

**HEDEF BELİRLEME VE SÖZEL GERİBİLDİRİMİN
ON HAFTALIK BASKETBOL ANTRENMANINDA TURNİKE VE
TOP SÜRME ÜZERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

İBRAHİM EFE ETİLER

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**MERSİN
AĞUSTOS- 2021**

**HEDEF BELİRLEME VE SÖZEL GERİBİLDİRİMİN
ON HAFTALIK BASKETBOL ANTRENMANINDA TURNİKE VE
TOP SÜRME ÜZERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

İBRAHİM EFE ETİLER

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**Danışman
Prof. Dr. Turhan TOROS**

**MERSİN
AĞUSTOS- 2021**

ÖZET

HEDEF BELİRLEME VE SÖZEL GERİBİLDİRİMİN ON HAFTALIK BASKETBOL ANTRENMANINDA TURNİKE VE TOP SÜRME ÜZERİNE ETKİSİ

Bu araştırmanın amacı; antrenmanlarda hedef belirleme ve sözel geribildirim basketbolda top sürme ve turnike becerileri üzerine etkisinin incelenmesidir. Araştırma grubuna; spor okullarında öğrenim gören 140 erkek öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. 10 haftalık antrenman ve sözel geribildirim verilen 35 öğrenci, 10 haftalık antrenman ve hedef belirleme verilen 35 öğrenci, 10 haftalık antrenmanda sözel geribildirim ve hedef belirleme verilen 35 öğrenci, 10 haftalık antrenman uygulanan ve hem sözel geribildirim hem de hedef belirleme verilmeyen kontrol grubunda 35 öğrenci yer almıştır. Veri toplama araçları olarak, geçerlik ve güvenirlik çalışması Çamur (2001) tarafından yapılan Top Sürme Değerlendirme Formu ve Turnike Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Veri analizinde puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanılmıştır. Grupların ön test ve son test puanları arasındaki farkı belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinden yararlanılmıştır. Çalışmada, istatistiksel işlemlerde anlamlılık değeri 0,05 olarak alınmıştır. Araştırma bulgularına göre sözel geribildirim deney grubu, hedef belirleme deney grubu, sözel geribildirim+hedef belirleme deney grubu ön test-son test top sürme değerleri ve turnike değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark çıkmıştır ($p < 0,05$).

Ayrıca analiz sonuçlarına göre, sözel geribildirim+hedef belirleme her ikisi bir arada kullanıldığında en yüksek anlamlılık değerinde olduğu, sözel geribildirim yalnız kullanıldığında ikinci derecede en yüksek anlamlılık değerinde olduğu, hedef belirleme tek kullanıldığında ise en düşük anlamlılık derecesinde olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grupları arası farkları belirleyebilmek için Mann-Whitney U Testinden yararlanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, deney ve kontrol gruplarının son test top sürme ve turnike değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark çıkmıştır ($p < 0,05$).

Sonuç olarak, on haftalık basketbol antrenmanında verilen sözel geribildirim ve hedef belirlemenin turnike ve top sürme becerisi üzerine olumlu yönde etkisi olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Beceri, Yetenek, Basketbol, Sözel geribildirim, Hedef belirleme

Danışman: Prof. Dr. Turhan TOROS, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Mersin Üniversitesi, Mersin

ABSTRACT

EFFECT OF GOAL SETTING AND VERBAL FEEDBACK ON LAY-UP AND DRIBBLING DURING TEN WEEKS BASKETBALL EXERCISE

The aim of this research is to examine the effects of goal setting and verbal feedback in training on dribbling and lay-up skills in basketball. 140 male students studying at sports schools voluntarily participated in the research group. There were 35 students given 10 weeks of training and verbal feedback, 35 students given 10 weeks of training and goal setting, 35 students given verbal feedback and goal setting in 10 weeks of training, and 35 students in the control group that received 10 weeks of training and were not given both verbal feedback and goal setting.

As data collection tools, Dribbling Evaluation Form and Lay-up Evaluation Form, whose validity and reliability studies were conducted by Çamur (2001), were used. Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests were used to determine whether the scores were normally distributed in the data analysis.

Wilcoxon Signed Rank Test was used to determine the difference between the pretest and posttest scores of the groups. In the study, the significance value was taken as 0.05 in statistical procedures. According to the research findings, there was a statistically significant difference between the pretest-posttest dribbling values and lay-up values of the verbal feedback experimental group, the goal setting experimental group, the verbal feedback+goal setting experimental group ($p < 0.05$).

In addition, according to the results of the analysis, it was seen that verbal feedback + goal setting was of the highest significance value when both were used together, it was the second highest significance value when verbal feedback was used alone, and the lowest significance level when goal setting was used alone.

Mann-Whitney U Test was used to determine the differences between the experimental and control groups.

According to the research findings, there was a statistically significant difference between the post-test dribbling and lay-up values of the experimental and control groups ($p < 0.05$).

As a result, it was seen that verbal feedback and goal setting given in ten-week basketball training had a positive effect on layup and dribbling skills.

Keywords: Skill, Talent, Basketball, Verbal feedback, Goal setting

Advisor: Prof. Dr. Turhan TOROS, Department of Physical Education and Sports, Mersin University, Mersin

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini ve zamanını benimle paylaşan, bugüne kadar ki diğer tüm çalışmalarımda bana vermiş olduğu desteği asla unutmayacağım danışmanım değerli hocam; Prof. Dr. Turhan TOROS'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Aynı zamanda, tez izleme komitemde bulunan Sayın Prof. Dr. Mehmet Çağrı ÇETİN ve Sayın, Prof. Dr. Göknül Nur KOÇAK hocalarımla tezimin tüm aşamalarında vermiş oldukları katkılar için çok teşekkür ederim.

Çalışmalarım boyunca destekleriyle hep yanımda olan değerli eşim ve oğullarıma göstermiş oldukları sabır için sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca, beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan annem ve babama hep yanımda oldukları için çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
KISALTMALAR ve SİMGELER	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	5
2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN	7
2.1. Basketbol Tanımı	7
2.1.1. Basketbol'un Tarihçesi	8
2.1.2. Basketbolda Temel Teknikler	9
2.1.2.1. Temel duruş	9
2.1.2.2. Pas	9
2.1.2.3. Şut	9
2.1.2.4. Turnike	10
2.1.2.5. Ribaunt	10
2.1.2.6. Top Sürme	10
2.2. Hedef Belirleme	11
2.2.1. Nesnel Hedefler	11
2.2.2. Öznel Hedefler	11
2.2.3. Hedef Çeşitleri	12
2.2.4. Hedeflerin özellikleri	13
2.2.4.1. Specific (Belirgin)	13
2.2.4.2. Measurable (Ölçülebilir):	14
2.2.4.3. Achievable (Başarılabilir)	14
2.2.4.4. Relevant (Birbiri ile ilişkili olması)	14
2.2.4.5. Time-Bound (Zaman sınırlılığı)	14
2.2.4.6. Engaging (Bağlılık hissetme)	14
2.2.4.7. Rewarding (Ödüllendirici)	14
2.3. Hedef Belirleme Kuramı	16
2.3.1. Hedefler Ulaşılabilir Olmalı ve Aynı Zamanda Zor Olmalı	16
2.3.2. Hedefin Belirgin Olması	17
2.3.3. Zaman Belirlenmesi	17
2.3.4. Hedeflerin Kişi İçin Önemi	17
2.3.5. Kişinin hedeflere motive olabilmesini sağlayan hedef özellikleri	18
2.3.5.1. Hedef Bağlılığı	18
2.3.5.2. Öz Yeterlik	19
2.3.5.2.1. Etkinlik Seçimi	20
2.3.5.2.2. Amaçlar	20
2.3.5.2.3. Çaba ve Azim	20

2.3.5.2.4. Öğrenme ve Başarı	20
2.3.5.3. Görevin Karmaşıklığı	21
2.3.5.4. Geribildirim	21
2.4. Sporda Hedef Belirleme	21
2.4.1. Hedeflerin Performansa Etkisi	24
2.4.2. Hedef Belirliliği	24
2.4.3. Hedef Zorluğu	25
2.4.4. Geribildirim	25
2.4.5. Hedef Belirleme ve Performans Arasındaki İlişki	25
2.4.6. Görev Yönelimli ve Ego Yönelimli Hedefler	26
2.4.7. Sonuca ya da Performansa Yönelik Hedefler Arasında Karşılaştırma	26
2.5. Geribildirim	28
2.5.1. İçsel Geribildirim	30
2.5.2. Dışsal Geribildirim	31
2.5.2.1. Sonuç Bilgisi (Knowledge of Result)	32
2.5.2.2. Performans Bilgisi (Knowledge of Performance)	34
2.5.3. Dışsal Geribildirim Özellikleri	36
2.5.3.1. Motivasyon Özelliği	36
2.5.3.2. Pekiştireç Özelliği	38
2.5.3.3. Bilgilendirici Özelliği	39
2.5.3.4. Bağımlılık Özelliği	40
2.5.4. Geribildirim Bilgisi Neleri İçermelidir	40
2.5.4.1. Geribildirim' in Yönü, Büyüklüğü ve Kesinliği	41
2.5.4.2. Betimsel-Yönlendirici	41
2.5.5. Geribildirim Verme Şekilleri	41
2.5.5.1. Geribildirim Yöntemleri	42
2.5.5.2. Geribildirim Verme Şekilleri	42
2.5.5.2.1. Düzeltici İfadeler	43
2.5.5.2.2. Değer İfadeleri	43
2.5.5.2.3. Yansız İfadeler	43
2.5.5.2.4. Belirsiz İfadeler	44
2.5.5.3. Diğer Geribildirim Verme Şekilleri	44
2.5.5.3.1. Bilgisayar Ortamında Metin Geribildirimleri	44
2.5.5.3.2. Sesli Geribildirim	44
2.5.5.3.3. Video Geribildirim	45
2.6. Geribildirim Kuramları	45
2.6.1. SR (Uyarı- Tepki modeli)	45
2.6.2. Bilişsel Kuram	46
2.6.3. İdeo Motor Kuramı	46
2.6.4. Bilgi İşlem Modeli (İletişim)	46
2.6.5. Cybernetik Model	46
2.6.6. Adam'ın Kapalı Loop Kuramı	46
2.6.7. Bernstein Modeli:	46
2.7. Geribildirim Verme Zamanı	47
2.8. Spor Alanında Yapılmış Geribildirim Araştırmaları	47
2.9. Spor Ortamında Yapılmış Hedef Belirleme Araştırmaları	50
3. YÖNTEM	51
3.1. Araştırma Modeli	51
3.2. Çalışma Grubu	51
3.2.1. İşlem Yolu	52
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.3.1. Top Sürme Değerlendirme Formu	53
3.3.2. Turnike Değerlendirme Formu	53
3.4. Veri Analizi	53

4. BULGULAR	56
4.1. Betimsel İstatistikler	56
4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	58
4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	58
4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	59
4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	60
4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	60
4.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	61
4.8. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	61
4.9. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	62
4.10. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular	62
4.12. Araştırmanın Onbirinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	63
4.13. Araştırmanın Onikinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	64
4.14. Araştırmanın Onüçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	64
4.15. Araştırmanın Ondördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	65
5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	66
5.1. Tartışma	66
5.2. Sonuç ve Öneriler	83
5.2.1. Araştırmaya dayalı olarak yapılacak öneriler	83
5.2.2. Yeni yapılacak çalışmalar için öneriler	84
KAYNAKLAR	85
EKLER	93
ÖZGEÇMİŞ	97

TABLOLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 3.1.Araştırmaya Katılan Deney Grubu Normalik Testi	54
Tablo 3.2.Araştırmaya katılan Kontrol Grubu Normalik Testi	54
Tablo 3.3.Top Sürme İçin değerlendirme formu ile yapılan puanlamaların Krippendorff Alfa Katsayısıyla hesaplanan Güvenirlilik değerleri	55
Tablo 3.4.Turnike için değerlendirme formu ile yapılan puanlamaların Krippendorff Alfa Katsayısıyla hesaplanan Güvenirlilik değerleri	55
Tablo 4.1.Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının yaş ortalamalarına ilişkin betimsel istatistikler	56
Tablo 4.2.Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının top sürme becerisine ilişkin ön test betimsel istatistikleri	56
Tablo 4.3.Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının top sürme becerisine ilişkin son test betimsel istatistikleri	57
Tablo 4.4.Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının turnike becerisine ilişkin ön test betimsel istatistikleri	57
Tablo 4.5.Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının turnike becerisine ilişkin son test betimsel istatistikleri	57
Tablo 4.6.Sözel Geribildirim Deney Grubu Öntest-Sontest Top Sürme Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları	58
Tablo 4.7.Sözel Geribildirim Deney Grubu Öntest-Sontest Turnike Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları	59
Tablo 4.8.Hedef Belirleme Deney Grubu Öntest-Sontest Top Sürme Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları	59
Tablo 4.9.Hedef Belirleme Deney Grubu Öntest-Sontest Turnike Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları	60
Tablo 4.10.Deney Grubu Öntest-Sontest Geribildirim+Hedef Belirleme ve Top Sürme Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları	60
Tablo 4.11.Deney Grubu Öntest-Sontest Geribildirim+Hedef Belirleme ve Turnike Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları	61
Tablo 4.12.Kontrol Grubu Öntest-Sontest Top Sürme Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları	62
Tablo 4.13.Kontrol Grubu Öntest-Sontest Turnike Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları	62
Tablo 4.14.Sözel Geribildirim Deney ve Kontrol Grubu Son Test Top Sürme Puanlarının Karşılaştırılması İçin Mann-Whitney U Testi Bulguları	63
Tablo 4.15.Sözel Geribildirim Deney ve Kontrol Grubu Son Test Turnike Puanlarının Karşılaştırılması İçin Mann-Whitney U Testi Bulguları	63
Tablo 4.16.Hedef Belirleme Deney ve Kontrol Grubu Son Test Top Sürme Puanlarının Karşılaştırılması İçin Mann-Whitney U Testi Bulguları	64
Tablo 4.17.Hedef Belirleme Deney ve Kontrol Grubu Son Test Turnike Puanlarının Karşılaştırılması İçin Mann-Whitney U Testi Bulguları	64
Tablo 4.18.Sözel Geribildirim+Hedef Belirleme Deney ve Kontrol Grubu Son Test Top sürme Puanlarının Karşılaştırılması İçin Mann-Whitney U Testi Bulguları	65
Tablo 4.19.Sözel Geribildirim+Hedef Belirleme Deney ve Kontrol Grubu Son Test Turnike Puanlarının Karşılaştırılması İçin Mann-Whitney U Testi Bulguları	65

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1.1. Basketbol Oyun Sahası Boyutları	7
Şekil 1.2. Hedefler ve Amaçlar Arasındaki Farklar	13
Şekil 1.3. Hedefler ve Duygu Durum	15
Şekil 1.4. Hedef Belirleme Süreci	16
Şekil 1.5. Duyusal Bilginin Sınıflandırılması	30
Şekil 1.6. Sonuç Bilgisi ve Performans Bilgisinin Benzerlikleri ve Farklılıkları	35

KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simgesi	Tanım
FIBA	FederationInternationale De BasketballAmateur
KP	Knowledge of Performance
KR	Knowledge of Result
YMCA	YoungMen'sChristianAssociation
SPSS	Statistical PackagefortheSocialSciences

1. GİRİŞ

Bu bölümde, “Problem Durumu”, “Araştırmanın Amacı”, “Problem Cümlesi”, “Alt Problemler”, “Araştırmanın Önemi”, “Sayıtlar”, “Sınırlılıklar”, “Tanımlar” alt başlıkları ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar, iş yerinde, sporda, okulda, markette kısacası hayatın her yerinde öğrenebilmektedir. Kişinin ihtiyaç ve istek durumuna göre öğrenmeyi neden istediği belirlenmektedir.

Örneğin bazı insanlar madde yani ekonomik kazanç için öğrenirken bazı insanlar diğer kişiler tarafından tanınan bir kişi olmak için öğrenmeyi isteyebilir. Fakat dışsal ihtiyaçların yanında bazı insanlar da içsel ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına öğrenmek isterler. İçsel ihtiyaçlara örnek verecek olursak, bitki yetiştirmek için öğrenen kişi veya derslerinde başarılı olmayı isteyen bir kişinin öğrenme isteği olarak açıklanabilir (Ormrod, 2013).

Öğrenme kavramının değişik birçok tanımı vardır. Genel olarak öğrenme kişinin içerisinde bulunduğu ortamdan etkilenme sürecinde özel yeteneklerinden bağımsız olarak kişinin davranışında meydana gelen kalıcı değişiklik olarak tanımlanır (Çelen, 1999; Fidan, 2012). Farklı bir tanımda ise kişinin kendi yaşantısı yolu ile davranışında meydana gelen sürekli değişim olarak açıklanmaktadır (Güney, 2014).

İnsan, yaşamı boyunca öğrenmenin farklı türleri ile karşılaşmaktadır. Bunlar uyarıcı tepki, ilişkisel, algısal ve motor öğrenme olarak sınıflandırılır.

Spor ortamında gerçekleşen öğrenmenin diğer öğrenme türlerine göre farklı olduğu görülür. Özellikle yeni bir becerinin öğrenilmesi aşamasında beyin diğer öğrenme türlerinden farklı olarak çok daha fazla nöron döngü oluşumunu sağlar (Carlson, 2011). Bu durum nöron gelişim süreci ile sporcuda motor davranış işlevlerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Boivin, Davidson, Grigorenko, Kakooza ve Warf, 2015).

Kişinin, hayatının her anında ona kolaylık sağlayan, kas iskelet sistemi ve beynin ortak bir şekilde çalışması ile tüm örüntüleri birleştirerek bir bütün oluşturulmasına imkân tanıyan davranışlara psiko-motor davranışlar denir (Fidan, 2012).

Beceri öğreniminde, kişi hedefe ulaşabilmek için karmaşık ve birçok nedeni olan uzun bir program sonucunda öğrenmeyi gerçekleştirmektedir. Öğrenme aşamasında en çok katkırı antrenörler ve spor psikologları sağlar. Dolayısı ile antrenörlerin teknik ve psikolojik beceri donanımlarının yeterli olması öğrenmeyi doğru ve kalıcı olarak gerçekleştirecektir.

Antrenörlerin yeni bir becerinin öğretilme aşamasında veya geliştirilmesinde en çok geribildirim ve hedef belirleme yöntemlerine başvurdukları görülmektedir (Schmidt ve Wrisberg, 2012).

Spor ortamında, kişiye hareket anında veya hareketin sonunda uygulamış olduğu beceri hakkında verilen her türlü duyuşsal bilgi, geribildirim olarak adlandırılır (Schmidt ve Wrisberg, 2012).

Geribildirim, sadece performans sırasında veya performans sonrası verilen bilgi olarak dışardan gelen bir bilgi değildir. Aynı zaman sporcunun hareketi hakkında kendi duyu reseptörlerinden almış olduğu içsel geribildirim olarak da açıklanmaktadır (Singer, 1975).

Sporcuya performans ve sonuç bilgisi ile hedef beceri arasındaki karşılaştırmaya olanak sağlayarak öğrenmeyi kalıcı olarak gerçekleştirdiği için motor öğrenme uzmanları ve antrenörler tarafında geribildirim önemli görülmektedir.

Genel anlamda geribildirim iki yöntemi üzerinde durulur. Bunlardan birincisi içsel geribildirim. Kişinin kaslarından, tendonlarından kısacası tüm beden duyumlarından aldığı bilgilerdir. İkincisi ise öğrenme aşamasında antrenörler tarafında sporcunun kendi beden duyumlarının yeterli olmadığı zaman verilen dışsal geribildirimdir (Magill, 2010).

Yeni bir beceri öğretilme aşamasında sporcu mutlak suretle dışsal geribildirime sıklıkla ihtiyaç duyarken tecrübe ile geribildirim verilme sıklığı azaltılmaktadır (Zelaznik, 1996).

İki yöntemle uygulanan dışsal geribildirim birincisi, uygulama sonrası sonuç bilgisi vererek sporcuya hedefe ulaşmada ne seviyede olduğu hakkında bilgi sağlarken, ikinci yöntemde ise becerinin kinematik bilgisini içeren tekniğin tüm aşamaları hakkında verilen bilgi olarak görülür (Schmidt ve Wrisberg, 2004). Bununla birlikte, dışsal geribildirim verilmiş yöntemi sözel ve görsel olarak programlanmaktadır (Coker, 2004). Beceri öğrenimi sürecinde bazen sözel geribildirim tek başına yeterli olmadığında görsel geribildirimi kullanmak sporcunun kinematik gelişimini sağlamak açısından önem arz ederken her iki yöntemi bir arada kullanmak öğrenmeyi daha kalıcı bir duruma getirmektedir (Magill, 2010).

Sporcular için antrenmanların çok tekrarlı, uzun süren ve sıkıcı bir hal aldığı zamanlar performanslarının düşmesi ile öğrenme sürecinde aksamalar meydana gelmektedir. Aksamaları çözmek için kullanılan dışsal geribildirim motivasyon özelliği ile sporcu antrenmanlarda daha çok odaklanabilmekte ve performansı en üst seviyede tutmasına yardımcı olmaktadır. Motivasyonu yüksek olan sporcunun performansı artarak uygulamış olduğu beceri ile ilgili öz-yeterlik seviyesi de yükselmektedir (Sönmez, 2015).

Dışsal geribildirim programlanırken, antrenörler beceri öğretiminde sporcuya vermiş olduğu geribildirim sıklığını tecrübe kazanan sporcuya azaltarak vermesi gerekmektedir. Aksi durumda sporcuda dışsal geribildirime bağımlılık oluşacaktır. Genç sporcuları gelecekte geribildirime bağımlı duruma getirmemek adına ki bu durum sporcuda öz güven eksikliğine ve her müsabaka öncesi kaygıya sebep olacaktır. Dolayısıyla tecrübe kazanan sporcuda geribildirim kademeli olarak azaltılması gerekmektedir (Schmidt ve Wrisberg, 2012).

Bu çalışmada, çok yönlü bir alan olan içinde beceri öğrenimi, bilişsel ve duyuşsal alanları

da içeren spor psikolojisi, sporcuların basketbol becerilerini geliştiren, birçok araştırmaya konu olan ve becerilerin öğrenilmesinde büyük paya sahip olduğu düşünülen sözel geribildirim ve hedef belirlemenin basketbol da top sürme ve turnike becerisi üzerine etkisi araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, on haftalık antrenmanda sporda hedef belirleme ve sözel geribildirim basketbolda top sürme ve turnike becerisi üzerine etkisinin olup olmadığı amaçlanmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Çalışmanın ana problemi, on haftalık antrenmanda sporda hedef belirleme ve sözel geribildirim basketbolda top sürme ve turnike becerisi üzerine etkisini belirlemektir. Bu kapsamda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik sözel geribildirim deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik sözel geribildirim deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik hedef belirleme deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik hedef belirleme deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik kontrol grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik kontrol grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik sözel geribildirim deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik sözel geribildirim deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik hedef belirleme verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik hedef belirleme verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

13. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
14. On haftalık antrenmanda otuz beş kişilik sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Geribildirim, sporcunun performansını kontrol etmede önemli bir yere sahiptir. Sözel geribildirim antrenörler tarafından çok sık kullanılan geribildirim verme şekillerindendir. Antrenmanlarda verilen geribildirim çeşitleri, sporcuların hangi seviyede oldukları ve kişisel özelliklerinin durumuna göre programlanmalıdır. Antrenörlerin, uzmanlık bilgileri, uygulanan konu ile ilgili geniş bir teknik bilgiye sahip olma durumu ile verecekleri geribildirim kalitesine etki edebilmektedir.

Antrenörler, bir becerinin öğretimi sırasında sporcuya vereceği geribildirimlerden hangisini seçeceği ve ne zaman kullanacağı gibi sorunlar ile karşılaşmaktadırlar.

Edwin A. Locke tarafından geliştirilen Hedef Belirleme Kuramı ile ilgili yapılan birçok araştırmada zor ve belirgin hedeflerin bireylerin performansını arttırdığı gözlenmiştir. Locke tarafından geliştirilen Hedef Belirleme Kuramına göre hedef belirlemek bireyi belirlediği hedefe ulaşmaya yönelik olarak motive etmektedir. Bu kuram uygulayıcıların hedefleri için bilinçli olarak eylemlerde bulunacağı üzerine kurulmuştur. Sporcular antrenmanlarda veya müsabakalarda kendilerine uygun hedefler belirlemekten, hedefe ulaşmak için gerekli çabayı harcamaktan ve belirledikleri hedeflere ulaşmaktan mutlu olurlar.

Hedefler, sporculara istenen beceriyi yerine getirmek için gerekli çabayı gösterme konusunda destek verir. Sporcular herhangi bir davranış ya da beceri üzerinde çalıştıklarında, kendi performanslarını hedefleriyle karşılaştırmaktadır. Bireylerin bu şekilde kendilerini değerlendirmeleri, kendi öz yeterliliklerine olan inancını arttırmaktadır. Hedeflere ulaşabilmek, öz yeterliliği arttırmakta ve kişiyi yeni hedefler seçmesi için motive etmektedir.

Sonuç olarak hedef belirleme sporcuların göreve odaklanmasına etkili bir yardımcıdır. Antrenman ve müsabakalarda sonuç hedefleri, performans hedefleri ve süreç hedeflerinin özel hedefler ile birlikte programlanması, sporcuda öz yeterlilikle birlikte özgüven, geribildirim ve hedefe bağlılık gibi diğer olası motivasyon araçlarının etkin olabilmesi için de aracılık etmektedir.

Bu çalışmanın, basketbolda top sürme ve turnike becerilerinin öğretilmesi sırasında kullanılan sözel geribildirim ve hedef belirlemenin spor okulu öğrencileri üzerine etkisi incelenerek antrenörlerin, beden eğitimi öğretmenlerinin ve diğer tüm spor uzmanlarının antrenman programlarında ve psikolojik hazırlama sürecine katkısı olacağı düşünülmektedir.

Aynı zamanda bu araştırmanın, spor psikolojisi ve beceri öğreniminde farklı boyutların

birlikte etkileşiminin ele alınması ile gelecekte spor bilimleri alanında yeni araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlılar

- Araştırma sırasında kontrol altına alınamayan değişkenlerin gruplara aynı oranda etki edeceği varsayılmıştır.
- Turnike ve top sürme gözlem formlarının kapsam geçerliği için uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Kontrol edilemeyen değişkenlerin, deney grubunda sözel geribildirim alan katılımcıları aynı oranda etkilediği varsayılmıştır.
- Kontrol edilemeyen değişkenlerin, deney grubunda hedef belirleme alan katılımcıları aynı oranda etkilediği varsayılmıştır.
- Kontrol edilemeyen değişkenlerin, kontrol grubunda olan katılımcıları aynı oranda etkilendiği varsayılmıştır.
- Her katılımcı için on hafta ve haftada iki gün sözel geribildirim vermenin uygun olduğu varsayılmıştır.
- Grupların öntest öncesi eşit olarak dağıtıldığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma, basketbolda top sürme ve turnike becerileri ile sınırlıdır.
- Araştırma, sözel geribildirim ve hedef belirleme kullanımı ile sınırlıdır.
- Araştırma on hafta ile sınırlıdır.
- Araştırma haftada 2 gün ile sınırlıdır.
- Antrenörler tarafından verilen hedef belirleme ve geribildirim, top sürme ve turnike değerlendirme çizelgeleri ile sınırlıdır.
- Araştırma spor okullarında eğitim gören 13-15 yaş arası erkek katılımcılar ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan top sürme ve turnike becerileri değerlendirme formlarının puanlandırılması, Türkiye Basketbol Federasyonu Eğitim Kurulu tarafından verilen A kategorisi antrenörlük belgesine sahip beş uzman ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Geribildirim: Bir beceri sonrasında sporcuya hareketi hakkında çeşitli yöntemler kullanılarak verilen bilgiler olarak tanımlanır (Schmidt ve Wrisberg, 2012).

Sözel Geribildirim: Antrenör tarafından sözel ifadeler ile sporcuya hareket hakkında verilen bilgilerdir (Magill, 2010).

Sporda Hedef Belirleme: Sporcunun gelecekte başarmak istediği noktaya ulaşmasını sağlayan bir yardımcıdır. Takımların veya sporcuların ulaşmak istedikleri nokta hedef olarak adlandırılır (Kouyoumdjian ve Plotnik, 2013).

Motor Beceri: Kas ve iskelet sisteminin hareket kabiliyetinin iyi bir koordinasyonda çalışmasıdır

(Morgan, 2011).

Basketbol: 10'ar dakikalık 4 çeyreği olan toplamda kırk dakika süre ile beşer kişilik iki takımın oynadığı, süre sonunda sepete atılan sayıların toplamı en çok olan takım kazandığı bir takım oyunudur (Sevim, 1997).

Basketbolda Top Sürme: Oyun sırasında sporcunun sahada hareket etmesini sağlayabilmek için sabit ya da hareketli durumdayken tek elle topun yere doğru itilerek tekrar temas edilmesidir (Sevim, 1997).

Basketbolda Turnike: En yüksek isabetli atış olasılığı olan turnike, topu çembere bırakmadan önce belirli bir koordinasyonda adımlama, sıçrama, topu bırakma ve yere düşüş becerilerinin oyun kurallarına uygun biçimde uygulanması olarak tanımlanır (Etiler, 2017).



2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN

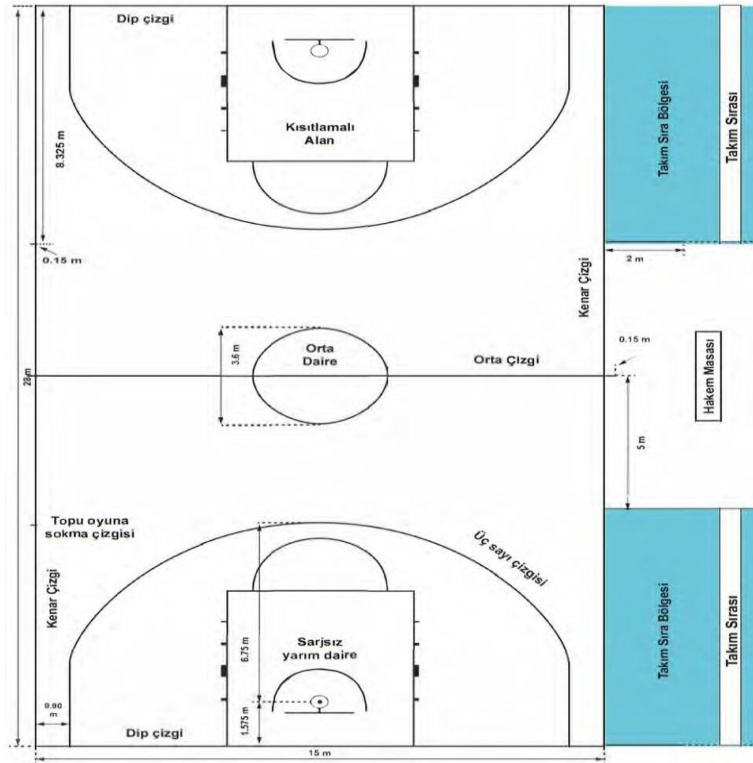
Hedef belirleme ve sözel geribildirim basketbolda top sürme ve turnike becerisi üzerine etkisini incelemek için yapılan çalışmanın bu bölümü, basketbol ve kısa tarihi, hedef belirleme, hedef belirleme kuramı, sporda hedef belirleme, geribildirim, geribildirim kuramları ve geribildirim verme zamanları konularından oluşmaktadır.

2.1. Basketbol Tanımı

Basketbol İngilizcede “sepet topu” anlamına gelen dünyada popüler bir takım sporudur. Resmi oyun kuralları FIBA teknik komisyonu tarafından hazırlanır ve FIBA genel kurulu tarafından onaylanır.

Oyunun kontrolü, saha hakemleri, masa hakemleri ve komiser tarafından kontrol edilmektedir. Takımlar, karşılıklı olarak rakibinin sepetine sayı yapmak ve kendi sepetine sayı yapılmasını engellemek amacı ile mücadele ederler. Basketbol oyunu, her takımdan 5'i sahada olmak üzere oynama hakkı bulunan toplamda 12 oyuncu ile takım sırasında oturabilen en fazla 2 yardımcı antrenör de dahil olmak üzere özel sorumlulukları olan maksimum 8 görevli ile 2 takımla oynanır.

Oyunun normal süresi 40 dakikadır. Toplamda 4 çeyrekten oluşan oyun, 1. ve 2. çeyrek birinci devre, 3. ve 4. çeyrek ikinci devre olarak adlandırılır. Çeyrekler arası 2 dakika ve 1. devre sonunda 15 dakika oyun arası verilmektedir. Son çeyrekte skorda eşitlik varsa, 5'er dakikalık uzatmalar skorda eşitlik bozulana kadar oynanır (Sevim, 1997).



Şekil 1.1. Basketbol Oyun Sahası Boyutları
(Türkiye Basketbol Federasyonu, 2020)

2.1.1. Basketbol'un Tarihçesi

Kızılderililer tarafından basketbola benzer bir oyun oynanmış olduğu araştırmalarda görülmektedir. Fakat 1891 yılında, beden eğitimi öğretmeni olan Dr. James Naismithe okul öğrencilerinden atlet ve beyzbolculara boş zamanlarını geçirmeleri için hayal ettiği bir oyunu denemesi ile günümüz basketbolunun temeli atılmıştır (Titmuss, 1993).

Basketbol oyunu, ilk olarak 1892 yılında on üç maddelik ilk oyun kuralları ile Amerika Birleşik Devletleri'nin Massachusetts eyaletinde YMCA (Young Men's Christian Association / Genç Hristiyan Erkekler Birliği) okulunda oynanmıştır (Başkal, 2006). İlk oyun kurallarına göre, takımlar yedişer kişiden oluşup 20'er dakikadan toplamda üç devreden oynanırdı. Sayıların tamamı üç sayı ancak serbest atışlar iki sayı olarak kabul edilmişti (Nalbant, 2013).

Amerika Birleşik Devletlerin de tüm eyaletlerde üniversiteler ve diğer tüm okullarda ilgi odağı olmaya başlamış ve milli spor haline gelmişti. Amerikadaki durumu takiben basketbol tüm dünyada kısa sürede çok popüler bir spor branşı olmuş ve Iowada 1897 yılında basketbol maçı ilk defa beşer kişiden oynanması kural haline getirilmişti (Uzunkara, 2007).

İlk yıllarda basketbola özgü özel bir topun olmamasından dolayı futbol topuyla oynanan basketbol, daha sonraki yıllarda günümüz basketbol topuna benzer bir topa oynanmaya başlamıştı. Ancak 1948 yılında belirli ağırlığı çapı ve dikiş aralıkları standartlaşan ilk resmi top belirlenmiştir (Sevim, 2010). 1895 yılında topun çemberin arkasına geçmesini engellemek için çeşitli engeller koyulmuş ve topun gireceği yere sepet yerleştirilmişti. Fakat basketbol oynandıkça gelişim göstermiş ve 1908 yılında ilk cam panyalar kullanılmaya başlanmıştır. Aynı zamanda çember için altı açık filler takılarak gelişimine devam etmiştir (Nalbant, 2013).

Avrupada ilk denemeleri 1883 yılında Parisdeki bir jimnastik salonunda gerçekleşen basketbol oyunu, Amerika Birleşik Devletlerinde 1904 Olimpiyat oyunları ile popüleritesini Uzak Doğu'ya kadar ulaştırmıştı (Naismith, 1996).

18 Haziran 1932'de Dünyada basketbolu yönetebilmek için İsviçre'nin Cenevre şehrinde İtalya, İsviçre, Yunanistan, Arjantin, Portekiz, Çekoslovakya, Romanya ve Letonya Basketbol Federasyonlarının bir araya gelmesi ile FIBA (Uluslararası Amatör Basketbol Federasyonu) kurulmuştur. İsviçreli Leon Bouffard ilk başkanı olmuştur. FIBA, dünyada her yıl düzenlenen amatör basketbol organizasyonları, Dünya Basketbol Şampiyonası ve Yaz Olimpiyat Oyunlarında basketbolu yönetmektedir (Sevim, 1975).

Türkiye'de basketbol ilk defa 1904 yılında İstanbul Robert Kolejde oynanmıştır. Amerikalı bir öğretmen bu oyunu oynamak ve yaymak istemişti, fakat okuldan ayrılması basketbol oyununu denemeden ileriye götürmemiştir. Bu ilk denemeden sonra 1911 yılında beden eğitimi öğretmeni olan Ahmet Robenson Galatasaray Lisesi'nde başka bir deneme ile Türkler arasında basketbolu oynatmış ve iki yıl sonra Fenerbahçe basketbol takımını kurmuştur.

10 Temmuz 1919 tarihli Fenerbahçe dergisinde çalışmaların bir Amerikalı öğretmen kontrolünde başladığı yazmıştır (Atabeyoğlu, 1991; Sevim, 1975).

4 Nisan 1921’de resmi ilk müsabaka İstanbul Cağaloğlu Darülmuallimini Ali’ye Mektebi (Yüksek Öğretmen Okulu) öğrencileri ile İstanbul’daki YMCA öğrencileri arasında oynanmıştır. YMCA öğrencileri 18-14 maçtan galip ayrılmıştır.

1923 yılında Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı’nın kurulması Türk sporunda ilk resmi teşkilatı olarak kayıtlara geçmiştir. 1927 yılında kurulan halkevleri basketbolun tüm ülkeye yayılmasına katkı sağlamıştır. Ülkede basketbolun popüler olmasıyla birlikte 1934 yılında basketbol milli takımı kurulur ve ilk maçını 1936 yılında Yunanistan’a karşı oynamıştır. Maçtan 49-12 Türk milli basketbol takımı galip ayrılmıştır. 1936 ile 1959 yılları arasında basketbol Spor Oyunları Federasyonu çatısı altında voleybol ve hentbol ile birlikte yönetilmiştir. Türkiye Basketbol Federasyonu 1 Mart 1959 tarihinde resmen kurulmuş ve ilk başkanı da Turgut Atakol olmuştur (Sevim, 2010).

2.1.2. Basketbolda Temel Teknikler

2.1.2.1. Temel duruş

Toplu ve topsuz olarak iki şekilde uygulanır. Sahada oyun çok hızlı gelişir ve oyuncunun bu duruş ile tüm pozisyonlara karşı hazır bulunmasını sağlar. Oyuncunun temel duruş ile pas alabilmesini, şut atabilmesini, top sürebilmesini veya savunma yapacakmış gibi hazır olmasını sağlar.

2.1.2.2. Pas

Bir oyuncu tarafından topun takım arkadaşına oyunun durumuna göre çeşitli şekillerde aktarılmasıdır.

Çift el pas çeşitleri:

- Göğüs pası
- Yerden sektirme pas
- Baş üstü pas

Tek el pas çeşitleri:

- Beyzbol pas
- Arkadan pas
- Tek el yerden sektirme pas
- Tek el pas

2.1.2.3. Şut

Rakibe üstünlük sağlamada en önemli belirleyici faktör şuttur. Oyuncunun çeşitli tekniklerde rakip takımın sepetinden topu geçirebilmesi olarak tanımlanır. Oyunun hızı ve savunma oyuncusunun durumuna göre hücum oyuncuları farklı tekniklerle sayı bulmaya çalışır. Her oyuncunun bireysel yeteneklerine göre farklı çeşitlerde şutları olmasının yanında şut

çeşitleri aşağıdaki gibidir.

- Serbest atış
- Durarak tek el şut
- Sıçrayarak şut
- Turnike
- Çengel atış

2.1.2.4. Turnike

Basketbolda şut teknikleri içerisinde isabet oranı en yüksek olan tekniktir. Belli bir adımlama ritmi sonrası çembere uzanarak bırakılır. Turnike atışında, sağ turnike örneği için, potaya yaklaşıldığında sağ ayakla uzun bir adımdan sonra daha kısa bir sol adım atılarak top göğüs hizasından çıkar ve sağ el ile çembere veya panyaya çarptırarak bırakılmasının ardından yere dengeli bir şekilde düşüş ile son bulmasıdır (Sevim, 1975; Şen, 2000).

2.1.2.5. Ribaunt

Çemberden veya panyadan sahaya doğru gelen topun havada tutulması olarak tanımlanır. İki çeşidi vardır. (Eliöz ve Ziyagil, 2006).

- Savunma ribaundu
- Hücum ribaundu

2.1.2.6. Top Sürme

Oyuncunun topu kontrol altına almasından sonra, sabit ya da hareketliken topun tek elle yere doğru itilerek, hareket ettirilmesine top sürme denir (Sevim, 1997). Ayrıca topun el ve zemin arasında gidişi ve gelişidir. Oyuncu topa iki el ile temas ettiği an kural ihlali yapar ve topun rakibe geçmesine sebep olur (Şen, 2000). Top süren oyuncu savunmayı ve takım arkadaşlarını görebilmesi için başın devamlı yukarıda olup sahayı ve tüm oyuncularını görebilmesi gerekir.

Alçak top sürme ve yüksek top sürme olarak iki çeşidi vardır (Oliver, 2004).

2.1.2.6.1. Alçak Top Sürme

Alçak top sürme, genellikle yakın savunma yapan oyunculara karşı kullanılır (Ziyagil, 2006). Alçak top sürmenin kullanım amaçları arasında, topun korunması, savunmayı geçme ve çeşitli aldatmalar vardır. Sağ elini kullanan oyuncunun ayakları omuz genişliğinde açık sol ayak hafif önde olup dizler hafif bükülüdür. Oyuncu topu parmakları ve kolu ile birlikte uyumlu bir şekilde topu alçaltır ve yükseltir. Topun kontrolü için el bileği ve parmaklar büyük rol oynarken top sürme sırasında oyuncu, sol kolu, omuzu ve bacağı ile rakibinden topu koruması için gayret gösterir (Sevim, 1997).

2.1.2.6.2. Yüksek Top Sürme

Hızlı top sürme olarak bilinen bir top sürme çeşidi olup, savunmada baskı olmadığında hızlı hücum ve oyuncunun savunmayı atlattığı zaman kullanılır. Temelde alçak top sürme ile aynı teknik kullanılır fakat gövdenin şekli daha diktir (Şen, 2000).

2.2. Hedef Belirleme

Hedef, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde “nişan alınacak yer, nişangâh”, “yapılması tasarlanan iş, amaç”, “varılacak yer, ulaşılabilecek son nokta” şeklinde tanımlanmaktadır. Çoğunlukla hedefle eş anlamlı olarak kullanılan amaç da “ulaşılacak istenilen sonuç, maksat”, “ümit”, “gaye”, “bir kimseye veya bir kurula verilen özel amaçlı görev, misyon”, “bir edim, işlem ya da sürecin yöneldiği ve gerçekleştirmek istediği sonuç”, “erişilmek istenen sonuç, maksat” olarak tanımlanmaktadır.

Hedef belirleme sporda çok yaygın kullanılmaktadır. Antrenörler bir hedef belirlemese bile sporcular kendi hedeflerini belirlemektedirler. Yapılan çalışmalar her yaştan sporcunun performanslarını arttırmak için kendine hedefler koyduğunu göstermektedir (Fontayne, Heuze ve Raimbault, 2006). Hedefler nesnel ve öznel olarak ikiye ayrılır.

2.2.1. Nesnel Hedefler

Belirli bir zaman aralığında istenen yeterlik seviyesine gelmeyi hedefler. Bir basketbol takımının sezon sonunda belirli bir kazanma ve kaybetme yüzdesine ulaşabilmesi, yüzücünün bir sonraki yarışta daha hızlı bir performans zamanı elde edebilmesi veya belirli bir kiloyu iki ay içerisinde verebilmesi nesnel hedeflere örnek verilebilir.

2.2.2. Öznel Hedefler

Sporcunun amaçladığı konu ile ilgili ifadeler içerir. “Başarılı olmak istiyorum” veya “eğlenmek istiyorum gibi nesnel olmayan ve ölçülemeyen hedeflerdir.

Hedef belirleme sürecinde, nesnel hedeflere ağırlık verildiği ancak öznel hedeflerinde programlanmaya alınmasının önemi çalışmalarda görülmektedir. Smith’in (1994) örneği ile açıklanmak istenirse, hedefi çok iyi bir notla mezun olmak, master yapabilmek ve fizyoterapist olmak isteyen bir öğrenci, antrenman salonunda çalışmakta, okulun atletizm takımında antrenmanlara çıkmakta, part time bir işe gitmekte, okulda sosyal grupların aktivitelerinde görev almakta ve zamanı olduğunda ailesini görmeye gitmektedir. Tüm bu aktivitelerin hepsini zamanında gerçekleştiremediği için hedefleri aksıyor. Aksamayı incelediğinde öznel hedeflerini önem sırasına göre bir sıralamaya koyuyor. Yukarıdaki hedef listesinin yanına A-B-C olarak en önemli A’dan başlayacak şekilde sıralıyor. Hangi hedefe motive olacağını her hafta hedef sıralamasına göre düzenliyor.

Hedefleri öznel ve nesnel olarak önem sırasına göre bir derecelendirme yapmanın kişinin hedeflerinin tamamına ulaşabilme yolunda motivasyonu artırıcı olduğu görülmektedir.

Hedef belirleme sporcunun gelecekte başarmak istediği noktaya ulaşmasını sağlayan bir yardımcıdır. Takımların veya sporcuların ulaşmak istedikleri nokta hedef olarak adlandırılır (Kouyoumdjian ve Plotnik, 2013).

Hedeflere ulaşabilmek için cevaplanması gereken birtakım sorular bulunmaktadır. Bu sorular hedef belirleme sürecinde temel oluşturmaktadır

What (Nedir): Belirlediğimiz hedefler nelerdir? Hedefin öncelikleri nelerdir?

Who (Kim): Hedefin belirlendiği kişi veya kişiler kimlerdir?

Where (Nerede): Hedefler nerede gerçekleştirilecektir?

When (Ne Zaman): Hedefe ulaşabilmek için belirlenen zaman aralığı ne zaman sona erecek?

Why (Neden): Hedeflerin belirlenme sebepleri nelerdir?

How (Nasıl): Hedeflere nasıl ulaşılacak (Rouillard, 1993).

2.2.3. Hedef Çeşitleri

- Sonuç Hedefleri: Yarışmaya dayanan etkinliklerde müsabakadan galip ayrılmak, kupa almak veya rakibinden daha iyi derece yapmak gibi sonuca odaklanır. Bu durum sadece sporcunun kendi mücadelesine değil aynı zamanda rakibin performansına da bağlıdır. Sonuç hedefi, kazanmak olan bir maçı çok iyi oynamanıza rağmen kaybedebilirsiniz. Sonuca yönelik hedefler maç öncesi kaygıyı arttırabildiği gibi konu dışı olaylara da dikkat verilmesine sebep olabilir.
- Performans Hedefleri: Kişinin daha önceki performanslarını karşılaştırarak belli bir performans standardını hedeflediği süreçlerdir. Bir önceki serbest atış yüzdesini %60'dan %70 çıkarmak performans hedefine örnek gösterilebilir.
- Süreç Hedefleri: Performans sırasında uygulanması gereken özel davranışlara odaklanır. Örneğin, bir yüzücünün yüzerken kolunu düz bir biçimde tutma hedefi veya basketbolda sıçrayarak şut atışından sıçramanın en son noktasında topu elinden çıkartmayı hedef olarak belirlemesi örnek olarak verilebilir (Cox, 2007).

Çalışmalar, davranış değişikliğine etkileri bakımından incelenen bu üç tür hedefin farklı koşullarda farklı sonuçlar doğurduğunu ortaya koymuştur. Müsabakalardan hemen önce sonuç hedeflerine odaklanmanın veya sadece performans hedefine odaklanmanın kaygıyı seviyesini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Ayrıca farklı hedef çeşitlerinin beraber kullanımının tek bir tip hedef çeşidine göre performansa pozitif yönde etkisi olmaktadır.

Sonuç olarak hedef çeşitleri davranış değişikliğine anlamlı bir oranda katkı sağlamaktadır. Örneğin, uygulanan bir becerinin başarı oranını %75' den %79' a çıkarabilmek için performans ve süreç hedefleri önemli rol oynar. Performans ve süreç hedefleri, sonuç hedeflerine göre rakip performansına olan ilgisi daha azdır.

Kişilerin tüm enerjiyi sonuç hedeflerine vermeleri yerine, her üç hedef çeşidine ne zaman ve hangi hedefe konsantre olması gerektiğini bilmesi, dolaylı davranış değişikliğine katkı sağlamaktadır (Filby, Graydon ve Maynard, 1999). Bu üç hedef çeşidi özgüven ve kaygı gibi psikolojik faktörleri etkileyerek davranış değişikliğine sebep olmaktadır (Gould ve Weinberg, 2019).

Doğru ve ulaşılabilir hedefler sporcu için bir motivasyon kaynağıdır. Belirlenen hedefler

geribildirimler ile birlikte uygulandığında hedeflere ulaşmanın daha hızlı ve kolay olduğu görülmektedir (Kinne, Latham ve Ronan, 1973).

Sporcuları motive edebilmek ve dolayısı ile performanslarını arttırmak için her zaman hedef belirleme kullanılmaktadır (Locke ve Latham, 2009).

Sporcuların, ulaşılabilir olan hedefleri onların motivasyonuna etki edeceği ve bunun sonucunda da yaşam doyumlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bu sebeple hedef belirleme sporcuların ihtiyaçları olarak görülmektedir (Lewis ve Maslow, 1987).

Kişinin motivasyonu için olmazsa olmaz olarak görülen hedef belirleme, insanın tüm hayatında çok önemli bir yere sahiptir (Buss, 2008).

Hedef belirleme ilkeleri, hedef belirleme programlarında çok güçlü bir temel sağlar. Tüm hedef belirleme programlarının etkisi kişinin içinde bulunduğu durum arasındaki etkileşime bağlıdır (Gould ve Weinberg, 2019).

2.2.4. Hedeflerin özellikleri

- Belirgin
- Ölçülebilir
- Ulaşılabilir
- Birbiri ile ilişkili
- Gerçekçi
- Zaman sınırlılığı

AMAÇLAR
Geniş Kapsamlı
Genel
Duygusal
Niteliksel
Soyut
Nihai Sonuç
Doğrulaması Zor
Uzun Vadeli

HEDEFLER
Dar Kapsamlı
Özel
Maddesellik
Niceliksel
Somit
Gerekli Aşamalar
Doğrulaması Kolay
Kısa Vadeli

Şekil 1.2. Hedefler ve Amaçlar Arasındaki Farklar

SMART olarak yazılan hedeflerin özelliklerinin yanı sıra SMARTER olarak da geliştirilmiştir. Hedef belirlenirken, hedef ve amaç arasındaki fark antrenörlere doğru bir program yapabilmek adına bir yol gösterici olacaktır (MacLeod, 2013).

2.2.4.1. Specific (Belirgin)

Net hedefler, kişisel başarının ilk adıımıdır. Birçok belirsiz hedef, enerji ve zamanın boşa geçmesine sebep olur. Ek olarak, belirli bir hedefe sahip olmak, bireyin dikkatini ulaşılacak hedefe yönlendirebilir ve bireyin hedefi başka bir zamana ertelemesini engelleyebilir (Borgogni, Latham

ve Petitta, 2008).

2.2.4.2. Measurable (Ölçülebilir):

Hedefleri ifade etmek için sayısal verileri kullanmak, başarı derecesini doğru bir şekilde gösterebilir.

Hedefler, bir test ile ölçülebilir olmalıdır. Sporcu yapılan testler ile kendinde ilerleme görebiliyorsa motivasyon ve öz güven seviyesi yukarı yönde değişmektedir. Tüm antrenmanın genel hedeflere katkı sağlayacağı düşünülen küçük ulaşılabilir hedeflerle desteklenmesi davranış değişikliğine katkı sağlamaktadır (Horn, 2008).

2.2.4.3. Achievable (Başarılabilir)

Hedefler gerçekçi olmalı. Tüm hedefler öncelikle bulunulan seviyeye göre belirlenip adım adım zorlaştırılmalı. Aksi durumda hedefler gerçekçi olmaktan çıkmaktadır.

Bireyin sınırlı kaynaklarını hesaba katmak, ulaşılacak gerçekçi hedeflerin hayal kırıklığını ortadan kaldıracaktır.

2.2.4.4. Relevant (Birbiri ile ilişkili olması)

İnsanların ilgilerini çeken hedeflere odaklanmaları ve onlar için belirlenen hedeflerin hayatlarıyla ilgili olması gerekmektedir.

2.2.4.5. Time-Bound (Zaman sınırlılığı)

Hedeflere ulaşabilmek için belirli bir zaman aralığı açık ve net bir şekilde koyulması gerekir. Belirli bir zaman aralığı verilmediği takdirde kişiden kişiye hedefe ulaşma zamanı değişiklik gösterir.

2.2.4.6. Engaging (Bağlılık hissetme)

İnsanlar hedef belirleme sürecinde hedefe ulaşabilmek için tüm aşamalarında süreci kontrol altında tutabilmeyi isterler. Hedefe bağlanabilmek için hedef belirleme süreçlerinin tamamında aktif olmak kişinin motivasyon performansını attıracaktır.

Kişinin daha yüksek başarı beklentileri hedefe bağlılığı arttırıp performansı istendik yönde geliştirmektedir. Bunun yanında düşük başarı beklentisi olan kişilerde performansın düşük olması, hedef süreci içerisinde karşılaşılan motivasyon düşüklüğü ile hedeften vaz geçmeye sebep olabilir (Kappes ve Oettingen, 2014).

2.2.4.7. Rewarding (Ödüllendirici)

Kişiyi çeşitli pekiştireçlerle motive edebilmek hedef süreçte performans artırıcı etki olarak görülmektedir.

Kısaltması SMART olarak yazılan ve hedef belirleme sürecinde yol gösterici olarak kabul edilen bir terimdir. Fakat içeriğindeki ölçülebilir, ulaşılabilir, birbiri ile ilişkili, gerçekçi, zaman sınırlılığı, bağlı hissetme ve ödüllendirici olması kelime anlamlarıyla bazen anlam bakımından karışıklıklara sebep olabilmektedir (Wade, 2009). Wade anlam karmaşasını aşağıdaki örneklerdeki gibi göstermiştir.

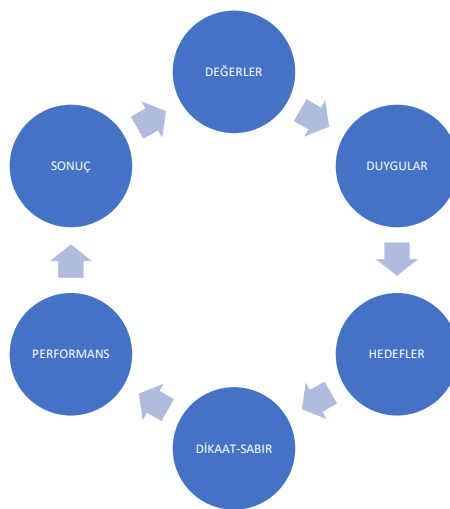
- S Specific, stretching, strategic, stimulating, significant, self controlled, simple.
- M Measurable, magical, motivational, manageable, magnetic, meaningful.
- A Attainable, accepted, aligned, accountable.
- R Realistic, relevant, rewarding, recorded, reasonable.
- T Time-based, tangible, timely traceable, time-limited, trackable.
- E Engaging, excited, enjoyable, extending, evaluated, ethical.
- R Rewarded, rewieved, realistic.

Hedef belirleme sporcuların performansını yükseltip antrenman ve müsabaka öncesi motivasyonlarına olumlu yönde etki etmektedir (Locke ve Latham, 1990; 2009; Koch ve Nafziger, 2011).

Sporcular kendilerine hedefler koyabilirken dışardan da örneğin antrenörlerinden hedef belirlemesi ile ilgili destek almaktadırlar. Bu durum onların istendik davranışlarında olumlu yönde değişikliğe sebep olmaktadır (Wentzel, 2000).

Davranış ortaya çıkarken kişinin içinde bulunduğu duygu durumu çok önemli bir faktördür. Kişinin duyguları hedefe ulaşmada yol gösterici bir role sahiptir (Lunenburg, 2011). Kişilerin zor hedeflere ulaşma isteği kolay hedeflere göre çok daha fazla motivasyon kaynağı oluşturduğu dolayısıyla dışardan programlanan bir hedef belirlemede hedeflerin smart prensiplerine göre düzenlemesi fakat kolay ulaşılır olmamasına özen göstermek gerekmektedir. Bu durum da kişinin zor hedeflere ulaşabilmek için farklı yolları analiz etmesi ile motivasyonu artıracak ve hedef belirleme süreci devamlı aktif olacaktır (Borgogni, Latham ve Petitta, 2008).

Lunenbur'in (2011) şemasında gösterdiği gibi hedef belirleme için davranışın oluşmasında sporcunun değerlerinin yol gösterici ve duygu durumlarının hedefler ile uyumlu olduğu görülmektedir.

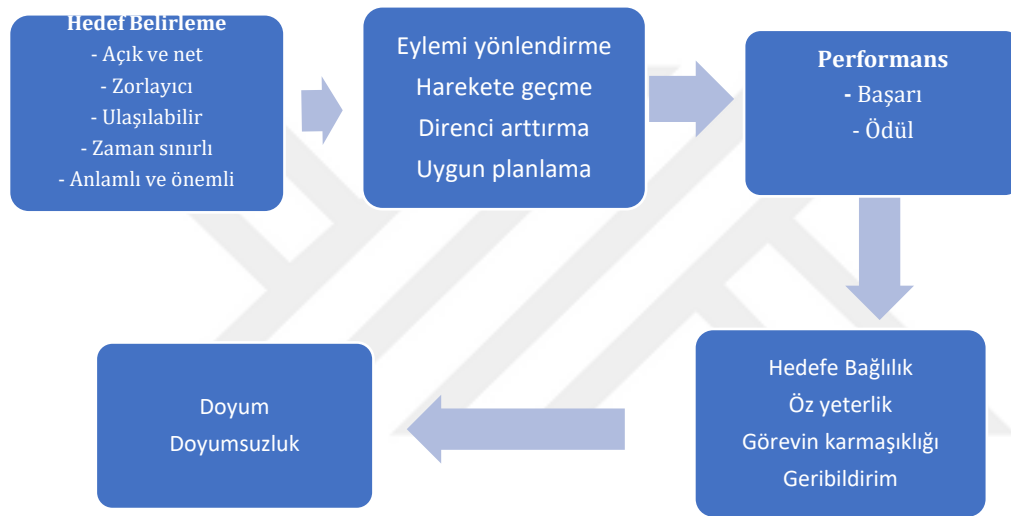


Şekil 1.3. Hedefler ve Duygu Durum
(Lunenburg, 2011)

2.3. Hedef Belirleme Kuramı

Yapılan çalışmalarda belirli ve zorlayıcı hedeflerin performansı olumlu yönde arttırdığı görülmüştür. Locke'un geliştirdiği hedef belirleme kuramı hedeflerin nasıl belirlenmesi gerektiği ile ilgili önemli bilgiler aktarmaktadır. Edwin Lock'un geliştirdiği hedef belirleme kuramına göre, doğru belirlenen bir hedefin ulaşılabilmesi için kişinin kendini motive ettiği görülmüştür. Locke'a (1996) göre motivasyonun artırması ile kişi, hedefleri için kendi isteği ile aktif olacaktır.

İnsanlar hedefe ulaşmak için kendilerine uygun hedefler belirler ve bu hedeflere doğru yol almaktan mutluluk duyarlar (Locke, 1996). Lock'un hedef belirleme kuramının işleyiş süreci aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 1.4. Hedef Belirleme Süreci
(Locke, 1996)

Hedeflerin tüm özellikleri ile analiz edilmesi hedef belirleme için önemlidir. Hedeflerin özelliklerini belirlemek, hedef için sürecin etkin olmasını aynı zamanda belirlenen hedefin sonuçlarını da etkilemektedir.

Farklı çalışmalarda motivasyonu arttırdığı düşünülen hedeflerin özellikleri aşağıdaki gibi açıklamıştır.

2.3.1. Hedefler Ulaşılabilir Olmalı ve Aynı Zamanda Zor Olmalı

Hedef belirleme ile yapılan çalışmalarda zor hedeflerin performansı arttırdığı fakat kolay hedeflerin motivasyon düşürücü olduğu ve kişinin hedefe ulaşmak için harcamış olduğu enerjinin onu motive etmediğini göstermiştir.

Bu sebepten dolayı hedefler hem zor hem de ulaşılabilir olmalıdır. Zor olup aynı zamanda ulaşılabilir bir hedef kişinin öz yeterliği ile ilgili kendini sorgulamasına dolayısı ile performansın düşüp hedef sürecine tekrar motive olamamasına sebep olabilir (Schunk, 2001).

Hedefe bağlılık için hedeflerin kişiye göre zorluk dereceleri belirlenmeli kademeli olarak

arttırılmalıdır. Bu artışlar doğru zamanlama aralıklarında yapılmazsa motivasyon ile birlikte performans gittikçe düşecektir. Hedefe bağlılığı artırmak için kişi hedefin önemini kavramalı ve istenen sürede ulaşabilmelidir ki hedeften kopmasın (Miner, 2005).

2.3.2. Hedefin Belirgin Olması

Performansı en iyi şekilde görebilmek için hedeflerin açık ve net olması gerekiyor. Kişiden kişiye yoruma bağlı olarak anlam karmaşası yaratmadan belirgin hedefler performansı olumlu yönde etkilemektedir. Hedefler belirgin ve net olduğunda kişi ulaştığı hedefte kendiyile ilgili gelişimi görebilmektedir. Bu durum da hedefe ulaşan kişinin öz yeterliliği hakkında kişiye olumlu yönde bilgi aktarmaktadır (Schunk, 2001). Hedefler belirlenirken yazılı olarak verilmelidir. Yazılı hedeflerin tüm çalışmalarda belirginlik açısından önemi vurgulanmaktadır (Locke ve Latham, 2002).

2.3.3. Zaman Belirlenmesi

Hedefler belirlenirken zaman faktörü göz önünde bulundurulmalıdır. Kişi kısa süreli hedeflerde çok hızlı bir şekilde neticeye varabilmektedir. Kısa sürede ulaşılacak hedefler motivasyonu ve performansı da artırmaktadır (Austin ve Vancouver, 1996).

Hedef belirleme sürecinde öğrenmeyi gerçekleştiren yöntemlerden biri olan geribildirim kısa sürede ulaşılan hedeflerde sık geribildirim alınmasına sebep olmaktadır. Performansı ile ilgili geribildirim alan kişi olumlu geribildirimlerle motivasyonunu arttıracak ve dolaylı yoldan özgüvene olumlu katkı sağlayacaktır (Schunk, 2001). Uzun süreli hedefler biraz daha kapsamlı ve daha detaylı programlanmalıdır. Kısa süreli hedeflerden oluşan hedefler grubu, uzun süreli hedeflere ulaşabilmek için basamak oluşturmaktadır (Bandura ve Schunk, 1981). Yaşamdan beklentiler, geleceğe dair kariyer planlamaları gibi hedefler uzun süreli hedefler olarak planlanır. Bunun yanında ödev yapma veya ders çalışma gibi hedeflere ulaşabilmek daha kolay olacağı için kısa süreli hedefler olarak planlanmalıdır. Kısa süreli ve uzun süreli hedeflerin birbiri ile uyum içinde programlanması kişinin belirlediği hedeflere ulaşabilmesi için motivasyonunu ve performansını artıracaktır (Austin ve Vancouver, 1996).

2.3.4. Hedeflerin Kişi İçin Önemi

Hedef belirleyen kişi kendine uygun yani kendine önemli ve mantıklı gelen bir hedef belirlemesi, motivasyonunu arttıracaktır. Kişinin kendi hedeflerini belirleyebilmesi aynı zamanda hedefe bağlılığını da olumlu yönde değiştirecektir. Hedeflerini dışardan bir hedef belirleyicinin yanı sıra kendi belirleyebilen kişi hedefe ulaşmak için çok daha fazla performans gösterebilmektedir. Anlam karmaşası ve ulaşılabilir hedefler olmaktan çıkan hedefler kısa sürede ulaşılabilir duruma gelmektedir (Chicoine, Koestner, Lekes ve Powers, 2002).

Kişinin kendi hedeflerini belirlemesinin yanında dışarıdan doğru programlanmış özel belirlenen hedeflerde bireyin hedefe motive olabilmesine katkı sağlamakta ve performansı artırmaktadır. Hedef dışarıdan bir antrenör veya eğitmen tarafından belirlenirken uygulayıcıyla

birlikte programlanması hedefin içselleştirilmesine katkı sağlayacaktır (Locke ve Latham, 2002).

2.3.5. Kişinin hedeflere motive olabilmesini sağlayan hedef özellikleri

- **Hedefe ilgili yönlendirme özelliği**

Hedeflerler belirlenirken kişinin odaklanması gereken durumlara yönlendirmeler yapıp, hedefin dışında kalan durumlara odaklanmadan uzaklaşıp motivasyon bozulması engellenmelidir.

- **Devamlılığı sağlama ve harekete geçme özelliği**

Kolay hedefler ilk uygulamalarda ulaşılması basit ve kişiye eğlenceli gelmektedir. Fakat kişi zor hedeflere ulaşmada göstermiş olduğu çaba onun motivasyonunu arttıracak ve öz yeterlik seviyesini olumlu yönde etkileyecektir. Bu durum da yeni hedefler belirlenmesi sürecinde istendik yönde davranış değişikliğine dolaylı yoldan katkı sağlayacaktır.

Hedef belirleme sürecinde kişisel yeteneklerin farkında olma, yeni yeteneklere yöneltici olma ve motivasyonu artırma aşağıdaki gibi sıralanabilir.

Belirli yeteneklere sahip olan kişilerin yeni hedeflere ulaşmadaki motivasyonu artmaktadır. Belirlenen hedefler kişinin hedefe ulaşmadaki öz yeterlik seviyesini fark etme ve yeni karşılaştığı bir beceride yeterlik durumunu artırmak için kişiyi motive etmektedir.

Kişiler görev yönelimli hedeflerle karşılaştığında önceki tecrübelerinden faydalanır ve yeni belirlenen hedefe bu bilgileri transfer edebilir.

Belirlenen hedefe ulaşmak için daha önce kişinin hedefine benzer hedef süreçleriyle ilgili bilgi birikimi yoksa, benzer hedef tecrübelerinden yararlanabilmektedir.

Fakat belirlenen hedef tamamen kişi için yeni ise hedef belirleme programları çok hassas bir şekilde hazırlanmalıdır (Locke, 1996).

Hedef belirleme programlanırken hedefin özellikleri doğru bir şekilde sürece dahil olursa kişinin performansı ve motivasyonu artacaktır. Sonuç olarak kişi hedefine ulaştığında bir geribildirim alacaktır geribildirim olumlu yönde olması yaşam doyumu ve yeni hedefler için öz yeterlik düzeyine pozitif katkı sağlayacaktır.

Hedef belirleme sürecine yukarıda sıralanmış özellikler tek başına katkı sağlamamaktadır. Hedef belirleme sürecine etki eden diğer faktörler;

2.3.5.1. Hedef Bağlılığı

Hedef belirleme birçok faktörün birbirini etkilediği bir süreçtir. Sürece etki eden faktörler incelendiğinde sürece etkisi bakımında örneklenecek olursa,

Performansın olumlu yönde etkilenmesi için hedeflere bağlanması gerekmektedir. Hedefe ulaşmak için ne kadar kararlı olunursa o kadar hedefe ulaşma oranı artmaktadır. Hedefe bağlılık hedef belirleme kuramı içinde önemli bir yere sahiptir (Locke, 1996). Hedeflerin belirsiz olması bağlılık performansını düşürmektedir. Hedefe bağlılık için kolay ulaşılabilen zor fakat ulaşılması güç olmayan hedefler belirlenmesi gerekmektedir. Zor ama ulaşılabilir aynı zamanda

kişi için önem gücü yüksek hedefler motivasyon performansını arttırmasıyla birlikte hedefe tam anlamıyla bağlanmaya katkı sağlayacaktır ve hedef başarı oranını arttıracaktır. Hedefe bağlılık yüksek olup, hedefe kolay ve ulaşılması zor olmayan bir süreçten geçiliyorsa yüksek bağlılık olması performansını artırmamaktadır. Hedefin kişide dikkat çekici, beklentileri karşılayabilen bir hedef olarak algılanması da hedefe bağlılık motivasyonunu arttırmaktadır (Alge, Hollenbeck, Klein ve Wesson, 1999).

Hedefe bağlılık seviyesi yüksek olan kişilerde, zorluklarla karşılaşılması durumunda üstesinden gelip hedef için yollarına devam edebilirken, hedef bağlılığı düşük olan kişilerde ise karşılaştıkları problemleri çözme konusunda çok daha az motivasyon performansı göstermektedirler (Brunstein, Grassman ve Schultheiss, 1998).

Hedefe bağlanma, beklenti değer kuramı ile açıklanmıştır. Hedefin çekiciliği ve hedeften beklenti hedefe bağlılığı olumlu yönde etkilemektedir (Locke ve Latham, 2002).

Hedefe bağlanmada çekiciliği ve beklentiyi etkileyen faktörler performansı etkilemektedir. Hedefin çekiciliği hedefin durumuna göre ödüller, rekabet ve başarabilme hissi ile kişisel özelliklerden etkilenirken. Hedeften beklentiyi etkileyen faktörler ise performans sürecinin karmaşıklığı, dışardan gelen destekler ve kişisel özelliklerdir (Alge, Hollenbeck, Klein ve Wesson, 1999).

2.3.5.2. Öz Yeterlik

Kişinin yaşamı sırasında hissedebildiği beceri duygusunu ve yeterliliğini anlatan kendine yeterlik hissidir (Bandura, 1997).

Kişinin beceri duygusunu hissedebildiği ve yeterliğinin içsel olarak algılanması ile davranışların etkilemesidir. Kendine ben bu işi yapabilirim diyen insanlar yaşamlarında karşı karşıya kaldıkları olaylarda çok daha rahat, başarılı, kendine güvenen ve yaptıkları işlerde tutarlı oldukları görülürken, kendine yetme hissini düşük olduğu kişilerde ise, karşılaştıkları zor süreçlerde mutsuz ve çaresiz olmuşlardır.

Birey bu negatif durumlar karşısında çözüm üretebilecek bir motivasyon gücünün olmadığı hissine girebilir. Zor bir durumla karşı karşıya kaldığında düşük performans motivasyonu ile duruma karşı yeterli olamadığını düşünüp hedefe giden yoldan çabuk vaz geçebilmektedir (Bandura, 2010).

Öz yeterlik, bireyin uygulayacak olduğu beceriyi ya da eylemi ne derecede iyi yapıp yapamayacağı hakkındaki düşünceleri olarak belirtilmektedir. Basketbolda pivot oyuncunun çember altından atmak istediği sayı ile ilgili kendine olan inancı yüksek olabilir, fakat aynı oyuncu üç sayı çizgisinden atmak istediği sayı için kendini yeterli göremeyebilir. Sosyal bilgiler dersinde başarılı olan bir öğrenci, sayısal derslerde kendini yeterli hissetmeyebilir (Glaessner, Salk ve Stodolsky, 1991). Su sporları ile ilgilenen bir sporcu trampolenden atlama konusunda kendine çok güvense de havuzda bir baştan diğer başa su altından gitmek için kendini yeterli hissetmeyebilir

(Ormrod, 2013).

Ormrod'a (2013) göre, sosyal bilişsel kuram alanında çalışma yapan bilim insanları, özyeterlik ile ilgili duyuların dört etkisini şu şekilde sıralamışlardır;

- Etkinlik seçimi
- Amaçlar
- Çaba ve azim
- Öğrenme ve başarı

2.3.5.2.1. Etkinlik Seçimi

Kişi başarabileceği etkinlikler için istekli olurken uygulanacak beceri ile ilgili kendini yeterli görmüyorsa o etkinliğe katılmak istememektedir. Örneğin basketbol takımına girmek isteyen bir öğrenci kendini basketbol takımında oynamak için yeterli görürken aynı öğrenci okulun tenis takımına girmek için kendinde aynı yeterliliği görmeyebilir.

2.3.5.2.2. Amaçlar

Belirli bir alanda kendini yeterli gören kişi gelecek için daha zor hedefler koyabilmektedir. Çocukluk çağlarında bilim ve teknoloji ile ilgili meraklı olan bir öğrenci, gelecekte NASA'da çalışmayı hedef koyabilir. Basketbol branşında kendini yeterli gören bir öğrenci ilerleyen yıllarda Euroleague'de iyi bir takımda oynamayı amaçlayabilmektedir.

2.3.5.2.3. Çaba ve Azim

Özyeterlik seviyesi bir alanda yüksek olan kişi uygulamış olduğu beceride düşük özyeterlik seviyesinde olanlara göre, zor hedeflerde motivasyon performansının yüksek olmasıyla uygulamış olduğu beceriyi bırakmadan hedefine ulaşmak için var gücüyle çalışmaya devam etmektedir.

Geçmişte tecrübe edilmemiş bir becerinin uygulama sürecinde motor beceri transferleri tam anlamıyla gerçekleşemez. Uygulayıcının süreçte karşılaştığı zorluklardan çabuk etkilenmeden hedefe ulaşmak için çaba ve azim göstermesi gerekmektedir. Bu durum, azim ve çaba değişkenlerinin öz yeterliğin birer yordayıcısı olduğunu göstermek.

2.3.5.2.4. Öğrenme ve Başarı

Kendini bir beceriyi yapabilme konusunda yeterli gören kişiler, uygulamış olduğu becerinin sonucunda hedeflerine tam anlamıyla ulaşamamış olabilirler. Fakat performanslarını düşürmez ve tekrar motive olup hedeflerine ulaşmak için çaba gösterirler.

Aynı beceriyi uygulayan ve yetenekleri aynı olan kişilerde öz yeterlik seviyesi yüksek olan kişide daha fazla başarıma ve öğrenme isteği görülmektedir. Özyeterliği düşük olan kişilerde hedefi küçük görme ve basit ulaşabilme algısı motivasyon performansını negatif yönde etkilemektedir.

Bireyin yeteneklerini küçümsemesi, hedeflerinde küçülmesine sebep olmaktadır. Bir becerinin uygulanma sürecinde tek bir küçük problem bile davranış değişikliğine sebep olup

becerinin bırakılmasına sebep olabilir. Aynı zamanda yüksek güven, kişinin gerçek olamayacak kadar yüksek hedefler koymasına ve bu durumun da yeterince performans gösterilmemesi ile bağlantılı olarak hedefte başarısızlık ile sonuçlanmasına sebebiyet verir (Bandura, 2000; Pajares, 2001).

Sosyal bilişsel kuramcılar, bireyin kendisi ve çevresindeki insanların önceki başarı ve başarısızlıkları, duygusal durumu, sosyal çevresi ile olan iletişim süreçleri, öz yeterliliğin gelişmesini etkilediğini savunmaktadır (Ormrod, 2013).

2.3.5.3. Görevin Karmaşıklığı

Hedeflerin zor ama ulaşılabilir hedefler olması hiç hedef belirlemekten çok daha değerlidir. Hedeflerin çok karmaşık bir durumda olması, uygulayıcı tarafından hangi yöntemleri kullanarak hedefe ulaşması gerektiği ile ilgili problemlere sebep olabilir. Bu problemler aynı zamanda performansın ve motivasyonun düşmesine sebep olup hedefin çekiciliğinin kaybolması ile hedefe ulaşmada büyük bir engel oluşturur (Lunenburg, 2011).

Kişinin belirlenen hedef ile ilgili konuda tecrübeli olması belirlenen hedefin etkisini artırmaktadır. Yapılan bir çalışmada, görevin karmaşıklığının oranı düşük olduğunda yüzde 12.5, orta seviyede olduğunda yüzde 9.12 ve görev karmaşıklığının yüksek olduğunda ise yüzde 7.79 hedefin sonucunda verimin arttığı gözlemlenmiştir (Locke ve Latham, 2013).

2.3.5.4. Geribildirim

Kişi göstermiş olduğu performans sonucunda performansla ilgili olumlu ya da olumsuz bir bilgi almaya ihtiyaç duyar. Belirlenen hedef için gösterilen performans süreci kişinin almış olduğu geribildirimler ile davranış değişikliğine katkı sağlamaktadır (William, 2016).

Geribildirim hedef belirleme programlarında kullanılması, performans ile belirlenen hedef arasındaki süreç hakkında bilgi verir. Şayet bu bilgi alışverişi olmadığı takdirde, kişi performansı hakkında içsel almış olduğu geribildirimlerin yanı sıra dışsal geribildirimleri alamamaktadır. Sonuç olarak kişiye performansı ile ilgili bilgiyi veren geribildirimdir. Geribildirim programları, hedefe ulaşabilmek için önemli bir rol oynamaktadır. Geribildirim kişinin performansını yükseltir. Yeni ve zorlu hedefler belirlenmesinde kişiyi motive eder (Hinsz ve Spieker, 2004).

Hedef belirleme birçok değişkenle birlikte planlanması gerekir. Hedef belirleme ve performans süreci tek boyut ile ele alınmayıp geribildirim, hedefin karmaşıklığı, hedefe bağlılık ve öz yeterlik gibi değişkenler ile etkileşim halinde olması istenen hedefe ulaşmaya katkı sağlamaktadır.

2.4. Sporda Hedef Belirleme

Psikolojide genelde insan davranışlarının hedefe yönelik olduğu ve amaçlı davranışların insanın davranış repertuarını oluşturduğu kabul edilmiştir. Spor psikolojisi de bu rasyoneli benimsemiş spor etkinliklerinin amaçlı yanını vurgulamıştır.

Bir koç veya sporcu performansını artırabilmek için kendine bir hedef koymak zorundadır. Yapılan tüm spor faaliyetlerinde kişiler kendilerine birer hedef belirler. Locke ve Latham (1985) hedef belirlemeyi bireyleri daha üretken hale getiren, etkili bir enerji veren bilişsel bir güdülenme durumu olarak tanımlamışlardır. Locke ve Latham hedef belirlemeyi iki öge içerisinde incelemişlerdir. Bunlardan ilki, hedefin zorluğu ile performans dereceleri arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu; ikincisi ise belirli ve zor olan hedeflerin, “en iyisini yap” türündeki hedeflerden daha fazla performansa yönelik olduğudur.

Sporda hedef belirlemenin güdüsel yanı üzerinde duran araştırmacı Burton’dur. Burton’a (1992) göre bireylerin başarıya yönelimlerinde üç tip hedefe sahip olabileceklerini belirtmiştir. Bunlar:

- **Yetenek Yönelimliler:** Bu kişiler tüm becerilerini diğerlerine göstermeye çalışan kimselerdir. Kendilerini sürekli olarak başkaları ile karşılaştırırlar.
- **Görev Yönelimliler:** Başkalarının performansı yerine kendi performansı ile ilgilenen kişilerdir ve kendi en iyileri ile uğraşırlar (Koruç, 1996).
- **Sosyal Uyum Yönelimliler:** Spor etkinliklerinde çevreden olumlu geribildirimler almayı, çevre desteğini sağlamayı gözeten bireylerdir. Böyle bir bakış açısından Koruç (1996) spora katılımın veya spor etkinliğinden dışlanmanın temelinde sosyal etkileşimin olduğunu belirtmiştir.

Sporda hem araştırmacılar hem de uygulamacılar genel olarak hedef belirlemenin, basit ve açık bir performans artırma tekniği olduğunda birleşmişlerdir. Hedef belirleme ve hedefi etkinlikler bakımından etkili bir güdüleyici olarak kullanma, doğrusal olarak ilerleyen bir süreç olmaktan uzaktır. Diğer bir ifade ile, hedef belirleme her zaman spor etkinliklerini olumlu şekilde güdüleyen bir sürece yol açmamaktadır. Bu duruma iki tip sorun vardır.

Bunlardan ilki, bazı sporcuların hedefleri teşvik edici olmaktan çok stres yapıcı olarak bulmalarıdır. Hedeflerin davranışın üzerinde güçlü bir etkisi olabilir, çünkü onlar başarının ve başarısızlığın değerlendirileceği bir ölçü haline gelirler. Fakat hedefler başarının sergilenmesine yol açacakları gibi, başarısızlığın onaylamasına araç olabilir. Bu nedenle, kaybeden ve benlik saygısı düşük bireyler, sık sık başarının ödüllere odaklanacakları yerde, yarışmaya ait başarısızlığın tehlikelerine saplanıp kalırlar. Böyle sporcular daha çok kısa süreli hedefleri belirlemeyi öğrenirler. Çünkü uzun süreli hedefler, onların antrenmanlar ve yarışmalar boyunca başarısızlık konusunda endişelenmelerine yol açmaktadır. Seçtikleri kısa süreli hedeflerin birinde bile başarısızlık, bu sporcularda genel ve tamamıyla bir başarısızlık gibi algılanır. Bu yüzden, hedefler, düşük performanslı sporcuların performanslarını artırmaktan çok azaltırlar.

İkincisi, bir müsabakada bir sporcuya ilişkin belirlenmiş hedefin, müsabakanın başarısıyla olan ilişkisidir. Takım oyunlarında oyunculara ilişkin belirlenen performans hedefleri, oyunun genel hedefleri ile uyumlu olmalıdır. Aksi takdirde bir kez performans hedeflerine

ulaştığında sporcunun çabası ve girişimi azalır; takım için uyumlu bir amaca ulaşmayı göz ardı edebilir. Örneğin bir basketbol oyuncusu kendi performans hedefine ulaştığında oyundan alınacağını; oynama süresinin azalacağını biliyorsa, kendisine konulan performans hedeflerine ulaşma ya da ulaşmama konusunda kararsız kalabilir. Eğer bu performans hedefine ulaştığında oyundan alınacaksa; takım dayanışması, galibiyet, psikoloji, ego hedeflerine erişme gibi pek çok pekiştirmeden yoksun kalacaktır. Tüm bu nedenlerle bazı tip hedef belirleme programları, daha az çaba ve girişim uyandırabilmektedir. Böyle bir durum performans geliştirme yeteneğinin yitirilmesine yol açabilmektedir.

Günümüzde spor literatüründe kullanılan hedef belirleme kuramı Locke ve Latham'ın (1990) hedef belirleme kuramına dayanmaktadır. Araştırmacılar iş ortamında insanın temel güdüsünün belirli bir hedefe erişme isteği olarak tanımlanabileceğine işaret etmişlerdir.

Hedef belirleme kuramında en önemli nokta, bireyin hedefe bağlanımıdır. Hedefe erişmede bağlanım belirleyici rol oynar.

Endüstri ve örgüt psikoloji alanında elde edilmiş kuramsal çalışmalar ve ampirik bulgular, sporda hedef belirleme alanının gelişimine katkıda bulunmuştur. Çeşitli sonuçlar spor alanına aktarılmış, spor alanındaki uygulamalarda örgüt psikolojisi bir esin kaynağı olmuştur.

Psikolojinin çeşitli alanlarındaki araştırma ve uygulamalar hedef belirlemenin performansın gelişmesinde açık etkisinin olduğunu göstermiştir (Locke ve Latham, 1990). Bununla birlikte hedeflerin nasıl belirlendiği, bireyler arasında hedefler bakımından farklılaşmaların olup olmadığı konularında belirsizlikler ve tartışmalar sürmektedir. Çoğu araştırmacı ve uygulayıcı, hedef belirlemeyi, dikkatin odaklaşması, yoğunlaşma ve kararlılığı artırma gibi olumlu sonuçlara yol açan, performansı arttıran güdüleyici bir strateji olarak değerlendirmiştir. Yine de hedefe ulaşma yönünde yüksek düzeyde girişim ve çaba olmadığında, hedef belirleme süreci zayıflar ve performans üzerindeki olumlu etkileri büyük ölçüde azalır. Dolayısıyla hedefe bağlanım, girişim, atılganlık ve inisiyatif gibi çeşitli olumlu kişilik özellikleri ile bütünleşmelidir.

Hedef belirleme, düşük kendine güven, risk almama, başarısızlık korkusu, nörotizm gibi çeşitli kişilik özellikleri ile de bütünleşebilir. Bu durumda böyle bireyler için hedefler, performansa katkıda bulunmaktan çok, ona zarar vererek olumlu güdüleme yerine baskı ve gerginlik uyandırabilir.

Yeniden hedef belirleme konusuna dönerek, bireye uygun hedeflerin olumlu sonuçlar getireceği, uygun olmayan hedeflerin güdüleyici olmaktan çok çaresizliği öğrenmeye neden olduğu vurgulanmalıdır. Bireye uygun hedeflerde yeteri düzeyde bağlanım olduğunda, rekabet ve performans gelişimi arasında doğrusal bir ilişki gözlenir. Rekabet ne kadar büyük olursa, performans o denli büyük olur. Ancak bu, kişilik özellikleri, bağlanım düzeyi ve hedefler arasında mükemmel bir uyum olduğu durumlarda söz konusudur. Böyle bir uyumluluğun genelleştirildiği,

yüksek düzeydeki hedeflerin stres verici etkilerinin göz ardı edildiği uyarısında bulunulmuştur (Burton, 1992). İleri sürdüğümüz nedenlere dayalı olarak hedef belirlemenin etkide bulunan öğeler bakımından çözümlenmesi gereklidir. Böylece hedefler performansı arttırma bakımından her tip sporcuya ve her türlü müsabakaya göre ayarlanabilir.

2.4.1. Hedeflerin Performansa Etkisi

Hedeflerin performans geliştirme niteliği çeşitli açılardan irdelenebilir. İlk olarak büyüklük açısından belirli ve zor hedeflerin, belirsiz ve kolay hedeflerden daha çok performansı geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Hedef belirleme, amaçların uyumlu ve ardışık biçimde harekete geçmesini sağlar. Belirli ve takip edici hedefleri geliştirmenin motor davranışlar üzerinde büyük etkisinin bulunduğu görülmüştür (Burton, 1992).

Hedef belirleme, bir sporcu veya takımı canlandırmak için çok etkili bir araçtır. Sporcular, şehirlerarası veya uluslararası maçlarda, nadiren psikolojik olarak uyarılma gereksinimi duyarlar. Fakat bir sporcu, takımının daha önce on kez yendiği bir takıma karşı oynarken nasıl psikolojik olarak uyarılır? Profesyonel bir futbolcunun oynadığı takım, puan tablosunda son sıradaysa, sezonun son yirmi maçına nasıl hazırlanır? Bu ve bunun gibi durumlar hem sporcular hemde antrenörler için çok büyük sorun yaratır. Çözüm ise hedef belirlemedir (Toros ve Yetim, 2000).

25 galibiyet, 2 mağlubiyetlik başarılı bir takımı, final four karşılaşmalarında başarısız bir takıma karşı hazırlayan bir antrenör, kendi takımını önüne geleni ezen bir dev olarak bakmasına engel olmak için bir şeyler yapmalıdır. Takımdaki her bireye oyun içerisinde kişisel hedefler belirlemek faydalı bir stratejidir. Örneğin, takımın en iyi ribauntçusuna maçta 13 ribaunt alma hedefi verilebilir. Aynı şekilde, oyun kuruculara kendi aralarındaki top kaybını 3'ün altında tutma hedefi verilebilir. Her bireyin, gerçekçi fakat zor hedeflere ulaşma çabası, muhtemelen takımın bir bütün halinde iyi bir performans sergilemesini sağlar.

Latham, Locke, Saari ve Shaw'a (1981) göre hedeflerin esas olarak iki işlevi vardır. Bunlar;

- Hedef belirleme dikkati yönlendirir. Eğer kişinin ulaşmak istediği özel hedefleri varsa, kişi, dikkatini bu hedeflere yoğunlaştırır ve onlar üzerinde bir kontrol oluşturmaya çalışır. Bu aynen bir okçunun veya atıcının tam 12' den vurmak için nişan almasına benzetilebilir.
- Hedefler, geribildirim veya motor öğrenme literatüründe sık kullanıldığı şekliyle sonuç bilgisiyle birlikte olmalıdır. Yani kişi, hedefe yaklaşmak, yaklaşıp yaklaşmadığını bilmek konusunda sonuç bilgisi almalıdır. Bunun için sonuç bilgisi, kişinin davranışını değiştirmede en önemli ara değişkendir.

2.4.2. Hedef Belirliliği

Araştırmalar sonucunda, belirlenen hedeflerin, "elinden geleni yap" hedefinden daha iyi performans sağladığı öğrenilmiştir. Antrenörler oyuncularından ellerinden gelenin en iyisini

yapmalarını istemek yerine, onlara ne istediğini belirli ve açık biçimde anlatmalıdır. Örneğin bir sporcuya "yapabildiğin kadar mekik çek" demek yerine, antrenörün kesin bir sayı vermesi daha faydalıdır 2x30 mekik gibi.

Barry, Locke ve Smith'e (1990) göre bireylere bir psikomotor görevde zor ve belirgin hedefler verildiğinde, "ellerinden geleni" yapmaları istendiğinden daha iyi bir performans sergiledikleri gözlemlenmiştir. Barnett ve Stanicek (1979) okçulara belirli bir puan hedefi verdiklerinde, okçular hedefsiz olarak yaptıkları çalışmadan daha yüksek puanlar yakalamışlardır. Hedef belirleme tekniklerini kullanan yüzücüler hem yüzme performanslarını arttırmışlar hem de kendi yetenekleri hakkındaki pozitif düşünceleri ilerletmişlerdir (Gill, 1986).

Ayrıca, oyunculara antrenmanda belirlenen hedefler, gerçek oyun koşullarıyla bağdaşmalıdır. Eğer bu sağlanıyorsa hedefler daha etkili olur. Antrenman hedefleriyle, oyun koşulları arasındaki tutarlılığın önemi, Kozar, Lord, Voughn ve Whitfield'in (1995) çalışmalarında görülebilir. Bu araştırmacılar, kolej basketbol oyuncularının antrenmandaki ve gerçek oyundaki serbest atışlarını incelemişler ve oyuncuların antrenmandaki serbest atışlarında daha başarılı olduklarını bulmuşlardır. Ayrıca araştırmacılar oyuncuların antrenmandaki ve gerçek oyundaki serbest atış girişim sayıları arasında büyük bir fark olduğunu belirlemişlerdir.

2.4.3. Hedef Zorluğu

Araştırmalar hedef belirginliğinin tek başına performansı arttırmaya yeterli olmadığını göstermiştir. Etkili olabilmesi için belirgin hedefin bir o kadar da zor fakat ulaşılabilir olması gerekir. Koçlar sporcuyu epeyce fazla efor sarf etmeye zorlayacak zor hedefler saptamalıdır. Bunu yaparken, talep edici görevlerin kişilerin yetenek ve kapasitelerini geliştirmelerinde olumlu etkileri göz önüne alınmalıdır. Ancak bireyin kendine güveni, öz yeterliliğine olan inancı gibi kişilik faktörleri olguyla birlikte düşünülmelidir.

2.4.4. Geribildirim

Hedef belirlemenin etkisi için önemli faktör, hedefe ulaşmada geribildirim sağlama hakkındadır. Locke ve Latham'ın teorisiyle de bağdaştığı gibi hedefe ulaşma hakkında geribildirim sağlama, öğrenme işlemi destekler. Basitçe ifade etmek gerekirse; antrenörler oyuncularına hedefe ulaşma geribildirimi sağarlarsa, sporcular belirlenen hedeflerin neresinde performans gösterdiklerini görebilirler.

2.4.5. Hedef Belirleme ve Performans Arasındaki İlişki

Hedef belirleme ve performans arasındaki ilişki ve uygun hedeflerin performansı arttırabileceği, literatürden çıkan genel sonuçtur. Fakat şu anda tartışılacak olan konu, hedef belirleme performans ilişkisinin altında yatan nedenler üzerinedir. Latham ve Locke'a (1985) göre hedef belirlemenin sağladığı performans artışına neden olan dört ana neden bulunmaktadır. Bunlar;

- Bireyin dikkatini elde bulunan göreve yönlendirir: Zor ve belirli bir hedefi belirlemek, sporcuyu hedefe ulaşmak için göreve odaklanmaya zorlar.
- Hedefler çabanın harekete geçmesine neden olurlar: Sporcu eforunu işin zorluğu oranında artırır.
- Hedefler ısrarlı devamı sağlarlar: Yalnız bir görev boyunca efor artışı söz konusu değildir, hedefe ulaşıncaya kadar eforun kesintisiz sürmesi gözlenir.
- Hedefe ulaşmadaki başarısızlık, genellikle yeni stratejiler doğmasına neden olur: Örneğin; basketbolcu bütün gücüyle çalışmasına rağmen istenen %80'lik serbest atış hedefini tutturamazsa, yeni bir hedefe zorlanacaktır. Yeni hedef, basketbolcuyu daha iyi bir antrenmana ve hedefe ulaşma sonucuna götürecektir.

2.4.6. Görev Yönelimli ve Ego Yönelimli Hedefler

Chi, Duda ve Seifritz'e (1992) göre sportif hedef tercihleri iki sınıfa ayırır: Görev yönelimli hedefler ve ego yönelimli hedefler.

Görev yönelimli hedefler, bir görevin ustalık gerektirdiğini içerir ve kendi yeteneklerini geliştirmek isteyen kişilerde bulunur. Ego yönelimli hedefler ise, diğer insanlardan daha iyi olma arzusunu içerir. Görev yönelimli hedefler kişiseldir, fakat ego yönelimli hedefler rekabete dayalıdır.

Hedefe yaklaşım tarzının farklı davranışlara neden olduğu dile getirilmiştir (Chi, Duda ve Seifritz, 1992). Bu bakımdan görev yönelimli bireyler daha zor görevleri seçip, daha fazla efor sergilerler. Benzeri bir eğilim, bireyin yeteneklerinden emin olması durumunda ego yönelimli kişiler için de geçerlidir. Buna karşın ego yönelimli birey kendi yeteneklerinden emin değilse ya kolay ya da gerçekleşmesi olanaksız görevleri seçerek daha az efor sarf eder. Bu bireylerin sözü geçen özelliklerinin yanı sıra azim düzeylerinin düşük olduğu, başarıda temel engel olarak yeteneksizliği gördüğü de belirlenmiştir (Chi, Duda ve Seifritz, 1992).

Sayı yapmayı öne alan antrenörler, sporcuların ego yönelimli bir perspektifi benimsemesini kolaylaştırırken, çabayı teşvik eden antrenörler görev yönelimli bir anlayışın kabullenilmesine zemin hazırlarlar. Her iki yaklaşım tarzı takım içindeki hedef perspektiflerinin ve stratejilerinin değişmesine neden olmaktadır. Chi, Duda ve Seifritz'e (1992) görev ve ego yönelimli takımların sportif davranışlarında oldukça büyük farklılıkların olduğunu belirtmişlerdir.

2.4.7. Sonuca ya da Performansa Yönelik Hedefler Arasında Karşılaştırma

Sürece önem vermenin görev yönelimli olması; sonucu gözetmenin büyük ölçüde ego yönelimli olmayı doğurduğunu belirledikten sonra, spora ilişkin çeşitli örnek olaylarla sorunu somutlaştırmak yararlı olacaktır. Bu somut örnekler yardımıyla her iki yönelimin nitelikleri daha açık belirlenebilir.

Bir sporcuya şöyle bir soru yöneltildiğini varsayalım "Olimpiyatlarda madalya garantisi

ve sözü verir misiniz?” sporcu soruya yanıt olarak “Önemli olan madalya almak değil, kendi performansımı aşabilmek, ben kendi hedefime ulaşırsam kendimi madalya almış görürüm” diyerek yanıt vermiştir. Sporcunun bu bakış tarzı genelde hedef belirlemenin özelde ise sonuç yerine sürece yönelik olmanın çok güzel bir örneğini oluşturmaktadır (Toros ve Yetim, 2000).

Sonuç hedeflerinin baskınlığı özellikle futbolda gözlenmektedir. Antrenörlerin, futbolcuların ve izleyicilerin belirttiği hedefler genelde sonuca yöneliktir. Bunlara örnek olarak şampiyonlar liginde final oynama ve lig şampiyonu olma gösterilebilir. Doğal olarak sonuç hedeflerine ulaşmak, salt kulüp takımlarımızdaki ya da ulusal takımımızdaki futbolcuların maçlarda göstereceği çaba veya beceri düzeyine bağlı değildir. Rakip takımın futbolcularının da sahip olduğu beceri düzeyi ve ortaya koyacağı çabaya bağlıdır. Bunun için sonuç hedeflerini kontrol etmek imkansızdır. Galatasaray bu sene final four’a kalamamış fakat çok iyi basketbol oynamıştır. Bu bağlamda sonuç hedefine ulaşamamıştır ve takım başarısız kabul edilir. Ama takım gerçekten başarısız mıdır?

Performans hedefleri sonuç üzerinde durmaz. Yani, final four’a kalmak, dünya kupası elemelerini kazanmak vb. önemli değildir. Önemli olan performans için konulan standartlara ulaşmaktır. Örneğin bir basketbol maçında 3 sayı yüzdesini %60’dan %70’e çıkarmayı hedeflemek, her maçta ortalama 8 hücum ribaundunu 14’ e çıkarmayı hedeflemek, birer performans hedefleridir. Takımlarımızda her bir sporcu için birer performans hedefi olmadığı için sonuca bağlı kalınmakta, sonuca bağlı hedef belirlenince de yarışmaya katılacak sporcular daha kaygılı, stresli, gergin olmaktadır. Performans hedefleri konulduğu zaman sporcular yalnızca kendi performanslarına yoğunlaşacakları için bu hedeflere ulaşmak rakibin davranışlarına bağlı olmayacaktır. Onun için de sporcular bu tür maçlara daha rahat çıkacaklar ve daha iyi performans göstereceklerdir (Tiryaki, 2000). Yapılan araştırmalarda hedef belirlemenin önemli bir performans artırma aracı olduğu bilinmektedir.

Sonuç olarak, sportif motivasyonla ilgili birçok başlığın, spor psikologlarının dikkatini çekmiş olmasına rağmen; sadece son zamanlardaki araştırmacılar hedef belirlemenin etkisi ve önemi üzerinde durmuşlardır. Bu çalışmalar, yararlı olabilmeleri için hedeflerin doğru biçimde kurulmaları gerektiğini ortaya koymuştur. Hedef belirlemenin içeriği gözden geçirildiğinde, hedeflerin açık, zorlayıcı, ulaşılabilir, çeşitli, ölçülebilir ve kişisel olması gerekmektedir.

Özellikle, daha zor olan hedeflerin sportif performansı arttırdığı söylenebilir. Ancak zor ve talep edici bir hedefin belirgin, anlaşılabilir, net olarak tanımlanmış ve sporcu tarafından benimsenmiş olması gereklidir.

Bireyin kişilik özelliklerine, yeteneklerine uygun bağlanım düzeyi yüksek hedeflerin performansın düzeltilmesinde yardımcı olduğu çalışmaların niteliğini arttırdığı ve güdülenmeyi geliştirdiği belirlenmiştir.

Bireylerin böyle hedeflere ilişkin deneyimlerinin onların öz güvenleri, yeterlilikleri ve

doyumları üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu gözlenmiştir.

İleri sürdüğümüz birçok nedenlere dayalı olarak hedef belirlemenin etkili bir yöntem olduğu açıktır. Böylece hedefler performansı artırma bakımından her tip sporcuya ve her türlü müsabakaya göre ayarlanabildiği, aynı zamanda sporcu ve antrenörlerin güdülenmesine yardımcı olduğu görülmektedir.

Hedef belirlemenin performansı arttırmada başarılı bir strateji olduğu ise açıktır.

2.5. Geribildirim

1939'dan 1945'e kadar süren 2. Dünya Savaşı'nın sonlarında beceri öğrenimi üzerine çalışan bilim adamları tarafından kapalı döngü ve elektro mekanizma üzerine çalışmaları sırasında geribildirim terim olarak tanınmaya başlamıştır. Genel olarak proprioseptif yani duyuşsal olarak kişinin beden duyumu ile hareketin durumu olarak tanımlanmıştır (Schmidt ve Wierisberg, 2004).

Sporda yapılan çalışmalar ile tanımı ise, beceriyi uygulayan kişinin yapmış olduğu hareket ile ilgili beklenen performans veya sonuç hakkında kişinin kendi kendine beden duyumları ile almış olduğu içsel bilgilerin yanı sıra hareket süreci ve sonucu ile ilgili dışarıdan almış olduğu bilgi olarak tanımlanmıştır (Bee, 1997; Larson, 1984).

Bazı kaynaklar, geribildirimi hedefler ve performans arasındaki farklılığın bilgilendirilmesi olarak açıklarken, bazılarına göre ise, hata hakkında bilgilendirme sistemi olarak belirtilmektedir. Genel olarak, sporcunun bir performans anında veya sonrasında, beceri performansı hakkında bilgilendirilmesi olarak açıklanır.

Christina'ya (1988) göre, sporcu bir beceriyi nasıl uyguladığı ve uygulayış performansındaki doğrular ve hatalar hakkındaki bilgi almaya geribildirim denir.

Geribildirim, gelişim, olgunlaşma ve öğrenmeden veya ikisinin birbiri ile olan etkisi ile oluşur. Bireyin genetik yatkınlıkları ve zaman içerisinde kişinin fizyolojik özellikleri olgunlaşma süreci olarak tanımlanır. Kişinin kendi yaşantısı yoluyla çevresinden etkilenmesi sonucunda davranışlarında kalıcı değişiklik oluşturan kavram ise öğrenmedir (Çelen, 1999).

Farklı bir çalışmada öğrenme, yaşantı sonucunda zihinsel simge ya da bağlantılardaki uzun süreli değişikliktir.

Kavramsal olarak öğrenme üç boyutta incelenebilir. Birinci boyut, değişim uzun zaman aralığında sönmemeli öğrenme kalıcı bellek tarafından kabul edilmiş olmalı. Örneğin, onlarca yıl önce kullanmış olduğu bir telefon numarasını hatırlayıp kullanabilmesi.

Zihinsel simge ve bağlantılar öğrenmenin diğer bir boyutu iken geçici davranış değişikliklerine sebep olan alkol, uyuşturucu ve ilaç kullanımının yanı sıra kişide oluşan fizyolojik olgunlaşma durumlarının sebep oldukları geçici kısa süreli davranış değişiklikleri değil, uzun süreli davranış değişiklikleri öğrenmenin üçüncü boyutu olarak tanımlanmıştır (Ormrod, 2013).

Schmidt'e (1991) göre, geribildirim, sporcunun performansı sırasında veya sonrasında,

becerinin performansı hakkında bilgi almasıdır. Geribildirim hakkındaki bilgi herhangi bir şekilde veya duyu sisteminin bir kombinasyonu olarak algılanmaktadır.

Genel anlamda geribildirim hareket hakkındaki her türlü duyuşsal bilgi olarak kabul edilmektedir (Schmidt, 1991).

Öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörlerden birisi de kişiye, hareketin durumu ile ilgili bilgi verilmesidir. Örneğin, marangozun çekiçle çiviye vururken çivi ile çekiç arasındaki etkiyi hissetmesi gibi hareket ile ilgili doğal bir sonuç olarak ortaya çıkarken bazen de bir beceri sırasında veya sonrasında hareketin durumu ile ilgili sporcuya antrenörler tarafından dışardan gelen bilgi olarak da açıklanmıştır. Uygulanan beceri sırasında bilgi işlem girişinin proprioseptif yani duyuşsal olması öğrenmeyi önemli derecede etkilemektedir.

Geribildirim, hareketin performansı ve sonucu ile elde edilen teknik bilgidir (Schmidt ve Wrisberg, 2004). Aynı zamanda geribildirim, davranışın istendik yönde değişmesini hedefler (Tata, 2002). Öğrenme sürecinde, cirit atan bir sporcu, görerek hedefe ne kadar ulaşabildiği hakkında bilgi alırken cirit'i tutuş şekli ile hareketin nasıl hissedildiğini öğrenir ve doğru tutuş tekniği ile yanlış tutuş arasındaki farkla ilgili içsel geribildirim olarak tekniğini düzeltir.

Bir becerinin uygulanma sürecinde, tekrar sayısı arttıkça sonuç bilgisi hakkında bilgi de artmaktadır. Performans ve sonuç arasındaki fark bilgisi öğrenme sürecine olumlu katkı sağlamaktadır (Karageorghis ve Terry, 2010).

Geribildirimin programlanması karmaşık ve birçok konuyu bir arada barındırmaktadır. Farklı kişisel tutumlar ve davranışsal sonuçlar arasındaki etki performans bilgisi ile henüz çözüme ulaşamamıştır. Karmaşık bir durum olan geribildirim programlanmasını tam anlamıyla çözebilmesi için hala çok fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrenme sürecinde iletilen mesajlarını tümü geribildirim olarak tanımlanmaktadır.

Öğrenme ortamında eğitmenler, öğrenen kişiye yüksek sesle veya küçük düşürücü olumsuz pekiştireç olarak algılanabilecek uyarılar iletmek yerine, geribildirimleri pozitif pekiştireçler ve kişiyi cesaretlendirici, motive edici davranışlar ve sözler kullanarak uygulamalıdır (Sönmez, 2015). Hareket sonrası verilen performans ile ilgili bilginin yanı sıra performansı uygulayan kişi tarafından kendi beden duyuları ile aldığı bilgiler beceri öğrenimi alanında önemli bir yere sahiptir (Aşçı, 2003).

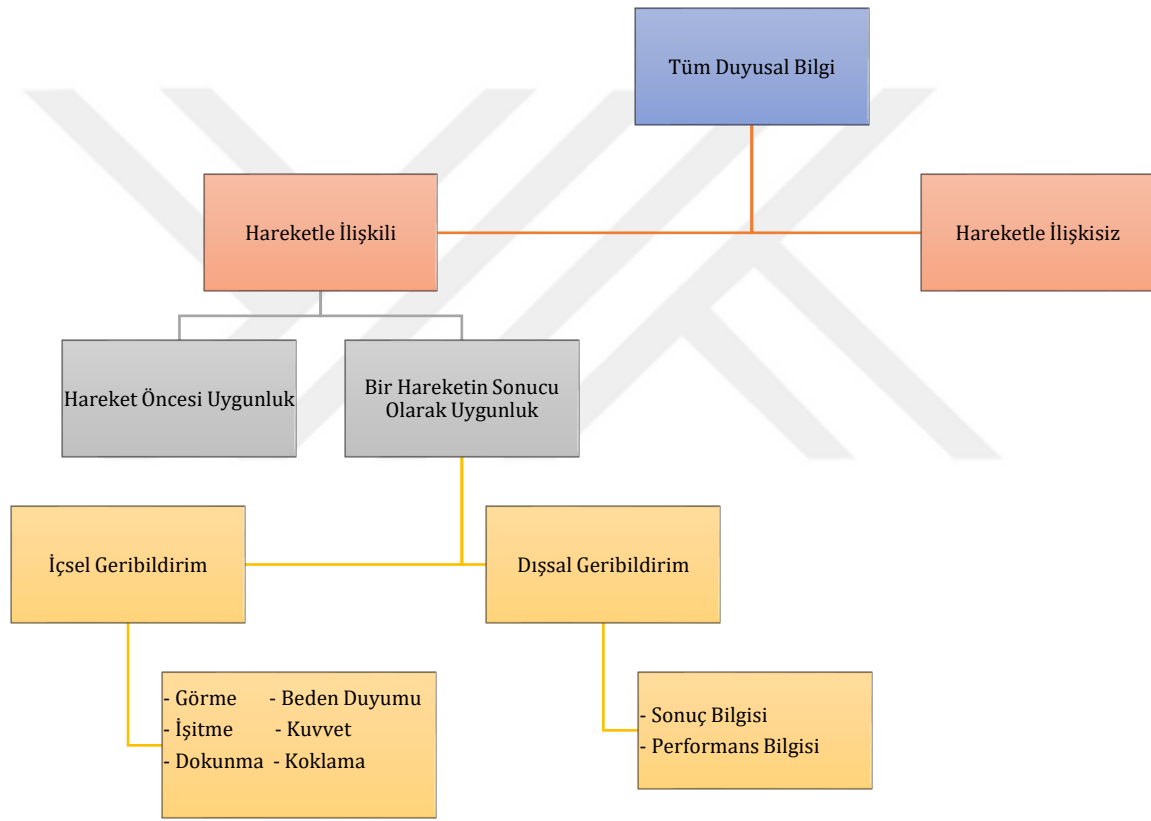
Geribildirim, görsel ve sözel olarak iki şekilde verilebilir. Her iki çeşitte hareketin ilerleyen zamanda tekrar uygulanma sürecinde uygulanan beceri ile ilgili değişikliklerin gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır (Siedentop, 1991).

Singer'e (1980) göre ise geribildirim, kişinin kendi çabasının sonucu olarak birçok değişik duyu reseptörlerinden aldığı cevap doğuran bilgidir.

Bir kişinin beceriyi sergilemesi durumunda hareketin sonucu hakkında veya sonuca neyin sebep olduğu konusunda birkaç bilgi kaynağı vardır. Bunlardan biri kişinin kendi duyuşsal

sistemidir (Magill, 1998). Sınıflandırmanın en tepesinde çok büyük bir duyuşsal bilgi vardır. Bu bilginin çoğu kişinin öğrendiği hareketle ilgisi olmayan bilgidir. Hareketle ilgili olan bilgi ise hareketten önce verilen ve hareketin sonucu olarak verilen geribildirim olarak ikiye ayrılmaktadır. Hareketten önce verilen bilgi, hareketin planlanması, sezinlemeyi etkileme, karar verme, parametre seçimi gibi konularda önemli olup hareketin sonucunu etkiler. Hareketin sonucu olarak elde edilen bilgi geribildirimdir (Schmidt, 1991). Geribildirim kendi arasında ikiye ayrılır;

- İçsel (intrinsic) geribildirim.
- Dışsal (extrinsic) geribildirim.



Şekil 1.5. Duyusal Bilginin Sınıflandırılması
(Schmidt, 1991)

2.5.1. İçsel Geribildirim

Hareket sırasında veya sonrasında kişinin sergilediği beceride doğal olarak kendiliğinden oluşan duyuşsal bilgilerdir (Magill, 1998).

Birçok motor görev performans sırasında veya performandan hemen sonra içsel geribildirim sağlamaktadır. Bu tip geribildirimler kişinin dışarı ile herhangi bir etkileşim kurmadan kendiliğinden aldığı bilgilerdir.

Burada duyu sistemi öğrenme için içsel bir geribildirim sağlamaktadır. Buna göre içsel geribildirim proprioseptif olarakta isimlendirilebilir. Proprioseptif geribildirim hareket

hakkındaki bilginin duyu reseptörlerinden gelenidir. Proprioseptif geribildirim bilgiyi, dokunma reseptörlerinden, eklem ve kas içciklerinden oluşan geniş bir kaynaktan almaktadır. Eklem ve kas içciklerinden gelen geribildirime kinestetik geribildirim denilmektedir (Schmidt, 1991).

Örneğin, tenis topuna vuruş yaparken, kalçayı, omuzları, kolun hareketini hissetmek, raketin hareketini görmek, topun temasını duymak, hissetmek ve topun gidişini görmek içsel geribildirimdir (Schmidt, 1991).

Farklı bir tanımda, hareket sürecinde kendiliğinden ortaya çıkan, doğal duyuşsal bilgiye içsel geribildirim denir. İçsel geribildirim doğal geribildirim olarak da tanımlanmaktadır. Hareketi yapan kişi geribildirimini kendi kaslarından ve tendonlarından gelen bilgiler olarak almaktadır.

Öne takla becerisini uygulayan bir sporcu hareketi doğru tekniğe göre uygulamayınca boynundan gelen ağrı ile biraz daha hızlı yuvarlanması gerektiği bilgisini, boyun kaslarından gelen bilgi ile yani içsel geribildirim ile alır. Ardından hareketini tekrar uyguladığında proprioseptif duyuşlar yardımıyla almış olduğu geribildirim sonucu davranışını değiştirir.

Geribildirim, içsel geribildirim yanında birde dışardan gelen bilgi olarak da tanımlanır. Sporcu farklı bir kişiye ihtiyaç duymadan dışarıdan bazı bilgileri kendi alabilmektedir. Örneğin, bir basketbol oyuncusunun serbest atıştan yapmış olduğu isabetli veya isabetsiz atışlarını görmesi veya golf sporcusunun yakınındaki bir deliğe atmış olduğu topun girip gitmediğini görmesi gibi durumlar, beceriyi uygulayan kişiye bir miktar dışsal bilginin kendi duyu organları ile alabilmesine örnek verilebilir (Schmidt ve Wrisberg, 2004).

2.5.2. Dışsal Geribildirim

Dışsal kaynaklardan gelen ve kişinin içsel geribildirimine eklenen onu yükselten geribildirim anlamına gelmektedir (Magill, 1998).

Yapılan hareketten sonra ölçülen performans sonuçlarından elde edilen bilginin öğrenen kişiye geribildirim olarak dışardan iletilmesini kapsamaktadır. Bir öğretmenin sesiyle gelen düzeltmeler, 100 m. koşusu sonucunu veren kronometre, hakemin verdiği puanlar, filmler, video kasetler şeklinde olabilir. Bu geribildirim en önemli özelliği antrenörün kontrolünde olmasıdır. Verilip, verilmemesi, değişik zamanlarda verilmesi, değişik formlarda verilmesi öğrenmeyi etkilemektedir. Motor öğrenmeyle ilgilenen bilim insanları genel olarak geribildirim dışsal geribildirim olarak açıklamaktadırlar.

Bir beceriyi uygulayan sporcu, hareket ile ilgili bilgiyi içsel geribildirim ile alırken, bunun yanında dışarıdan sağlanan duyuşsal bir bilginin hareket sonuçlarını kişiye aktarması olarak da tanımlanır.

Sporcuya beceri süreci ile ilgili verilen bilgilerin tümüdür. Öğretmen, antrenör, fizik tedavi uzmanı veya hakem gibi hareket sırasında veya hareket sonunda dışardan yapılan bir yorum, video ile gösterim, hakemin gösterdiği kural ihlali veya skora ulaştığını göstermesi örnek

verilebilirken, koşan bir atletin zaman bilgisi için bir dijital sayaç kullanması gibi performans ve sonuç hakkında verilen bilgilerin tümü dışsal geribildirim sağlamaktadır.

Hareketin detayları veya kalitesi ile ilgili bilgileri sporcu kendi kendine alamamaktadır. Dolayısı ile bu bilgilerin dışarıdan verilmesi gerekmektedir. İçsel geribildirim veremeyeceği bilgileri dışsal geribildirim sporcuya verebilmektedir. Dışsal geribildirim, beceri sürecine bağlı olarak miktar ve zaman olarak antrenörler tarafından istendiğinde ayarlanabilmektedir.

Öğrenme sürecinde iki rolü olan dışsal geribildirim, kişinin yapmış olduğu hareketin başarısı ya da başarılı bir hareket için neler yapılması gerektiği ile ilgilenmesi öğrenme sürecindeki faktörlerden birisidir. Sporcuya eğitimci veya antrenörler tarafından verilen geribildirim, hareketin başarılı veya başarısız olduğunu ya da hareketin neresinde hatalar olduğunu ve doğru hareketin nasıl yapılacağı ile ilgili konularında verilen bilgilerdir. Becerinin tekrar uygulanması sürecinde beceriyi uygulayan kişinin hareket süreci ile ilgili doğru teknik uygulama oranının artmasını sağlar.

Dışsal geribildirim, beceriyi uygulayan kişinin hedefine ulaşabilmesi için performans motivasyonunu arttırması, öğrenme sürecindeki ikinci rolü olarak açıklanmaktadır.

Geribildirim bilgi amaçlı verilmesine rağmen, hareketi gelecekte yapabilmeyi planlamak için durum bilgisini vermenin farklı türüdür. Performansı hakkında bilgi sahibi olan sporcu almış olduğu geribildirim ile hareketi tekrar uyguladığında düzeltmelerini yaparak uygular.

Eğitmenler ve antrenörler motor beceri öğretiminde hangi çeşit bilgiyi, hareket ile ilgili sonuç bilgisini mi yoksa hareketin kinematik yani performans bilgisini mi vermesi gerektiğini ayrıca hangi sıklıkla uygulanması gerektiğini dışsal geribildirim sonuç bilgisi ve performans bilgisi ile programlayabilirler (Murphey, Singer ve Tennant, 1993; Munyon, Sidaway, Smith ve Wright, 1997).

2.5.2.1. Sonuç Bilgisi (Knowledge of Result)

Sonuç bilgisi dışsal geribildirim en önemli kategorisidir. Sonuç bilgisi dışsal olarak çevresel hedefler doğrultusunda hareket başarısıyla ilgili sözlü bilgilendirmedir. Çoğu zaman sonucu belli olan hareket sırasında, sonuç bilgisinin içsel bilgi ile verilmesi gereksiz ve fazlalıktır. Jimnastikçiye düştüğü sırada düştüğünü, basketbolcunun serbest atışı kaçırdığında kaçırdığını söylemek gibi. Bu gibi durumlarda uygulayıcı zaten durumun farkındadır.

Schmidt'e (1991) göre, sonuç bilgisi her zamanda gereksiz değil. Mesela jimnastikçi veya dansçı hareketi ne kadar iyi ve başarılı yaptığını öğrenmek için hakemin puanlarını vermesini bekler. Okçuluk ve atıcılıkta hedef alanlarını isabet ettirdiklerini görmeleri her zaman kolay olmaz. Bu durumda antrenöründen veya skor tabelasından dışsal sonuç bilgisi alınmaktadır. Bu gibi durumlarda sonuç bilgisi performans ve öğrenme için çok önemli, çünkü kişinin kendisi sonuç bilgisi olmadan hatalarını öğrenemez.

Sonuç bilgisi, sporcuya sözlü veya görsel olarak verilen hareketin başarısı ve doğruluğu

ile ilgili bilgileri kapsar. Sporcu her uygulamadan sonra yaptığı hareketin sonucunu merak eder ve bu sebepten dolayı antrenörden, elektronik sayaç veya bir video gösterimi ile sonuç bilgisi için geribildirim bekler (Gould ve Weinberg, 2014).

Geribildirim verilirken kimi zaman gerek olamayan bilgiler uygulama sürecinde aktarılmaktadır. Serbest atış antrenmanında basketbolcuya atış sonrası şutunun girip girmediğinin bilgisi antrenörler tarafından verilmesi gerek olmayan bilgilere örnek verilebilir.

Sonuç bilgisi, geribildirim programlarında daha çok, yeni bir beceriyi öğrenen sporcuya sıklıkla verilir. Bu sıklık sporcunun ilk dönemlerde ihtiyaç duyduğu bilgiyi almasını sağlar. Becerinin ilk öğrenme aşamasında sporcu içsel geribildirim alabilecek tecrübeye sahip olmadığı için proprioseptif duyuları gelişene kadar sonuç bilgisi verileme sayısı fazladır. Proprioseptif duyular geliştiği zaman uygulanan becerinin öğrenme süreci hızla gerçekleşmiş olur.

Ayrıca, sonuç bilgisi sadece yeni bir beceriyi öğrenen sporcuya uygulanan geribildirim çeşidi değildir. Bazı branşlarda örneğin, dans, jimnastik, atletizm, yüzme, atıcılık vb. branşlarında aktif olan sporcular uygulamış olduğu becerinin sonunda beceri hakkında anlık bilgi almaya ihtiyaç duyarlar. Bu bilgi geribildirim sonuc bilgisi olarak hareketin sonucu ile ilgili bilgi içermesini sağlayan hakem, antrenör veya elektronik bir sayaç yardımıyla gerçekleştirilir.

Atıcılık sporlarında, sporcu hedefe olan uzaklığından dolayı içsel geribildirim ile sonuç bilgisi alamamaktadır. Atıcılık benzeri branşlarda hedefin kaç cm uzağında bir atış yaptığı ya da hedefi kaç kere tam istenen noktadan vurabilmiş gibi soruların cevaplarını anlık olarak bir kamera yardımı ile kendi ekranından gören sporcu, geribildirim sonuc bilgisini almış olur. Geribildirim alan sporcu yeni atışı için gerekli düzeltmelerini yapar ve atışı tekrarlar.

Geribildirim sonuc bilgisiyle, atletizm antrenmanında dizinden sakatlanmış sporcusuna diz bükme antrenmanı yaptıran antrenör, diz kapatma açısını bir önceki egzersiz ile karşılaştırıp sporcuya sonuc bilgisi ile nasıl bir formda olduğu bilgisini verebilmektedir (Gould ve Weinberg, 2014). Özet olarak geribildirim sonuc bilgisi sporcuya antrenör veya elektronik bir cihaz tarafından verilen bilgiler ile bir önceki beceri ve son uygulanmış olan beceri arasındaki farkı görebilmeyi sağlar (Schmidt ve Wrisberg 2004; Murphey, Singer ve Tennant, 1993).

Eğer kişi kendi performans hatalarını içsel geribildirim ile tespit edemiyorsa ve kişiye sonuc bilgisi sağlanmıyorsa, o zaman öğrenme gerçekleşmez (Schmidt, 1991).

Sonuc olarak, eğer sporcu kendi hataları hakkında içsel veya dışsal bilgi alamıyor ise egzersiz öğrenme olmadan sonuçlanır. Dışsal geribildirim, sonuc bilgisi şeklinde olursa hızlı ve kalıcı öğrenme gerçekleşir. Genel olarak hatalar hakkında içsel veya dışsal kaynaklı alınan bilgiler öğrenmeyi gerçekleştirir.

Motor öğrenme alanında yapılan çalışmalarda, tek başına geribildirim sonuc bilgisi olarak verilmesi beceriyi öğrenen kişide öğrenmeyi tam anlamıyla gerçekleştiremez.

Öğrenmeyi tam gerçekleştirebilmek için dışsal geribildirim diğer verilme şekli olan

performans bilgisi ile birlikte verilmesinin öğrenme sürecinde çok daha etkili olduğu belirtilmiştir (Alain ve Brisson, 1997).

2.5.2.2. Performans Bilgisi (Knowledge of Performance)

Performans bilgisi, performansın sonucuna öncülük eden hareketin karakteristiği hakkındaki bilgidir (Magill, 1998). Hareket veya hareket örüntüleri hakkında söylenen bilgi performans bilgisini oluşturur.

Gövdeni sabit tutmadın, kolunu geriye yeterince savurmadın gibi performans bilgisi kişiye yaptığı hareketlerin örüntülerinin ne kadar başarılı olduğunu söylemektedir. Performans bilgisinde, sonuç bilgisinden farklı olarak hareketin başarısıyla ilgili bilgi vermeye gerek yoktur (Schmidt, 1991).

Sonuç bilgisinde becerinin hedef harekete ne kadar ulaştığı veya ulaşamadığı bilgisi antrenör ve eğitimciler tarafından hareket sonucunda verilir. Fakat sonuç bilgisi tek başına yeterli olmadığı için beceri öğrenimi alanında yapılan bilimsel çalışmalarda, antrenörler beceriyi uygulayan kişiye hareketin kinematiki ile ilgili performans bilgisi vermenin öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığını belirtilmiştir.

Uygulamaların özellikleri ile ilgili bilgiyi dışsal geribildirim verir (Coker, 2004). Aynı zamanda, becerinin uygulanışı ile ilgili detaylı bilgi, vücut hareket süreci, ya da tüm hareket hakkındaki bilgiyi dışsal geribildirim ile sporcu alabilir (Knudson ve Morrison, 2002). Becerinin uygulama sürecinde, hareketin durumu hakkında antrenörlerin sporcularına verdikleri bilgiye performans bilgisi denir. Beceriyi uygulayan kişinin uygulamış olduğu becerinin teknik aşamaları ile ilgili dışarıdan almış olduğu performans bilgisi ile düzeltmesi gereken teknik adımları düzeltmesine yardımcı olur. Antrenörler veya eğitimciler tarafından verilen performans bilgisi, beceriyi uygulayan kişiye yapmış olduğu hareketin kinematik bilgisini içermektedir.

Kinematik geribildirim, bir hareketin tekniği ile ilgilenip, hareketin hızı, akışı ve zamanlaması gibi bilgilerin sporcuya verilmesi performans bilgisi olarak adlandırılır (Schmidt ve Wrisberg, 2004).

Kinematik geribildirime bir örnek verilecek olursa, basketbola özgü becerilerden serbest atışı öğrenen bir sporcuya;

- Dominant elin topun altında, diğer elinin topun yanında destek amaçlı durması gerektiğini,
- Ayakların pozisyonunda topun altında olan el ile aynı ayağın çemberin ortasını göstermesi ve diğer ayağın ise dip çizginin köşesine doğru bakması gerektiğini,
- Top elden çıkarken dizlerin hafif bükülü olması ve topun elden çıkışı ile birlikte vücudun yukarıya doğru uzanırken hafif parmak ucuna gelmesi gerektiğini,
- Aynı anda kolunu topun arkasından uzatması ve top elinden çıktıktan sonra bileğin yana doğru düşmesi,

Serbest atış becerisinin kinematik basamakları olarak antrenör tarafından beceriyi öğrenen kişiye geribildirim olarak aktarılmaktadır (Sevim, 1997; Şen, 2000; Ziyagil, 2006). Kinematik geribildirimde performansın kalitesi ile ilgili düzeltmeler anlık olarak sporcuya sözlü verilebilirken beceri sonrası bir video kayıt gösterimi ile de verilebilmektedir.

İçsel geribildirim, yeni bir beceri öğrenimi sırasında tecrübesiz sporcularda yetersiz kalmaktadır. İçsel geribildirim öğrenmede yetersiz kaldığı durumda antrenörün vereceği dışsal geribildirim performans bilgisi, kişinin hareketi ile ilgili detaylı bilgi almasını sağlayıp, teknik düzeltmeler sonucunda öğrenmeye katkı sağladığı görülmektedir (Etiler, 2017).

Becerinin sonuçlarından çok o becerinin yapılışı sırasındaki estetik durumu, kalitesi, tekniği veya yapılış şekli gibi bilgileri beceriyi uygulayan kişiye aktaran performans bilgisi yani kinematik geribildirimdir. Sonuç bilgisi ve performans bilgisi dışsal geribildirim alt başlıklarıdır. Sonuç bilgisinde, hareket sonucunda başarı ve başarısızlık durumunun bilgisi verilirken, performans bilgisinde hareket kalitesi ve teknik süreci hakkında bilgi verilmektedir. Her iki geribildirim çeşidinin branş, tecrübe ve hareket sürecine göre kullanım zamanı farklılık göstermektedir (Schmidt ve Wrisberg, 2004).

SONUÇ BİLGİSİ	PERFORMANS BİLGİSİ
BENZERLİKLER	
SÖZLÜ DIŞSAL HAREKETTEN SONRA VERİLMESİ	
FARKLAR	
• ÇEVRESEL AMAÇ DOĞRULTUSUNDAKİ ÇIKTILAR İLE İLGİLİ BİLGİLERDİR. • İÇSEL GERİBİLDİRİM İLE KULLANILMASI GENELLİKLE GEREKSİZDİR. • LABORATUVARDA KULLANIMI YARARLIDIR.	• HAREKETİN KALİTESİNE İLİŞKİN BİLGİLERDİR. • ÇOĞUNLUKLA İÇSEL GERİBİLDİRİMDEN FARKLIDIR. • GERÇEK DÜNYA İŞLERİNDE KULLANIMI DAHA FAYDALIDIR.

Şekil 1.6. Sonuç Bilgisi ve Performans Bilgisinin Benzerlikleri ve Farklılıkları (Schmidt ve Wrisberg, 2004)

Motor beceri öğrenme sürecinde içsel geribildirim beceriyi uygulayan kişiye uygulamış olduğu hareketin kalitesi ile ilgili yeterince bilgi verememektedir. Dolayısı ile dışsal geribildirim öğrenme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca bir beceride yeterince tecrübesi olmayan sporcularda içsel geribildirim tek başına öğrenmeye katkı sağlayamamasından dolayı dışsal geribildirim programlanması gerekmektedir (Anderson ve Magill, 2007).

2.5.3. Dışsal Geribildirim Özellikleri

- Sporcunun eforunu artırabilmek için motivasyon sağlar.
- Doğru ya da yanlış hareketler için pekiştirici sağlar.
- Düzeltmelere temel oluşturmak için hatalar hakkında bilgi sağlar.
- Bağımlılık oluşturur ve geribildirim azaltılması problemlere yol açar.

2.5.3.1. Motivasyon Özelliği

Latince bir kelimeden “movere” den gelmekte olan motivasyon kelimesi, anlam olarak hareket etme olarak tanımlanır. Davranışın içsel olarak kuvvetli bir çıktısı olarak açıklanabilirken, kişiyi harekete geçiren güç olarak da bilinmektedir.

Spor ortamında performans için çok önemli bir içsel güç olan motivasyon performansı sergileyen sporcunun, uygulamış olduğu performansı devam ettirip ettirmeyeceğinde karar verme aşamasında önemli bir görev üstlenir (Karageorghis ve Terry, 2010).

Motivasyonu yüksek olan bir basketbolcu örneğinde, sporcu antrenman saatleri dışında antrenörlerin bir etkisi olmadan basketbola yönelik becerilerden birinde uygulama performansının yetersiz olduğunu görüp, ekstra çalışmalarla problem yaşadığı becerinin teknik boyutta düzeltilmesi için ekstra çalışmaktadır. Bu sporcunun antrenman dışı kendi isteği ile harekete geçip ekstra çalışmaları onun motivasyon olarak yüksek seviyede olduğunu göstermektedir (Ormrod, 2013).

Motivasyonel geribildirim, yeni bir becerinin öğrenme sırasında çok tekrarlı, uzun süren bununla birlikte sıkıcı bir hal alan antrenmanları daha zevkli ve daha eğlenceli bir duruma getirebilmek için önemli bir yere sahiptir. Antrenmanların giderek zorlaşması fakat zorlaştıkça zevkli bir etkinlik haline dönüşmesinde bile sporcuların motivasyonel geribildirim almaya ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Motivasyonel geribildirim sporcuya sadece uyguladığı hareket ile ilgili bilgi vermez, kişiyi bulunduğu beceri seviyesinden daha da ileriye yani zor becerilerin uygulanabilmesi için harekete geçirir.

Sporcunun uygulayacağı beceri hakkında detaylı bilgilendirme alması, beceriyi uygulayacak kişide daha fazla egzersiz yapmasını ve performansının da buna bağlı olarak artmasına katkı sağladığı görülmektedir. Örneğin bir uzun atlama becerisini uygulayacak atletin, atlayış öncesi tüm teknik bilgiyi antrenöründen alması onun üst seviyede performans göstermesine katkı sağlar. Atlayış sonrası sporcunun alacağı performans geribildirimlerinin

olumlu yönde olması da ileride uygulayacağı daha zor olan bir teknik için motive olmasını sağlamaktadır (Schmidt ve Wrisberg, 2004).

Antrenörün sporcusuna devam et çok iyi demesi sporcunun göreviyle ilgili daha gayretli denemeler yapmasına ve çalışmasını biraz daha devam ettirmesini sağlar. Geribildirim önemli fonksiyonlarından birisi yorulan sporcuyu motive ederek istenen beceriyi devam ettirmek için efor harcamasını sağlamaktır. Performansın bozulduğu sıkıcı ve tekrar eden uzun süreli becerilerde geribildirim verildiği zaman sporcunun performansı artmaktadır. Geribildirim uyarıcı gibi görev yaparak işe devamı sağlamaktadır. Geribildirim alan sporcular çalışmayı daha çok sevdiklerini söylemekte ve daha uzun ve çok çalışmaktadırlar.

Motivasyon amaçlı verilen geribildirim çok fazla olursa etkisi azalır. Öte yandan çok uzun aralıklarla seyrek geribildirim verilirse bu uzun aralardan dolayı motivasyon kaybolur ve performans düşer. Uygun aralıklarla yeterli sayıda geribildirim verilmesi önerilmektedir (Schmidt, 1991).

Değerler, beklenti ve duyuş motivasyonu oluşturan alt boyutlardır. Sporcunun bir beceri hakkında yapabileceği veya yapamayacağı inancını açıklamak için beklenti alt boyutu ile motivasyon sağlanmaktadır. Öğrenme sürecine istekli olmayı sağlayan özyeterlik kavramı beklenti alt boyutu ile birlikte motivasyonu etkiler. Sporcunun bir spor branşında öğrenmek için görev almaya hazır olduğunu ifade eden değerler kavramı motivasyonun bir diğer alt boyutudur.

Motivasyonun oluşumunu etkileyen üçüncü ve son boyut ise duyuşlardır. Sporcuların yeni bir beceri öğreniminden önce veya tecrübeli sporcularda önemli bir müsabaka öncesi kaygı seviyeleri ile ilgilenen motivasyonel alt boyuttur (Boyle, Marx ve Pintrich, 1993).

Beceri öğrenimi sürecinde sporcuların kimisi düşük motivasyon seviyesinde olurken kimi sporcular ise yüksek motivasyon seviyesindedir. Bu durum motivasyonun kişisel özelliklerden kaynaklı farklılaştığını gösterir.

Öz belirleme kuramında, kişinin motivasyon düzeyinin ne seviyede olduğu kadar sahip olduğu motivasyonun türünün de öneminden bahsedilmiştir. Sporcunun antrenmana çıkmak için yüksek motivasyon seviyesinde olması mümkündür. Fakat kimi sporcunun motivasyon seviyesinin yüksek olmasının sebebi antrenmandaki yeni becerilere olan öğrenme isteğidir. Bazı sporcularda ise antrenör tarafından verilen öğrenme sürecindeki olumlu pekiştireçler motivasyonu sağlar (Deci ve Ryan, 2010). Öz belirleme kuramına göre motivasyonu etkileyen iki alt boyut bulunmaktadır.

- İçsel motivasyon
- Dışsal motivasyon

Kurama göre, uygulanan beceri sonrası hiçbir dışsal geribildirim almadan kişinin proprioseptif duyularından almış olduğu bilgiler ve uygulamış olduğu hareketin sporcuya vermiş olduğu haz duygusu ile performansa devam etmesi, içsel motivasyonla açıklanmaktadır.

Aynı zamanda, beceri uygulanma sürecinde ve sonunda bir antrenör tarafından sporcuya verilmiş olan olumlu pekiştireçler dışsal motivasyonla açıklanabilir (Deci ve Ryan, 2010).

Beceri öğrenimi sürecinde öğrenme performansına etki eden en önemli değişkenlerden biri motivasyondur. Motivasyon, beceriyi uygulamayı sürdürmesi ve performansa olan olumlu katkısı ve ileride öğrenilecek yeni beceriler için sporcuda öz yeterlik inancını ve özgüven seviyesini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca tüm bu süreçler hedef belirlemede ve hedefe ulaşmada sporcular için önemli bir yere sahiptir (Economides ve Nikou, 2016).

Geribildirim sporcunun hedefe doğru mücadelesinde onu motive eder. Bununla birlikte sporcu, geribildirimle hedefi değiştirsin mi, yoksa denemeye devam mı etsin, ya da aktiviteyi durdursun mu sürecinde karar vermesine katkı sağlar (Magill, 1998).

2.5.3.2. Pekiştireç Özelliği

Beceri uygulayan kişi yapmış olduğu hareketten veya davranıştan hemen sonra ortama sokulan uyarıcının sporcunun aynı davranışı veya hareketi başka bir zaman tekrar yapmasını sağlıyorsa pekiştireç olarak tanımlandırılır. Bununla birlikte yapmış olduğu hareket ve davranış yoğunluğu düşüyor veya tamamen yok oluyorsa ceza ile açıklanabilir (Sönmez, 2015). Antrenörün basketbol oyunu içerisinde oyuncunun doğru kişiye zamanında pas aktarmasına karşılık “iyi iş yaptın” diyerek geribildirim vermesi pekiştireç etkisi oluşturmaktadır. Bu gibi durumlarda hareket arkasından verilen geribildirimler, aynı hareketin gelecekte uygun ortam olduğunda aynı mükemmellikte tekrar uygulanmasına katkı sağlar. Bu durum pekiştireç etkisi olarak tanımlanır (Schmidt, 1991).

Pekiştireçler, olumlu ve olumsuz olarak ikiye ayrılır. Bir sporcunun performansının düşüklüğü nedeniyle kadrodan çıkarıldığının belirtilmesi olumsuz pekiştirece örnek verilebilir. Bu durum, sporcunun gelecekte düşük dereceler yapma ihtimalini azaltır.

Pekiştireçler, sadece antrenörler veya öğretmenler tarafından programlanmaz. Eğitimcilerin dışında da olumlu ve olumsuz pekiştireç alınabilir. Bir oyuncunun uygulamış olduğu beceri sonrasında takım arkadaşlarından veya tiribünlerden almış olduğu geribildirim afferin, bravo ya da yuh şeklinde olması uyarıcının olumlu mu olumsuz mu olduğuna karar verilmesine ve dolayısı ile davranışın değişikliğine sebep olur (Bloom, Loughhead ve Senecal, 2012).

Basketbol maçında sporcunun çok önemli bir zamanda asist yapması sonucunda antrenörün “çok iyi, bravo” demesi oyuncunun aynı hareketi gelecekte tekrar etmesini sağlayacaktır. Spor ortamında, beceri uygulandıktan sonra antrenör tarafında olumlu veya olumsuz verilen performans geribildirimleri, dışsal geribildirimin pekiştireç özelliği ile açıklamaktadır. Sözel ve sözel olmayacak şekilde pekiştireç verilebilir. Aferin, bravo, olmadı gibi kelimeler sözel pekiştireçler olarak, jest ve mimikler ise sözel olmayan pekiştireçlere örnek gösterilebilir. Olumlu ve olumsuz pekiştireçler davranışın istendik yönde farklı bir zamanda tekrar edilmesi için antrenörler tarafından kullanılır. Örnek verilecek olursa, teniste back hand

vuruşunda aynı hatayı yapan bir oyuncuya antrenör her kötü vuruştan sonra “çok kötü” diyerek sözel uyarıda bulunuyor, öğrenme aşamasındaki sporcunun her kötü atış sonrasında olumsuz pekiştireç alması öğrenmeyi yavaşlatacaktır. Fakat belirli bir süre beklendikten sonra yani sporcunun içsel geribildirim almasına zaman tanınması sonrası pekiştireç kullanılması öğrenme sürecine olumlu katkı sağlamaktadır (Schmidt ve Wrisberg, 2004).

Geribildirim olarak cezanın kullanılması sporcuda becerinin karmaşık görülmesine sebep olabilir. Genelde olumsuz pekiştireç kullanan antrenörler kinematik geribildirim vermeden öğretim aşamasını sürdürmektedir. Fakat sporcunun olumsuz geribildirim aldıktan sonra mutlaka kinematik geribildirim alması performans motivasyonuna ve becerinin tekrar uygulanabilmesi için sporcunun yeniden motive olmasına katkı sağlamaktadır (Schmidt ve Wrisberg, 2012).

2.5.3.3. Bilgilendirici Özelliği

Beceri öğreniminde problem hareketin nasıl üretileceğidir. Geribildirim hareket örüntüleri hakkında bilgi sağlar. Hatalar hakkındaki geribildirim beceri öğreniminde performansın geliştirilmesinde önemli rol oynar, gelecekteki performansın modifiye edilmesini sağlar. Geribildirim bilgilendirici özelliğinin içeriği;

- Hatalar hakkında bilgi sağlar.
- Bilgi, düzeltmeleri sağlar ve performans geliştirilir.
- Sürekli geribildirim performans hatalarının minimuma inmesini sağlar.
- Çok sık geribildirim öğrencinin bağımlılığına yol açar.

Spor ortamında, hareketin doğru mu yada yanlış mı uygulandığından çok, beceri uygulama sürecinde performansın nasıl arttırılması ile ilgilenmesi beceri öğreniminde önemli bir yere sahiptir.

Genelde kişi uygulayacağı hareketin ne olduğunu bilir fakat hareketin uygulama sürecini detayları ile bilmez. Sporcunun sergilemiş olduğu performans sonrası geribildirim kinematik bilgi içermesi öğrenmeyi gerçekleştirmek için gerekmektedir. Dolayısı ile verilen geribildirimler sonucunda sporcu hareketi ile ilgili detaylı bilgi sahibi olur ve hareketin tekrar uygulanma sürecinde düzeltmeleri yaparak tekrar uygulayabilir. Beceriye uygulayan kişi hareketin tüm süreci ile ilgili bilgiyi sadece geribildirim kullanarak öğrenebilir.

Bilgi aktarma süreci teknik bilgisi yeterli olan antrenörler tarafından verilmesi gerekmektedir. Aksi durumda yanlış teknik bilgi veya yetersiz bilgi sporcuda uyguladığı becerinin daha karmaşık bir sürece girmesine sebep olabilir.

Uygulanan beceri hakkında tüm bilgileri veren dışsal geribildirim bilgilendirici özelliğidir. Bilgilendirici geribildirim, sporcunun mümkün olduğunca az hatayla beceriyi öğrenmesini sağlar (Schmidt ve Wrisberg, 2004). Bilgilendirici geribildirim, yeni bir beceriyi öğrenen sporcuya daha sık verilmesi, gelecekteki uygulamalarda davranışı istendik yönde

değiştirmeye katkı sağlamaktadır. Fakat beceri hakkında tecrübe kazanan sporcu bilgilendirici geribildirim daha az ihtiyaç duyar. Bu durumda, önemli olan antrenörlerin tecrübe kazanan sporcularda içsel geribildirim sürecini beklemesi gerekmektedir. Aksi durumda bilgilendirici geribildirimi vermeye devam etmesi geribildirime bağımlılığı artırmaktadır (Schmidt ve Wrisberg, 2012).

2.5.3.4. Bağımlılık Özelliği

Hata düzeltme bilgisi içeren geribildirim çok sık verilirse hedef hareket antrenörün davranışı doğrultusunda olur. Herhangi bir aktivitede antrenör çok iyi çalışır ve iyi geribildirim verirse hareket daha çabuk öğrenilir. Bu iyi bir şey, ama antrenör geribildirim vermeyince performans düşebilir. Sonuçta sporcu hareketi antrenör olmadan da yapabilmelidir. Sporcunun bağımlılığını azaltan yöntemler mutlaka uygulanmalıdır (Schmidt, 1991).

Sahada eğitimciler tarafından verilen geribildirimler becerinin doğru teknik yapıda oluşmasını sağlayana kadar sık verilmelidir. Fakat verilen geribildirim, beceri doğru teknik düzeye gelmiş olduğunda antrenörün sık düzeltmelere devam etmesi ile sporcuda geribildirim bağımlılığına sebep olmaktadır.

Dışsal geribildirim çok dikkatle programlanması gerekmektedir. Sporcunun, beceriyi uygulama sırasında ve sonucunda dışsal geribildirim vermek için içsel geribildirim almasına izin verilmelidir. Aksi durum gerçekleştiğinde sporcunun içsel geribildirim alması engellenecektir.

Sık verilen dışsal geribildirim, sporcunun devamlı dışardan bilgi almaya ihtiyaç duymasına sebep olur. İçsel geribildirim alması engellenerek yetişen sporcu ilerleyen zamanlarda dışsal geribildirim alamadığında hareketi yanlış veya eksik yaptığı görülmektedir (Schmidt ve Wrisberg, 2004).

2.5.4. Geribildirim Bilgisi Neleri İçermelidir

Dışsal geribildirim sonuc bilgisi iki noktada önemlidir. Hareketin hangi kısmı için veriliyorsa kişi o kısma yönelendirilmeli, sonuç bilgisinde kişinin dikkati hareketin belli noktalarına çekilmelidir.

İkinci nokta ise, hareketin hangi noktalarının dikkat gerektirdiği anlaşılmalıdır. Mesela kişinin bir hedefe top fırlatması isteniyorsa kişinin birçok hata yaptığını görebiliriz. Kişinin eline bakması, kalçayı çevirmesi, omuz seviyesinin düşük olması. Bu sorunu kolayca çözebilmek için kişinin hedefe bakması söylenmelidir. Böylece birçok hatanın düzeldiği görülecektir. Ayrıca, sonuç bilgisi çok fazla bilgi içermemelidir, alıcının anlayabileceği kadar olmalıdır, yoksa karmaşaya girebilir ve performans olumsuz yönde etkilenebilir.

Aynı zamanda, sonuç bilgisi çok az bilgi içermemelidir, alıcı yeterli bilgiye ulaşabilmelidir, ancak o zaman performanstaki hatalar düzeltilebilir. Tecrübeli sporcular için yeterli olan geribildirimler yeni öğrenenler için yeterli olmaz. Bu sebepten geribildirim programı dikkatle hazırlanmalıdır (Schmidt ve Wrisberg, 2004).

2.5.4.1. Geribildirim'in Yönü, Büyüklüğü ve Kesinliği

Hatanın yönü hakkındaki bilgi (erken-geç-sağ-sol-yukarı-aşağı) hareket hedef için önemlidir. Mesela atıcılıkta isabet, hedeften 2 cm solda kaldı demek, 10 sayılık atış yaptın demekten daha iyidir.

- Hataların yönü hakkındaki geribildirim öğrenme için çok faydalıdır.
- Hataların büyüklüğü hakkındaki geribildirim ancak hataların yönü hakkındaki bilgilerde mevcut ise faydalıdır.
- Bir noktada geribildirim kesinliği önemlidir ancak fazladan çabalar bu kesinliğe ekstra kazanç sağlamamaktadır.

2.5.4.2. Betimsel-Yönlendirici

Betimsel geribildirim sadece kişinin yaptığı hatayı tanımlar. Yönlendirici geribildirim ise hatayı tanımlar ve kişiye düzeltmesi için neler yapması gerektiğini bildirir (Magill, 1998).

Betimsel: Sağ adımını geç atıyorsun. (Bu geribildirim elit sporcu için yeterli olabilir ancak yeni başlayan acemi sporcular için yetersizdir.)

Yönlendirme: Sağ adımını, sağ kolunu savurduğun anda birlikte atmalısın.

Betimsel- Tecrübeli sporcular için uygundur

Yönlendirme- Acemi sporcular için daha uygundur.

2.5.5. Geribildirim Verme Şekilleri

Beceriye uygulayan kişiye farklı şekillerde geribildirim verilebilmektedir. Becerinin teknik bilgisi yani kinematik bilgisi hakkında verilen geribildirim yanarda hareket sonunda verilen sonuç bilgisi olarak da uygulanabilir. Beceri öğrenimi üzerine çalışan araştırmacıların uygulamada en sık kullanılan geribildirim verme şeklinin, hareketin kalitesi, yönü, hızı gibi bilgilerin sporcuya sözel ve görsel olarak verilmesi üzerinde durduğu, ayrıca antrenörlerin de sahada sıklıkla kullandığı geribildirim çeşidinin performans geribildirimi olduğu belirtilmektedir (William, 2016).

Antrenörler, öğrenme sürecine daha hızlı ve kalıcı etki yaratmasından dolayı becerinin kinematik bilgisi yani hareket kalitesi ve tekniği ile ilgili bilgileri içeren sözel ve görsel dışsal geribildirimleri sonuç bilgisi yerine daha çok tercih etmektedir (Magill, 2010). Geribildirim sözel olarak kullanılırken problemlerle karşı karşıya kalamamak için antrenörler uygulanan becerinin tekniğine tam hakim olması gerekmektedir.

Sadece genel geribildirim vermek, yeni bir beceri öğrenen sporcu için çok da uygun görülmemektedir. Becerinin sonunda sporcunun antrenöründen duyduğu genel geribildirimlere bravo, aferin veya çok iyiydi gibi kelimeler birer örnek olarak gösterilebilir. Genel geribildirimlerle sporcuyu, kendini izleyen bir antrenörün olduğu hissi motive ederken diğer yandan genel geribildirimler ile yeterli bilgi akışı sağlanamadığı için öğrenme süreci yavaş ilerlemekte veya öğrenme gerçekleşmemektedir. Bu sebepten dolayı genel geribildirimleri tek

başına kullanmak yerine özel geri bildirimleri de devreye almak öğrenme aşamasında kalıcılığa etkisi açısından dikkat edilmesi gereken bir husus olmaktadır.

Antrenör, sporcunun uygulamış olduğu beceri doğrultusunda becerinin hızı, yönü, kalitesi gibi teknik örüntüleri ile ilgili detay içeren bilgiyi özel geribildirimler sayesinde verebilir. Antrenör, basketbol oyuncusuna, yerden sektirme pasın öğretim aşamalarında pası verdikten sonra, “bravo, iyiydi, afferin” gibi kısa genel bilgileri beceri sonucuna göre verebilir. Becerinin sonunda onaylanmayı bekleyen sporcu için genel geribildirimler ihtiyaç olarak görülürken, öğrenmenin kalıcı olması için detay içeren bazı özel bilgiler de verilmektedir.

Örnek verilecek olursa, yerden sektirme pas öğretiminde sporcuya “kolunu topun arkasından uzat, pası verirken topu 3/2’lik alanda sektir, top elden çıktıktan sonra bilekleri dış yanlara aç, parmakları açık tut, ileri bir adım atarak bacadan güç al” gibi teknik detay içeren özel geribildirimler hareketin kalitesiyle ilgilenir (Anderson ve Magill, 2007).

Antrenör sözel geribildirim verirken nitel ve nicel verilerden yararlanmaktadır. Basketbol oyuncusunun top sürme eğitiminde antrenör tarafından kullanılan “topu yanında yere doğru vur, biraz daha güç uygula top elinin altında kalıyor, kolunu yay gibi çalıştır, top sektirirken karşıya bak, dripling sırasında topa bakma” gibi sözel ifadeleri beceriyi uygulayan sporcu için nitel verilere örnek gösterilebilir. Bununla birlikte yerden sektirme pas öğretiminde “pası verirken 1/3 oranında yerden sektirmelisin, pas verirken ayağını öne 30 cm uzatmalısın” gibi sayısal ifadeler içeren geribildirimler ise nicel geribildirimlere örnek gösterilebilir (Magill, 2010).

2.5.5.1. Geribildirim Yöntemleri

- İstatistik ve scoutlar: Sporcu performansını (koşu süresi, attığı sayı, faul gibi) müsabaka ve antrenman sonrasında bilgisayar kayıtlarında görebilmektedir.
- Video: Performansın filme çekilmesi oyun planı geliştirmek için kullanılırken aynı zamanda oyuncuların oyun içindeki hatalarını görerek düzeltmeleri sağlanabilmektedir. Ancak filmlerdeki pozisyon zenginliği sporcunun hatalarını hatırlamasını zorlaştırmaktadır.
- Kinematik Sunum: Sporcunun performansını bilgisayarda grafik halinde görmesine ve hatalarını düzeltmesine olanak sağlar.
- Bio-geribildirim: Bir becerinin gösterilmesinde fizyolojik süreç hakkında bilgi sağlamak için araç gereç kullanımıdır. En yaygın kullanılan geribildirim EMG’dir.

2.5.5.2. Geribildirim Verme Şekilleri

- Düzeltici ifadeler
- Değer ifadeleri
- Yansız ifadeler
- Belirsiz ifadeler (Ashworth ve Mosston, 2000).

2.5.5.2.1. Düzeltici İfadeler

Antrenör tarafından, antrenman veya müsabaka sırasında sporcunun uyguladığı beceri hakkında kesin hataları tespit ederek verilen sözel düzeltici geribildirimlerdir. Antrenörlerin düzeltici ifadeler kullanılırken aşağıda verilmiş durumlara dikkat etmesi geribildirim etkisini arttırmaktadır;

- Becerinin uygulanma sürecindeki kesin hatanın net bir ifade ile sporcuya açıklanması gerekmektedir.
- Sporcuya kesin hatanın açıklanması sonrası doğru teknik kolay ve anlaşılır şekilde açıklanmalıdır (Ashworth ve Mosston, 2000).

2.5.5.2.2. Değer İfadeleri

Antrenörlerin kullandıkları değer ifadeleri içeren sözel geribildirimlere; “çok iyi, bravo, çok kötü, fevkalade veya berbat” gibi sözler örnek gösterilebilir.

- Pasın çok iyiydi.
- Dördüncü çeyrekte savunmada mükemmeldin.
- Takım olarak alan savunmasına karşı hücum berbattı.
- Kondisyon antrenmanlarında göstermiş olduğun performans için bravo gibi ifadeler sözel geribildirimlere örnek gösterilebilir.

Geribildirim verilirken değer ifadeleri sporcuyu etkileyebilmek amaçlı kullanılır. Fakat hareketin performansı ve kalitesi hakkında bilgi aktarımı yapan bir antrenör, düzeltici geribildirimler ile sporcunun hareket kinematiğine katkı sağlamaktadır.

Geribildirim verilme şekline göre sporcu değer ifadelerini olumlu ve olumsuz olarak algılamaktadır. Antrenörün düşüncesini yansıtan değer ifadeleri çok hassas ve doğru zamanlama yapılarak geribildirim programlarına alınmalıdır. Aksi durumda sporcunun özyeterlik inancında düşüş olmasına ve buna bağlı olarak diğer becerilerde de performans motivasyonunda problem yaşayabilmesine sebep olabilir (Ashworth ve Mosston, 2000).

2.5.5.2.3. Yansız İfadeler

Becerinin performansı hakkında değer ifadeleri ve düzeltici ifadeler içermeyen antrenör tarafından verilen geribildirim yansız ifadeler olarak tanımlanmaktadır.

Bununla birlikte antrenörün ses tonu ve vücut hareketleri geribildirimde anlam karmaşasına yol açabilir.

- Üç sayı çizgisin’ den 8 isabetli atışın var.
- Rakip sahaya 10 saniyede geçtin.
- Blok yaptığını gördüm, gibi cümleler yansız ifadelere örnek gösterilebilir (Ashworth ve Mosston, 2000).

2.5.5.2.4. Belirsiz İfadeler

Beceri öğreniminde kullanılan geribildirimler sonuç ve performans bilgisi ile becerinin tekrar uygulanma sürecinde kinematik düzeltmeler ve istenen hedefe ulaşmaya katkı sağlamaktadır.

Beceri uygulanma sürecinde belirsiz ifadelerin kullanılması sporcu tarafından yeterince anlaşılamaz. Örneğin, “fena değildi, idare eder, bir daha dene” gibi belirsiz ifadeler, sporcunun sergilediği performansı hakkında ne durumda olduğu konusunda yeterli bilgi içermemektedir.

Sonuç olarak belirsiz ifadeler içeren geribildirimler, sporcunun performans gelişimine yeterince katkı sağlamamaktadır (Ashworth ve Mosston, 2000).

2.5.5.3. Diğer Geribildirim Verme Şekilleri

2.5.5.3.1. Bilgisayar Ortamında Metin Geribildirimleri

Yaygın olarak kullanılan bilgisayar ortamında metin geribildirimleri, sporcuya performans sonrasında elektronik ortamda antrenörün belirlediği beceriler hakkında tüm teknik detayı içeren açıklamaları olarak tanımlanır.

Bilgisayar ortamında verilen metin geribildirimleri bazı sorunları da birlikte getirdiği çalışmalarda görülmektedir (Bullen, Jefferies ve Quadri 2007; Dison ve Granville, 2009; Rockinson ve Szapkiw, 2012). Sporcunun online almış olduğu metin geribildirimlerinde, uygulanan beceride hatanın nerede olduğu konusunda antrenör ile yüz yüze olmamasından dolayı bir takım sorunları da beraberinde getirmektedir (Borup, Graham, Thomas ve West, 2014). Bilgisayar ortamında verilen metin geribildirimlerinin beceri öğrenimi sürecine tek başına olumlu yönde etki etmesi zordur. Bu sebepten sözel ve görsel geribildirimlerin teknoloji ile birlikte kullanılmasının öğrenme sürecine etkisinin daha olumlu olduğu görülmektedir (Kerr ve McLaughlin, 2008; Dunne, Dyer, Knight ve Rodway, 2011).

2.5.5.3.2. Sesli Geribildirim

Antrenör, sporcunun uygulamış olduğu beceri hakkında görüşlerini içeren ses kaydını bir ses kaydedici aracılığı ile kaydedip sporcuya göndermesi ile geribildirimi sağlamaktadır (Dagen, Ice, Matter ve Rinehart, 2008; Merry ve Orsmond, 2008; Curran ve Lunt, 2010).

Sesli geribildirim alan sporcular, geribildirimün kişiye özel olması ve performansın kalitesini içerik olarak daha detaylı vermesi sebebi ile daha etkili bulmaktadır (Merry ve Orsmond, 2008). Sesli geribildirim uygulamasında, yazarak verilecek geribildirimlere göre sporcuya çok daha hızlı iletilmesi ve beceri öğrenimi sürecinde zamanı daha verimli kullanmaya katkı sağlamasından dolayı antrenörlerin tercih sebebi olmuştur (Dagen, Ice, Matter ve Rinehart, 2008; Curran ve Lunt, 2010; Russell ve Reynolds, 2008). Aynı zamanda sözel verilen geribildirimler yazılı olarak verilen geribildirimlere göre içerik bakımından çok daha fazla nicel veri barındırmaktadır. Öğrenme sürecinde, bir önceki uygulama ile kıyaslaması açısından gelişimi görmek isteyen sporcu için nicel verilerin kullanılması hedef beceri için gerekmektedir

(Dagen, Ice, Matter ve Rinehart, 2008; Russell ve Reynolds, 2008).

Sadece ses içeren sesli geribildirim beceri öğreniminde tek bir yöntem olarak kullanılması geribildirim etkisini ve öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilmektedir. Dolayısı ile sesli geribildirim verilirken görsel geribildirim ile birlikte kullanılması hareketin neresinde düzeltmeler yapılması gerektiğini çok daha net bir şekilde sporcuya aktarmış olacaktır. Bu durum, sporcu açısından da anlam karmaşasına sebep olmadan hedeflenen beceriye ulaşmasına katkı sağlayacaktır (Dagen, Diaz, Ice, Kupczynski ve Swan, 2010; Kerr ve McLaughlin, 2008).

2.5.5.3.3. Video Geribildirim

Sadece ses içeren sesli geribildirim ve bilgisayar ortamında yazılı geribildirim beceri öğreniminde tek yöntem olarak kullanılması geribildirim etkisini ve öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu sebepten dolayı sesli geribildirimler video ile birlikte kullanıldığında performans gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Geribildirim verilmeden önce uygulanan becerinin kayıtlarının bir video cihazla kaydedilmesi, video geribildirim vermek isteyen antrenöre istediği zaman, uzaktan bir bilgisayar yardımı ile de olsa geribildirim verilebilmesine olanak tanımaktadır.

Video kaydı, becerinin tüm kinematik bilgileriyle birlikte hem görsel hem de antrenörün sözlü anlatımı ile öğrenmeyi istendik yönde etkileyebilmektedir. Beceri öğrenimi alanında çalışma yapan uzmanlar, sporcularda görsel geribildirim ile sözel geribildirim birlikte kullanmasının öğrenmeyi kalıcı olarak gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir (Anson, Elliott Glazebrook, Hansen ve Weeks, 2016; Grigoryan, 2017; Turner ve West, 2013).

Görsel geribildirim, sözel geribildirimle desteklenerek anlam karmaşıklığına sebep olan değişkenleri öğrenme sürecinin dışına alır. Beklenen hedef beceri için ilgili düzeltmeleri açık ve net olarak video kayıt aracılığı ile sağlar (Borup, Graham ve Velasquez, 2011; Restivo ve Silva, 2012).

Antrenör, video geribildirim kullanırken, görsel ve işitsel duyuların yanında, sözel geribildirimlerle ses tonu jest ve mimikler kullanarak sporcuların duygu durumuna da olumlu yönde etki etmektedir. Sonuç olarak video geribildirim, performansa ve belirlenen hedefe ulaşmaya yardımcı olur (Anson, Elliott Glazebrook, Hansen ve Weeks, 2016; Elola ve Oskoz, 2016).

2.6. Geribildirim Kuramları

2.6.1. SR (Uyarı- Tepki modeli)

Uyarı bu modelin temelidir. Uyarana karşı tepkinin oluşmasına dayanır. Geribildirim, bu modelde uyarıcının kaynağı olarak rol oynamaktadır. Tepki geribildirim doğrultusunda oluşur ve her geribildirimde de tepki oluşur. Oluşan tepkiler bir sonraki hareket için geribildirim oluşturur.

Arka arkaya sıralanan hareketlerle seriler oluşturulduğunu düşünürsek her hareket bir sonraki hareket için geribildirim oluşturur.

2.6.2. Bilişsel Kuram

Burada uyarıcı vasıtasıyla gelen geribildirim karşısı hayvanlarda olduğu gibi direkt tepki üretilmez. Öğrenci çevreden anlamlı bilgiler alıp, onları anlayıp, algılayıp mevcut problemin çözümünde kullanır. Çevreden gelen uyarıcılar geribildirimdir. Geribildirim algılanır ve doğru davranışlar üretiminde kullanılır. Öğrenme tesadüfi değil, organize, anlamlı ve edinilen deneyimlerin sonucudur. Öğrencinin anladığı bilişsel süreç önemlidir (Kerr, 1982).

2.6.3. İdeo Motor Kuramı

Tepki algılanan geribildirim dayalı olarak seçilir. Daha önceden öğrenilmiş bir hareketin başlatılmasından önce zihinde düşünülerek içsel geribildirim uygun tepkilerin neler olabileceğine karar verilip hareketin başlatılmasıdır. Örnek olarak, dikey sıçrama öncesi hareketin düşünülmesi ve kasların o yönde hareket etmesinin hazırlanması verilebilir (Kerr, 1982).

2.6.4. Bilgi İşlem Modeli (İletişim)

Bu teoride öğrenme görsel hareketlendirmeye birlikte temelde konuşarak, anlatmaya dayanır. Bu tür iletişimle öğrenmede girdi ile çıktı arasında büyük bir etkileşim vardır. İyi bir sistemde girdi ve çıktı arasında bir ilişki oluşur. Burada girdi ve çıktı arasında büyük farklılıklar oluşur. Girdi ve çıktı arasındaki fazlalık miktarı değişimi göstermektedir (Kerr, 1982).

2.6.5. Cybernetik Model

Cybernetik kontrol ve iletişime dayanır. Bu teori insanı kompleks bir makine olarak kabul eder. Bilgisayarda girdi ve çıktı artı kontrol ve depolama sistemi vardır aynı şekilde insanda uyarıyı geribildirim alır, uyarıya tepki verir ve beyinde kontrol süreci ve depolama oluşur. Cybernetikte çıktıdan oluşan geribildirim tekrar geri döner. Bu süreç de gerekli değişikliklerin oluşmasını ve tepkiyi yönlendirir (Kerr, 1982).

2.6.6. Adam'ın Kapalı Loop Kuramı

Kr'den özellikle niteliksel kr'ye dayanan hata bulma çıkarma ile rol oynar. Bu kuramın temelinde iki mekanizma vardır; hafıza ve algısal işaretler. Hafıza uyarıcının oluşması ile hareket tepkisini oluşturur. Yani tepkinin seçicisi ve başlatıcısıdır. Algısal işaret ise çevrenin ve uyarıcının ürettiği tepkinin imajıdır. Büyük bir kısmı kinestetiktir. İkisinde kuvvetli çalışmanın işlevidir. Tercih hafızadaki seçenek sayısına ve geribildirim kalitesine dayanır (Kerr, 1982).

2.6.7. Bernstein Modeli

Cybernetik model gibi kontrol ve kendini ayarlamayı içerir. Bernsteinin ana teması performansı gerçekleştiren bireyin değişen ve adapte hareketleri yalnızca efferent uyarılar tarafından gerçekleşmez. Efferent geribildirim kapalı loop modeldeki hareketlerin kontrol edilmesinde önemli bir rolü olduğu görülmektedir. Hareketleri başarı ile tamamlayabilmek için birçok serbestlik derecesine sahip olmak gerekir. Burada büyük bir içsel esneklik ve elastikiyet vardır. Bir hareketteki serbestlik derecesi arttıkça sistem daha karmaşık olacak ve kontrol

edebilmek zorlaşacaktır (Kerr, 1982).

2.7. Geribildirim Verme Zamanı

Geribildirim kullanılırken dikkat edilmesi gereken önemli durumlardan biri de geribildirimlerin verilme zamanlamasıdır (Mahony ve Poulos, 2008; Weaver, 2006).

Doğru zamanda kullanılmayan geribildirim sporcularda belirlenen hedef beceri için öğrenme sürecine yeterince katkı sağlamamakta ve sporcunun performans motivasyonu düşmektedir (Bayerlein, 2014; Denton, Madden, Roberts ve Rowe, 2008). Sonuç olarak antrenörler, geribildirim vermek için beceri sonunda fazla beklemeden sonuç ve performans geribildirimlerini vermeleri gerekmektedir (Ramsden, 2003; Boon, Sluijmans, Smits ve Van Gog, 2008). Geribildirimlerin sporcu adına değerli olması için doğru zaman aralıklarında verilmesi gerekmektedir (Marriott ve Teoh, 2012; Rowe ve Wood, 2008).

2.8. Spor Alanında Yapılmış Geribildirim Araştırmaları

Geribildirim basketbolda turnike ve sıçrayarak şut becerisini inceleyen bir araştırmaya göre, sözel, görsel, sözel+görsel ve kontrol grupları olarak oluşturulan gruplarda, bilişsel alanda, sözel ve kontrol, görsel ve kontrol grupları arasındaki farkların anlamlı olmadığı, diğer gruplar arasındaki farklar ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirtilmiştir. Devinişsel alan sıçrayarak şut erişim puanlarında, görsel ve kontrol, sözel ve görsel gruplar arasındaki fark anlamlı çıkmamışken, diğer gruplar arasındaki farklar anlamlı olduğu görülmektedir. Turnike erişim puanlarında görsel ve kontrol grubu arasındaki fark anlamlı çıkmadığı, diğer gruplar arasındaki farklar anlamlı olduğu belirtilmiştir. Sıçrayarak şut kalıcılık puanlarında, sözel ve görsel gruplar arasındaki fark anlamlı çıkmamıştır fakat diğer gruplar arasındaki farklar anlamlı çıktığı belirtilmiştir. Aynı zamanda, turnike kalıcılık puanlarında tüm gruplar arasındaki fark anlamlı çıktığı belirtilmiştir.

Araştırmacı beden eğitimi derslerinde kullanılan farklı tür geribildirim başarıya etkisinin olduğunu ve en dikkat çekici etkinin sözel+görsel geribildirim alan grupta olduğunu açıklamaktadır (Demirhan ve Kangalgil, 2013).

Top sürme ve turnike becerilerinin öğreniminde işitsel, görsel+sözel ve görsel geribildirim etkisini inceleyen çalışmada, katılımcıların hatırlama testi verilerine göre, görsel+sözel geribildirim grubundaki kalıcılık, sadece görsel ve sadece sözel geribildirim alan gruplardan, aynı zamanda sözel geribildirim grubu görsel geribildirim grubundan anlamlı olarak daha yüksek çıktığını görülmektedir. Araştırmanın bulgularına göre ön test ve son test verileri, görsel-sözel grubun en çok gelişim gösterdiğini bunun yanında sadece görsel geribildirim alan grubun ise en az gelişim gösterdiği açıklanmaktadır (Akıncı, 2004).

Voleybol smaç becerisinde görsel ve sözel geribildirim otuz kız ve otuz erkek öğrencinin katılımı ile erişim üzerine etkisini görmek amacıyla yapılan araştırmaya göre, dört hafta süre ile

görsel geribildirim ve sözel geribildirim voleybolda smaç becerisi üzerine olumlu etkisi olduğu görülmektedir (İlker ve Koruç, 2009).

Fredenburg, Lee ve Solmon'un (2001) araştırmalarında sözel geribildirim, kupa istifleme (belli bir süre içerisinde kupalarla kule yapma becerisi) olan etkisi incelenmiştir. Bulgulara göre basit kupa istifleme becerisinde gruplar arasında anlamlı fark çıkmamıştır. Basit becerilerde sözel geribildirim çok az etkisinin olduğu çalışmada açıklanmıştır.

Geribildirim kullanımının beden eğitimi derslerinde öğretmen değerlendirmesini inceleyen çalışma bulgularına göre, cinsiyet, yaş, geribildirim veriliş şekilleri, geribildirim ifadeleri, geribildirim özellikleri alt boyutlarında, öğretmen hizmet yılına göre geribildirim veriliş şekilleri ve geribildirim ifadeleri alt boyutlarında geribildirim kullanımındaki farkların anlamlı olduğu görülmektedir (Kangalgil, 2013).

Hentbolda smaç erişiş üzerine, ilköğretimde öğrenim gören otuz sekiz öğrencinin katılımı ile uygulanan araştırmada sözel geribildirim ve görsel geribildirim etkileri incelenmiş, bilişsel alanda çoktan seçmeli test ve devinişsel alanda dereceleme ölçeği kullanılarak elde edilen bilgilere göre, grupların bilişsel ve devinişsel alan erişi puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sonuç olarak, görsel geribildirim ve materyal kullanımının, hentbolda sıçrayarak atış becerisinin öğretiminde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı araştırmacı tarafından belirtilmiştir (Demirhan, Mutlu ve Şahin, 2004).

Taylor'ın (2006) araştırmasında; görsel, sözel geribildirim verilen ve geribildirim verilmeyen olarak oluşturulan gruplarda futbolda ayak aldatmaları becerilerinde anlamlı bir fark çıkmadığı görülmektedir. Çalışmanın bulgularına göre, öğrenciler video ile geribildirim alırken yapmış oldukları hareketin çeşitli yönlerini görmelerinden dolayı gerçek hataya odaklanamamaları ve hareketin karmaşıklığından sıkılmış olmaları geribildirim etkisini azalttığı belirtilmiştir.

Geribildirim, seksen sekiz öğrencinin katılımıyla voleybol temel becerilerinden smaç ve blok başarısına etkisini inceleyen araştırmada, görsel geribildirim alan deney grubundaki öğrencilerin, sözel ve görsel+sözel geribildirim alan kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu açıklanmaktadır. Araştırmanın sonucunda, voleybol öğretiminde öncelikle görsel geribildirim daha sonrada video ve antrenör tarafından verilen görsel+sözel geribildirim blok ve smaç becerilerinin gelişimine etkisinin daha yüksek çıktığı görülmektedir (Çelenk, 2014).

Hebert ve Landin'in (1994) gözlem yoluyla öğrenme ve sözel geribildirim tenis becerisine olan etkisini incelediği araştırmada, kontrol grubuna göre sözel geribildirim verilen deney grubunun ortalama değerlerinin anlamlı olarak yüksek çıktığı belirtilmiştir.

Halk oyunları ve serbest jimnastik ünitelerinin, pekiştireç ve geribildirim ile bilişsel ve devinişsel alanlardaki erişi düzeylerine etkisini incelemek için yapılan çalışmada, deney grubuna pekiştireç ve geribildirim ile hazırlanan halk oyunları ve serbest jimnastik programı uygulanmış,

kontrol grubuna ise geribildirim verilmediği belirtilmiştir. Grupların her ikisinde de bilişsel ve devinişsel alanda anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği belirtilmiştir. Her iki grubun serbest jimnastik ve halk oyunları ünitelerinde devinişsel alan erişim düzeyleri karşılaştırıldığında anlamlı bir fark çıktığı, aynı zamanda, bilişsel alanda iki ünite de anlamlı bir farkın çıkmadığı görülmektedir (Aparslan, Mirzeoğlu, Özcep ve Palas, 2007).

Arnold ve Rothstein'in (1976) yaptığı araştırmada, beş haftadan az süre ile video geribildirim verilmesinin beceri öğrenimine zayıf etkisinin olduğuna ve uzun süreli kalıcılığın görülmemesine sebep olduğu belirtilmiştir.

Temel basketbol beceri öğreniminde, öz denetim ve sözel geribildirim yetmiş beş öğrenciye etkisinin incelendiği araştırmada, sözel geribildirim grubu, bireysel değerlendirme alan grup ve hem bireysel değerlendirme alan hem de sözel geribildirim alan grup ile kontrol grubu olmak üzere dört grup oluşturulduğu belirtilmiştir. Antrenmanlar sürecinde, bireysel değerlendirme alan öğrenciler diğer öğrencilere göre en kötü performansı gösterdiği belirtilmiştir. Kalıcılık aşamasında ise, sözel geribildirim alan öğrencilerin top sürme ve turnike sayıları diğer gruplarda bulunan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek çıktığı görülmektedir (Müftüler, 2005).

Arnold, Johnson ve Kernodle (2001) sözel geribildirim dominant olmayan el ile omuz üstü atışa etkisini incelediği araştırmada, 19-22 yaş aralığındaki atış tecrübesi olmayan kızların atışlarını test etmek için, bir gruba hataları düzelterek sözel geribildirim verilirken diğer gruba hataları düzeltici sözel geribildirim ve atıştan hemen sonra video geribildirim verilmiştir. Her iki grubunda son testlerinde anlamlı bir artış görülürken sadece sözel geribildirim ve düzeltme verilen grubun bulgularının daha iyi seviyede olduğu çalışmanın bulgularında belirtilmiştir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının, beden eğitimi derslerinde öğretmenlerin sözel geribildirim biçimi ve geribildirim biçiminin öğrenci başarı güdüsüne olan etkisini inceleyen çalışmada, öğretmenler öğrencilerin derse uygun olmayan kıyafetle gelmelerini istenmeyen davranış olarak görüp olumsuz tepki vermektedirler. Öğrencilerin 1/5'i istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin olumsuz geribildirim verdiklerini, öğretmenler sözel geribildirim verirken en fazla geri zekalı, salak, dengesiz, özürsü, soytarı, serseri biçiminde ifadeler kullandıkları belirtilmiş olup öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında verdikleri geribildirim biçimleri ile başarı güdüsü puanı arasında anlamlı bir fark olduğu çalışmanın bulgularında görülmüştür (Pehlivan, 2012).

Diğer bir araştırmada, çocuklarda çeşitli görsel geri bildirim gecikme sürelerinin motor beceri edinimi ve hatırlamaya etkisini inceleyen araştırmacı, farklı zaman aralıklarıyla uygulanan görsel geribildirim gecikmelerinin otuz iki sağlıklı ergenlik öncesi çocukta, motor beceri edinimi ve hatırlamaya etkisinin sonucunda, edinim aşamasında grupların tamamında zamana bağlı olarak çalışma ilerledikçe anlamlı fark saptanmış olup sadece altı saniye gecikmeli geribildirim

verilen grubun on iki dakika sonraki hatırlama testlerinde sergilediği performans düşüşü anında geribildirim verilen grupla karşılaştırıldığında anlamlı olarak daha düşük olduğu belirtilmiştir. Araştırma bulgularına göre, çocuklar için beceri öğreniminde uygun geribildirim gecikme aralığının altı saniye olduğu görülmektedir (Aslan, Karlı ve Koruç, 2002).

2.9. Spor Ortamında Yapılmış Hedef Belirleme Araştırmaları

Botterill (2002), genç buz hokeyi oyuncularıyla yaptığı çalışmasında hedef belirlemenin performansı artırdığını, zor hedeflerin performansı artırmada kolay hedeflerden daha etkili olduğunu ve açık hedeflerin genel (yapabildiğinin en iyisini yap) hedeflerinden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Bireylerin düzenli olarak çoklu hedefleri belirlemesi günlük yaşamın bir parçası olarak kabul edilse de fazla sayıdaki hedefin belirlenmesi hedeflere olan bağlılık açısından önemli bir problem olarak değerlendirilmiştir (Arvinen, Barrow, Eskola, Lintunen, Rovio ve Weigand, 2012).

Arvinen, Barrow, Eskola, Lintunen, Rovio ve Weigand'ın (2012) buz hokeyi takımında gerçekleştirilen çalışmalarında 15-16 yaş buz hokeyi takımına bir sezon boyunca hedef belirleme ve rol netleştirme programı uygulamışlardır. Araştırma sonunda performansın sezon boyunca arttığı görülmüştür.

Senecal, (2008) tarafından 14-18 yaş basketbolcularla yapılan takım hedef belirleme müdahalesinde de sosyal sargınlığın kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüş ve araştırmacılar bu durumu takım hedef belirleme programının bireylerin birlikte ve etkileşimle çalışmalarını arttırmasına bağladığını belirtmiştir.

Durdubas, Martin ve Koruç (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, altı takımdan üçüne takım hedef belirleme programı uygulanırken diğer takımlara kontrol grubu olarak herhangi bir müdahale yapılmadığı belirtilmiştir. Araştırmacılar sezon boyu uyguladıkları programda takımlardan sezon başı, sezon ortası ve sezon sonu olmak üzere üç ölçüm almışlar ve bunun yanında sargınlığı etkileyeceklerini düşündükleri motivasyonel iklim değişkenini de kontrol etmişlerdir. Bulgulara göre, takım hedef belirleme grubundaki sargınlığın artan ego iklimine bağlı olarak düştüğünü belirterek, takım hedef belirleme uygulamalarında antrenör ve ona bağlı değişkenlerin programların başarısı için takip edilmesi gereken önemli bir faktör olduğu vurgulanmaktadır.

Sporda hedef belirlemenin penaltı atışları üzerine etkisinin araştırıldığı çalışmada, futbol antrenmanları ile birlikte yapılan hedef belirleme çalışmalarının penaltı atışları üzerine olumlu etkisi olduğu belirlenmiş, hedef belirlemenin performansı önemli derecede arttırdığı sonucuna varılmıştır. Böylece, sportif performansı artırmak için sadece fiziksel değil aynı zamanda psikolojik etkenlerin de önemli olduğu araştırmacı tarafında belirtilmiştir (Bayansalduz, Duvar ve Toros, 2010).

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, yarı deneysel bir araştırma olup deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Gruplar yansız atama (örnekleme) yöntemi ile oluşturulmuştur.

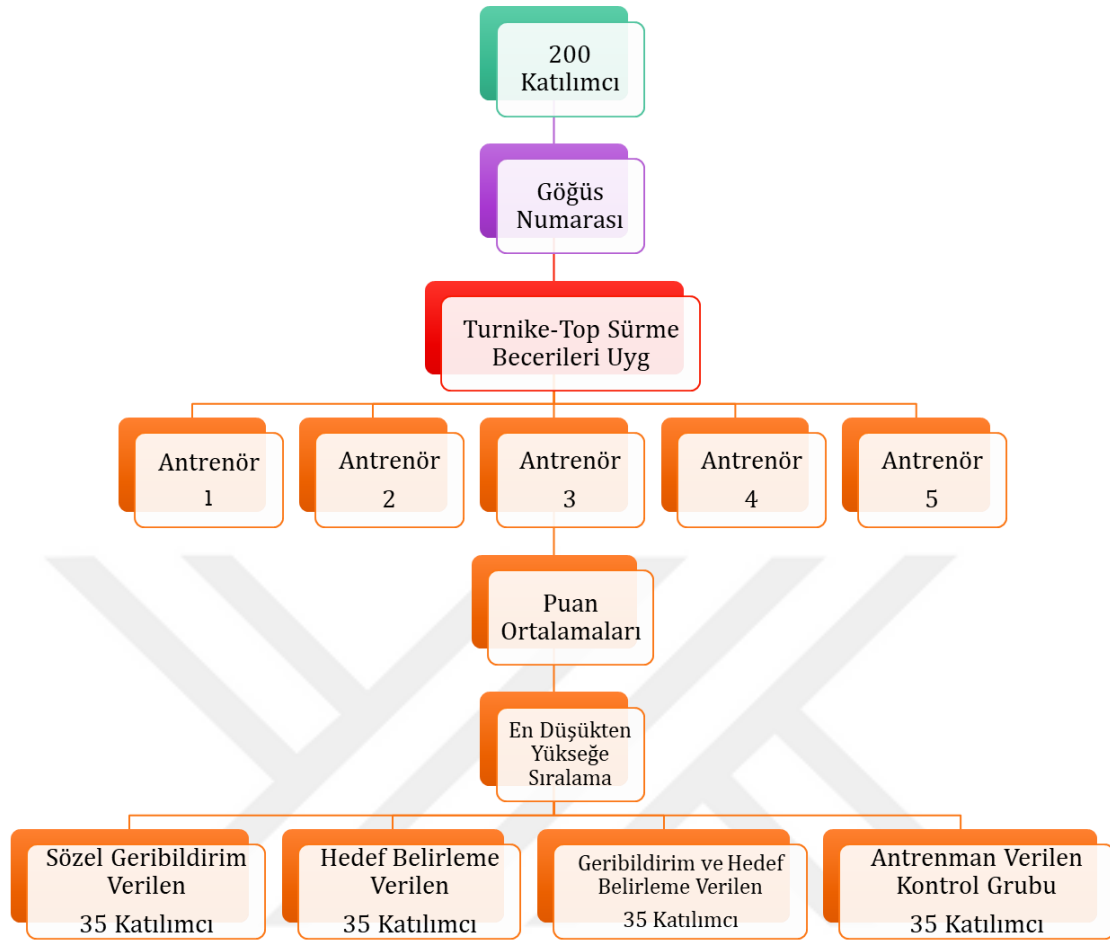
3.2. Çalışma Grubu

Spor okullarında öğrenim gören 140 erkek öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. 10 haftalık antrenman ve sözel geribildirim verilen 35 öğrenci, 10 haftalık antrenman ve hedef belirleme verilen 35 öğrenci, 10 haftalık antrenman ile sözel geribildirim ve hedef belirleme verilen 35 öğrenci, 10 haftalık antrenmanda hem sözel geribildirim hem de hedef belirleme verilmeyen kontrol grubunda 35 öğrenci yer almıştır.

Örneklem seçiminde 140 kişilik araştırma grubunu belirleyebilmek için araştırmaya katılan tüm katılımcılara göğüs numarası verilmiştir. Grupların basketbolda top sürme ve turnike becerisi bakımından denkliliğini sağlamak için çalışma başlamadan önce araştırma grubuna benzer 200 katılımcı arasından (düzenli basketbol antrenmanı yapmamış ve bir spor kulübünde veya okul takımında basketbol lisansı çıkmamış) basketbolda dominant el ile top sürme ve turnike becerisi uygulamaları istenmiş ve performansları beş basketbol uzmanı tarafından izlenerek, basketbolda top sürme ve turnike becerisi değerlendirme çizelgesi ile puanlandırılmıştır. Beş uzmanın puanları her katılımcı için tek bir skor haline dönüştürülmüştür. Bu puanlar ile en çoktan en aza sıralanmış ve çizelgeye göre basketbolda top sürme ve turnike becerisini başarısız uygulayan anlamına gelen en az puan almış 140 katılımcı belirlenmiştir. Seçilen 140 katılımcı yaşları da göz önüne alınarak, 10 haftalık antrenman ve sözel geribildirim uygulanan grup (35 katılımcı), 10 haftalık antrenman ve hedef belirleme uygulanan grup (35 katılımcı), 10 haftalık antrenmanda, sözel geribildirim ve hedef belirleme uygulanan grup (35 katılımcı) ve 10 haftalık antrenman ile, sözel geribildirim ve hedef belirleme uygulanmayan kontrol grubuna (35 katılımcı) olmak üzere 4 denk grup oluşturulmuştur.

Antrenmanlarda, 45 dakika deney grubu, 45 dakika kontrol grubu olmak üzere toplamda 10 hafta süren, basketbolda turnike, top sürme çalışmaları ve bununla birlikte sözel geribildirim ve hedef belirleme çalışmaları yapılmıştır. Ön test olarak, basketbolda turnike ve top sürme becerisi ölçekleri uygulanmıştır. 10. hafta sonunda ölçekler son test olarak tekrar uygulanıp sözel geribildirim ve hedef belirlemenin etkileri incelenmiştir. Çalışma öncesinde etik kurul izni alınmıştır.

ÇALIŞMA GRUBUNUN BELİRLENMESİ



3.2.1. İşlem Yolu

Sözel geribildirim alan deney grubuna, hedef belirleme alan deney grubuna, hem sözel geribildirim hem de hedef belirleme alan deney grubuna (her ikisi beraber) ve kontrol grubuna top sürme ve turnike becerilerinin uygulamalarında dikkat edilecek noktalar açıklanarak antrenör tarafından gösterilmiştir. Uygulamanın tekrar sayıları ve süreleri kontrol grubu ile aynı miktarda tutulmuştur. Katılımcılara, her 3. setten sonra 4. uygulamada en çok 2 sözel geribildirim verilmiştir. Aynı zamanda hedef belirleme deney grubuna ve hem sözel geribildirim alan hem de hedef belirleme alan diğer deney grubuna hedef belirleme ile ilgili rakamsal değerler artırılmış halde üç kez verilmiştir.

Tüm katılımcılara her antrenmanda, top sürme için 20 sözel geribildirim x 1 antrenman ve turnike becerisi için 20 sözel geribildirim x 1 antrenman olacak şekilde ve hedef belirleme ile ilgili iki gruba da artırılmış üç kez hedef belirleme programı eşit olarak verilmiştir. Sözel geribildirim ve hedef belirleme top sürme ve turnike değerlendirme formu adımlarına göre belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, top sürme değerlendirme formu ve turnike değerlendirme formları

kullanılmıştır.

3.3.1. Top Sürme Değerlendirme Formu

Katılımcıların top sürme becerisindeki yeterliliklerini değerlendirmek üzere geçerlik ve güvenirliği Çamur (2001) tarafından yapılan Top Sürme Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Form aşağıda belirtilen parametrelerin ne kadar yerine getirildiğini 0-5 arasında değerlendiren bir ölçme aracıdır. Bu parametreler;

A-Top kontrolü için gözlenecek davranış; Top önde dripling yapıyor, topa bakmıyor, top avuç içine değmeden parmak ucuyla dripling yapıyor, önce dirsek sonra el bileğinden topu yere bir açı ile itiyor.

B-Adımlama için gözlenecek davranış; Dizler bükük şekilde adımlama yapıyor, ayakları çok açmıyor, ayak uçları karşıya bakıyor, dizlerden öne doğru bir açı yapıyor.

C-Vücut pozisyonu için gözlenecek davranış; Ağırlık merkezini kalçada tutuyor, vücut öne eğik şekilde hareket ediyor, kafa ve omuz yukarıda karşıya bakıyor.

D-Koordinasyon için gözlenecek davranış; Dizlerden tüm vücut hafifçe yaylanıyor, vücut serbest olarak hareket ediyor.

3.3.2. Turnike Değerlendirme Formu

Katılımcıların turnike becerisindeki yeterliliklerini değerlendirmek üzere geçerlik ve güvenirliği Çamur (2001) tarafından yapılan Turnike Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Form aşağıda belirtilen parametrelerin ne kadar yerine getirildiğini 0-5 arasında değerlendiren bir ölçme aracıdır. Bu parametreler;

A- Adımlama için gözlenecek davranış; Topu karın hizasında tutuyor, sağ turnikeye girerken sağ ayak ile harekete başlıyor, iki adım atıyor, hangi ayak ile başlarsa o ayak ile bitiriyor, dizler öne doğru açı yapacak şekilde yere temas ediyor.

B- Sıçrama için gözlenecek davranış; Dizlerini karnına doğru çekiyor, sıçrama ayağını düz gergin tutuyor, vücudunu gergin tutuyor, çembere bakıyor.

C- Top Bırakma için gözlenecek davranış; Vücut çembere doğru uzanıyor, kolunu yukarıda düz gergin tutuyor, topu karın hizasından yukarı doğru çıkartıyor, topu bıraktırken avuç içi kendine doğru bakıyor, bileğini kendine doğru çekiyor (bombe vermek için), omuzu çembere doğru hafifçe dönüyor.

D- Yere Düşüş için gözlenecek davranış; Sıçranılan ayak ile birlikte yere düşüyor, denge için kolları aşağı çekiyor, yere düşüşte dizini hafifçe büküyor.

3.4. Veri Analizi

Çalışmaya katılan grupların yaş ve katılımcı sayısı değerlerini belirlemek için betimsel istatistikten yararlanılmıştır. Grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilk, 50'den büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testleri normallik için kullanılan iki testtir. Hesaplanan $p > .05$ ten büyük olması durumunda normal dağılım gösterdiği söylenebilir

(Aron ve Aron, 2003).

Araştırmada grup büyüklüğü 35 olduğu için Shapiro-Wilk testini normallik için yorumlanmıştır.

Tablo 3.1.

Deney Grubu Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
farktopsürme	,225	35	,008	,872	35	,013
farkturnike	,264	35	,001	,766	35	,000

a Lilliefors Significance Correction

Deney grubu için Tests of Normality p değerlerine bakıldığında bütün değişkenlerde 0,05 in altında değer aldıklarından normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 3.2.

Kontrol Grubu Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
farktopsürme	,242	35	,002	,891	35	,021
farkturnike	,359	35	,000	,652	35	,000

* This is a lower bound of the true significance.

a Lilliefors Significance Correction

Kontrol grubu için Tests of Normality p değerlerine bakıldığında bütün değişkenlerde 0,05 in altında değer aldıklarından dolayı normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.

Ayrıca, ilişkili T testinin varsayımlarından olan “ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanları normal dağılım gösterir” varsayımı karşılanmamıştır. Ancak normallik dağılımı olsa da grup büyüklüğümüz 35 olduğu için ilişkili T testinin non-parametrik karşılığı olan Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır.

Yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı grupların kendi içinde gelişimlerini ve becerilerini belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinden yararlanılmıştır. Çalışmada, anlamlılık düzeyi olarak istatistiksel işlemlerde 0,05 kullanılmıştır.

Ayrıca, deney ve kontrol grubu ön test ve son test puanları açısından gelişimlerini değerlendirmek için ise Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 istatistiksel paket program kullanılmıştır.

Aynı zamanda, uzmanlar arasındaki uyumu belirleyebilmek için Krippendorff Alfa Katsayısı istatistiği yapılmıştır.

Krippendorff Alfa istatistiği, sınıflama, sıralama, aralıklı ve oranlı ölçek türlerinin tamamında kullanıma uygundur. Gözlemciler arasındaki tutarlılık düzeyini tam anlamıyla bulmak için analizine şansla oluşan yüzdenin düzeltilmesini de dahil eder. Bu sebepten dolayı çok daha güvenilir bir uyum derecesi verir. İki gözlemci ile sınırlı olan kappa istatistiğine göre iki ve ikiden fazla gözlemci arasındaki uyum düzeyini Krippendorff Alfa istatistiği hesaplamaktadır

(Krippendorff, 2004). Krippendorff Alfa Katsayısının yorumlanmasına ilişkin değer aralıkları $<0,67$ Zayıf, $0,67-0,80$ Orta ve $0,80 \leq$ yüksek uyum olarak belirtilmiştir (Krippendorff, 1995).

Tablo 3.3.

Top Sürme için Değerlendirme Formu ile Yapılan Puanlamaların Krippendorff Alfa Katsayısıyla Hesaplanan Güvenirlik Değerleri

Puanlama Yapan Sayısı	Puanlayıcı	Değerlendirme Kategorileri	Formunun	Alfa Katsayısı Değeri (α)
5		Top kontrolü		0,69
		Adımlama		0,71
		Vücut pozisyonu		0,77
		Koordinasyon		0,83

Top sürme değerlendirme formu kullanılarak yapılan puanlamada, değerlendirme formunun kategorileri için hesaplanan Krippendorff Alfa Katsayısına ilişkin bulgular Tablo 3.3'te verilmiştir. Tablo 3.3 incelendiğinde, beş puanlayıcının puanları arasındaki uyumu elde etmek için kestirilen Krippendorff Alfa Katsayısı değerleri 0,69 ile 0,83 arasındadır. En düşük uyum "Top Kontrolü" kategorisinde çıkmışken ($\alpha=0,69$), en yüksek uyum "koordinasyon" kategorisi için elde edilmiştir ($\alpha=0,83$).

"Top kontrolü", "Adımlama" ve "vücut pozisyonu" kategorileri için orta düzeyde uyum; "koordinasyon" kategorisi için yüksek düzeyde uyum olduğu görülmektedir. Buna göre top sürme için bütün kategorilerden elde edilen puanların güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3.4.

Turnike için Değerlendirme Formu ile Yapılan Puanlamaların Krippendorff Alfa Katsayısıyla Hesaplanan Güvenirlik Değerleri

Puanlama Yapan Sayısı	Puanlayıcı	Değerlendirme Kategorileri	Formunun	Alfa Katsayısı Değeri (α)
5		Adımlama		0,68
		Sıçrama		0,72
		Top bırakma		0,84
		Yere düşüş		0,88

Turnike değerlendirme formu kullanılarak yapılan puanlamada, değerlendirme formunun kategorileri için hesaplanan Krippendorff Alfa Katsayısına ilişkin bulgular Tablo 3.4'te verilmiştir. Tablo 3.4 incelendiğinde, beş planlayıcının puanları arasındaki uyumu elde etmek için kestirilen Krippendorff Alfa Katsayısı değerleri 0,68 ile 0,88 arasındadır. En düşük uyum "Adımlama" kategorisinde çıkmışken ($\alpha=0,68$), en yüksek uyum "Yere Düşüş" kategorisi için elde edilmiştir ($\alpha=0,88$). "Adımlama" ve "Sıçrama" kategorileri için orta düzeyde uyum; "Top bırakma" ve "Yere Düşüş" kategorileri için yüksek düzeyde uyum olduğu görülmektedir. Buna göre bütün kategorilerden elde edilen puanların güvenilir olduğu söylenebilir.

4. BULGULAR

Hedef belirleme ve sözel geribildirim on haftalık basketbol antrenmanında turnike ve top sürme üzerine etkisini incelemek amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde, deney ve kontrol gruplarına ilişkin betimsel istatistikler, grupların kendi içinde gelişimlerini ve becerilerini belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile deney ve kontrol grupları ön test ve son test puanları açısından gelişimlerini değerlendirmek için ise Mann-Whitney U testi analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Betimsel İstatistikler

Tablo 4.1.

Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarının Yaş Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Yaş	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>
Deney Grubu (geribildirim)	35	14,62	1,02
Deney Grubu (hedef belirl.)	35	14,50	1,21
Deney Grubu (her ikisi)	35	14,85	1,40
Kontrol Grubu	35	14,45	1,28
Toplam	140		

Araştırmaya katılan sözel geribildirim deney grubunun yaş ortalaması 14,62, hedef belirleme deney grubunun yaş ortalaması 14,50, sözel geribildirim ve hedef belirlme verilen deney grubunun yaş ortalaması 14,85 ve kontrol grubunun yaş ortalaması 14,45'dir. Yaş ortalamalarına yönelik bilgiler tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarının Top Sürme Becerisine İlişkin Ön Test Betimsel İstatistikleri

Top Sürme Ön Test	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>
Deney Grubu (geribildirim)	35	17,20	3,51
Deney Grubu (hedef belirl.)	35	17,10	3,60
Deney Grubu (her ikisi)	35	18,10	3,62
Kontrol Grubu	35	15,20	3,58
Toplam	140		

Sözel geribildirim deney grubunun ön test top sürme beceri ortalaması 17,20, hedef belirleme deney grubunun ön test top sürme beceri ortalaması 17,10, sözel geribildirim ve hedef belirlme verilen deney grubunun ön test top sürme ortalaması 18,10 ve kontrol grubunun ön test top sürme beceri ortalaması 15,20'dir. Deney ve kontrol gruplarının ön test top sürme beceri ortalamalarına yönelik bilgiler tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.3.
Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarının Top Sürme Becerisine İlişkin Son Test Betimsel İstatistikleri

Top Sürme Son Test	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>
Deney Grubu (geribildirim)	35	42,70	10,80
Deney Grubu (hedef belirl.)	35	37,80	10,65
Deney Grubu (her ikisi)	35	58,30	10,42
Kontrol Grubu	35	29,10	6,85
Toplam	140		

Sözel geribildirim deney grubunun son test top sürme beceri ortalaması 42,70, hedef belirleme deney grubunun son test top sürme beceri ortalaması 37,80, sözel geribildirim ve hedef belirleme verilen deney grubunun son test top sürme ortalaması 58,30 ve kontrol grubunun son test top sürme beceri ortalaması 29,10'dur. Deney ve kontrol gruplarının son test top sürme beceri ortalamalarına yönelik bilgiler tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.4.
Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarının Turnike Becerisine İlişkin Ön Test Betimsel İstatistikleri

Turnike Ön Test	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>
Deney Grubu (geribildirim)	35	23,40	3,61
Deney Grubu (hedef belirl.)	35	24,10	3,76
Deney Grubu (her ikisi)	35	24,20	3,43
Kontrol Grubu	35	23,30	3,90
Toplam	140		

Sözel geribildirim deney grubunun ön test turnike beceri ortalaması 23,40, hedef belirleme deney grubunun ön test turnike beceri ortalaması 24,10, sözel geribildirim ve hedef belirleme verilen deney grubunun ön test turnike beceri ortalaması 24,20 ve kontrol grubunun ön test turnike beceri ortalaması 23,30'dur. Deney ve kontrol gruplarının ön test turnike beceri ortalamalarına yönelik bilgiler tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.5.
Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarının Turnike Becerisine İlişkin Son Test Betimsel İstatistikleri

Turnike Son Test	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>
Deney Grubu (geribildirim)	35	55,20	16,45
Deney Grubu (hedef belirl.)	35	51,20	17,44
Deney Grubu (her ikisi)	35	75,40	18,36
Kontrol Grubu	35	38,20	13,21
Toplam	140		

Sözel geribildirim deney grubunun son test turnike beceri ortalaması 55,20, hedef belirleme deney grubunun son test turnike beceri ortalaması 51,20, sözel geribildirim ve hedef belirleme verilen deney grubunun son test turnike beceri ortalaması 75,40 ve kontrol grubunun son test turnike beceri ortalaması 38,20'dir. Deney ve kontrol gruplarının son test turnike beceri ortalamalarına yönelik bilgiler tablo 4.5'de verilmiştir.

4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik sözel geribildirim deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.6.

Sözel Geribildirim Deney Grubu Öntest-Sontest Top Sürme Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları

Deney Grubu (Sözel Geribildirim) Ön Test – Son Test Top Sürme	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	0,00	0,00	3,841	0,00
Pozitif Sıra	35 ^b	11,00	385,00		
Eşit	0 ^c				

a sontesttopsürme < öntesttopsürme

b sontesttopsürme > öntesttopsürme

c sontesttopsürme = öntesttopsürme

Tablo 4.6'ya bakıldığında, sözel geribildirim deney grubu ön test-son test top sürme değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test top sürme puanının ön test top sürme puanından yüksek çıktığı görülmüştür ($Z = 3,841$, $p < 0,00$). Bulgular dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

4.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik sözel geribildirim deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.7.

Sözel Geribildirim Deney Grubu Öntest-Sontest Turnike Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları

Deney Grubu (Sözel Geribildirim) Ön Test – Son Test Turnike	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	0,00	0,00	3,830	0,00
Pozitif Sıra	35 ^b	10,50	367,50		
Eşit	0 ^c				

a sontestturnike < öntestturnike

b sontestturnike > öntestturnike

c sontestturnike = öntestturnike

Tablo 4.7'ye bakıldığında, sözel geribildirim deney grubu ön test-son test turnike değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son turnike puanı ön test turnike puanından yüksek çıktığı görülmüştür ($Z = 3,830$, $p < 0,00$). Bulgular dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

4.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik hedef belirleme deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.8.

Hedef Belirleme Deney Grubu Öntest-Sontest Top Sürme Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları

Deney Grubu (Hedef Belirleme) Ön Test – Son Test Top Sürme	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	0,00	0,00	3,800	0,00
Pozitif Sıra	35 ^b	11,50	402,50		
Eşit	0 ^c				

a sontesttopsürme < öntesttopsürme

b sontesttopsürme > öntesttopsürme

c sontesttopsürme = öntesttopsürme

Tablo 4.8'e bakıldığında, hedef belirleme deney grubu ön test- son test top sürme değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test top sürme puanı ön test top sürme puanından yüksek çıktığı görülmüştür ($Z = 3,800$, $p < 0,00$). Bulgular dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

4.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik hedef belirleme deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.9.

Hedef Belirleme Deney Grubu Öntest-Sontest Turnike Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları

Deney Grubu (Hedef Belirleme) Ön Test – Son Test Turnike	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	0,00	0,00	3,901	0,00
Pozitif Sıra	35 ^b	11,00	385,00		
Eşit	0 ^c				

a sontestturnike < öntestturnike

b sontestturnike > öntestturnike

c sontestturnike = öntestturnike

Tablo 4.9.'a bakıldığında, hedef belirleme deney grubu ön test- son test turnike değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test turnike puanı ön test turnike puanından yüksek çıktığı görülmüştür ($Z = 3,901$, $p < 0,00$). Bulgular dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

4.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.10.

Deney Grubu Öntest-Sontest Geribildirim+Hedef Belirleme Top Sürme Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları

Deney Grubu (Sözel Geribildirim+Hedef Belirleme) Ön Test – Son Test Top Sürme	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	0,00	0,00	3,920	0,00
Pozitif Sıra	35 ^b	11,50	402,50		
Eşit	0 ^c				

a sontesttopsürme < öntesttopsürme

b sontesttopsürme > öntesttopsürme

c sontesttopsürme = öntesttopsürme

Tablo 4.10'a bakıldığında, sözel geribildirim+hedef belirleme deney grubu ön test- son test top sürme değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test top sürme puanı ön test top sürme puanından yüksek çıktığı görülmüştür ($Z = 3,920$, $p < 0,00$). Bulgular dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

4.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.11.

Deney Grubu Öntest-Sontest Geribildirim+Hedef Belirleme Turnike Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları

Deney Grubu (Sözel Geribildirim+Hedef Belirleme) Ön Test – Son Test Turnike	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	0,00	0,00	3,918	0,00
Pozitif Sıra	35 ^b	11,00	385,00		
Eşit	0 ^c				

a sontestturnike < öntestturnike

b sontestturnike > öntestturnike

c sontestturnike = öntestturnike

Tablo 4.11'e bakıldığında, sözel geribildirim+hedef belirleme deney grubu ön test-son test turnike değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test turnike puanı ön test turnike puanından yüksek çıktığı görülmüştür ($Z = 3,918$, $p < 0,00$). Bulgular dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

4.8. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik kontrol grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.12.

Kontrol Grubu Öntest-Sontest Top Sürme Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları

Kontrol Grubu Ön Test – Son Test Top Sürme	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	0,00	0,00	3,803	0,00
Pozitif Sıra	35 ^b	10,50	367,50		
Eşit	0 ^c				

a sontesttopsürme < öntesttopsürme

b sontesttopsürme > öntesttopsürme

c sontesttopsürme = öntesttopsürme

Tablo 4.12'ye bakıldığında, kontrol grubu ön test-son test top sürme değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test top sürme puanı ön test top sürme puanından yüksek çıktığı görülmüştür ($Z = 3,803$, $p < 0,00$). Bulgular dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

4.9. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik kontrol grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.13.

Kontrol Grubu Öntest-Sontest Turnike Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test) Bulguları

Kontrol Grubu Ön Test – Son Test Turnike	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	0,00	0,00	3,800	0,00
Pozitif Sıra	35 ^b	10,00	350,00		
Eşit	0 ^c				

a sontestturnike < öntestturnike

b sontestturnike > öntestturnike

c sontestturnike = öntestturnike

Tablo 4.13'e bakıldığında, kontrol grubu ön test-son test turnike değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test turnike puanı ön test turnike puanından yüksek çıktığı görülmüştür ($Z = 3,800$, $p < 0,00$). Bulgular dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

4.10. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik sözel geribildirim deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.14.

Sözel Geribildirim Deney ve Kontrol Grubu Son Test Top Sürme Puanlarının Karşılaştırılması için Mann-Whitney U Testi Bulguları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney (Sözel Geribildirim)	35	24,42	854,70	126,800	0,042
Kontrol	35	17,33	606,55		

Sözel geribildirim kontrol ve deney gruplarının top sürme beceri puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, on haftalık antrenman sonucunda, sözel geribildirim verilen katılımcılar ile sözel geribildirim verilmeyen katılımcıların top sürme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($U=126,800$; $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sözel geribildirim verilen katılımcıların, sözel geribildirim verilmeyen katılımcılara göre top sürme becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.11. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik sözel geribildirim deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.15.

Sözel Geribildirim Deney ve Kontrol Grubu Son Test Turnike Puanlarının Karşılaştırılması için Mann-Whitney U Testi Bulguları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney (Sözel Geribildirim)	35	24,36	852,6	124,120	0,038
Kontrol	35	17,16	600,6		

Sözel geribildirim kontrol ve deney gruplarının turnike beceri puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, on haftalık antrenman sonucunda, sözel geribildirim verilen katılımcılar ile sözel geribildirim verilmeyen katılımcıların turnike becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($U=124,120$; $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sözel geribildirim verilen katılımcıların, sözel geribildirim verilmeyen katılımcılara göre turnike becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.12. Araştırmanın Onbirinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik hedef belirleme verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.16.

Hedef Belirleme Deney ve Kontrol Grubu Son Test Top Sürme Puanlarının Karşılaştırılması için Mann-Whitney U Testi Bulguları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney(Hedef Belirleme)	35	27,30	955,50	120,400	0,030
Kontrol	35	17,72	620,20		

Hedef belirleme kontrol ve deney gruplarının top sürme beceri puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, on haftalık antrenman sonucunda, hedef belirleme verilen katılımcılar ile hedef belirleme verilmeyen katılımcıların top sürme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($U=120,400$; $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, hedef belirleme verilen katılımcıların, hedef belirleme verilmeyen katılımcılara göre top sürme becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.13. Araştırmanın Onikinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik hedef belirleme verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.17.

Hedef Belirleme Deney ve Kontrol Grubu Son Test Turnike Puanlarının Karşılaştırılması için Mann-Whitney U Testi Bulguları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney (Hedef Belirleme)	35	27,22	952,70	118,200	0,028
Kontrol	35	17,66	618,10		

Hedef belirleme kontrol ve deney gruplarının turnike beceri puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, on haftalık antrenman sonucunda, hedef belirleme verilen katılımcılar ile hedef belirleme verilmeyen katılımcıların turnike becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($U=118,200$; $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, hedef belirleme verilen katılımcıların, hedef belirleme verilmeyen katılımcılara göre turnike becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.14. Araştırmanın Onüçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.18.

Sözel Geribildirim+Hedef Belirleme Deney ve Kontrol Grubu Son Test Top sürme Puanlarının Karşılaştırılması için Mann-Whitney U Testi Bulguları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney(Geribildirim+Hedef Belirleme)	35	30,66	1.073,10	30,200	0,000
Kontrol	35	16,08	562,80		

Sözel geribildirim+hedef belirleme kontrol ve deney gruplarının top sürme beceri puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, on haftalık antrenman sonucunda, sözel geribildirim+hedef belirleme verilen katılımcılar ile sözel geribildirim+hedef belirleme verilmeyen katılımcıların top sürme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($U=30,200$; $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sözel geribildirim+hedef belirleme verilen katılımcıların, sözel geribildirim+hedef belirleme verilmeyen katılımcılara göre top sürme becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.15. Araştırmanın Ondördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

On haftalık antrenmanda 35 kişilik sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.19.

Sözel Geribildirim+Hedef Belirleme Deney ve Kontrol Grubu Son Test Turnike Puanlarının Karşılaştırılması için Mann-Whitney U Testi Bulguları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney(Geribildirim+Hedef Belirleme)	35	31,03	1.086,05	30,400	0,000
Kontrol	35	15,96	558,60		

Sözel geribildirim+hedef belirleme kontrol ve deney gruplarının turnike beceri puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, on haftalık antrenman sonucunda, sözel geribildirim+hedef belirleme verilen katılımcılar ile sözel geribildirim+hedef belirleme verilmeyen katılımcıların turnike becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($U=30,400$; $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sözel geribildirim+hedef belirleme verilen katılımcıların, sözel geribildirim+hedef belirleme verilmeyen katılımcılara göre turnike becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

On haftalık antrenmanda sporda hedef belirleme ve sözel geribildirim basketbolda top sürme ve turnike becerisi üzerine etkisini incelemek amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde, katılımcılara verilen sözel geribildirim ve hedef belirlemenin turnike ve top sürme becerilerine olan etkilerinin analiz sonuçlarına yönelik bulguların yurt dışı ve yurt içinde yapılmış araştırmalar gözetilerek yorumlanması ve tartışılmasına yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

5.1.1. Sözel geribildirim deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin tartışma sonuç;

Deney grubu ön test-son test top sürme değerleri incelendiğinde 35 kişilik deney grubunun son test top sürme puanı ön test top sürme puanından yüksek çıkmıştır. Bulgular sözel geribildirim verilen deney grubunun top sürme becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermiştir.

Akıncı'nın (2004) basketbolda geribildirim programlarının top sürme ve turnike becerilerinin öğrenimini nasıl etkilediği ile ilgili yaptığı çalışmanın bulgularına göre, hatırlama testinde görsel + sözel geribildirim grubundaki kalıcılık, sadece görsel ve sadece sözel geribildirim alan gruplardan ve sözel geribildirim grubu görsel geribildirim alan gruplardan anlamlı olarak daha yüksek çıkmış olması bu çalışmayla örtüşmektedir. Akıncı çalışmasında, görsel ve sözel geribildirim verilen grubun en yüksek gelişmeyi ve sadece görsel geribildirim verilen grubun ise en az gelişmeyi sağladığını bulmuştur.

Tenis becerisinde sözel geribildirim etkisinin incelediği araştırmada, üniversitede okuyan kız öğrencilerin rastgele atandığı dört grup oluşturulmuştur. Kontrol grubuna göre sözel geribildirim verilen deney grubunun ortalama değerlerinin anlamlı olarak daha yüksek çıktığı görülmektedir. Hebert ve Landin'in çalışması bu araştırmayı destekler niteliktedir (Hebert ve Landin, 1994).

Geribildirim kullanımının, geribildirim kullanmamaktan daha etkili olduğu ancak zor olan becerilerde sözel ve görsel geribildirim bir arada verilmesinin daha etkili olduğunu açıklayan çalışmada, zor becerilerde sadece görsel geribildirim tek başına etkili olmadığı, görsel geribildirim ile birlikte sözel geribildirim verilmesinin çok daha etkili olduğu belirtilmiştir (Kangalgil, 2013).

Bir başka araştırmanın bulgularına göre, görsel ve sözel geribildirim verilen ve geribildirim verilmeyen olarak oluşturulan gruplarda futbolda ayak aldatmaları becerilerinde anlamlı bir fark çıkmadığı görülmektedir. Araştırmacı, öğrenciler video ile geribildirim alırken yapmış oldukları hareketin çeşitli yönlerini görmelerinden dolayı gerçek hataya odaklanamamaları ve hareketin karmaşıklığından sıkılmış olmalarını geribildirim etkisinin

düşmesine neden olarak gösterilmiştir (Taylor, 2006).

Özellikle yeni beceri öğreniminde geribildirim sık kullanılmaktadır. Bu süreci kafa karışıklığına sebebiyet vermeden net ve anlaşılır bir şekilde sporcuya iletmek geribildirim olumlu kılacaktır. Aksi durumda bir çok değişken uyarıcı olarak algılanıp performansın ve asıl hedef becerinin ulaşılmasını zorlaştıracaktır.

Sporcular antrenmanda beceriyi uygulayamadıklarında kendini kötü hissedebilir, bu sebepten dolayı dışardan düzeltmeler verilmesine ihtiyaç duyar. Bu düzeltmeler sözel olduğu gibi görsel geribildirimler kullanılarak verilebilmektedir. Bu araştırmada, önceden belirlenmiş sözel performans geribildirimleri belirli aralıklarla verilerek on hafta süre ile yapılan antrenmanlarda basketbolda top sürme becerisine katkı sağladığı görülmektedir.

5.1.2. Sözel geribildirim deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin tartışma sonuç;

Sözel geribildirim deney grubu ön test- son test turnike değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test turnike puanı ön test turnike puanından daha yüksek çıkmıştır. Sözel geribildirim verilen deney grubunun turnike becerilerinin geliştiği görülmektedir. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Cimnastikte öne takla, geriye takla ve amut takla becerilerini öğrenmede sözel geribildirim alan altıncı sınıf öğrencileri ile yapılan araştırmada deney grubunun hem erişim düzeyinde hem de kalıcılıkta kontrol grubuna göre daha yüksek değerler alması bu çalışmayı destekler niteliktedir (Aktaş, 2006).

Farklı bir çalışmada, otuz golf oyuncusunun araştırmanın başlamasını takiben ve uygulama sonrası ikinci hafta yapılan testlerde sözel ve görsel geribildirim verilen grupların, kontrol grubuna göre daha düşük puanlar aldığı görülmüştür. Uygulamalara devam edip ikinci bir test yapıldığında ise sözel ve görsel geribildirim alan grupların test sonuçları kontrol grubundan çok daha iyi çıkmıştır. Sonuç olarak geribildirim beş haftadan az verilmemesi gerektiği araştırmacı tarafından vurgulanmaktadır (Davis, Guadagnoli ve Holcomb, 2002).

Geribildirim beceri öğreniminde kullanılmasında beş haftadan az olmaması gerektiği, sürenin beş haftanın altında tutulmasında etkinin çok az olabileceği başka bir çalışmada da belirtilmektedir (Arnold ve Rothstein, 1976). Literatürde beceri öğrenimi çalışmalarında geribildirim uygulamalarının kalıcılığa etkisi bakımından en az beş hafta süre ile verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu çalışmada geribildirim uygulamalarının on hafta süre ile incelemeye alınması literatürle benzer özellikleri göstermektedir.

Omuz üstü dominant olmayan el ile atışa sözel geribildirim etkisinin incelediği çalışmada, atış tecrübesi olmayan kızların atışlarını test etmek için, bir gruba hataları düzeltecek sözel geribildirim verilirken diğer gruba hataları düzeltici sözel geribildirim ve atıştan hemen

sonra video geribildirim verilmiştir. Her iki grubun da son testlerinde anlamlı bir artış görülürken sadece sözel geribildirim ve düzeltme verilen grubun bulgularının daha iyi seviyede olması bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir (Arnold, Johnson ve Kernodle, 2001).

Sözel geribildirim verilen grup, sonuç bilgisi verilen grup ve kontrol gruplarında sözel geribildirim hassas atış için psikomotor beceri öğrenimine etkisi üzerine yapılan çalışmada, dört hafta boyunca verilen geribildirim sonucunda, sözel geribildirim verilen grubun atışlarının, sonuç bilgisi verilen grup ve kontrol grubundan daha az yanlış içerdiği, ayrıca elit olmayan atıcılarda, dört haftalık süre ile sözel geribildirim uygulamanın atışları önemli oranda düzelttiği açıklanmıştır (Konttinen, Mets, Mononen ve Vitasalo, 2004). Literatüre bakıldığında geribildirim sonuç bilgisi verilerek yapılan çalışmalarda belirli bir gelişme olduğu fakat istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu çalışmada sonuç bilgisi yerine geribildirim performans bilgisinin kullanılması, deney grubu verilerinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek çıkmasına sebep olmuştur. Bu durum çalışma bulguları ile literatürün benzer olduğunu göstermektedir.

Basketbol antrenmanında turnike becerisini öğrenen katılımcı, antrenmanın ilk haftaları bir seri kötü adımla sonucu başarısız olduğunu hissedebilir, fakat sözel geribildirim ile adımlama ve topu çembere bırakma aşamaları düzeltildikten sonra yani turnike becerisi başarılı olduğunda kendini çok daha iyi hissetmektedir.

Daha önceki araştırma bulgularına göre en az beş hafta süre ile verilen geribildirim öğrenme sürecine olumlu etki ettiği görülmüştür. Bu çalışmanın bulgularına dayanarak; on hafta süre ile verilen sözel geribildirim turnike becerisi gelişimine olumlu yönde etki ettiği görülmektedir.

5.1.3. Hedef belirleme deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Hedef Belirleme deney grubu ön test- son test top sürme değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test top sürme puanı ön test top sürme puanından daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Botterill (2002), genç buz hokeyi oyuncularıyla yaptığı çalışmada hedef belirlemenin performansı artırdığını, zor hedeflerin performansı artırmada kolay hedeflerden daha etkili olduğunu ve açık hedeflerin genel (yapabildiğinin en iyisini yap) hedeflerinden daha etkili olduğunu belirtilmektedir.

15-16 yaş buz hokeyi takımında bir sezon boyunca hedef belirleme ve rol netleştirme programının uygulandığı çalışmanın bulgularına göre performansının sezon boyunca arttığı görülmüştür (Arvinen, Barrow, Eskola, Lintunen, Rovio ve Weigand, 2012).

Basketbolcularla yapılan bir araştırmada, takım hedef belirleme müdahalesinde sosyal

sargınlığın kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüş ve araştırmacı bu durumu takım hedef belirleme programının bireylerin birlikte ve etkileşimle çalışmalarını arttırmasından kaynaklandığını belirtmiştir (Senecal, 2008).

Altı takımdan üçüne takım hedef belirleme programı uygulanan, diğer takımları kontrol grubu olarak oluşturulan lise basketbol takımlarına hedef belirleme protokolü içeren araştırmada, sezon boyu uyguladıkları programda takımlardan sezon başı, sezon ortası ve sezon sonu olmak üzere üç ölçüm ve bunun yanında sargınlığı etkileyecek motivasyonel iklim değişkeni de inceleyen çalışma sonuçlarında takım hedef belirleme grubundaki sargınlığın artan ego iklimine bağlı olarak düştüğünü göstermiştir. Araştırmacı takım hedef belirleme uygulamalarında antrenör ve ona bağlı değişkenlerin programların başarısı için takip edilmesi gereken önemli bir değişken olduğunu belirtmektedir (Durdubas, Koruç ve Martin, 2019).

Penaltı atışları üzerine hedef belirlemenin etkisinin araştırıldığı çalışmada, futbol antrenmanları ile birlikte yapılan hedef belirleme çalışmalarının penaltı atışları üzerine olumlu etkisi olduğu, hedef belirlemenin performansı önemli derecede arttırdığı vurgulanmıştır. Böylece, sportif performansı artırmak için sadece fiziksel değil aynı zamanda psikolojik etkenlerin de önemli olduğu araştırmacı tarafında belirtilmiştir (Bayansalduz, Duvar ve Toros, 2010).

Top sürme becerisinin öğretildiği basketbol antrenmanlarında başlangıçta başaramayacağına inan sporculara verilen arttırılmış hedefler, kişinin yavaş yavaş başaramayacağı inancından çıkıp uygulamalarda başarı sağladığı görülmektedir. Bu başarı ile motivasyonu artan sporcu yeni ve daha zor hedefleri daha motive olarak karşılamaktadır. Hedef belirleme ile antrenmanlarda haftalar ilerledikçe sporcularda yeni bir becerinin öğreniminde başaramayacağı inancı ortadan kalkmaktadır.

Daha önceki araştırma bulguları ve bu çalışma bulgularına dayanarak, on hafta süre ile verilen hedef belirlemenin top sürme beceri gelişimine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

5.1.4. Hedef belirleme deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Hedef belirleme deney grubu ön test-son test turnike değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test turnike puanı ön test turnike puanından yüksek çıktığı görülmüştür. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik gösterirken bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermemektedir.

Takım hedef belirleme programının takım sargınlığı, kolektif yeterlik ve bireysel performans düzeylerine etkisinin belirlenmesi için yapılan çalışmada, deney ve kontrol grupları arasında kolektif yeterlik ve sargınlık değişkenleri açısından anlamlı bir farkın olduğunu, hedef belirleme programı uygulanan deney grubundaki takımların kolektif yeterlik ve sargınlık algılarının sezon süresince arttığını, kontrol grubundaki algıların ise düştüğü araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Deney grubundaki sporcuların sezon öncesi performans puanları ile

sezon sonu performans puanları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Araştırma bulgularına göre hedef belirleme programının takım düzeyindeki sargınlık ve kolektif yeterlik algıları üzerinde olumlu etkisi olduğu belirtilmektedir (Durdubaş, 2020).

Sporcuların hedef yönelimi ve sportif yeterlilik algılarının, psikolojik becerilerden içsel konuşma ve imgeleme biçimlerini belirleyip belirlemediğini test etmek ve sporcuların içsel konuşma ve imgeleme biçimlerinin cinsiyet, spor türü ve spor deneyimine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bir çalışmada, sporcuların içsel konuşma biçimlerinde spor deneyimine göre anlamlı fark çıktığı, cinsiyet ve spor türüne göre anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda, sporcuların imgeleme biçimlerinde cinsiyet, spor türü ve spor deneyimine göre anlamlı fark görülmemektedir. Sonuç olarak, sporcuların sportif yeterliliklerini nasıl algıladıkları ve başarıyı nasıl tanımladıklarının sporcuların psikolojik beceri kullanım biçimlerini belirlemede önemli bir rol aldığı belirtilmiştir (Hocaoğlu, 2019).

Bu çalışmada sporculara belirli aralıklarla kolaydan zora olacak şekilde uygulanan hedef belirleme programları sonucunda performanslarının arttığı görülmüştür. Yeni hedeflerin sporcuların motivasyonlarını arttırdığı ve bu durumun sporcuların özyeterlik seviyelerinin yükselmesine sebep olduğu düşünülmektedir. Sporcunun özyeterlik seviyesini yüksek algılaması, uygulayacak olduğu yeni becerilere daha motive olacağı anlamını taşıdığı literatür bulguları ile çalışma bulgularında benzer olduğu görülmektedir.

Lisede öğrenim gören öğrencilerin psikolojik sağlamlık ve hedef bağlılık düzeylerinin, spor yapma, cinsiyet ve yaş açısından incelendiği çalışmada, hedef bağlılık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bununla birlikte, spor yapma değişkeni açısından psikolojik sağlamlık ve hedefe bağlılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir (Çekceoğlu ve Esen, 2019).

Hedef ve önemi tüm sporculara sözel olarak kolaylıkla iletilebilir. Önemli olan antrenörün sporcunun ihtiyacı olan doğru hedefler ile program oluşturmastır. Bu çalışmada turnike becerisinin öğretilme aşamalarında arttırılmış nesnel hedefler kullanılmıştır. Antrenmanların ilerlemesi ile yeni hedeflere ulaşan sporcu daha zor hedef ile karşılaşmasında, performansında olumlu bir yükseliş göstermiştir. Bu durum hedefe bağlılığı arttırdığı düşünülmektedir. Arttırılmış hedefler ile sporcuda hem motivasyon olarak artışa hem de yeni hedefler için istekli olan sporcunun öz yeterliğini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Daha önceki araştırma bulguları ve bu çalışma bulgularına dayanarak; on hafta süre ile verilen hedef belirlemenin turnike becerisi gelişimine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

5.1.5. Sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) deney grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Sözel geribildirim+hedef belirleme deney grubu ön test-son test top sürme değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test top sürme puanı ön test

top sürme puanından yüksek çıktığı görülmüştür. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik gösterirken bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermemektedir.

Elit sporcuların hedef yönelimi, temel psikolojik ihtiyaçlar ile başarısızlık korkusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve bu değişkenler arasındaki farklılığın ortaya koyması amacıyla yapılan çalışmada, katılımcıların cevaplamış olduğu ölçek maddeleri dikkate alındığında temel psikolojik ihtiyaçlar, hedef yönelimi ve başarısızlık korkusu alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmektedir (Şeker, 2017).

Hedef belirleme, imgeleme, içsel konuşma, performans öncesi rutin, konsantrasyon ve kendini izleme teknikleri kullanılarak planlanan on haftalık psikolojik beceri antrenman programının genç futbolcuların kaygı, özgüven, güdülenme, dikkat ve şut isabet oranlarına olan etkisini incelendiği çalışmada, sporcuların toplam kaygı, özgüven ve dikkat düzeylerinde anlamlı farklılık görülürken güdülenme ve şut isabet puanlarında farklılık görülmemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, hedef belirleme, imgeleme, içsel konuşma, performans öncesi rutin, konsantrasyon ve kendini izleme teknikleri kullanılarak hazırlanan on haftalık psikolojik beceri antrenmanının futbolcuların toplam kaygı düzeylerini azaltmakta, özgüven ve dikkat düzeylerini artırmakta olduğu araştırmacı tarafından belirtilmektedir (Urfa, 2017).

Farklı sıklıklarda verilen antrenör geribildiriminin, fizyolojik etkiler, algılanan zorluk derecesi ve oyun performansı üzerine akut etkisi olup olmadığını tespit etmek için ve farklı sıklıklarda antrenör geribildirimi verilerek basketbola özgü bazı motorik özellikler ve motivasyon üzerine kronik etkisi olup olmadığını tespit etmek için yapılan çalışmada, basketbolcuların skuat sıçrama, tekrarlı sprint toplam süre, tekrarlı sprint performans düşüşü ve yo-yo performansları anlamlı düzeyde arttığı fakat kendini fiziksel tanımlama ve öz belirleme motivasyonunda fark çıkmamıştır. Geribildirim sıklığına göre oluşturulmuş deney gruplarının ön ve son testleri karşılaştırıldığında, 60sn geribildirim grubunun 10m sürat performansları, 30sn geribildirim grubunun skuat sıçrama performansları, 30sn ve 60sn geribildirim alan grupların tekrarlı sprint performansları ve tüm geribildirim gruplarının Yo-yo performansları anlamlı düzeyde yükseldiği görülmektedir (Mengi, 2019).

Diğer bir çalışmada, on tabanca atış sporcusu ile atış esnasında verilen vuruş geribildirim türünün göz hareketleri ve atış performansı üzerine etkisi incelenmiş, deneyimli atıcıların geribildirim türüne göre göz saçılım açıları daha düşük, deneyimsiz atıcıların olumsuz geribildirim ardından göz hareketleri daha yüksek oranda etkilendiği belirtilmektedir. Geribildirim düzenli ve örüntüsel verilmesi göz hareketlerini etkilediği vurgulanmaktadır. Tecrübeli ve tecrübesiz atıcılar arasında göz hareketlerinde farklılıklar görülmektedir. Çalışmanın bulgularına göre, geribildirim türünün atıcı kalitesi ve atış performansını etkilediği belirtilmektedir (Tınaz, 2019).

Geribildirim çoğu zaman pekiştireçler ile birlikte kullanılır. Pekiştireçler istendik davranışın gelecekte tekrarlanmasını arttırmak yada azaltmak için ödül ve cezanın kullanılmasıdır. Doğru pekiştireçlerin kullanılması spor psikologları tarafından önemle üzerinde durulması gereken bir konu olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmada pekiştireç görevi görmeden yani ödül veya ceza olarak algılanmasından kaçınılarak sözel geribildirimler ile sporcunun top sürme becerisi hakkında, kinematik geribildirimler içermesi top sürme tekniğini geliştirmiştir. Aynı zamanda kullanılan arttırılmış hedefler ile sporcularda hedefe bağlılık, içsel motivasyon, daha çok gayret gösterme isteği ve öz yeterliği olumlu etkilediği düşünülmektedir. Top sürme becerisine olan olumlu etkisinden dolayı antrenmanlarda sözel geribildirim ile birlikte kullanılan hedef belirleme programının daha önceki araştırma bulguları ve bu çalışma bulgularına dayanarak, on hafta süre ile uygulanmasının top sürme becerisi gelişimine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

5.1.6. Sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) deney grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Sözel geribildirim+hedef belirleme deney grubu ön test-son test turnike değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu, 35 kişinin son test turnike puanı ön test turnike puanından yüksek çıktığı görülmüştür. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Geribildirim motivasyonel iklim üzerine yordayıcı etkisini inceleyen bir çalışmada, performans bilgisi ve olumlu sözel olmayan geribildirim, destekleyici motivasyonel iklimin pozitif yordayıcısı olduğu, olumsuz sözel olmayan geribildirim ise negatif yordayıcısı olduğu belirtilmektedir. Olumsuz sözel olmayan geribildirim ve olumlu genel geribildirim kısıtlayıcı motivasyonel iklimin pozitif yordayıcıları, performans bilgisi ise negatif yordayıcısı olduğu araştırma bulgularında görülmektedir. Antrenörlerin olumlu genel geribildirimi sözel yollardan değil, sözel olmayan yollardan vermelerini öneren çalışmada, antrenörlerin sporcuların performanslarından memnun olmadıkları durumda bunu negatif sözel olmayan yollardan ifade etmek yerine, sporcunun performansını geliştirebileceği için performans bilgisi vermeleri gerektiği belirtilmektedir (Daldaş ve Erturan, 2021).

Antrenörler sporcuya dışsal geribildirim verirken belirsiz ifadelerden uzak durması gerekmektedir. Turnike atışı sonrası sporcuya olmadı, hayır ya da bir daha uygula gibi belirsiz ifadeler kullanılması öğrenmeyi negative yönde etkiler. Sporcunun uygulamış olduğu hareketin sonucunda bilgi alma ihtiyacı olduğu literatürde sıklıkla belirtilen bir durum olmasından dolayı, bu çalışmada uygulanan geribildirimlerin tamamı açık ve net bir biçimde sözel olarak turnike değerlendirme formu basamaklarına göre uygulanmıştır. Bu çalışmada uygulanan sözel geribildirimlerin belirsiz ifadeler yerine performans bilgisi içermesi literatürle benzerlik göstermektedir.

Bir zihinsel antrenman yöntemi olarak kullanılan sinirsel geribildirim uygulamasının okçularda fiziksel antrenman ile birlikte sağlanan EEG-Biyolojik geribildirim uygulamasının sporcularda performans artışına yardımcı bir yöntem olup olmadığını araştıran çalışmada, performans, bedensel ve özgüven ölçek puanları, teta, beta değerleri ve dikkat testinin görsel odaklanma dışındaki alt ölçek puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Duyusal motor aktivite değeri için grup ve ölçüm etkileşimindeki fark daha yüksek çıktığı görülmektedir. Araştırmacı, katılımcıların odaklanması iyi ve dışsal etmenleri de göz ardı edebilmiş olmaları ayrıca okçuluk sporcularının yayın gerilmesi sırasında kası kontrol edebilmeyi biyolojik geribildirim ile öğrendiklerini belirtilmiştir (Tuna, 2018).

Görsel geribildirim, basketbol becerilerinin öğretiminde akademik başarı üzerine etkisinin olup olmadığını inceleyen bir başka çalışmada, görsel geribildirim etkinliğine katılma durumuna göre erkek öğrenciler deney ve kontrol gruplarının akademik başarı durumları arasında anlamlı bir fark görüldüğü fakat kız öğrencilerde bu farkın çıkmadığı belirtilmiştir. Görsel geribildirim uygulamasının akademik başarı durumları üzerindeki olumlu etkisinden dolayı diğer branşlarda da beceri öğretiminde kullanılmasının olumlu etkisi olacağı diğer çalışmalar için önerilmiştir (Yener, 2017).

Altyapı basketbolcuları ile yapılan bir çalışmanın sonucunda, otokratik davranış alt boyutuna düşük beklentili olduğu, antrenman ve eğitim, sosyal destek davranışı, demokratik davranış alt boyutlarında ise yüksek beklenti olduğu görülmektedir. Araştırmacı, pozitif geribildirim alt boyutunda ise beklenti antrenörlerin belirttiği uygulamadan anlamlı derecede düşük olduğunu belirtilmektedir. Basketbolcuların, demokratik davranış beklentisi antrenörlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu araştırma sonucunda görülmektedir (Dikmenli, 2019).

Basketbol sporcuları ile algılanan antrenör davranışlarının bazı değişkenlere göre incelendiği çalışmada algılanan antrenör davranışlarında, aynı antrenörle çalışma süresine göre fiziksel antrenman ve kondisyon, teknik beceri, hedef belirleme, zihinsel hazırlık ve yarışma stratejileri alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, sporcuların basketbol geçmişine ve antrenörlerin yaşına göre anlamlı fark çıkmadığı görülmektedir. Araştırma bulgularında, sporcuların algısına göre en düşük ortalama puana sahip antrenör davranışlarının zihinsel hazırlık ve hedef belirleme olduğu belirtilmektedir, antrenörlerin bu değişkenler bakımından gelişim sağlaması gerektiği vurgulanmıştır (Çık, 2019).

Bu çalışmada antrenörlerin sözel geribildirim ve hedef belirlemenin bir program dahilinde on hafta süre ile kullanması literatürle benzerlik göstermektedir. Geribildirim, antrenmanlarda sistematik bir program dahilinde uygulanması gerekmektedir. Program içerisinde performans hedefleri belirlenerek sporculara geribildirim ile birlikte verilmesi beceriyi olumlu yönde etkilemektedir. Antrenör, sporcuların beceriyi uygulamadaki sorunlarını çeşitli puanlar vererek geribildirim ile düzeltebilmektedir. Doğru performansı sergileyen

katılımcı, tekrar yeni bir beceri için ulaşılabilir fakat bir öncekine göre daha zor bir hedefe ihtiyaç duymaktadır. Bu çalışmada ve daha önceki araştırma bulgularına göre, on hafta süre ile verilen sözel geribildirim+hedef belirlemenin turnike becerisi gelişimine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

5.1.7. Kontrol grubunun ön test top sürme puanları ile son test top sürme puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubu ön test-son test top sürme değerleri incelendiğinde, 35 kişilik kontrol grubunun son test top sürme puanı ön test top sürme puanından yüksek çıkmıştır. Kontrol grubu top sürme bulgularına göre 35 kişinin ön test puanları ile son test puanları arasındaki farkın, yapılan on haftalık antrenmanın verdiği katkı sonucunda oluştuğu söylenebilir. Antrenman yapan kişinin sözel geribildirim verilmeden de top sürme becerisinde gelişim gösterebildiği düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik gösterirken bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermemektedir.

Kangalgil'in (2013) araştırmasında, ilköğretim 8. sınıf beden eğitimi dersi, basketbol ünitesi konularından sıçrayarak şut becerisinde kontrol grupları kalıcılık puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.

İlker ve Koruç'un (2009) hem görsel geribildirim ve hem de sözel geribildirim içeren çalışmalarında, deney grubu ile kontrol grubu arasındaki voleybolda smaç tekniği öğretimine ilişkin erişü düzeyleri arasındaki farkın kontrol grubundan kaynaklandığı belirtilmiştir.

On haftalık serbest atış antrenmanlarının, sporcuların şut tekniğine ve başarılı atış oranına etkisinin araştırıldığı çalışmada, kontrol grubu serbest atış ön test, son test puanlarına göre haftalık genel basketbol antrenmanları sonucunda anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Bu durumun istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı araştırmacı tarafından belirtilmiştir (Uzun, 2011). Araştırmaya göre on haftalık antrenmanın şut tekniğini geliştirmede yeterli olmadığı belirtilmiştir.

Bu çalışmanın verilerinde on haftalık antrenmanın basketbolda top sürme ve turnike becerisinin yeni öğrenenler ile yapılmış olması ve daha önce bu kişilerin hiç profesyoneller eşliğinde antrenman almamış olmaları gelişimi olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Sözel geribildirim, kupa istiflemeye belli bir süre içerisinde kupalarla kule yapma becerisine olan etkisinin araştırıldığı çalışma bulgularına göre basit kupa istifleme becerisinde gruplar arasında anlamlı fark oluşmadığı ve basit becerilerde sözel geribildirim çok az etkisinin olduğu belirtilmektedir (Fredenburg, Lee ve Solmon, 2001). Bu çalışmadaki turnike ve top sürme becerisinin basit beceri olmaması antrenmanlar sonucunda gelişim gösterebilmenin sebebi olarak görülmektedir.

Antrenmanların, dışsal geribildirim almadan da olsa sporculara olumlu katkı sağladığı önceki araştırmalarda belirtilmiştir. Daha önce profesyonel antrenörler eşliğinde antrenman

yapmamış, bununla birlikte katılımcıların standart ölçülere sahip basketbol sahalarında antrenman yapmaları motivasyon artışına sebep olduğu düşünülmektedir. Motivasyonu artan katılımcının antrenmanlara odaklanması ve antrenörün istemiş olduğu beceriyi öğrenmeye istekli olduğu görülmüştür.

Daha önceki araştırma bulguları ve bu çalışma bulgularına dayanarak, on hafta süre ile verilen antrenmanın top sürme becerisi gelişimine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

5.1.8. Kontrol grubunun ön test turnike puanları ile son test turnike puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol grubu ön test-son test turnike değerleri incelendiğinde, 35 kişilik deney grubunun son test turnike puanının ön test turnike puanından yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kontrol grubunun turnike becerisinde ön test puanları ile son test puanları arasında ortaya çıkan farkın, yapılan on haftalık antrenmanın verdiği katkının olduğu söylenebilir. Antrenman yapan kişinin, sözel geribildirim verilmeden de turnike becerisinde gelişim gösterebildiği düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Bilgisayar Destekli Öğretim ve geleneksel yöntemlerle ders işlenen grupların, basketbol branşına yönelik olarak yapılmış çalışmada, basketbola ait bilişsel alan ön test ve son test bulguları istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının devinışsel alan ön test-son test bulguları arasında anlamlı fark çıktığı belirtilmektedir. Çalışma bulgularına göre bilişsel ve devinışsel alanlardaki bilgi ve beceriler için uygulanan programa bağlı olarak her iki grupta da uygulamadan kaynaklı anlamlı bir artış olduğu belirtilmiştir (Aktağ, Boşnak, Göcek ve Mirzeoğlu 2006). Araştırmanın bulguları bu çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Kişiyi harekete geçiren gücün motivasyon olduğu belirtilmektedir. Spor ortamında, özellikle yeni başlayan kategorisi sporcularda bir çok dış faktör beceriyi uygulamada probleme sebep olmaktadır. Antrenörlerin tecrübesi ile yeni başlayanlar için kişinin kendine güvenini sağlamasına yardımcı olacak olan basitten zora giden beceri antrenmanları programlanmalıdır. Bu çalışmada basketbol temel becerilerinden turnike atışını basitten zora giderek antrenmanların düzenlenmesi katılımcılarda motive edici bir unsur olduğu düşünülmektedir.

Daha önceki araştırma bulguları ve bu çalışma bulgularına dayanarak, on hafta süre ile verilen antrenmanın turnike becerisi gelişimine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

5.1.9. Sözel geribildirim deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Sözel geribildirim kontrol ve deney gruplarının top sürme beceri puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U Testi bulgularına göre, on haftalık antrenman sonucunda, sözel geribildirim verilen katılımcılar ile sözel geribildirim verilmeyen katılımcıların

top sürme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sözel geribildirim verilen katılımcıların, sözel geribildirim verilmeyen katılımcılara göre top sürme becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Çamur'un (2001) araştırma bulgularına göre, top sürme becerilerinin öğretiminde bilişsel alan başarı düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuş ve bu farkın videolu ve canlı-videolu geribildirim alan gruptan kaynaklandığı görülmektedir.

Müftüler'in (2005) sözel geribildirim ve öz denetimin temel basketbol beceri öğrenimi üzerine etkisini incelediği çalışmada sözel geribildirim alan grupların anlamlı derecede farklı çıktığı belirtilmektedir.

Diğer bir çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının ders materyali tasarlama sürecinde geribildirim verilmesine yönelik görüşlerini belirlemek için, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun ders materyali hazırlamada geribildirim sürecine ilişkin olumlu görüşü olduğu, geribildirim süreci ile daha kaliteli bir öğrenme süreci gerçekleştiği ve meslek hayatlarında geribildirimi kullanmak istedikleri açıklanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, geribildirim sürecinin eğitimin her kademesinde uygulanmasının eğitimin kalitesini artırmada önemli rol oynayacağı belirtilmiştir (Bengisu ve Öntaş, 2019).

Literatürde spor bilimlerinin yanı sıra eğitim bilimlerinde de yapılan çalışmalar öğrenmenin kalıcı olabilmesi için geribildirim kullanımının önemli etkisini belirtmektedir. Okul ortamındaki öğretmenlerin ve spor alanında çalışan antrenörlerin tüm sezon boyunca programlanmış geribildirim kullanımının bu çalışma ile uyumlu olduğunu göstermektedir.

Geribildirim verilme zamanının matematik başarısına etkisinin olup olmadığının belirlenmesi için yapılan çalışma bulgularına göre, son-testten hemen önce geribildirim verilen grupların matematik başarısının daha yüksek olduğu görülmüştür. Uygulanacak testten kısa zaman önce verilecek düzenli geribildirim matematik dersindeki başarı üzerine olumlu etkisi olduğu çalışmada belirtilmiştir (Yaşar, 2018).

Antrenmanlar kimi zaman sporcular için sıkıcı bir hal almaktadır. Bu durumda antrenörler bazı egzersizlerin yer değişikliği veya sıralamalarının değiştirilmesinden faydalanabilirler. Antrenmanın monotonluğunu kırabilmenin diğer bir yoluda beceri sırasında veya sonrasında sporcuya hareketin kinematik durumu hakkında verilen geribildirimlerdir. Her ne kadar antrenör egzersizi eğlenceli bir hale getirmek için bazı drill değişikliklerine gitse de sporcunun içsel ve dışsal motive olmaya ihtiyacı vardır. Bu durumda sözel geribildirimler ile top sürme becerisinin tüm adımlamaları ile ilgili sistematik geribildirimlerin verilmesi performansı olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Geribildirim verilmeden uygulanan egzersizlerde, gelişim sağlanmış olsa da geribildirim verilen deney grubuna göre daha az ilerleme kaydedilmiştir.

Daha önceki araştırma bulguları ve bu çalışma bulgularına dayanarak, sözel geribildirim

almayan kontrol grubunda on haftalık antrenmanların top sürme becerisine katkı sağladığı fakat sözel geribildirim ile birlikte antrenman uygulanan deney grubunda ise on haftalık antrenmanın top sürme becerisine daha fazla etki ettiği anlaşılmaktadır.

5.1.10. Sözel geribildirim deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol ve deney gruplarının turnike beceri puanlarının karşılaştırılmasında, on haftalık antrenman sonucunda, sözel geribildirim verilen katılımcılar ile sözel geribildirim verilmeyen katılımcıların turnike beceri puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

On hafta süre ile akran eğitim modeliyle işlenen kaya tırmanışı etkinliğinde öğrenci görüşlerini inceleyen bir çalışmada, bu modeli ilk kez uygulayan öğretmen adaylarının ders planında öncelikle zorlandıklarını, acemilik yaşadıklarını fakat iki hafta sonra planları daha detaylı hazırladıklarını, bu deneyimlerin öğretmenlik yaşantılarında faydalı olduğunu, iletişimlerinin arttığını, anlık karar verme gibi bilişsel katkıların yanında, pratik düşünmeye başladıklarını, akranlarına geribildirim verdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, tırmanma etkinliğinde güvenlik önlemlerine çok dikkat ettiklerini, öğretirken eksiklerini görüp tamamladıklarını, özgüvenlerinin arttığını belirtmiştir. Akran öğrenen öğrenciler, tırmanma etkinliğinde korku ve heyecan hissettiklerini, güvenlik konusunda akranlarıyla olan iletişime dikkat ettiklerini, tırmanmayı akranlarının geribildirimleri ile daha hızlı öğrendiklerini çalışmada belirtmişlerdir (Güler, Gündüz ve Yıldırım, 2019).

Bir diğer çalışmada, öğretmen adaylarının kullandıkları sözlü geribildirim stratejilerini, inançları ile uygulamalarının hangi ölçüde uyum sağladığını ve sözlü geribildirim stratejileri hakkındaki inançlarının kaynakları araştırılmıştır. İngilizce öğretmen adaylarının sözlü geribildirim stratejilerine yönelik olumlu bir tutum sergilediğini ve belirli sözel geribildirim stratejileri kullanmakla birlikte sözel hataları düzeltmede seçici davrandıklarını belirtilmiştir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının sözel geribildirim stratejileri hakkındaki inançlarının farklı kaynaklara dayandığı görülmektedir. Araştırmacı, öğretmenlerin sözel geribildirim ile ilgili inançlarının olduğunu çalışma bulgularında belirtmiştir (Genç, 2019).

Algılanan öğretmen desteğinin ve öğrencilerin matematik ile ilgili öz inançlarının geribildirim sürecindeki aracı rolünü inceleyen bir çalışmada, algılanan geribildirim, algılanan öğretmen desteği ve matematik özyeterliliği aracılığıyla dolaylı olarak matematik başarısına etkisi olduğu çalışma bulgularında görülmektedir. Aynı zamanda algılanan geribildirim, öğrencilerin matematik başarısıyla, matematik kaygısı aracılığıyla da dolaylı olarak ilişkili olabileceği belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen desteği ve öğrenci öz inançlarının, öğretmen geribildirimi ile matematik başarısı arasındaki aracı rolünün önemi olduğu görülmektedir (Yıldırım, 2019).

Halk dansları da bazı beceriler öğretilirken, ortamın aynalı ya da aynasız olması durumunun, öğrenciler üzerine etkilerini inceleyen bir çalışmada, aynalı salonda eğitim gören katılımcılar ile aynasız salonda eğitim gören katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Video analizlerinde hareket uyumu, denge bozukluğu, şaşımalar ve ritim duygusu bakımından aynalı ve aynasız salon gruplarının arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Çalışma verilerine göre, anında geribildirim olmasının, hızlı öğrenmeyi ve hatayı anında düzeltmeyi desteklediği açıklanmıştır. Diğer verilere göre, görsel geribildirim verilen öğrenme ortamında öğrenci, dansçı ve eğitmenin sınıfta bir uyarıcı ile eğitim vermesi öğrenmeye olumlu katkı sağladığı vurgulanmıştır (Ceylan, 2021).

Her seviyedeki sporcu antrenman süresince uygulamış olduğu beceri hakkında bilgi almak ister. Yeni başlayanlar için öğrenmeye çaba gösterdiği hareketin doğru ya da yanlış olduğunu bilme ihtiyacı doğarken, üst seviye sporcularda kinematik bilgiden daha çok sonuç bilgisine ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bu çalışmada hareket sonrası durumu ile ilgili bilgi alan katılımcıların kendini daha iyi hissettiği görülmektedir. Motive olan katılımcı antrenmanlar ilerledikçe almış olduğu sözel geribildirimlerle vücut kontrolünü sağlayabilmektedir.

Sonuç olarak deney grubunda sözel geribildirim daha önce almış olduğu geribildirimlerin sayesinde beceride kolaylık duygusu verdiği düşünülmektedir. Sözel geribildirim uygulanmayan kontrol grubunda on haftalık antrenmandan dolayı bir gelişim sağlamış olsa da deney grubundan daha az gelişim göstermiştir.

Önceki araştırma bulguları ve bu çalışma bulgularına dayanarak; sözel geribildirim almayan kontrol grubunda on haftalık antrenmanların turnike becerisine katkı sağladığı fakat sözel geribildirim ile birlikte antrenman uygulayan deney grubunda ise on haftalık antrenmanda, katılımcıların turnike becerisine daha fazla etki ettiği görülmektedir.

5.1.11. Hedef belirleme verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol ve deney gruplarının top sürme beceri puanlarının karşılaştırılmasında, on haftalık antrenman sonucunda, hedef belirleme verilen katılımcılar ile hedef belirleme verilmeyen katılımcıların top sürme beceri puanlarının arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubundaki katılımcıların sıra ortalamalarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre, kontrol grubundaki katılımcıların on haftalık antrenmanda, ilk defa profesyonel antrenörler tarafından antrene edilmesi ile içinde bulunduğu ortamdan keyif alması ve uygulamış olduğu antrenmanlardan başarı sağlıyor olabilmesi top sürme becerisinde belirli bir performans artışına sebep olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Sporcuların duygu durumlarına ilişkin performans profilleri ve ölçek uygulanarak yapılan

bir araştırmada, sporcuların duygu durumları manipüle edilmiş ve sporcuların mutluluk duygu durumunda performans profili puanlarının daha yüksek olduğunu belirtilmiştir. Yine aynı araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise sporcuların üç yarışmadaki performans profili puanları ve gerçek performansları değerlendirilmiş ve sporcuların puanlarının sadece üçüncü yarışmada antrenörlerin puanlarıyla yüksek bir korelasyon gösterdiği belirtilmiştir. İlk ve ikinci ölçümlerde olmayan bu ilişkinin üçüncü ölçümde meydana gelmesi araştırmacılar tarafından performans profillerinin bir tür öğrenme süreci içermesi olarak açıklanmıştır. Sporcuların bu tekniği uyguladıkça ve antrenörlerden aldıkları geribildirimler sayesinde kendilerine ilişkin daha uyumlu puanlar verdikleri görülmüştür (Doyle ve Parfitt, 1997).

Beceri öğrenimi antrenmanlarında literatüre göre uyaranların en az beş hafta süre ile uygulanması kalıcılığa etkisi yani öğrenme sürecinin gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır. Bu çalışmada on hafta süre ile bireysel hedef belirlemenin çalışma bulgularına göre literatür ile benzer olduğu görülmektedir.

Tüm sporcular üst düzey yeteneklere sahip olmak zorunda değildir ya da müsabakada kazanmak zorunda değildir. Fakat sporcular yeteneğini geliştirmek veya müsabakaları kazanmak için kişisel özelliklerine göre gerçekçi ve ulaşılabilir hedeflere ihtiyaç duyarlar. Bu hedefler sadece nesnel hedefler içermesi gerekmemektedir bununla birlikte sporcu, öznel hedeflerde yani başarmak istiyorum gibi hedeflerde ihtiyaç duymaktadır.

Bu çalışmada top sürme becerisinin öğretilme aşamasında ölçülebilmesi adına nesnel hedeflerin kullanılması katılımcılarda bir önceki almış olduğu puanın üstüne çıkabilmesini hedeflemektedir. Hedefine ulaşan katılımcı motive olup yeni hedeflerde performansını bir üst seviyeye getirebildiği düşünülmektedir. Kontrol grubunda ise top sürme becerisinde hedef belirleme uygulanmamış fakat katılımcı performanslarında belirli bir artışın görülmesi on haftalık antrenmanın profesyonel antrenörlerin eşliğinde olmasından dolayı gelişim sağladığı düşünülmektedir.

5.1.12. Hedef belirleme verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol ve deney gruplarının turnike beceri puanlarının karşılaştırılmasında, on haftalık antrenman sonucunda, hedef belirleme verilen katılımcılar ile hedef belirleme verilmeyen katılımcıların turnike beceri puanlarının arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubundaki katılımcıların sıra ortalamalarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre, kontrol grubundaki katılımcıların on haftalık antrenmanda, ilk defa profesyonel antrenörler ile çalışıyor olması ve içinde bulunduğu ortamdan keyif almasına ayrıca uygulamış olduğu antrenmanlardan başarı sağlıyor olabilmesi turnike becerisinde belirli bir

performans artışına sebep olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Başarı hedefleri ve kişisel değerler ile ilgili yapılan çalışmada, motivasyon kaynaklarının bireysel değerler ve başarı hedefleri ilişkisindeki düzenleyici rolü incelenmiş ve araştırma bulgularına göre, bireysel değişime açık olma değerleri, performans başarı hedef yönelimlerini arttırdığını belirtilmiştir (Alparslan, Çarıkçı ve Erhan, 2018).

Bu çalışmada antrenman verilen kontrol grubunda da belirli bir oranda artış olmuştur. Bu artışa katılımcının her beceri sonrası dış etkenlere bağlı olarak yani antrenörler eşliğinde ve bir düzen içerisinde antrenman yapmış olması sebep olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak bu çalışmada, başarı sağlayan katılımcı sıradaki yeni beceride daha fazla performans gösterme çabası ile içsel motivasyonunu arttırmış olması ile kendine başarı hedefleri koymuş olabileceği düşünülmektedir. Çalışmanın bulguları literatürdeki bulgularla benzerlik göstermektedir.

Alparslan, Çarıkçı ve Erhan'a (2018) göre, ustalık hedef yönelimlerinde derin öğrenme süreçleri ve alan bilgisine tümüyle hâkim olma eğiliminin ağır bastığı vurgulanmaktadır. Başarı hedef yönelimine sahip olan kişi rakip olarak sadece kendini görmektedir. Araştırmacı, bu sebepten ustalık hedef yönelimine sahip kişilerin, öğrenilecek bilginin ne kadar zor olduğunu çok önemsemeden fazlasıyla mücedele edebilen kişiler olduğunu belirtmiştir.

Öznel ya da nesnel farklı hedef türlerinin kısa, orta ve uzun süreli hedef belirlemenin sporcuda beceri öğrenme süreci incelendiğinde, kısa süreli hedefelerin, zor ve uzun süreli hedeflere göre performansı daha çok arttırdığı görülmektedir. Öznel hedef koymak yerine nesnel arttırılmış hedefler belirlenmesi performansı arttırdığı düşünülmektedir. Bu çalışmada uygulanan nesnel arttırılmış hedefler ile katılımcıların turnike becerisinin olumlu yönde gelişim gösterdiği, bunun yanında kontrol grubunda oluşan artışın on haftalık antrenmandan kaynaklandığı düşünülmektedir.

5.1.13. Sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test top sürme beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol ve deney gruplarının top sürme beceri puanlarının karşılaştırılmasında, on haftalık antrenman sonucunda, sözel geribildirim+hedef belirleme verilen katılımcılar ile sözel geribildirim+hedef belirleme verilmeyen katılımcıların top sürme beceri puanlarının arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Bu bulgulara göre, kontrol grubundaki katılımcıların on haftalık antrenman sürecinde ilk defa profesyonel antrenörler tarafından antrene edilmiş olması top sürme becerisinde performans artışına sebep olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Bilgisayar ile sağlanan görsel geribildirim, bireylerin postürlerine olan etkisinin araştırıldığı bir çalışmada, bireylerden bilgisayar ekranında önce sadece yazı programı açık

iken, daha sonra ekranın yarı kısmında word dosyası açılarak ön kameradan sağlanan görüntü yardımı ile yazı yazmaları istenmiştir. Bu sırada kayıta olan kamera ile katılımcıların postürleri kayıt altına alındığı belirtilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, katılımcıların görsel geribildirim baktıkları her anda postürlerini değiştirdikleri ve görsel geribildirim ile postür arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Kaya ve Öksüz, 2017).

Sporcuların, mücadele sporlarında antrenörleriyle ilişkilerini ve antrenörlerinden algıladıkları liderlik tarzını cinsiyet, yaş ve mücadele sporuna katılım süresi değişkenlerine göre inceleyen çalışmada, yaş olarak daha büyük sporcular ve daha tecrübeli sporcuların antrenörlerinden daha fazla otoriter davranış algıladığı görülmektedir. Bunun yanında daha az tecrübeli sporcular daha fazla pozitif geribildirim algıladıkları belirtilmektedir. Antrenör sporcu ilişkileri envanterinde, sadece yaşa göre anlamlı farkın olduğunu bunun yanında, genç sporcuların antrenörlerinden daha fazla yakınlık algıladıkları görülmektedir (Koruç, Yıldırım ve Yıldız, 2019).

Bireylerin egzersiz özyeterlik ve egzersize bakış açılarının cinsiyet ve egzersiz davranışı değişim basamaklarına göre incelendiği bir araştırmada, egzersize düzenli olarak katılan bireylerin, egzersiz yapmayan bireylerden egzersize katılımda kendilerini daha yeterli hissettiklerini ve egzersizi bir kazanç süreci olarak gördükleri belirtilmiştir (Aşçı, Cengiz, Kirazcı ve Miçooğulları, 2015).

Spor ortamında davranış değiştirmek ve performansı arttırmak için kullanılan geribildirim ve hedef belirleme, performansı olumlu yönde etkilemektedir. Geribildirim ve hedef belirleme sporcuda içsel motivasyonu arttırmakta ve antrenmana olan bağlılığı arttırdığı düşünülmektedir. Hedefleri belirleyebilmek için hedefe ulaşmada yaşanabilecek sorunlar ve bireysel özellikler dikkat edilmesi gereken unsurlardandır.

Bu çalışmada katılımcıların yaşlarında göz önünde bulundurularak, hedef belirleme ve geribildirim programları, performans artışı ile birlikte eğlenceli bir program dahilinde uygulanmıştır. Geribildirim, katılımcının uygulamış olduğu hareket sonrasında kendi gelişimi için ihtiyaç duyduğu hareketin sonuç ve kinematik bilgisini içeren verileri aktarırken, hedef belirleme ile birlikte kullanıldığında katılımcının bir sonraki hedefine ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Katılımcının hem hareketi ile ilgili bilgi alması hem de hedefine ulaşabildiği düşüncesi ile motivasyonu ve dolayısı ile performansı artmıştır. On haftalık antrenmanda sözel geribildirim ve hedef belirlemenin yani her ikisi birlikte kullanılan deney grubunun top sürme becerisine olan etkisi kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki artışın, özel bir antrenman programı içerisinde olduklarından dolayı olduğu düşünülmektedir.

5.1.14. Sözel geribildirim+hedef belirleme (her ikisi beraber) verilen deney grubu ile kontrol grubunun son test turnike beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Kontrol ve deney gruplarının turnike beceri puanlarının karşılaştırılmasında, on haftalık antrenman sonucunda, sözel geribildirim+hedef belirleme verilen katılımcılar ile sözel geribildirim+hedef belirleme verilmeyen katılımcıların turnike beceri puanlarının arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Bu bulgulara göre, kontrol grubundaki katılımcıların on haftalık antrenmanda, ilk defa profesyonel antrenörler tarafından antrene edilmiş olması turnike becerisinde performans artışına sebep olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulguları literatürde yer alan bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Elit ve elit olmayan erkek basketbolcularda hedef yönelimi, güdüsel iklim ve hedeflerin özgünlük, güçlük derecesi özelliklerinin yaşam doyumuna etkisinin incelediği araştırmada, yaşamdan orta düzeyde doyum bulan bireyler, bu istekte ılımlı davranıp, kararlı olmayı, orta düzeyde doyuma yetecek kadar üstünlük duygusunu elde etmeyi yeğlediklerini belirtmektedir (Toros, 2002).

Sekiz haftalık antrenmanda, sporcuya verilen sözel geribildirim, basketbolda turnike, top sürme ile yaşam doyumu ve özyeterlik üzerine etkisinin incelendiği araştırmada, deney grubu ön test-son test top sürme değerleri ve turnike değerleri arasında anlamlı farkın gözlemlendiği, deney grubu ön test-son test yaşam doyumu değerleri ile özyeterlik değerleri arasında anlamlı bir farkın çıkmadığı belirtilmiştir. Aynı zamanda, deney ve kontrol grupları son test top sürme, turnike, yaşam doyumu ve özyeterlik değerleri arasında anlamlı bir farkın çıktığı görülmektedir. Çalışma bulgularına göre, sekiz haftalık antrenmanda verilen sözel geribildirim basketbolda top sürme, turnike, yaşam doyumu ve özyeterlik üzerine olumlu yönde etkisi olduğu belirtilmiştir (Etiler, 2017).

Beceri öğreniminde geribildirim alan sporcular başarabildikçe yeni ve daha zor hedeflere ihtiyaç duymaktadırlar. Antrenmanların daha çekici ve eğlenceli olabilmesi için geribildirim ve hedef belirleme antrenörler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Sporcu için, uygulamış olduğu hareket hakkında bilgi alabilmesi o hareketin düzeltilmesi için bir fırsat olarak görülür. Bu sebepten dolayı antrenman öncesi ve antrenman sırasında sporcu katılım isteklidir. Yeni bir beceriyi başarıyla gerçekleştiren sporcunun motivasyonu ve başarı hissinden dolayı öz yeterliği de artmaktadır. Öz yeterliği artan sporcunun antrenörler tarafından belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için çok büyük bir avantaj sağladığı düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada sözel geribildirim ile birlikte verilen hedef belirleme programları katılımcılarda içsel motivasyona katkı sağlamaktadır. Öz yeterliği artan katılımcının daha zor, daha karmaşık ve daha uzun süreli hedefler için yapabilirlik düşüncesi performansına olumlu yönde etki edebilir. Aynı zamanda geribildirim ve hedef belirlemenin antrenmanlarda kullanılması literatüre göre katılımcıda öz güven artışı ve dolayısıyla yaşam doyumuna olumlu yönde etki edebileceği düşünülmektedir.

On haftalık antrenmanda sözel geribildirim ve hedef belirlemenin birlikte kullanılması, turnike becerisinde kontrol grubuna göre çok daha fazla artış göstermiştir. Kontrol grubundaki artış ise sporcuların on hafta süre ile deney grubu ile aynı antrenman programını uygulanmış olmasından dolayı olduğu düşünülmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, on haftalık antrenmanda sporda hedef belirleme ve sözel geribildirim basketbolda top sürme ve turnike becerisi üzerine etkisinin olup olmadığı amaçlanmıştır.

Bu çerçevede çalışmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, sözel geribildirim deney grubu, hedef belirleme deney grubu, sözel geribildirim+hedef belirleme deney grubu ön test-son test top sürme değerleri ve turnike değerleri arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Ayrıca sözel geribildirim+hedef belirleme her ikisi bir arada kullanıldığında en yüksek anlamlılık değerinde olduğu, sözel geribildirim yalnız kullanıldığında ikinci yüksek anlamlılık değerinde olduğu ve hedef belirleme tek kullanıldığında ise en düşük anlamlılık derecesinde olduğu çalışmanın verilerinde görülmüştür.

Aynı zamanda, deney ve kontrol grupları arası fark incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının son test top sürme ve turnike değerleri arasında anlamlı fark çıktığı görülmektedir.

Sonuç olarak, on haftalık basketbol antrenmanında verilen sözel geribildirim ve hedef belirlemenin turnike ve top sürme becerisi üzerine olumlu yönde etkisi olmuştur. Bu etkilerden en yüksek farkın sözel geribildirim ve hedef belirleme programının birlikte uygulandığı grup olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışmanın, antrenörlerin, beden eğitimi öğretmenlerinin ve spor psikolojisi alanının birlikte etkileşiminin ele alınması ile antrenman programlarına ve psikolojik hazırlama sürecine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sınırlılıklarında belirtilen durumlar göz önünde bulundurularak ileride yapılacak olan çalışmalara yönelik önerilerde aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

5.2.1. Araştırmaya dayalı olarak yapılacak öneriler

- Çalışma farklı branşları kapsayacak şekilde yapılabilir.
- Basketbol üzerinde farklı bir çalışma yapılacaksa, daha kompleks ve karmaşık beceriler seçilebilir.
- Sözel geribildirim alarak beceri performansını arttırmada cinsiyetin etkisi olup olmadığı araştırılabilir.
- Araştırma 13-15 yaş grubu katılımcılar ile yapılmıştır. Daha küçük yaş grupları ve daha büyük yaş gruplarında çalışma tekrar uygulanıp yaş değişkeninin etkisi incelenebilir.
- Araştırmada geribildirim ve hedef belirleme programları, turnike ve top sürme değerlendirme formundaki basamaklara göre uygulanmıştır. Yeni çalışmalarda geribildirimler sözel ve görsel olarak farklı becerilerin basamaklarına göre uygulanmalı aynı zamanda hedef belirlemenin hem bireysel hemde takım hedeflerini kapsayacak

şekilde düzenlenerek daha uzun sürelerde incelenmesi önerilmektedir.

5.2.2. Yeni yapılacak çalışmalar için öneriler

- Sözel ve görsel geribildirim bilişsel ve duyuşsal alanlara olan etkileri de araştırılabilir.
- Yeni çalışmalarda dominat ve dominant olmayan el ile öğretilen beceriler arasındaki farkı görebilecek çalışmalar yapılabilir.
- Görsel geribildirim ile sözel geribildirim birlikte kullanılarak, geribildirim etkisi incelenebilir.
- Kalıcılıkla ilgili olarak farklı zaman dilimleri kullanılarak görsel ve sözel geribildirim hangisi ile daha kalıcı etki sağladığı incelenebilir.
- Sporunun, benzer kategorideki diğer branşlara olan bilgi transfer süreci yeni çalışmalarda incelenebilir.
- Bireysel düzeyde belirlenen hedeflerin takibi için video analizleri kullanılabilir ve geribildirimler, video üzerinde görsel ve sözel olarak anlık uygulanabilir.
- Altyapı antrenmanlarında, geribildirim çeşitleri ve hedef belirleme programlarının ulusal olarak tüm antrenörlerin uygulaması için teşvik edici yeni araştırmalar yapılabilir.
- Antrenörlerin geribildirim ve hedef belirleme programlarını uygulayabilmeleri için gerekli bilgi birikimlerinin durumları yeni çalışmalarda incelenebilir.
- Araştırmada geribildirim ve hedef belirlemenin basketbol temel becerilerinden turnike ve top sürmeye olan etkisi incelenmiştir. Aynı zamanda geribildirim ve hedef belirlemenin beceri üzerine etkisiyle birlikte öz yeterlik, özgüven, motivasyon ve yaşam doyumu üzerine olan etkisi de incelenebilir.
- Antrenmanlarda ön test ve son testten ayrı olarak daha fazla (antrenman içinde değişik zaman dilimlerinde) ölçüm alınarak performanstaki değişiklikler daha ayrıntılı incelenebilir.
- Araştırma on hafta süre olarak tasarlanmıştır. İleride yapılacak çalışmalarda, geribildirim ve hedef belirlemenin daha uzun süre ile farklı bir beceri üzerinde uygulanmasının kalıcılığa ve diğer becerilere olan transfer süreci araştırılabilir.
- Araştırma basketbol temel becerilerinden turnike ve top sürme üzerine yapılmıştır. Basketbola özgü daha karmaşık beceriler üzerindeki etkisini inceleyebilmek için yeni araştırmalar yapılabilir.
- Yeni çalışmalarda basketbola özgü temel becerilerin her birinin birbiriyle karşılaştırılması ile geribildirim ve hedef belirlemenin etkisi incelenebilir.

KAYNAKLAR

- [1]. Akıncı, Y. (2004). *Effect of visual, verbal, visual+ verbal feedback on learning of dribbling and lay up skill* (Master's thesis, Middle East Technical University).
- [2]. Aktaş, İ. (2006). *Sözel ve görsel dönütün, ilköğretim 6. sınıf cimmastik ünitesindeki öne, geriye ve amut takla becerilerini öğrenmede erişkiye ve kalıcılığa etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- [3]. Anshel, M. H. (1997). *Sport psychology: From theory to practice*. Pearson Higher Ed.
- [4]. Aron, A. ve Aron, E. N. (2003). *Statistics for psychology* (ed.) Prentice Hall.
- [5]. Doğu, G., Aşçı, H., Yaman, H., Kirazcı, S., Özbey, S., Mirzeoğlu, D., Bağırhan, T. (2003). *Spor Bilimlerine Giriş*. Bağırhan Yayınevi, Ankara, 113-132.
- [6]. Atabeyoğlu, C. (1991). *Türk Spor Tarihi Ansiklopedisi 1453-1991*. İstanbul: Fotospor.
- [7]. Austin, J. T., Vancouver, J. B. (1996). Goal Constructs in Psychology: Structure, Process, and Content. *Psychological Bulletin*, 120(3), 338-375.
- [8]. Bandura, A. ve Albert Bandura. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*; Albert Bandura. W.H. Freeman.
- [9]. Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current directions in psychological science*, 9(3), 75-78.
- [10]. Bandura, A. (2010). Self-efficacy. The Corsini encyclopedia of psychology. *John Wiley ve Sons, Inc. doi*, 10, 1-3.
- [11]. Bandura, A. ve Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of personality and social psychology*, 41(3), 586.
- [12]. Barnett, M. L. ve Stanicek, J. A. (1979). Effects of goal setting on achievement in archery. *Research quarterly. American alliance for health, physical education, recreation and dance*, 50(3), 328-332.
- [13]. Başkal, M. (2006). *18-25 yaşları arası basketbol oynayan, basketbol bırakan ve düzenli spor yapmayan öğrencilerin antropometrik ve solunum parametrelerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- [14]. Bayerlein, L. (2014). Students' feedback preferences: how do students react to timely and automatically generated assessment feedback? *Assessment, Evaluation in Higher Education*, 39(8), 916-931.
- [15]. Roland ve Bee, F. (1997). *Yapıcı geribildirim* (Çevirenler: Aksu Bora ve Onur Cankoçak). Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- [16]. Genç, Z. ve Cengiz, Ö. (2019). Pre-service efl teachers beliefs and behaviours on oral corrective feedback strategies. *International Journal of Language Academy* Volume 7/2 June 2019 p. 19/39
- [17]. Boivin, M. J., Kakooza, A. M., Warf, B. C., Davidson, L. L. ve Grigorenko, E. L. (2015). Reducing neuro developmental disorders and disability through research and interventions. *Nature*, 527 (7578), S155-S160.
- [18]. Borup, J., Graham, C. R., ve Velasquez, A. (2011). The use of asynchronous video communication to improve instructor immediacy and social presence in a blended learning environment. In *Blended learning across disciplines: Models for implementation* (pp. 38-57). IGI Global.
- [19]. Borup, J., West, R. E., Thomas, R. A. ve Graham, C. R. (2014). Examining the impact of video feedback on instructor social presence in blended courses. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(3), 232-256.
- [20]. Botterill, C. (2002). Goal setting and performance on an endurance task.
- [21]. Brisson, T. A. ve Alain, C. (1997). A comparison of two references for using knowledge of performance in learning a motor task. *Journal of motor behavior*, 29(4), 339-350.
- [22]. Brunstein, J. C., Schultheiss, O. C. ve Grassman, R. (1998). Personal goals and emotional well-being: the moderating role of motive dispositions. *Journal of personality and social psychology*, 75(2), 494.
- [23]. Burton, D. (1992). The Jekyll/Hyde nature of goals: *Reconceptualizing goal setting in sport*.
- [24]. Buss, D. M. (2008). Human nature and individual differences. *Handbook of personality: Theory and research*, 29, 60.

- [25]. Carlson, N. R. (2011). *Fizyolojik psikoloji*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- [26]. Carron, A. V., Widmeyer, W. N. ve Brawley, L. R. (1985). The development of an instrument to assess cohesion in sport teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport and Exercise psychology*, 7(3), 244-266.
- [27]. Ceylan, G. (2017). *Halk dansları temel figür öğretiminde aynaların öğrenme ve performans etkisi* (Master's thesis, Kırıkkale Üniversitesi).
- [28]. Christina, R. W. ve Robert W. Christina, D. M. C. (1988). *Coaches guide to teaching sport skills; Robert W. Christina, Daniel M. Corcos*. Human Kinetics.
- [29]. Coker, C. A. (2017). *Motor learning and control for practitioners*. McGraw-Hill.
- [30]. Cox, R. H. (1998). *Sport psychology: concepts and applications*. McGraw-Hill.
- [31]. Çamur, H. (2001). Basketbolda dribling ve turnike becerilerinin öğretiminde canlı, videolu ve canlı+ videolu dönütün başarıya etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- [32]. Çekceoğlu, H. (2019). *Spor yapan ve spor yapmayan lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ve hedef bağlılık düzeylerinin incelenmesi* (Master's thesis, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi).
- [33]. Çelen, N. (1999). Öğrenme psikolojisi kuramları. *İmge Kitabevi*.
- [34]. Çelenk, B. (2014). *Voleybol öğretiminde geribildirim smaç ve blok becerileri gelişimine etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [35]. Çik, B. (2019). *Sporcular tarafından algılanan antrenör davranışlarının antrenörlerin yeterliğiyle ilişkisinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- [36]. Dagen, A. S., Matter, C., Rinehart, S. ve Ice, P. (2008). Can you hear me now? Providing feedback using audio commenting technology. *College Reading Association Yearbook*, 29, 152-166.
- [37]. Daldaş, A. Ö. ve Erturan, G. Eğitim geri bildiriminin kısıtlayıcı ve destekleyici motivasyonel iklim üzerine yordayıcı etkisi: Yaz spor okulu örneği. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(1), 123-135.
- [38]. Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2010). Self-determination. *The Corsini encyclopedia of psychology*, 1-2.
- [39]. Denton, P., Madden, J., Roberts, M. ve Rowe, P. (2008). Student's response to traditional and computer-assisted formative feedback: A comparative case study. *British Journal of Educational Technology*, 39(3), 486-500.
- [40]. Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75.
- [41]. Diener, E. ve Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological science*, 7(3), 181-185.
- [42]. Diener, E., Horwitz, J. ve Emmons, R. A. (1985). Happiness of the very wealthy. *Social indicators research*, 16(3), 263-274.
- [43]. Dikmenli, T. (2019). *Genç ve yıldız takımlardaki kadın basketbolcuların antrenörlerde bulunmasını istedikleri ve antrenörlerde Bulunan önderlik tarzlarının Tespiti: büyükşehir II örneği* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- [44]. Doyle, J. ve Parfitt, G. (1997). Performance profiling and construct validity. *The Sport Psychologist*, 11(4), 411-425.
- [45]. Durdubas, D., Martin, L. J. ve Koruc, Z. (2020). A Season-Long Goal-Setting Intervention for Elite Youth Basketball Teams. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(6), 529-545.
- [46]. Durdubaş, D. (2020). Bir Sezon Boyunca Sürdürülen Çok Düzeyli Hedef Belirleme Programının Takım Değişkenleri Üzerine Etkisi.
- [47]. Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In MD Dunnette. *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1297-1349.
- [48]. Elola, I., & Oskoz, A. (2016). Supporting second language writing using multimodal feedback. *Foreign Language Annals*, 49(1), 58-74.
- [49]. Erhan, T., Çarıkçı, İ. H. ve Alparslan, A. M. (2018). Akademisyenlerin Başarı Hedefleri Üzerinde Değerlerinin ve Motivasyon Kaynaklarının Rolü. *Visionary E-Journal / Vizyoner Dergisi*, 9(21), 57-72.

- [50]. 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.*
- [51]. Fidan, N. (2012). Okulda öğrenme ve öğretme (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [52]. Filby, W. C., Maynard, I. W. ve Graydon, J. K. (1999). The effect of multiple-goal strategies on performance outcomes in training and competition. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11(2), 230-246.
- [53]. Fredenburg, K. B., Lee, A. M. ve Solmon, M. (2001). The effects of augmented feedback on student's perceptions and performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72(3), 232-242.
- Gill, D. (1986). *Psychological Dynamics of Sport*. Illinois: Human Kinetics Books
- [54]. Gonçalves, G. S., Cardozo, P. L., Valentini, N. C. ve Chiviacowsky, S. (2018). Enhancing performance expectancies through positive comparative feedback facilitates the learning of basketball free throw in children. *Psychology of Sport and Exercise*, 36, 174-177.
- [55]. Gould, D. (2006). Goal setting for peak performance. *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance*, 5, 240-259.
- [56]. Gould, D. (1993). Goal setting for peak performance. In Willias, J. M. (Ed) *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance*. (pp 158-165).
- [57]. Granville, S. ve Dison, L. (2009). Making connections through reflection: writing and feedback in an academic literacy programme. *Southern African linguistics and applied language studies*, 27(1), 53-63.
- [58]. Grigoryan, A. (2017). Feedback 2.0 in online writing instruction: Combining audio-visual and text-based commentary to enhance student revision and writing competency. *Journal of Computing in Higher Education*, 29(3), 451-476.
- [59]. Guadagnoli, M., Holcomb, W. ve Davis, M. (2002). The efficacy of video feedback for learning the golf swing. *Journal of sports sciences*, 20(8), 615-622.
- [60]. Gündüz, N., Güler, D., Güler, Y. ve Yıldırım, M. (2019). *Spor Kaya Tirmanışında Akran Öğretim Modelinin Uygulamalarına Yönelik Aday Öğretmen ve Akran Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.
- [61]. Güney, S. (2014). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- [62]. Hansen, S., Glazebrook, C. M., Anson, J. G., Weeks, D. J. ve Elliott, D. (2006). The influence of advance information about target location and visual feedback on movement planning and execution. *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 60(3), 200.
- [63]. Hebert, E. P. ve Landin, D. (1994). Effects of a learning model and augmented feedback on tennis skill acquisition. *Research quarterly for exercise and sport*, 65(3), 250-257.
- [64]. Heuzé, J. P., Raimbault, N. ve Fontayne, P. (2006). Relationships between cohesion, collective efficacy and performance in professional basketball teams: An examination of mediating effects. *Journal of sports sciences*, 24(1), 59-68.
- [65]. Hocaoglu, M. F. (2019). Weapon target assignment optimization for land based multi-air defense systems: A goal programming approach. *Computers & Industrial Engineering*, 128, 681-689.
- [66]. Horn, T. S. (2008). *Advances in sport psychology*. Human kinetics.
- [67]. Howe, M. J. (2001). *Öğrenme psikolojisi* (E. Kılıç, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- [68]. <https://www.tbf.org.tr/>
- [69]. Ice, P., Swan, K., Diaz, S., Kupczynski, L. ve Swan-Dagen, A. (2010). An analysis of student's perceptions of the value and efficacy of instructor's auditory and text-based feedback modalities across multiple conceptual levels. *Journal of Educational Computing Research*, 43(1), 113-134.
- [70]. İlker, A. ve Kuruç, Z. (2009). Sözel ve görsel geribildirimlerin voleybolda smaç erişisi üzerine etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 90-96.
- [71]. Kangalgil, M. (2013). Beden eğitimi ve spor derslerinde dönüt kullanımının öğretmen boyutuyla değerlendirilmesi. *Eğitim ve bilim*, 38(170).
- [72]. Kangalgil, M. ve Demirhan, G. (2013). Beden Eğitimi Derslerinde Kullanılan Farklı Tür Dönütlerin Erişi ve Kalıcılığa Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 189-197.

- [73]. Kangalgil, M., Kural, T. ve Coşkun, F. (2014). *Basketbol el kitabı*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitapevi.
- [74]. Kappes, A. ve Oettingen, G. (2014). The emergence of goal pursuit: Mental contrasting connects future and reality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 54, 25-39. Karageorghis, C. I., & Terry, P. C. (2010). Inside sport psychology. Human Kinetics.
- [75]. Karlı, Ü., Koruç, Z. ve Aslan, A. (2002). *Çocuklarda çeşitli görsel geri bildirim gecikmesi sürelerinin motor beceri edinimi ve hatırlamaya etkisi*.
- [76]. Kaya, L. ve Öksüz, Ç. (2017). Görsel Geri Bildirimin Postür Üzerine Etkisinin Araştırılması. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 5(1), 1-9.
- [77]. Kernodle, M. W., Johnson, R. ve Arnold, D. R. (2001). Verbal instruction for correcting errors versus such instructions plus video tape replay on learning the overhand throw. *Perceptual and Motor Skills*, 92(3_suppl), 1039-1051.
- [78]. Kerr, W. ve McLaughlin, P. (2008). The benefit of screen recorded summaries in feedback for work submitted electronically. IN: Khandia, F. In *12th CAA International Computer Assisted Assessment Conference Proceedings of the Conference on 8th and 9th July* (pp. 153-168). cc Loughborough University Please cite the published version.
- [79]. Kerr, R. (1982). *Psychomotor learning*. Saunders College Pub.
- [80]. Klein, H. J., Wesson, M. J., Hollenbeck, J. R. ve Alge, B. J. (1999). Goal commitment and the goal-setting process: conceptual clarification and empirical synthesis. *Journal of applied psychology*, 84(6), 885.
- [81]. Knudson, D. V. ve Duane V. Knudson and Craig S. Morrison. (1997). *Qualitative analysis of human movement; Duane V. Knudson and Craig S. Morrison*. Human Kinetics
- [82]. Koch, A. K. ve Nafziger, J. (2011). Self-regulation through goal setting. *Scandinavian Journal of Economics*, 113(1), 212-227.
- [83]. Koestner, R., Lekes, N., Powers, T. A. ve Chicoine, E. (2002). Attaining personal goals: Self-concordance plus implementation intentions equals success. *Journal of personality and social psychology*, 83(1), 231.
- [84]. Konttinen, N., Mononen, K., Viitasalo, J. ve Mets, T. (2004). The effects of augmented auditory feedback on psychomotor skill learning in precision shooting. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26(2), 306-316.
- [85]. Koruç, Z. (1996). Sporda hedef belirleme ve hedef belirleme modelleri. *Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Seminer Kitabı*. Ankara Üniversitesi, 7-8.
- [86]. Krippendorff, K. (1995). On the reliability of unitizing continuous data. *Sociological Methodology*, 47-76.
- [87]. Krippendorff, K. (2004). Measuring the reliability of qualitative text analysis data. *Quality and quantity*, 38, 787-800.
- [88]. Larson Jr, J. R. (1984). The performance feedback process: A preliminary model. *Organizational Behavior and Human Performance*, 33(1), 42-76.
- [89]. Latham, G. P., Borgogni, L. ve Petitta, L. (2008). Goal setting and performance management in the public sector. *International Public Management Journal*, 11(4), 385-403.
- [90]. Locke, E. A. (1996). Motivation through conscious goal setting. *Applied and preventive psychology*, 5(2), 117-124.
- [91]. Locke, E. A. ve Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American psychologist*, 57(9), 705.
- [92]. Locke, E. A. ve Latham, G. P. (2006). New directions in goal-setting theory. *Current directions in psychological science*, 15(5), 265-268.
- [93]. Locke, E. A. ve Latham, G. P. (Eds.). (2013). *New developments in goal setting and task performance*. Routledge.
- [94]. Locke, E. A. ve Latham, G. P. (1985). The application of goal setting to sports. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7(3), 205-222.
- [95]. Locke, E. A. ve Latham, G. P. (2009). Has goal setting gone wild, or have its attackers abandoned good scholarship? *Academy of management perspectives*, 23(1), 17-23.
- [96]. Locke, E. A. ve Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Prentice-Hall, Inc.

- [97]. Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M. ve Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969–1980. *Psychological bulletin*, 90(1), 125.
- [98]. Lunenburg, F. C. (2011). Goal-setting theory of motivation. *International journal of management, business, and administration*, 15(1), 1-6.
- [99]. Lunt, T. ve Curran, J. (2010). 'Are you listening please?' The advantages of electronic audio feedback compared to written feedback. *Assessment & evaluation in higher education*, 35(7), 759-769.
- [100]. MacLeod, L. (2012). Making smart goals smarter. *Physician Executive*, 38(2), 68.
- [101]. Magill, R. ve Anderson, D. (2010). *Motor learning and control*. New York: McGraw-Hill Publishing.
- [102]. Magill, R. A. ve Anderson, D. (2007). Attention as a limited capacity resource. *Motor learning: concepts and applications (8th ed., pp. 194–220)*. McGraw-Hill.
- [103]. Magill, R. A. (1998). Knowledge is more than we can talk about: Implicit learning in motor skill acquisition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69(2), 104-110.
- [104]. Marriott, P. ve Teoh, L. K. (2012). Using screencasts to enhance assessment feedback: Student's perceptions and preferences. *Accounting Education*, 21(6), 583-598.
- [105]. Martens, R. (1987). *Coaches guide to sport psychology: A publication for the American Coaching Effectiveness Program: Level 2 sport science curriculum*. Human Kinetics Books.
- [106]. Maslow, A. ve Lewis, K. J. (1987). *Maslow's hierarchy of needs*. Salenger Incorporated, 14, 987.
- [107]. Mengi, E. (2019). *Basketbola özgü oyunlarda geribildirim sıklığının akut-kronik etkileri* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- [108]. Merry, S. ve Orsmond, P. (2008). Students' attitudes to and usage of academic feedback provided via audio files. *Bioscience Education*, 11(1), 1-11.
- [109]. Miçooğulları, B. O., Cengiz, C., Aşçı, F. H. ve Kirazcı, S. (2015). Genç yetişkin bireylerin egzersiz öz yeterlik ve egzersiz bakış açılarının cinsiyet ve egzersiz davranışı değişim basamaklarına göre incelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(2), 49-59.
- [110]. Miner, J. B. (2005). *Organizational Behavior: Essential theories of motivation and leadership. one* (Vol. 1). ME Sharpe.
- [111]. Mirzeoğlu, D. E., Palas, İ., Özcep, C. ve Alparslan, S. (2007). Pekiştirme ve dönüt ile işlenen serbest cimnastik ve halk oyunları ünitelerinin bilişsel ve devinışsel alanlardaki erişim düzeylerine etkisi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 29-36.
- [112]. Mirzeoğlu, D., Aktağ, İ., Göcek, E. ve Boşnak, M. (2006). Bilgisayar destekli öğretimin basketbol becerilerinin öğrenimi üzerine etkisi. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri*, 1(2).
- [113]. Mosston, M. Ve Ashworth, S. (2000). *Beden eğitimi öğretimi*, (E. Tüzemen, Çev.). Ankara: Bağırgan Yayınevi.
- [114]. Mutlu, Ş., Demirhan, G. ve Şahin, R. (2004). Hentbolde sıçrayarak atış tekniğinin öğretiminde görsel dönüt ve materyal kullanımının erişime etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26).
- [115]. Müftüler, M. (2005). *Effects of verbal feedback and self-evaluation on learning fundamental basketball skills* (Doctoral dissertation, Middle East Technical University).
- [116]. Naismith, J. (1996). *Basketball: Its origin and development*. U of Nebraska Press.
- [117]. Nalbant, Ö. (2013). *Basketbol: Farklı bakış açılarıyla bilinen ve bilinmeyen yönleriyle*. Nobel Yayınları.
- [118]. Nikou, S. A. ve Economides, A. A. (2016). An outdoor mobile-based assessment activity: Measuring students' motivation and acceptance. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 10(4), 11-17.
- [119]. Oliver, J. A. (2004). *Basketball fundamentals*. Human Kinetics.
- [120]. Ormrod, E. J. (2013). *Öğrenme psikolojisi* (M. Baloglu, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- [121]. Öntaş, T. ve Kaya, B. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim materyali tasarlama sürecinde geri bildirim verilmesine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(224), 59-73.
- [122]. Pajares, F. (2001). Toward a positive psychology of academic motivation. *The Journal of Educational Research*, 95(1), 27-35.

- [123]. Pehlivan, Z. (2012). Beden eğitimi derslerinde istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin sözlü dönüt biçimi ve dönüt biçiminin öğrenci başarı güdüsüne etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 144-158.
- [124]. Pintrich, P. R., Marx, R. W. ve Boyle, R. A. (1993). Beyond cold conceptual change: The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. *Review of Educational research*, 63(2), 167-199.
- [125]. Plotnik, R. ve Kouyoumdjian, H. (2013). *Introduction to psychology*. Cengage Learning.
- [126]. Poulos, A. ve Mahony, M. J. (2008). Effectiveness of feedback: The student's perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(2), 143-154.
- [127]. Quadri, N., Bullen, P. ve Jefferies, A. (2007). Student diaries: using technology to produce alternative forms of feedback. In *In: Procs 2nd Int Blended Learning Conference*. University of Hertfordshire.
- [128]. Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*. Routledge.
- [129]. Reynolds, J. ve Russell, V. (2008). Can You Hear Us Now: A comparison of peer review quality when students give audio versus written feedback. *Wac Journal*, 19.
- [130]. Riggs, M. L., Warka, J., Babasa, B., Betancourt, R. ve Hooker, S. (1994). Development and validation of self-efficacy and outcome expectancy scales for job-related applications. *Educational and psychological measurement*, 54(3), 793-802.
- [131]. Rockinson-Szapkiw, A. J. (2012). Should online doctoral instructors adopt audio feedback as an instructional strategy? Preliminary evidence. *International Journal of Doctoral Studies*, 7.
- [132]. Rodway-Dyer, S., Knight, J. ve Dunne, E. (2011). A case study on audio feedback with geography undergraduates. *Journal of Geography in Higher Education*, 35(2), 217-231.
- [133]. Ronan, W. W., Latham, G. P. ve Kinne, S. B. (1973). Effects of goal setting and supervision on worker behavior in an industrial situation. *Journal of Applied Psychology*, 58(3), 302.
- [134]. Rothstein, A. L. (1976). Bridging the gap: Application of research on video-tape feedback and bowling. *Motor Skills: Theory into Practice*, 35-62.
- [135]. Rouillard, L. (1993). *Goals and goal setting: Achieving measured objectives*. Cengage Learning.
- [136]. Rovio, E., Arvinen-Barrow, M., Weigand, D. A., Eskola, J. ve Lintunen, T. (2012). Using team building methods with an ice hockey team: An action research case study. *The Sport Psychologist*, 26(4), 584-603.
- [137]. Rowe, A. ve Wood, L. (2008). What feedback do students want? In *Australian Association for Research in Education, Conference* (pp. 1-9). Australian Association for Research in Education.
- [138]. Schaffert, N., Engel, A., Schlüter, S. ve Mattes, K. (2019). The sound of the underwater dolphin-kick: developing real-time audio feedback in swimming. *Displays*, 59, 53-62.
- [139]. Schmidt, R. A. (1991). *Motor Learning and Performance: From Principles to Practice*. Champaign, IL. IL. Illinois: Human Kinetics Books.
- [140]. Schmidt, R. A. ve Wrisberg, C. A. (2008). *Motor learning and performance: A situation-based learning approach*. Human kinetics.
- [141]. Schmidt, R. A. ve Wrisberg, C. A. (2012). *Motor öğrenme ve performans* (Z. Kuruç, N. Arsan, S. Kağan, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [142]. Schunk, D. H. Eric clearinghouse on counseling and student services, GN (2001). *Self-regulation through goal setting*. ERIC/CASS Digest.
- [143]. Selfrizz, J. J., Duda, J. L. ve Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of sport and exercise psychology*, 14(4), 375-391.
- [144]. Senecal, J., Loughhead, T. M. ve Bloom, G. A. (2008). A season-long team-building intervention: Examining the effect of team goal setting on cohesion. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 186-199.
- [145]. Sevim, Y. (1975). *Okullar ve kulüpler için basketbol*. Ayyıldız Matbaası.
- [146]. Sevim, Y. (1997). *Basketbol: teknik-taktik-antrenman*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- [147]. Sevim, Y. (2010). *Basketbol teknik taktik antrenman*. Ankara: Fil Yayınevi.
- [148]. Siedentop, D. (1991). Generic instructional strategies. *James Bull (Ed), Developing Teaching Skills in Physical Education*. (205-223), Mountain View, CA: Mayfield Publishing Co.

- [149]. Silva, J. F. ve Restivo, F. J. (2012, September). An adaptive assessment system with knowledge representation and visual feedback. In *2012 15th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL)* (pp. 1-4). IEEE.
- [150]. Singer, R. N. (1980). *Motor learning and human performance: An application to motor skills and movement behaviors*. New York: Macmillan.
- [151]. Singer, R. N. (1975). *Motor learning and human performance: An application to physical education skills*. Macmillan.
- [152]. Singer, R. N. ve Murphey, M. Tennant. LK (Eds.) (1993). *Handbook of research on sport psychology*.
- [153]. Smith, H. W. (1994). 10 Natural Laws. *Executive Excellence*, 11, 5-5.
- [154]. Smith, K. G., Locke, E. A. ve Barry, D. (1990). Goal setting, planning, and organizational performance: An experimental simulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 46(1), 118-134.
- [155]. Smits, M. H., Boon, J., Sluijsmans, D. M. ve Van Gog, T. (2008). Content and timing of feedback in a web-based learning environment: Effects on learning as a function of prior knowledge. *Interactive Learning Environments*, 16(2), 183-193.
- [156]. Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [157]. Spieker, C. J. ve Hinsz, V. B. (2004). Repeated success and failure influences on self-efficacy and personal goals. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 32(2), 191-197.
- [158]. Stodolsky, S. S., Salk, S. ve Glaessner, B. (1991). Student views about learning math and social studies. *American educational research journal*, 28(1), 89-116.
- [159]. Şeker, R. (2017). *Elit sporcularda hedef yöneliminin, temel psikolojik ihtiyaçlar ile başarısızlık korkusu üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çorum.
- [160]. Şen, C. (2000). *Basketbol Teknik*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- [161]. Tata, J. (2002). The influence of managerial accounts on employee's reactions to negative feedback. *Group Organization Management*, 27(4), 480-503.
- [162]. Taylor, S. L. (2006). *A study of the effectiveness of modern digital imaging techniques with middle school physical education students during the development and acquisition of motor skills*. The Florida State University.
- [163]. Tınaz, H. (2019). *Havali Tabanca atıcılıkta verilen vuruş geribildiriminin göz hareketleri ve performans üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [164]. Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi: kavramlar, kuramlar ve uygulama*. Eylül kitabevi ve yayınevi.
- [165]. Titmuss, D. (1993). *Basketball: Play the game*.
- [166]. Toros, T. (2002). Elit ve elit olmayan erkek basketbolcularda hedef yönelimi, güdusel (motivasyonel) iklim ve yaşam doyumu. *Spor Bilimleri Dergisi*, 13(3), 24-36.
- [167]. Toros, T. ve Yetim, Ü. (2000). Sporda algılanan motivasyonel (güdusel) iklim ölçeğinin Türk sporcuları için uyarlama ön çalışması. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, 11-13.
- [168]. Toros, T., Bayansaldı, M. ve Duvar, A. (2010). Sporda Hedef Belirlemenin Penaltı Atışları Üzerine Etkisinin Araştırılması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 165-171.
- [169]. Tuna, N. (2018). *Biyolojik geri bildirimle zihinsel antrenman programının sporcuların performansına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [170]. Turner, W. ve West, J. (2013). Assessment for "digital first language" speakers: Online video assessment and feedback in higher education.
- [171]. Urfa, O. (2017). *10 haftalık psikolojik beceri antrenman programının genç futbolcuların kaygı, özgüven, güdülenme, dikkat ve şut isabet oranı üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [172]. Uzun, A. ve Pulur, A. (2011). Genç basketbolcularda (14-15 yaş) serbest atış antrenmanlarının atış isabet oranı gelişimine etkisinin araştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 81-89.

- [173]. Uzunkara, M. K. (2007). *Ankara bölgesi basketbol hakemlerinin sosyo-ekonomik yapılarının incelenmesi ve hakemliği seçme nedenleri üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [174]. Vorbeck, B. ve Bördlein, C. (2020). Using auditory feedback in body weight training. *Journal of applied behavior analysis*, 53(4), 2349-2359.
- [175]. Wade, D. T. (2009). Goal setting in rehabilitation: an overview of what, why and how. *Clinical rehabilitation*, 23(4), 291-295.
- [176]. Weaver, M. R. (2006). Do students value feedback? Student perceptions of tutor's written responses. *Assessment, Evaluation in Higher Education*, 31(3), 379-394.
- [177]. Weinberg, R. S. ve Gould, D. (1995). *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Illinois: Human Kinetics Books
- [178]. Weinberg, R. S. ve Gould, D. (2019). *Foundations of sport and exercise psychology*, 7E. Human Kinetics.
- [179]. Weinberg, R. S. ve Gould, D. (2014). *Foundations of SportandExercisePsychology*, 6E. Human Kinetics.
- [180]. Wentzel, K. R. (2000). What is it that I'm trying to achieve? Classroom goals from a content perspective. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 105-115.
- [181]. Wiliam, D. (2016). The secret of effective feedback. *Educational Leadership*, 73(7), 10-15.
- [182]. Winter, G. (1995). Goal setting. In *Sport Psychology: Theory, Applications and Issues* (pp. 259-270). Brisbane: John Wiley.
- [183]. Wright, D. L., Smith-Munyon, V. L. Ve Sidaway, B. (1997). How close is too close for precise knowledge of results? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68(2), 172-176.
- [184]. Yaşar, C. (2018). *Geri bildirimin verilme zamanının matematik başarısına etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- [185]. Yener, Ö. (2017). Görsel geri bildirimin basketbol becerilerinin öğretiminde etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 677-688.
- [186]. Yetim, Ü. (1991). *Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumu*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [187]. Yıldırım, S. ve Yıldırım, H. H. (2019). Predicting mathematics achievement: the role of perceived feedback, teacher support and self-beliefs. *Turkish Journal of Education*, 8(2), 71-85.
- [188]. Yıldırım, S., Yıldız, A. ve Koruç, Z. (2019). Mücadele sporlarında antrenör-sporcu ilişkileri ve liderliğin yaş, cinsiyet ve katılım süresi değişkenleri açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 28-37.
- [189]. Zelaznik, H. N. (1996). *Advances in motor learning and control*. Human Kinetics.
- [190]. Ziyagil, M. A. (2006). *Basketbol: antreman bilgisi, kenar yönetimi, teknik, taktik*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- [191]. Ziyagil, M. A. ve Eliöz, M. (2005). *Basketbol: antreman bilgisi, kenar yönetimi, teknik, taktik*. Morpa Kültür yayınları.

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Onay Belgesi



Ek 2: Gönüllü Olur Formu



T.C.
MERSİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI
BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU (BGOF)



Sayın Katılımcı;

Doktora Tezi çalışması amacıyla bir araştırma yapmaktayım. Araştırmanın ismi HEDEF BELİRLEME VE SÖZEL GERİBİLDİRİMİN ON HAFTALIK BASKETBOL ANTRENMANINDA TURNİKE VE TOP SÜRME ÜZERİNE ETKİSİ dir. Sizin de bu çalışmaya katılmanızı diliyorum. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Kararınızdan önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyorum. Elde edilen bilgiler yalnızca araştırma amacı için kullanılacak, başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın sunumunda kurum kimliğine yönelik açıklama yer almayacaktır. Bu araştırmaya katılmanız dahilinde isminiz kullanılmayacak ve kimlik haklarınız korunacaktır. Bu araştırmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecek, katıldığınız için de size ek bir ödeme yapılmayacaktır. Bu araştırmaya katılmayı reddedebilirsiniz. Yine araştırmanın herhangi bir aşamasında onayınızı geri alma hakkına da sahipsiniz.

Katılımınız ve desteğiniz için teşekkürlerimizi sunarız.

Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formundaki tüm açıklamaları okudum. Bana, yukarıda konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabilceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum.

Tarih : / /

Gönüllünün imzası :

Ek 3: Top Sürme Değerlendirme Formu**TOPSÜRME**

Açıklama : Bu ölçek 0' dan 5'e kadar derecelendirilmiştir. Yapılan hareketin doğruluğuna göre lütfen bu derecelendirmeyi kullanın, istenilen davranış gösterilemiyorsa "0"ı ve davranışın yapılış düzeyine göre; 1: Çok zayıf, 2: Zayıf, 3: Orta, 4: İyi, 5: Çok iyi şeklinde puanlayın.

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Uzman: _____

Sınıfı

A) TOP KONTOLÜ

Gözlenecek Davranışlar	0	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: iyi	5: Çok iyi
1) Top önde dribling yapıyor						
2) Topa bakmıyor						
3) Top avuç içi değmeden, parmak ucuyla dribling yapıyor						
4) Önce dirsek sonra el bileğinden top yere bir açı ile itiyor (Top sürme tekniği)						
TOPLAM						

B) ADIMLAMA

Gözlenecek Davranışlar	0	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: iyi	5: Çok iyi
1) Dizler bükük şekilde adımlama yapıyor						
2) Ayakları çok açmıyor						
3) Ayak uçları karşıya bakıyor						
4) Dizlerden öne doğru bir açı yapıyor						
TOPLAM						

C) VÜCUT POZİSYONU

Gözlenecek Davranışlar	0	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: iyi	5: Çok iyi
1) Ağırlık merkezini kalçada tutuyor						
2) Vücut öne eğik şekilde hareket ediyor						
3) Kafa ve omuz yukarıda karşıya bakıyor						
TOPLAM						

D) KOORDİNASYON

Gözlenecek Davranışlar	0	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: iyi	5: Çok iyi
1) Dizlerden tüm vücudun hafifçe yaylanıyor						
2) Vücut serbest olarak hareket ediyor						
TOPLAM						

Ek 4: Turnike Değerlendirme Formu**TURNİKE****A) ADIMLAMA**

Gözlenecek Davranışlar	0	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: iyi	5: Çok iyi
1) Topu karın hizasında tutuyor						
2) Sağ turnikeye girer iken sağ ayak ile harekete başlıyor						
3) İki adım atıyor						
4) Dizler öne doğru açı yapacak şekilde yere temas ediyor						
TOPLAM						

B) SİÇRAMA

Gözlenecek Davranışlar	0	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: iyi	5: Çok iyi
1) Diz karna doğru çekiliyor						
2) Sıçrama ayağın düz (gergin) tutuyor						
3) Vücut (bel), gergin tutuyor						
4) Kafa çembere bakıyor						
5) En yüksek noktaya ulaşmaya çalışıyor						
TOPLAM						

C) TOP BIRAKMA

Gözlenecek Davranışlar	0	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: iyi	5: Çok iyi
1) Vücut çembere doğru uzamıyor						
2) Kol yukarıda düz (gergin) tutuyor						
3) Topu karın hizasından yukarı doğru çıkartıyor						
4) Top bırakılırken avuç içi kendisine bakıyor						
5) Bileği kendine doğru çekiyor (Bombe vermek için)						
6) Omzu çembere doğru hafifçe dönüyor						
TOPLAM						

D) YERE DÜŞÜŞ

Gözlenecek Davranışlar	0	1: Çok zayıf	2: Zayıf	3: Orta	4: iyi	5: Çok iyi
1) Sıçramılan ayak ile yere düşüyor						
2) Denge için kolları aşağı çekiyor						
3) Yere düşüşte dizini hafifçe büküyor						
TOPLAM						