



T.C.

Ardahan Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı

Hareket ve Antrenman Bilim Dalı

**ANTRENÖRLERİN BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNİ
KULLANIM DÜZEYLERİNİN YARATICI KİŞİLİKLERİ
ÜZERİNE ETKİSİ**

İbrahim BEŞKONAK

Doç. Dr. Talha MURATHAN

Yüksek Lisans Tezi

Ardahan, 2021

ANTRENÖRLERİN BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNİ KULLANIM
DÜZEYLERİNİN YARATICI KİŞİLİKLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

İbrahim BEŞKONAK

Doç. Dr. Talha MURATHAN

Ardahan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı
Hareket ve Antrenman Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Ardahan, 2021

KABUL VE ONAY

İbrahim BEŞKONAK tarafından hazırlanan “Antrenörlerin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin Yaratıcı Kişilikleri Üzerine Etkisi” başlıklı bu çalışma, 26.01.2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Alper KARADAĞ (Başkan)

Doç. Dr. Talha MURATHAN (Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Murat AYGÜN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Dr. Öğr. Üyesi Özlem EŞTÜRK

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Ardahan Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan **“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”** kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / Ardahan Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

26/01/2021

İbrahim BEŞKONAK

¹“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”

(1) Madde 6. 1. Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanının** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanının** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

* Tez **danışmanının** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** tarafından karar verilir.

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Tez Danışmanının **Doç. Dr. Talha MURATHAN** danışmanlığında tarafımdan retilildiđini ve Ardahan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

İbrahim BEşKONAK

ÖZET

BEŞKONAK, İbrahim. *Antrenörlerin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin Yaratıcı Kişilikleri Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ardahan, 2021.

İnsanın sahip olduğu en önemli özelliklerden biri olan yaratıcı yeteneği sayesinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) hızla gelişim gösterdiği söylenebilir. Bu araştırmanın amacı Türkiye’de görev yapan antrenörlerin BİT kullanım düzeylerinin yaratıcı kişilikleri üzerine etkisini incelemektir. Bununla birlikte BİT’e yönelik tutumlarını ve yaratıcı kişilik özelliklerini çeşitli değişkenler açısından inceleyip aralarında anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemektir.

Betimsel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın örneklemi Türkiye’de aktif olarak görev yapan çeşitli spor branşlarından 2. kademe ve üstü 236 antrenörden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak için araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”, Şahin ve Danışman (2017) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği” (YKÖÖ) ve Günbatır (2014) tarafından geliştirilen “Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Tutum Ölçeği” (BİTTÖ) kullanılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmış olup, anlamlılık değeri 0,05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin değerlendirmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucu verilerin normal dağılmadığı saptanmış ve ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney U-testi, ikiden fazla karşılaştırmalar için ise Kruskal Wallis H-testi kullanılmıştır.

Araştırmamızdan elde ettiğimiz bulgulara göre katılımcıların yaratıcı kişilik özelliklerinde cinsiyet, eğitim durumu, görev yapılan yer gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Katılımcıların BİT tutumlarında ise cinsiyet, teknoloji kullanımı ile ilgili eğitimi alma durumu, eğitim durumu, günlük ortalama bilgisayar kullanma süresi değişkenlerinde anlamlı farklılıklar belirlenmiştir ($P<0,05$). Katılımcıların BİT tutumları arttıkça düşük düzeyde yaratıcı özelliklerinin düşeceği sonucuna ulaşılmıştır. Teknoloji araçlarının ve internetin sağladığı kolaylıklar sayesinde antrenörler istedikleri bilgiye zihinsel aktivitelerini daha az kullanarak ulaşmalarından dolayı yaratıcı özelliklerinin azalabileceği söylenebilir.

Anahtar Sözcükler:

Antrenör, Bilgi ve İletişim Teknolojileri, Yaratıcılık.



ABSTRACT

BESHKONAK, İbrahim. *Investigating The Trainers' Usage Level Of Information Technology Effects On Creative Personality Characteristics*, Master's Dissertation Thesis, Ardahan, 2021.

Thanks to human creativity, one of the most important features of human beings, it feels like information and communication technology (ICT) is progressing faster than ever. The purpose of this research is to study the impact of the levels of IT use by trainers working in our country on creative personality characteristics. Moreover, it is necessary to examine attitudes of coaches towards using ICT and creative personality characteristics in terms of various variables to determine whether there are significant differences or not.

The descriptive screening model of this sample research consists of 2-nd and higher level of 236 trainers working in our country. To collect data, a personal information form created by a researcher and consultant, the creative personal qualities scale (CPQS) developed by Shaheen and Danishman (2017), and the ICT attitudes scale developed by Gunbatar (2014) were applied for the research.

Upon analyzing the data, the SPSS 20.0 package program was used and the margin of error was considered less than 0,05. The number, percentage and standard deviation were used as descriptive statistical methods to evaluate data. As a result of the analyses performed, it was found that the data were not distributed normally and Mann Whitney U-test was used for paired comparisons, while Kruskal Wallis H-test was used for more than two comparisons.

According to the results of the research, significant differences were found in creative personality characteristics of trainers, depending on their gender, educational status, and the place where the tests were performed. Regarding the trainers' IT attitude, significant differences were identified depending on their gender, technological education status, education status, and daily computer usage time ($P < 0,05$). As a result, it was concluded that the higher IT usage level by trainers, the less their creativity. The results showed that there is significantly reducing effect of IT on trainers creativity because trainers use less effort to get any information they want from internet now easier than ever before.

Keywords:

A trainer, Creativity, Information Technology.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	
ETİK BEYAN.....	
ÖZET.....	5
ABSTRACT	7
KISALTMALAR DİZİNİ	12
TABLolar DİZİNİ	13
ÖNSÖZ.....	15
GİRİŞ	16
1. BÖLÜM.....	19
GENEL BİLGİLER.....	19
1.1. ANTRENÖR	19
1.1.1. Antrenörlerin Görev ve Özellikleri.....	21
1.1.2. Başarılı Antrenör.....	24
1.2. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİSİ-BİLİŞİM TEKNOLOJİSİ	26
1.2.1. Teknoloji	28
1.2.1.1. Teknoloji Okur Yazarlığı	30
1.3. BİLGİ VE BİLGİ TOPLUMU	30
1.3.1. Bilgi Okuryazarlığı	31
1.4. YARATICILIK.....	32
1.4.1. Yaratıcı Kişi Özellikleri.....	34
1.4.2. Yaratıcılığın Aşamaları.....	34
1.4.2.1. Hazırlık Aşaması	35
1.4.2.2. Kuluçka Aşaması.....	35
1.4.2.3. Aydınlanma Aşaması	36
1.4.2.4. Değerlendirme Aşaması	37
1.4.3. Yaratıcılık İle İlgili Kuramlar (Yaklaşımlar).....	38

1.4.3.1 Psikoanalitik Kuram.....	38
1.4.3.2. Bilişsel Gelişim Kuramı	39
1.4.3.3. İnsancıl (Hümanist) Kuram.....	40
1.4.3.4. Gestalt Kuramı	42
1.4.3.5. Çağrışımsal Kuram.....	43
2. BÖLÜM.....	45
GEREÇ VE YÖNTEM	45
2.1. ARAŞTIRMA KONUSU.....	45
2.2. ARAŞTIRMA MODELİ.....	45
2.3. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	45
2.4. VERİ TOPLAM ARAÇLARI	45
2.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	46
2.4.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Tutum Ölçeği (BİTTÖ).....	46
2.4.3. Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği (YKÖÖ).....	47
2.5. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	48
2.6. VERİLERİN İSTATİKSEL ANALİZİ	49
3. BÖLÜM.....	50
BULGULAR	50
4. BÖLÜM.....	68
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	68
4.1. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ TUTUM ÖLÇEĞİNİN (BİTTÖ) SONUÇLARI	68
4.2. YARATICI KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİNİN (YKÖÖ) SONUÇLARI	78
4.3. ARAŞTIRMAMIZA KATILAN ANTRENÖRLERİN YARATICI KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNE YÖNELİK TUTUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ KORELASYON SONUÇLARI	86
KAYNAKÇA	89
EKLER.....	107

EK 1. Orjinallik Raporu	107
EK 2. Etik Komisyon Muafiyet Formu.....	108
EK 3. Kişisel Bilgi Formu	109
EK 4. Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği	110
EK 5. Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği.....	111
EK 6. Bağımsız Değişkenlere İlişkin Normal Dağılım Testi Sonuçları	112
ÖZGEÇMİŞ.....	117



KISALTMALAR DİZİNİ

ABT	: Antrenörlük Branş Türü
AGD	: Aylık Gelir Durumu
AK	: Antrenörlük Kademesi
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BİTTÖ	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri Tutum Ölçeği
BKS	: Bilgisayar Kullanma Süresi
BMYP	: Başka Meslek Yapma Durumu
BSOD	: Bilgisayara Sahip Olma Durumu
BT	: Bilişim Teknolojileri
ÇEV.	: Çeviri
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
EAD	: Eğitim Alma Durumu
ED	: Eğitim Durumu
ITEA	: Uluslararası Teknoloji Eğitimi Birliği
MGS	: Meslekte Görev Süresi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TL	: Türk Lirası
VB	: Ve Benzeri/Ve Bunun Gibi/Ve Başkaları
YKÖÖ	: Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği
YY	: Yüzyıl

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı	51
Tablo 2. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	53
Tablo 3. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Antrenörlük Branş Türü Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	54
Tablo 4. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Teknoloji Kullanımı ile İlgili Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	55
Tablo 5. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Bilgisayara Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	56
Tablo 6. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Antrenörlük Dışında Başka Bir Meslek Yapma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	57
Tablo 7. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	58
Tablo 7.1. Eğitim Durumu Açısından Bonferroni Düzeltmeli U-Testi Sonuçları	59
Tablo 8. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Görev Yapılan Yer Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	60
Tablo: 8.1. Görev Yapılan Yer Açısından Bonferroni Düzeltmeli U-Testi Sonuçları...	61
Tablo 9. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Antrenörlük Kademesine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.	61
Tablo 10. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	62

Tablo 11. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Meslekte Görev Süresine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.	63
Tablo 12. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Ortalama Bilgisayar Kullanma Süresine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	64
Tablo 12.1. Bilgisayar Kullanma Süresi Açısından Bonferroni Düzeltmeli U-Testi Sonuçları	65
Tablo 13. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	66
Tablo 14. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki Spearman Korelasyon Testi Sonuçları	67

ÖNSÖZ

Dünyanın gelmiş olduğu noktaya bakılırsa hiç şüphesiz bunun en büyük sebeplerinden biri bilgi ve iletişim teknolojilerinde (BİT) yaşanan hızlı gelişmelerdir. BİT’de yaşanan gelişmeler toplumların alışkanlıklarını ve birçok tutumlarını etkilemektedir. BİT birçok alanda etkisini göstererek insanların hayatlarını kolaylaştırmaktadır. Hayatımızın vazgeçilmez unsuru haline gelmiş olan BİT içinde bulunduğumuz çağda insanlar için zorunluluk halini almıştır. Bu nedenle spor kavramı için vazgeçilmez unsur olan antrenörlerde bu teknolojik gelişmelerden payına düşeni almaktadır.

Yeryüzünde yaşam sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Bu değişimin ve gelişimin altında yatan en önemli unsur, üretken ve yaratıcı olma eğilimidir. İnsanoğlunun yaratıcılığı sayesinde dünya her geçen gün değişmekte ve gelişmektedir. İnsanoğlu yaratıcı yeteneği sayesinde birçok yeni keşif ve buluşlar yaparak dünyanın şekillenmesinde rol oynamıştır. Yaratıcılık bu kadar önemliyken antrenörlerin de yaratıcı olmaları ve antrene ettiği sporcuların yaratıcı özelliklerini geliştirici etkenlere önem vererek geliştirmeleri beklenebilir.

Yüksek lisans öğrenimime başlamama vesile olan Sayın Prof. Dr. Alper KARADAĞ hocama ve bu çalışmayı yürütme konusunda her türlü desteği sunarak beni cesaretlendiren, her daim yanımda olan ve benim bu yolda ilerlememin en önemli kaynağı olan danışman hocam Sayın Doç. Dr. Talha MURATHAN’a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama vermiş olduğu değerli katkılarından dolayı Sayın Dr. Öğr. Üyesi Murat AYGÜN hocama çok teşekkür ederim.

Ayrıca manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen eşime, kızıma ve oğluma teşekkür ederim.

GİRİŞ

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri de insanının yaratıcılığı ve yaratıcı düşünme yetisidir (Eker ve Sak, 2016).

Yaratıcılık insanlık tarihi ile başlamasına rağmen son beş yüz yılda güzel sanatlar alanına ait bir olgu olarak kabul edilmiştir. Günümüzde ise insanın yaptığı her türlü işte yaratıcılığın önemi artmaktadır (San, 1985). Eskiden mimarlık ve sanat gibi alanlarda yaratıcılıktan söz edilirken artık çağımızda eğitimden, ekonomiye, sağlıktan teknolojiye kadar birçok alanının gelişmesinde yaratıcılıktan söz edilmektedir (Koray, 2005).

Yaratıcılığın doğuştan kalıtsal olarak getirilen bir özellik olduğunu savunan yaklaşımlar olduğu gibi araştırmacıların fikir birliğine vardıkları konu yaratıcılığın öğrenilebileceği ve bu yeteneğin geliştirilebileceğidir (Eren ve Gündüz, 2002). Yaratıcılığın gelişmesini çevresel faktörler etkilemektedir. Çevremizin fiziksel ve sosyal koşulları kişilerin yaratıcı düşünme becerilerini artırabileceği gibi engelleme de bilir. Yeni yaratıcı fikirlerin desteklendiği, engellenmediği özgürlükçü dış ortamlar oluşturulursa yaratıcılığın gelişmesine imkân sağlanmış olur (Lubart, 1994). Toplumlar için yaratıcı bireyler yetiştirmek ve bireylerin yaratıcı özelliklerini geliştirmek gelişmişliğin belkemiğidir denilebilir. Bundan dolayı toplumlar yetiştirdikleri bireylerin yaratıcı özelliklerine önem vererek bireylerin yaratıcı olmalarına destek olması beklenilir.

Toplumların gelişmesinde yaratıcılık çok önemlidir. Toplumların ilerlemesini sağlayan buluşlar yaratıcılığın bir sonucudur (Senemoğlu, 1996). İnsanoğlunun yaratıcılığı geliştikçe dünyanın da aynı paralelde gelişmesi beklenir. İnsanoğlu yaratıcı yeteneği kullanarak yeni denemelerde bulunur, bu denemeler sonucunda yeni buluşlar yaparak dünyanın değişmesine ve gelişmesine sebep olur.

Teknolojinin ortaya çıkması da yaratıcılığın bir sonucudur (Tezci ve Gürol, 2003). İnovasyon aşaması da problemin tanınması ve fikirlerin üretilmesi ile başlar ki bu yerde yaratıcılık ortaya çıkar (Farr ve Ford, 1990). Teknolojik gelişmelere bakıldığında insanın yaratıcı yeteneğinin olduğu görülmektedir. İnsanın yaratıcı yeteneğinin sonucunda teknolojik gelişmeler olmuş, teknolojik gelişmeler de dünyayı değiştirmiş ve geliştirmiştir.

Tarih boyunca sosyal hayatta kullanılan çeşitli araç ve gereçler insanın yaşamını etkilemiş ve değiştirmiştir. İnsanların kendi ihtiyaçlarında kullanabileceği araç ve gereçleri icat edebilmesi ve bu araç gereçleri kullanabilme yetilerinin olması insanları diğer canlılardan ayıran en önemli faktörlerden biridir. İnsanın dünya üzerindeki varlığından itibaren teknoloji, insanların hayatını etkileyerek şekillendirmiş ve insanlar için vazgeçilmez unsurlar arasında yer almıştır (Ata, 2008).

Sanayi devrinde hammadde ve enerji güç olarak kabul edilip ve gelişmişliğin göstergesi iken, yaşadığımız çağda ise gelişmişliğin göstergesi bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanarak elde edilen, işlenen, saklanan bilgi miktarıdır (Yıldız ve diğerleri, 2010). İçinde yaşadığımız çağda toplumların refah düzeyi ile bilim ve teknoloji alanındaki gelişmişlik düzeyleri arasında ilişki olduğu yadsınamaz. Toplumların bilim ve teknoloji üretimi konusunda yarış halinde oldukları görülmektedir (Fagerberg, 1997). Teknolojik gelişmeler insandan etkilenmekte ve aynı zamanda da insanı etkilemektedir. Bilim ve teknoloji alanında geri kalmış toplumlara göre gelişmiş toplumların dünya üzerindeki değerli kaynakları kontrol altına alması ve kullanmasından dolayı toplumlar ve insanlar arasında eşitsizlik ortaya çıkmıştır (ITEA, 2007). Gelişmiş ülkelere bakıldığında bilgi ve iletişim teknolojileri alanında etkin oldukları ve bu etkinliği ekonomik değere çevirerek önemli kazançlar elde ettikleri görülmektedir. Bilgi çağında bilgi ve iletişim teknolojileri alanında üretilen yenilikler ve bu üretilen yeniliklerin insanlar tarafından ne kadar çok tercih edildiği önemli hale gelmiştir. İnsanlar tarafından tercih edilen teknolojik yenilikleri üreten ülkelerin gelişmiş ülkeler oldukları görülmektedir.

Bilimsel ve teknolojik alandaki gelişmeler insanlığın ilerlemesinde en etkili faktördür. Teknoloji insanlığın hizmetine sunulan imkândır. Bu sunulan imkânlar insanların hayatlarını kolaylaştırmakta ve insanlara çok faydalar sağlamaktadır. İnsanlar hayatlarının hemen hemen her alanında teknolojiyi kullanır hale gelmiştir (Satıcı, Akkuş ve Alp, 2009). Bilgi toplumunda toplumların veya bireylerin teknolojinin dışında kalmaları düşünülemez bir gerçekliktir. Hayatımızın hemen her alanında kullanılan teknoloji insan hayatını her geçen gün daha çok etkilemekte ve değiştirmektedir (Kabakçı ve Odabaşı, 2004). Yaşadığımız çağda teknolojiyi kullanmanın zevk değil bir ihtiyaç ve neredeyse bir zorunluluk haline geldiği söylenebilir. Bireylerin sürekli yenilenen ve gelişen dijital teknolojiyi takip ederek kendilerini yenilemesi, geliştirmesi ve bu teknolojiye adapte olmaları gerekir (Yılmaz ve diğerleri, 2010). Günümüzde

bireylerin gelişen teknolojileri kullanabilmeleri için gereken vasıfları taşıması beklenmektedir. Gelişen teknolojilere uyum sağlayacak bireylerin öncelikle yaşam boyu öğrenmeyi kendilerine kılavuz etmeleri gerekmektedir. Çünkü artık çağımızda teknolojik gelişmeler hız kazanmış olup, bu teknolojik gelişmelere adapte olabilmek için bireylerin kendilerini durağan olmaktan çıkarmaları ve yaşam boyu öğrenmenin bir zorunluluk haline geldiğini bilmeleri gerekir. Günümüzde hayatın gerisinde ve teknolojik gelişmelerin gerisinde kalmamak ve hayata tutunabilmek için süregelen bir eğitimin de ihtiyaç haline geldiği söylenebilir (Kaya ve Önder, 2002).

Hızla gelişmekte olan teknolojinin insan hayatını pozitif anlamda etkilemesinin yanında negatif anlamda da etkilediği dile getirilmektedir. İnsan gelişen teknolojiyi kullanarak üretimi hızlı hale getirmiş ama teknoloji aynı zamanda insanın monoton bir hayat sürmesine, duygusallıktan uzaklaşmasına, toplumun değer verdiği çoğu şeyi kaybetmesine ve sosyal hayattan kopmasına yol açtığından dolayı eleştirilmektedir (Çelikcan, 2011).

1. BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. ANTRENÖR

Başarılı bir düzeyde antrenman yaptırma bilgisi olan, beden ve ruh sağlığını sağlayabilecek, beden eğitim ve spor faaliyetlerini yapmak isteyenleri antrene edebilecek bilgiye ve formasyona sahip ve sosyolojik ve psikolojik bilgi birikimi de olan çalıştırıcı kişilere antrenör denir (Keten, 1974). Antrenörlük kavramının kökeni “sturdy” kelimesinden gelmemektedir. Antrenörlük kavramı Macaristan’da 14. yy.da savaş bölgelerinde ve arazilerde kullanılan araçlara verilerek kullanılmaya başlanmıştır. Spor eğitimcisine verilen “sturdy” kelimesinin anlamı güçlü, kuvvetli, dayanıklı, azimli anlamına gelmekte olup, spor eğitimcisine yakışacak en uygun kavramlardan biridir. Antrenör enerjisini, dinamizmini, öğrenmiş olduğu bilgilerini ve sosyal kapasitesini en etkili ve kalıcı bir şekilde aktarabilme yeteneğine sahip lider özellikli kişidir (Sunay, 1998). Antrenör uzman kişilerden eğitim sırasında edindiği bilimsel bilgiler ile kendi yaşantıları sonucunda öğrendiklerini harmanlayarak elde ettikleri bilgileri sporcuların öğrenebileceği düzeyde aktaran, sporculara rehberlik edebilen ve aynı zamanda sporcuların fiziksel, zihinsel ve sosyal kapasitelerini istenilen düzeye ulaştırmaya çalışan kişidir (Sevim, 2002).

Antrenör alanındaki bilgileri öğrenerek alanındaki formasyona sahip, pozitif davranışları ile sporculara örnek olan ve onların aralarındaki arkadaşlık ilişkilerini geliştirip motivasyonlarını artırmaya çalışan sosyo-psikolojik yeterliliklere ve kabiliyetlere haiz olan yetiştirici ve çalıştırıcı kişilerdir (Keten, 1974; Erdem, 2005). Her öğretmen ve spor yöneticisi gibi antrenör de bir amaç doğrultusunda mücadele eden sporcuların eğitimi yöneticisidir. Antrenör antrene ettiği sporculara, sporun kurallarını ve taktiklerini öğretir ve onların kabiliyetlerini keşfederek yapılarına uygun mücadele biçimini hazırlar. Antrenörler sporcuların düzeyine uygun yöntemleri kullanarak sporun kurallarını ve öğrendikleri bilgi ve deneyimleri sporcularına öğretmeye çalışırlar. Antrenörler takım içerisinde birlik ve beraberliği aynı zamanda kardeşliği sağlamaya çalışarak, sporcuların yetersiz olduğu yerleri tespit ederek fiziksel ve psikolojik yapılarına uygun olarak onları mücadelelere hazırlamaya çalışırlar (Dolaşır, 2005).

Ülkemizde antrenör, eğitim aldığı kademedeki spor branşının pratik ve teorik eğitimini başarılı olarak bitiren, başarılı olduğu kademeye uygun belgeyi spor genel müdürlüğünden veya ilgili federasyonlarından alan ve bireysel sporcuları veya spor takımlarını ulusal ve uluslararası düzeye uygun şekilde kural ve tekniklere göre yetiştirmek takip etmek görev ve yetkisine sahip kişiler olarak tanımlanır (Sunay, 2009).

Antrenörlüğün; beden eğitimi, spor fizyolojisi, spor psikolojisi, biyomekanik, spor yönetimi gibi spor bilimleri alanındaki birçok farklı daldan aldığı yardımlarla özelleşmiş bir yapısı olduğu söylenebilir. Antrenörlük düşünsel bir aktivitedir; temelinde genellikle “karar-verme” ve “en uygun seçenek” yaklaşımını barındırır (Taylor, 2006).

İnsanlar formal veya informal bir gruba üye olarak çeşitlenen istek ve ihtiyaçlarını karşılama arzusu içindedirler. Çünkü bu grupların birtakım amaç, hedef ve beklentileri olduğu için insanların istek ve ihtiyaçlarını bu gruplar içinde karşılama imkânları kolaylaşmaktadır. Grubun amacı, hedefi ve beklentileri doğrultusunda grubu yönlendirebilme kabiliyetine sahip olanlar liderdir (Ardıç, 1997). Kazanan veya kaybeden ordunun başındaki komutanın, kar veya zarar eden bir şirketin başındaki yöneticinin veya spor takımını yöneten antrenörün göstermiş olduğu yetenekler sonucu etkilediği kabul edildiğinden, insan topluluğunun bulunduğu grupların elde ettiği başarı ve başarısızlık arasındaki fark liderlik faktörüyle açıklanabilir (Öztaş, 1996). Antrenör kavramı liderlik etme açısından irdelendiğinde ise aynı hedef doğrultusunda emek harcayan topluluğun yöneticisi ve hedefe yönlendiricisi olarak açıklanabilmektedir (Terry, 1991). Antrenörlük, karşısındaki ile iletişim ve etkileşim halinde olan ve karşısındakini pozitif anlamda etkileme ve yönlendirme yetisine sahip liderlik edebilme sanatıdır (Başer, 1996). Sporcular ne kadar çalışırsa çalışsın ve yetenekli olursa olsun teknik ve taktik yönden gerekli olan eğitim ile geliştirilmezlerse başarıya ulaşmaları mümkün değildir. Sporcular başarıya ulaşabilmek için gerekli eğitimden geçen formasyona sahip antrenörlere ihtiyaç duyarlar. Antrenörler eğitimleri sonucu elde ettiği bilgileri, deneyimleri ile birleştirerek antrene ettiği sporcuların düzeyine ve yeteneğine uygun bir şekilde eğitim veren, onları yönlendiren ve müsabakalara hazırlayan liderlik yapabilme yeteneğine sahip spor adamıdır (Doğan, 2004).

Antrenör kavramı genel anlamda tanımlanırsa; antrene ettiği sporcuların fiziksel, fizyolojik, zihinsel, psikolojik ve sosyal kapasiteleri düzeyine uygun bir şekilde öğretilmek istenen amaçlı davranışları bilimsel bir çerçevede öğretmeye çalışan alanında eğitim almış kimselerdir (Konter, 1996).

1.1.1. Antrenörlerin Görev ve Özellikleri

Antrenör ilk önce sporcularına iyi huy, davranış ve spor ahlakını kazandıracak kişidir. Bu bağlamda antrenörün sporcularına fair-play'e uygun bir stil benimsetmesi onun en önemli görevlerindendir (Arıpınar ve Donuk, 2017). Antrenörün sporculara iyi bir ahlak kazandırabilmesi için kendisinin ahlaklı ve güvenilir bir insan olması gerekmektedir. Çünkü eğitim metodolojisi etkili öğrenme yöntemi rol model alan öğrenme olduğundan, antrenörün, kendi davranışları ile sporculara örnek olması gerektiği söylenebilir.

Antrene ettiği sporcuları fiziksel, zihinsel ve davranışsal yönden yarışmalara iyi hazırlamak antrenörün öncelikli görevidir (Koç, 1994).

Antrenör, sporcular ile spor eğitim alanındaki bilim insanları arasında köprü görevi gören ve alanında eğitim almış kişidir. Spor alanında kendi branşı ile ilgili son çıkan bilgileri okuyup deneyimleri ile karşılaştırdıktan sonra sporcunun düzeyine uygun yöntemle aktarabilmesi antrenörün görevidir (Alper, 1998). Bir antrenörün görevi sadece öğrencisine eğitimini almış olduğu branşın kurallarını öğretmek ve antrene etmek değildir. Antrenörün, eğitimleri sırasında öğrenmiş olduğu bilgileri kendi deneyimleri ile bütünleştirerek pratik olarak uygulanabilir ve anlaşılabilir düzeye getirmesi gerekmektedir. Uygulama yapmada sadece teorik bilgi bazen yetersiz kalabilir. Antrenör deneyimlerini kullanarak almış olduğu teorik bilgileri öğrencilerinin durumunu da göz önüne alarak anlaşılabilir düzeyde, uygulamaya yani pratiğe geçirmesi gerekmektedir. Antrenörler öğrencilerinin yeteneklerini ve kapasitelerini maksimum düzeyde göstermelerine imkân sağlamalıdır. Antrenörlerin, uyguladıkları metotları durağan olmaktan çıkarmaları gerekmektedir (Başer, 1996). Sporcuların kazandıkları özelliklerin çoğu antrenörün etkili ve verimli bir şekilde performans göstermesine bağlıdır (Serpa, 1999). Antrenörün sporculara verdiği antrenman kalitesi ile sporcuların ulusal ve uluslararası platformlarda göstermiş oldukları başarı arasında doğru orantı vardır. Sporcuların fiziksel, psikolojik ve sosyal kapasitelerini maksimum

düzeyde kullanabilmelerinde ve geliştirebilmelerinde antrenörlerin etkin rol oynadığı söylenebilir (Tozoğlu, 2003).

Liderliğin son zamanlarda en çok araştırılan konular arasında olmasının en önemli nedeni herkesin bir gruba liderlik etmek istemesinden ve bunun insanlar için cazip olmasından kaynaklanır. Sporda da liderlik kavramı giderek önemini artırmıştır. Çeşitli kaynaklarda antrenörün liderlik yapabilme özelliği en önemli görevleri arasında gösterilmektedir. Antrenörün liderlik fonksiyonu sporculara doğru rehberlik etmek ve sporcuları doğru yönlendirme noktasında kendisini göstermektedir (İkizler, 2000). Antrenörlerden aynı zamanda antrene ettiği sporculara öncü olmak, liderlik etmek, onları motive etmek, ortaya çıkan problemleri çözmek ve bu hususta doğru kararları verebilmek gibi eylemler de beklenmektedir. Bu nedenle, antrenörlerin ilgili branşa yönelik teknik bilgi ve birikimin yanı sıra psikolojik açıdan da belli bir ölçüde donanımlı olması ve lider özelliklere sahip olması gerekir (Öztürk ve diğerleri, 2008).

Yöneticilerin motive etme, yeni fikirler sunma, planlama yapma, organize etme gibi görevlerinin olmasının yanında liderlik etmek ve yönlendirmek gibi görevleri de bulunur. Antrenörlerin de yöneticiler gibi görevleri bulunmaktadır. Antrenörlerin maç içerisinde sporcularına doğru taktik ve teknik bilgileri verebilmesi gibi etkin rolleri bulunur. (İkizler, 2000).

Antrenör, iyi bir organizatör, etkili bir yönetici, motive etme gücü yüksek ve sporcuya bağımsızlığını ve istenilen yeterliğini kazandıran bir spor eğitimcisi olarak ifade edilmektedir (Charman ve diğerleri, 2001). Sporcuların başarısını artırmasında ve yüksek performans göstermesinde motivasyon önemli bir faktördür (Başer, 1996). Sporcuların motivasyonu güçlü olduğunda başarı elde edilebildiği gibi motivasyonu düşük olduğunda da başarısızlık kaçınılmaz olur. Motivasyon sporda çok etkili bir rol oynar. Antrenörün etkili liderlik yapabilmelerinde de motivasyon etkili bir faktördür. Liderlik ve motivasyon aslında birbiriyle bağlantılı kavramlardır. Antrenörün lider olarak en önemli görevlerinden birisi çalıştırdığı sporcuyu ve takımı motive edebilmesidir (Karaküçük ve Yetim, 1996). Antrenörün sahip olduğu teknik ve taktik bilgisi dışında lider olması ve çalıştırdığı sporcuları motive ederek onları başarıya inandırması onun önemli görevleri arasında gösterilebilir. Başarı inancını kaybeden antrenör ile başarı sağlanması zor olabilir.

Antrenör gerektiğinde sporcusu için pek çok rolü üstlenebilir. Gerektiğinde bir psikolog, aileden biri, öğretmen gibi rolleri üstlenebilir. Bu nedenle antrenör olma vasıflarını taşıyacak kişi iyi eğitilmiş, vicdani ve ahlaki ilkeleri de içerisinde bulunduran bir süreçten geçmelidir (Karaç, 2004).

Antrenörlerin sporcularıyla ve çevresindeki diğer insanlarla güzel bağlantılar kurabilmesi için pozitif karakteristik özelliklerine sahip olmasını istememiz sıra dışı olmaz. Bunlar arasında sorumluluk alabilme, tavır olarak esneklik (duruma göre yumuşak, duruma göre kararlı bir tutumda olabilmek), olumlu özellikleri destekleme, demokratik olma, tutarlı olma, adil davranma, eleştirel düşünceye açık olma, empati kurabilme, liyakatli olma, alçakgönüllü olma, hoşgörülü olma, olgun olma ve özeleştiri yapabilmesi ve liderlik özelliklere sahip olması örnek gösterilebilir. Ayrıca antrenör taraftarlardan, yöneticilerinden ve medyadan gelebilecek baskılara karşı koyabilecek direnci göstermelidir (Baltaş, 2000). Rol model olmak eğitim-öğretimde en kuvvetli yöntemidir. Gençlerin iyi birer rol-model olabilen, onlara karşı sürekli eleştirel bir tutum sergileyen antrenörlere çok ihtiyacı vardır. Antrenörlerin temel sorumluluğu önce iyi bir örnek olmaktır. Antrenörler kendisini ve sorumlu olduğu bireyleri temsil ettiğini unutmamalı, kişisel görünümünün ve davranışlarının kendisini ve temsil ettiği kişileri hiçbir şekilde itibarsızlaştırmadığından emin olmalıdır. Düzen, nezaket ve iyi davranış gibi özelliklerin gençler üzerinde büyük etkisi olduğundan antrenörlerin de bu özelliklere sahip olması gerekir (Wooden, 1997; aktaran Young, 2014). Antrenörün, antrenörlük kabiliyetlerini geliştirerek sporcuların performansını artırmaya çalışması, sporcuların kişisel istek ve beklentilerine cevap verebilecek özelliklere sahip olması gerekir. Ayrıca kendi davranışlarının sporcuların üzerinde pozitif veya negatif etki yaratabileceğini bilmesi gerekir (Anshel, 2003).

Pozitif davranışlar göstermesi, sporcularının pozitif tutumlarını geliştirmesi ve takım içinde rekabete dayalı arkadaşça pozitif sportif hava yaratması antrenörün görevleri arasında gösterilir. Antrenörün sporcularına görev vermesi, antrenman ve maç analizlerinde sporcularının görüşlerini alması, sporcularının sorumluluğu paylaşması ve sorumluluk bilinçlerinin gelişmesi açısından önemlidir (Erdem, 2005). Antrenörün maç ve diğer analizlerde sporcularının görüşlerini alması sporcularına değer verdiği anlamına geldiğinden sporcuların kendisini değerli hissetmesini sağlayabilir. Özellikle takım sporlarında bir veya birkaç kişinin başarılı performans göstermesi başarı için

yeterli olamayabilir. Takım içerisindeki herkesin sorumluluk bilincine sahip olması ve herkes tarafından sorumluluğun paylaşılması beklenilir. Ayrıca antrenör takım içerisinde pozitif rekabete dayalı adil bir yönetim sergileyebilirse başarıya ulaşması mümkün olabilir.

Sporcusunun veya takımının başarılı ve başarısız olduğunda yapıcı eleştirilerde bulunabilmesi ve sorumluluk alabilmesi gerekir (Doğan, 2004). Antrenörün, kendisine ve sporcularına karşı davranışları ile dürüst olması gerekir. Sporcularına karşı ayrımcılık yapmaması ve hak edene hakkını teslim etmesi gerekmektedir. Antrenör başarılı performans gösteren sporcularına haklarını vererek çalıştırdığı diğer sporcuların da gerekli performansı göstermeler halinde haklarını alabileceğini bilmelerini sağlar. Antrenörün, kendi hatalarını ve çalıştırdığı kişilerin hatalarını dürüst bir şekilde ortaya koyarak çözüm arayışı içinde olması gerekir (Başer, 1986).

Antrenörün, takımını uyumlu hale getirmesi, sporcularına istendik davranışı kazandırması gerekir. Antrenörün sporcunun karşılaştığı problemleri çözmek yerine sporcuya rehberlik ederek sporcunun çözüm becerileri kazanmasına yardımcı olması gerekir (Amman ve diğerleri, 2000).

İnsanlar bazen duygularını anlatırken sözlü ifadeler yerine sözlü olmayan ifadeleri kullanabilir ve bunu vücut dilinin yardımı ile anlatabilir. Başkalarının ne hissettiklerini anlamak için sözlü olmayan ifadelerini anlamak spor alanında da önemlidir. Sporcuyla doğrudan iletişim kuran antrenörlerin de bu sözlü olmayan ifadeleri bilmesi gerekir. Antrenör sporcuların performansını artırmaya yönelik onları antrene etmeye çalışırken aynı zamanda onların kişisel özelliklerini, iç dünyalarını ve stresten etkilenme düzeylerini bilerek davranması gerekir (Wispe, 1986).

1.1.2. Başarılı Antrenör

Modern antrenörlükte bir antrenörün “iyi antrenör”, “iyi çalıştırıcı” olarak değerlendirilmesi için; gelişime ve değişime her zaman açık, yaratıcı, sabırlı, kararlı ve hep daha fazlasını kendine hedef koyan, iletişimi ve ikna kabiliyeti yüksek, iyi liderlik özelliklerine sahip, disiplinli ve çalışkan, ahlaklı, empati kurabilen, pozitif ve motive edici, işini severek yapan, alanında gerekli teknik, taktik ve öğretim yöntemlerine hakim, yenilmeyi de doğal bir şekilde kabul edebilen, objektif ve adaletli davranan, onlara iyi bir model olabilen, sporu hayatının merkezine konumlandıran bir birey

olmalıdır (Gezgez, 2016). Başarılı antrenörlerden takım içerisinde pozitif rekabete dayalı bir sistem oluşturması beklenilir. Başarılı antrenörlerden sporcuların güvenini kazanması ve dürüst bir yönetim sergilemesi beklenilir.

İyi düzeyde branş ve genel kültür bilgisine sahip olması ve antrenörün karakter yapısı ile kişisel özelliklerinin yaptığı işe uygun olması iyi bir antrenörde olması gereken özelliklerdir (Sevim ve diğerleri, 2001). Önceleri başarılı antrenörlüğün belirli kişilik özellikleri ile ilgili olduğuna inanılmıştır. Liderlik özellikleri olan antrenörün başarılı antrenör olduğuna inanılmıştır. Başarılı antrenörlüğü sadece antrenörün belirli kişilik özellikleri ile savunarak açıklamaya çalışanlar içinde bulunulan koşulların durumunu önemsememiş veya bulunulan koşulları hiç hesaba katmamışlardır. Kişi doğuştan belirli kişilik veya liderlik özelliklerine sahip ise onun liderlik gerektiren diğer işlerde de başarılı olması beklenir. Başarılı antrenörlerin değişik kişilik özelliklerine sahip olmasından dolayı sadece kişilik özellikleri ile açıklanamayacağı ortaya çıkmıştır. Bundan dolayı başarılı antrenörler için tek bir profilden söz etmek mümkün değildir. Araştırmacılar kişilik özellikleri dışında başarılı antrenör olmada hangi faktörlerin önemli olduğunu araştırmışlardır. Araştırma sonucunda başarılı antrenörlükte “ortaya konulan davranışların” önemli olduğu sonucu çıkmıştır (Konter, 2004).

Antrenör mesleği gereği sürekli iletişim halinde olması gerekir. Yetkinliğini gösterebilen, takım içerisinde saygı ve güven ortamını oluşturabilen, iyi ilişkiler kurabilen ve etkili iletişim becerilerine sahip antrenörleri başarılı olarak atfetmemiz gerekir (Konter, 1996). Antrenörün başarısı sporcusuyla etkili iletişim kurmasına bağlıdır. Sporcusuyla ne kadar etkili iletişim kurarsa o düzeyde antrenörün başarısının artması beklenir. Etkili iletişim aynı zamanda etkili çalışmanın da ilk kuralı sayılır. Sosyal kişiliğe sahip, kendine hakim, dengeli ve düşüncelerini performans üzerine kuran antrenörler başarılı olarak nitelendirilir (Tutko ve Richard, 1986).

Birçok araştırmada etkili antrenörler başarılı antrenör olarak adlandırılmaktadır. Etkili antrenörlerin başarılı sonuçlar elde etmesinin yanında sporcularına psikolojik açıdan pozitif destek vermesi gerekir. Sporcularına iyi antrenman yaptırmanın yanı sıra psikolojik açıdan onların mutlu olabilmelerini sağlayabilen antrenörlere başarılı diyebiliriz (Anshel, 2003; Kuchler, 2008). Sporcularından olumlu psikolojik dönütler alabilen antrenörlerin başarılı antrenör sıfatına daha yakın olduğu, bu nedenle de takımın işleyişinde karşılaşılan sorunların çözümünde gruba liderlik eden ve duruma

uygun karar verme yaklaşımını barındıran antrenörün takımın performansı açısından etkili olduğu söylenebilmektedir (Horn, 2008).

1.2. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİSİ-BİLİŞİM TEKNOLOJİSİ

Bilişim kavramı, bilgi çağı ile birlikte literatürde yer almaya başlamıştır. Bilgi çağı, kendine özgü kural ve ilkeler yardımıyla sürekli öğrenme ve bilgilenmenin kaçınılmaz olduğu yeni bir sosyoekonomik ve teknolojik yapıyı oluşturmuştur (Özata ve Sevinç, 2010). Bilişim kavramı bilgi ve iletişim kavramlarının anlam olarak bir araya gelmesinden oluşur. Bilginin düzenli bir şekilde elektronik araçlarla işlenmesine bilişim denilmektedir (Duman, 2007).

İnsanların ekonomik, siyasal, toplumsal ve teknik alanda iletişimde kullandığı bilginin özellikle bilgisayarlar aracılığıyla düzenli, akılcı bir biçimde işlenmesi ve bilgisayarda depolanan bilginin istenildiğinde kullanıcılarının ulaşabilmesine bilişim denir (Dülger, 2004). Bilişim aynı zamanda bilgi bilimi olarak ifade edilir. Bilişim bilgisinin aktarılması, saklanması, organize edilmesi, istenildiğinde tekrar elde edilmesi, değerlendirilmesi ve paylaşılması için gerekli kuram ve yöntemleri; bilgiyi kaynağından alıp kullanıcıya aktaran genel sistem bilimi, sibernetik, otomasyon ile insanın çalışma çevrelerindeki yerinde ve zamanında kullanılan teknolojileri temel alan sistemler, şebekeler, işlevler, süreçler ve etkinliklerini içerir (Aydın, 1996).

Bilişim teknolojisi bilginin elde edilmesinden, işlenmesinden, depolanmasından bilgi paylaşımının yapıldığı ağlar aracılığı ile bilginin hızlı bir şekilde yayılmasının sağlanması için kullanılan teknolojilerin bütünüdür (Tonta, 1999).

Akkoyunlu (1998), varoluşundan bu yana bilgi üretmekte, bilgiyi kullanmakta ve dağıtmakta olan insanoğlunun bilginin dağıtımı için kullandığı birçok aracın (güvercin, duman, mors alfabesi vb.) gerçekte bilgi teknolojisine bir örnek olduğunu belirtmektedir. Bugün bunların yerini çağrı cihazları, uydu antenleri, mobil telefonlar, bilgisayarlar, dijital haberleşme sistemleri, tabletler gibi araçlar almaktadır. Geçmişte kullanılan haberleşme sistemleri ile günümüzde kullanılan haberleşme sistemleri arasındaki en büyük fark bilginin ulaştırılmasındaki hızdır. Geçmişte bir bilgiyi istenilen yere ulaştırmak için uzun zamanlar gerekmekteydi; günümüzde ise bilgi teknoloji araçları ve internet sayesinde kısa bir zamanda istenilen yere ulaştırılabilmektedir.

Bilimsel çalışmalar sonucunda elde edilen bilgiler teknolojik gelişmelere yol açarken teknolojik alandaki gelişmeler de bilimsel çalışmaların daha iyi şartlarda yapılmasına imkân sağlayarak bilimsel gelişmelerin daha hızlı olmasını sağlamıştır. Bu da bilimle teknoloji arasında tabii döngüsellik olduğunu gösterir. 1950'li yıllardan itibaren kullanılmaya başlanan bilgisayarlar sayesinde bilimle teknoloji arasındaki döngü daha hızlı bir şekilde tamamlanmaya başlamıştır. Bilgisayarların hızlı gelişerek güç kazanması ile bilimsel çalışmalarda imkânsız olarak görülen araştırmalar yapılabilir düzeye gelmiştir. Teknoloji sayesinde bilginin sınırları genişlerken mesafeler küçülmüştür. Teknolojik alandaki gelişmeler toplumların kültürel ve sosyal yapılarını etkilemiş, bunun sonucunda kültürel ve sosyal yapılarda değişimler olmuştur. Teknolojinin getirmiş olduğu yeni gelişmelerin karşısında olmak, korkmak veya pasif konumda olmak yerine bu gelişmeleri anlamak, gelişmelere ortak olmak ve teknolojiyi etkin kullanarak ona yön vermek izlenecek en mantıklı yoldur (Acun, 1998).

Yaşadığımız çağda en önemli güç hiç şüphesiz bilgidir. Bilgiye ulaşmanın en etkili ve en kolay yolu da bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaktan geçmektedir. Günümüz bireylerinde olması gereken önemli özellik günümüz çağına uygun olarak bilgiye ulaşmak ve bilgiyi etkin kullanmaktır. Bilgi ve iletişim teknolojileri bilginin saklanabilir, dağıtılabilir ve elde edilebilir olmasını sağlamıştır. Bu da bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesini sağlamıştır. Bilgi ve iletişim teknolojileri sağladığı kolaylıklar ve yararlar sayesinde bilgi çağına uyum sağladığından bilgi çağı için vazgeçilmez bir unsur haline dönüşmüştür (Kır, 2012). Bireylerin gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin ve verimli kullanabilmesi için gerekli donanımlara sahip olması gerekmektedir. Artık çağımızda toplumlar bilgiyi üretebilecek ve etkin kullanabilecek nitelikli bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bu da bireylerin gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerine uyum sağlamasını ve kendisini tıpkı sürekli gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri gibi geliştirmesini zorunlu kılmıştır. Bilgi toplumunun ileriki zamanlarında nitelikli insan ihtiyacı bilişimsel bilgiye kayarak bu yönde ihtiyaç doğuracaktır (Çalık ve Pınar, 2009). Günümüzde bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin hızlı olmasından dolayı bilgi sürekli değişime uğramaktadır. Sürekli değişen bilgileri takip ederek kendisini geliştiren bireyler yetiştirmek önemli hale gelmiştir. Nitelikli bireyler yetiştirme yolu da hayat boyu öğrenmeyi kendisine kılavuz

edebilenler ile sağlanır. Bireyler çağın gerisinde kalmamak için hayatlarının merkezine hayat boyu öğrenmeyi koymaları gerekmektedir (Coşkun ve Demirel, 2012).

Zamanın değerli olduğu, bilgiye ulaşabilen ve bilgiyi doğru kullanabilen bireylerin önem kazandığı 21. yüzyılda bilişim teknolojileri alanında gelişmiş ülkeler her zaman bir adım önde yer almaktadırlar. Bu nedenle bilişim teknolojileri alanında söz sahibi olmak için bu alanın gereksinimlerini iyi belirleyerek amaç ve hedef oluşturmak, akabinde de gerekli çözümlere ulaşmak ve gerekli stratejileri oluşturmak gerekir (Kır, 2012).

Bilgi ve iletişim teknolojileri sayesinde insanlık büyük bir değişim içerisine girmiş ve küreselleşmenin ortaya çıkışı hızlanmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojileri toplumlar için vazgeçilmez bir unsur haline gelerek yaşayış biçimi haline gelmiştir. Günümüzde toplumların gelişmişlik düzeyi ürettikleri bilimsel ve teknolojik çalışmalarla ölçülmektedir. Dünya tarafından kabul görebilecek bilimsel çalışmalar sonucunda elde edilen teknolojik yenilikleri üretebilmek için toplumlar bireylerine iyi düzeyde eğitim vermeleri gerekmektedir. Toplumların teknolojik alanda yeni gelişmeleri üretebilmesi yaratıcı birey yetiştirmesine bağlıdır (Karasar, 2004).

1.2.1. Teknoloji

Teknoloji, amacımız olan hedeflere ulaşmak ve problemleri çözmek için bilimsel olarak kanıtlanmış bilgilerin uygulanmasıdır (Demirel, 1993). Teknoloji, insanoğlunun bilimsel bilgilerden yararlanarak doğaya egemen olmak için tasarladığı rasyonel bir disiplindir (Duman, 2007). Teknoloji kavramı içeriğinde birçok öğeyi barındıran ve bu öğelerin birleştirilmesiyle bilimin ortaya koyduğu çıktıları yaşantımıza uyarlamamızı sağlayan köprü görevindedir (Alkan, 1998). Ünlü eğitim teknolojisi James Finn'e göre teknoloji insanlardan veya eşyalardan kaynaklı sorunlara teknik olarak çözüm olabilecek olasılıkları değerlendirerek, bu sorunların ekonomik değerlerine uygun çözüm getirebilmek için geliştirilen bakış açısıdır (Tuti, 2005).

Teknoloji insan yaşamını kolaylaştırmak amacıyla üretilen araç gereçler bütünüdür. Teknoloji, insanoğlunun ateşi bulduğu andan itibaren hızla gelişimini sürdürerek günümüze kadar gelmiş olup radyo, televizyon, telefon, bilgisayar, internet gibi ürünler ile gündelik hayatın olmazsa olmazı durumuna gelmiştir (Bacanak ve diğerleri, 2003). Birçok insan teknoloji kelimesini “araç” kelimesiyle özdeşleştirmektedir. Gerekli olan

teknik bilgi olmadan geliştirilen teknoloji araçlarını etkin ve verimli kullanmamız mümkün değildir. Teknoloji kavramını açıklığa kavuşturmada sadece teknolojinin fiziksel ve bilgi unsurlarını dikkate almak da yeterli değildir. Herhangi bir yeni teknolojinin “sosyal” boyutunu da gözden kaçırmamak gerekir. Çünkü yeni teknolojiler sosyo-teknik sistemler olarak düşünülebilecek organizasyonlara veya toplumlara uygulanmaktadır (Tekin ve diğerleri, 2006). Bilim ve teknoloji alanındaki inanılmaz düzeydeki gelişmeler toplumların beklentilerini, isteklerini ve kültürlerini değiştirmiştir (Yılmaz, 2007).

Birçok kaynakta bilgi çağı olarak isimlendirilen içinde bulunduğumuz çağda en büyük payı yeni teknolojik gelişmeler ve sektörel etkileşimler alır. Donanımsal ve yazılımsal gelişmeler sektöre büyük oranda destek olarak sektörün gelişmesinde büyük rol oynamıştır. Bir toplumun gelişmesi ve kalkınması için en önemli unsurlardan biri de teknolojidir (Murathan, 2017). Teknolojinin gelişmesi insanlara ve toplumlara çok büyük kolaylık sağlayarak yararlı olmuştur. Günümüzde uygarlığın ve insanların hayatlarının niteliksel olarak gelişmesinde büyük oranda teknolojik gelişmeler yatmaktadır. Çağımızda hızla gelişen teknolojik gelişmeler karşısında gerekli ön hazırlığı olmayan bilinçsiz, yeteneksiz, ilkesiz toplumlar teknolojik gelişmelere ayak uyduramayarak geri kalmış ve teknolojinin sunduğu yararlardan faydalanamamıştır (Sağıroğlu, 2001).

Dünyadaki teknolojik gelişmeleri takip eden, çağın gereklerine uyum sağlamış ülkelerin gelişmiş ülkeler olduğu görülmektedir. Ülkelerin, gelişmek için teknolojiyi amaçları doğrultusunda doğru biçimde kullanmaları gerekir (Akkoyunlu, 1995). Çağımızda bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı değişimler sonucunda bireylerin istedikleri bilgiye ulaşmada ve bilgiyi yaymada gelişmiş bilgi ve iletişim teknolojilerine duydukları ihtiyaç artmıştır. Doğru bilgiye ulaşabilen, ulaştığı bilgiyi deneyimleri sonucu elde ettiği bilgiler ile bütünleştirerek yeni bilgiler ortaya çıkarabilen ve ortaya çıkardığı bu yeni bilgileri yayabilen bireylerin toplumlarının gelişmiş toplumlar olduğu görülmektedir (Erişen ve Çeliköz, 2012). Gelişmiş ülkeler sürekli gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerini merkezlerine aldıkları görülmektedir. Bu ülkelerin felsefesi bireylerinin beklentilerini yükseltip ve yaratıcı kişiliklerine önem vererek, yeni teknolojiler üretebilmelerini sağlamaktır (Halis, 2002).

Yaşadığımız çağda toplumların geleceği için teknoloji çok önemli konuma sahiptir. Dünya politikasında sözü geçen ve hayat standartları yüksek olan toplumların teknoloji konusunda gelişmiş olduğu görülmektedir. Bundan dolayı toplumların yeni teknolojiler geliştiren ve teknolojiyi etkin kullanan bireyler yetiştirmesi gerekir (Yanpar Yelken, 2017).

1.2.1.1. Teknoloji Okur Yazarlığı

Teknoloji okuryazarlığı kavramını anlayabilmek için teknolojiye ilişkin iki noktaya değinmek gerekir. Teknoloji, insan tarafından yapılmış, suni bir üründür. Bu ürün karatahta, tebeşir veya sandalye kadar basit olabileceği gibi tablet, akıllı cep telefonu veya denizaltı gibi son teknolojik gelişmelerin kullanıldığı, karmaşık yapısı olan bir ürün de olabilir. Teknolojiyle ilgili dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise teknolojinin sadece bir ürün olarak değerlendirilmemesi gerektiğidir. Teknoloji, aynı zamanda ürün geliştirmek için gereken bilgi ve süreci de içermektedir (Pearson ve Young, 2002).

Teknoloji okuryazarlığı kısaca teknolojiyi anlayabilmektir. Teknoloji okuryazarı olan bireylerin teknolojiyi anlaması, etkin kullanması ve yönetmesi gerekir (ITEA, 1996). Teknoloji okuryazarı olan bireyler teknolojinin ne demek olduğunu, nasıl meydana getirildiğini, toplumu nasıl şekillendirdiğini ve toplum tarafından nasıl şekillendirildiğini bilen kişidir (ITEA, 2000). Teknolojiyi organize etmek, araştırma yapmak, iletişim kurmak ve sorunlara çözüm bulmak amacıyla kullanabilenlere teknoloji okuryazarı denir (Eisenberg ve Johnson 2002). Teknoloji okuryazarlığı bireyin kendi hayatını ve çevresini olumlu yönde etkileyecek şekilde teknolojiyi kullanabilmesi için gerekli olan becerilere sahip olmasıdır (Hansen, 2003).

1.3. BİLGİ VE BİLGİ TOPLUMU

Bilgi kelimesi Latince bir kelime olup, “informato” kökünden gelir, biçim verme, biçimlendirme ve haber verme anlamlarında kullanılabilmektedir. Genel anlamda bilgi kelimesi düşünme, yargılama, akıl yürütme, okuma, gözlem ve deney yoluyla ulaşılan düşünsel ürün ya da öğrenilen şey olarak tanımlanabilir. Bilgiyi elde etmek için belirli aşamaları geçmek gerektiğinden bilgi bireyler için anlamlı, değerli, karar almalarda stratejik öneme sahip gerçek bir veridir (Öğüt, 2003). Her şey çağımızın en önemli

unsuru olan bilgi üstüne kuruludur. Günlük hayatımızda kullandığımız ve bilgi yüklü olan telefon, hesap makinesi, televizyon, bilgisayar gibi araçlardan yararlanmak yoğun bilgiyi gerektirir. Esasen hızla gelişen teknoloji ve ihtiyaçlar bilgiyi ön plana çıkarmıştır (Aytuğ, 1996).

Bilgi odaklı yeni toplum yapısında sürekli gelişen teknolojiler sayesinde bilgi çok güçlü hale gelerek bireylerin hayatlarında olmazsa olmaz bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bilgi toplumunda sürekli gelişen bilişim teknolojileri sayesinde bilgi üretmek ve bilgiye erişmek kolay hale gelmiştir (Erkan, 1997).

Son yıllarda bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler bilgi patlamasını meydana getirmiştir. Toplumların ekonomik ve sosyal hayatlarına bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu imkânlar dikkate alındığında bu dönemi Toffler, “üçüncü dalga” olarak adlandırmıştır. Toffler bu dönemi üçüncü dalga olarak adlandırdığından dönemin çağına bilgi çağı, toplum yapısına da bilgi toplumu denilmesine yol açmıştır (Özden, 2002). Hızla gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri sayesinde bilginin sermaye olarak güç haline geldiği nitelikli insan kaynağının ve bilgi üretebilmenin stratejik önem kazandığı sanayi toplumunun daha ilerisi olan toplum yapısına bilgi toplumu denilmektedir (Aktan ve Vural, 2016).

Kitle iletişim araçları ve internet sağladığı imkânlar sayesinde bilgi toplumu için vazgeçilmez bir unsur olmuştur (Arklan ve Taşdemir, 2008). Bilgi toplumlarının önemli özelliklerinden biri de gelişimin ve değişimin sürekli olmasıdır. Bu da bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu insan kaynağının özelliklerini değiştirmiştir. Bilgi toplumunda bireylerin teknolojiyi etkin kullanması gerekir (Polat ve Odabaş, 2008).

1.3.1. Bilgi Okuryazarlığı

Devlet Planlama Teşkilatı’na (DPT) (2001) göre bilgi okuryazarlığı, basılı veya dijital kaynakları ve ihtiyaç halinde bilgisayar ve interneti kullanarak istediği bilgiye erişebilme olarak tanımlanmaktadır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan baş döndürücü gelişmeler sayesinde 21. yy.da bireyler bilgi çağını yaşamaktadır. Bilginin öneminin değişmesi ile toplumların yapıları da bu değişime ayak uydurmak zorunda kalmıştır. Toplum yapısındaki bu değişimlerin sonucunda, toplumun bireylerinin bilgi toplumunun gerektiği özelliklere sahip olması gerekmektedir (Demiralay ve Karadeniz, 2010). Geçmişte basılı olarak üretilen

araçlardan (gazete, dergi vs.) bilgiyi elde etmek için sadece okuma, dinleme gibi beceriler yeterliyken günümüzde teknolojinin gelişmesiyle artık bilginin elde edilmesi için farklı becerilere sahip olmak gerekir. Bilgi toplumunda başarılı bireyler teknolojileri iyi kullanarak yaşamlarına uygulayanlardır (Polat ve Odabaş, 2008).

Gelişmiş toplumlarda bilgi okuryazarlığı becerilerinin gelişmesi bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerinin gelişmesine bağlıdır. Çünkü bilginin temel kaynağı elektronik veri tabanları ve dijital teknolojidir. Bireylerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak bilgiye ulaşabilmeleri ve bilgiyi kullanabilmeleri için gerekli olan bilişsel ve teknik becerilerin birleşimine sahip olmaları gerekir (Mısırlı, 2013).

1.4. YARATICILIK

Yaratıcılık insanlığının var oluşuyla başlamış olup insanları diğer birçok canlıdan ayıran en önemli özelliklerden birisidir. Yaratıcılık hayatın her alanında kendisini göstermektedir. Yaratıcılık hayal gücü ile beslenen bir kavramdır. İnsanın geliştirdiği birçok yaratıcı ürünün altında hayal gücü vardır. Günümüzde kullandığımız birçok teknolojik ürün hayal gücünün bir sonucudur (Roberts, 2003; Cevher Kalburan, 2011).

Yaratıcılık Divan-ı Lugat'it Türk'te “yaratgan” biçiminde geçmekte ve “yaratmak, oranlamak, oranlayıp yapmak, kendinden uydurmak” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2003). Herhangi bir ürün kullanmadan ve herhangi bir araca başvurmada mutlak anlamda yoktan var etmeye mutlak yaratma; var olan üründen faydalanarak ve bir takım araçları kullanarak yeni özgün bir şeyler ortaya koymaya ya da var olan esere yeni bir biçim vermeye izafi yaratma denir (Demir ve Acar, 2005). İnsanoğlu olmayan bir ürünü yoktan var edemediği için, insanoğlunun yaratıcılığını var olan ürünleri kullanarak düşünceleri ile yeni bir şekil verdiği için izafi yaratıcılık olarak tanımlamak doğrudur.

Fizik kurallarına göre, hiçbir şey yoktan var olmaz ancak biçim değişimi sonsuzdur. Yaratıcı insan nesne yaratıcısı değil, dış gerçekliğin biçiminin değiştiricisidir (Yılmaz, 2000). Suchkov ise yaratıcılığı, “Yaratma, gerçeklik dediğimiz bütünün parçalarını yeni bir biçimde düzenlemekten ve yeniden ortaya koymaktan başka bir şey değildir” olarak tanımlar (San, 2004). Yaratıcılık yeni, özgün ve kişinin yaratma yeteneğine bağlı olarak ortaya çıkan herhangi bir ürüne dönüşmemiş kendine has problem çözme basamakları olan, kişinin zekâ unsurlarını kullandığı zihinsel yetenektir (Davaslıgil, 1989).

Edindiğimiz tecrübe ve bilgilerin kullanıldığı yaratıcılık sürecinde, yeni bilgilerin daha önce kazanılanlarla birlikte kullanıldığı da bir gerçektir. Bir yapma ve oluş süreci olan yaratıcılıkta, oluş değişme olarak kabul edilmekte ve şu ana kadar yaşanmamış bir şeyin şekil alması olarak açıklanmaktadır (San, 2008). Yaratıcılık bireyin deneyimlerinden elde ettiği bilgileri kullanarak sıra dışı fikir, düşünce, çözüm ya da ürün ortaya koyabilmesi ve aynı zamanda karşılaştığı sorunlara çözüm veya çözümler getirebilmesidir (Güleryüz, 2001).

Bilim adamları yaratıcılığın herkese normal bir şekilde dağıtılmış, doğuştan getirilen özellik olduğu konusunda uzlaşmışlardır. Yaratıcılık bireylerin günlük hayatında her daim kullanmaları gereken bir özelliktir. Bireyler günlük hayatında herhangi bir durum ya da sorun karşısında yaratıcılıklarını sürekli olarak kullanmaktadırlar (Taşdemir, 2007). Yaratıcılık karşılaşılan her tür soruna farklı açılardan bakarak çözüm önerileri getirebilmektir. Sorunlara farklı açılardan bakabilirsek çözüm için gerekli bakış açısını yakalamamız mümkün olabilir. Sorunlar karşısında kısa sürede çok seçenekli çözüm önerisinde bulunabilmek de yaratıcılıktır (Denel, 1981).

Bruner'e (1962) göre yaratıcılıktan bahsedebilmek için, yaratıcı ürünün sürpriz ve şaşırtıcı özelliklere sahip olması gerekir. Sürprizleri ortaya çıkaran eylemin, yaratıcı alanın içinde olduğunu, yaratıcılık perspektifinden incelenebileceğine değinir. Ancak sürpriz doğuran her eylemin yaratıcı olamayacağını vurgular ve ürünün mutlaka kullanılabilir olması gerektiğini ifade eder.

Yaratıcılık kavramının birçok tanımı vardır. Tanımlamalardan bazıları bir eylemi ya da kişiyi yaratıcı olarak adlandırabilmek için ortaya çıkan ürünün sosyal olarak değerli olması gerektiğini öne sürmektedir. Bazıları ise yaratıcılığın kendiliğinden değerli olduğunu önermektedir. Bir şeyin yaratıcı olarak adlandırılması için sosyal olarak değerli görülmesi şart değildir. Bu açıdan bakıldığında bir çocuğun merakı, rüyalar, bir kadının pişirdiği yemek yaratıcı olabilir. Ayrıca tanımlara bakıldığında yaratıcı olarak ortaya çıkan ürünün, bir kişi, düşünce veya bir süreç olduğunu görmekteyiz (Peker, 2013).

Yaratıcılıkta bütün araştırmacıların orta noktada buluştuğu yer yeni bir ürünün ortaya çıkış sürecidir (Öncü, 2003).

Guilford'e (1976) göre yapılan araştırmalarda, kişinin yaratıcı bir fikir ya da ürün meydana getirmesinin bir deha veya olağanüstü bir kabiliyet gerektirmediği, bu

durumun öğrenilebilir bir şey olduğu sonucu çıkmıştır (Akkan, 2010). Her birey az ya da çok yaratıcı yeteneğine sahip olarak doğar. Yaratıcılıkta toplum ve aile yapısı ile bireyin almış olduğu eğitim kalitesi önemlidir. Bireyin doğuştan getirdiği yaratıcı yeteneğini gösterebilmesi için dış etmenler çok önemlidir. Dış etmenler gerekli şekilde düzenlenirse bireyin yaratıcı özelliğine kartopu gibi olumlu etki yapabilir (Saygın, 1999). Yaşamımızı daha anlamlı hale getirmek, toplumların karşılaştığı sorunları çözebilmesi ve bilim dünyasının gelişebilmesi için yaratıcılığa her zaman ihtiyaç vardır (Oral, 2008).

1.4.1. Yaratıcı Kişi Özellikleri

Yaratıcı kişiler; kendine güvenen, yüksek enerjili, meraklı, oyunu seven, şakacı, esprili, idealist, yalnız kalmayı seven, artistik ve estetik değere sahip, yeniliklere meraklı, değişik, gizemli, karmaşık şeyleri seven, düşünerek veya düşünmeden ani davranan kişilerdir (Argun, 2012). Yaratıcılıkları yüksek bireyler çalışkan, buluş yapmaya meraklı, kararlı, istekli, bağımsız ve bireysel olmayı seven, risk almaya meyilli girişken, asi, düzensiz, içe dönük ve gözlemci kişilerdir. Başkaları ile olan ilişkilerde geleneksel kurallara uymayı sevmezler. Yaratıcılıkları yüksek bireylerin diğer bireylere göre kendilerini daha çok benimsedikleri ve sevdikleri görülmüştür (Özden, 2005). Yaratıcılık üzerine araştırma yapanların yaratıcı kişilerin bağımsızlıklarına düşkün, esnek düşünebilme yeteneği olan, kalıplaşmış fikirlerden ziyade yeni fikirlere açık olan, hoşgörülü, sıra dışı fikirler sunmayı seven, şakacı ve rahat kişiler oldukları konusunda aynı görüşte oldukları söylenebilir (Karadağ, 1993).

Yaratıcı kişilik özellikleri yüksek olan bireyler düşünme becerilerini daha sık kullanmaktadır. Düşünme becerilerini aktif kullanan yaratıcı bireyler karşılaştıkları sorunlar veya durumlar karşısında özgün ve zekice çözümler bulabilirler (Rowe, 2007).

1.4.2. Yaratıcılığın Aşamaları

Wallas (1926) yaratıcı özelliği yüksek olan insanların yazdıkları üzerine araştırmalar yapmıştır. Wallas'a göre yaratıcı düşünce hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve değerlendirme aşamaları sonucunda ortaya çıkmaktadır (Starko, 2018).

1.4.2.1. Hazırlık Aşaması

Hazırlık aşaması bir soruna bilinçli sistematik ve mantıksal bir yaklaşım getirmeyi amaçlayan aşamadır. Hazırlık aşamasında; problem, ihtiyaç duyulan ya da gerçekleştirilmek istenen hedefler belirlenmektedir (Argun, 2012). Hazırlık döneminde, sorun ve ihtiyaçlar saptanarak, tanımlanmaya çalışılır. Çözüm ve ihtiyaçlar için bilgiler toplanır, çözümün geçerliliği için işlerliği bakımından ölçütlere dayandırılır (Yıldırım, 1998).

Yaratıcı düşünme, beynimizin olağan problem üzerinde odaklanmasıyla başlar. Birey, problemle ilgili olarak hafızasında bulunan şemaları değerlendirir, kayıtları toplar, bunları amaca uygun biçimde yapılandırır ve değerlendirir. Bu dönem bireyde motivasyonu artırır, başarıya güdüler ve probleme odaklanmasını sağlar. Yaratıcılık, beyinde bulunan şemalar ile problem arasındaki ilişkiye dayandığına göre, beyinde problemle ilgili ne kadar çok şema varsa yaratıcı fikir üretmek o kadar kolaydır (Yıldırım, 1998).

Hazırlık aşaması bir problem veya bir ihtiyaç duyulan bir konu karşısında sorun veya ihtiyaç duyulan konu tespit edilir, daha sonra ise ihtiyaçlar belirlenir. İhtiyaçlar tespit edildikten sonra hedefler belirlenir. Daha sonra oluşabilecek yaratıcı çözümlerin hazırlık aşamasında belirlediğimiz hedef ve ihtiyaçlarımıza uygun olması gerekir ve aynı zamanda hazırlık aşamasında belirlediğimiz ölçütlerden geçmesi gerekir. Hazırlık aşamasında belirlediğimiz amaçlar, hedefler ve ölçütler doğrultusunda karşılaşılan problem veya konu hakkında daha önce edindiğimiz öğrenmeleri problem veya konu ile ilişkilendirerek gerekli yaratıcı çözümlere ulaşmamız hedeflenir. Kalıtsal olarak gelen zekâmız önemlidir ama diğer önemli olan önceki öğrenmelerdir. Yaratıcılıkta probleme ve ihtiyaç duyulan konuya ne kadar motive olduğumuz da önemlidir. Problemi veya konuyu adeta içselleştirirsek yaratıcı çözüme ulaşmamız daha kolay hale gelebilir (Yıldırım, 1998).

1.4.2.2. Kuluçka Aşaması

Kuluçka aşaması, hazırlık aşamasından sonraki evredir, kişi bu evrede kendini rahatlamaya bırakır. Problemin çözüm yolu bilinçaltında oluşur. Problemle ilgili, bilinçaltındaki faaliyetler, görselleştirme, dalgın ve derin düşünme gibi yetiler faaliyettedir (Doğan, 2007).

Kuluçka aşamasının anahtar kavramları dinlendirmek, kuluçkaya yatırmak ve mayalamaktır (San, 2004). Kuluçka aşaması yaratıcı düşüncenin bilinçaltında olgunlaştığı bir aşama olarak ortaya çıkmaktadır. Kişi problemle ilgileniyor gibi görünmez, bilinçli olarak çözüm yolları aramaz; onun yerine çözüm arama süreci bilinçaltında devam eder (Gallaqher, 1985). Kuluçka aşamasında birey karşısına çıkan problemi çözmek için düşünsel bir çaba göstermez. Bu aşama bireyin problem çözmek için pasif konumda olduğu aşama olarak değerlendirilmektedir. Bilinçli düşünmeye ara verilen aşamadır. Birey bilinçli düşünmeyip diğer işleri ile uğraşsa da aslında beyninde problemi düşünmeyi sürdürür. Bu esnada, değişik düşünce ve fikirleri birleştirerek, problemi tanımlamakta ve çözümler üretmektedir (Weisberg, 2006).

Kuluçka aşamasında, problemden çıkılarak geriye gidilir, problem zihnin incelenmesine bırakılır. Kuluçka aşaması da hazırlık aşaması gibi uzun zaman alır, haftalarca ve yıllarca sürebilir. Kuluçka aşamasında görevini yerine getirmiş olmanın güveni içinde, bilinçaltının sürekli olarak çalıştığının farkında olarak başka konularla uğraşılır. Beynimiz konular arasındaki ilişkiyi kuramayabilir. Başka düşünceler içerisine girdiğimizde konuyu unutsak ve farklı işlerle uğraşsak bile beynimiz konuyu bilinçaltında düşünür. Başka düşünceler içine girmemiz, başka işlerle uğraşmamız yeni bir fikirler çıkarmamıza sebep olabilir (Sünbül, 2005). Bu dönemde problemin çözümü için beyindeki şemalar yeterli değildir. Ancak o konunun çözümü için fikir mayalanma sürecindedir; kişi konu ile ilgili ilişki kuramasa da beyin çalışma faaliyetini sürdürür. Bu da yeni kavramlar ve çağrışımlara yol açabilir ve yeni çözüm yolları oluşturabilir (Rıza, 1999).

1.4.2.3. Aydınlanma Aşaması

Bu aşama çözümün olduğu, konuya ilişkin çözümün belirginleştiği aşamadır. Çözüm aniden ortaya çıkar (Doğan, 2007). Bu aşama sezgisel süreçlerin önemli olduğu bir aşamadır. Hazırlık aşamasında tohumları atılan, kuluçka aşamasında farkında olmadan yeşeren yaratıcılık, ansızın bu aşamada ortaya çıkar. Uzun süren kuluçka aşamasından sonra gelen ve yaratıcı bireylerin “işte buldum” dediği aşamadır (San, 2004).

Aydınlanma aşamasından kişi problemin çözümünü ortaya koyar. İlgisiz olan bağlantıları zihninden çıkarır ve yeni bağları keşfeder. Hazırlık ve kuluçka aşamaları uzun sürerken aydınlanma aşaması hızla gerçekleşir, kişinin aklına pek çok fikir aynı

anda hücum eder (Gallaqher, 1985). Aydınlanma aşamasındaki düşüncelerimiz yaratıcılığımıza bir temel olabileceği gibi sonuç ya da bir ürünün parçaları da olabilir. Bu aşama genellikle anlıktır, birkaç dakika veya birkaç saat sürer ve iç görü zenginliği içerisinde gelişir. Yaratıcılık her zaman ortaya çıkabilecek bir süreçtir. Bazen gezerken, bazen müzik dinlerken, bazen yatakta uzandığımızda, bazen rüyada, bazen hayal kurarken bazen de problem hakkında çözüm yollarını düşünürken. Önemli olan sezgiyi eyleme dönüştürerek yaratıcılığı oluşturabilmektir (Sünbül, 2005).

Aydınlanma aşaması, yeni bir düşüncenin ya da bir fikrin ortaya çıkması ile bir düşünce veya çözümün bir anda zihinde uyanmasının ardından sona erer. Bu durum, yaratıcı bireyin zihninde aniden çakan bir şimşeğe benzer ve iç görü zenginliği içerisinde gelişir. Bu gelişmeler beyin tarafından kaydedilerek çözümün tanımlanması ve uygulamaya başlanması için sağlama işlemi yapılır. Sağlama işlemlerinin süresi birkaç dakika veya birkaç saattir (Üstündağ, 2005).

1.4.2.4. Değerlendirme Aşaması

Bilinçli ve mantıksal düşünmenin baskın olduğu bu aşama, aydınlanma aşamasında ortaya konan fikirlerin, ihtiyaçları karşılama düzeyinin, hazırlık aşamasında belirlediğimiz ölçütlere uygunluğunun anlaşılması ve sorgulanması sürecini içermektedir (Çelebi Öncü, 2012). Bilinçli ve mantıksal düşünmenin etkili olduğu aşamadır diyebiliriz. Bu aşama aydınlanma aşamasında ortaya çıkan fikirlerin amaç ve ihtiyaçlarımıza, hazırlık aşamasında belirlediğimiz ölçütlere göre uygun olup olmadığını belirlediğimiz süreç olduğu söylenebilir.

Aydınlanma aşamasında ortaya çıkan fikirlerin hepsi çözüm için yeterli olmayabilir. Bu aşamada bulunan sonuçlar denenir, yeterliliği ve geçerliliği kontrol edilir. Fikirlerin gereksinimi karşılayıp karşılamadığına, hazırlık aşamasında belirlenen ölçütlere uyup uymadığına bakılır. Elde edilen çözüm ya da ürünün yeterli ve geçerli olmadığı durumlarda çeşitli değişiklikler yapılır ve üçüncü aşamaya geri dönülür. Yeterli görülen çözümler ise geliştirilir. Beynin sol yarım küresi bu aşamada devrededir (Rıza, 1999). Probleme ilişkin çözüm bulunduktan sonra birey çözümü değerlendirir, var olan aksaklıklar belirlenerek giderilir ve eksikler tamamlanır. Farklı bir şekilde ifade edilirse, tüm düzeltmelerin yapıldığı aşamadır. Değerlendirme döneminde, artık sona

varıldığından, çözüme varılırken kullanılan tüm aşamalar kontrol edilerek çözüme son hali verilir. Bireyde mantıklı düşünmenin en hâkim olduğu evredir (Doğan, 2005).

Yukarıda aşamaları açıklanan model, yeni bir fikrin hangi süreçlerden geçerek ortaya çıkarıldığını göstermesi açısından son derece önemlidir. Ancak bu aşamalar her zaman birbirini ardına gelmeyebilir. Bazen birbiriyle paralel ilerlerken bazen aşamalar arasında geçişler ve geri dönüşler olabilir (Yıldırım, 1998). Yaratıcılığın tüm aşamalarında merak etme ve güdülenme duygularının olması gerektiği söylenebilir. Yaratıcılığın tüm aşamalarında merak ve güdülenme duygusu yeterince olmazsa gerekli yaratıcı çözümlere ulaşmak zorlaşabilir.

1.4.3. Yaratıcılık İle İlgili Kuramlar (Yaklaşımlar)

Tarihsel süreçte yaratıcılık ile ilgili çok sayıda kuram geliştirilmiştir. Ama geliştirilen bu kuramlar yaratıcılığın niteliksel özelliklerini ve bu özelliklerin dağılımı konusunda ortak bir fikir ortaya koyamamıştır (Santrock, 2012). Yaratıcılığı açıklamaya çalışan her bir kuramın farklı bakış açıları ve felsefi yaklaşımları olduğundan yaratıcılığın tanımlanması için değerlidir (Claxton, 2006).

1.4.3.1 Psikoanalitik Kuram

Psikoanalitik kuram, yaratıcılığın kaynağı, güdülenmeleri, sapmaları, anlatımları, ürünleri ile en fazla ilgilenen yaklaşımdır. Bu konuda en fazla araştırma yapan yaklaşımların başında yer almaktadır (Tanıt, 2007). Psikoanalitik kuramı savunanlara göre yaratıcılık içgüdüsel dürtülerin bir ürünüdür (Vural, 2008).

Psikoanalitik kurama göre, yaratıcılık bireyin olumsuz tutumlarının bir sonucudur. Bu yaklaşımda yaratıcılık, bireyin iç çatışmalarının toplum tarafından kabul görebilecek davranışlara dönüşmesi olarak görülmektedir. Ayrıca; bireyin içsel çatışmalarını, kültürel davranışlara dönüştürecek mekanizmaların işe karıştığından söz edilmektedir (Ülgen, 1997).

Psikoanalitik teoriler, bilinçli veya bilinçsiz kuvvetlerin etkileşimi içinde öncelikle insan davranışının belirlenmesini göz önüne alır. İlişkisel psikologlar ise uyarıcıların ve tepkilerin bir dizisinden sonuçlanan insan eylemlerini inceler. Eğer eylemler, memnun edici sonuçlar verirse eylemlerin devam etmesi muhtemeldir. Eğer sonuçlar hoş karşılanmazsa, muhtemelen birey tekrar aynı davranışı göstermeyi çok az deneyecektir.

Bu teoristlerin bakış açıları, içsel eğilimler veya kuvvetlerden ziyade gözlenebilir davranışlar üzerinde odaklanır (Starko, 2018).

Psikoanalitik kuramının kurucusu Freud, yaratıcılığı her bireyde bulunan bir yetenek değil de zevk için ortaya çıkarılmış bir ürün olarak tanımlanmaktadır. Freud'a göre sanatçılar, yaratıcılığı ortaya koyarken cinsel tepkilerin doygunluğa ulaşması olarak nitelemektedir. Psikoanalitik kurama göre yaratıcılık, çocukluğun ilk dönemlerinde başlar. Bu oluşum sırasında birey farkına varmaz, kendiliğinden gelişir (Yavuzer, 1994). Freud'a göre yaratıcılık toplum tarafından hoş karşılanmayan ve baskı altına alınan yasak uygulamalara maruz kalan bireylerin dışa vurumu olduğunu belirtmekte ve yaratıcılık bir arzunun, dileğin yerine getirilmesidir (Argun, 2012). Freud yaratıcılığın herkeste bulunduğunu fakat kişiden kişiye değişkenlik gösterdiğini, kimi bireyde az kimisinde ise çok bulunduğunu ileri sürmektedir (Yavuzer, 1994).

Psikanalizciler yaratıcılık sürecini iki aşamada ele almışlardır. Birinci aşamayı esinlenme ve bilinçaltı olarak tanımlamışlardır. Yaşam boyu edindiğimiz düşüncelerin herhangi bir yerde ya da zamanda ortaya çıkmasıdır. İkinci aşama ise simgecilik ve bilinç öncesidir. Bu aşama hayatımız boyunca baskı altında tuttuğumuz düşüncelerimizin şekil değiştirerek bilinç düzeyine çıkmasıdır (Cüceloğlu, 1997).

1.4.3.2. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel yaklaşıma göre yaratıcılık, eş anlamlı ve zıt anlamlı düşünerek, bilgileri düzenlemede akıcılık, problem çözmede esneklik ve iki durumda da meydana getirilen ürünlerdeki özgünlüktür (Demirci, 2000).

Bilişsel kuramcılar tarafından yaratıcı düşünme konusunda da bilgi, düşünme yetileri ve yaratıcılığın bilişsel temelleri üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bilişsel kuram çerçevesinde kişiler bilgi birikimlerinin meydana getirilmesi hususunda aktif katılımcı konumuna sahiptirler. Bilişsel kuramda yaratıcı düşünmenin gelişimi, kişinin sürece aktif katılımı çerçevesinde ele alınmaktadır. Yaratıcılığın gelişim göstermesi için, sınıf ortamında veya çevresel düzenleme kapsamında keşfedilebilir. Bunu gerçekleştirmek amacıyla da bazı materyallerin kullanılması tavsiye edilmektedir (Isbell ve Raines, 2012).

Kurama göre, insanların yetiştirilmesi için belirli bir eğitimin verilmesi yeni ürünler oluşturan, keşifler yapan ve yaratıcı düşünebilmenin bir hedefi olarak gösterilmiştir. Piaget, yaratıcı düşünebilmenin eğitim hedeflerinde ilk sırada olması gerektiğini

belirtmiş ve uzun vadeli hedeflerde yaratıcı düşünmenin olması gerektiğini ifade etmiştir. Piaget, eğitimin temel amacının yeni ürünler ortaya çıkaran bireyler yetiştirmek olduğunu belirtmiştir (Akçum, 2005).

David Feldman tarafından geliştirilen kurama göre Piaget'in bilişsel gelişim basamakları ile yaratıcılık arasında yakın bir ilişki mevcuttur. Feldman bu ilişkinin dört benzer yönünü bulmuştur. Bunlar:

- Çözüm için verilen tepki genellikle sürprizlerden oluşur.
- Eğer çözüm bir kere bulunursa daha açık ve anlaşılır olur.
- Sorun hakkında çalışıldığında çözümün de bulunabileceği hissiyatı oluşur.
- Çözüm eğer bir kez bulunursa hiçbir önem ifade etmez (Sungur, 1997).

Bilişsel yaklaşımın diğer önemli temsilcisi Kelly'dir. Kelly'nin yaklaşımının temelinde "yapısal değişkenlikler" önemli yer tutmaktadır. Kelly'e göre, bireyler kendileri tarafından meydana getirdiklerini geçirgen bir yapıdan geçirerek dünyaya bakmaktadırlar. Bunu da "kişisel yapılar" olarak adlandırmıştır. Kelly yapı kavramını bireylerin içinde bulunduğu çevreyi yorumlaması ve bu yorumlarla inşa etmesini sağlayan fikirler bütünü olarak tanımlamıştır. Bireylerde zenginleşme, olaylar karşısında deneyimlerle ürettiği fikirlerle meydana gelmektedir. Bu da bireylerin zekâlarıyla alakalıdır. Burada önemli olan bireylerin çevredeki olaylara nasıl tepki verdiği, algıladığı ve bunları nasıl yorumladığıdır (Yıldırım, 2006).

Bilişsel kuramı savunan Klausmire'ye (1985) göre bilişsel yaklaşımı benimseyenler yaratıcılığı, eşanlamlı ve karşıt anlamlı düşünmeyle çok yönlü akılcılık, bilgileri düzene koymada akıcılık, sorunlara çözüm bulmada esneklik ve sorunlara karşı üretilen fikirlerde özgünlük olarak tanımlamaktadırlar. Hatta bunların yanında bireyler, sorunlar esnasında bütün ayrıntıları dikkate alarak işleyebilmeli ve anlamlandırabilmelidir. Bu yaklaşıma göre yaratıcılık bir sürece yayılmaktadır (Ülgen, 1997).

1.4.3.3. İnsancıl (Hümanist) Kuram

Hümanist yaklaşım davranışçılık ve psikoanalitik yaklaşımlara karşı çıkmış güçlü bir yaklaşımdır (Yavuzer, 1994). Hümanist yaklaşım açısından yaratıcılık bireyin olumlu yönlerini dikkate alır. Hümanist yaklaşıma göre birey her şeyin merkezinde yer alır ve yaratıcı özelliklere sahip olarak doğmuştur. Bir başka ifade ile insan, insan olduğu için değerlidir. Hümanist psikologlar yıkıma yol açacak ve insanlığı yok edecek yaratıcı

ürünlerin karşısındadırlar. Bu yaklaşıma göre yaratıcı ürünlerden öncelikle insanlığa değer vermesi ve olumlu sosyal etki yapması beklenilir (Sezgin, 2004). Hümanist kurama göre bireyler yaratıcı özelliklerle doğarlar ve bireyin olumlu yönleri desteklenirse bireyler yaratıcı yeteneklerini gösterirler. Bireyler de çaba gösterirse zamanla yaratıcı özellikleri gelişir. Eğer bireylerin yaptıkları toplum tarafından takdir edilip onaylanırsa yaratıcılıkları gelişir, aksi takdirde yaratıcılıklarının gelişimi olumsuz etkilenir (Ülgen, 1997). Hümanistlere göre insan doğası sürekli mutluluğu arar ve insan uyum içinde yaşamak için bilinçli seçimler yapar (Gülererli, 2014).

İnsancıl kuramın kurucularından Rogers'a göre yaratıcı birey, çatışmalara ve yeni deneylerden meydana gelen çift anlamlılıklara, karanlıklara karşı koyabilen, bunlar tarafından devrilmeyen kişidir; yaratıcı kişi deneye, görgüye iyiden iyiye açıktır; o, yeni deneylerle kendini gerçekleştirmeye uğraşır. Yaratma, sağlıklı bir kişiliğin yapıtıdır (Vexliard, 1966).

Hümanist kuramın diğer bir öncüsü olan Maslow ise yaratıcılığı özel yetenek yaratıcılığı ve kendini gerçekleştiren yaratıcılık olmak üzere iki şekilde değerlendirmiştir. Özel yetenek yaratıcılığı büyük dehalarda görülmektedir. Kendini gerçekleştiren yaratıcılıkta ise yaratıcılığa sahip olan birey her şeyi yaratıcı olacak şekilde yapmaktadır. Öz eleştiri yapmadan fikirlerini rahatlıkla ifade ederler (Sak, 2014). Maslow, kendini gerçekleştiren yaratıcılığın yaşamın doğal akışında ortaya çıkan bir durum olduğunu belirtmiştir. Yaratıcılık yeteneği özel ve üst düzeyde olan bireylerin bu yaratıcı yeteneklerinin kalıtsal olarak geldiğini belirtir ve bu konuda bulgular olduğunu savunur (Öztunç, 1999). Maslow'a göre kendini gerçekleştirebilen çok az birey bulunmaktadır. Bu durumda yaratıcı birey sayısı da oldukça kısıtlıdır. Çağdaş yaklaşımların hemfikir olduğu görüşe göre yaratıcılık her bireyde az ya da çok miktarda olan bir özelliktir (Kenç, 2001). Maslow'a (1943) göre bir insanın ulaşabileceği en son nokta kendisini gerçekleştirmesidir. Yaratıcı bireyler sahip oldukları yetenekleri tam anlamıyla kullanabilmektedir. Bununla birlikte yaratıcı düşünme becerisi; doğruluk, dürüstlük, kendini kabul, cesaret ve motivasyon gibi terimlerle ilintilidir (Starko, 2018). Maslow'a göre kendini gerçekleştiren yaratıcılığa sahip kişiler her şeyi yaratıcı yapmaya meyillidirler. Bu tür kişiler fikirlerini özgürce ifade edebilen, içten, doğal kişilerdir (Sak, 2014).

Klausmiere'ye (1985) göre hümanist yaklaşımı benimseyenler, yaratıcılığı insanların pozitif taraflarıyla alakalı olduğunu ifade etmişlerdir. Hümanist yaklaşıma göre bireyler, doğuştan yaratıcı özelliklere sahip bir şekilde doğarlar ve bu özellikler zaman içinde gelişip daha da arttırılabilir. Bireyin içindeki iç çatışmalar ve onun saldırgan yapısı yaratıcılığı engellemektedir. Bireyin ortaya attığı fikirler kabul görürse onun yaratıcılığını olumlu yönde etkiler, bireyin fikirleri kabul görmez ise yaratıcılığı da olumsuz yönde etkilenir (Ülgen, 1997).

1.4.3.4. Gestalt Kuramı

“Gestalt” Almanca bir sözcük olup görüntü, şekil, bütün, görünüş anlamlarına gelmekte ve tek bir kelime ile açıklanamadığı gibi Türkçe karşılığı da bulunmamaktadır. Bu tanımın farkındalık üzerine odaklanmasından dolayı gestalt sözcüğüne ilk başta konsantrasyon terapisi denilmiştir. Ancak gestalt sözcüğü parçalar ayrılmaz bir bütünü temsil etmesinden dolayı o dönemde bütüncül bakış açısını benimsemiş psikologlar bu kurama gestalt isminin verilmesinde etkin rol oynamışlardır (Daş, 2014).

Gestalt yaklaşımçıları bireylerin doğuştan kendini gerçekleştirme yeteneği ile doğduğunu fakat bu yeteneğin bireylerin çevresel faktörlerden kaynaklı olarak gerçekleştirmediği hatta ket vurulduğunu düşünmektedirler. Bireyler çevre tarafından kabul görülmek için çoğu duygularını içlerine atarlar. Bireyler fikirlerini ve düşüncelerini sürekli baskı altında tutarlarsa davranış ve fikirleri üzerinde asla denetim kuramazlar. Bu durumda bireylerin herhangi bir konuda hangi seçimi yapacağını karar vermede zorluk çekerler. Ancak bireyler fikir ve duygularını rahatlıkla ifade ederek kendi duygu ve düşüncelerini oluşturabilirler ve seçim yaparlarken zorlanmazlar. Bu bağlamda bireyler hem kendilerini hem de çevresini bilme konusunda ne kadar bilinçli olurlarsa yaratıcı düşünceleri de o denli artacaktır (Savieski, 2004).

Gestalt kuramı çerçevesinde yaratıcı düşünme biçimi kişinin iç görüşüyle oluşmakta ve çözümlerin temelinde de ıraksak düşünme yer almaktadır (Özen, 2012). Çünkü ıraksak düşünme sıradan düşünmeden farklı düşünmeyi, ilgisiz verileri bir araya getirmeyi, yeni bağlantılar kurmayı gerektirir (Doğan, 2007). Gestalt yaklaşımı çerçevesinde yaratıcılık, özgün bir soruna dönük olarak çözüm yollarını bularak aralarından en uygun yolun değerlendirilmesini kapsayan bir süreçtir. Bu yaklaşımda çözüm ve çözüm yolu alışılmışın dışındadır (Batıbay, 2011).

Koffka, Köhler ve Wertheimer bu kurama öncü isimlerin başında yer almaktadırlar. Gestaltçı kuramcılar, yaratıcılık kavramı yerine “üretken düşünce” ve “sorun çözme” terimlerini kullanmaktadırlar. Bu kuramcılar düşünmeyi oluşturan temellerin farklı farklı tepki çağrışım zincirlerinden oluştuğu görüşüne karşıdırlar. Gestalt kuramcılarına göre birey, problemi oluşturan öğelerin tamamına bir bütün olarak tepki vermektedir. Problemin bütün yapısının farkına vararak, yapının parçalarını yeni ve doğal bir bütün şeklinde algılamaktadırlar (Çiftçi, 2002). Gestalt kuramcıları, bütünü parçaların toplamından daha fazla olduğunu ve kişinin bütünü parçalara ayırarak değil, bütünlük içinde algıladığını ileri sürmektedirler. Bu noktada yaratıcı düşünme, bir bütünü özgünlüğünü yitirmeden parçalara ayırabilmeyi sağlamaktadır (Doğan, 2005).

1.4.3.5. Çağrışımsal Kuram

Çağrışımsal kuramda yaratıcılığa erişmek için bireyin belleğinde gerekli unsurların olması zorunludur. Bu unsurlar aracı olan öğelerle yaratıcı fikirleri üretir. Yaratıcılık bellekte bulunan bilgilerin aracılık eden öğelerle oluşturulması sonucu meydana gelir (Tanju, 2010).

Birey karşılaştığı problem karşısında ne kadar çok çağrışım yapabilirse yaratıcı bir çözüme ulaşma ihtimali yükselir. Az sayıdaki ve güçlü çağrışmalar çok fazla ürünü ortaya çıkarmaz. Sorunlar ne kadar çok çağrışım yaparsa çözüm için yapılan çağrışımlardan bir tanesinin çözüme ulaşma ihtimali ortaya çıkar. Sorun karşısında bireyin doğuştan getirdiği özellikler ve bireyin daha önceki yaşantılarından edindiği öğrenmeler yaratıcı bir çözüme ulaşmayı etkiler. Sorun karşısında sözel çağrışımlar yeterli değilse bu durumda bireyin görselleştirici yaratıcı çözüme ulaşması kolaylaşacaktır (Argun, 2012). Bu kurama göre daha önce öğrendiklerimizin yaratıcı olmamamızı etkilediği söylenebilir. Geçmiş yaşantımızda ne kadar çok deneyim ve öğrenmeler gerçekleştirmişsek, yaratıcı fikir ve ürünler ortaya koymamız da o kadar fazla olabilir.

Çağrışım kuramının temelleri Hume ve Mill tarafından atılmıştır. Onlara göre düşünmenin temelini fikirler arası çağrışımlar oluşturur. Çağrışımların miktarı ve sıra dışı olması yaratıcılığın ortaya çıkmasını etkiler. Kuramın diğer önemli savunucusu Sarnoff Mednick’e göre bireylerin yaratıcılıkları farklıdır ve bireylerin yaratıcılık düzeyleri sahip oldukları çağrışımsal hiyerarşilerine bağlıdır. Yaratıcı bireylerin ıraksak

düşünceye ulaşabilme olasılıkları yüksektir. Örneğin “masa” sözcüğüne düşük düzeyde yaratıcı kişiler “sandalye” gibi kalıplaşmış cevaplar verirken; yaratıcı bireyler kalıplaşmış ifadelerin yanında kalıplaşmışın dışında cevaplar verebilirler (Sungur, 1997).

Çağrışım yaklaşımına eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşan Vexliard (1966) ise, bu yaklaşımın eski bilgi, birikim, düşünce ve fikirlerden esinlenmesine karşı bir duruş sergilemiştir. Vexliard’a (1966) göre yaratıcılık yeteneği, bilinenden ve kurulmuş bağlantılardan sıyrılıp, kendiliğinden ve yaratıcı bir fikirle yeni bağlantılar kurmaktır (Benedek ve Neubauer, 2013).



2. BÖLÜM

GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın gerekçesi ve yöntem bölümünde araştırmanın konusu, modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin çözümlemesine ait bilgilere değinilmiştir.

2.1. ARAŞTIRMA KONUSU

Bu araştırmanın konusu, 2. kademe ve üstü antrenörlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım düzeylerinin yaratıcı kişilikleri üzerine etkisini çeşitli korelasyonlar kurarak tespit etmektir.

2.2. ARAŞTIRMA MODELİ

Çeşitli spor branşlarda görev yapan 2. kademe ve üstü antrenörlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım düzeylerinin yaratıcı kişilikleri üzerine etkisini çeşitli değişkenler eşliğinde inceleyen bu çalışmada betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak bir gruba ilişkin özellikleri var olduğu haliyle betimlemeye çalışan araştırma modeline tarama (survey) araştırma modeli denir (Karasar, 1999).

2.3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma evrenini Türkiye’de aktif olarak görev yapan tüm branşlardan antrenörler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Türkiye’de aktif olarak görev yapan çeşitli spor branşlardan 2. kademe ve üstü antrenörlük belgesine sahip 184’ü erkek 52’si kadın olmak üzere toplam 236 antrenör oluşturmaktadır.

2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Antrenörlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım düzeyinin yaratıcı kişilikleri üzerine etkisini belirlemek için araştırmacı ve tarafından geliştirilen demografik “Kişisel Bilgi Formu”, Günbatır (2014) tarafından geliştirilen “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Tutum Ölçeği” (BİTTÖ) ve Şahin ile Danışman (2017) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği” (YKÖÖ) kullanılmıştır.

2.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmaya katılan kişilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev yaptığı yer, antrenörlük branş türü, antrenörlük kademesi, antrenörlük mesleğinde görev süresi, teknoloji kullanımı ile ilgi eğitim alma, sürekli kullanımına yönelik bilgisayar sahip olma, antrenörlük faaliyeti için günlük bilgisayar kullanma süresi, aylık gelir durumu, antrenörlük dışında başka meslek yapma durumu demografik özelliklerini tespit edebilmek için gerekli araştırmalar yapılarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

2.4.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Tutum Ölçeği (BİTTÖ)

Antrenörlerin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerini belirlemek için Günbatar (2014) tarafından geliştirilen “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Günbatar (2014) tarafından geliştirilen “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Tutum Ölçeği” 2011-2012 güz yarıyılında Gazi Üniversitesi Eczacılık Fakültesinde öğrenim gören toplam 381 öğrenci üzerinde uygulanarak geliştirilmiştir.

Günbatar (2014) tarafından geliştirilen “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Tutum Ölçeği” 5’li Likert tipi olarak geliştirilmiş olup, ölçekte toplam 23 madde ve 5 faktör bulunmaktadır. Ölçekteki tüm maddeler olumludur. Ölçekteki maddeler Tamamen Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum şeklinde beş seçenekten oluşmuştur.

Birinci faktör genel BİT eğilimi olarak adlandırılmış (1, 2, 3, 4, 5, 6. madde) ve toplam altı maddeden oluşmaktadır. İkinci faktör sanal ortamda bilgiye erişim olarak adlandırılmış (7, 8, 9, 10, 11. madde) ve toplam beş maddeden oluşmaktadır. Üçüncü faktör bilgisayar donanımı olarak adlandırılmış (12, 13, 14, 15. madde) ve toplam dört maddeden oluşmaktadır. Dördüncü faktör yazılım kullanımı olarak adlandırılmış (16, 17, 18, 19, 20. madde) ve toplam beş maddeden oluşmaktadır. Beşinci ve son faktör sanal ortamda iletişim olarak adlandırılmış (21, 22, 23. madde) ve toplam üç maddeden oluşmaktadır.

Günbatar (2014) toplam 381 öğrenci üzerinde uyguladığı ölçeğin güvenirliliği ve geçerliliği tespit etmek için çalışmalar yapmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testinin katsayısını .891 olarak bulunmuştur. Barlett’s Sphericity test sonucu 5512,319 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yük değerleri .608-.898 arasında değişmektedir. Ölçeğin

güvenirliliğini hesaplamak ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Genel BİT eğilimi alt boyutunun değeri .899, sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutunun değeri .0844, bilgisayar donanımı alt boyutunun değeri .881, yazılım kullanımı alt boyutunun değeri .822, sanal ortamda iletişim alt boyutunun değeri .761 olarak bulunmuştur. Tüm ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .919 olarak bulunmuştur. İlk uygulamadan dört hafta sonra Eczacılık bölümünde öğrenim gören 86 öğrenciye ölçek tekrar uygulanarak test tekrar test güvenirlik testi yapılmıştır. Test tekrar test güvenirlik testi sonucunda oluşan Cronbach alfa değerleri: Genel BİT eğilimi alt boyutunun değeri .904, sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutunun değeri .854, bilgisayar donanımı alt boyutunun değeri .899, yazılım kullanımı alt boyutunun değeri .818, sanal ortamda iletişim alt boyutunun değeri .712 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tümüne ait test tekrar test güvenirlik sonucunda oluşan Cronbach alfa değeri .931 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında bulunan maddelerin birbiri ile olan korelasyonların tümünün 0.01 anlamlılık düzeyinde orta ve yüksek düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir ($p < 0.01$). Ölçeğin alt boyutlarının madde korelasyonları hesaplanmıştır. Madde korelasyon sonuçları: Genel BİT eğilimi alt boyutunun değeri .405-.848 arasında, sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutunun değeri .487-.737 arasında, bilgisayar donanımı alt boyutunun değeri .528-.852 arasında, yazılım kullanımı alt boyutunun değeri .354-.606 arasında, sanal ortamda iletişim alt boyutunun değeri .459-.636 arasında bulunmuştur. Ölçeğin madde test korelasyonları .455 ile .713 arasında değerler aldığı tespit edilmiştir. Ölçeğin varyans açıklama yüzdesi 68.182 olarak bulunmuştur. Tüm bu sonuçlara göre “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Tutum Ölçeği” yeterli düzeyde geçerliliğe ve güvenirliğe sahiptir.

2.4.3. Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği (YKÖÖ)

Şahin ve Danışman (2017) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği” Türkiye’de yedi farklı ilde (Sakarya, Düzce, Eskişehir, Kütahya, Tokat, Zonguldak, Samsun) 2016-2017 eğitim-öğretim yılında lise ve üniversite eğitimlerine devam eden öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Toplam 1770 katılımcı öğrencinin vermiş olduğu cevapların analizi yapılarak oluşturulmuştur. Katılım sağlayan öğrencilerin 1020’si lise 750’si ise üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin 1096’sı kadın 669’u ise erkektir. Öğrencilerin 5 tanesi de cinsiyetini açıklamamıştır.

“Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği” 17 madde ve 4 faktörden oluşmaktadır. 5’li Likert tipi olarak geliştirilen ölçek Kesinlikle Katılıyorum, Bazen Katılıyorum, Kararsızım, Bazen Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde beş seçenekten oluşmaktadır. Birinci faktör amaç ve yönelimlilik olarak adlandırılmış (1, 2, 3, 4, 5. madde) ve toplam beş maddeden oluşmaktadır. İkinci faktör içsel motivasyon olarak adlandırılmış (6, 7, 8, 9, 10. madde) ve toplam beş maddeden oluşmaktadır. Üçüncü faktör kendine güven olarak adlandırılmış (11, 12, 13. madde) ve toplam üç maddeden oluşmaktadır. Dördüncü faktör risk alma olarak adlandırılmış (14, 15, 16, 17. madde) ve toplam dört maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek için Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Analizin sonucunda 17 maddeden ve dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ortaya çıkan yapı bir başka örneklem grupta test edilmiştir. Doğrulayıcı Faktör analizi sonucu ortaya çıkarılan model doğrulanmıştır. “Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği”nin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Alt ölçeklerden amaç yönelimlilik için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .65, içsel motivasyon için .60, kendine güven ile risk alma için .64 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri için Cronbach alfa iç tutarlılık değeri .60 ile .65 aralığında hesaplanmıştır. Ölçek genelinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .67’dir. Ölçek alt boyutlarının ayırt edici geçerliliği alt-üst dilim grup ortalamaları farkına dayalı olarak incelenmiştir. Analizler sonucunda, alt ve üst %27’lik dilimlerin puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar “Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği”nin Türk kültüründe geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanabileceğini göstermektedir.

2.5. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırma sürecinde karşılaşılan en büyük güçlük dünyada ve ülkemizde yaşanmakta olan koronavirüs (covid-19) pandemisi ve bilim adamlarının temastan kaçınılması gerektiği tavsiyesi üzerine elektronik ölçek oluşturulmuş olup, bu oluşturulan elektronik ölçek internet vasıtasıyla 184’ü erkek 52’si kadın olmak üzere toplam 236 antrenöre ulaştırılmış ve veriler toplanmıştır.

2.6. VERİLERİN İSTATİKSEL ANALİZİ

Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmış olup anlamlılık değeri 0.05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma uygulanmıştır. Yapılan normallik analizine bakılarak kolmogorov-smirnov değerleri dikkate alındığında verilerin normal dağılmadığı saptanmıştır (Ek 4). Bu bağlamda iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için Mann Whitney U-testi, ikiden fazla grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için Kruskal-Wallis H-testi yapılmış ve farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ise Bonferroni Düzeltmeli U-testi yapılmıştır. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiye bakmak için de Korelasyon Testi (Spearman Correlation Test) yapılmıştır. Tüm testler için anlamlılık düzeyi $P < 0,05$ oranında alınmıştır. Ayrıca bu çalışmada yaratıcı kişilik özellikleri ölçeği toplam Cronbach alfa değeri 0,385 ve bilgi ve iletişim teknolojileri tutum ölçeği toplam Cronbach alfa değeri 0,811 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin güvenirlik değerlerinin belirlenmesi için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır ve sonuç .67 olarak bulunmuştur.

3. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan 2. kademe ve üstü antrenörlerin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarının yaratıcı kişilikleri üzerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel yöntemlerle işlenmesiyle tablolar şeklinde ortaya çıkan bulgulara ve ilaveten yorumlara yer verilmiştir.



Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Erkek	184	78,0
	Kadın	52	22,0
	Toplam	236	100,0
Yaş	21-25 yaş	33	14,0
	26-30 yaş	58	24,6
	31-35 yaş	56	23,7
	36-40 yaş	49	20,8
	41 ve üzeri yaş	40	16,9
	Toplam	236	100,0
Eğitim Durumu	Önlisans	16	6,8
	Lisans	168	71,2
	Lisansüstü	52	22,0
	Toplam	236	100,0
Görev Yapılan Yer	İlçe	55	23,3
	İl	147	62,3
	Büyükşehir	34	14,4
	Toplam	236	100,0
Antrenörlük Branş Türü	Bireysel	140	59,3
	Takım	96	40,7
	Toplam	236	100,0
Antrenörlük Kademesi	2. kademe	147	62,3
	3. kademe	76	32,2
	4. kademe	13	5,5
	Toplam	236	100,0
Antrenörlük Mesleğinde Görev Süresi	1-5 yıl	86	36,4
	6-10 yıl	104	44,1
	11 yıl ve üzeri	46	19,5
	Toplam	236	100,0
Teknoloji Kullanımıyla İlgili Herhangi Bir Eğitim Aldınız Mı?	Evet	145	61,4
	Hayır	91	38,6
	Toplam	236	100,0
Sürekli Kullanımınıza Yönelik Olarak Kendinize Ait Bir Bilgisayarınız Var Mı?	Evet	199	84,3
	Hayır	37	15,7
	Toplam	236	100,0
Antrenörlük Faaliyetleriniz İçin Ortalama Bilgisayar Kullanma Süresi?	Günlük bir saatten az	96	40,7
	Günlük 1-3 saat	98	41,5
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	8,5
	Hiç	22	9,3
	Toplam	236	100,0
Aylık Gelir Durumu	3000 TL ve altı	47	19,9
	3001-4000 TL	52	22,0
	4001-5000 TL	67	28,4
	5001 TL ve üzeri	70	29,7
	Toplam	236	100,0
Antrenörlük Dışında Başka Bir İş(Meslek) Yapıyor Musunuz?	Evet	96	40,7
	Hayır	140	59,3
	Toplam	236	100,0

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkenine göre 184'ü (%78,0) erkek, 52'si (%22,0) kadın olarak dağılım göstermektedir. Katılımcıların yaş değişkenine göre

33'ü (%14,0) 21-25 yaş, 58'i (%24,6) 26-30 yaş, 56'sı (%23,7) 31-35 yaş, 49'u (%20,8) 36-40 yaş, 40'ı (%16,9) 41 yaş ve üzeri olarak dağılmaktadır. Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre 16'sı önlisans (%6,8), 168'i (%71,2) lisans, 52'si (%22,0) lisansüstü olarak dağılmaktadır. Katılımcıların görev yapılan yer durumu değişkenine göre 55'i (%23,3) ilçe, 147'si (%62,3) il, 34'ü (%14,4) büyükşehir olarak dağılmaktadır. Katılımcıların antrenörlük branş türü durumu değişkenine göre 140'ı (%59,3) bireysel sporlar, 96'sı (%40,7) takım sporları olarak dağılmaktadır.

Katılımcıların antrenörlük kademe durumu değişkenine göre 147'si (%62,3) 2. kademe, 76'sı (%32,2) 3. kademe, 13'ü (%5,5) 4. kademe olarak dağılmaktadır. Katılımcıların antrenörlük mesleğinde görev süresi durumu değişkenine göre 86'sı (%36,4) 1-5 yıl, 104'ü (%44,1) 6-10 yıl, 46'sı (%19,5) 11 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır. Katılımcılar teknoloji kullanımıyla ilgili eğitim alma durumu değişkenine göre 145'i (%61,4) evet, 91'i (%38,6) hayır olarak dağılım göstermektedir. Katılımcıların sürekli kullanımına yönelik kendine ait bilgisayar durumu değişkenine göre 199'u (%84,3) evet, 37'si (%15,7) hayır olarak dağılım göstermektedir. Katılımcıların antrenörlük faaliyetlerine yönelik bilgisayar kullanma süresi durumu değişkenine göre 96'sı (%40,7) günlük bir saatten az, 98'i (%41,5) günlük 1-3 saat, 20'si (%8,5) günlük 4 saat veya daha fazla, 22'si (%9,3) hiç olarak dağılım göstermektedir. Katılımcıların aylık gelir durumu değişkenine göre 47'si (%19,9) 3000 TL ve altı, 52'si (%22,0) 3001-4000 TL, 67'si (%28,4) 4001-5000 TL, 70'i (%29,7) 5001 TL ve üzeri olarak dağılım göstermektedir. Katılımcıların antrenörlük dışında meslek yapma durumuna göre 96'sı (%40,7) evet, 140'ı (%59,3) hayır olarak dağılmaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Amaç Yönelimlilik	Erkek	184	122,61	22561,00	4027,000	,081
	Kadın	52	103,94	5405,00		
İçsel Motivasyon	Erkek	184	121,74	22400,50	4187,500	,157
	Kadın	52	107,03	5565,50		
Kendine Güven	Erkek	184	118,92	21881,00	4707,000	,857
	Kadın	52	117,02	6085,00		
Risk Alma	Erkek	184	123,52	22728,00	3860,000	,032*
	Kadın	52	100,73	5238,00		
Genel Bit Eğilimi	Erkek	184	118,75	21850,50	4737,500	,914
	Kadın	52	117,61	6115,50		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	Erkek	184	113,28	20843,00	3823,000	,026*
	Kadın	52	136,98	7123,00		
Bilgisayar Donanımı	Erkek	184	127,51	23462,00	3126,000	,000*
	Kadın	52	86,62	4504,00		
Yazılım Kullanımı	Erkek	184	118,88	21873,00	4715,000	,873
	Kadın	52	117,17	6093,00		
Sanal Ortamda İletişim	Erkek	184	117,61	21641,00	4621,000	,705
	Kadın	52	121,63	6325,00		
	Toplam	236				

*P<0,05; N (236)

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, cinsiyet değişkeni ile risk alma ($U=3860,000$, $P<0,05$), sanal ortamda bilgiye erişim ($U=3823,000$, $P<0,05$) ve bilgisayar donanımı ($U=3126,000$, $P<0,05$) alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu alt boyutların sıra ortalamaları dikkate alındığında risk alma alt boyutunda erkek katılımcıların ($X=123,52$), sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutunda kadın katılımcıların ($X=136,98$), bilgisayar donanımı alt boyutunda erkek katılımcıların ($X=127,51$) lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkeni ile amaç yönelimlilik ($U=4027,000$, $P>0,05$), içsel motivasyon ($U=4187,500$, $P>0,05$), kendine güven ($U=4707,000$, $P>0,05$), genel BİT eğilimi ($U=4737,500$, $P>0,05$), yazılım kullanımı ($U=4715,000$, $P>0,05$) ve sanal ortamda iletişim ($U=4621,000$, $P>0,05$) alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 3. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Antrenörlük Branş Türü Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	ABT	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Amaç Yönelimlilik	Bireysel	140	115,87	16222,00	6352,000	,474
	Takım	96	122,33	11744,00		
İçsel Motivasyon	Bireysel	140	113,06	15828,50	5958,500	,128
	Takım	96	126,43	12137,50		
Kendine Güven	Bireysel	140	115,18	16125,50	6255,500	,359
	Takım	96	123,34	11840,50		
Risk Alma	Bireysel	140	117,58	16461,50	6591,500	,802
	Takım	96	119,84	11504,50		
Genel Bit Eğilimi	Bireysel	140	120,78	16909,50	6400,500	,533
	Takım	96	115,17	11056,50		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	Bireysel	140	113,56	15899,00	6029,000	,175
	Takım	96	125,70	12067,00		
Bilgisayar Donanımı	Bireysel	140	114,23	15992,00	6122,000	,244
	Takım	96	124,73	11974,00		
Yazılım Kullanımı	Bireysel	140	112,46	15744,00	5874,000	,099
	Takım	96	127,31	12222,00		
Sanal Ortamda İletişim	Bireysel	140	118,71	16619,50	6690,500	,954
	Takım	96	118,19	11346,50		
	Toplam	236				

*P<0,05; N (236) (**ABT**= Antrenörlük Branş Türü)

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların antrenörlük branş türü değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, antrenörlük branş türü değişkeni ile, amaç yönelimlilik (U=6352,000, P>0,05), içsel motivasyon (U=5958,500, P>0,05), kendine güven (U=6255,500, P>0,05), risk alma (U=6591,500, P>0,05), genel BİT eğilimi (U=6400,500, P>0,05), sanal ortamda bilgiye erişim (U=6029,000, P>0,05), bilgisayar donanımı (U=6122,000, P>0,05), yazılım kullanımı (U=5874,000, P>0,05) ve sanal ortamda iletişim (U=6690,500, P>0,05) alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 4. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Teknoloji Kullanımı ile İlgili Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	EAD	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Amaç Yönelimlilik	Evet	145	112,65	16334,50	5749,000	,096
	Hayır	91	127,82	11631,50		
İçsel Motivasyon	Evet	145	113,06	16393,50	5808,000	,111
	Hayır	91	127,17	11572,50		
Kendine Güven	Evet	145	115,80	16791,50	6206,000	,436
	Hayır	91	122,80	11174,50		
Risk Alma	Evet	145	117,61	17053,50	6468,500	,799
	Hayır	91	119,92	10912,50		
Genel Bit Eğilimi	Evet	145	127,76	18524,50	5255,500	,008*
	Hayır	91	103,75	9441,50		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	Evet	145	122,86	17815,00	5965,000	,211
	Hayır	91	111,55	10151,00		
Bilgisayar Donanımı	Evet	145	127,82	18534,00	5246,000	,008*
	Hayır	91	103,65	9432,00		
Yazılım Kullanımı	Evet	145	129,76	18815,50	4964,500	,001*
	Hayır	91	100,55	9150,50		
Sanal Ortamda İletişim	Evet	145	128,01	18562,00	5218,000	,006*
	Hayır	91	103,34	9404,00		
	Toplam	236				

*P<0,05; N (236) (EAD= Eğitim Alma Durumu)

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların teknoloji eğitimi alma durumu değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, eğitim alma durumu ile, amaç yönelimlilik (U=5749,000, P>0,05), içsel motivasyon (U=5808,000, P>0,05), kendine güven (U=6206,000, P>0,05), risk alma (U=6468,500, P>0,05) ve sanal ortamda bilgiye erişim (U=5965,000, P>0,05) alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmezken; genel BİT eğilimi (U=5255,500, P<0,05), bilgisayar donanımı (U=5246,000, P<0,05), yazılım kullanımı (U=4964,500, P<0,05) ve sanal ortamda iletişim (U=5218,000, P<0,05) alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Bu alt boyutların sıra ortalamalarına bakıldığında genel BİT eğilimi (X=127,76), bilgisayar donanımı (X=127,82), yazılım kullanımı (X=129,76) ve sanal ortamda iletişim (X=128,01) alt boyutlarında ‘evet’ yanıtı verenlerin lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Bilgisayara Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	BSOD	N	Sıra Ort.	Sıra Top	U	P
Amaç Yönelimlilik	Evet	199	117,31	23345,50	3445,500	,535
	Hayır	37	124,88	4620,50		
İçsel Motivasyon	Evet	199	116,55	23194,00	3294,000	,295
	Hayır	37	128,97	4772,00		
Kendine Güven	Evet	199	115,82	23049,00	3179,000	,156
	Hayır	37	132,89	4917,00		
Risk Alma	Evet	199	117,74	23431,00	3531,000	,691
	Hayır	37	122,57	4535,00		
Genel Bit Eğilimi	Evet	199	122,00	24278,00	2985,000	,067
	Hayır	37	99,68	3688,00		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	Evet	199	120,58	23996,00	3267,000	,272
	Hayır	37	107,30	3970,00		
Bilgisayar Donanımı	Evet	199	120,33	23946,00	3317,000	,338
	Hayır	37	108,65	4020,00		
Yazılım Kullanımı	Evet	199	122,12	24302,00	2961,000	,058
	Hayır	37	99,03	3664,00		
Sanal Ortamda İletişim	Evet	199	120,81	24041,50	3221,500	,223
	Hayır	37	106,07	3924,50		
	Toplam	236				

*P<0,05; N (236) (**BSOD**= Bilgisayara Sahip Olma Durumu)

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların sürekli kullanımlarına yönelik bilgisayara sahip olma durumu değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, bilgisayara sahip olma ile, amaç yönelimlilik (U=3445,500, P>0,05), içsel motivasyon (U=3294,000, P>0,05), kendine güven (U=3179,000, P>0,05), risk alma (U=3531,000, P>0,05), genel BİT eğilimi (U=2985,000, P>0,05), sanal ortamda bilgiye erişim (U=3267,000, P>0,05), bilgisayar donanımı (U=3317,000, P>0,05), yazılım kullanımı (U=2961,000, P>0,05) ve sanal ortamda iletişim (U=3221,500, P>0,05) alt boyutları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir.

Tablo 6. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Antrenörlük Dışında Başka Bir Meslek Yapma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	BMYP	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Amaç Yönelimlilik	Evet	96	118,79	11403,50	6692,000	,957
	Hayır	140	118,30	16562,50		
İçsel Motivasyon	Evet	96	118,16	11343,00	6687,000	,947
	Hayır	140	118,74	16623,00		
Kendine Güven	Evet	96	126,04	12099,50	5996,500	,153
	Hayır	140	113,33	15866,50		
Risk Alma	Evet	96	116,76	11208,50	6552,500	,743
	Hayır	140	119,70	16757,50		
Genel BİT Eğilimi	Evet	96	119,58	11479,50	6616,500	,840
	Hayır	140	117,76	16486,50		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	Evet	96	122,26	11736,50	6359,500	,480
	Hayır	140	115,93	16229,50		
Bilgisayar Donanımı	Evet	96	114,68	11009,50	6353,500	,475
	Hayır	140	121,12	16956,50		
Yazılım Kullanımı	Evet	96	112,98	10846,00	6190,000	,301
	Hayır	140	122,29	17120,00		
Sanal Ortamda İletişim	Evet	96	113,41	10887,50	6231,500	,339
	Hayır	140	121,99	17078,50		
	Toplam	236				

*P<0,05; N (236) (**BMYP**= Başka Meslek Yapma Durumu)

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların başka meslek yapma durumu değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, başka meslek yapma durumu ile, amaç yönelimlilik (U=6692,000, P>0,05), içsel motivasyon (U=6687,000, P>0,05), kendine güven (U=5996,500, P>0,05), risk alma (U=6552,500, P>0,05), genel BİT eğilimi (U=6616,500, P>0,05), sanal ortamda bilgiye erişim (U=6359,500, P>0,05), bilgisayar donanımı (U=6353,500, P>0,05), yazılım kullanımı (U=6190,000, P>0,05) ve sanal ortamda iletişim (U=6231,500, P>0,05) alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 7. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	ED	N	Sıra Ort.	X ²	P
Amaç Yönelimlilik	Ön Lisans	16	147,28	3,110	,211
	Lisans	168	116,96		
	Lisansüstü	52	114,63		
İçsel Motivasyon	Ön Lisans	16	167,84	12,558	,002*
	Lisans	168	119,27		
	Lisansüstü	52	100,84		
Kendine Güven	Ön Lisans	16	128,19	1,865	,393
	Lisans	168	120,89		
	Lisansüstü	52	107,80		
Risk Alma	Ön Lisans	16	139,03	1,838	,399
	Lisans	168	118,31		
	Lisansüstü	52	112,80		
Genel Bit Eğilimi	Ön Lisans	16	124,34	4,192	,123
	Lisans	168	112,93		
	Lisansüstü	52	134,68		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	Ön Lisans	16	129,34	2,015	,365
	Lisans	168	114,53		
	Lisansüstü	52	127,98		
Bilgisayar Donanımı	Ön Lisans	16	105,56	1,198	,549
	Lisans	168	117,50		
	Lisansüstü	52	125,71		
Yazılım Kullanımı	Ön Lisans	16	110,81	13,382	,001*
	Lisans	168	109,81		
	Lisansüstü	52	148,93		
Sanal Ortamda İletişim	Ön Lisans	16	122,91	5,572	,062
	Lisans	168	112,23		
	Lisansüstü	52	137,40		
	Toplam	236			

*P<0,05; N (236) (ED= Eğitim Durumu)

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonucunda, eğitim durumu ile, amaç yönelimlilik, kendine güven, risk alma, genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgi ulaşma, sanal ortamda iletişim ve bilgisayar donanımı alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmezken ($P>0,05$), içsel motivasyon ve yazılım kullanımı alt boyutları ile arasında anlamlı bir fark görülmüştür ($P<0,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için yapılan Bonferroni Düzeltmeli U-testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 7.1. Eğitim Durumu Açısından Bonferroni Düzeltmeli U-Testi Sonuçları

	ED	N	SS	Sıra Ort.	X ²	P	İkili Karş.
İçsel Motivasyon	Ön lisans	16		167,84			
	Lisans	168	1,753	119,27	12,558	,002*	3-1*
	Lisansüstü	52		100,84			2-1*
Yazılım Kullanımı	Ön lisans	16		110,81			
	Lisans	168	-3,628	109,81	13,382	,001*	2-3*
	Lisansüstü	52		148,93			

*P<0,05; N (236) (**ED**= Eğitim Durumu)

Tablo 7.1. deki analiz sonuçlarına göre, içsel motivasyon alt boyutunda lisansüstü ile ön lisans eğitim düzeyleri arasında ön lisans lehine anlamlı bir farklılık ($p=0.01$), lisans ile ön lisans eğitim düzeylerin arasında ön lisans lehine anlamlı bir farklılık ($p=0.15$) olduğu görülmüştür. Yazılım kullanımı alt boyutunda lisans ile lisansüstü eğitim düzeyleri arasında lisansüstü lehine anlamlı bir farklılık ($p=0,05$) olduğu görülmüştür.

Tablo 8. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Görev Yapılan Yer Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	GY Y	N	Sıra Ort.	X ²	P
Amaç Yönelimlilik	İlçe	55	95,99	7,891	0,19*
	İl	147	124,73		
	Büyükşehir	34	127,96		
İçsel Motivasyon	İlçe	55	111,82	3,517	,172
	İl	147	116,57		
	Büyükşehir	34	137,63		
Kendine Güven	İlçe	55	110,16	1,124	,570
	İl	147	120,70		
	Büyükşehir	34	122,49		
Risk Alma	İlçe	55	115,37	3,330	,189
	İl	147	115,13		
	Büyükşehir	34	138,12		
Genel Bit Eğitimi	İlçe	55	116,78	0,46	,977
	İl	147	119,07		
	Büyükşehir	34	118,79		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	İlçe	55	112,26	1,155	,561
	İl	147	122,18		
	Büyükşehir	34	112,69		
Bilgisayar Donanımı	İlçe	55	99,18	5,806	,055
	İl	147	124,78		
	Büyükşehir	34	122,62		
Yazılım Kullanımı	İlçe	55	106,75	2,198	,333
	İl	147	121,50		
	Büyükşehir	34	124,54		
Sanal Ortamda İletişim	İlçe	55	113,36	,413	,813
	İl	147	120,08		
	Büyükşehir	34	119,97		
	Toplam	236			

*P<0,05; N (236) (GY Y= Görev Yapılan Yer)

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların görev yapılan yer değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonucunda, görev yapılan yer ile, içsel motivasyon, kendine güven, risk alma, genel bir eğitimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, yazılım kullanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmezken ($P>0,05$); amaç yönelimlilik alt boyutu arasında anlamlı bir fark görülmüştür ($P<0,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için yapılan Bonferroni Düzeltmeli U-testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo: 8.1. Görev Yapılan Yer Açısından Bonferroni Düzeltmeli U-Testi Sonuçları

	GY Y	N	SS	Sıra Ort.	X ²	P	İkili Karş.
Amaç Yönelimlilik	İlçe	55	-2,669	95,99	7,891	,019*	2-1*
	İl	147		124,73			
	Büyükşehir	34		127,96			

*P<0,05; N (236) (GY Y= Görev Yapılan Yer)

Analiz sonuçlarına göre, amaç yönelimlilik alt boyutunda ilçe ile il bağımsız değişkenleri arasında ilçede görev yapanlar lehine anlamlı farklılık görülmüştür (p=0.23).

Tablo 9. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Antrenörlük Kademesine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	AK	N	Sıra Ort.	X ²	P
Amaç Yönelimlilik	2	147	115,97	1,273	,529
	3	76	125,24		
	4	13	107,73		
İşsel Motivasyon	2	147	113,48	2,627	,269
	3	76	128,61		
	4	13	116,23		
Kendine Güven	2	147	117,81	,632	,729
	3	76	121,91		
	4	13	106,42		
Risk Alma	2	147	121,56	1,551	,460
	3	76	116,03		
	4	13	98,35		
Genel Bit Eğilimi	2	147	121,63	5,695	,058
	3	76	106,76		
	4	13	151,77		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	2	147	120,73	,496	,780
	3	76	115,62		
	4	13	110,15		
Bilgisayar Donanımı	2	147	116,43	,364	,834
	3	76	121,81		
	4	13	122,62		
Yazılım Kullanımı	2	147	112,24	3,950	,139
	3	76	126,46		
	4	13	142,77		
Sanal Ortamda İletişim	2	147	115,11	3,885	,143
	3	76	119,05		
	4	13	153,65		
Toplam		236			

*P<0,05; N (236) (AK= Antrenörlük Kademesi)

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların antrenörlük kademesine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonucunda, antrenörlük

kademesi ile, amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, kendine güven, risk alma, genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, yazılım kullanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Tablo 10. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ort.	X ²	P
Amaç Yönelimlilik	21-25 yaş	33	126,03	1,513	,824
	26-30 yaş	58	109,68		
	31-35 yaş	56	120,41		
	36-40 yaş	49	119,04		
	41 ve üzeri yaş	40	121,74		
İçsel Motivasyon	21-25 yaş	33	120,76	7,311	,120
	26-30 yaş	58	101,03		
	31-35 yaş	56	115,92		
	36-40 yaş	49	133,19		
	41 ve üzeri yaş	40	127,58		
Kendine Güven	21-25 yaş	33	121,94	4,586	,332
	26-30 yaş	58	106,65		
	31-35 yaş	56	120,21		
	36-40 yaş	49	114,58		
	41 ve üzeri yaş	40	135,26		
Risk Alma	21-25 yaş	33	118,30	7,826	,098
	26-30 yaş	58	102,32		
	31-35 yaş	56	116,31		
	36-40 yaş	49	122,10		
	41 ve üzeri yaş	40	140,78		
Genel Bit Eğilimi	21-25 yaş	33	108,38	4,391	,356
	26-30 yaş	58	126,28		
	31-35 yaş	56	107,85		
	36-40 yaş	49	130,29		
	41 ve üzeri yaş	40	116,05		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	21-25 yaş	33	114,95	4,570	,334
	26-30 yaş	58	119,24		
	31-35 yaş	56	127,69		
	36-40 yaş	49	124,68		
	41 ve üzeri yaş	40	99,91		
Bilgisayar Donanımı	21-25 yaş	33	125,18	5,246	,263
	26-30 yaş	58	132,10		
	31-35 yaş	56	107,77		
	36-40 yaş	49	119,79		
	41 ve üzeri yaş	40	106,71		
Yazılım Kullanımı	21-25 yaş	33	119,76	1,838	,765
	26-30 yaş	58	125,15		
	31-35 yaş	56	113,11		
	36-40 yaş	49	123,20		
	41 ve üzeri yaş	40	109,61		
Sanal Ortamda İletişim	21-25 yaş	33	120,06	3,305	,508
	26-30 yaş	58	130,42		
	31-35 yaş	56	107,83		
	36-40 yaş	49	115,55		
	41 ve üzeri yaş	40	118,48		
	Toplam	236			

* $P<0,05$; N (236)

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların yaş değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonucunda, yaş değişkeni ile, amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, kendine güven, risk alma, genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, yazılım kullanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Tablo 11. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Meslekte Görev Süresine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	MGS	N	Sıra Ort.	X^2	P
Amaç Yönelimlilik	1-5 yıl	86	128,15	2,721	,256
	6-10 yıl	104	113,32		
	11 yıl ve üzeri	46	112,18		
İçsel Motivasyon	1-5 yıl	86	109,35	2,604	,272
	6-10 yıl	104	124,30		
	11 yıl ve üzeri	46	122,49		
Kendine Güven	1-5 yıl	86	112,81	1,723	,422
	6-10 yıl	104	118,60		
	11 yıl ve üzeri	46	128,91		
Risk Alma	1-5 yıl	86	113,38	2,264	,322
	6-10 yıl	104	116,94		
	11 yıl ve üzeri	46	131,60		
Genel Bit Eğilimi	1-5 yıl	86	123,46	,813	,666
	6-10 yıl	104	116,78		
	11 yıl ve üzeri	46	113,12		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	1-5 yıl	86	123,78	1,690	,430
	6-10 yıl	104	118,88		
	11 yıl ve üzeri	46	107,76		
Bilgisayar Donanımı	1-5 yıl	86	125,41	1,447	,485
	6-10 yıl	104	115,39		
	11 yıl ve üzeri	46	112,62		
Yazılım Kullanımı	1-5 yıl	86	121,67	2,006	,367
	6-10 yıl	104	111,86		
	11 yıl ve üzeri	46	127,60		
Sanal Ortamda İletişim	1-5 yıl	86	123,85	2,209	,331
	6-10 yıl	104	111,14		
	11 yıl ve üzeri	46	125,12		
Toplam		236			

* $P<0,05$; N (236) (MGS= Meslekte Görev Süresi)

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların meslekte görev süresi değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonucunda, meslekte görev süresi ile, amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, kendine güven, risk alma, genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, yazılım

kullanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($P>0,05$).

Tablo 12. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Ortalama Bilgisayar Kullanma Süresine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	BKS	N	Sıra Ort.	X²	P
Amaç Yönelimlilik	Günlük bir saatten az	96	113,20	1,407	,704
	Günlük 1-3 saat	98	123,04		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	126,73		
	Hiç	22	113,93		
İçsel Motivasyon	Günlük bir saatten az	96	110,93	3,789	,285
	Günlük 1-3 Saat	98	123,42		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	110,45		
	Hiç	22	136,93		
Kendine Güven	Günlük bir saatten az	96	116,32	,811	,847
	Günlük 1-3 saat	98	122,38		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	119,60		
	Hiç	22	109,70		
Risk Alma	Günlük bir saatten az	96	112,61	1,297	,730
	Günlük 1-3 saat	98	122,86		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	118,90		
	Hiç	22	124,39		
Genel Bit Eğilimi	Günlük bir saatten az	96	112,63	2,983	,394
	Günlük 1-3 saat	98	125,41		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	127,78		
	Hiç	22	104,91		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	Günlük bir saatten az	96	113,79	3,568	,312
	Günlük 1-3 Saat	98	121,35		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	140,83		
	Hiç	22	106,07		
Bilgisayar Donanımı	Günlük bir saatten az	96	119,63	3,603	,308
	Günlük 1-3 saat	98	116,82		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	140,45		
	Hiç	22	101,11		
Yazılım Kullanımı	Günlük bir saatten az	96	117,69	10,774	,013*
	Günlük 1-3 saat	98	115,45		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	161,90		
	Hiç	22	96,18		
Sanal İletişim Ortamda	Günlük bir saatten az	96	113,72	5,569	,135
	Günlük 1-3 Saat	98	121,25		
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	146,85		
	Hiç	22	101,34		
	Toplam	236			

* $P<0,05$; N (236) (BKS= Bilgisayar Kullanma Süresi)

Tablo 12 incelendiğinde katılımcıların bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi ile, amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, kendine güven, risk alma, genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemişken ($P>0,05$), yazılım kullanımı alt boyutu ile arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür ($P<0,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için yapılan Bonferroni Düzeltmeli U-testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 12.1. Bilgisayar Kullanma Süresi Açısından Bonferroni Düzeltmeli U-Testi Sonuçları

	BKS	N	SS	Sıra Ort.	X ²	P	İkili Karş.
Yazılım Kullanımı	Günlük bir saatten az	96		117,69			
	Günlük 1-3 saat	98		115,45			
	Günlük 4 saat veya daha fazla	20	-2,786	161,90	10,774	,013*	4-3* 2-3* 1-3*
	Hiç	22		96,18			

* $P<0,05$; N (236) (BKS= Bilgisayar Kullanma Süresi)

Tablo 12.1.'deki analiz sonuçları incelendiğinde, yazılım kullanımı alt boyutunda günlük 4 saat veya daha fazla ile hiç değişkenleri arasında günlük 4 saat veya daha fazla yanıtı lehine anlamlı farklılık, ($p=0.10$); günlük 4 saat veya daha fazla ile günlük 1-3 saat değişkenleri arasında yanıtları arasında günlük 4 saat veya daha fazla yanıtı lehine anlamlı farklılık ($p=0.32$); günlük bir saatten az ile günlük 4 saat veya daha fazla değişkenleri arasında günlük 4 saat veya daha fazla yanıtı lehine anlamlı farklılık görülmüştür ($p=0.49$).

Tablo 13. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeylerinin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	AGD	N	Sıra Ort.	X ²	P
Amaç Yönelimlilik	3000 TL ve altı	47	113,56	4,764	,190
	3001-4000 TL	52	115,63		
	4001-5000 TL	67	133,47		
	5001 TL ve üzeri	70	109,62		
İçsel Motivasyon	3000 TL ve altı	47	120,46	,127	,988
	3001-4000 TL	52	120,17		
	4001-5000 TL	67	117,16		
	5001 TL ve üzeri	70	117,23		
Kendine Güven	3000 TL ve altı	47	103,61	7,362	0,61
	3001-4000 TL	52	138,24		
	4001-5000 TL	67	112,46		
	5001 TL ve üzeri	70	119,61		
Risk Alma	3000 TL ve altı	47	122,80	,290	,962
	3001-4000 TL	52	117,32		
	4001-5000 TL	67	118,85		
	5001 TL ve üzeri	70	116,16		
Genel Bit Eğilimi	3000 TL ve altı	47	127,20	5,068	,167
	3001-4000 TL	52	100,08		
	4001-5000 TL	67	122,69		
	5001 TL ve üzeri	70	122,34		
Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	3000 TL ve altı	47	124,06	2,592	,459
	3001-4000 TL	52	106,88		
	4001-5000 TL	67	125,37		
	5001 TL ve üzeri	70	116,83		
Bilgisayar Donanımı	3000 TL ve altı	47	110,74	3,318	,345
	3001-4000 TL	52	131,06		
	4001-5000 TL	67	111,06		
	5001 TL ve üzeri	70	121,50		
Yazılım Kullanımı	3000 TL ve altı	47	120,00	5,553	,135
	3001-4000 TL	52	99,52		
	4001-5000 TL	67	127,45		
	5001 TL ve üzeri	70	123,03		
Sanal Ortamda İletişim	3000 TL ve altı	47	133,86	3,945	,268
	3001-4000 TL	52	107,33		
	4001-5000 TL	67	119,04		
	5001 TL ve üzeri	70	115,96		
	Toplam	236			

*P<0,05; N (236) (AGD= Aylık Gelir Durumu)

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların aylık gelir durumu değişkenine göre, yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis Testi H-testi sonucunda, aylık gelir durumu ile, amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, kendine güven, risk alma, genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, yazılım kullanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (P>0,05).

Tablo 14. Katılımcıların Yaratıcı Kişilik ile Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki Spearman Korelasyon Testi Sonuçları

Alt Boyutlar (n=236)		Genel Bit Eğilimi	Sanal Ortamda Bilgiye Erişim	Bilgisayar Donanımı	Yazılım Kullanımı	Sanal Ortamda İletişim
Amaç	r	-,077	-,020	,070	-,034	-,077
Yönelimlilik	p	,236	,754	,286	,606	,241
İçsel Motivasyon	r	-,208**	-,104	-,075	-,325**	-,245**
	p	,001	,110	,253	,000	,000
Kendine Güven	r	-,223**	-,161*	,112	-,163*	-,139*
	p	,001	,013	,086	,012	,033
Risk Alma	r	-,147*	-,159*	-,100	-,135*	-,112
	p	,024	,014	,124	,038	,087

*P<0,05

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların yaratıcı kişilik ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutum arasında anlamlı ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Spearman Korelasyon testi sonucunda, genel BİT eğilimi alt boyutu ile içsel motivasyon, ($r=-,208$; $p<0,01$), kendine güven ($r=-,223$; $p<0,01$), risk alma ($r=-,147$; $p<0,05$) alt boyutları arasında, düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlara bakıldığında genel BİT eğilimi düştükçe, içsel motivasyon, kendine güven ve risk almanın artacağı şeklinde yorumlanabilir. Sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutu ile kendine güven ($r=-,161$; $p<0,05$) ve risk alma ($r=-,159$; $p<0,05$) alt boyutları arasında, düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki görülmüştür. Sonuçlara bakıldığında sanal ortamda bilgiye erişim düştükçe, kendine güven ve risk almanın artacağı söylenebilir. Yazılım kullanımı alt boyutu ile kendine güven ($r=-,163$; $p<0,05$) ve risk alma ($r=-,135$; $p<0,05$) düşük düzeyde negatif ilişki görülmüşken, içsel motivasyon ($r=-,325$; $p<0,01$) alt boyutu arasında orta düzeyde negatif ilişki görülmüştür. Sonuçlara bakıldığında yazılım kullanımı düştükçe içsel motivasyon, kendine güven ve risk almanın artacağı şeklinde yorumlanabilir. Sanal ortamda iletişim alt boyutu ile içsel motivasyon ($r=-,245$; $p<0,01$) ve kendine güven ($r=-,139$; $p<0,05$) alt boyutları arasında düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Elden edilen sonuca bakıldığında sanal ortamda iletişim düştükçe içsel motivasyon ve kendine güvenin artacağı şeklinde yorumlanabilir.

4. BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

4.1. BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ TUTUM ÖLÇEĞİNİN (BİTTÖ) SONUÇLARI

Araştırmamızın bu kısmında araştırmamıza katılan çeşitli spor branşlarından 2. kademe ve üstü antrenörlerin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) tutum ölçeğinin genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, yazılım kullanımı, sanal ortamda iletişim alt boyutları ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev yaptığı yer, antrenörlük branş türü, antrenörlük kademesi, antrenörlük mesleğinde görev süresi, teknoloji ile ilgili eğitim alma, kendisine ait bilgisayara sahip olma, günlük bilgisayar kullanma süresi, aylık gelir, antrenörlük dışında başka meslek yapma durumu değişkenlerine göre incelenmiş ve yorum ve tartışmalara yer verilmiştir.

1) Cinsiyet durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin cinsiyet durumu değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutları incelenmiştir. Bu inceleme sonucuna göre BİT tutum ölçeğinin alt boyutları olan genel BİT eğilimi, yazılım kullanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutlarında cinsiyete durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Genel BİT eğilimi, yazılım kullanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutların da erkek ve kadın antrenörler arasında anlamlı farklılığın olmadığı söylenebilir. Bu çıkan sonucun sebebi olarak BİT'in sağladığı faydalar sayesinde cinsiyet ayrımı yapmaksızın herkesin bilgi ve iletişim teknolojilerine karşı pozitif tutum gösterdiği söylenebilir. Ayrıca erkek ve kadınların aynı eğitim sisteminde eğitim görmeleri de BİT tutumlarında anlamlı bir farklılığın oluşmamasına sebep olmuş olabilir. Literatürde araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar: Çelik ve Bindak, (2005) araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları araştırmıştır. Bu araştırma sonucuna göre öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Cavas ve diğerleri, (2009) öğretmenler üzerinde yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin cinsiyet durumu değişkenine göre BİT tutumlarında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Çelik ve Ceylan, (2009) lise öğrencilerinin matematik ve bilgisayar tutumlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması araştırmasını yapmıştır. Bu

araştırma sonucunda lise öğrencilerinin matematik ve bilgisayar tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Yılmaz, (2010) araştırmasında okul yöneticilerinin bilişim teknolojilerini kullanma yeterlik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Hamarat, (2011) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının BİT'e yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Tazıcı, (2015) araştırmasında bilişim teknolojileri ve yazılımı dersine yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık belirlememiştir. Şahin, (2016) araştırmasında öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini kabullenme düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık belirlememiştir. Yirci ve Aydoğar, (2017) üniversite öğrencilerinin BİT'e yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından araştırmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre üniversite öğrencilerinin BİT tutum ölçeğinin yazılım kullanımı alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Murat ve Erten, (2018) fen bilgisi öğretmen adaylarının BİT kullanım düzeylerini cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırdıklarında kadın ve erkek adaylar arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Bayram ve diğerleri, (2019) araştırmasında beden eğitimi ve spor yüksekokul öğrencilerinin teknoloji tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık belirlememiştir. Sivrikaya ve Biricik, (2019) araştırmasında spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin teknolojik kullanım düzeylerini cinsiyet değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Zorlu, (2020) araştırmasında öğretmenlerin Fatih Projesi kapsamındaki bilişim teknolojilerini kullanabilme algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir.

Literatürde araştırmamızla paralel olmayan çalışmalar: Köse ve diğerleri, (2007) meslek yüksekokulu öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumlarını incelemiştir. Bu inceleme sonucunda öğrencilerin cinsiyet durumu değişkeni ile öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımına yönelik tutumlarında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Kesici ve diğerleri, (2009) öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik tutumlarını incelemiştir. Bu inceleme sonucunda öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik tutum puanlarının erkek öğretmen adaylarında daha yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğunu gözlemlemiştir. Kutluca ve Ekici, (2010) öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum ve öz-yeterlik algılarını araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgisayar destekli

eğitime ilişkin tutumlarında cinsiyet değişkenine göre kız öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık belirlemiştir. Arslan ve diğerleri, (2011) yapmış oldukları araştırmada BİT tutum puanlarının erkek öğretmen adaylarında daha fazla olduğunu gözlemişlerdir. Yirci ve Aydoğar, (2017) üniversite öğrencilerinin BİT'e yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin BİT tutum ölçeğinin genel BİT eğilimi ve sanal ortamda iletişim alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine anlamlı bir farklılık belirlemiştir.

Araştırmamıza katılan antrenörlerin cinsiyet durumu değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutunda kadın antrenörlerin lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Dolayısıyla kadın antrenörlerin herhangi bir konu hakkında bilgiye ihtiyaç duyduklarında internet üzerinde arama yapmayı erkek antrenörlere göre daha çok tercih ettiklerini söyleyebiliriz. Yirci ve Aydoğar, (2017) araştırmasında üniversite öğrencilerinin BİT tutum ölçeğinin sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır.

Araştırmamızda BİT tutum ölçeğinin bilgisayar donanımı alt boyutunda cinsiyete göre erkek antrenörlerin lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Türk kültüründe bir aletin parçalarını söküp takmada ve tamir işlerinde erkeklerin daha etkin olduğu düşünülmektedir. Bundan dolayı bilgisayar ve benzeri teknolojik araçlarının parçalarını kurcalama işinin ve tamirinin erkekler tarafında yapılması beklenilir. Yirci ve Aydoğar, (2017) üniversite öğrencilerinin BİT tutum ölçeğinin bilgisayar donanımı alt boyutunda erkekler lehine anlamlı bir farklılık belirleyerek araştırmamızla paralellik gösteren sonuca ulaşmıştır.

2) Yaş durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin yaş durumu değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Antrenörlerin yaşının BİT'e yönelik tutumlarında herhangi bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Bu çıkan sonucun sebebi olarak teknolojinin sağladığı kolaylıklar sayesinde her yaştan insanın teknoloji kullanımını tercih etmek istemesi söylenebilir. Ayrıca son dönemde ortaya çıkan koronavirüs pandemisinden dolayı tüm kesimden insanların dijital teknolojiyi kullanmak zorunda kaldığı bir dönemde yaşadığımız söylenebilir. Literatürde araştırmamızla paralel sonuca ulaşan çalışmalar: Köroğlu, (2014) okul öncesi

öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları, teknolojik araç-gereç kullanım tutumları ve bireysel yenilikçilik düzeylerini incelemiştir. Bu inceleme sonucunda okul öncesi öğretmenlerin bilişim teknolojileri öz yeterlik algılarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık belirlememiştir. Teo ve Milutinovic, (2015) öğretmen adaylarının matematik öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik isteklerini yaş değişkenine göre incelemiş anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Yirci ve Aydoğar, (2017) araştırmasında üniversite öğrencilerinin BİT tutum ölçeğinin alt boyutlarını yaş değişkenine göre incelemiş ve bu inceleme sonucunda BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutlarında araştırmamızla paralel olarak anlamlı farklılık belirlememiştir. Bekar, (2017) beden eğitimi öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Yapmış olduğu araştırma sonucunda BİT tutum ölçeğinin genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, yazılım kullanımı, sanal ortamda iletişim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Bayram ve diğerleri, (2019) araştırmasında beden eğitimi ve spor yüksekokul öğrencilerinin teknoloji tutumlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememişlerdir. Birinci, (2019) araştırmasında yabancı dil olarak Türkçenin öğretim elemanlarının bilişim teknolojileri öz yeterlik puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Eroğlu, (2019) araştırmasında lise öğretmenlerinin öğretmenlerin bilişim teknolojisi kullanım düzeyleri puan ortalamalarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir.

Literatürde araştırmamızla paralellik göstermeyen çalışmalar: Koçak Usluel ve diğerleri, (2007) araştırmasında öğretmenlerin BİT'i öğrenme-öğretme sürecinde kullanımlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir. Bekar, (2017) beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının BİT tutum ölçeğinin bilgisayar donanımı alt boyutu ile yaş değişkeni arasında 19-20 yaş grubu öğrencilerin 21-22 yaş grubu öğrencilere göre bilgisayar donanımı düzeyleri düşük çıkmıştır. Sengir, (2019) ortaokul öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma düzeylerini bazı değişkenler açısından araştırmıştır. Yapmış olduğu araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin bilişim teknolojisi kullanım düzeyinin yaş değişkenine göre 20-30 yaş grubu ile 50 ve üzeri yaş grubu arasında 20-30 yaş grubu lehine anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Uyduran, (2018) sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanım düzeylerini farklı değişkenler açısından araştırmıştır. Yapmış olduğu araştırmada sınıf

öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanım düzeyini yaş değişkenine göre incelemiştir. Bu inceleme sonucunda 26-40 yaş grubu ile 41 ve üzeri yaş grubu arasında 26-40 yaş grubu lehine anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Uyduran, (2018) yine aynı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin teknoloji okuryazarlık düzeylerinde yaş değişkeni göre anlamlı farklılık belirlemiştir. Yılmaz, (2010) okul yöneticilerinin bilişim teknolojilerini kullanma yeterlilik düzeylerini araştırmıştır. Okul yöneticilerinin bilişim teknolojisi kullanımının olumlu etki ve katkısını yaş değişkenine göre incelemiş ve bu inceleme sonucuna göre 21-30 yaş grubu ile 31-40 yaş grubu arasında 21-30 yaş grubu lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

3) Eğitim durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin eğitim durumu değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin yazılım kullanımı alt boyutu hariç tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu çıkan sonucu teknolojinin sağladığı kolaylıklar sayesinde çoğu kesimin teknolojiye karşı pozitif tutum geliştirmesinin beklenmesi ile açıklanabilir. Sengir, (2019) ortaokul öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma düzeylerinin teknoloji okuryazarlığı alt boyutu ile öğrenim düzeyi değişkenine göre (önlisans, lisans, yüksek lisans) anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralel olan sonuca ulaşmıştır. Sengir, (2019) ortaokul öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma düzeylerini öğrenim düzeyi değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık tespit etmeyerek araştırmamızla paralel olan sonuca ulaşmıştır.

Varış, (2008) ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin bilgi teknolojileri okuryazarlık düzeyleri ve bunları kullanma durumlarının belirlenmesini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin bilgi teknolojileri okuryazarlık düzeylerinin anlamlı derecede yüksek olduğunu belirleyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır. Uyduran, (2018) yapmış olduğu araştırmasında sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojileri kullanma düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre teknoloji kullanma düzeylerinin anlamlı derecede yüksek olduğunu tespit ederek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır. Zorlu, (2020) araştırmasında Fatih Projesi teknolojilerini kullanabilme algı ve inanç puanlarını eğitim durumu değişkenine göre incelemiştir. Bu inceleme sonucuna göre doktora bitirmiş öğretmenler ile önlisans, lisans, yüksek lisans bitirmiş öğretmenler arasında

doktorasını bitiren öğretmenlerin Fatih Projesi teknolojilerini kullanma algı ve inanç puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğunu tespit ederek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır.

4) Görev yaptığı yer durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin görev yaptığı yer durumu değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, yazılım kullanım ve sanal ortamda iletişim alt boyutlarında anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Buna sonuca dayanarak Türkiye'nin çoğu yerinde internet erişimin olduğundan antrenörlerin BİT'e ulaşma ve BİT'i kullanma imkânının kolaylaştığı söylenebilir.

5) Branş türü değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin branş türü değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, yazılımı kullanımı ve sanal ortamda iletişim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin branş türü değişkeninin BİT'e yönelik tutumlarını etkilemediği söylenebilir. Bayram ve diğerleri, (2019) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşüncelerini araştırmıştır. Yaptıkları araştırmada beden eğitimi ve spor yüksekokul öğrencilerinin teknoloji tutumlarını yapmış oldukları spor türüne (bireysel ve takım sporu) göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralellik gösteren sonuca ulaşmıştır.

6) Antrenörlük kademesi değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin antrenörlük kademesi değişkeni ile BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Antrenörlerin kademelerindeki değişkenlik BİT'e yönelik tutumlarında değişiklik oluşturmadığı söylenebilir. Tüm kademedeki antrenörlerin teknoloji kullanımı ve tutumları arasında farkın olmamasının sebebi olarak teknolojinin eğitime entegre edilmesi ile açıklanabilir. Yaşanmakta olan pandemiden dolayı eğitimcilerin vermiş oldukları dersleri BİT sayesinde fazla aksatmadan işlenebilmelerinden dolayı eğitimcilerin BİT'e karşı olumlu tutum geliştirmesine de fayda sağladığı söylenebilir.

7) Meslekteki görev süresi değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin meslekteki görev süresi değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin görev süresinin az veya çok olması BİT'e yönelik tutumunu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Antrenörler deneyimli olsun veya olmasın antrenörlerin BİT'i kullanmak zorunda kaldığı bir çağda yaşadığımız söylenebilir. Literatürde araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar: Köroğlu, (2014) okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları, teknolojik araç-gereç kullanım tutumları ve bireysel yenilikçilik düzeylerini incelemiştir. Bu inceleme sonucunda okul öncesi öğretmenlerin hizmet süresi değişkeni ile bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Birinci, (2019) yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğretim elemanlarının bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları ile teknoloji uygulamaları arasındaki ilişkisini incelemiştir. Bu inceleme sonucunda yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğretim elemanlarının bilişim teknolojileri öz yeterlik puanlarında meslekteki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir.

Literatürde araştırmamızla paralellik göstermeyen çalışmalar: Tazıcı, (2015) bilişim teknolojileri ve yazılım dersine ilişkin öğretmen görüşlerini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin bilişim teknolojileri ve yazılım dersine yönelik görüşleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Mesleki kıdemi en fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdemi az olan öğretmenlere göre daha olumlu olacağını belirlemiştir. Uyduran, (2018) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanım düzeylerinde meslekte kıdem süresi değişkeni göre anlamlı farklılık 1-15 yıl arası grup ile 16 yıl ve üzeri mesleki kıdemi sahip olan grup arasında 1-15 yıl mesleki kıdemi olanlar lehine anlamlı farklılık belirlemiştir. Sengir, (2019) çalışmasında ortaokul öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma düzeylerinin teknoloji okuryazarlığı alt boyut puan ortalamalarında meslekteki kıdem değişkenine (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 15-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri) göre anlamlı farklılığı mesleki kıdemi 1-5 yıl olan grupla ile 21 yıl ve üzeri meslekte kıdeme sahip olan grup arasında ve 1-5 yıl olan grup lehine gerçekleştiğini belirlemiştir. Eroğlu, (2019) çalışmasında lise öğretmenlerinin bilişim teknolojisi kullanım düzeyleri puan ortalamalarında kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlemiştir. 1-5 yıl arası ile 11-15 yıl arası kıdem yılına sahip olan gruplar

arasında 1-5 yıl lehine anlamlı farklılık, 1-5 yıl arası ile 21 yıl üzeri kıdem yılına sahip olan gruplar arasında 1-5 yıl lehine anlamlı farklılık ve 6-11 yıl arası ile 21 yıl üzeri kıdem yılına sahip olan gruplar arasında 6-11 yıl lehine anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Zorlu, (2020) araştırmasında öğretmenlerin Fatih Projesi kapsamındaki Fatih Projesi teknolojilerini kullanabilmelerine yönelik algı ve inanç puanlarında meslekteki kıdem yılı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Mesleki kıdemi 31 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin 0-10 yıl, 11-20 yıl ve 21-30 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre Fatih Projesi teknolojilerini kullanabilmelerine yönelik algı ve inanç puanları anlamlı derecede düşüktür.

8) Teknoloji kullanımı ile ilgili eğitimi alma durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin teknoloji ile ilgili eğitimi alma durumu değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmemişken; BİT tutum ölçeğinin genel BİT eğilimi, bilgisayar donanımı, yazılım kullanımı, sanal ortamda iletişim alt boyutlarında teknoloji eğitimi alanlar lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Eğitim aldığımız herhangi bir konu hakkında daha iyi bilgiye sahip olduğumuzdan pozitif tutum geliştirmemizin beklendiği söylenebilir. Literatürde araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar: Uyduran, (2018) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanım düzeylerini teknoloji eğitimi alma duruma göre teknoloji eğitimi alanların lehine teknoloji kullanma düzeylerinde anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Eroğlu, (2019) çalışmasında lise öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanım düzeyleri bilişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre incelediğinde, bilişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin hizmet içi eğitim alan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık belirleyerek araştırmamızla paralel sonuca ulaşmıştır.

Literatürde araştırmamızla paralellik göstermeyen çalışmalar: Yılmaz, (2010) okul yöneticilerinin bilişim teknolojileri kullanma yeterlik düzeylerini bilgi teknolojilerinin kullanımına yönelik eğitim alma durumu değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Köroğlu, (2014) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerin bilişim teknolojileri öz yeterlik algılarında teknoloji eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Sengir, (2019) çalışmasında ortaokul öğretmenlerinin teknoloji okuryazarlığı düzeyini bilişim teknolojileri eğitimi alma

durumu değişkenine göre incelemiş ve anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Yine aynı araştırmada ortaokul öğretmenlerinin bilişim teknolojisi kullanma düzeyini bilişim teknolojileri eğitimi alma durumu değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir.

9) Bilgisayara sahip olma durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin bilgisayara sahip olma durumu değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bilgisayar yerine kullanılabilen birçok teknolojik aracın olmasından dolayı bu sonucun çıktığı söylenebilir. Kutluca ve Ekici, (2010) öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum ve öz-yeterlik algılarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarında ve bilgisayar destekli eğitime ilişkin öz-yeterlilik algı puanlarında bilgisayar sahibi olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralellik gösteren sonuca ulaşmıştır. Çelik ve Bindak, (2005) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre araştırmıştır. Yapmış olduğu araştırma sonucunda bilgisayarı olan öğretmenlerin olmayan öğretmenlere göre bilgisayara yönelik tutumlarının anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşarak araştırmamızla paralellik göstermeyen sonuç elde etmiştir.

10) Günlük ortalama bilgisayar kullanma süresi durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin günlük ortalama bilgisayar kullanma süreleri ile BİT tutum ölçeğinin sadece yazılım kullanım alt boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Yazılım kullanımı alt boyutunda günlük 4 saat veya daha fazla yanıt verenler ile günlük hiç yanıt verenler arasında günlük 4 saat veya daha fazla yanıt verenler lehine; günlük 4 saat veya daha fazla yanıt verenler ile günlük 1-3 saat arası yanıt verenler arasında günlük 4 saat veya daha fazla yanıt verenler lehine; günlük 4 saat veya daha fazla yanıt verenler ile günlük 1 saatten az yanıt verenler arasında günlük 4 saat veya daha fazla yanıt verenler lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Antrenörlerin bilgisayarı kullanma süresi artıkça yazılım kullanma bilgisinin artabileceği söylenebilir. Literatürde araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar: Kutluca ve Ekici, (2010) araştırmasında bilgisayar kullanma sıklığı değişkenine göre öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının çok sık ve orta sıklıkta bilgisayar kullananların ara sıra bilgisayar kullananlara göre anlamlı biçimde

daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Haznedar, (2012) Dokuz Eylül Üniversitesi öğrencilerinin e-öğrenme tutumları ile internet kullanma sıklığı durum değişkeni arasında internet kullanım sıklığı artıkça e-öğrenmeye tutumlarının artacağı sonucuna ulaşarak araştırmamızla paralel olan sonuca ulaşmıştır. Uyduran, (2018) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanım düzeyleri ile bilgisayar başında geçirilen zamanla arasında anlamlı bir farklılık belirlemiştir. 0-1 saat arası süreye kıyasla 1 saatten fazla süre bilgisayar başında geçiren öğretmenlerin bilişim teknolojisi kullanım düzeylerinin anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu belirleyerek araştırmamızla paralel olan sonuçlara ulaşmıştır. Yirci ve Aydoğar, (2017) araştırmasında üniversite öğrencilerinin BİT'e geçirilen zaman değişkenine göre BİT tutum ölçeğinin yazılım kullanımı alt boyutundan anlamlı farklılaşmanın olmadığı belirleyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır.

Araştırmamıza katılan antrenörlerin günlük ortalama bilgisayar kullanma süresi ile BİT tutum ölçeğinin genel BİT eğilimi alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Çelik ve Bindak, (2005) öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma sıklıklarıyla bilgisayara yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralellik gösteren sonuca ulaşmıştır. Yirci ve Aydoğar, (2017) araştırmasında üniversite öğrencilerinin BİT'e geçirilen zaman değişkenine göre incelemiş; BİT tutum ölçeğinin genel BİT eğilimi, sanal ortamda bilgiye erişim, bilgisayar donanımı, sanal ortamda iletişim alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olduğunu belirleyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır.

11) Aylık gelir durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin aylık gelir durumu değişkeni ile BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin gelir durumundaki farklılık BİT tutumlarını etkilemediği söylenebilir. Bu çıkan sonuç araştırmamıza katılan tüm gelir grubundaki antrenörlerin BİT'e ulaşabilmeleri ile açıklanabilir. Literatürde araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar: Bekar, (2017) çalışmasında beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının BİT tutum ölçeğinin alt boyutları ile aile gelir durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Bayram ve diğerleri, (2019) çalışmasında beden eğitimi ve spor yükseköğretim öğrencilerinin teknoloji tutumlarını ailelerinin aylık gelir durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık belirlememiştir. Yaptığımız araştırma ve diğer araştırma sonuçlarına

göre gelir durumundaki farklılık bireylerin BİT'e yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

12) Başka meslek yapma durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin antrenörlük dışında başka meslek yapma durumu değişkeni göre BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Antrenörlerin antrenörlük dışında başka meslek yapmasının BİT'e yönelik tutumunu değiştirmedeği söylenebilir.

4.2. YARATICI KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİNİN (YKÖÖ) SONUÇLARI

Araştırmamızın bu kısmında araştırmamıza katılan çeşitli spor branşlarından 2. kademe ve üstü antrenörlerin “Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği”nin (YKÖÖ) amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, kendine güven ve risk alma alt boyutları ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev yaptığı yer, antrenörlük branş türü, antrenörlük kademesi, antrenörlük mesleğinde görev süresi, teknoloji ile ilgili eğitim alma, kendisine ait bilgisayara sahip olma, günlük bilgisayar kullanma süresi, aylık gelir, antrenörlük dışında başka meslek yapma durumu değişkenlerine göre incelenmiş ve yorum ve tartışmalara yer verilmiştir.

1) Cinsiyet durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin amaç yönelimlilik, içsel motivasyon ve kendine güven alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Araştırmamızda yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin sadece risk alma alt boyutunda erkekler lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Çalışmamız sonucunda elde ettiğimiz bulgulara göre erkeklerin kadınlara göre risk almayı daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Erkeklerin risk almada kadınlara göre daha etkin olmalarını Türk kültüründe erkeklerin karar verme konusunda daha baskın olmaları ile açıklanabilir. Yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın çıkmamasının sebebi olarak cinsiyetin yaratıcılığı etkilemediği ile açıklanabilir. Bireylerin yaratıcılığı almış oldukları eğitimle gelişebileceği düşünüldüğünde erkek ve kadın antrenörlerin eğitim sisteminde paralel eğitim almaları ile de açıklanabilir. Literatürde araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar: Dialessi ve Zimmermann, (1973) yaptıkları araştırmada yaratıcılıkta cinsiyetin önemli bir etken olmadığını tespit etmişlerdir. Sandwith, (1978) Robert Koleji öğrencileri üzerinde

yaptığı çalışma sonucunda cinsiyet durumu değişkenine göre yaratıcı düşünme yeteneğinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Amabile, (1983) yapmış olduğu araştırmada cinsiyet ile yaratıcılık arasında anlamlılık belirlememiştir. Lewis ve Houtz, (1986) araştırmalarında cinsiyet ile yaratıcılık arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Ömeroğlu, (1986) anaokuluna giden beş-altı yaşındaki kız ve erkek çocuklarının zekâ ve yaratıcılık seviyeleri arasındaki ilişkisini araştırmıştır. Bu araştırmada cinsiyet değişkeninin yaratıcılığı etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Paguio ve Hollett, (1991) yapmış oldukları araştırmada cinsiyet ile yaratıcılık arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Dunn ve Herwing, (1992) yapmış oldukları araştırmada cinsiyet değişkeni ile yaratıcılık arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Baer (1993), cinsiyet değişkenine göre bireylerin ıraksak düşünce yeteneğini karşılaştıran yaklaşık 80 araştırmaya yönelik geniş kapsamlı literatür taraması yapmıştır. Bu araştırmaların yarısından fazlasında cinsiyet ile ıraksak düşünce arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Genç, (2000) öğretmenlerde denetim odağının problem çözmeye yönelik yaratıcılıklarıyla ilişkisini araştırmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin yaratıcılık düzeyini cinsiyet değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Chan ve diğerleri, (2001) yapmış oldukları araştırmada cinsiyet farklılığının yaratıcılığı etkilemediğini belirlemiştir. Çiftçi, (2002) araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin yaratıcılık düzeyini cinsiyet değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Biber, (2006) ilköğretim 2. kademe matematik dersi öğrencilerin yaratıcılık düzeyini cinsiyet değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Şahin, (2010) ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyini cinsiyet değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Zeytun, (2010) okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkisini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda okulöncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeyinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralellik gösteren sonuca ulaşmıştır. Erol, (2010) araştırmasında meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaratıcılık düzeyini cinsiyet değişkenine göre incelemiş anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Kurnaz, (2011) araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyini cinsiyet değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Yıldız ve diğerleri, (2011) beden eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcılık ve problem çözme becerileri üzerine araştırma

yapmıştır. Yapmış olduğu araştırmanın sonucunda beden eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralel sonuca ulaştığı görülmektedir. Türkmen, (2014) araştırmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin yaratıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Toyran, (2015) araştırmasında okulöncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralel sonuca ulaşmıştır. Çoban, (2016) okul öncesi öğretmenlerinin kendi algılarına göre yaratıcılık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Şahin, (2016) araştırmasında öğretmenlerin yaratıcı kişiliklerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Polat ve Konaş, (2018) araştırmasında sınıf öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini cinsiyet değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Pehlivan, (2019) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyinde cinsiyet değişkeni göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Kılınç, (2019) okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı kişilik özelliklerini ve duygusal zekâ düzeylerini çeşitli değişkenlere göre araştırmıştır. Yapmış olduğu bu araştırmada öğretmen adaylarının yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutlarında (amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, kendine güven, risk alma) cinsiyet değişkeni göre anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Bu araştırma risk alma alt boyutu dışında araştırmamızla paralellik göstermektedir.

Literatürde araştırmamızla paralellik göstermeyen çalışmalar: Gülel, (2006) sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından araştırmıştır. Bu araştırmasında öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelemiş kadınlar lehine anlamlı olduğunu belirleyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır. Temizkalp, (2010) öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini cinsiyet değişkenine göre incelemiş, kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Uygur Celep, (2020) okul öncesi özel eğitimde çalışan öğretmenlerin oyun öğretimine ilişkin öz yeterlikleri ve yaratıcı kişilik özelliklerini araştırmıştır. Yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin amaç yönelimlilik alt boyutunu cinsiyet durumuna göre incelemiş, kadınlar lehine anlamlı farklılık belirlemiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin, içsel motivasyon düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine kadın öğretmenler lehine

olduğunu belirlemiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin, kendine güven düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine kadın öğretmenler lehine olduğunu belirlemiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin, risk alma düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın yine kadın öğretmenler lehine olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmanın yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyut sonuçlarının araştırmamızla paralellik göstermediği söylenebilir.

2) Yaş durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin yaş durumu değişkenine göre yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin yaratıcı kişilik özelliklerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık belirlenmemesinin sebebi olarak her yaştan insanın yaratıcı kişilik özelliğini gösterebileceği söylenebilir. Araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar; Cengizhan, (1997) üniversite öğretim elemanlarının yaratıcılık kapasitesini araştırmıştır. Bu araştırma sonucuna göre yaş değişkeni ile yaratıcılık arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Genç, (2000) araştırmasında öğretmenlerin yaratıcılık düzeyini yaş değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Kim, (2004) araştırmasında yaratıcılık ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Gülel, (2006) öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini yaş değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Karaçelik, (2009) okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini yaş değişkenine göre incelemiş, anlamlılık belirlememiştir. Furnham ve Nederstrom, (2010) yapmış oldukları çalışmada yaratıcılık ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Şenol, (2013) öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin yaratıcılık davranışlarının öğretmenlerin yaş değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Her yaş grubundaki öğretmenler okul müdürlerinin gösterdikleri yaratıcılık davranışlarını aynı düzeyde algılamıştır. Polatoğlu, (2018) özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini yaş değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir.

Literatürde araştırmamızla paralellik göstermeyen çalışmalar: Pehlivan, (2019) sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile yaratıcılığı destekleme düzeyleri arasındaki ilişkisini araştırmıştır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini yaş değişkenine (20-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 yaş üstü gruplar) göre incelemiştir.

Bu inceleme sonucunda 51 yaş ve üstü sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyinin diğer yaş grubu sınıf öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirlemiştir. Uygur Celep, (2020) öğretmenlerin yaş durumu değişkenine göre yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutlarını incelemiştir. Öğretmenlerin amaç yönelimlilik düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Yaşı 25 yaş altı olanların 31-35 yaş, 36-40 yaş, 41 ve üzeri yaşı olanlara göre amaç yönelimlilik düzeylerinin anlamlı derecede düşük olduğunu belirlemiştir. Öğretmenlerin, içsel motivasyon düzeylerinin de yaşa göre anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Yaşı 31-35 arasında olan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri, yaşı 25 ve altında olan öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin kendine güven düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Yaşı 25 ve altında olan öğretmenlerin kendine güven düzeyleri, yaşı 31-35 yaş, 36-40 yaş, 41 ve üstünde yaşı olan öğretmenlerden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin, risk alma düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Yaşı 25 ve altında olan öğretmenlerin risk alma düzeyleri, yaşı 31-35 yaş, 36-40 yaş, 41 ve üstünde yaşı olan öğretmenlerden daha düşük olduğunu belirlemiştir.

3) Eğitim durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin eğitim durumu değişkenine göre yaratıcı kişilik ölçeğinin amaç yönelimlilik, kendine güven ve risk alma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Aynı ölçeğin içsel motivasyon alt boyutunda önlisans mezunu ile lisansüstü mezunu ve önlisans mezunu ile lisans mezunu karşılaştırılmış olup her iki karşılaştırma da önlisans mezunları lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Lee, (2013) araştırmasında öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre yaratıcılık düzeylerini incelemiştir. Bu inceleme sonucunda eğitimi durumu lisansüstü olan öğretmenlerin yaratıcılık düzeyini daha yüksek derecede belirleyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır. Şahin, (2016) öğretmenlerin algıladıkları okul kültürü ile yaratıcı kişilik ve yaratıcı çevre ilişkilerini araştırmıştır. Öğretmenlerin yaratıcı kişiliklerini eğitim durumu (lisans, lisansüstü) değişkenine göre incelemiş, lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık belirleyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır. Polatoğlu, (2018) özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini eğitim durumu değişkenine göre (yüksekokul, lisans, yüksek lisans) incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır.

4) Antrenörlerin görev yaptığı yer durumu değişkenine göre

Araştırmamızda antrenörlerin ilçe, il, büyükşehirde görev yapma durumu değişkeni ile yaratıcı kişilik ölçeğinin içsel motivasyon, kendine güven, risk alma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiş ama amaç yönelimlilik alt boyutunda il ve ilçe arasında ilçede görev yapanların lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Her ne kadar ilçe, il ve büyükşehirin imkânın aynı olmamasına rağmen BİT'in sağladığı imkânlar ve kolaylıklar sayesinde çoğu şeyin imkân dâhilinde olabileceği söylenebilir. Ayrıca yaratıcılığı etkileyen önemli unsurlardan biri de insanın yaşadığı yerden ziyade yaşadığı çevrenin önemli olması söylenebilir. Yaratıcılık ister ürün, ister süreç ya da kişilik özellikleri arasından olsun, çevresel etkenler yaratıcılığı beslemekte ya da engellemektedir (Öncü, 1992). Kurnaz, (2011) ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ve demokratik tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini görev yapılan yerleşim yeri değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır.

5) Branş türü değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin branş türü değişkeni ile yaratıcı kişilik ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Bulmuş olduğumuz bu bulguya göre antrenörlerin yapmış olduğu branş türünün yaratıcı kişilik özelliklerine anlamlı düzeyde olumlu yada olumsuz etkisinin olmadığı söylenebilir. Kurnaz, (2011) ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini branş türü değişkenine göre incelemiştir. Bu inceleme sonucunda sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralel olan sonuca ulaşmıştır.

6) Antrenörlük kademesi değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin antrenörlük kademesi değişkeni ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin sahip olduğu kademenin yaratıcı kişilik özelliklerine etkisinin olmadığı söylenebilir.

7) Meslekteki görev süresi değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin meslekteki görev süresi değişkenine göre yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

Antrenörlerin meslekteki görev süresi yaratıcılıklarını etkilememiştir. Çok tecrübeli antrenörlerin Türk toplumun yapısından dolayı geleneksel düşünceye hakim oldukları söylenebilir. Deneyimi az olan antrenörler de yaratıcılık ile ilgili eğitim almış olsalar dahi bu almış oldukları eğitimin daha çok teoride kaldığı söylenebilir. Literatürde araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar: Genç, (2000) araştırmasında öğretmenlerin yaratıcılık düzeyini mesleki kıdem değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Gürsözlü, (2003) örgütsel yaratıcılık modelinin oluşmasında bireysel yaratıcılığın ve örgüt ikliminin etkisini araştırmıştır. Yapmış olduğu bu araştırma sonucunda kıdem değişkeni ile yaratıcılık arasında anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Karaçelik, (2009) okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerini mesleki kıdem değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Şahin, (2010) ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini kıdem yılı değişkenine incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Kurnaz, (2011) ilköğretim öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini görev süresi değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Şahin, (2016) araştırmasında öğretmenlerin yaratıcı kişiliklerini meslekteki kıdem değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Polatoğlu, (2018) araştırmasında özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile yaratıcılık ve empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yapmış olduğu bu çalışmada özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini hizmet süresi değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Pehlivan, (2019) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerini mesleki kıdem değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlememiştir. Uygur Celep, (2020) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin amaç yönelimlilik, içsel motivasyon, kendine güven düzeyleri alt boyutları ile mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlemeyerek araştırmamızla paralel olan sonuca ulaşmıştır.

Literatürde araştırmamızla paralellik göstermeyen araştırmalar: Polat, (2017) sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Polat ve Kontaş, (2018) sınıf öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini kıdem yılı (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve

21 yıl ve üstü) değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Kıdemi 6-10 yıl arasında olan sınıf öğretmenlerinin 1-5 yıl arası olan öğretmenlere göre; kıdemi 11-15 yıl arasında olan sınıf öğretmenlerinin kıdemi 1-5 yıl arasında olan sınıf öğretmenlerine göre; kıdemi 16-20 yıl arasında olan sınıf öğretmenlerinin kıdemi 1-5 yıl arasında olan sınıf öğretmenlerine göre; kıdemi 16-20 yıl arasında olan sınıf öğretmenlerinin kıdemi 21 ve üstü yıl olan sınıf öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Uygur Celep, (2020) öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin risk alma alt boyutunda anlamlı bir farklılık belirleyerek araştırmamızla paralel olmayan sonuca ulaşmıştır.

8) Teknoloji kullanımı ile ilgili eğitim alma durumu değişkenine göre

Araştırmamızda antrenörlerin teknoloji kullanımı ile ilgili eğitim alma durumu değişkeni ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Yaşadığımız dönemde teknolojiyi kullanmanın neredeyse zorunluluk haline geldiği, teknoloji eğitimi almayan çoğu insanın da teknoloji kullanımı hakkında bilgisinin olmasından dolayı teknoloji eğitimi alma durum değişkeninin yaratıcı özelliğe etkisinin olmadığı söylenebilir.

9) Bilgisayara sahip olma durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin bilgisayara sahip olma durumu değişkeni ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin bilgisayar sahip olup olmamasının yaratıcılıklarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Teknolojik araçların özelliğine bakıldığında bilgisayar yerine kullanılabilen birçok teknolojik araçların olduğundan bilgisayara sahip olma durumu değişkeninin antrenörlerin yaratıcı kişilik özelliklerini etkilememiş olabileceği söylenebilir.

10) Günlük ortalama bilgisayar kullanma süresi durumu değişkenine göre

Araştırmamıza katılan antrenörlerin günlük ortalama bilgisayar kullanma süresi durumu değişkeni ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin bilgisayar kullanma sürelerinin yaratıcılıklarına etkisinin olmadığı söylenebilir.

11) Gelir durumu değişkenine göre

Araştırmamızda antrenörlerin yaratıcı kişilik ölçeğinin tüm alt boyutları ile gelir durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin aylık

gelirlerindeki değişimler yaratıcılıklarında bir değişime sebep olmadığı belirlenmiştir. Bu sonucun sebebi olarak yaratıcılığın ortaya çıkması daha çok zihinsel süreçlere bağlı olması söylenebilir.

12) Antrenörlerin antrenörlük dışında meslek yapma durumu değişkenine göre

Antrenörlerin başka meslek yapma durumu değişkeni ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Antrenörlerin başka bir meslek yapıp yapmamasının yaratıcı kişiliğe etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

4.3. ARAŞTIRMAMIZA KATILAN ANTRENÖRLERİN YARATICI KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNE YÖNELİK TUTUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ KORELASYON SONUÇLARI

Araştırmamıza katılan antrenörlerin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) tutum ölçeğinin alt boyutu genel BİT eğilimi ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin içsel motivasyon, kendine güven ve risk alma boyutları arasında düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı korelasyon belirlenmiştir. Genel BİT eğilimi ile içsel motivasyon, kendine güven, risk alma boyutlarının aynı anda artması ve azalması mümkün değildir. Katılımcıların genel BİT eğilimi arttıkça içsel motivasyon kendine güven ve risk alma düzeylerinde düşük düzeyde azalma görülecektir.

BİT tutum ölçeğinin sanal ortamda bilgiye erişim alt boyutu ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin kendine güven ve risk alma boyutları arasında düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı korelasyon belirlenmiştir. Sonuçlara göre kıyaslanan alt boyutların aynı anda artması ve düşmesi mümkün değildir.

BİT tutum ölçeğinin yazılım kullanımı alt boyutu ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin kendine güven ve risk alma alt boyutlarında düşük düzeyde, içsel motivasyon alt boyutunda orta düzeyde negatif yönlü anlamlı korelasyon belirlenmiştir. Sonuçlara göre kıyaslanan alt boyutların aynı anda artması ve düşmesi mümkün değildir. Katılımcıların yazılım kullanma düzeyleri arttıkça kendine güven ve risk alma düzeyleri düşük düzeyde azalacak ama içsel motivasyon düzeyleri orta düzeyde azalacaktır.

BİT tutum ölçeğinin sanal ortamda iletişim alt boyutu ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin içsel motivasyon ve kendine güven alt boyutları arasında düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı korelasyon belirlenmiştir. Sonuçlara göre kıyaslanan alt

boyutların aynı anda artması ve düşmesi mümkün değildir. Katılımcıların sanal ortamda iletişim düzeyi arttıkça içsel motivasyon ve kendine güven düzeylerinin düşük düzeyde azalacaktır.

Araştırmamıza katılan antrenörlerin BİT tutum ölçeğinin tüm alt boyutları ile yaratıcı kişilik özellikleri ölçeğinin tüm alt boyutları arasında negatif korelasyon belirlenmiştir. Katılımcıların yaratıcı kişilik özellikleri arttıkça BİT'e yönelik tutumları azalacaktır. Bu sonuçlara göre araştırmamıza katılan antrenörleri teknoloji tutumları ile yaratıcılıkları arasında negatif korelasyon belirlenmiştir. BİT'in antrenörlerin yaratıcı kişilik özelliklerini azaltıcı etki yaptığı sonucuna ulaşılabilir.

Sonuç olarak;

Yaratıcı kişilik özellikleri ile bilişim teknolojileri arasında düşük düzeyde negatif korelasyon tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan antrenörlerin yaratıcı kişilik özelliklerinin ve bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarının aynı anda artması ve azalması mümkün değildir.

Yaratıcılığın gelişmesinde zihinsel faaliyetler önemli yer tuttuğu düşünülmektedir. Teknoloji sayesinde zihnimizi çok fazla kullanmadan bilgi ve sonuçlara ulaşabildiğimizden yaratıcı özelliğimiz olumsuz etkilenmesi beklenebilir. Örnek olarak çalışmamızda elde ettiğimiz verileri zihnimizi çok fazla çalıştırma gereği duymadan bilgisayar programında değerlendirerek ulaştık. Hesap makinesi kullanırken de çok fazla zihinsel faaliyette bulunmadan istediğimiz sonuca ulaşabilmektedir. Gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerinin sağladığı kolaylıklar sayesinde zihnimizi çok fazla çalıştırmaya gerek duymadan gerekli bilgi ve sonuçlara ulaşabildiğimizden teknolojinin yaratıcı özelliklerimizi olumsuz yönde etkilemesi düşünülebilir.

Her ne kadar yaratıcılık ile bilgi ve iletişim teknolojileri arasında negatif korelasyon olsa da antrenörlerin bilgi ve iletişim teknolojilerinden vazgeçmesi düşünülemez çünkü bunlardan vazgeçmek çağın gerisine gitmekle eşdeğer görülebilir. Hızla gelişen teknolojilere karşı antrenörlerin kayıtsız kalmayarak bu gelişmelere ayak uydurması beklenir. Çünkü hayatımızın her alanında kullanılan teknolojinin sağladığı faydalar sayesinde antrenörlerin bu teknolojiler karşısında kendisini yenilemesi ve geliştirmesi gerektiği söylenebilir.

Çevremizdeki bazı insanların bilgi ve iletişim teknolojilerini oyun vb. amaçla kullandığı düşünüldüğünde bilgi ve iletişim teknolojileri ile yaratıcılık arasında negatif korelasyon belirlendiği söylenebilir.

Hızla gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri sayesinde toplumların yaşam şekli değişikliği düşünüldüğünde, gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri yüzünden insanların çevresiyle daha az etkileşimde bulunmasından dolayı bireylerin daha monoton hayat sürmesine yol açmakta ve bunun sonucu olarak yaratıcılıkları negatif yönlü etkilendiği gözlenmektedir.

Yaratıcı bireyler yetiştiren toplumların gelişmiş toplumlar olduğu görülmektedir. Yaratıcı fikir ve ürünleri ortaya koyabilen bireyler genellikle gelişmiş toplumlardan çıkmaktadır. Bu yüzden gelişmiş toplum seviyesine gelinebilmesi için bireylerin yaratıcı özelliklerini destekleyici eğitim sisteminin ve uygun çevresel faktörlerin dizayn edilmesi önem arz etmektedir. Toplumlar için yeni teknolojik gelişmeler üretmek yeterli olmayabilir. Üretilen teknolojik gelişmelerin aynı zamanda toplumlar tarafından tercih edilmesi gerekmektedir.

Öneriler;

Bilgi ve iletişim teknolojilerini daha verimli kullanan katılımcılar seçilip, bu katılımcıların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmasının yaratıcılıklarına etki seviyesi incelenebilir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesinden dolayı ileriki dönemlerde ortaya çıkabilecek bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yeni gelişmelerin olması kaynaklı yaratıcılığa etkisinin incelenmesi araştırması tekrarlanabilir. Çünkü hızla gelişen teknolojinin insanların hayatlarında ne gibi değişimler yapacağını şuan tahmin etmek zordur.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin bu denli hızla gelişmesinde insanın yaratıcı yeteneği olduğu düşünüldüğünde toplumlar bireylerini yetiştirirken bireylerinin yaratıcı özelliklerini geliştirici etkenlere önem vermesi gerektiği söylenebilir.

Antrenörlere yaratıcılık ile ilgili teorik ve pratik eğitimler verilerek bu eğitimlerin yaratıcı özelliklerine katkı yapacağı varsayılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Acun, R. (1998). Bilim, Bilgi Teknolojisi ve Türkiye. Yediyıldız, B., Özdemir, Ç. ve Unan, F. (Editörler), Milli Kültürler ve Küreselleşme, (s. 83-92). Konya: Türk Yurdu Yayınları.
- Akkan, E. (2010). Orta Öğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordama Gücü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Akkoyunlu, B. (1995). Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11 (11), 105-109.
- Akkoyunlu, B. (1998). Bilgisayar ve Eğitimde Kullanılması (Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler). Anadolu Üniversitesi Yayınları No:1021 Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 564, Eskişehir.
- Aktan, C. A. ve Vural, İ. Y. (2016). Bilgi Toplumu, Yeni Temel Teknolojiler ve Yeni Ekonomi. Yeni Türkiye Dergisi, 1 (88), 1-37.
- Alkan, C. (1998). Eğitim teknolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alper, Y. (1998). Voleybolda Antrenör Sporcu İlişkisi ve Voleybolcuların Müsabaka Öncesi Kaygı Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sakarya.
- Amabile, T. M. (1983). The Social Psychology of Creativity. New York: Springer-Verlag.
- Amman, M. T., İkizler, H. C. ve Karagözoğlu, C. (2000). Sporda Sosyal Bilimler. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Anshel M. H. (2003). Sport Psychology: From Theory to Practice. 4. Edition. San Francisco: Benjamin Cummings.
- Ardıç, K. (1997). Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik Anlayışı. 21.yy. Liderlik Sempozyumu (s. 45-49). İstanbul.
- Argun, Y. (2012). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arıpınar, E. ve Donuk, B. (2017). Spor Yönetim ve Organizasyonlarında Etik Yaklaşımlar Fairplay. İstanbul: Ötüken Yayınları.

- Arklan, Ü. ve Taşdemir, E. (2008). Bilgi Toplumu ve İletişim: Bilginin Yayılması Sürecinde Kitle İletişim Araçları ve İnternet. Selçuk İletişim Dergisi, 5 (3), 67-80.
- Arslan, S., Kutluca, T. ve Özpınar, İ. (2011). Investigating Mathematics Teacher Candidates' Opinion Saboutusing İnformation Communication. Technologies. Cypriot Journal of Educational Sciences, 6 (2), 75-82.
- Ata, B. (2008). Bilim ve Teknolojinin Sosyal Değişime Etkisi. Ata, B. (Editör), Bilim Teknoloji ve Sosyal Değişme. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Aydın, E. D. (1996). Değişen Bilgi Toplumu. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Aytuğ, M. K. (1996). Dünden Bugüne Bilim ve Teknoloji. Ankara: Biltav Yayınları.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Sacit, K. (2003). Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14 (14), 191-196.
- Baer, J. (1993). Creativity and Divergent Thinking: A Task Specific Approach. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baltaş, A. (2000). Ekip Çalışması ve Liderlik. 1. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başer, E. (1986). Uygulamalı Spor Psikolojisi. Ankara: Bilimsel Spor Yayınları.
- Başer, E. (1996). Futbolda Psikoloji ve Başarı. 2. Baskı. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Batıbay, D. (2011). Piyano Eğitiminde Yaratıcı ve Analitik Yaklaşımlar. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 27-29 April. Antalya, Turkey.
- Baydaş, Ö., Gedik, N. ve Göktaş, Y. (2013). Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Kullanımı: 2005-2011 Yıllarının Karşılaştırılması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28 (3), 41-54.
- Bayram, M., Şam, C. T. ve Aka, S. T. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşüncelerinin İncelenmesi Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği. Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 21 (3), 45-55.
- Bekar, N. (2017). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bilişim Teknolojilerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

- Benedek, M. & Neubauer, A. C. (2013). Revisiting Mednick's Model on Creativity Related Differences in Associative Hierarchies. Evidence for a Common Path to Uncommon Thought. *the Journal of Creative Behavior*, 47 (4), 273-289.
- Biber, M. (2006). Keşfederek Öğrenme Yönteminin İlköğretim II. Kademe Matematik Dersi Öğrencilerinin Yaratıcılıkları Üzerindeki Etkisi. İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Birinci, F. G. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Bilişim Teknolojileri Öz Yeterlik Algıları İle Teknoloji Uygulamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.*
- Bruner, J. S. (1962). The Conditions of Creativity. In Gruber, H., Terrell, G. ve Wertheimer, M. (Editörler), *Contemporary Approaches to Creative Thinking*. New York: Atherton Press.
- Uygur Celep, M. (2020). Okul Öncesi Özel Eğitimde Çalışan Öğretmenlerin Oyun Öğretimine İlişkin Öz Yeterlikleri ve Yaratıcı Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi. Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cavas, B., Cavas, P., Karaoglan, B. ve Kislal, T. (2009). A study on Science Teachers' Attitudes Toward Information and Communication Technologies in Education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8 (2), 20-32.
- Cengizhan, S. (1997). Üniversite Öğretim Elemanlarının Yaratıcılık Kapasitelerinin Değerlendirilmesi. *Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Cevher Kalburan, N. (2011). Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Sanat. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Chan, D. W., Cheung, P. C., Lau, S., Wu, W. Y., Kwong, J. M. ve Li, W. L. (2001). Assessing Ideational Fluency in Primary Students in Hong Kong. *Creativity Research Journal*, 13 (34), 359-365.
- Charman, R., Drotter S., ve Noel, J. (2001). *The Leadership Pipeline*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing.

- Claxton, G. (2006). Thinking at the Edge: Developing Soft Creativity. Cambridge Journal of Education. 36 (3), 351-362.
- Coşkun, Y. D., ve Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42 (42), 108-120.
- Cüceloğlu, D. (1997). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çalık, D. ve Pınar, Ö. P. (2009). Geçmişten Günümüze Bilgi Yaklaşımları Bilgi Toplumu ve İnternet. XIV. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri, 12-13 Aralık, Bilgi Üniversitesi, İstanbul.
- Çavuşoğlu, D. (2007). Küresel Rekabet Ortamında Örgütlerde Yaratıcılık Kültürü Ve Yaratıcılık Yönetimine İlişkin Tutumların Değerlendirilmesi (Okullarda Araştırma). Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelebi Öncü, E. (2014). Yaratıcılığa Kavramsal Bakış. Ankara: Hedef Yayınları.
- Çelik, H. C. ve Bindak, R. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6 (10), 27-38.
- Çelik, H. C. ve Ceylan, H. (2009). Lise Öğrencilerinin Matematik ve Bilgisayar Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26 (26), 92-101.
- Çelickan, Ş. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanının Yeri ve Önemi. İçinde Turan, R., Sünbül, A. M. ve Akdağ, H. (Editörler), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar II, (s.164-180). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Çiftçi, Y. (2002). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çoban, Ç. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Daş, C. (2014). Geştalt Terapi: Bütünleşmek ve Büyümek. 5. Baskı. Ankara: Altınordu Yayınları.

- Davaslıgil, Ü. (1989). Yaratıcılık ve Oyun. *Eğitim ve Bilim*, 13 (71), 24-32.
- Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2010). Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımının, İlköğretim Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik Algılarına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (2), 819-851.
- Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Usem Yayıncılık.
- Denel, B. (1981). *Temel Tasarım ve Yaratıcılık*. Ankara: O.D.T.Ü. Mimarlık Fakültesi Basım İşliği.
- Dialessi, F. ve Zimmerman, B.J. (1973). Modelling Influences on Children's Creative Behaviour. *Journal of Educational Psychology*, 65 (1), 127-134.
- Doğan, N. (2007). *Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık: Eğitimde Yeni Yönelimler*. 2. Baskı. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Doğan, O. (2004). *Spor Psikolojisi Ders Kitabı*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.
- Doğan, N. (2005). *Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık: Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dolaşır, S. (2005). *Antrenörlerin Mesleki Etik İlkelerine Uyma Düzeylerine İlişkin Antrenör ve Sporcu Görüşleri*. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı), (2001). *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Bilişim Teknolojileri ve Politikaları Özel İhtisas Komisyon Raporu*.
- Duman, A. (2007). *Okullarda Bilişim Teknolojisinden Etkili Yararlanmada Okul Yönetimi Açısından Karşılaşılan Sorunlar (Elazığ ili örneği)*. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Dunn, L. ve Herwig, J. E. (1992). Play Behaviors and Convergent and Divergent Thinking Skills of Young Children Attending Full-Day Preschool. *Child Study Journal*, 22 (1), 23-38.
- Dülger, M. V. (2004). *Bilişim Suçları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Eisenberg, M. B. ve Johnson, D. (2002). *Learning and Teaching Information Technology: Computer Skills in Context*. New York: ERIC Digest.
- Eker, A. ve Sak, U. (2016). Yaratıcı Zıt Düşünme Tekniğinin (YAZID) Sosyal Geçerliliği. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 6 (2), 71-87.

- Erdem, K. (2005). Futbolda Kenar Yönetimi Yönetmel Beceriler Strateji Taktik. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Eren, E. ve Gündüz, H. (2002). İş Çevresinin Yaratıcılık Üzerindeki Etkileri ve Bir Araştırma. Doğu Üniversitesi Dergisi, (5), 65-84.
- Erişen, Y. ve Çeliköz, N. (2012). Eğitimde Bilgisayar Kullanımı. Demirel, Ö. ve Altun, E. (Editörler), Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, (s.113-146). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkan, H. (1997). Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme. 3. Baskı. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Eroğlu, N. (2019). Lise Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Erol, O. (2010). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Sıklıkları ile Yaratıcılık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Eğitim Teknolojileri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Fagerberg, J. (1997). Competitiveness, Scale and R&D. In Fagerberg, J., Hansson, P., Lundberg, L., ve Melchior, A. (Editörler), Technology and International Trade. Cheltenham: Edward Elgar.
- Farr, J. L. ve Ford, C. M. (1990). Individual Innovation. In West, M. A. ve Farr, J. L. (Editörler), Innovation and Creativity at Work. New Jersey: John Wiley and Sons.
- Furnham, A. ve Nederstrom, M. (2010). Ability, Demographic and Personality Predictors of Creativity. Personality and Individual Differences, 48 (8), 957-961.
- Gallaqher, J. J. (1985). Teaching the Gifted Children. London: Ally and Bacon.
- Genç, E. (2000). Öğretmenlerde Denetim Odağının Problem Çözmeye Yönelik Yaratıcılıklarıyla İlişkisi. Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gezgez, Z. T. (2016). Modern Antrenörlük. İstanbul: Doğu Kitabevi.
- Günel, G. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği). İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Gülererli, N. (2014). Öğretmenlerin Evlilik Uyumları ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Beylikdüzü Örneği). Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güteryüz, H. (2001). Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gürsözlü, S. (2003). Örgütsel Yaratıcılık Modelinin Oluşmasında Bireysel Yaratıcılığın ve Örgüt İkliminin Etkisi: Reklam Ajanslarında Bir Uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Halis, İ. (2002). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hamarat, E. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgi Ve İletişim Teknolojilerine (BİT) Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Balıkesir Örnekleme). İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Hansen, J. W. (2003). To Change Perceptions of Technology Programs. Journal Of Technology Studies, 29, 16-19.
- Haznedar, Ö. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojileri Becerilerinin ve E-öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir.
- Horn, T. S. (2008). Advances in sport psychology. 3. Edition. United States of America: Human Kinetics Publishers.
- Isbell, R. ve Raines, S. C. (2012). Creativity and the Arts With Young Children. 3. Edition. Canada: Cengage.
- ITEA. (1996). Technology for all Americans: A Rationale and Structure for the Study of Technology. Reston, VA: Author.
- ITEA. (2000). Technology for all American Project; Standards For Technological Literacy: Content for The Study of Technology. Reston, Virginia.
- ITEA. (2007). Standards for Technological Literacy: Content for the Study of Technology (3rd ed.). Reston, VA: Author.
- İkizler, H. C. (2000). Sporda Sosyal Bilimler. İstanbul: Alfa Yayınevi.

- Kabakçı, I. ve Odabaşı, H. F. (2004). Teknolojiyi Kullanmak ve Tekno Gerçekçi Olabilmek. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 19-27.
- Karaç, Y. (2004). T.C. Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Spor Eğitimi Dairesi Başkanlığı Bünyesinde Açılan Antrenör Yetiştirme Kurslarının Değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Karaçelik, S. (2009). Okul Öncesi Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.*
- Karadağ, A. (1993). Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Artık Malzemelerin Önemi ve Değerlendirilmesi. *Ya-pa 9. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: Yapa Yayınları.*
- Karaküçük, S. ve Yetim, A. (1996). Rekreasyon Etkinliklerinde Liderlik ve Fonksiyonları, *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 64-76.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi-Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Ankara: Nobel Yayıncılık*
- Karasar, S. (2004). Eğitimde Yeni İletişim Teknolojileri-İnternet ve Sanal Yüksek Eğitim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3 (4), 117-125.
- Kaya, Z. ve Önder, H. H. (2002). İnternet Yoluyla Öğretimde Ergonomi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1 (1), 48-54.
- Kenç, M. F. (2001). Anasınıfı ve İlköğretim Birinci Sınıflarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Yaratıcı Eğitim ve Uygulamaları Konusundaki Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.*
- Kesici, Ş., Şahin, İ. ve Aktürk, A. O. (2009). Analysis of Cognitive Learning Strategies and Compute Attitudes, According to College Students' Gender and Locus of Control, 25 (2), 529-534.
- Keten, M. (1974). *Türkiye'de Spor. Ankara: Ayyıldız Matbaası.*
- Kılınç, K. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Kişilik Özelliklerinin ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim*

- Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kır, H. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojileri Eğitiminin Sorunlarına Yaklaşımları (İstanbul Örneği). Bilgi Teknolojileri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, K. H. (2004). Cultural Influence on Creativity: The Relationship Between Confucianism and Creativity. Doktora Tezi, University of Georgia, Athens.
- Koç, Ş. (1994). Spor Psikolojisine Giriş. İzmir: Saray Yayıncılık.
- Koçak Usluel, Y., Kuşkaya Mumcu, F. ve Demiraslan, Y. (2007). Öğrenme-Öğretme Sürecinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri: Öğretmenlerin Entegrasyon Süreci ve Engelleriyle İlgili Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 164-178.
- Konter, E. (1996). Bir Lider Olarak Antrenör. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Konter, E. (2004). Antrenörlük ve Takım Psikolojisi. 1. Baskı. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Koray, Ö. (2005). Altı Düşünme Şapkası Ve Nitelik Sıralama Tekniklerinin Fen Derslerinde Uygulanmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 43 (43), 379-400.
- Köroğlu, A. Y. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Bilişim Teknolojileri Özyeterlik Algıları, Teknolojik Araç-Gereç Kullanım Tutumları ve Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köse, S., Gencer, A. S., Gezer, K. (2007). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Bilgisayar ve İnternet Kullanımına Yönelik Tutumları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (1) 21, 44-54.
- Kuchler, W. J. (2008). Perceived Leadership Behavior and Subordinates' Job Satisfaction in Midwestern NCAA Division III Athletic Departments. The Sport Journal, 11 (2).
- Kurnaz, A. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeyleri ve Demokratik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,

- Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Kutluca, T. ve Ekici, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutum ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38 (38), 17-188.
- Lee, I. R. (2013). Pre-Service Teachers' Personality Traits and Creative Behaviors as Predictors of Their Support of Children's Creativity. Doktora Tezi, University of Florida, Florida.
- Lewis, C. D. ve Houtz, J. C. (1986). Sex-role Stereotyping and Young Children's Divergent Thinking. Psychological Reports, 59 (3), 1027-1033.
- Lubart, T. I. (1994). Creativity. In Sternberg, R. J. (Editör), Thinking And Problem Solving. (s. 289-332). New York: Academic Press.
- Mısırlı, Z. A. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Teknolojisi Standartlarına İlişkin Yeterliklerinin İncelenmesi. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Murat, A. ve Erten, H. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanmaları ve Bu Teknolojileri Öğrenme-Öğretme Sürecine Entegrasyonları Hakkındaki Görüşleri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 28 (1), 61-71.
- Murathan, T. (2017). Sporda Yeni Yaklaşımlar, Güncel Konular ve Yeni Gelişmeler. Karakaya, Y. E. (Editör), Bilişim Teknolojileri ve Spor, (s.344-362). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Oral, G. (2008). Yine Yazı Yazıyoruz. 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öğüt, A. (2003). Bilgi Çağında Yönetim. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E. (1986). Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Kız ve Erkek Çocuklarının Zekâ ve Yaratıcılık Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öncü, T. (1992). Yaratıcılığın Betimlenmesi ve Yaratıcılık Üzerine Çevresel Etkiler. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi, 14 (0), 255-264.

- Öncü, T. (2003). Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi Aracılığıyla 12-14 Yaşları Arasındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi, 43 (1), 221-237.
- Özata, M. ve Sevinç, İ. (2010). Türk Kamu Yönetiminde Bilgi Sistemleri ve E-Dönüşüm. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Özden, Y. (2002). Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler. 4. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). Öğrenme ve Öğretme. 7. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özen, Y. (2012). Yaratıcı Öğrenme. Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi, 3 (6), 231-256.
- Öztaş, N. A. (1996). Liderlik Tarzı ve İnsan Yaklaşımı Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztunç, M. (1999). Yaratıcı Düşünce Üzerine Ailenin Etkisi. Sosyoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Öztürk, F., Koparan, Ş. ve Efe, M. (2008). Boks Antrenör Adaylarının Problem Çözme Becerisi ve Atılganlık Düzeylerinin Tespiti. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (2), 447-459.
- Pagiuo, L. P. ve Hollett, N. (1991). Temperament and Creativity of Preschoolers. Journal of Social Behavior and Personality, 6 (4), 975-982.
- Pearson, G. ve Young, T. (2002). Technically Speaking: Why All Americans Need to Know More About Technology. Washington, DC: National Academy Press.
- Pehlivan, N. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Yaratıcılığı Destekleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Temel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Peker, H. (2013). Anaokulu Çocuklarında Benlik Düzenleme ve Otonominin Yaratıcılık Üzerindeki Etkisi. Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Polat, C. ve Odabaş, H. (2008). Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Polat, M. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Yaratıcılık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Polat, M. ve Kondaş, H. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (3), 1702-1721.
- Polatoğlu, E. (2018). Özel Gereksinimli Bireylerle Çalışan Öğretmenlerin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Yaratıcılık ve Empati Düzeyleri Arasındaki İlişki. Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Rıza, E. T. (1999). Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri. İzmir: Anadolu Matbaası.
- Roberts, L. (2003). Creativity. Tech Directions, 63 (3), 12.
- Rowe, A. J. (2007). Yaratıcı Zekâ. (Çev. Şule Gülmen). İstanbul: Prestij Yayınları.
- Rukancı, F. ve Anameriç, H. (2004). Bilgi Toplumu ve Toplumun Bilgilenmesinde Kütüphanelerin Rolü. Kütüphaneciliğin Destanı Uluslararası Sempozyumu, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sağiroğlu, Ş. (2001). Herkes İçin Etkili Bilişim. Kayseri: Ufuk Kitabevi.
- Sak, U. (2014). Yaratıcılık Gelişimi ve Geliştirilmesi. 1. Baskı. Ankara: Vize Yayıncılık.
- San, D. (2004). Sanat ve Eğitim. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (1985). Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 18 (1), 99-112.
- San, İ. (2008). Sanat ve Eğitim. 4. Baskı. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sandwith, N. D. (1978). The Effect of Training for Creativity on the Divergent Thinking Abilities of a Sample of Turkish Ninth Graders. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Santrock, J. W. (2012).Ergenlik. (Çeviri Editörü Doç. Dr. Didem Müge SİYEZ). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Satıcı, Ö., Akkuş, Z. ve Alp, A. (2009). Tıp Fakültesi Öğretim Elemanlarının Teknolojiye İlişkin Tutumlarının CHAID Analizi İle İncelenmesi. Dicle Tıp Dergisi, 36 (4), 267-274.
- Savieski, F. Z. (2004). Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma. İşletme Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Saygın, O. (1999). Kişisel Değişim Stratejileri. 2. Baskı. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (1996). Yaratıcılık ve Öğretmen Nitelikleri. Yaratıcılık ve Eğitim Paneli. Ankara: Kara Harp Okulu.
- Sengir, C. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (İstanbul Fatih İlçesi Örneği). Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Serpa, S. (1999). Relationship Coach-Athlete: Outstanding Trends In European Research, Motricidade Humana. Portuguese Journal of Human Performance Studies, 12 (1), 7-19.
- Sevim, Y. (2002). Antrenman bilgisi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sevim, Y., Tuncel, F., Erol, E., ve Sunay, H. (2001). Antrenör Eğitimi ve İlkeleri. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sivrikaya, M. H. ve Biricik, Y. S. (2019). Dijital Çağda Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı: Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 21 (3), 148-156.
- Starko, A. J. (2018). Creativity in the Classroom School of Curious Delight. 6. Edition. New York: Routledge.
- Sungur, N. (1997). Yaratıcı Düşünce. 2. Baskı. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Sunay, H. (1998). Spor Eğitimi Altyapısında Beden Eğitimi Öğretmeni ve Antrenörün Önemi. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3 (2), 43-50.
- Sunay, H (2009). Spor Yönetimi. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sünbül, A. M. (2005). Yaratıcılığı Geliştirmek. Ankara: Mikro Yayıncılık.

- Şahin, E. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu. Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şahin, G. (2016). Öğretmenlerin Algıladıkları Okul Kültürü ile Yaratıcı Kişilik ve Yaratıcı Çevre İlişkilerinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, F. (2016). Öğretmen Adaylarının Bilişim Teknolojileri Kabul Düzeyleri İle Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şenol, B. (2013). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yaratıcılık Davranışları ve Mizah Anlayışları. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tanıt, T. (2007). Eğitim Yöneticilerinin Değer Tercihleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Eğitim Yönetimi ve Denetim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tanju, E. H. (2010). Yaratıcı Düşünme Kuram ve Yaklaşımları. Çelebi Öncü, E. (Editör), Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşdemir, N. V. (2007). İlköğretimde Drama Oyunları ile Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji Derslerinin Öğretimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Taylor, B. (2006). Coaching. Ferrero, F. (Editör), The British Canoe Union, Coaching Handbook. Wales: Pesda Press.
- Tazıcı, K. (2015). Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Bilgisayar Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Ankara.
- Tekin, M., Güleş, H. K. ve Ögüt, A. (2006). Değişim Çağında Teknoloji Yönetimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Temizkalp, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeyleri. Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Teo, T. ve Milutinovic, V. (2015). Modelling the İntention to Use Technology for Teaching Mathematics Among Pre-Service Teachers in Serbia. *Australasian Journal of Educational Technology*, 31 (4), 363-380.
- Terry, P. (1991). *The Psycology Of The Coach-Athlete Relationship*. London: Crowood Press.
- Tezci, E. ve Gürol, A. (2003). Oluşturmacı Öğretim Tasarımı ve Yaratıcılık. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 2 (1), 50-55.
- Tonta, Y. (1999). Bilgi Toplumu ve Bilgi Teknolojisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 13 (4), 363-375.
- Tozoğlu, E. (2003). Farklı Spor Dallarında Görev Alan Antrenörlerin Liderlik Özellikleri ve Bu Özelliklerin Bazı Değişkenlerle İlişkisi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Tuti, S. (2005). Eğitimde Bilişim Teknolojileri Kullanımı Performans Göstergeleri, Öğrenci Görüşleri ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tutko, T. ve Richard, T. (1986). Antrenörün Roller-II, Professional Football Athletic Trainers Society, The Bannual Publication of the Professional Football Athletic Trainers Society.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2003). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkmen, N. (2014). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Toyran, G. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Uyduran, M. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ülgen, G. (1997). Eğitim Psikolojisi. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Üstündağ, T. (2005). Yaratıcılığa Yolculuk. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Varış, Z. (2008). İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Bilgi Teknolojileri Okuryazarlık Düzeyleri ve Bunları Kullanma Durumlarının Belirlenmesi. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vexliard, A. (1966). Yaratıcılık Teorileri ve Eğitim. (Çev. Nusret Hızır). Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi, 4 (0), 107-153.
- Vural, C. T. (2008). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yaratıcı Düşünme: Yeni İlköğretim Programı Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yanpar Yelken, T. (2017). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. 14. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yavuzer, H. S. (1994). Yaratıcılık. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yıldırım, B. (2006). Öğretmenlerin Yaratıcılığa Bakış Açısı ve Anasınıfı Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin, Öğretmenin Yaratıcılık Düzeyine Göre İncelenmesi. Okulöncesi Eğitim Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, R. (1998). Yaratıcılık ve Yenilik. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldız, B., Ilgaz, H. ve Seferoğlu, S. S. (2010). Türkiye’de Bilim ve Teknoloji Politikaları: 1963’den 2013’e Kalkınma Planlarına Genel Bir Bakış. Akademik Bilişim Konferansı, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Yıldız, L., Zırhlıoğlu, G., Yalçınkaya, M. ve Güven, Ş. (2011). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık ve Problem Çözme Becerileri, 7. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

- Yılmaz, İ., Ulucan, H. ve Pehlivan, S. (2010). Beden Eğitimi Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 11 (1), 105-118.
- Yılmaz, M. (2007), Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Teknoloji Eğitimi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27 (1), 155-167.
- Yılmaz, S. D. (2000). Grafik Tasarım Sürecinde Bilgisayar Destekli Bir Ortamın Tasarımcının Yaratıcılığına Yansımaları. Güzel Sanatlar Eğitimi Anasanat Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Yılmaz, S. (2010). Okul Yöneticilerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanma Yeterlik Düzeylerinin Araştırılması (İstanbul-Kâğıthane Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yirci, R. ve Aydoğar, N. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi, 5 (18), 2175-2203.
- Young, J. (2014). Coaches Are Role Models: Tales Of Influence. ITF Coaching and Sport Science Review, 64 (22), 23-24.
- Zeytun, S. (2010). Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Zorlu, S. G. (2020). Öğretmenlerin Fatih Projesi Kapsamındaki Bilişim Teknolojilerini Kullanabilme Algıları. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Wispe, L. (1986). The Distinction Between Sympathy and Empathy: To Call Forth A Concept, A Word Is Needed. Journal of Personality and Social Psychology, 50 (2), 314-321.
- Weisberg, R. W. (2006). Creativity: Understanding Innovation in Problem Solving, Science, Invention, and the Arts. Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons.
- Demirci, C. (2000). Yaratıcı Düşünce. Dil Dergisi, (88), 5-14.

- Akçum, E. (2005). 5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine Okul Öncesi Eğitimin Etkisinin İncelenmesi. Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Sezgin, E. (2004). Okul Öncesi Eğitimine Devam Eden 5–6 Yaş Çocukların Yaratıcı Düşüncelerine Çeşitli Değişkenlerin Etkisi. Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.



EKLER

EK 1. Orjinallik Raporu

 ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS / DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU
ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA Tarih: 26/01/2021
Tez Başlığı : Antrenörlerin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin Yaratıcı Kişilikleri Üzerine Etkisi Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam <u>172</u> sayfalık kısmına ilişkin, 26/01/2021 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 18'dir. Uygulanan filtrelemeler: 1- ☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç 2- ☒ Kaynakça hariç 3- ☒ Alıntılar hariç/dâhil 4- ☒ 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç Ardahan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nde belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim. 26.01.2021- İmza Adı Soyadı: İbrahim BEŞKONAK Öğrenci No: 17200200004 Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Programı: Hareket ve Antrenman Statüsü: ☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora
<u>DANIŞMAN ONAYI</u> UYGUNDUR. Doç. Dr. Talha MURATHAN

EK 2. Etik Komisyon Muafiyet Formu

 ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ TEZ ÇALIŞMASI ETİK KOMİSYON MUAFİYETİ FORMU
ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA
Tarih: 26/01/2021
Tez Başlığı: Antrenörlerin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin Yaratıcı Kişilikleri Üzerine Etkisi Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmam: 1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır, 2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmaması gerektirmemektedir. 3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir. 4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, mülakat, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir. Tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Kurul/Komisyon'dan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim.
26.01.2021
Adı Soyadı: İbrahim BEŞKONAK Öğrenci No: 17200200004 Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı Programı: Hareket ve Antrenman Bilim Dalı Statüsü: ☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora
<u>DANIŞMAN GÖRÜŞÜ VE ONAYI</u> Doç. Dr. Talha MURATHAN Detaylı Bilgi: https://www.ardahan.edu.tr/birim.aspx?id=1002003 Telefon: 0-4782117522 Faks: 0-4782117523 E-posta: sbe@ardahan.edu.tr

EK 3. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Antrenör hocam, yüksek lisans tez çalışmamda kullanılmak üzere görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Lütfen soruları dikkatlice okuyup size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Samimi ve içten cevaplarınız için teşekkür ederim.

İbrahim BEŞKONAK (Yüksek Lisans Öğr.)

1) Cinsiyetiniz? Erkek () Kadın ()

2) Yaşınız?

3) Eğitim durumunuz? 1) Önlisans ()

2) Lisans ()

3) Lisansüstü ()

4) Görev yaptığınız yer? 1) İlçe ()

2) İl ()

3) Büyükşehir ()

5) İlgilendiğiniz antrenörlük branş türü? 1) Bireysel Sporlar () 2) Takım Sporları ()

6) Antrenörlük kademeniz?

7) Antrenörlük mesleğinde görev süreniz?

1) 1-5 yıl ()

2) 6-10 yıl ()

3) 11 yıl ve üzeri ()

8) Teknoloji kullanımıyla ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı? 1) Evet () 2) Hayır ()

9) Sürekli kullanımınıza yönelik olarak kendinize ait bir bilgisayarınız var mı?

1) Evet ()

2) Hayır ()

10) Antrenörlük faaliyetleriniz için ortalama bilgisayar kullanma süreniz ne kadardır?

1) günlük bir saatten az ()

2) günlük 1-3 saat ()

3) günlük 4 saat ve daha fazla ()

4) Hiç ()

11) Aylık gelir durumunuz?

1) 3000 TL ve altı ()

2) 3001-4000 TL ()

3) 4001- 5000 TL ()

4) 5001 TL ve üstü ()

12) Antrenörlük dışında başka bir iş(meslek) yapıyor musunuz?

1) Evet () Cevabınız Evet ise mesleğin adı

2) Hayır ()

EK 4. Yaratıcı Kişilik Özellikleri Ölçeği

YARATICI KİŞİLİK TESTİ Bu çalışma bireylerin kişilik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılmaktadır.		Kesinlikle Katılıyorum	Bazen Katılıyorum	Kararsızım	Bazen Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Sadece bana etkisi olacak sorunları çözmek için uğraşırım.					
2	Sadece problemler beni doğrudan etkilediği zaman problemler hakkında düşünmeyi severim.					
3	Yeni şeyler denemeyi sadece sonucunun ne olduğunu bilmek amacıyla severim.					
4	Sadece kolay olan problemler hakkında düşünmek isterim.					
5	Bir şey yaparken hep aynı yolu/yöntemi izlerim.					
6	Yeni oyun ve etkinlikleri denemek ilgimi çeker.					
7	Bilmece türü zeka oyunları oynamayı severim.					
8	Yeni şeyler yapmayı severim.					
9	Doğal güzellikler ve sanat ilgimi çeker.					
10	Birçok şeyi kendim denemek isterim.					
11	Toplumun geneli ile kıyaslandığımda kendi yeteneklerimden şüphe ederim.					
12	Çoğu zaman, birçok insanın sahip olduğu yeteneklere sahip olmadığımı düşünürüm.					
13	Daha önceden kolaylıkla başa çıkmış olduğum durumlarla karşılaştığımda bile kendime güvenemem.					
14	Kuralların beni sınırlamasından hoşlanmam.					
15	İnsanlara beklemediği sorular sormayı severim.					
16	Bazı müzik türleri derin hayallere dalmama neden olur.					
17	Başkalarının bilmediği şarkıları söylemeyi severim.					

EK 5. Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği

BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ		Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Bilgi ve İletişim Teknolojilerini (BİT): Bilgisayar, işlemci, kelime işlemci programları, hesaplama tabloları, veri tabanları, grafik ve çizim programları, sunum programları, e-posta gibi bilgiye erişme ve iletişim kurma amaçlı olarak kullandığımız cihaz ve teknolojileri kapsamaktadır. Aşağıda yer alan maddeler bilimsel bir çalışma kapsamında BİT'e yönelik tutumumuzu belirlemek amacıyla düzenlenmiştir.						
1	BİT'i güncel hayatta kullanmayı seviyorum.					
2	BİT'i güncel hayatta kullanmak benim için büyük bir zevktir.					
3	BİT'i kullanmak hayatımızı kolaylaştırır.					
4	BİT'in güncel hayatımızda kullanımı kaçınılmazdır.					
5	BİT ile ilgili gelişmeler beni heyecanlandırır.					
6	BİT'i kullanarak işlemleri zorlanmadan hallederim.					
7	İnternet ortamında arama motorları (Google, yandex, vb.) ile ayrıntılı arama yapmanın kolay olduğunu düşünürüm.					
8	Araştırma yaparken interneti tercih ederim.					
9	İnternet ortamında arama motorlarını (Google, yandex vb.) kullanarak bilgiye erişmek bana zevk verir.					
10	İnternette araştırma yapmaktan keyif alırım.					
11	İnterneti kullanarak bilgiye nasıl erişeceğimi bilirim.					
12	Bilgisayar parçalarını söküp takmaktan zevk alırım.					
13	Bilgisayar parçalarını kurcalamaktan zevk alırım.					
14	Bilgisayarın donanımsal bir arızası olduğunda bunun nedenini anlamak için bilgisayarı kurcalarım.					
15	Bilgisayar parçalarını nasıl söküp takmam gerektiğini bilirim.					
16	Sunum programları (Powerpoint, presenter vb.) ile hazırladığım sunularımı animasyonlar ile zenginleştirmek hoşuma gider.					
17	Topluluk karşısında sunum yapacağım zaman sunum programlarını (Powerpoint, presenter vb.) kullanırım.					
18	Verilerimi hesaplama tablo (Microsoft excel, cale vb.) programını kullanarak saklamayı tercih ederim.					
19	İhtiyaç halinde grafik ve çizim programlarını (Paint, photoshop vb.) kullanırım.					
20	Elle yazmaktansa kelime işlemci (Microsoft word, writer, vb.) programlarını kullanmayı tercih ederim.					
21	Mail adresimi düzenli olarak kontrol etmek gerektiğine inanırım.					
22	İnsanlarla e-posta aracılığıyla ile iletişim kurarım.					
23	İnternet ortamında eş zamanlı olarak yazışarak (whatsapp, facebook, messenger, vb. kullanarak) insanlarla iletişim kurarım.					

EK 6. Bağımsız Değişkenlere İlişkin Normal Dağılım Testi Sonuçları

Tests of Normality

	cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	erkek	,068	184	,035	,967	184	,000
	kadın	,126	52	,040	,949	52	,026
icselelmotivasyon	erkek	,228	184	,000	,725	184	,000
	kadın	,277	52	,000	,667	52	,000
kendinegüven	erkek	,163	184	,000	,880	184	,000
	kadın	,151	52	,004	,888	52	,000
riskalma	erkek	,131	184	,000	,951	184	,000
	kadın	,131	52	,027	,944	52	,016
genelbitegilimi	erkek	,164	184	,000	,883	184	,000
	kadın	,163	52	,001	,930	52	,004
sanalortamdabilgiyeerisi m	erkek	,207	184	,000	,837	184	,000
	kadın	,233	52	,000	,712	52	,000
bilgisayardonanımı	erkek	,114	184	,000	,953	184	,000
	kadın	,195	52	,000	,878	52	,000
yazılımkullanımı	erkek	,137	184	,000	,923	184	,000
	kadın	,223	52	,000	,907	52	,001
sanalortamdailetişim	erkek	,133	184	,000	,904	184	,000
	kadın	,210	52	,000	,841	52	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

	yaş	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	21-25 yaş	,101	33	,200 ⁺	,967	33	,396
	26-30 yaş	,126	58	,023	,943	58	,009
	31-35 yaş	,077	56	,200 ⁺	,970	56	,171
	36-40 yaş	,129	49	,041	,948	49	,031
	41 ve üzeri	,108	40	,200 ⁺	,970	40	,349
icselelmotivasyon	21-25 yaş	,244	33	,000	,793	33	,000
	26-30 yaş	,300	58	,000	,748	58	,000
	31-35 yaş	,257	56	,000	,740	56	,000
	36-40 yaş	,223	49	,000	,735	49	,000
	41 ve üzeri	,237	40	,000	,653	40	,000
kendinegüven	21-25 yaş	,167	33	,020	,873	33	,001
	26-30 yaş	,216	58	,000	,817	58	,000
	31-35 yaş	,179	56	,000	,883	56	,000
	36-40 yaş	,200	49	,000	,864	49	,000
	41 ve üzeri	,196	40	,000	,919	40	,007
riskalma	21-25 yaş	,202	33	,001	,938	33	,061
	26-30 yaş	,123	58	,028	,943	58	,009
	31-35 yaş	,135	56	,013	,948	56	,018
	36-40 yaş	,109	49	,200 ⁺	,948	49	,031
	41 ve üzeri	,150	40	,025	,957	40	,129
genelbitegilimi	21-25 yaş	,165	33	,022	,913	33	,012
	26-30 yaş	,167	58	,000	,873	58	,000
	31-35 yaş	,157	56	,002	,925	56	,002
	36-40 yaş	,171	49	,001	,911	49	,001
	41 ve üzeri	,217	40	,000	,842	40	,000

sanalortamdabilgiyeerisi m	21-25 yaş	,211	33	,001	,866	33	,001
	26-30 yaş	,208	58	,000	,780	58	,000
	31-35 yaş	,225	56	,000	,800	56	,000
	36-40 yaş	,220	49	,000	,820	49	,000
	41 ve üzeri	,214	40	,000	,850	40	,000
bilgisayardonanımı	21-25 yaş	,135	33	,135	,941	33	,075
	26-30 yaş	,115	58	,054	,947	58	,014
	31-35 yaş	,190	56	,000	,907	56	,000
	36-40 yaş	,143	49	,013	,944	49	,021
	41 ve üzeri	,172	40	,004	,923	40	,010
yazılımkullanımı	21-25 yaş	,154	33	,045	,917	33	,015
	26-30 yaş	,160	58	,001	,903	58	,000
	31-35 yaş	,197	56	,000	,913	56	,001
	36-40 yaş	,144	49	,013	,940	49	,015
	41 ve üzeri	,133	40	,072	,935	40	,024
sanalortamdaiiletişim	21-25 yaş	,240	33	,000	,845	33	,000
	26-30 yaş	,147	58	,003	,855	58	,000
	31-35 yaş	,189	56	,000	,903	56	,000
	36-40 yaş	,149	49	,008	,948	49	,030
	41 ve üzeri	,175	40	,003	,889	40	,001

Tests of Normality

eğitimdurumu	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	önlisans	16	,138	,939	16	,331
	lisans	168	,005	,966	168	,000
	lisansüstü	52	,200 [*]	,958	52	,067
icseimotivasyon	önlisans	16	,009	,790	16	,002
	lisans	168	,000	,745	168	,000
	lisansüstü	52	,000	,737	52	,000
kendinegüven	önlisans	16	,200	,890	16	,056
	lisans	168	,000	,895	168	,000
	lisansüstü	52	,000	,816	52	,000
riskalma	önlisans	16	,016	,902	16	,087
	lisans	168	,000	,956	168	,000
	lisansüstü	52	,010	,950	52	,030
genelbitegilimi	önlisans	16	,200	,885	16	,046
	lisans	168	,000	,901	168	,000
	lisansüstü	52	,001	,832	52	,000
sanalortamdabilgiyeerisi m	önlisans	16	,011	,774	16	,001
	lisans	168	,000	,833	168	,000
	lisansüstü	52	,000	,761	52	,000
bilgisayardonanımı	önlisans	16	,003	,827	16	,006
	lisans	168	,000	,949	168	,000
	lisansüstü	52	,190	,944	52	,016
yazılımkullanımı	önlisans	16	,200	,939	16	,335
	lisans	168	,000	,934	168	,000
	lisansüstü	52	,000	,806	52	,000
sanalortamdaiiletişim	önlisans	16	,035	,864	16	,022
	lisans	168	,000	,908	168	,000
	lisansüstü	52	,000	,818	52	,000

Tests of Normality

gorev yapilan yer	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	ilçe	55	,031	,940	55	,009
	il	147	,024	,970	147	,002
	büyükşehir	34	,200 [*]	,962	34	,279
icseimotivasyon	ilçe	55	,000	,624	55	,000
	il	147	,000	,705	147	,000
	büyükşehir	34	,005	,880	34	,001
kendinegüven	ilçe	55	,000	,838	55	,000
	il	147	,000	,883	147	,000
	büyükşehir	34	,004	,894	34	,003
riskalma	ilçe	55	,060	,939	55	,008
	il	147	,000	,950	147	,000
	büyükşehir	34	,046	,923	34	,019
genelbitegilimi	ilçe	55	,000	,906	55	,000
	il	147	,000	,875	147	,000
	büyükşehir	34	,000	,893	34	,003
sanalortamdabilgiyeerisi m	ilçe	55	,000	,834	55	,000
	il	147	,000	,796	147	,000
	büyükşehir	34	,000	,862	34	,001
bilgisayardonanımı	ilçe	55	,004	,926	55	,002
	il	147	,000	,946	147	,000
	büyükşehir	34	,091	,938	34	,052
yazılımkullanımı	ilçe	55	,017	,945	55	,014
	il	147	,000	,908	147	,000
	büyükşehir	34	,028	,915	34	,012
sanalortamdaiiletişim	ilçe	55	,000	,903	55	,000
	il	147	,000	,886	147	,000
	büyükşehir	34	,005	,873	34	,001

Tests of Normality

antbrans		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	bireysel	,083	140	,019	,969	140	,003
	takım	,102	96	,016	,957	96	,003
icseimotivasyon	bireysel	,258	140	,000	,653	140	,000
	takım	,241	96	,000	,816	96	,000
kendinegüven	bireysel	,162	140	,000	,871	140	,000
	takım	,151	96	,000	,894	96	,000
riskalma	bireysel	,137	140	,000	,936	140	,000
	takım	,140	96	,000	,948	96	,001
genelbitegilimi	bireysel	,181	140	,000	,886	140	,000
	takım	,164	96	,000	,893	96	,000
sanalortamdabilgiyeerisi m	bireysel	,197	140	,000	,815	140	,000
	takım	,215	96	,000	,845	96	,000
bilgisayardonanımı	bireysel	,130	140	,000	,946	140	,000
	takım	,131	96	,000	,933	96	,000
yazılımkullanımı	bireysel	,174	140	,000	,921	140	,000
	takım	,122	96	,001	,921	96	,000
sanalortamdailetişim	bireysel	,167	140	,000	,873	140	,000
	takım	,123	96	,001	,927	96	,000

Tests of Normality

egitilmadurumu		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	evet	,081	145	,021	,962	145	,001
	hayır	,071	91	,200 [*]	,974	91	,070
icseimotivasyon	evet	,271	145	,000	,681	145	,000
	hayır	,243	91	,000	,758	91	,000
kendinegüven	evet	,166	145	,000	,873	145	,000
	hayır	,182	91	,000	,892	91	,000
riskalma	evet	,119	145	,000	,954	145	,000
	hayır	,127	91	,001	,943	91	,001
genelbitegilimi	evet	,165	145	,000	,878	145	,000
	hayır	,158	91	,000	,903	91	,000
sanalortamdabilgiyeerisi m	evet	,173	145	,000	,831	145	,000
	hayır	,259	91	,000	,809	91	,000
bilgisayardonanımı	evet	,109	145	,000	,950	145	,000
	hayır	,163	91	,000	,929	91	,000
yazılımkullanımı	evet	,144	145	,000	,915	145	,000
	hayır	,158	91	,000	,939	91	,000
sanalortamdailetişim	evet	,130	145	,000	,887	145	,000
	hayır	,149	91	,000	,909	91	,000

Tests of Normality

antkademe		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	2	,085	147	,011	,964	147	,001
	3	,083	76	,200 [*]	,975	76	,145
	4	,187	13	,200 [*]	,929	13	,326
icseimotivasyon	2	,258	147	,000	,659	147	,000
	3	,229	76	,000	,840	76	,000
	4	,245	13	,031	,848	13	,027
kendinegüven	2	,167	147	,000	,873	147	,000
	3	,160	76	,000	,894	76	,000
	4	,169	13	,200 [*]	,868	13	,050
riskalma	2	,144	147	,000	,946	147	,000
	3	,127	76	,004	,957	76	,011
	4	,137	13	,200 [*]	,938	13	,436
genelbitegilimi	2	,128	147	,000	,904	147	,000
	3	,232	76	,000	,861	76	,000
	4	,357	13	,000	,621	13	,000
sanalortamdabilgiyeerisi m	2	,208	147	,000	,829	147	,000
	3	,219	76	,000	,789	76	,000
	4	,305	13	,002	,711	13	,001
bilgisayardonanımı	2	,133	147	,000	,949	147	,000
	3	,129	76	,003	,927	76	,000
	4	,187	13	,200 [*]	,930	13	,341
yazılımkullanımı	2	,147	147	,000	,944	147	,000
	3	,154	76	,000	,881	76	,000
	4	,275	13	,008	,777	13	,004
sanalortamdailetişim	2	,153	147	,000	,908	147	,000
	3	,161	76	,000	,883	76	,000
	4	,228	13	,062	,738	13	,001

Tests of Normality

	meslektegorevsuresi	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	1-5 yıl	,097	86	,046	,975	86	,095
	6-10 yıl	,110	104	,003	,953	104	,001
	11 yıl ve üzeri	,141	46	,023	,940	46	,020
icselmotivasyon	1-5 yıl	,286	86	,000	,672	86	,000
	6-10 yıl	,200	104	,000	,808	104	,000
	11 yıl ve üzeri	,250	46	,000	,669	46	,000
kendinegüven	1-5 yıl	,201	86	,000	,845	86	,000
	6-10 yıl	,154	104	,000	,894	104	,000
	11 yıl ve üzeri	,152	46	,010	,901	46	,001
riskalma	1-5 yıl	,146	86	,000	,932	86	,000
	6-10 yıl	,121	104	,001	,951	104	,001
	11 yıl ve üzeri	,144	46	,018	,955	46	,072
genelbitegilimi	1-5 yıl	,151	86	,000	,888	86	,000
	6-10 yıl	,160	104	,000	,914	104	,000
	11 yıl ve üzeri	,214	46	,000	,845	46	,000
sanalortamdabilgiyeerisi m	1-5 yıl	,200	86	,000	,824	86	,000
	6-10 yıl	,235	104	,000	,798	104	,000
	11 yıl ve üzeri	,187	46	,000	,828	46	,000
bilgisayardonanımı	1-5 yıl	,109	86	,013	,942	86	,001
	6-10 yıl	,164	104	,000	,939	104	,000
	11 yıl ve üzeri	,181	46	,001	,907	46	,001
yazılımkullanımı	1-5 yıl	,166	86	,000	,914	86	,000
	6-10 yıl	,158	104	,000	,921	104	,000
	11 yıl ve üzeri	,149	46	,012	,904	46	,001
sanalortamdailletişim	1-5 yıl	,184	86	,000	,879	86	,000
	6-10 yıl	,175	104	,000	,903	104	,000
	11 yıl ve üzeri	,143	46	,020	,879	46	,000

Tests of Normality

	pcyesahipolmadurumu	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	evet	,085	199	,001	,966	199	,000
	hayır	,130	37	,119	,967	37	,342
icselmotivasyon	evet	,237	199	,000	,723	199	,000
	hayır	,242	37	,000	,734	37	,000
kendinegüven	evet	,161	199	,000	,871	199	,000
	hayır	,149	37	,038	,909	37	,005
riskalma	evet	,131	199	,000	,952	199	,000
	hayır	,108	37	,200*	,932	37	,025
genelbitegilimi	evet	,179	199	,000	,884	199	,000
	hayır	,163	37	,014	,883	37	,001
sanalortamdabilgiyeerisi m	evet	,201	199	,000	,821	199	,000
	hayır	,261	37	,000	,801	37	,000
bilgisayardonanımı	evet	,126	199	,000	,947	199	,000
	hayır	,157	37	,021	,920	37	,011
yazılımkullanımı	evet	,171	199	,000	,917	199	,000
	hayır	,147	37	,041	,945	37	,066
sanalortamdailletişim	evet	,148	199	,000	,887	199	,000
	hayır	,196	37	,001	,921	37	,012

Tests of Normality

	pckullanmasüresi	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	günlük bir saatten az	,084	96	,089	,959	96	,005
	günlük 1-3 saat	,077	98	,171	,972	98	,038
	günlük 4 saat veya daha fazla	,156	20	,200 [*]	,964	20	,630
	hiç	,121	22	,200 [*]	,952	22	,344
icselelmotivasyon	günlük bir saatten az	,253	96	,000	,652	96	,000
	günlük 1-3 saat	,229	98	,000	,808	98	,000
	günlük 4 saat veya daha fazla	,310	20	,000	,620	20	,000
	hiç	,186	22	,046	,857	22	,004
kendinegüven	günlük bir saatten az	,177	96	,000	,875	96	,000
	günlük 1-3 saat	,156	98	,000	,890	98	,000
	günlük 4 saat veya daha fazla	,208	20	,023	,839	20	,003
	hiç	,224	22	,005	,851	22	,004
riskalma	günlük bir saatten az	,116	96	,003	,943	96	,000
	günlük 1-3 saat	,139	98	,000	,959	98	,004
	günlük 4 saat veya daha fazla	,270	20	,001	,812	20	,001
	hiç	,125	22	,200 [*]	,925	22	,096
genelbitegilimi	günlük bir saatten az	,201	96	,000	,892	96	,000
	günlük 1-3 saat	,159	98	,000	,905	98	,000
	günlük 4 saat veya daha fazla	,201	20	,034	,864	20	,009
	hiç	,177	22	,071	,883	22	,014

sanalortamdabilgiyeerisi m	günlük bir saatten az	,231	96	,000	,800	96	,000
	günlük 1-3 saat	,202	98	,000	,851	98	,000
	günlük 4 saat veya daha fazla	,191	20	,054	,893	20	,030
	hiç	,187	22	,044	,858	22	,005
bilgisayardonanımı	günlük bir saatten az	,118	96	,002	,934	96	,000
	günlük 1-3 saat	,169	98	,000	,922	98	,000
	günlük 4 saat veya daha fazla	,124	20	,200 [*]	,949	20	,352
	hiç	,176	22	,074	,920	22	,076
yazılımkullanımı	günlük bir saatten az	,167	96	,000	,924	96	,000
	günlük 1-3 saat	,154	98	,000	,926	98	,000
	günlük 4 saat veya daha fazla	,143	20	,200 [*]	,916	20	,082
	hiç	,146	22	,200 [*]	,943	22	,230
sanalortamdaiiletişim	günlük bir saatten az	,151	96	,000	,898	96	,000
	günlük 1-3 saat	,145	98	,000	,903	98	,000
	günlük 4 saat veya daha fazla	,163	20	,171	,884	20	,021
	hiç	,227	22	,004	,889	22	,018

bilgisayardonanımı	3000 tl ve altı	,164	47	,003	,945	47	,027
	3001-4000 tl	,118	52	,067	,946	52	,020
	4001-5000 tl	,139	67	,003	,934	67	,001
	5001 tl ve üzeri	,155	70	,000	,925	70	,000
yazılımkullanımı	3000 tl ve altı	,164	47	,003	,911	47	,002
	3001-4000 tl	,131	52	,027	,957	52	,058
	4001-5000 tl	,155	67	,000	,903	67	,000
	5001 tl ve üzeri	,162	70	,000	,909	70	,000
sanalortamdaiiletişim	3000 tl ve altı	,228	47	,000	,843	47	,000
	3001-4000 tl	,194	52	,000	,890	52	,000
	4001-5000 tl	,163	67	,000	,884	67	,000
	5001 tl ve üzeri	,127	70	,007	,925	70	,000

Tests of Normality

	baskameslekyapmaduru mu	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
amacyönelimlilik	evet	,082	96	,120	,959	96	,004
	hayır	,069	140	,200 [*]	,969	140	,003
icselelmotivasyon	evet	,249	96	,000	,691	96	,000
	hayır	,246	140	,000	,758	140	,000
kendinegüven	evet	,133	96	,000	,912	96	,000
	hayır	,172	140	,000	,856	140	,000
riskalma	evet	,117	96	,003	,937	96	,000
	hayır	,129	140	,000	,957	140	,000
genelbitegilimi	evet	,145	96	,000	,884	96	,000
	hayır	,182	140	,000	,890	140	,000
sanalortamdabilgiyeerisi m	evet	,225	96	,000	,799	96	,000
	hayır	,204	140	,000	,823	140	,000
bilgisayardonanımı	evet	,114	96	,004	,939	96	,000
	hayır	,143	140	,000	,941	140	,000
yazılımkullanımı	evet	,124	96	,001	,933	96	,000
	hayır	,177	140	,000	,912	140	,000
sanalortamdaiiletişim	evet	,127	96	,001	,911	96	,000
	hayır	,156	140	,000	,881	140	,000

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : İbrahim BEŞKONAK

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Azerbaycan Devlet Spor Akademisi

Yüksek Lisans : Ardahan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Beden
Öğrenimi : Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı (2017-2021)

Bildiği Yabancı Diller : Rusça

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih : 26.01.2021

