınız ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4
4. Bir spor kulübüne bağlı spor (lisanslı) yapıyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır
5. Okul takımlarında oynuyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır
6. Spor Branşı [Spor Yapanlar İçin] ☐ Takım Sportu ☐ Bireysel Sportlar
7. Antrenörünüzün cinsiyeti nedir? ☐ Kadın ☐ Erkek
8. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeninizin cinsiyeti nedir? ☐ Kadın ☐ Erkek
9. Kaç yıldır spor yapıyorsunuz? [Spor Yapanlar İçin] [.....]
10. Bir haftada kaç gün antrenman yapıyorsunuz? ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
11. Bir günde kaç saat antrenman yapıyorsunuz? ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
12. Ailenizin gelir durumunuz? ☐ Gelirimiz kazancımızdan düşük ☐ Gelirimiz kazancımızla eşit
☐ Gelirimiz kazancımızdan yüksek
13. Babanızın eğitim durumu ☐ Okuryazar Değil ☐ Okuryazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul
☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisansüstü
14. Annenizin eğitim durumu ☐ Okuryazar Değil ☐ Okuryazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul
☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisansüstü

ALGILANAN OKUL DENEYİMLERİ ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Kararsızım (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum anlamına gelmektedir. Her ifadeye TEK yanıt veriniz ve BOŞ bırakmayınız.

1	Öğretmenim öğrencilerine onların akademik performansı ile ilgili yararlı geri bildirimler verir.	1	2	3	4	5
2	Okulda alınan kararlar genellikle öğrenmek için neyin en iyi olacağına odaklanır.	1	2	3	4	5
3	Öğretmenlerin öğrencilerin düzenli bir şekilde öğrenip öğrenmediğini denetler.	1	2	3	4	5
4	Okulum öğrencilerin öğrenmesine değer verir.	1	2	3	4	5
5	Okulla ilgili işlerimi yapabilecek yeteneğim olduğuna güveniyorum.	1	2	3	4	5
6	Okulda edindiğim deneyimlerin beni yetişkinliğe iyi bir şekilde hazırladığını hissediyorum.	1	2	3	4	5
7	Okulda şu ana kadar yaşadıklarımdan, edindiğim deneyimlerden zevk aldım.	1	2	3	4	5
8	Okula karşı olumlu bir tutuma sahibim.	1	2	3	4	5
9	Okulda yeni bir şeyler öğrenmenin zorluğunu seviyorum.	1	2	3	4	5
10	Şu ana kadar okuldan birçok şey kazandığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
11	Bu okulda öğrenci olmaktan gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
12	Bu okula ait olduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
13	Okula gelmekten zevk alıyorum.	1	2	3	4	5
14	Okulumdaki öğretmenlerimle anlamlı ilişkilerim var.	1	2	3	4	5

LÜTFEN ARKA SAYFAYA GEÇİNİZ.....

Ek 2'nin devamı

SPORTİF YAŞAM DOYUM ÖLÇEĞİ								
Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Kısmen Katılmıyorum (4) Kararsızım (5) Kısmen Katılıyorum (6) Katılıyorum (7) Kesinlikle Katılıyorum anlamına gelmektedir. Her ifadeye TEK yanıt veriniz ve BOŞ bırakmayınız.		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Spor hayatım birçok yönden idealimdekine yakın	1	2	3	4	5	6	7
2	Spor hayat şartlarım mükemmel	1	2	3	4	5	6	7
3	Sporcu öğrenci olarak hayatımdan memnunuz	1	2	3	4	5	6	7
4	Hayatımda şimdiye kadar sporcu öğrenci olarak antrenörümle (spor öğretmenimle) birlikte istediğim önemli şeyleri elde ettim	1	2	3	4	5	6	7
5	Eğer tekrar karar vermem gerekirse, tekrar aynı antrenör (spor öğretmeni) eğitiminde sporcu olmayı tercih ederdim.	1	2	3	4	5	6	7
YAŞAM MEMNUNİYETİ ÖLÇEĞİ								
1	Hayatımdan memnunuz.	1	2	3	4	5	6	7
2	Yaşamımı dolu dolu yaşıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
3	Yaşamımı bir bütün olarak değerlendirdiğimde hedeflerime ulaşamadığımı görüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
4	Yapmak istediğim her şeyi yapamadığım için yaşamımdan memnun değilim.	1	2	3	4	5	6	7
5	Yaşamımda şu anda her şey yolunda gidiyor.	1	2	3	4	5	6	7
SPORCU KİMLİĞİ ÖLÇEĞİ								
1	Kendimi bir sporcu olarak kabul ederim.	1	2	3	4	5	6	7
2	Sporla ilgili birçok hedefim var.	1	2	3	4	5	6	7
3	Arkadaşlarımdan birçoğu sporcudur.	1	2	3	4	5	6	7
4	Spor hayatımın en önemli parçasıdır.	1	2	3	4	5	6	7
5	Spor hakkında düşünmeye, herhangi bir şeyden daha çok zaman ayırıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
6	Sporda iyi performans göstermediğimde kendimi kötü hissederim.	1	2	3	4	5	6	7
7	Sakatlansaydım ve yarışmalara katılamasaydım çok mutsuz olurum.	1	2	3	4	5	6	7
SPORCU ANTRENÖR İLİŞKİSİ ÖLÇEĞİ								
1	Antrenörümle yakınım	1	2	3	4	5	6	7
2	Antrenörümle bağılıyım	1	2	3	4	5	6	7
3	Antrenörümü severim	1	2	3	4	5	6	7
4	Antrenörümle çalışırken kendimi rahat hissederim	1	2	3	4	5	6	7
5	Antrenörümle güvenirim	1	2	3	4	5	6	7
6	Spor kariyerimin antrenörüm ile daha gelişeceğini, ilerleyeceğini düşünürüm	1	2	3	4	5	6	7
7	Antrenmanda antrenörüm çabalarını boşa çıkarmamaya çalışırım	1	2	3	4	5	6	7
8	Antrenörümle saygı duyarım	1	2	3	4	5	6	7
9	Antrenörümün performansımı artırmak için gösterdiği fedakarlığa minnettarım.	1	2	3	4	5	6	7
10	Antrenörüm antrenman yaptırırken elimden gelenin en iyisini yapmaya hazırım	1	2	3	4	5	6	7
11	Antrenmanda antrenörümle arkadaşça yaklaşırım	1	2	3	4	5	6	7
TEŞEKKÜR EDERİZ								

Ek 3. Etik Kurul Formu

 **T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**
Genel Sekreterlik

Sayı : 81614018-000-E.1167
Konu : Etik Kurul Belgesi

23.09.2019

Sayın; Mustafa Barış SOMOĞLU

"Sporcu öğrencilerin sporcu-antrenör ilişkisi, okul deneyimleri ve sporsal yaşam doyumları" adlı doktora tezi çalışmamız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemizin Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmamıza onay verilmiştir.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

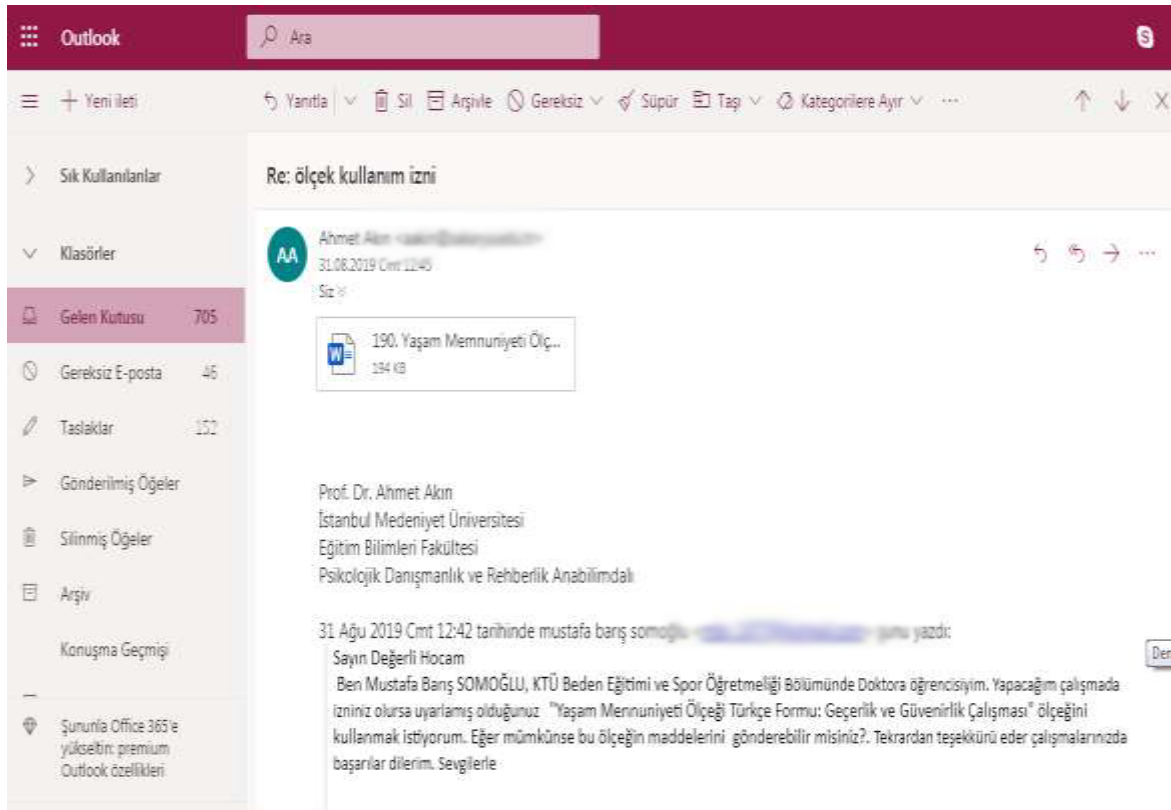
Ek : Tutanak


Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör Yardımcısı

Trabzon Üniversitesi Rektörlüğü, Söğütü Mah. Adnan Kahveci Bulvarı, 61335 – Akçaabat-Trabzon / TÜRKİYE
Tel : 0 (462) 455 10 19 Fax : 0 (462) 455 24 72
Bilgi : FİLİZ KIRALI
Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanuna göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Kodu : F042AD67-A6C5-43E3-865B-65EC740CBE3D - <http://ebys.trabzon.edu.tr/EBYS/eimzadogrulam>



Ek 4. Ölçek Kullanım İzni



Ynt: scale permission

Gönderen: Celine Mangan <Celine.Mangan@karadeniztr.com.tr>
Gönderildi: 15 Aralık 2018 Cumartesi 18:46
Kime: Mustafa Barış Somoğlu
Konu: Re: scale permission

Hi Mustafa—

Thank you for reaching out and I apologize I have not responded earlier. I would love to talk through things and see what I can do. If you simply need to adapt it to translate it to Turkish, go right ahead! If anything else do you have time to hop on a FaceTime or Zoom To talk through it a little mo
 Get [Outlook for iOS](#)

From: Mustafa Barış Somoğlu <mustafa_baris_somoglu@ktu.edu.tr>
 Sent: Friday, December 14, 2018 3:58 PM
 To: Celine Mangan

Subject: scale permission

Dear Celine

I'm research at Karadeniz technical university in Trabzon, turkey. I am a physical education teacher and also a PhD student. I would like to adapt your "**Satisfaction with Life Scale-Adapted to College Athletics**" for Turkish population and use in my research. Could you give me official permission to translate it as a Turkish if you haven't give it before any researcher in Turkey. I'm also open to your advice.

Ek 4'ün devamı

RE: ölçek izni



Atahan Altıntaş

4.12.2018 Salı 11:13

Siz



ANTRENÖR SPORCU İLİŞKİSİ ...

11 KB



antrenör sporcu izin.docx

37 KB



antrenör sporcu.docx

14 KB

✓ 4 ek (78 KB) tümünü göster Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Barış merhaba. Ekte envanteri, alt boyutlarını ve gerekli olur diye hazırladığım izin belgesini de yolluyorum. Kolaylıklar dilerim...

Atahan Altıntaş

Re: ölçek izni



AHMET AKIN

3.12.2018 Pzt 12:04

Siz



78. Okul deneyimleri ölçeği.d...

48 KB

Merhabalar ölçek ektedir iyi çalışmalar diliyorum

[Android için Outlook](#) uygulamasını edinin

Re: İLT:ölçek kullanım izni



4.09.2019 Çarş 17:34

Siz



sporcu kimliği ölçeği maddel...

18 KB

Merhaba Mustafa Barış Somoğlu,
Çalışmanızda başarılar dilerim, ölçek maddelerini ekte gönderiyorum.
İyi çalışmalar,
Pınar Öztürk

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Araştırmacı **** yılında ** doğdu. İlkokul, ortaokul ve lise öğrenimini aynı ilde tamamladı. 2003-2007 yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde üniversite eğitimini tamamladı. 2013-2016 yılları arasında KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimini tamamladı. 2015-2020 yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun oldu. 2016 yılında KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine başladı ve Trabzon üniversitesinde eğitime devam etmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Araştırmacı, badminton, rafting, halk oyunları yardımcı antrenörlük belgesine sahiptir. Ayrıca, voleybol hakemliği belgesi ve 1. seviye işaret dili sertifikası bulunmaktadır. Araştırmacı evli ve bir çocuk sahibi olup iyi düzeyde İngilizce bilmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : ***

E-Posta : [***](#)

Tel : [***](#)