



**T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİM DALI**

**MÜCADELE SPORLARI İLE BAZI DİĞER BRANŞ SPORCULARININ DİKKAT
DÜZEYLERİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FERHAT KERMEN

DANIŞMAN: PROF. DR. KORKMAZ YİĞİTER

**YALOVA
TEMMUZ 2025**



T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİM DALI

MÜCADELE SPORLARI İLE BAZI DİĞER BRANŞ SPORCULARININ DİKKAT
DÜZEYLERİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FERHAT KERMEN
00228132010

DANIŞMAN: PROF. DR. KORKMAZ YİĞİTER

YALOVA
TEMMUZ 2025

ETİK BEYAN

Yalova Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez/Proje Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım “MÜCADELE SPORLARI İLE BAZI DİĞER BRANŞ SPORCULARININ DİKKAT DÜZEYLERİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI” başlıklı bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin tespiti halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi taahhüt ve beyan ederim.

İmza

Ferhat KERMEN

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde emeği geçen tüm kişi ve kuruluşlara en derin şükranlarımı sunarım. Öncelikle, çalışmamıza gönüllü olarak katılan ve zamanlarını ayıran değerli sporculara içten teşekkürlerimi iletmek isterim. Verilerin toplanması sürecinde desteklerini esirgemeyen Yalova Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü yetkililerine ve antrenörlere minnettarım.

Çalışmamın her aşamasında bilimsel yol göstericiliği ile katkı sağlayan danışmanım Prof. Dr. Korkmaz YİĞİTER'e şükranlarımı sunarım.

Araştırma süresince sabırlı desteğini hiçbir zaman esirgemeyen aileme ve arkadaşlarıma, motivasyonumu her daim yüksek tutan sevdiklerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışma, hepinizin katkılarıyla anlam kazanmıştır.

Son olarak, bilimsel araştırmaların gelişimine katkı sunan tüm akademik camiaya şükranlarımı ifade etmek isterim.

Ferhat KERMEN

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN.....	i
İÇİNDEKİLER.....	iii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi	2
1.4. Araştırmanın Alt Problemleri	3
1.5. Araştırmanın Hipotezleri	3
1.6. Varsayımlar ve Sınırlılıklar	3
1.6.1. Varsayımlar:.....	3
1.6.2. Sınırlılıklar:.....	4
2. GENEL BİLGİLER.....	5
2.1. Mücadele Sporları ve Özellikleri	5
2.1.1. Kick Boks	7
2.1.2. Boks	8
2.1.4. Muaythai	8
2.1.5. Güreş	8
2.1.6. Karate.....	9
2.1.7. Taekwondo.....	11
2.2. Mücadele Sporlarında Fiziksel ve Psikolojik Gereklilikler	12
2.2.1. Fiziksel Gereklilikler	12
2.2.2. Psikolojik Gereklilikler	14
2.3. Problem Çözme.....	14
2.3.1. Analogik Akıl Yürütme	16
2.3.2. Tümevarım ile Akıl Yürütme	17
2.3.3. Tümdengelim ile Akıl Yürütme.....	18
2.3.4. Problem Çözme Süreci	19
2.3.5. Problem Çözme Kuramları	20
2.3.6. John Dewey Yansıtıcı Düşünce Kuramı	20
2.3.7. Bandura Problem Çözme ve Kendini Yetiştirme Modeli	20
2.3.8. Guilford Yaratıcı Problem Çözme Modeli	21
2.3.9. Alex Osborn Problem Çözme Kuramı.....	21

2.3.10. Problem Çözme Yaklaşımları	22
2.3.11. İçgüdüler Yoluyla Problem Çözme	22
2.3.12. Deneme Yanılma Yoluyla Problem Çözme.....	22
2.3.13. Kavrama (Ani Kavrama) Yoluyla Problem Çözme	23
2.3.14. Sporda Problem Çözme	23
2.4.1. Dikkat ve Kavramı	24
2.4.2. Dikkati Etkileyen Faktörler	25
2.4.3. Dikkat ve Türleri.....	26
2.4.4. Seçici dikkat.....	26
2.4.5. Sürdürülebilir Dikkat.....	27
2.4.6. Yoğunlaştırılmış Dikkat.....	27
2.4.7. Bölünmüş Dikkat	28
2.4.8. Spor ve Dikkat	28
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırma Deseni	31
3.2. Çalışma Grubu ve Örneklem	31
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	32
3.3.2. Bilinçli Farkındalık Dikkat Ölçeği (BİFDÖ).....	32
3.3.3. Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ).....	33
3.4. Etik Kurul	33
3.5. Veri Toplama Süreci	33
3.6. Veri Analizi.....	33
4. BULGULAR	35
4. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	47
KAYNAKLAR.....	51
ÖZGEÇMİŞ.....	69

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	32
Tablo 2. Ölçek ve Alt Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenirlik Katsayılar.....	35
Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Dikkat Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	35
Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Dikkat Ölçeği Alt Boyutları ve (MANOVA) Sonuçları.....	36
Tablo 5. Cinsiyete Göre Problem Çözme Envanteri Alt Boyutlarının ve Toplam Puanın Ortalamaları, Standart Sapmaları ile Varyans Analizi Sonuçları.....	36
Tablo 6. Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	37
Tablo 7. Eğitim Düzeyine Göre Dikkat Ölçeği Alt Boyutları Üzerindeki Varyans Analizi Sonuçları.....	37
Tablo 8. Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	37
Tablo 9. Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Problem Çözme Alt Boyutları Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	38
Tablo 10. Eğitim Düzeyine Göre Dikkat ve Problem Çözme Alt Boyutlarına İlişkin Çok Değişkenli Test Sonuçları.....	38
Tablo 11. Katılımcıların Spor Yapma Düzeyine Göre Dağılımları.....	39
Tablo 12. Katılımcıların Spor Yapma Düzeyine Göre Dikkat Ölçeği Puanlarının Dağılımı.....	39
Tablo 13. Katılımcıların Spor Yapma Düzeyine Göre Dağılımı.....	40
Tablo 14. Katılımcıların Spor Yapma Düzeyine Göre Problem Çözme Ölçeği Puanlarının Dağılımı.....	40
Tablo 15. Katılımcıların Spor Branşı Türüne Göre Dikkat Alt Boyutları Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 16. Katılımcıların Spor Branşı Türüne Göre Problem Çözme Ölçeği Alt Boyutları ve Toplam Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	41
Tablo 17. Spor Branşı Türüne Göre Problem Çözme ve Yaklaşma-Kaçınma Tutumu Ölçeklerinin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	42
Tablo 18. Katılımcıların Spor Branşlarına Göre Dağılımı.....	42
Tablo 19. Spor Branşı Kategorilerine Göre Problem Çözme ve Dikkat Değişkenlerinin Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	43
Tablo 20. Katılımcıların Lisanslı Spor Yılına Göre Dağılımları.....	43
Tablo 21. Problem Çözme Toplam Puanı ile Diğer Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyonları.....	44
Tablo 22. Değişkenlere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	44
Tablo 23. Ölçek ve Alt Boyutlar Arasındaki Korelasyonlar.....	44
Tablo 24. Regresyon Modeline İlişkin Özet Bulgular.....	45
Tablo 25. Regresyon Modeline İlişkin ANOVA Sonuçları.....	45
Tablo 26. Dikkat Toplam Puanına Yönelik Regresyon Analizi Katsayıları.....	45

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kick Boks Stilleri (Kickboks.gov.tr, 2024)	7
---	---



Mücadele Sporları ile Bazı Diğer Branş Sporcularının Dikkat Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması

ÖZET

Bu araştırma, mücadele sporları (boks, judo, karate, taekwondo, muaythai, kick boks, güreş) ile diğer spor branşlarında (futbol, basketbol, voleybol, yüzme, atletizm vb.) aktif olarak spor yapan bireylerin dikkat düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ayrıca bu becerilerin cinsiyet, spor branşı türü, spor yapma düzeyi ve eğitim düzeyi gibi demografik değişkenlere göre farklılaşma eğilimleri analiz edilmiştir. Araştırma, Yalova Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'ne bağlı kulüplerde lisanslı olarak spor yapan 146 sporcu (n=146) üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Bilinçli Farkındalık Dikkat Ölçeği (BİFDÖ) ve Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ) kullanılmıştır. Elde edilen veriler, IBM SPSS Statistics 25.0 programı ile analiz edilmiş; tanımlayıcı istatistikler, bağımsız örneklem t-testi, ANOVA, korelasyon ve (MANOVA) regresyon analizleri uygulanmıştır. Bulgular: Dikkat düzeyleri açısından sporcuların Seçicilik, Yoğunlaşma ve Genel Uyarılmışlık alt boyutlarında yüksek ortalamalar elde edilmiştir ($\bar{X} \approx 3,9-4,0$). Cinsiyet değişkeninin dikkat düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Mücadele sporlarıyla uğraşan sporcuların, problem çözme güveni ve yaklaşma-kaçınma tutumu puanlarının diğer branşlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dikkat toplam puanı ile problem çözme becerileri arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır ($r = -0,251$ ile $-0,439$). Sonuç: Bu çalışma, sporcuların dikkat ve problem çözme becerilerinin spor branşı türü ve cinsiyet gibi faktörlerden etkilendiğini ortaya koymuştur. Özellikle mücadele sporlarının, sporcuların problem çözme özgüvenini artırdığı, ancak aşırı dikkat yükünün stratejik karar vermeyi olumsuz etkileyebileceği görülmüştür. Bulgular, spor psikolojisi alanında antrenman programları ve mental hazırlık stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Dikkat¹, Problem Çözme², Mücadele Sporları³,

Comparison Of Attention Levels And Problem Solving Skills Of Combat Sports And Some Other Sports Athletes

ABSTRACT

This study aimed to examine the relationship between attention levels and problem-solving skills in individuals actively engaged in combat sports (boxing, judo, karate, taekwondo, muay thai, kickboxing, wrestling) and other sports branches (football, basketball, volleyball, swimming, athletics, etc.). The study also analyzed the tendencies of these skills to differ according to demographic variables such as gender, type of sports branch, level of sports participation, and education level. The research was conducted on 146 licensed athletes ($n=146$) from clubs affiliated with the Yalova Provincial Directorate of Youth and Sports. The Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) and the Problem-Solving Skills Scale (PSSS) were used as data collection tools. The obtained data were analyzed using the IBM SPSS Statistics 25.0 program; descriptive statistics, independent samples t-test, ANOVA, MANOVA, correlation, and regression analyses were applied. Findings: High averages were obtained in the Selectivity, Concentration, and General Arousal sub-dimensions of athletes' attention levels ($X \approx 3.9-4.0$). The gender variable had no significant effect on attention levels. Athletes engaged in combat sports were found to have higher problem-solving confidence and approach-avoidance attitude scores compared to other sports branches. Significant negative correlations were found between total attention scores and problem-solving skills ($r = -0.251$ to -0.439). Conclusion: This study revealed that athletes' attention and problem-solving skills are influenced by factors such as the type of sports branch and gender. In particular, combat sports were found to increase athletes' problem-solving confidence, but excessive attention load may negatively affect strategic decision-making. The findings contribute to the development of training programs and mental preparation strategies in the field of sports psychology.

Keywords: Attention¹, Problem-Solving², Combat Sports³,

1. GİRİŞ

Günümüzde spor, yalnızca fiziksel yeteneklerin ve atletik performansın ötesinde, bireylerin bilişsel, duygusal ve sosyal kapasitelerini de ortaya koydukları çok yönlü bir faaliyet alanı olarak kabul edilmektedir. Bu çerçevede mücadele sporları, hem fiziksel hem de psikolojik dayanıklılık gerektiren, karmaşık becerilerle donatılmış spor dalları arasında öne çıkmaktadır. Kick boks, boks, Muaythai, güreş, karate ve taekwondo gibi mücadele sporları, sporcuların sadece teknik ve taktik becerilerini değil, aynı zamanda dikkat düzeyleri ve problem çözme yeteneklerini de ön plana çıkaran branşlardır (Chaabene et al., 2014; Franchini et al., 2011; Slimani et al., 2017).

Mücadele sporlarında sporcunun sahadaki ya da ringdeki performansı, yalnızca fiziksel yeterliliklere değil, aynı zamanda zihinsel becerilere de bağlıdır. Rakibin hamlelerini tahmin etme, anlık karar verme, çevresel ipuçlarını algılama ve stratejik hamleler yapma gibi beceriler, sporcuların dikkat seviyeleri ve problem çözme kapasiteleriyle doğrudan ilişkili görülmektedir (Jacobson & Matthaeus, 2014; Myszka, Morón & Sobczyk, 2023). Özellikle açık beceri gerektiren ve çevresel koşulların sürekli değiştiği bu spor dallarında, sporcunun dikkat dağıtıcı uyarıcılara rağmen odaklanmayı sürdürebilmesi ve ani problem durumlarına etkin çözümler üretebilmesi başarının temel belirleyicileri arasında yer almaktadır (Chatterjee, Munjal & Singh, 2023).

Dikkat, bireyin çevresindeki çok sayıda uyaran içinden belirli olanları seçerek onlara odaklanmasını sağlayan karmaşık bir bilişsel süreçtir (James, 1983; Tiryaki, 2000). Seçici dikkat, sürdürülebilir dikkat, yoğunlaştırılmış dikkat ve bölünmüş dikkat gibi alt türleriyle sporda farklı performans boyutlarını etkileyen bu yetenek, hem bireysel hem de takım sporu yapan atletler için kritik öneme sahiptir (Abernethy et al., 2007; Yayıcı, 2007). Problem çözme becerileri ise, bireyin karşılaştığı engelleri tanıma, uygun stratejiler geliştirme ve bu stratejileri etkili şekilde uygulama kapasitelerini kapsar (Altun, 2000; Düzakın, 2004; Buluç, Kuru & Taneri, 2010).

Literatürde yer alan araştırmalar, mücadele sporları yapan bireylerin, diğer spor branşlarına göre daha yüksek dikkat düzeyine ve gelişmiş problem çözme becerilerine sahip olabileceğini göstermektedir. Bu durumun temelinde, mücadele sporlarının gerektirdiği karmaşık karar verme süreçleri, stres altında odaklanabilme kapasitesi ve dinamik şartlara uyum sağlayabilme yeteneği yatmaktadır (Jacobson & Matthaeus, 2014; Petrovic, Jovanovic & Markovic, 2025). Bununla birlikte, bireysel sporlarda yer alan sporcuların, takım sporu yapanlara göre daha fazla

bireysel sorumluluk olarak problem çözme süreçlerine dahil oldukları ve bu nedenle daha farklı dikkat ve problem çözme profilleri sergileyebilecekleri düşünülmektedir (Myszka et al., 2023; Chatterjee et al., 2023).

Bu çalışmanın amacı, mücadele sporları ile bazı diğer branş sporlarını yapan sporcuların dikkat düzeyleri ve problem çözme becerilerini karşılaştırarak, aralarındaki benzerlik ve farklılıkları akademik bir bakış açısıyla ortaya koymaktır. Elde edilecek bulgular, hem spor psikolojisi alanındaki kuramsal bilgileri zenginleştirmek hem de antrenman ve eğitim programlarının şekillendirilmesine katkı sağlamak açısından önem arz etmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, mücadele sporları (boks, judo, karate, taekwondo, muaythai, kick boks, güreş vb.) ile diğer branş sporlarında (futbol, basketbol, voleybol, atletizm, yüzme vb.) aktif olarak spor yapan sporcuların dikkat düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki farklılıkların incelenmesidir. Bu amaca yönelik olarak, sporcuların dikkat becerilerinin ölçülmesi, problem çözme yaklaşımlarının ortaya konması ve bu iki bileşen arasındaki muhtemel ilişkilerin analiz edilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca, cinsiyet, yaş, spor branşı, eğitim durumu ve antrenman süresi gibi değişkenlerin dikkat ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisi de incelenerek, çok boyutlu bir analiz gerçekleştirilecektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Spor psikolojisi literatüründe dikkat ve problem çözme becerileri, sportif performansın belirleyici unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir (Singer, Murphey & Tennant, 1991; Clough et al., 2002). Bu iki bilişsel becerinin, sporcunun rekabet ortamında karar verme, strateji geliştirme ve baskı altında odaklanabilme yeteneği ile doğrudan ilişkili olduğu bilinmektedir. Bununla birlikte, mücadele sporlarının bireysel ve fiziksel doğası, sporcuyu daha farklı dikkatsel taleplerle karşı karşıya getirmekte; bu da problem çözme becerilerinin branşa göre değişiklik gösterebileceğini düşündürmektedir. Bu araştırma, dikkat ve problem çözme becerilerinin branşlar arasında nasıl farklılaştığını bilimsel bir yaklaşımla ortaya koyarak, hem spor psikolojisi alanına katkı sağlayacak hem de antrenörlerin, spor psikologlarının ve eğitimcilerin bireyselleştirilmiş antrenman programları tasarlamasına yönelik veri sağlayacaktır.

1.3. Araştırmanın Problemi

Mücadele sporları ve diğer branşlarda yer alan sporcuların dikkat düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır? Bu farklılık, spor branşının yapısal özelliklerinden mi kaynaklanmaktadır? Bu problem, şu temel soruya yanıt aramaktadır: “Branş farklılığı, sporcuların dikkat ve problem çözme becerilerini anlamlı düzeyde etkilemekte midir?”

1.4. Araştırmanın Alt Problemleri

Mücadele sporlarında yer alan sporcular ile diğer branş sporcularının dikkat düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Mücadele sporlarında yer alan sporcular ile diğer branş sporcularının problem çözme becerileri arasında anlamlı fark var mıdır?

Sporcuların dikkat düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, antrenman süresi gibi değişkenler sporcuların dikkat düzeylerini ve problem çözme becerilerini anlamlı düzeyde etkilemekte midir?

1.5. Araştırmanın Hipotezleri

H1: Mücadele sporları ile diğer branşlarda yer alan sporcuların dikkat düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.

H2: Mücadele sporları ile diğer branşlarda yer alan sporcuların problem çözme becerileri arasında anlamlı fark vardır.

H3: Sporcuların dikkat düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

H4: Cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve antrenman süresi gibi değişkenler, sporcuların dikkat ve problem çözme becerilerini anlamlı düzeyde etkiler.

1.6. Varsayımlar ve Sınırlılıklar

1.6.1. Varsayımlar:

Katılımcılar anket formundaki sorulara içtenlikle ve doğru bir şekilde yanıt vermiştir.

Kullanılan ölçekler (BİFDÖ ve PÇBÖ) ölçtüğü kavramları yeterli düzeyde temsil etmektedir.

Çevrim içi anket yöntemiyle elde edilen veriler, yüz yüze veri toplama kadar geçerli ve güvenilir kabul edilebilir (Wright, 2005).

1.6.2. Sınırlılıklar:

Araştırma yalnızca Yalova Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'ne bağlı kulüplerde yer alan sporcularla sınırlıdır.

Katılımcı grubunun yaş aralığı 18-30 ile sınırlıdır.

Veriler sadece Bilinçli Farkındalık Dikkat Ölçeği (Altan, 2021) ve Problem Çözme Becerisi Ölçeği (Heppner & Petersen, 1982) aracılığıyla elde edilmiştir.

Elde edilen bulgular, sporcuların beyanlarına dayalı olduğu için öznel yorum içerebilir.



2. GENEL BİLGİLER

2.1. Mücadele Sporları ve Özellikleri

Benzer kiloda yer alan iki rakip sporcunun, federasyonların belirlediği kurallar çerçevesinde ve hakem gözetiminde ring veya dojo gibi özel alanlarda, hem üst hem de alt ekstremitelerini kullanarak saldırı ve savunma teknikleriyle puan toplamaya çalıştığı sporlar mücadele sporları olarak tanımlanmaktadır (Türkiye Dövüş Sporları Federasyonu [DMSF], 2023). Başka bir deyişle, sporcuların temaslı ya da temassız bir şekilde, herhangi bir dış yardım almadan yalnızca kendi teknik ve taktik yeteneklerini kullanarak gerçekleştirdikleri spor dallarını ifade eder (Yıldırım, 2011). Bu tür sporlar, bireylerin hem zihinsel hem de fiziksel yapılarını, ayrıca motor becerilerini bir arada kullanmalarını gerektirir; örneğin boks, karate ve taekwondo gibi branşlar bu kapsama dahildir (Türkeri, Tiryaki & Yıldız, 2019).

Mücadele sporlarının öne çıkan yönlerinden biri, sporcuları hem psikolojik hem de fizyolojik açıdan ciddi bir yük altına sokmasıdır. Müsabaka sırasında tüm karar ve sorumluluk sporcuya ait olduğundan, bireyde irade gücünün gelişmesi, kişisel gelişim becerilerinin artması ve özgüvenin güçlenmesi gibi olumlu özelliklerin ortaya çıkması beklenir (Şahin, 2006). Mücadele sporlarında elde edilen başarı ya da yaşanan başarısızlık, doğrudan sporcunun bireysel performansı ile ilişkilidir. Bu durum, sporcuların branşlarının doğası gereği karşılaştıkları problemleri bireysel olarak çözme eğilimini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Türkeri et vd., 2019).

Mücadele sporları, bireylerin fiziksel, bilişsel ve psikolojik becerilerini geliştiren, iki ya da daha fazla rakibin belirli kurallar çerçevesinde yarıştığı spor dallarıdır (Slimani vd., 2017). Tarihsel olarak, bu sporların kökeni savunma ve savaş sanatlarına dayanır; günümüzde ise hem amatör hem profesyonel düzeyde yaygın olarak uygulanmaktadır (Andreato vd., 2015).

Vuruş (striking) sporları, mücadele sporları arasında önemli bir alt kategori oluşturur. Boks, karate, kickboks ve Muay Thai gibi sporlar, rakibe yumruk, tekme, diz ve dirsek darbeleriyle üstünlük sağlamayı amaçlar (Chaabène vd., 2014). Bu sporlar yüksek reaksiyon süresi, koordinasyon, hız ve patlayıcı kuvvet gerektirir; ayrıca taktiksel ve stratejik düşünme yeteneği sporcu başarısında belirleyici rol oynar (James vd., 2016).

Güreş (grappling) sporlarında ise amaç, rakibi kontrol altına almak, yere indirmek veya kilitleyerek puan ya da üstünlük kazanmaktır. Judo, güreş ve Brezilya jiu-jitsu gibi branşlar bu gruba girer (Franchini et al., 2011). Bu tür sporlar, özellikle kuvvet, esneklik ve denge gibi

fiziksel özelliklerin yanı sıra rakibin hareketlerini tahmin etme becerisi gerektirir (Del Vecchio vd., 2011).

Karma mücadele sporları (mixed martial arts, MMA), hem vuruş hem de güreş tekniklerini birleştirir. MMA sporcuları, farklı disiplinlerden gelen çok yönlü antrenman programlarına sahiptir (Kirk vd., 2015). Bu branş, aerobik ve anaerobik enerji sistemlerini bir arada kullandığı için karmaşık bir fizyolojik profile sahiptir (Coswig et vd., 2016).

Mücadele sporlarının antrenman süreçleri, sporcuların hem teknik hem de fiziksel kapasitelerini geliştirmeyi hedefler. Haftalık programlar genellikle teknik-taktik antrenmanlar ile kuvvet, dayanıklılık ve esneklik antrenmanlarının birleşiminden oluşur (Slimani vd., 2017). Bu çoklu yüklenme, sporcunun bütüncül performansını optimize etmeyi amaçlar.

Fizyolojik açıdan, mücadele sporları yapan sporcularda yüksek aerobik kapasite (VO_{2max}) ve anaerobik güç düzeyi bulunur (Del Vecchio vd., 2011). Özellikle MMA ve güreş gibi branşlarda sporcuların hızlı kuvvet üretme yeteneği (rate of force development) ve kas dayanıklılığı kritik önem taşır (James vd., 2016).

Mücadele sporları, fiziksel gelişimin yanı sıra bilişsel ve psikolojik faydalar da sunar. Araştırmalar, bu branşlarla uğraşan bireylerde öz disiplin, özgüven, stresle başa çıkma becerisi ve odaklanma yeteneğinin geliştiğini göstermektedir (Chaabène vd., 2014). Ayrıca, sosyal bağ kurma, takım ruhu ve aidiyet hissi, sporcuların motivasyonunu güçlendiren önemli etkenlerdir (Andreato vd., 2015).

Yaralanma riski, mücadele sporlarının kaçınılmaz bir gerçeğidir. Özellikle vuruş temelli sporlarda, baş ve boyun bölgesine alınan darbeler ciddi yaralanma riskleri doğurur (James vd., 2016). Bu yüzden koruyucu ekipman kullanımı ve teknik eğitimin doğru verilmesi hayati önem taşır.

Mücadele sporları, çocuklardan yetişkinlere kadar farklı yaş gruplarına uygun programlar sunabilir. Çocuklarda temel motor becerilerinin gelişimi, yetişkinlerde ise ileri düzey teknik ve taktik gelişim hedeflenir (Franchini vd., 2011). Bu geniş kapsayıcılık, mücadele sporlarının hem rekreatif hem profesyonel düzeyde popülerliğini artırır.

Sonuç olarak, mücadele sporları çok yönlü fiziksel, bilişsel ve sosyal faydalar sunan kompleks branşlardır. Doğru planlanmış antrenman ve eğitsel süreçlerle, sporcuların sadece sportif başarıları değil, genel yaşam kaliteleri de artırılabilir (Slimani vd., 2017).

2.1.1. Kick Boks

Kick boks, yumruk ve tekme tekniklerinin bir arada kullanıldığı, temelinde savunma becerileri bulunan ve karate, Muay Thai ile boks gibi dövüş sanatlarından çeşitli özellikler alarak şekillenmiş modern bir mücadele sporudur (Türkiye Kick Boks Federasyonu, 2024). Hem Türkiye’de hem de dünya genelinde popülaritesi giderek artan bu branş, tatemi ya da ring üzerinde icra edilebilmekte ve müsabaka dinamikleri ile kural yapısı nedeniyle yüksek düzeyde enerji gerektirmektedir. Kick boks, yalnızca rekabetçi amaçlarla değil, aynı zamanda fiziksel kondisyon geliştirme, kendini savunma öğrenme ve hobi olarak spor yapma gibi farklı hedeflerle de uygulanmaktadır (Gümüşay, 2021).

Kick boks hem tatemi minder üzerinde hem de ringde icra edilebilen ve farklı kurallarla şekillenen yedi ana alt stil içermektedir. Bu alt disiplinler, sporcuların uyguladığı teknikler ve müsabaka kuralları açısından çeşitlilik göstermektedir. Söz konusu alt stiller şunlardır:

Point Fighting

Light Contact

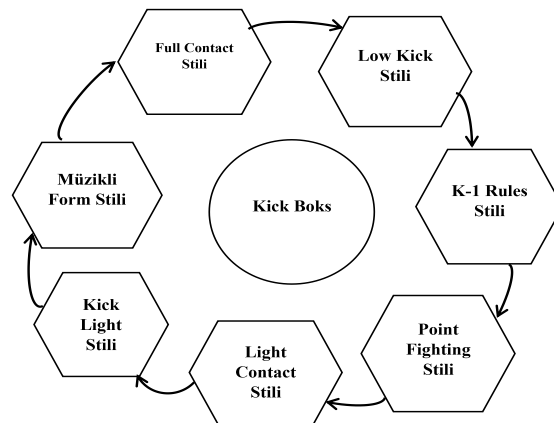
Full Contact

Low Kick

K1 Kuralları

Kick Light

Müzikli Form (Kickboks.gov.tr, 2022)



Şekil 1. Kick Boks Stilleri (Kickboks.gov.tr, 2024)

2.1.2. Boks

Boks, yumruk tekniklerinin ön planda olduğu ve vücut, ayak, üst ekstremiteler hareketlerinin bir bütün olarak kullanıldığı bir mücadele sporudur. Hem egzersiz hem de tam temaslı rekabet sporu olarak uygulanabilen boks, sporcuların saldırı ve savunma becerileriyle yakından ilişkilidir. Bu branşta duruş, yalnızca bir pozisyon değil, boksörün hız, denge ve anında reaksiyon verme kapasitesiyle doğrudan bağlantılıdır. Boksörün rahat ve dengeli bir duruş sergilemesi, rakibinden gelen darbeleri etkili şekilde karşılamasına ve kendi yumruklarını isabetli bir şekilde atmasına katkı sağlar (Hunnicut, 2005).

Boksörün rakibi karşısında başarılı olabilmesi, yalnızca etkili yumruklar atmasıyla sınırlı değildir. Yüksek performans gösterebilmesi için yoğun ve planlı antrenman süreçlerinden geçmesi gerekmektedir. Boks performansını belirleyen unsurlar arasında esneklik, kuvvet, denge, doğru beslenme, kas dayanıklılığı ve teknik yeterlilik gibi faktörler yer alır (Eriş, Yılmaz ve Demirtaş, 2023; Lockwood ve Tant, 1997).

2.1.4. Muaythai

Muaythai, bireysel bir spor dalı olarak belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirilen, hem fiziksel hem de zihinsel gelişime katkı sağlayan geleneksel bir mücadele sporudur (Türkiye Muaythai Federasyonu, 2024). Bu branş, katılımcıların bedensel yeteneklerini geliştirmenin yanı sıra özgüven kazanmalarını, disiplinli bir yaşam tarzı benimsemelerini ve kişisel potansiyellerini ortaya çıkarmalarını destekler. Muaythai’de rakibe karşı yumruk, dirsek, diz ve tekme gibi sert teknikler uygulanır; bu nedenle sporcunun fiziksel dayanıklılığı ve güç kapasitesi oldukça önemlidir.

Elit düzeyde mücadele eden Muaythai sporcuları, müsabakalara hazırlanırken yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda zihinsel antrenman süreçlerinden de geçerler. Yüksek performansa ulaşabilmek için kondisyon, kuvvet ve teknik antrenmanların yanında, motivasyon, zihinsel dayanıklılık ve odaklanma gibi psikolojik unsurlar da titizlikle çalışılmalıdır. Çünkü zihinsel hazırlığın eksikliği, sporcunun performansını olumsuz etkileyebilir ve başarı şansını azaltabilir (Strack, Alberts ve Nederhof, 2011).

2.1.5. Güreş

Güreş, insanlık tarihinin en eski spor dallarından biri olarak kabul edilir. Yapılan arkeolojik kazılarda, özellikle Mısır’daki Benni Hasan Harabeleri’nde ortaya çıkan kabartmalar, figürler, mağara duvar resimleri ve süs eşyaları, bu sporun izlerini M.Ö. 3. ve 1. yüzyıllara kadar

taşımaktadır (Güven, 1999). Her ne kadar savaş hazırlığı ve toplum içinde üstünlük kurma aracı olarak ilkel yaşamın izlerini taşısa da, güreş modern anlamda bireylerin hem fiziksel güçlerini hem de zihinsel becerilerini birleştirerek rakiplerine karşı üstünlük kurmalarını gerektiren önemli bir mücadele sporudur (Pehlivan, 1984). Güreş branşı en temel ifadeyle, fiziki gücün ve fizyolojik enerjinin en doğru biçimde kullanılma şekli olan tekniklerin birleşmesi sonucunda meydana gelen fiziksel bir mücadeledir (Gökşin, Şahin ve Cesur, 2021). 1896 Atina Olimpiyat Oyunları, yalnızca Grekoromen stil müsabakaların yapıldığı ve uluslararası düzeyde düzenlenen ilk amatör güreş şampiyonası olarak tarihe geçmiştir. Bu dönemde güreş müsabakaları, herhangi bir süre kısıtlaması olmadan, her 30 dakikada bir verilen dinlenme aralarıyla güreşçilerden biri galip gelene kadar sürdürülmekteydi. Bu kurallar, 1912 Stockholm Olimpiyat Oyunları'na kadar devam etmiş, Uluslararası Güreş Federasyonu'nun (FILA) 1912'de kurulmasıyla birlikte ise güreş, yeni ve modern bir yapıya bürünmüştür (Morpa, 2005).

Güreş, rakibe darbe vurmadan, yalnızca kol, bacak ve vücut hareketleriyle üstünlük sağlamaya dayanan bir spor dalıdır. Bu özelliğiyle ilkel insanın korunma ve beslenme ihtiyaçlarına dayanan temel savunma reflekslerinden kaynaklanır. Eski çağlarda insanlar, vahşi hayvanlara karşı savunma ve hayatta kalma mücadelesi verirken, yakalama, fırlatma, boğma ve kurtulma gibi hareketler geliştirmiş; zamanla bu hareketler bireyler arasında güç ve beceri sınama amacına hizmet eden rekabetçi etkinliklere dönüşmüştür. Böylece güreş, tarihsel bir evrim sürecinin ürünü olarak ortaya çıkmıştır (Pehlivan, 1984).

Modern güreş, diğer birçok spor branşından farklı olarak, büyük ölçüde anaerobik enerji sistemine dayanır. Maç sırasında patlayıcı kuvvet gerektiren hareketler yapılır; bu da maksimum güç, çeviklik, esneklik ve dayanıklılığı beraberinde getirir. Ayrıca, güreş yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda mental hazırlık gerektiren karmaşık bir spor dalıdır (Yoon, 2002; Grindstaff ve Potach, 2006).

Güreş, basitçe tanımlanacak olursa, herhangi bir silah kullanılmaksızın, en doğal ve yalın biçimde insanların birbirleriyle yaptıkları mücadele şeklidir (Alpman, 1992).

2.1.6. Karate

Karate, kökeni çok eskiye dayanan ve kollar ile bacakların kullanıldığı tekme, yumruk ve savunma tekniklerine odaklanan geleneksel bir dövüş sanatıdır. Bu spor, özellikle MS 1429–1879 yılları arasında Okinawa Krallığı (Ryukyu Krallığı) döneminde şekillenmiş ve zamanla dövüş sporları arasındaki yerini almıştır. 1970'lerden itibaren popülerliği giderek artan karate, günümüzde çok sayıda lisanslı sporcunun yarıştığı uluslararası düzeyde resmi bir mücadele

sporudur. Tarihi kaynaklar, karate sporunun Okinawa adasında ortaya çıktığını ve 17. yüzyılda Samuraylar tarafından yaygınlaştırıldığını belirtmektedir. Bu sporun doğuşunun temel nedeni, Okinawa halkına silah taşımalarının yasaklanması üzerine kendilerini savunmak için geliştirdikleri bir teknik arayışı olmuştur (Soykan, 2003).

Okinawa kökenli bu dövüş sanatı, 19. ve 20. yüzyıllarda büyük bir gelişim göstermiş ve zamanla Japonya'nın ana karasına kadar yayılmıştır. Karate kelimesinin kökeni Çin kanjisine dayansa da, başlangıçta “Tang Hanedanı Eli” şeklinde yazılmış, sonradan anlam değiştirerek “Boş El” anlamına evrilmiştir. Karate kelimesinin ilk belgelenmiş kullanımı 1905 yılına dayanır. Karate sporunu yapan bireyler “karateka” olarak adlandırılır. Karate, 1940'lı yıllarda spor olarak şekillenmiş ve tekniklerinin sistematik olarak öğretilmeye başlanmasıyla gelişim göstermiştir. Dünya Karate Federasyonu'nun (WKF) 1970'lerde Uluslararası Karate Birliği olarak kurulması ve 1990 yılında bugünkü ismini almasıyla birlikte karate, küresel ölçekte popüler bir dövüş sporu haline gelmiştir. Bu süreç, karateyi nihayetinde 2020 Tokyo Olimpiyat Oyunları'na taşıyan bir dönüm noktası olmuştur (Imamnazarovich, 2021).

Karate'nin temelinde yer alan üç önemli kavram vardır: Kihon (temel teknikler), Kata (solo hareket dizileri) ve Kumite (ikili mücadele). Kihon, karate uygulamalarının temelini oluşturur; bu beceriler olmadan karate eğitimi eksik kalır. Kata, solo veya takım halinde yapılan ve 8×8 metrelik tatami üzerinde uygulanan koreografi çalışmalarıdır; olimpiyatlarda da yer almaktadır. Kumite ise doğrudan rakiple yapılan dövüş disiplini ve yine olimpik müsabakalarda yer alır. Kumite'nin temeli Kata'ya dayanır, bu nedenle iki disiplin birbiriyle bütünleşiktir (Soykan, 2003).

Modern karate sporunun kurucusu kabul edilen Gichin Funakoshi (1868–1957), Okinawa'da öğretmenlik yaparken karateyi sadece ortaokullarda değil, gençlik organizasyonlarında ve ilköğretim okullarında da beden eğitimi derslerinin bir parçası haline getirmiştir. Funakoshi'nin “Karate-Do” felsefesinde, “kara” (boş), “te” (el) ve “do” (yol) kelimeleri, silahsız savunma yolunu ifade eder. Karate, Funakoshi'ye göre yalnızca bir dövüş biçimi değil, aynı zamanda zihinsel ve ahlaki gelişim yoludur. Funakoshi, bir karatecinin kendini bencil ve kötü düşüncelerden arındırması gerektiğini, ancak bu şekilde gerçek anlamda öğrenmeye açık olabileceğini savunmuştur. Ona göre, bir karate uygulayıcısı alçakgönüllü ve nazik davranmalı, kolayca kavgaya çekilmemelidir. Karate, yalnızca nadir ve ciddi durumlarda fiziksel karşılaşmada uygulanmalıdır; aksi takdirde bilgi ve becerilerin kötüye kullanılması, uygulayıcının kişisel bütünlüğünü zedeler (Imamnazarovich, 2021).

Karateye lisanslı olarak başlama yaşı genellikle 7'dir; ancak daha küçük yaştaki çocukların, pedagojik formasyonu olan bir eğitmen gözetiminde, yaşlarına uygun oyun ve jimnastik temelli karate çalışmalarına başlamalarında sakınca yoktur. Bu spor dalı, çocukların ve gençlerin yaratıcılıklarını ortaya çıkaran, ruhsal, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini destekleyen; aynı zamanda agresif davranışları kontrol etmelerine ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan bir branştır. Küçüğe sevgi, büyüğe saygı ilkesi, Türk örf ve adetlerinden gelen temel bir prensip olarak karatede önemli bir yer tutar (Okuş, 1997).

2.1.7. Taekwondo

Taekwondo, kökeni Kore'ye dayanan ve 20. yüzyılda uluslararası bir nitelik kazanmış önemli bir savunma sporudur. Bu spor dalı çıplak el ve ayakla yapılan, müsabaka ve antrenmanlarda hem savunma hem de hücum tekniklerinin kullanıldığı rekabetçi bir yapı taşır (Ramazanoğlu, 1989). Taekwondo eğitimi alan bireyler yalnızca fiziksel güçlerini değil, aynı zamanda çevrelerine duydukları saygı, disiplin ve özgüven yönünden de gelişim gösterirler. Bir taekwondocunun tüm vücudu bir savunma aracı olarak kabul edilir; eller, yumruklar, dirsekler ve ayaklar, rakibi etkisiz hale getirmede kullanılabilecek doğal araçlardır (Gen, 1976).

Taekwondo yalnızca üstün bir savunma yeteneği kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda özgüven geliştiren bir spordur. Özgüven, bireylerin zayıf olanlara karşı hoşgörülü davranmalarına yardımcı olur; bu sayede gereksiz yere güç kullanmaktan kaçınırlar. Eğitim süreci, sosyal davranışları beslerken tevazu ve cesaretin bir arada var olmasını sağlar (Gil, 1978). Modern taekwondo, Kore kökenlidir ve günümüzde koruyucu ekipmanlarla yapılan bir branştır (World Taekwondo, 2019). 1966'da kurulan Uluslararası Taekwondo Federasyonu (ITF) ve 1973'te Uluslararası Olimpiyat Komitesi (IOC) tarafından tanınan Dünya Taekwondo Federasyonu (WTF) sayesinde, taekwondo 2000 Sidney Olimpiyatları'nda resmi olimpik spor dalı olarak sahneye çıkmıştır (World Taekwondo, 2019; Tel, 1996).

Taekwondo'nun gelişimi, tekniklerinin özünde savunma üzerine yoğunlaşmasıyla şekillenmiştir. Branş, Kore'de yaklaşık 2000 yıl önce ortaya çıkmış ve bugün uluslararası alanda tanınır hale gelmiştir (Ramazanoğlu, 1989). Bu branşı yapan bireyler için sadece bedensel eğitim değil, aynı zamanda özgüven, cesaret ve erdem gibi kişisel niteliklerin geliştirilmesi önemlidir. Taekwondo'nun temelinde yer alan 'do' ilkeleri, kavgaya etmeyi değil, disiplin, dürüstlük, özdenetim ve sabır gibi değerleri ön plana çıkarır. Sporda önemli olan, güç kullanmaktan ziyade ruh ve bedenin birlikte eğitilmesidir (Yıldız, 2020).

Taekwondo'nun kökenine dair ilk kayıtlar M.Ö. 50 yılına uzanır; bu dönemde Koguryo Hanedanlığı'na ait Muyong-Chong türbesinde Taekkyon adı verilen ilk tekniklerin tasvirleri bulunmuştur. 1945'te açılan ilk okul olan Chung Do Kwan ile başlayan modernleşme süreci, 1955 yılında tüm farklı akımların 'taekwondo' adı altında birleşmesiyle hız kazanmıştır. Bu süreç, sporu hızla uluslararası bir düzeye taşımıştır (Park & Gerrard, 2013). Branşın gelişiminde yalnızca teknik yeterlilik değil, aynı zamanda kuvvet, hız, dayanıklılık, denge ve koordinasyon gibi motorik becerilerin de önemi büyüktür. Taekwondo'da sporcular, seviye ilerledikçe 'Dan' sistemine göre ustalık ve bilgelik kazanır. Bu sistem, insanın sürekli gelişimini ve yeniden doğuşunu sembolize eder (Yıldız, 2020). Taekwondo, sadece fiziksel rekabeti değil, bireyin kendi zihinsel sınırlarını aşmasını da amaçlayan bir branştır. Sporcular, rakipleriyle mücadele ederken aslında kendi içsel kapasitelerini de geliştirirler. Bu bağlamda taekwondo, zihinsel dengeyi ve fiziksel gelişimi birlikte besleyen bir yoldur (Çatıkkaş, 2003).

Taekwondo günümüzde Olimpiyat Oyunları'nda yer alan önemli bir dövüş sporu olup, Dünya Taekwondo Federasyonu bu sporun tüm resmi organizasyonlarını ve kurallarını düzenleme yetkisine sahiptir. Sporcular, yaş, cinsiyet, yetenek düzeyi ve kilo kategorilerine göre ulusal ve uluslararası etkinliklerde yarışmaktadır (Bridge vd., 2014).

2.2. Mücadele Sporlarında Fiziksel ve Psikolojik Gereklilikler

Mücadele sporları, sporcuların hem fiziksel hem de psikolojik açıdan yüksek performans sergilemelerini gerektiren disiplinlerdir. Bu spor dallarında başarı, yalnızca fiziksel yeteneklerle değil, aynı zamanda zihinsel dayanıklılıkla da yakından ilişkilidir.

2.2.1. Fiziksel Gereklilikler

Mücadele sporlarında başarılı olabilmek için sporcuların belirli fiziksel özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler arasında kuvvet, dayanıklılık, esneklik, hız ve koordinasyon ön plandadır. Özellikle anaerobik kapasite, kısa süreli yüksek yoğunluklu eforlar için kritik öneme sahiptir (Chaabene et al., 2018). Ayrıca, denge ve çeviklik, sporcuların rakiplerine karşı avantaj sağlamalarında önemli rol oynar (Bridge et al., 2014). Mücadele sporları hem aerobik hem de anaerobik enerji sistemlerinin yoğun kullanımını gerektiren spor branşlarıdır. Bu sporların başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için sporcuların geniş bir enerji kapasitesine ve farklı enerji sistemlerini etkin şekilde kullanma becerisine sahip olması gerekmektedir (Chaabene ve ark., 2014). Aerobik kapasite, müsabaka sırasında ve sonrasında toparlanmayı sağlarken; anaerobik kapasite, kısa süreli, yüksek yoğunluklu eylemler için önem taşır. Kas kuvveti ve gücü, mücadele sporlarında teknik etkinlik açısından temel

gerekliliklerdir. Taekwondo sporcuları üzerinde yapılan bir çalışmada, alt ekstremite kas kuvvetinin tekme hızı ve vuruş gücü üzerinde doğrudan etkili olduğu belirlenmiştir (Ziyai ve ark., 2021). Maksimal kuvvet ve hız kuvveti antrenmanlarının programlara entegre edilmesi, sporcuların üst düzey performans sergileyebilmesi için gereklidir. Esneklik, mücadele sporlarında hareket açıklığı, teknik doğruluk ve yaralanma riskini azaltma açısından önemli bir parametredir. Taekwondo ve karate gibi yüksek bacak hareketleri içeren branşlarda kalça ve hamstring kaslarının esnekliği performansı doğrudan etkilemektedir (Fong ve Ng, 2011). Statik ve dinamik esneklik çalışmaları, sporcuların hareket kapasitesini artırır. Çeviklik, mücadele sporlarında rakip hamlelerine hızlı ve etkili yanıt verebilme yeteneği açısından kritik öneme sahiptir. Güreş, judo ve boks gibi sporlarda çeviklik düzeyi, sporcuların oyun içi performansını belirleyici bir unsur olarak öne çıkar (Markovic ve ark., 2007). Çeviklik, koordinasyon, hız ve reaksiyon süresiyle doğrudan bağlantılıdır. Denge, mücadele sporlarında hem tekniklerin uygulanması hem de rakip hamlelerine karşı direnç gösterebilme becerisi açısından önemlidir. Yapılan araştırmalar, dengeyi etkin şekilde kullanabilen savaş sanatları sporcularının rakiplerine karşı üstünlük sağladığını göstermektedir (Leong ve ark., 2011). Statik ve dinamik denge antrenmanları, bu sporların temel gerekliliklerinden biridir. Vücut kompozisyonu, mücadele sporlarında önemli bir fiziksel gereklilik olup performansı doğrudan etkilemektedir. Düşük yağ oranı ve yüksek yağsız vücut kitlesi, özellikle sıklet sınıflarının bulunduğu sporlarda avantaj sağlar (Franchini ve ark., 2011). Kas kütlelerinin korunması, sporcunun güç ve hız kaybı yaşamadan kilo sınıfını korumasına yardımcı olur. Kas dayanıklılığı, uzun süren müsabakalarda ve tekrarlayan hareketlerde performansın sürdürülebilmesi açısından gereklidir. Greko-Romen güreşçiler üzerinde yapılan bir çalışmada, kas dayanıklılığı yüksek olan sporcuların müsabaka boyunca yüksek performans gösterebildikleri belirlenmiştir (Mirzaei ve ark., 2009). Bu durum, anaerobik ve aerobik enerji sistemlerinin etkin kullanımıyla bağlantılıdır. Aerobik kapasite, mücadele sporlarında yalnızca dayanıklılık değil, aynı zamanda toparlanma süreçleri için de önemlidir. Judo sporcuları üzerinde yapılan bir araştırma, maksimum oksijen tüketimi (VO2 max) değerinin yüksek olmasının müsabaka sırasında ve sonrasında toparlanma hızını artırdığını göstermektedir (Franchini ve ark., 2005). Aerobik kapasitenin yüksekliği, müsabaka boyunca performans kalitesinin korunmasına katkı sağlar. Patlayıcı güç, mücadele sporlarında ani ve yüksek şiddetli hareketlerin temelinde yer alır. Taekwondo sporcuları üzerinde yapılan biomekanik analizlerde, patlayıcı gücün özellikle tekme hızı ve yüksekliği üzerinde belirleyici bir rol oynadığı tespit edilmiştir (Estevan ve ark., 2011). Psikofizyolojik dayanıklılık, mücadele sporlarında yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda zihinsel bir gerekliliktir. Kickboksçular üzerinde yapılan bir çalışmada, mental dayanıklılığın güç testleri ve müsabaka başarılarıyla

ilişkili olduğu bulunmuştur (Slimani ve ark., 2016). Stres altında performans sergileyebilme kapasitesi, sporcunun genel başarısında önemli bir yer tutar.

2.2.2. Psikolojik Gereklilikler

Fiziksel yeterliliklerin yanı sıra, mücadele sporlarında psikolojik faktörler de büyük önem taşır. Sporcuların stresle başa çıkma becerileri, özgüvenleri, motivasyonları ve odaklanma yetenekleri, performanslarını doğrudan etkiler. Mental dayanıklılık, sporcuların zorlu durumlarla başa çıkabilme kapasitesini ifade eder ve başarı için kritik bir faktördür (Clough et al., 2002). Psikoloji, bireyin davranışlarını ve zihinsel süreçlerini inceleyen bir bilim dalı olup, bilinçli ve bilinçsiz süreçlerin yanı sıra özellikle duygu ve düşüncelerin analizine odaklanır (Morgan, 2015). Spor ve egzersiz psikolojisi ise bu kapsamın daha dar bir alanı olarak, spora ve egzersize katılan bireylerin davranış ve tutumlarını bilimsel temelde ele alır. Spor psikolojisi, sporcuların davranış ve düşünce süreçlerini nedensellik ilkesi doğrultusunda detaylı biçimde incelerken, aynı zamanda zihinsel teknikler kullanarak hem sporcuların hem de antrenörlerin performansını artırmayı hedefleyen bir alandır (Robert & Weinberg, 2019). Bu alanda yapılan çalışmalar, yalnızca teknik ve taktik antrenmanların yeterli olmadığını, sporcuların optimal performansa ulaşabilmesi için psikolojik açıdan da hazır olmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır (Bayraktar & Kurtoğlu, 2009). Zihinsel hazırlık, psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesi ve zihinsel antrenman tekniklerinin uygulanması yoluyla, sporcuların duygusal, bilişsel ve davranışsal gelişimlerinde önemli katkılar sağlamaktadır. Bu tür uygulamalar, sporcuların karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma kapasitelerini artırırken, aynı zamanda performans gelişiminde de etkili rol oynamaktadır (Altıntaş & Akalan, 2008).

Spor psikolojisine ilişkin çok sayıda çalışma, psikolojik etkenlerin performans üzerinde olumlu etkiler yarattığını ve sporcuların psikolojik becerilerini güçlendirdiğini göstermektedir (Altıntaş & Akalan, 2008). Konter'in (2003) de vurguladığı gibi, insan yalnızca biyolojik ya da fizyolojik bir varlık değildir; aynı zamanda psikolojik, sosyolojik ve kültürel özellikler taşır. Dolayısıyla sporun doğasında, sporcunun zihinsel ve duygusal durumları, ortaya koyduğu performansla yakından ilişkilidir (Konter, 2003).

2.3. Problem Çözme

İnsanlar, içinde bulundukları çevre ile sürekli bir etkileşim halindedir ve bu etkileşim sırasında zaman zaman olumsuz durumlarla karşılaşmaktadırlar. Bu nedenle, bireylerin bu tür sorunları çözebilmeleri ve stres yaratan durumları aşabilmeleri için problem çözme becerilerine sahip olmaları gerekir (Aydın, 2004). Genel olarak problem çözme, istenilen bir hedefe ulaşma

yolunda karşılaşılan engelleri ortadan kaldırmayı amaçlayan zihinsel bir süreçtir. Bu yeti, bireyin özellikle belirlenen bir amaca ulaşmanın yolunu tam olarak bilmediği durumlarda devreye girer. Ayrıca problem çözme süreci, yaratıcı fikirler geliştirmeyi ve belirli stratejiler üretmeyi içeren, zihinsel olarak uyarıcı bir uğraş olarak da değerlendirilebilir (Düzakın, 2004).

Hayatın hemen her aşamasında insanlar farklı türde problemlerle karşılaşmakta ve bu problemlere verdikleri tepkiler bireyden bireye değişmektedir. Benzer sorunlar karşısında farklı çözüm yolları izleyen bireyler, bu süreçlerde bazen başarılı bazen de başarısız olabilirler. Problem kavramı, kişinin amacına ulaşmasını engelleyen her türlü unsurun varlığında ortaya çıkmaktadır (Cüceloğlu, 2005). Problem çözme becerisi ise, bireyin karşılaştığı sorunları çözmek için uygun yollar ve stratejiler bulmasını sağlayan bir yetkinliktir (Bilen, 1999). Sporcular açısından değerlendirildiğinde, “sportif güven” yalnızca kişisel faktörlerden değil, aynı zamanda sporcunun branşına özgü çevresel koşullardan da etkilenmektedir ve bu nedenle değişkenlik gösterebilir (Bozkurt, Koruç, Arslan & Kocaekşi, 2012). Dolayısıyla, aşılması beklenen her türlü engel bir problem olarak tanımlanabilir (Karasar, 2000). Karar verme ve problem çözme süreçleri, bireylerin yaşamları boyunca sürekli devam eden dinamik süreçlerdir (Güçray, 2003). İnsanlar, yaşamlarının çeşitli dönemlerinde hem özel hem de genel pek çok sorunla karşılaşabilirler; bu sorunlar bireyin yaşı ne olursa olsun çözüm arayışını zorunlu kılar. Bireyler, bu süreçlerde problem çözme yeteneklerini devreye sokarak yaşamlarını sürdürebilirler (Demirtaş & Dönmez, 2008). Okul yıllarında problem çözme becerilerinin geliştirilebilmesi mümkün olmakla birlikte, bu becerilerin temelleri genellikle çocukluk döneminde atılmaktadır (Miller & Nunn, 2001). Problem çözme, bireyin belirlenen hedeflere ulaşmak için karşılaştığı engelleri aşma sürecidir. Bu süreçte birey yalnızca mevcut yeteneklerini değil, aynı zamanda hayal gücünü ve yaratıcılığını da devreye sokar (Buluç, Kuru & Taneri, 2010). Problem çözme yetisi, bireyin öğrenme yoluyla kendisini geliştirmesine ve ihtiyaç duyduğu desteği içsel kaynaklarından sağlamasına yardımcı olur. Kişi, zorluklarla karşılaştığında çevresinden destek beklemeden kendi çözümlerini geliştirdiğinde, hem kendine güveni artar hem de yaşamını daha bağımsız bir şekilde sürdürebilme kapasitesi gelişir. Bu tür bireylerin sosyal ortamlarda daha yetkin oldukları sıklıkla ifade edilmektedir (Dow & Mayer, 2004).

Sonuç olarak, öğrenciler ve sporcular problem çözme sürecinde, sorunlara nasıl daha mantıklı ve stratejik yaklaşımlar geliştireceklerini öğrenirler ve bu da onların hem bireysel hem de performans gelişimlerine önemli katkılar sağlar (Pahat, 2005).

2.3.1. Analogik Akıl Yürütme

Bireyler çoğu zaman daha önce deneyimledikleri ya da karşılaştıkları benzer sorunları hatırlayarak, yeni bir problemi çözmek için geçmişten gelen çözüm yollarını kullanma eğilimindedir. Analogik akıl yürütme, bireyin geçmişte edindiği ve güvenilir olarak kabul ettiği bilgileri, mevcut bir duruma uyarlayarak çözüme ulaşmayı ifade eder. Bu tür bir akıl yürütme, bireyin daha önceki deneyimlerinden sezgisel olarak yararlanarak, çözüm sürecini hızlandırmasına yardımcı olur. Günümüzde hem bilim insanlarının hem de öğrencilerin problem çözme süreçlerinde kendi oluşturdukları analogilerden yararlandıkları ve mevcut probleme benzeyen özelliklere sahip durumları referans aldıkları bilinmektedir (Yorgun, 2023).

Analogik akıl yürütme, bireylerin geçmiş deneyimlerinden veya bildikleri durumlardan yola çıkarak benzerlik gösteren yeni durumlar hakkında sonuçlar çıkardıkları bir bilişsel süreçtir (Gentner, 1983). Bu süreçte birey, bir problem veya durumla ilgili daha önceki bilgilerini transfer ederek yeni problemleri çözmeye çalışır (Holyoak & Thagard, 1997). Özellikle belirsiz ve karmaşık durumlarda analogi kurmak, çözüm sürecini hızlandırabilir ve yaratıcı çözümler üretmeyi kolaylaştırabilir (Markman & Gentner, 2001). Eğitim bağlamında analogik akıl yürütme, öğrencilerin yeni öğrenme materyallerini daha iyi anlamalarını sağlar. Öğrenciler, bildikleri konuları yeni konulara bağlayarak öğrenme süreçlerini kolaylaştırır (Richland & Simms, 2015). Örneğin, fizik dersinde elektrik akımını suyun akışıyla karşılaştırmak, öğrencilerin kavramı somutlaştırmalarına yardımcı olabilir (Glynn, 1991). Bilimsel keşiflerde de analogik akıl yürütme kritik bir rol oynar. Bilim insanları, yeni teoriler geliştirirken ya da hipotezler oluştururken daha önceki deneyimlerinden ve bildiklerinden yararlanarak analogiler kurar (Dunbar, 2001). Bu süreç, yeni bilimsel anlayışların ve buluşların ortaya çıkmasında temel bir mekanizma olarak işlev görür. Günlük yaşamda da insanlar sık sık analogik akıl yürütmeye başvurur. Daha önce kullandığı bir cihazın çalışma prensibine aşina olan biri, benzer bir cihazı kullanırken bu bilgiyi yeni duruma aktarabilir (Gentner & Smith, 2012). Bu tür akıl yürütme, karar verme ve problem çözme süreçlerinde oldukça etkilidir. Psikoloji literatüründe, analogik akıl yürütmenin bilişsel gelişimle ilişkisi de vurgulanmıştır. Özellikle çocukluk döneminde, bireylerin soyut düşünme yeteneklerinin gelişmesiyle birlikte analogi kurma becerileri de artar (Goswami, 2001). Bu beceri, problem çözme, yaratıcılık ve öğrenme süreçlerinde önemli bir destek sağlar. Ancak, analogik akıl yürütmenin sınırlılıkları da vardır. Kurulan analogiler her zaman geçerli veya doğru olmayabilir. Yanlış analogiler, bireyleri yanlış yargılara veya hatalı sonuçlara götürebilir (Gentner & Kurtz, 2005). Bu nedenle, bireylerin kurdukları analogileri eleştirel bir şekilde değerlendirmeleri önemlidir.

2.3.2. Tümevarım ile Akıl Yürütme

Bir problem karşısında çıkarımda bulunmak ve bilinmeyenleri anlamaya çalışmak için mevcut bilgilerin kullanılması, tümevarımsal akıl yürütme olarak adlandırılır. Bu tür akıl yürütme sürecinde bireyler, belirli örneklerden yola çıkarak genel sonuçlara ulaşmayı hedeflerler (Rips, 1975). Özellikle kategoriye bağlı tümevarım, en yaygın bilinen yöntemlerden biridir. Genel tümevarım yaklaşımında, bilinen durumlardan hareketle daha geniş genellemelere ulaşılırken, belirli tümevarımda belirli bir kategorideki örnekten hareketle o kategoriye ilişkin genel yargılara varılmaktadır. Araştırmalar, bireylerin ellerindeki bilgiyi her zaman eleştirel bir değerlendirmeye tabi tutmadan, bazen yalnızca kendi görüşlerini destekleyen kanıtları seçme eğiliminde olabildiklerini ortaya koymuştur. Bu durum, bilgilerin doğruluğuna ilişkin sorgulama yapılmaksızın, mevcut bilgilerin güncellenmesine yol açabilir. 1970’li yıllardan bu yana, kategoriye dayalı tümevarım ilkeleri bilişsel psikolojinin önemli araştırma alanlarından biri haline gelmiştir (Rips, 1975). Kategoriye bağlı tümevarım sürecinde genellikle sezgisel yöntemler ön plana çıkar ve bu yöntemler, bireylerin karmaşık problem çözme süreçlerinde hızlı ancak her zaman doğru olmayan yargılara ulaşmalarını sağlar. Tümevarımsal akıl yürütme, bireyin belirli örneklerden veya gözlemlerden yola çıkarak genel sonuçlara ulaşma sürecini ifade eder. Bu akıl yürütme türünde, kişinin edindiği özel deneyimler veya örnekler, daha genel kurallar veya sonuçlar çıkarmak için temel alınır (Mind the Graph, 2023). Örneğin, bir araştırmacı birden fazla bitki türünde belirli bir ışık koşulunun büyümeyi artırdığını gözlemlediğinde, bu durumu tüm bitkiler için geçerli sayacak bir genellemeye varabilir (Karadere ve arkadaşları, 2013). Bilimsel çalışmaların çoğunda tümevarım önemli bir yer tutar; çünkü hipotez geliştirme ve bunları test etme süreçlerinde araştırmacılar gözlemlerden hareketle genellemeler oluşturur. Ancak, tümevarım doğası gereği kesinlik sağlamaz; çünkü sınırlı sayıdaki örneklerden yapılan genellemeler, her durumda doğru olmayabilir (Psikoloji Sözlük, 2024). Bu yüzden, bilim insanları tümevarımla ulaşılan sonuçları genellikle daha fazla deney ve gözlemle destekleme ihtiyacı duyarlar.

Gündelik yaşamda da insanlar sık sık tümevarımsal akıl yürütmeyi kullanır. Daha önce yaşadıkları bir duruma benzer yeni bir durumda, geçmiş deneyimlerinden yola çıkarak nasıl hareket etmeleri gerektiğine karar verirler. Örneğin, bir öğrenci belirli bir çalışma yönteminin sınavlarda başarılı olmasını sağladığını fark ettiğinde, bu yöntemi diğer dersler için de kullanmaya karar verebilir (Mind the Graph, 2023). Bu yaklaşımın önemli bir yönü de kategoriye bağlı tümevarımlardır. Kategoriye bağlı tümevarımda, belirli bir grubun özelliklerinden yola çıkarak o gruba ait diğer unsurlar hakkında tahminler yapılır. Örneğin,

belirli bir tür kuşun uçuş yeteneğine sahip olduğu gözlemlenirse, aynı türdeki diğer kuşların da uçabileceği varsayılır (Karadere ve arkadaşları, 2013).

Psikoloji alanında yapılan araştırmalar, tümevarımsal akıl yürütmenin sezgisel süreçlerle iç içe geçtiğini ve insanların hızlı karar vermek zorunda kaldıklarında sıkça bu yöntemi kullandıklarını göstermektedir (Psikoloji Sözlük, 2024). Ancak bu süreçte önyargılar veya eksik bilgiler, hatalı genellemelere yol açabilir. Bu nedenle, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, tümevarımsal çıkarımların kalitesini artırmada önemli bir rol oynar.

2.3.3. Tümdengelim ile Akıl Yürütme

Tümdengelimsel akıl yürütme, bireyin genel ilkelerden hareketle özel durumlara ilişkin kesin sonuçlara ulaşmasını sağlayan mantıksal bir süreçtir. Bu süreçte, öncüllerin doğruluğu kabul edildiğinde, ulaşılan sonuç da mantıksal olarak doğru kabul edilir. Örneğin, "Tüm memeliler sıcakkanlıdır" ve "Balinalar memelidir" öncüllerinden "Balinalar sıcakkanlıdır" sonucu çıkarılır (Johnson-Laird, 2009). Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre, tümdengelimsel akıl yürütme yetisi, ergenlik döneminde gelişen soyut düşünme becerileriyle birlikte ortaya çıkar. Bu dönemde bireyler, varsayımsal durumları değerlendirme ve sistematik problem çözme yeteneklerini geliştirirler (Inhelder & Piaget, 1958). Tümdengelimsel akıl yürütme, özellikle bilimsel araştırmalarda hipotez oluşturma ve test etme süreçlerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu yöntemde, sonuçlar öncüllerin içerdiği bilgiden türetilir; dolayısıyla, doğru öncüllerden hareketle yapılan tümdengelimsel çıkarımlar kesin ve güvenilirdir (Johnson-Laird, 2009). Ayrıca, tümdengelimsel akıl yürütme, bireylerin mantıksal düşünme becerilerini güçlendirerek, karmaşık problemleri çözmelerine ve doğru kararlar almalarına yardımcı olur. Bu nedenle, eğitim programlarında tümdengelimsel akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesine önem verilmelidir (Inhelder & Piaget, 1958). Tümdengelimsel akıl yürütme, mantıklı düşünce yöntemlerinin en köklü ve eski biçimlerinden biri olarak kabul edilmekte olup, kökeni Aristoteles'e kadar dayanmaktadır. Tarih boyunca rasyonel düşünmenin temel taşlarından biri olarak öne çıkan tümdengelim, günümüzde özellikle bilişsel psikoloji alanında yaygın şekilde kullanılan bir yöntemdir (Yorgun, 2023). Bu yöntemde, genel bir ilke ya da evrensel bir kuraldan hareketle, özel durumlara ilişkin mantıksal sonuçlara ulaşılmaya çalışılır. Örneğin, "Tüm insanlar ölümlüdür" ve "Sokrates bir insandır" öncüllerinden, "Sokrates ölümlüdür" sonucu çıkarılır. Bu tür akıl yürütme, usulama veya kıyas adıyla da bilinir ve genellikle iki öncül ile bir sonuç cümlesinden oluşur. Tümdengelimsel akıl yürütmede elde edilen sonuçların mantıksal geçerliliği, kullanılan öncüllerin doğruluğuna bağlıdır; yani, öncüller doğru kabul

edildiğinde ve mantıksal bağlar hatasız kurulduğunda, varılan sonuç da geçerli ve doğru olur. Ancak öncüllerin doğruluğu sorgulanmadan kabul edilirse, sonuç mantıksal olarak geçerli olsa bile gerçeklikle örtüşmeyebilir. Bu nedenle, tümdengelimsel akıl yürütme rasyonel ve sistematik bir düşünce yöntemi sunarken, önermelerin gerçekliği ve doğruluğu her zaman dikkatle ele alınmalıdır (Yorgun, 2023).

2.3.4. Problem Çözme Süreci

Problem çözme, bireyin belirli bir hedefe ulaşma sürecinde karşılaştığı engelleri aşma ve bu engelleri yenme çabası olarak tanımlanabilir. Özellikle ne yapılacağının bilinmediği durumlarda, birey mevcut koşullar çerçevesinde doğru çözümü bulmaya çalışır. Bu bağlamda problem çözme süreci, henüz ulaşılamamış bir hedefe erişebilmek amacıyla planlı ve bilinçli bir araştırma yürütme sürecini içerir (Altun, 2000). Bu süreç, sadece bilişsel etkinlikleri değil, aynı zamanda duyuşsal ve psiko-motor faaliyetleri de kapsayan çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu nedenle, problem çözme sürecinin öğretilmesi ve uygulanması yoluyla bireylerde bu becerilerin geliştirilmesi mümkündür (Kalaycı, 2001).

Literatürde genel kabul gören bazı temel problem çözme adımları bulunmaktadır. Bu adımlar sistematik olarak sıralandığında, sürecin nasıl yapılandığı daha net anlaşılabilir (Bingham, 2004):

- İlk olarak, problemi tanımak ve çözme gereksinimini fark etmek gerekir.
- Ardından, problemin açıklanması, özelliklerinin belirlenmesi ve alt problemlerin kavranması önem taşır.
- Problemlerle ilgili bilgi toplama aşaması, sürecin sağlıklı ilerleyebilmesi için gereklidir.
- Toplanan bilgiler doğrultusunda uygun veriler seçilip düzenlenir.
- Bu verilere dayanarak muhtemel çözüm yolları üretilir.
- Üretilen çözüm yolları değerlendirilir ve içlerinden en uygun olanı seçilir.
- Seçilen çözüm yolu uygulanır.
- Son olarak, uygulanan çözüm yöntemi değerlendirilerek sürecin etkinliği analiz edilir.

Bu aşamalar dikkate alındığında, problem çözme sürecinin yalnızca sonuç odaklı değil, aynı zamanda süreç odaklı bir yaklaşım gerektirdiği anlaşılmaktadır. Bireyin problem çözme becerilerinin gelişimi hem bireysel hem de grup çalışmalarında başarıyı artıran temel unsurlardan biridir.

2.3.5. Problem Çözme Kuramları

2.3.6. John Dewey Yansıtıcı Düşünce Kuramı

John Dewey'in (1991) ortaya koyduğu yansıtıcı düşünce kuramına göre, yansıtıcı düşünme, bir bilgiyi ya da düşünceyi dikkatli, bilinçli ve tutarlı biçimde ele alarak bu bilgiyi amaçlanan sonuçlara ulaşmada etkin şekilde kullanma sürecidir (Aksan, 2006, aktaran). Dewey, bu düşünme biçimini dört temel özellik çerçevesinde tanımlamaktadır:

İlk olarak, yansıtıcı düşünme sürecinde ortaya konan her düşünce veya görüş, kendisinden önce gelen düşünceyle bağlantılıdır ve aynı zamanda kendisinden sonra gelecek düşüncenin uygunluğunu ve anlamlılığını belirlemeye yardımcı olur. Bu nedenle görüşler arasında bir devamlılık ve mantıksal bağ bulunur.

İkinci olarak, bu süreçte yalnızca düşünceler değil, aynı zamanda inançlar ve duygular da önemli bir rol oynar. Yansıtıcı düşünme, bireyin olaylar, olgular veya durumlar karşısında bu inanç ve duygularını geliştirmesine olanak tanır.

Üçüncü özellik, bireyin sahip olduğu inançların belirli temellere dayandırılarak değerlendirilmesini içerir; yani birey, belirli durumlara veya olaylara bağlı olarak inançlarını sorgular ve bu temellere dayanarak onları kabul eder veya reddeder.

Son olarak, yansıtıcı düşünme süreci, bireyin sahip olduğu inançların doğasını, temelini ve yapısını bilinçli bir şekilde araştırma ve sorgulama ihtiyacını kapsar. Bu noktada birey, yüzeysel bir değerlendirme yerine, eleştirel ve analitik bir yaklaşım benimser (Aksan, 2006, aktaran).

2.3.7. Bandura Problem Çözme ve Kendini Yetiştirme Modeli

Albert Bandura, sosyal öğrenme kuramının önde gelen isimlerinden biri olarak, bireylerin problem çözme becerilerini çevrelerindeki kişilerin davranışlarını gözlemleyerek öğrenebileceğini savunmaktadır. Bandura'nın geliştirdiği problem çözme ve kendini yetiştirme modelinde, özellikle öz-yeterlik (yetkinlik) kavramı temel bir yer tutmaktadır. Bu modele göre, bireylerin sahip oldukları beceriler ve karşılaştıkları engellerle başa çıkma kapasiteleri, bir problemi çözmek için ne kadar çaba göstereceklerini ve bu çabayı ne kadar sürdüreceklerini belirlemede önemli rol oynar. Öz-yeterlik beklentileri, bireyin bir davranışı başlatma ve karşılaştığı sorunlarla mücadelede devamlılık gösterme konularında belirleyicidir. Kendini yeterli hisseden bireyler, karşılarına çıkan zorluklarda daha cesur davranma eğilimindedirler. Öğrenme sürecinde ise birey, gözlemlediği davranışa verilen tepkilere ve bu davranışların

sonuçlarına göre kendi davranışlarını sürdürmeye ya da değiştirmeye karar verir. Bandura'ya göre bireyler, çözüm yolları belirgin olan problemlerde daha hızlı çözüm geliştirebilirken, belirgin olmayan veya belirsiz durumlarda ise genellemeler yaparak hareket etme eğilimindedirler (Taylan, 1990).

2.3.8. Guilford Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Guilford'un geliştirdiği yaratıcı problem çözme modeli, insan beyninin işlevlerini yaratıcılıkla ilişkilendirmektedir ve bu işlevler beş temel başlıkta toplanmaktadır: tanımlama, hafızaya alma, yakınsak düşünme, ıraksak düşünme ve değerlendirme. Tanımlama işlevi, sorunu fark ederek konuya ilişkin bilgi edinmeyi ifade ederken, hafızaya alma işlevi tüm süreç boyunca devrede kalır. Yakınsak düşünme aşamasında, mevcut çözüm yolları hatırlanır ya da yeni yöntemler geliştirilir. ıraksak düşünme aşamasında ise, belirlenen çözüm yolları daraltılarak en uygun olanına ulaşılmaya çalışılır. Son aşamada ise değerlendirme işlevi devreye girer ve elde edilen bilgiler ile ulaşılan sonuçlar gözden geçirilir. Özellikle yaratıcı problem çözme süreçlerinde tüm bu işlevler rol oynasa da en belirleyici olanların yakınsak ve ıraksak düşünme olduğu vurgulanmaktadır (Terzi, 2001, akt. Göl, 2019).

2.3.9. Alex Osborn Problem Çözme Kuramı

Alex Osborn'un geliştirdiği problem çözme yaklaşımı, beyin fırtınası yöntemi olarak bilinmektedir. Bu yöntemde problem çözme süreci, temelde üç temel aşamadan oluşur: sorunun belirlenmesi, fikir üretme ve çözüm bulma. İlk aşama olan sorun belirleme sürecinde, problem durumu analiz edilerek tanımlanır, gerekli veriler toplanır ve değerlendirilir. İkinci aşama olan fikir üretme sürecinde ise mümkün olduğunca çok ve çeşitli çözüm önerisi üretilmeye çalışılır; bu süreçte yaratıcı düşünceler geliştirilir ve farklı fikirler birleştirilerek en uygun çözüm yolları tasarlanır. Son aşamada ise geliştirilen fikirler analiz edilerek değerlendirilir ve en uygun çözüm seçilmeye çalışılır (Sungur, 1997, s. 32).

Bu yöntem, özellikle eğitim ve gelişim süreçlerinde, belirli bir probleme farklı açılardan yaklaşmayı ve çeşitli çözüm yolları geliştirmeyi teşvik eder. Grup üyeleri, problemle ilgili farklı öneriler getirerek sürece katkıda bulunur ve böylece çok sayıda, çeşitli fikirler ortaya çıkar. Bu yöntemin en önemli avantajlarından biri, grup üyelerinin özgüven ve özsaygılarının artmasına katkıda bulunmasıdır. Katılımcıların fikir ve görüşlerinin değerli bulunması, onların motivasyonunu, moralini ve gruba olan bağlılıklarını güçlendirir. Bu noktada, beyin fırtınası sürecinin başarısı, grup liderinin yönlendirme becerileri ve liderliğinin kalitesiyle doğrudan ilişkilidir (Tınaz, 2000, s. 93).

2.3.10. Problem Çözme Yaklaşımları

Bireylerin bebeklikten başlayarak yaşam boyu süren gelişim süreçleri boyunca öğrenme, davranış biçimleri ve bunların nasıl gerçekleştiği üzerine çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bu bağlamda, bilişsel, insancıl ve davranışsal yaklaşımlar problem çözme konusuna da farklı perspektiflerden yaklaşmış ve çeşitli modeller ortaya koymuşlardır. Bilişsel kuramcılar, problem çözme sürecinde öncelikle problemi tanımlamanın, kavramanın ve onu bileşenlerine ayırarak anlamının kritik olduğunu savunurlar. Davranışçılar ise, problem çözmede deneme-yanılma yönteminin etkili olduğunu ileri sürerler ve bu yaklaşımı temel alan modeller geliştirmişlerdir. Ayrıca, davranışçı yaklaşıma göre bireylerin davranışları sonucunda elde ettikleri pekiştireçler de öğrenme sürecinde önemli rol oynar. Dolayısıyla problem çözme, bireylerin sahip oldukları kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar doğrultusunda şekillenen çok boyutlu bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Göl, 2019).

2.3.11. İçgüdüler Yoluyla Problem Çözme

Canlıların doğuştan getirdikleri, öğrenme gerektirmeyen ve türe özgü olarak ortaya çıkan davranışlara “içgüdü” adı verilmektedir. Örneğin, yeni doğmuş bir bebeğin annenin memesini emmesi veya bir arının bal üretmesi, öğrenilmeden gerçekleştirilen ve doğuştan gelen içgüdüsel davranışlardır. Bu tür davranışlar, özellikle hayvanlarda ihtiyaçların giderilmesinde temel bir rol oynar. Benzer şekilde, çocuklar da henüz deneyim ve öğrenme yoluyla problem çözme öğrenmeden önce bazı gereksinimlerini içgüdüleriyle karşılayabilirler. Ancak yaş ilerledikçe ve öğrenme süreçleri yoğunlaştıkça, içgüdüsel davranışların etkisi azalır; bu nedenle yetişkin bireylerde içgüdü yoluyla problem çözme davranışları nadiren görülür. Genel olarak bakıldığında, içgüdüsel davranışların hayvanlarda insanlara kıyasla çok daha belirgin olduğu, çocukluk döneminde ise yetişkinlik dönemine göre daha fazla gözlemlendiği belirtilmektedir (Binbaşoğlu, 1992).

2.3.12. Deneme Yanılma Yoluyla Problem Çözme

Deneme-yanılma, ya da literatürde bilinen diğer adıyla seçme-bağlanma yöntemi, özellikle hayvanlar üzerinde yapılan öğrenme araştırmalarında en sık kullanılan tekniklerden biridir. İnsanlarda problem çözme süreçlerinde de bu yöntem sıklıkla görülmektedir. Deneme-yanılma yoluyla problem çözme, bireyin karşılaştığı bir sorun karşısında, çözüm yollarını birer birer deneyerek ve her birinin sonucunu gözlemleyerek ilerlemesini ifade eder. Birey, başarılı bir sonuca ulaştığında bu çözüm yolunu pekiştirirken, başarısız sonuçlarla karşılaştığında o yöntemi terk eder ve başka yollar arar. Bu süreç, özellikle önceden bilgi veya deneyim eksikliği

yaşanan durumlarda ya da çözüm yolları arasında mantıksal bir bağ kurulamadığında etkili bir yöntem olarak öne çıkar. Ayrıca, bu öğrenme şeklinin bir anda değil, tekrarlayan uygulamalar ve sonuçların test edilmesi yoluyla zamanla geliştiği; doğru çözüm yollarının pekiştiği, yanlışların ise sönümlendiği belirtilmektedir (Uçar, 2017).

2.3.13. Kavrama (Ani Kavrama) Yoluyla Problem Çözme

Ani kavrama ya da içgörüsül problem çözme, bilişsel öğrenmenin bir türü olarak, bireyin karşılaştığı bir sorunu aniden fark ederek ve çözüm yollarını keşfederek sonuca ulaşmasıdır. Gestalt psikolojisinin önemli isimlerinden Köhler'in yaptığı araştırmalar, bu yöntemin temelini oluşturur. Bu süreçte birey, sahip olduğu mevcut bilgileri yeniden düzenler, problemin unsurları arasındaki ilişkileri görmeye başlar ve beklenmedik bir şekilde, birdenbire çözüm yolunu bulur. Ani kavrama yoluyla öğrenme, bireyin problemi çözme sürecinde kendisinin bulduğu yeni ve anlamlı bağlantılar üzerine kuruludur. Bu nedenle öğrenilen çözüm kalıcı ve etkili olur. İçgörüsül öğrenme aynı zamanda, bireyin bir durumdan elde ettiği bilgileri benzer durumlara aktarmasını, yani genelleme yapabilmesini de mümkün kılar. Bu yöntem, klasik deneme-yanılma sürecinden farklı olarak, problem çözme sırasında sezgisel ya da ani bir “aydınlanma” anı ile karakterizedir (Köhler, 1925; Wertheimer, 1945).

2.3.14. Sporda Problem Çözme

Problem çözme yetenekleri, sporcularda performansın belirleyicisi olan temel bilişsel unsurlar arasında yer almaktadır. Bu yetenekler, çevresel ipuçlarını algılama, doğru kararlar verme ve stratejik hareketler planlama süreçlerinde sporculara büyük avantaj sağlamak ile beraber yapılan çalışmalar, bu bilişsel yeteneklerin spor dalına ve sporcunun uzmanlık seviyesine bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle çevresi sürekli değişen (açık beceri) sporlarda faaliyet gösteren sporcular, dikkat ve problem çözme ölçümlerinde daha yüksek performans sergilemektedirler (Jacobson & Matthaeus, 2014). Problem çözme becerisi, sporcunun oyun veya müsabaka sırasında karşılaştığı karmaşık durumlara hızla ve etkili şekilde yanıt verebilmesini mümkün kılar. Bu süreç, algı, biliş ve motor becerilerin uyumlu bir şekilde bütünleşmesini gerektirir. Oyun içinde sorunları tanımlayarak uygun stratejiler geliştirmek ve uygulamak, sporcuların performansına doğrudan katkı sağlar (Myszka, Moroń & Sobczyk, 2023). Ayrıca, takım sporlarına katılım, bireylerin yürütücü işlevlerinin gelişmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Takım sporları, oyuncuların dikkatlerini sürdürmelerini, hızlı ve doğru kararlar almalarını ve stratejik düşünme yeteneklerini geliştirmelerini zorunlu kılar. Bu süreçler, dikkat ve problem çözme becerilerinin güçlenmesine katkıda bulunur (Chatterjee,

Munjal & Singh, 2023). Yürütücü işlevler, bireylerin hedefe yönelik davranışlarını düzenleyen temel bilişsel süreçlerdir. Özellikle açık beceri gerektiren spor dallarında yer alan sporcular, bu işlevleri aktif biçimde kullanarak çevredeki değişimlere hızlı ve etkili bir şekilde uyum sağlayabilirler. Böylece, dikkat ve problem çözme yeteneklerini daha üst seviyeye taşırlar (Liu, Zhang & Li, 2024). Örneğin, futbol gibi yüksek tempolu sporlar, oyuncuların hem dikkatlerini yoğun şekilde sürdürmelerini hem de anlık ve etkili kararlar almalarını gerektirir. Bu sporlarda yer alan sporcular, yapılan testlerde dikkat ve problem çözme performansı açısından genellikle daha üstün sonuçlar elde etmektedirler (Petrovic, Jovanovic & Markovic, 2025).

2.4.1. Dikkat ve Kavramı

William James, dikkat kavramını ilk ortaya atan isimlerden biri olarak, birden fazla obje veya düşünce içinden bazılarının zihinde öne çıkmasını sağlayan bir süreç olarak tanımlamıştır. Bu süreçte odaklanma, konsantrasyon, bilinç seviyesi ve farkındalık gibi temel bileşenler yer alır (Tiryaki, 2000). Daha geniş bir açıdan bakıldığında, dikkat; öncelik belirleme, plan yapma, organize etme ve önemli durumları seçme gibi birçok alt süreci barındıran çok yönlü bir kavramdır (Yazgan, 2002). Bireyler çevreleriyle sürekli etkileşim halinde olduklarından, çeşitli uyaranlara yanıt verirler. Dikkat mekanizması, bu uyaranlar arasından belirli olanların algısal bilince seçilmesiyle işler (Bozan & Akay, 2012). Dikkat hem içsel (örneğin zihinsel imgeler ve hatıralar) hem de dışsal (örneğin görsel ve işitsel uyaranlar) unsurları kapsayabilir. Ancak insan zihninin sınırlı bir işlem kapasitesi olduğu için her uyarıcıya aynı anda eşit düzeyde odaklanmak mümkün değildir (Karaduman, 2004). Nöropsikolojik açıdan dikkat; öğrenme, yakın hafıza ve bilinçli düşünme süreçleri için gerekli karmaşık bir beceri olarak görülmektedir. Seçici algının etkin bileşeni olarak tanımlanır (Korkmaz, 2000). Psikolojik perspektiften ele alındığında ise dikkat, bilişsel kaynakların ve yanıt yollarının belirli davranış veya uyaranlara yönltilmesi süreci olarak açıklanır. Sinirsel düzeyde ise dikkat, nöral tepkilerin seçiciliği, şiddeti ve zamana bağlı değişimleriyle ilişkilidir (Uskan, 2011). Sinir sistemi çevreden çok fazla duyuusal bilgi alır, ancak bu bilgilerin hepsini aynı anda işleyemez. Bu yüzden sadece o anki amaç ve ihtiyaçlara uygun bilgiler seçilir ve işlenir. Freides (2000), bilgi işleme kapasitesinin sınırlı olması nedeniyle bu seçiciliğin zorunlu olduğunu vurgulamaktadır. Dikkat, bireyin bir uyarıcının farkında olması olarak tanımlanabilir. Bu uyarıcılar dışsal (görüntü veya ses gibi) ya da içsel (düşünce ve içsel deneyimler) olabilir. İnsanlar çevresindeki uyarıların bir kısmını dikkatlerini bilinçli şekilde yönlendirerek algılamak, bir kısmını ise bilinçsiz olarak duyu organları aracılığıyla algırlar. Ancak bireylerin sınırlı kapasiteye sahip olması nedeniyle tüm uyarıcılara aynı anda eşit dikkat gösteremezler (Karaduman, 2004). Zihnin, aynı anda ortaya çıkan nesne

veya düşüncelerden birine açık ve belirgin şekilde odaklanması da dikkat olarak nitelendirilir. Dikkat kavramı, bir duruma daha etkin şekilde odaklanabilmek için diğerlerini bilinçli olarak geri planda bırakmayı ifade eder (James, 1983). Mutlu (2010), dikkati “zihinsel çabanın duysal ya da zihinsel olaylara yoğunlaştırılması” olarak tanımlamaktadır. Dikkat aynı zamanda bir süzgeç veya ayıklayıcı mekanizma olarak da görülebilir. Bu bağlamda, organizmanın aldığı uyaranların hangilerinin işleneceği ve kısa süreli belleğe, oradan da uzun süreli belleğe aktarılacağı, dikkat evresinin işleyişine bağlıdır. Seçici dikkat sayesinde organizma, anlamlı ve hedefe yönelik uyaranları belirleyerek kısa süreli belleğe aktarır; burada geçici olarak depolanan bilgiler, daha önceki içsel yaşantılar ve öğrenmelerle ilişkili olduğunda organize edilerek uzun süreli belleğe yerleştirilir. Dikkat, bir “anahtar” gibi basitçe açılıp kapanan bir mekanizma değildir; duysal alandaki her uyaran aynı düzeyde dikkat alanına giremez. Organizmanın amaçlarına uygunluk ve anlam, bir uyaranın seçici dikkatle algılanmasını belirler (Aydın, 2007). Dikkat, farklı beyin bölgelerinden kaynaklanan ve belirli aşamalardan oluşan bir süreç olarak değerlendirilir. Ayrıca dikkat sisteminin önemli bir özelliği, sınırlı kapsama kapasitesine sahip olmasıdır. Dikkat düzeyi, bireyler arasında farklılık gösterebildiği gibi, aynı bireyde farklı durumlara göre de değişkenlik gösterebilir (Küçük ve arkadaşları, 2009).

2.4.2. Dikkati Etkileyen Faktörler

Dikkati etkileyen bireysel ve çevresel etmenler, kimi zaman dikkatin güçlenmesine yardımcı olurken, kimi zaman da dikkatin dağılmasına neden olabilmektedir. Zihinsel süreçler, bireyin hazır bulunuşluk seviyesi ve organizmanın içinde bulunduğu ortamdaki içsel ya da dışsal fiziksel uyarıcılar bu süreçte önemli rol oynar. İçsel uyarıcılar arasında beslenme ve uyku eksikliği ya da yorgunluk yer alırken; dışsal uyarıcılar çevresel ısı, ışık ve ses gibi unsurları kapsar. Ayrıca, güdülenmenin aşırı ya da yetersiz olması, etkili bir ödül-ceza sisteminin bulunmaması, geri bildirim eksikliği, hedeflerin net olmaması veya belirsizliği, başarısızlık kaygısı, başarı duygusundan yoksunluk, yoğun kaygı ve gerginlik de dikkati olumsuz etkileyebilir. Öğrenme deneyimlerinin bireyin içsel dünyasıyla uyuşmaması, öğretmen merkezli öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi, eğitim ortamında öğrencinin göz ardı edilmesi, okula gidiş saatindeki düzensizlikler, yaşanan psikolojik travmalar (örneğin ebeveyn kaybı), aşırı telaş, hormonal sorunlar (örneğin hipofiz bezinin aşırı çalışması, diyabet ya da tiroid rahatsızlıkları) ve organik sorunlar da dikkat üzerinde etkili olabilir. Ayrıca, bazı bireylerde psikolojik, sosyal ya da zihinsel nedenlere bağlı olarak gelişen öğrenme güçlükleri, dikkat üzerinde belirgin etki yaratabilmektedir (Aydın, 2007). Dikkat bozulmalarının önemli sebeplerinden biri, bireyin odaklanma eylemini uyaranlar arasında dengeleyememesi ve sürekli

olarak odak noktasını değiştirmesidir. Fiziksel ya da zihinsel yorgunluk da bu tür bir dikkat dağınlıklığının başlıca nedenleri arasında sayılmaktadır (Esin, 2011).

Yapılan araştırmalar, bir bireyin aynı anda birden fazla uyarıcıyı nasıl ayırt ettiğini anlamak için yürütölmüş ve dikkat süreçleriyle ilgili bazı temel sonuçlara ulaşılmıştır.

- Uyananlar arasındaki güçlü ve anlamlı ilişkiler, bireyin dikkatini bir noktaya odaklamasını kolaylaştırmaktadır.
- Bu tür anlamlandırma ölçütlerinin etkisi, bireylerin psikolojik durumları ve daha önceki öğrenme düzeylerine bağlı olarak önemli farklılıklar göstermektedir.
- Uyananların taşıdığı fiziksel bağlam (örneğin ses, sıcaklık, ışık, renk, koku gibi unsurlar), dikkat odağının oluşma düzeyinde belirleyici rol oynamaktadır.
- Ancak, fiziksel uyarıcıların uygunluğu tek başına yeterli değildir; bu uyarıcıların bireyin ruh hali ve ihtiyaçlarıyla uyumlu bir düzen ve içerikte sunulması gerekmektedir.
- Dikkat artışını sağlamak, organizmanın belirli ihtiyaçlara yönelik güdülenme seviyesinden bağımsız düşünölemez (Aydın, 2007).

Ayrıca, dikkat performansının yaş değişkeninden ziyade cinsiyetle daha fazla ilişkili olduğu ve yaş ile dikkat süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmalar, yaşla birlikte dikkat süresinin arttığını ortaya koymuştur.

- Bir yaşındaki çocuklar, bir halka ile ortalama olarak yalnızca 1 dakika boyunca yoğun bir şekilde oynayabilmektedir.
- Altı yaşındaki çocuklar, işaretleme türündeki görevlerde yaklaşık 10 dakikalık bir süreyle çalışabilmektedir.
- Beş ile yedi yaş arasındaki çocukların dikkat sürekliliği ortalama 15 dakika civarındadır.
- Yedi ile on yaş arasındaki çocuklarda bu süre yaklaşık 20 dakikaya çıkmaktadır.
- On ile on dört yaş arasındaki çocuklarda ise dikkat süresi 25–30 dakika aralığına ulaşabilmektedir (Yaycı, 2007).

2.4.3. Dikkat ve Türleri

2.4.4. Seçici dikkat

Seçici dikkat, birden fazla dışsal uyanan veya bellekteki anılar ve düşönceler arasından, en uygun olanının belirlenip işleme alınması şeklinde tanımlanır (Corbetta, 1998). Bu beceri,

ilgisiz uyarıcıların bilinçli olarak göz ardı edilip dikkatin belirli bir hedefe yönlendirilmesi sürecini kapsar. Başka bir deyişle, sınırlı kapasiteye sahip olan bireyin, hangi duyuşsal uyarıcının bilgi işleme sürecinden geçeceğine karar verebilme yeteneğidir (Kornhuber, 1984).

Van Zomeren ve Brouwer (1994), seçici dikkati, dikkat dağıtıcı unsurları susturma ve birden fazla uyarıcı arasında yoğunlaşabilme yeteneği olarak tanımlar (Yaycı, 2007). Bu süreçte denetim mekanizması devreye girer: Bu mekanizma, dikkat edilmesi gereken uyarıcıya odaklanmayı, ihtiyaç devam ettiği sürece dikkatin sürdürülmesini ve ihtiyaçlar değiştiğinde yeni hedeflere yönelmeyi sağlayan bir yapıdır (Güneş, 2001). Seçici dikkat süreci, sinir sistemi kaynaklarının yalnızca ilgili ve merkezi bilgilere yönelmesine olanak tanırken, ilgisiz ve yanıltıcı olabilecek bilgileri ayıklamayı da içerir (Abernethy ve ark., 2007). Bu durum, bilginin net bir biçimde seçilebilmesi açısından özellikle sporcularda önem taşır; zira sporcuların müsabaka ortamındaki seçici dikkatleri, branşlarının temel özelliklerini anlayıp performanslarını etkili bir şekilde sergilemelerine yardımcı olur (Şimşek, 2013). Seçici dikkati, bazı olay veya düşünceleri bilinçli olarak dışarıda bırakıp belirli ipuçlarına odaklanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Denetimli işlemler sırasında bu süreç daha yavaş ve zorlayıcı olurken, otomatik işlemlerde hızlı ve kolay bir şekilde gerçekleşebilir ve bu durumda bilinçli dikkat vermek gerekmez (Gill, 2000).

2.4.5. Sürdürülebilir Dikkat

Soysal ve arkadaşlarına (2008) göre, sürdürülebilir dikkat; bireyin başladığı bir eylemi yürütürken gerekli olan dikkatsel enerjiyi belirleyip ayırması ve odaklanmayı devam ettirebilmesi becerisi olarak tanımlanır. Bu dikkat türü, yalnızca bir eyleme başlamayı değil, aynı zamanda o eylem sırasında gereken zihinsel yoğunluğu korumayı da içerir. Abernethy ve arkadaşlarının (2007) belirttiği gibi, sürekli dikkat, uzun süre boyunca alınan bilgilerin dikkatli ve etkili şekilde işlenmesiyle ilişkilidir ve yorgunluk, stres ve motivasyon gibi çeşitli faktörlerden önemli ölçüde etkilenir. Uyanıklık ve dikkat gerektiren görevlerde, bireyin bu dikkat türünü ne kadar sürdürebildiği gözlemlenebilir. Yaycı'ya (2007) göre, sürekli dikkat, belirli bir amaç doğrultusunda dikkati uzun süre odaklayabilme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu tür dikkat, bir konu üzerinde odaklanmayı sürdürebilme ve tutarlı davranışsal tepkiler verme kapasitesiyle ilgilidir. Özellikle uzun süreli süreçler sonunda dikkati toplama ve görev üzerinde kalabilme becerileri, bu dikkat biçiminin belirleyici özellikleri arasında yer alır.

2.4.6. Yoğunlaştırılmış Dikkat

Yoğunlaştırılmış dikkat, artan sayıda uyarının bulunduğu durumlarda, bireyin hangi değişkenler üzerinde odaklanacağını belirlemesiyle ilişkilidir. Bu ikinci dikkat aşaması, bazen ilk aşamadaki odaklanma sürecine olumsuz etkiler de yaratabilir. Örneğin, aynı anda iki farklı uyarın grubuyla karşılaşan bir birey, bu uyarılardan birine yoğunlaşırken, seçtiği uyarana bağlı tamamlayıcı özellikleri de dikkate alır. Ancak iki farklı bağlamdan gelen uyarılarla karşılaştığında, birey genellikle birini seçer ve diğerini arka planda bırakır. Bu durum, dikkatin seçici ve eleme özellikleri taşıdığını ve bu süreçlerin bilişsel mekanizmalarla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Aydın, 2007).

2.4.7. Bölünmüş Dikkat

Bölünmüş dikkat, bireyin aynı anda birden fazla uyarana odaklanabilme becerisi olarak tanımlanır. Kişi bazen birden fazla durumla eşzamanlı karşılaştığında, dikkatini bölmek durumunda kalabilir. Örneğin, bir öğrenci hem derste öğretmeni dinleyip hem de not alabilir. Çocuklarda bu becerinin henüz gelişim aşamasında olması nedeniyle, eğitimde bölünmüş dikkatin geliştirilmesi büyük önem taşır (Polatoğlu, 2011). Bu yetenek, bilgi işleme becerisiyle yakından ilişkilidir. Bilişsel yönlendirme ise dikkati çevrenin bir kısmından diğerine uygun şekilde aktarma becerisini ifade eder. Araştırmacılar, dikkatin beyinde iki ana mekanizmayla işlediğini öne sürer: ön dikkat mekanizması motor dikkatle ilgiliyken, arka dikkat mekanizması bilinçaltı düzeyde “uyarıcı seçme” ve “odaklanma” süreçlerini içerir ve yönlendirilmiş dikkatle bağlantılıdır (Doğutepe & Karakaş, 2008). Bölünmüş dikkat, yalnızca birden fazla uyarıcının varlığıyla değil, aynı zamanda organizmanın bu uyarıcılara bilinçli bir şekilde ne ölçüde odaklanabildiğiyle de ilgilidir. Dolayısıyla, en az iki uyarıcıya aynı anda dikkat verebilmek, bölünmüş dikkatin temel özelliğidir (Irak, 1999).

2.4.8. Spor ve Dikkat

Dikkat, algıların düzenlenmesi ve önem sırasına konulması yoluyla zihinsel süreçleri dengeleyen ve bu sayede bireyin sorumluluk içeren görevlerde ya da sporda etkili performans sergilemesine olanak tanıyan temel bir kavramdır (Nideffer, 1993). Spor, seçici dikkat araştırmalarının odak noktalarından biri olmuş, çünkü psikomotor yeteneklerin başarılı şekilde sergilenebilmesi için sporcuların dikkatlerini ilgili uyarılara yönlendirmeleri ve alakasız olanları arka plana atabilmeleri gerektiği vurgulanmıştır (Singer, Murphey ve Tennant, 1991). Boutcher (1992), sporcularda yalnızca bazı uyarıların işleme alınmasının seçiciliğe dayandığını belirtmiştir. Çağlar ve Kuruç’a (2006) göre, sporda başarı için uygun uyarılara dikkati yönlendirebilme ve bu dikkati sürdürebilme becerisi önceliklidir. Başarılı sporcular,

müسابaka öncesi ve sırasında ortaya çıkan psikolojik uyaranlara rağmen odaklanma yeteneklerini koruyabildikleri sürece performanslarını artırabilmektedirler. Tavacıoğlu (1999), bu süreci “bilinçli dikkat” olarak adlandırmakta ve planlama, algı ve mental hazırlığın bir kombinasyonu olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda, iradi dikkat kişinin bilinçli şekilde odaklanmasını ifade ederken, spontan dikkat bireyin iradesi dışında gelişen, anlık odaklanmalarla ilgilidir (Başer, 2000). Uzun süreli dikkat, motivasyon gerektirir; spor branşlarında dikkatin yaygınlaştırılması ya da odaklanması ise sporun doğasına bağlıdır. Örneğin, bir orta saha futbolcusu ya da kayakçı dikkati aynı anda farklı nesnelere yönlendirme ihtiyacı duyar (İkizler ve Özcan, 1994). Özerkan (2004), dikkatin yönü (içsel ya da dışsal) ve genişliği (algılanan durumların dağılımı) olmak üzere iki temel özelliği olduğunu ifade etmiştir. Takım sporlarında dışsal dikkat öne çıkarken, kapalı beceriler gerektiren branşlarda içsel dikkat belirleyici olabilir. Bicer ve Aysan (2008), sporcuların müسابaka sırasında dikkati daraltıp genişletebilme esnekliğine sahip olmalarının başarı için önemli olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin, voleybol oyuncusu servis atarken dikkatini bir mevkiye odaklarken, rakip atağında tüm oyunculara ve topun hareketine dikkat etmelidir. Özerkan (2004), sporcularda dikkat yönetiminin hem içsel planlama hem de dışsal gözlem gerektirdiğini belirtmektedir. Tavacıoğlu (1999), geniş içsel odak kullanımının geçmiş tecrübeler ve planlamaya dayanırken, geniş dışsal odağın ise hızla değişen çevresel ipuçlarının analizine dayandığını dile getirmiştir. Pulur (2019), sporda dikkatin önemini hedefe yoğunlaşma, odaklanma, konsantrasyon sürekliliği ve düşünce-duyu-kas koordinasyonu kurabilme becerisi olarak tanımlamıştır.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, nicel araştırma paradigması çerçevesinde kesitsel tarama (cross-sectional survey) modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırma, mücadele sporları (boks, judo, karate, taekwondo, muaythai, kick boks, güreş) ile diğer branş sporları (futbol, basketbol, voleybol, yüzme, atletizm vb.) yapan sporcuların dikkat düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki farklılıkları incelemeyi amaçlamaktadır. Betimsel ve ilişkisel analizler yoluyla spor branşlarının bilişsel beceriler üzerindeki etkisi karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır.

Araştırma deseni, gruplar arası karşılaştırmalı (between-subjects design) bir yaklaşım benimseyerek, bağımsız değişkenlerin (spor branşı türü, cinsiyet, antrenman süresi, eğitim düzeyi) bağımlı değişkenler (dikkat ve problem çözme becerileri) üzerindeki etkisini incelemektedir.

3.2. Çalışma Grubu ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubu, Yalova Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'ne bağlı kulüplerde lisanslı olarak spor yapan 146 sporcudan (n=146) oluşmaktadır. Örneklem seçiminde basit rastgele örnekleme (simple random sampling) yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2017).

Katılımcıların seçim kriterleri şu şekildedir:

18-30 yaş aralığında olmak,

En az 2 yıldır düzenli antrenman yapıyor olmak,

Müsabaka deneyimine sahip olmak,

Aktif olarak lisanslı sporcu statüsünde bulunmak.

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de özetlenmiştir:

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Kategori	f (n)	%
Cinsiyet	Erkek	107	73,3
	Kadın	39	26,7
Eğitim Düzeyi	Lise	101	69,2
	Önlisans	11	7,5
	Lisans	32	21,9
	Lisansüstü	2	1,4
Spor Yapma Düzeyi	Amatör	128	87,7
	Profesyonel	7	4,8
	Rekreasyonel	11	7,5
Spor Branşı Türü	Mücadele Sporü	56	38,4
	Bireysel veya Takım Sporü	90	61,6

Tablo 1’de katılımcıların cinsiyet, eğitim düzeyi, spor yapma düzeyi ve spor branşı türüne ilişkin demografik dağılımları sunulmuştur. Katılımcıların %73,3’ünü erkekler, %26,7’sini ise kadınlar oluşturmaktadır. Eğitim düzeyi bakımından en yüksek oran %69,2 ile lise mezunlarına aittir. Bunu %21,9 oranıyla lisans mezunları izlemekte, önlisans mezunlarının oranı %7,5, lisansüstü düzeyde eğitim alan katılımcıların oranı ise %1,4 olarak belirlenmiştir. Spor yapma düzeyi açısından katılımcıların büyük çoğunluğunun (%87,7) amatör düzeyde spor yaptığı, %7,5’inin rekreasyonel düzeyde ve %4,8’inin ise profesyonel düzeyde spor faaliyetinde bulunduğu görülmektedir. Spor branşı türüne göre dağılım incelendiğinde, katılımcıların %61,6’sının bireysel (mücadele sporu olmayan) veya takım sporları yaptığı, %38,4’ünün ise mücadele sporları ile ilgilendiği saptanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç temel veri toplama aracı kullanılmıştır:

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim durumu, spor branşı, antrenman süresi ve spor deneyimi gibi kişisel bilgilerini toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

3.3.2. Bilinçli Farkındalık Dikkat Ölçeği (BİFDÖ)

Altan (2021) tarafından geliştirilen bu ölçek, bireylerin dikkat yoğunluğu ve içsel farkındalık düzeylerini ölçmektedir. Ölçek, 13 maddeden oluşmakta ve 5’li Likert tipi (“1: Hiç Katılmıyorum” – “5: Tamamen Katılıyorum”) bir yapıya sahiptir. Ölçeğin alt boyutları:

Genel Uyarılmışlık (4 madde),

Seçicilik (4 madde),

Yoğunlaşma (4 madde).

Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,89 olarak raporlanmıştır.

3.3.3. Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)

Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen bu ölçek, 35 maddeden oluşmakta ve bireylerin problem çözme sürecindeki tutum ve davranışlarını değerlendirmektedir. Ölçeğin alt boyutları:

Problem Çözme Güveni (11 madde),

Yaklaşma-Kaçınma Tutumu (16 madde),

Kişisel Kontrolü Sürdürme (5 madde).

Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,85 olarak belirlenmiştir.

3.4. Etik Kurul

Bu çalışma için Yalova Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan etik onay alınmıştır. “Mücadele Sporları ile Bazı Diğer Branş Sporcularının Dikkat Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması” başlıklı yüksek lisans tez çalışması, nitel araştırma yöntemi ile yürütülmek üzere değerlendirilmiş ve protokol numarası 2025/23 ile kayıt altına alınmıştır. Sorumlu araştırmacı Ferhat Kermen ve tez danışmanı Prof. Dr. Korkmaz Yiğiter'in yürütücülüğünde planlanan çalışma, etik kurul tarafından 11.02.2025 tarihinde incelenmiş ve araştırmacının bilimsel, etik ve yasal standartlara uygun olduğuna karar verilmiştir. Bu doğrultuda, katılımcı haklarının korunması, gönüllü katılım esaslarının gözetilmesi ve elde edilecek verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmasına yönelik ilkelerin sağlandığı belirtilerek, araştırmacının yürütülmesi için resmi etik onay verilmiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

Veriler, çevrim içi anket yöntemi ile Google Forms platformu aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcılara araştırmacının amacı, veri gizliliği ve gönüllülük esasları hakkında bilgilendirme yapılmış, etik onay formu sunulmuştur. Anketin ortalama tamamlanma süresi 10-12 dakika olarak belirlenmiştir.

3.6. Veri Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizi, IBM SPSS Statistics 25.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin tanımlayıcı istatistikleri kapsamında

aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler hesaplanmıştır. Ölçeklerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları incelenmiştir. Değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediği, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri ile histogram ve normal Q-Q grafikleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Gruplararası varyans homojenliği Levene testi ile test edilmiştir.

Bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, eğitim düzeyi, spor yapma düzeyi, spor branşı) dikkatin alt boyutları (Genel Uyarılmışlık, Seçicilik, Yoğunlaşma) ve toplam dikkat puanları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) ve tek yönlü varyans analizleri (ANOVA) uygulanmıştır. Anlamlı fark bulunan değişkenlerde gruplar arasındaki farklılığı belirlemek üzere post hoc karşılaştırmalar yapılmıştır.

Problem çözme becerileri ve dikkat düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson korelasyon analizleri yürütölmüştür. Ayrıca dikkat toplam puanını yordayan değişkenlerin belirlenmesi amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve modelin uyumu, Durbin-Watson istatistiği ile değerlendirilmiştir. Regresyon modelinde standartlaştırılmış beta katsayıları, açıklanan varyans oranı (R^2), tolerans ve VIF değerleri raporlanmıştır.

Araştırmada kullanılan tüm istatistiksel testlerde anlamlılık düzeyi ,05 olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Tablo 2. Ölçek ve Alt Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenirlik Katsayıları

Ölçek/Alt Boyut	N	Min	Maks	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Genel Uyarılmışlık	146	1	5	3,91	0,98	-1,13	1,13	4	0,823
Seçicilik	146	1	5	3,97	1,00	-1,07	0,50	4	0,847
Yoğunlaşma	146	1	5	3,95	1,09	-1,16	0,50	4	0,837
Dikkat Toplam	146	1	5	3,94	0,95	-1,23	1,08	12	0,933
Problem Çözme Güveni	146	1	4,82	2,22	0,83	0,94	0,84	11	0,735
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	146	1,63	4,06	2,86	0,59	-0,03	-0,83	16	0,791
Kişisel Kontrolü Sürdürme	146	1	6	3,44	1,29	-0,18	-0,87	5	0,763
Problem Çözme Toplam	146	1,14	5,80	2,83	0,73	0,91	3,05	35	0,896

Tablo 2’de araştırmada kullanılan Dikkat Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri’ne ilişkin alt boyutlar ve toplam puanlar için tanımlayıcı istatistikler ile Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayıları raporlanmıştır. Dikkat Ölçeği’nin Genel Uyarılmışlık alt boyutunda ortalama 3,91 (SS=0,98), Seçicilik alt boyutunda 3,97 (SS=1,00) ve Yoğunlaşma alt boyutunda 3,95 (SS=1,09) bulunmuştur. Dikkat toplam puanına ilişkin çarpıklık değeri -1,23 ve basıklık değeri 1,08 olarak hesaplanmıştır. Dikkat Ölçeği’nin toplam Cronbach’s Alpha katsayısı 0,933’tür. Problem Çözme Envanteri’nde Problem Çözme Güveni alt boyutunun ortalaması 2,22 (SS=0,83), Yaklaşma-Kaçınma Tutumu alt boyutunun ortalaması 2,86 (SS=0,59) ve Kişisel Kontrolü Sürdürme alt boyutunun ortalaması 3,44 (SS=1,29) olarak belirlenmiştir. Problem Çözme Toplam puanının çarpıklık değeri 0,91, basıklık değeri 3,05’tir. Problem Çözme Envanteri’nin toplam Cronbach’s Alpha değeri 0,896’dır. Tabloda ayrıca her bir alt boyutun madde sayısı ile minimum ve maksimum puan aralıkları da belirtilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Dikkat Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt Boyut	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata
Genel Uyarılmışlık	Erkek	107	3,88	1,00	0,097
	Kadın	39	3,99	0,92	0,147
Seçicilik	Erkek	107	3,98	1,00	0,096
	Kadın	39	3,94	1,04	0,166
Yoğunlaşma	Erkek	107	3,96	1,10	0,106
	Kadın	39	3,93	1,08	0,174
Dikkat Ölçeği Toplamı	Erkek	107	3,94	0,97	0,094
	Kadın	39	3,95	0,90	0,144

Tablo 3'te katılımcıların cinsiyet değişkenine göre Dikkat Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları için tanımlayıcı istatistik değerleri sunulmuştur. Erkek katılımcıların Genel Uyarılmışlık alt boyutu ortalaması 3,88 (SS=1,00), kadın katılımcıların ortalaması 3,99 (SS=0,92) olarak belirlenmiştir. Seçicilik alt boyutunda erkeklerde ortalama 3,98 (SS=1,00), kadınlarda 3,94 (SS=1,04) olarak hesaplanmıştır. Yoğunlaşma alt boyutu puanları erkeklerde ortalama 3,96 (SS=1,10), kadınlarda 3,93 (SS=1,08) düzeyindedir. Dikkat Ölçeği toplam puanı erkek katılımcılarda 3,94 (SS=0,97), kadın katılımcılarda 3,95 (SS=0,90) olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Dikkat Ölçeği Alt Boyutları ve (MANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	Ortalama (Ort.)	Standart Sapma (SS)	F Değeri	p Değeri
Genel Uyarılmışlık	Erkek	3,88	1,00	1,140	,287
	Kadın	3,99	0,92		
Seçicilik	Erkek	3,98	1,00	0,138	,711
	Kadın	3,94	1,04		
Yoğunlaşma	Erkek	3,96	1,10	0,037	,847
	Kadın	3,93	1,08		
Dikkat Toplam Puanı	Erkek	3,94	0,97	0,937	,335
	Kadın	3,95	0,90		

MANOVA analiz sonuçlarına göre, dikkat ölçeği alt boyutlarından Genel Uyarılmışlık ($F(1,144)=1,140$; $p>,05$), Seçicilik ($F(1,144)=0,138$; $p>,05$), Yoğunlaşma ($F(1,144)=0,037$; $p>,05$) ve toplam dikkat puanı ($F(1,144)=0,937$; $p>,05$) açısından cinsiyet değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. (Tablo 4)

Tablo 5. Cinsiyete Göre Problem Çözme Envanteri Alt Boyutlarının ve Toplam Puanın Ortalamaları, Standart Sapmaları ile Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut / Ölçek	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Problem Çözme Güveni	Erkek	107	2,168	0,825	0,066	0,797
	Kadın	39	2,368	0,834		
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	Erkek	107	2,854	0,601	0,285	0,594
	Kadın	39	2,885	0,576		
Kişisel Kontrolü Sürdürme	Erkek	107	3,443	1,213	4,729	0,031*
	Kadın	39	3,456	1,491		
Problem Çözme Toplam Puanı	Erkek	107	2,833	0,661	4,863	0,029*
	Kadın	39	2,856	0,915		

* $p<0,05$ düzeyinde anlamlı fark

Tablo 5'te katılımcıların cinsiyet değişkenine göre Problem Çözme Envanteri'nin alt boyutları ile toplam puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları sunulmuştur. Analiz bulguları, "Kişisel Kontrolü Sürdürme" alt boyutu

[F(1,144)=4,729; p=0,031] ve toplam problem çözme puanı [F(1,144)=4,863; p=0,029] açısından cinsiyet değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğunu göstermiştir. Buna karşın, “Problem Çözme Güveni” ve “Yaklaşma-Kaçınma Tutumu” alt boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Tablo 6. Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	n	Yüzde (%)
Lise	101	69,2
Lisans	32	21,9
Önlisans	11	7,5
Lisansüstü	2	1,4
Toplam	146	100,0

Tablo 6’da araştırmaya katılan bireylerin eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları sunulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğunu lise mezunları (%69,2) oluştururken, lisans düzeyinde eğitim almış bireylerin oranı %21,9’dur. Önlisans mezunlarının oranı %7,5, lisansüstü eğitim düzeyine sahip katılımcıların oranı ise %1,4’tür.

Tablo 7. Eğitim Düzeyine Göre Dikkat Ölçeği Alt Boyutları Üzerindeki Varyans Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	p Değeri	Etki Büyüklüğü
Genel Uyarılmışlık	0,588	0,013
Seçicilik	0,462	0,018
Yoğunlaşma	0,340	0,023
Dikkat Toplam Puanı	0,414	0,020

Tablo 7’de görüldüğü üzere, eğitim düzeyi değişkeninin genel uyarılmışlık (p=0,588), seçicilik (p=0,462), yoğunlaşma (p=0,340) ve dikkat toplam puanı (p=0,414) üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>0,05).

Tablo 8. Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	n
Lise	101
Lisans	32
Önlisans	11
Lisansüstü	2

Tablo 8’de katılımcıların eğitim düzeylerine göre dağılımları sunulmuştur. Katılımcıların çoğunluğunu lise mezunları oluşturmaktadır (n=101). Bunu sırasıyla lisans (n=32), önlisans (n=11) ve lisansüstü (n=2) düzeyinde eğitim almış bireyler izlemektedir. Eğitim düzeyi değişkeni, dikkat ve problem çözme becerilerine yönelik analizlerde grup değişkeni olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Problem Çözme Alt Boyutları Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Problem Çözme Boyutu	Eğitim Düzeyi	Ort.	SS	n
Problem Çözme Güveni	Lise	2,13	0,73	101
	Lisans	2,48	1,04	32
	Önlisans	2,23	0,95	11
	Lisansüstü	2,41	0,96	2
	Toplam	2,22	0,83	146
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	Lise	2,89	0,60	101
	Lisans	2,89	0,56	32
	Önlisans	2,57	0,61	11
	Lisansüstü	2,66	0,66	2
	Toplam	2,86	0,59	146
Kişisel Kontrolü Sürdürme	Lise	3,51	1,27	101
	Lisans	3,29	1,41	32
	Önlisans	3,31	1,25	11
	Lisansüstü	3,30	0,99	2
	Toplam	3,45	1,29	146
Problem Çözme Toplam Puanı	Lise	2,75	0,70	101
	Lisans	3,05	0,91	32
	Önlisans	2,95	0,30	11
	Lisansüstü	3,14	0,16	2
	Toplam	2,84	0,73	146

Tablo 9’da katılımcıların eğitim düzeyi değişkenine göre Problem Çözme Envanteri’nin Problem Çözme Güveni, Yaklaşma-Kaçınma Tutumu ve Kişisel Kontrolü Sürdürme alt boyutları ile toplam problem çözme puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde, Problem Çözme Güveni alt boyutu için ortalama puanların 2,13 ile 2,48 arasında değiştiği, Yaklaşma-Kaçınma Tutumu alt boyutunda ortalama değerlerin 2,57 ile 2,89 aralığında olduğu görülmektedir. Kişisel Kontrolü Sürdürme alt boyutunda ortalamalar 3,29 ile 3,51 arasında, Problem Çözme Toplam puanında ise 2,75 ile 3,14 arasında değerler elde edilmiştir. Standart sapma değerleri alt boyutlara ve gruplara göre farklılık göstermektedir. Eğitim düzeyine göre gruplarda toplam 146 katılımcının verileri değerlendirilmiştir.

Tablo 10. Eğitim Düzeyine Göre Dikkat ve Problem Çözme Alt Boyutlarına İlişkin Çok Değişkenli Test Sonuçları

Etki	Wilks’ Lambda	F Değeri	Sd (H)	Sd (E)	p Değeri
Model	0.036	939.400	4	139	,000
Eğitim Düzeyi	0.916	1.035	12	368	,415

Tablo 10’da katılımcıların dikkat ve problem çözme becerileri alt boyutlarına ilişkin puanlar üzerinde eğitim düzeyinin etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) sonuçları yer almaktadır. Analiz sonucunda modelin genel olarak istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Wilks’ Lambda = 0,036; $F(4,139) = 939,400$;

$p < 0,001$). Eğitim düzeyi değişkenine ilişkin istatistiksel sonuçlar incelendiğinde, eğitim düzeyinin bağımlı değişkenler üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir (Wilks' Lambda = 0,916; $F(12,368) = 1,035$; $p = 0,415$).

Tablo 11. Katılımcıların Spor Yapma Düzeyine Göre Dağılımları

Spor Yapma Düzeyi	n	%
Amatör	128	87,7
Profesyonel	7	4,8
Rekreasyonel	11	7,5
Toplam	146	100,0

Tablo 11’de araştırmaya katılan bireylerin spor yapma düzeylerine göre dağılımları sunulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğunu amatör düzeyde spor yapan bireyler oluşturmaktadır (%87,7). Bunu rekreasyonel (%7,5) ve profesyonel (%4,8) düzeyde spor yapan katılımcılar takip etmektedir. Spor yapma düzeyi değişkeni, dikkat ve problem çözme becerileri açısından yapılan karşılaştırmalı analizlerde grup değişkeni olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların Spor Yapma Düzeyine Göre Dikkat Ölçeği Puanlarının Dağılımı

Ölçek / Alt Boyut	Spor Yapma Düzeyi	Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma (SS)	n
Genel Uyarılmışlık	Amatör	3,88	1,006	128
	Profesyonel	3,93	0,874	7
	Rekreasyonel	4,30	0,650	11
	Toplam	3,91	0,980	146
Seçicilik	Amatör	4,00	0,985	128
	Profesyonel	3,86	1,206	7
	Rekreasyonel	3,73	1,170	11
	Toplam	3,97	1,005	146
Yoğunlaşma	Amatör	3,93	1,118	128
	Profesyonel	4,36	0,934	7
	Rekreasyonel	3,98	0,898	11
	Toplam	3,95	1,093	146
Dikkat Ölçeği Toplam Puanı	Amatör	3,93	0,966	128
	Profesyonel	4,05	0,935	7
	Rekreasyonel	4,00	0,854	11
	Toplam	3,94	0,951	146

Tablo 12’de katılımcıların spor yapma düzeyine göre dikkat ölçeği toplam puanlarının ve alt boyut puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur. Genel uyarılmışlık alt boyutunda rekreasyonel düzeyde spor yapan bireylerin ortalama puanı ($\bar{X}=4,30$) diğer gruplara göre daha yüksek bulunmuştur. Seçicilik alt boyutunda ise amatör sporcuların ortalaması ($\bar{X}=4,00$) görece yüksektir. Yoğunlaşma alt boyutunda profesyonel sporcuların ortalama puanı ($\bar{X}=4,36$) diğer gruplardan daha yüksek düzeydedir. Tüm alt boyutlarda gruplar arası farklılıklar dikkat çekmekle birlikte, istatistiksel anlamlılık düzeyi ayrıca analiz edilmiştir.

Tablo 13. Katılımcıların Spor Yapma Düzeyine Göre Dağılımı

Spor Yapma Düzeyi	n
Amatör	128
Profesyonel	7
Rekreasyonel	11
Toplam	146

Tablo 13'te katılımcıların spor yapma düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Çalışmaya katılanların büyük çoğunluğunu amatör sporcular oluşturmaktadır (n=128). Profesyonel düzeyde spor yapan katılımcı sayısı 7, rekreasyonel düzeyde spor yapan katılımcı sayısı ise 11'dir. Bu değişken grup karşılaştırmalarında bağımsız değişken olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 14. Katılımcıların Spor Yapma Düzeyine Göre Problem Çözme Ölçeği Puanlarının Dağılımı

Alt Boyut / Ölçek	Spor Düzeyi	Ortalama	Standart Sapma	n
Problem Çözme Güveni	Amatör	2,21	0,82	128
	Profesyonel	2,06	0,64	7
	Rekreasyonel	2,48	1,04	11
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	Amatör	2,88	0,58	128
	Profesyonel	2,75	0,81	7
	Rekreasyonel	2,77	0,62	11
Kişisel Kontrolü Sürdürme	Amatör	3,49	1,29	128
	Profesyonel	3,26	0,88	7
	Rekreasyonel	3,05	1,49	11
Problem Çözme Toplam	Amatör	2,81	0,75	128
	Profesyonel	2,87	0,28	7
	Rekreasyonel	3,15	0,64	11

Tablo 14'te katılımcıların problem çözme becerilerine ilişkin ortalama puanları spor yapma düzeyine göre sunulmuştur. Problem Çözme Güveni alt boyutunda en yüksek ortalamanın rekreasyonel düzeyde spor yapan katılımcılarda ($\bar{X}$ =2,48) olduğu, en düşük ortalamanın ise profesyonel sporcularda ($\bar{X}$ =2,06) gözlemlendiği belirlenmiştir. Yaklaşma-Kaçınma Tutumu alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Benzer şekilde, Kişisel Kontrolü Sürdürme ve Problem Çözme Toplam puanları arasında da spor düzeyine göre ortalamalar farklılık göstermekle birlikte, bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı varyans analizlerinde ayrıca incelenmiştir.

Tablo 15. Katılımcıların Spor Branşı Türüne Göre Dikkat Alt Boyutları Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Dikkat Ölçeği Alt Boyutları	Spor Branşı Türü	n	Ortalama (Ort.)	Standart Sapma (SS)
Genel Uyarılmışlık	Mücadele Sporu	56	3,86	1,03
	Diğer Branşlar	90	3,94	0,95
Seçicilik	Mücadele Sporu	56	3,86	1,07
	Diğer Branşlar	90	4,04	0,96
Yoğunlaşma	Mücadele Sporu	56	3,81	1,16
	Diğer Branşlar	90	4,04	1,05
Dikkat Toplam	Mücadele Sporu	56	3,84	1,02
	Diğer Branşlar	90	4,01	0,91

Tablo 15’de katılımcıların spor branşı türlerine göre Dikkat Ölçeği alt boyutları ve toplam puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur. Bireysel veya takım sporları ile uğraşan katılımcıların dikkat puanlarının mücadele sporu yapanlarla karşılaştırıldığında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Tablo 16. Katılımcıların Spor Branşı Türüne Göre Problem Çözme Ölçeği Alt Boyutları ve Toplam Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Problem Çözme Ölçeği Boyutu	Spor Branşı Türü	n	Ortalama	Standart Sapma
Problem Çözme Güveni	Mücadele Sporu	56	2,44	0,88
	Bireysel (Mücadele Sporu Olmayan) / Takım Sporları	90	2,09	0,77
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	Mücadele Sporu	56	2,99	0,60
	Bireysel (Mücadele Sporu Olmayan) / Takım Sporları	90	2,78	0,58
Kişisel Kontrolü Sürdürme	Mücadele Sporu	56	3,59	1,27
	Bireysel (Mücadele Sporu Olmayan) / Takım Sporları	90	3,36	1,30
Problem Çözme Toplam Puanı	Mücadele Sporu	56	2,88	0,89
	Bireysel (Mücadele Sporu Olmayan) / Takım Sporları	90	2,82	0,63

Tablo 16’da katılımcıların spor branşı türüne göre Problem Çözme Ölçeği alt boyutları ve toplam puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur. Problem Çözme Güveni alt boyutunda mücadele sporu yapan katılımcıların ortalaması 2,44 (SS=0,88), bireysel (mücadele sporu olmayan) veya takım sporları yapan katılımcıların ortalaması ise 2,09 (SS=0,77) olarak hesaplanmıştır. Yaklaşma-Kaçınma Tutumu boyutunda mücadele sporu yapan katılımcıların ortalama puanı 2,99 (SS=0,60), diğer spor branşı grubunun ortalaması 2,78 (SS=0,58) olarak belirlenmiştir. Kişisel Kontrolü Sürdürme boyutunda mücadele sporu grubunun ortalama puanı 3,59 (SS=1,27), diğer grubun ortalaması 3,36 (SS=1,30) şeklindedir.

Problem Çözme Ölçeği toplam puanı açısından mücadele sporu yapan katılımcıların ortalaması 2,88 (SS=0,89), diğer grubun ortalaması 2,82 (SS=0,63) olarak bulunmuştur.

Tablo 17. Spor Branşı Türüne Göre Problem Çözme ve Yaklaşma-Kaçınma Tutumu Ölçeklerinin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Ölçek / Alt Boyut	t Değeri	Serbestlik Derecesi (df)	p Değeri
Problem Çözme Güveni	2,554	144	,012*
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	2,154	144	,033*
Kişisel Kontrolü Sürdürme	1,083	144	,281
Problem Çözme Toplam Puan	0,479	144	,633

*p<,05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 17’de görüldüğü üzere, spor branşı türüne göre yapılan bağımsız örneklem t-testi analizinde, Problem Çözme Güveni ve Yaklaşma-Kaçınma Tutumu alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<,05). Buna karşın, Kişisel Kontrolü Sürdürme ve Problem Çözme Toplam Puanı değişkenlerinde anlamlı fark tespit edilmemiştir (p>,05). Bu bulgular, mücadele sporları ile diğer branşlarda yer alan sporcuların bazı problem çözme becerilerinde farklılıklar gösterebildiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 18. Katılımcıların Spor Branşlarına Göre Dağılımı

Spor Branşı	n
Güreş	32
Boks	25
Voleybol	18
Futsal	14
Basketbol	11
Karate	8
Taekwondo	8
Tenis	6
Kick Boks	7
Kürek	4
Gülle Atma	3
Fitness	2
Triatlon	2
Futbol	1
Hentbol	1
Yüzme	1
Judo	1
Kros	1
Bilek Güreşi	1

Tablo 18’de katılımcıların branşlara göre dağılımları görülmektedir. Örneklem çöğunluğunu güreş (n=32) ve boks (n=25) sporcuları oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra voleybol (n=18), futsal (n=14) ve basketbol (n=11) branşlarında yer alan katılımcılar da önemli bir orana sahiptir. Diğer branşlarda katılım sayısı daha sınırlıdır.

Tablo 19. Spor Branşı Kategorilerine Göre Problem Çözme ve Dikkat Değişkenlerinin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Spor Branşı Kategorisi	Problem Çözme Güveni Ort. (SS)	Yaklaşma-Kaçınma Tutumu Ort. (SS)	Kişisel Kontrolü Sürdürme Ort. (SS)	Problem Çözme Toplam Ort. (SS)
Mücadele Sporları (n=74)	2,05 (0,79)	2,79 (0,59)	3,33 (1,25)	2,81 (0,72)
Takım Sporları (n=49)	2,66 (0,92)	3,08 (0,65)	3,75 (1,25)	3,01 (0,82)
Bireysel/Diğer Sporlar (n=23)	2,48 (0,75)	2,85 (0,60)	3,35 (1,42)	2,88 (0,76)
Toplam (N=146)	2,22 (0,83)	2,86 (0,59)	3,44 (1,29)	2,84 (0,73)

Tablo 19’de katılımcıların spor branşı kategorilerine göre problem çözme ve dikkat becerileri değişkenlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Mücadele sporları grubunda problem çözme güveni ortalaması 2,05 (SS=0,79), takım sporları grubunda 2,66 (SS=0,92), bireysel/diğer sporlar grubunda 2,48 (SS=0,75) olarak kaydedilmiştir. Yaklaşma-kaçınma tutumu değişkeninde ortalama değerler sırasıyla 2,79 (SS=0,59), 3,08 (SS=0,65) ve 2,85 (SS=0,60) şeklindedir. Kişisel kontrolü sürdürme ortalamaları mücadele sporları için 3,33 (SS=1,25), takım sporları için 3,75 (SS=1,25) ve bireysel/diğer sporlar için 3,35 (SS=1,42) olarak belirlenmiştir. Problem çözme toplam puan ortalamaları mücadele sporları grubunda 2,81 (SS=0,72), takım sporları grubunda 3,01 (SS=0,82) ve bireysel/diğer sporlar grubunda 2,88 (SS=0,76) düzeyindedir.

Tablo 20. Katılımcıların Lisanslı Spor Yılına Göre Dağılımları

Spor Yılı (Yıl)	Frekans (n)	Yüzde (%)
1	5	3,4
2	17	11,6
3	34	23,3
4	21	14,4
5	35	24,0
6	10	6,8
7	9	6,2
8	6	4,1
9	3	2,1
10	6	4,1
Toplam	146	100,0

Tablo 20’de katılımcıların kaç yıldır lisanslı olarak spor yaptıklarına ilişkin dağılımları sunulmuştur. Katılımcıların en yoğun şekilde 3 ve 5 yıldır lisanslı olarak spor yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların %24,0’ı beş yıldır, %23,3’ü ise üç yıldır lisanslı spor yapmaktadır. On yıllık deneyime sahip olan katılımcıların oranı %4,1’dir.

Tablo 21. Problem Çözme Toplam Puanı ile Diğer Tüm Alt Boyutlar Arasındaki Pearson Korelasyonları

Değişken	Pearson Korelasyon Katsayısı (r)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Yaş	0,142	0,088
Kaç Yıldır Lisanslı Spor Yaptığınız	-0,117	0,160
Genel Uyarılmışlık	0,138	0,096
Seçicilik	0,127	0,127
Yoğunlaşma	0,185	0,026
Dikkat Toplam	0,163	0,049
Problem Çözme Güveni	0,463	0,000
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	-0,132	0,113
Kişisel Kontrolü Sürdürme	-0,714	0,000

Tablo 21’de Problem Çözme Toplam puanı ile araştırmada yer alan değişkenler arasındaki Pearson korelasyon katsayıları verilmiştir. Verilere göre, Problem Çözme Toplam puanı ile Yoğunlaşma ($r=0,185$; $p<0,05$) ve Dikkat Toplam ($r=0,163$; $p<0,05$) arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişkiler saptanmıştır. Ayrıca Problem Çözme Güveni ile pozitif yönde ($r=0,463$; $p<0,01$) ve Kişisel Kontrolü Sürdürme ile negatif yönde ($r=-0,714$; $p<0,01$) istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Diğer değişkenler ile ilişkiler anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır.

Tablo 22. Değişkenlere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Değişken	Ort. (X̄)	Std. Sapma (SS)	n
Dikkat Toplam	3,9441	0,95091	146
Problem Çözme Güveni	2,2217	0,82983	146
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	2,8622	0,59247	146
Kişisel Kontrolü Sürdürme	3,4466	1,28804	146

Tablo 22’de, araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin tanımlayıcı istatistikler sunulmaktadır. Buna göre her bir değişken için ortalama puan ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Analizlerde toplam 146 katılımcının verileri dikkate alınmıştır.

Tablo 23. Ölçek ve Alt Boyutlar Arasındaki Korelasyonlar

	Dikkat Toplam	Problem Çözme Güveni	Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	Kişisel Kontrolü Sürdürme
Dikkat Toplam	1,000	-0,251*	-0,439*	-0,396*
Problem Çözme Güveni		1,000	0,543*	0,132
Yaklaşma-Kaçınma Tutumu			1,000	0,494*
Kişisel Kontrolü Sürdürme				1,000

Tablo 23’de dikkat toplam puanı ile problem çözme güvenci ($r=-0,251$; $p<0,01$), yaklaşma-kaçınma tutumu ($r=-0,439$; $p<0,01$) ve kişisel kontrolü sürdürme ($r=-0,396$; $p<0,01$) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Ayrıca problem çözme güvenci ile yaklaşma-

kaçınma tutumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=0,543$; $p<0,01$). Kişisel kontrolü sürdürme ile problem çözme güveni arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Tablo 24. Regresyon Modeline İlişkin Özet Bulgular

Model	R	R Kare	Düzeltilmiş R Kare	Tahmin Standart Hatası	Durbin-Watson
1	,488	,238	,222	,83865	1,828

Tablo 24’de, Dikkat Toplam puanını yordamak amacıyla kurulan regresyon modeline ilişkin istatistiksel değerler sunulmaktadır. Modele ilişkin korelasyon katsayısı (R) ,488 olarak bulunmuştur. Modelin toplam varyansın %23,8’ini açıkladığı (R Kare = ,238) ve düzeltilmiş R kare değerinin ,222 olduğu görülmektedir. Tahminlerin standart hatası ,83865’dir. Durbin-Watson katsayısı 1,828 olarak hesaplanmış olup modelde otokorelasyon riskinin düşük olduğunu göstermektedir.

Tablo 25. Regresyon Modeline İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	p
Regresyon	31,240	3	10,413	14,806	,000
Artık (Hata)	99,873	142	,703		
Toplam	131,113	145			

Tablo 25’te regresyon modeline ilişkin ANOVA sonuçları sunulmuştur. Modelin anlamlılık düzeyi $p<0,001$ olup, $F(3,142)=14,806$ şeklinde bulunmuştur. Bu sonuç, kurulan regresyon modelinin bağımlı değişkeni (Dikkat Toplam) anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir.

Tablo 26. Problem Çözme Toplam Puanı ve Alt Ölçeklerine Yönelik Regresyon Analizi

Model	Bağımsız Değişkenler	Standartlaştırılmamış Katsayı (B)	Standart Hata	Standartlaştırılmış Katsayı (Beta)	t Değeri	p
	Sabit	6,033	0,344	—	17,516	.000
	Problem Çözme Güveni	-0,075	0,102	-0,066	-0,741	.460
	Yaklaşma-Kaçınma Tutumu	-0,450	0,163	-0,280	-2,768	.006
	Kişisel Kontrolü Sürdürme	-0,184	0,063	-0,249	-2,904	.004

Tablo 26’da problem çözme toplam puanı ve alt ölçeklerine yönelik regresyon katsayıları sunulmuştur. Yaklaşma-Kaçınma Tutumu ($p = .006$) ve Kişisel Kontrolü Sürdürme ($p = .004$) değişkenlerinin modele anlamlı katkıda bulunduğu görülmektedir. Problem Çözme Güveni değişkeninin etkisi ise anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).



4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada sporcuların dikkat düzeyleri ve problem çözme becerileri; cinsiyet, spor branşı türü, spor yapma düzeyi, spor yılı ve eğitim düzeyi gibi çeşitli demografik değişkenlere göre kapsamlı biçimde incelenmiş, elde edilen bulgular mevcut literatürle karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada dikkat ölçeği alt boyutları açısından örneklemin genel ortalamalarının Seçicilik, Yoğunlaşma ve Genel Uyarılmışlık boyutlarında oldukça yakın ve görece yüksek düzeyde ($X \approx 3,9-4,0$) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, özellikle düzenli antrenman yapan sporcularda dikkat kontrol kapasitelerinin gelişmiş olduğu yönündeki bulgularla tutarlıdır (Memmert, Simons, & Grimme, 2009). Nitekim dikkat süreçleri, açık beceri gerektiren sporlarda rekabetçi deneyim ve stratejik bilgi birikimiyle pekişen bir kapasite olarak tanımlanmakta ve üst düzey performansın kritik belirleyicileri arasında sayılmaktadır (Fontani, Lodi, Migliorini, & Corradeschi, 2006). Cinsiyet değişkeni bağlamında bulgular, dikkat alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya koymamış ve kadın ile erkek sporcuların toplam dikkat puanlarının birbirine çok yakın seyrettiği görülmüştür. Bu sonuç, İnce ve Şen'in (2006) basketbol sporcularıyla yürüttüğü araştırmada dikkat becerilerinde cinsiyete dayalı fark bulunmamasıyla örtüşmektedir. Thornton (1998), dikkat dağılımında erken çocukluk döneminde cinsiyet farklarının daha belirgin olduğunu, yetişkin sporcularda ise deneyimin bu farkları minimize ettiğini vurgulamıştır. Ayrıca Vestberg ve arkadaşlarının (2012) yürüttüğü nöropsikolojik çalışmalarda da deneyim düzeyinin, cinsiyete bağlı bilişsel farklılıkları önemli ölçüde bastırdığı rapor edilmiştir. Çalışmamızın örnekleminin büyük çoğunluğunun aktif sporculardan oluşması da bu bulguları destekler niteliktedir.

Problem çözme becerileri açısından elde edilen bulgular, bazı alt boyutlarda cinsiyetin belirleyici olduğunu göstermiştir. Özellikle Kişisel Kontrolü Sürdürme alt boyutu ve toplam problem çözme puanında kadın sporcular lehine anlamlı fark tespit edilmesi dikkat çekicidir. Bu sonuç, Ferah'ın (2000) yükseköğrenim gören öğrencilerle yürüttüğü araştırmada kadın katılımcıların daha planlı ve öz-düzenleyici problem çözme yaklaşımları sergilediğini ortaya koyan bulgularla uyumludur. Benzer şekilde Katkat'ın (2001) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada da kadınların problem çözme güveni ve planlı yaklaşım düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Öztürk, İnce ve Zülkadiroğlu'nun (2000) araştırması da kadın sporcuların değerlendirme eğilimlerinin daha belirgin olduğu sonucunu desteklemektedir. Bu bağlamda, kadın sporcuların yüksek düzeyde öz-düzenleme becerisi geliştirmelerinde toplumsal roller, sporda sergilenen stratejik sorumluluk anlayışı ve sosyal beklentilerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Spor branşı türü bağlamında dikkat düzeyinde anlamlı fark saptanmamıştır. Mücadele sporları ve diğer branşlarda yer alan sporcuların toplam dikkat puanları birbirine oldukça yakın bulunmuştur. Bu bulgu, Memmert ve ark. (2009) tarafından vurgulanan branşlar arası dikkat profillerinde görece denge yaklaşımını destekler niteliktedir. Ancak Fontani ve arkadaşları (2006), açık beceri gerektiren sporlarda deneyimli sporcuların seçici dikkat kapasitesinin daha gelişmiş olduğuna işaret etmiş, bu durumun sporun bilişsel talepleriyle ilişkili olabileceğini belirtmiştir. Araştırmamızda profesyonel sporcu oranının sınırlı kalması, branşlar arası farkların ortaya çıkmamasında etkili bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Problem çözme becerileri bakımından ise mücadele sporlarıyla uğraşan katılımcıların problem çözme güveni ve yaklaşma-kaçınma tutumu alt boyutlarında anlamlı şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Akandere ve arkadaşlarının (2005) spora katılım düzeyi ve branş türü ile problem çözme ilişkisini incelediği çalışmada da bireysel ve mücadele sporcularının takım sporu yapanlara kıyasla daha yüksek problem çözme becerileri sergilediği rapor edilmiştir. Küçük ve arkadaşlarının (2016) elit güreşçiler üzerinde yürüttüğü çalışmada, bireysel dövüş sporlarının öz-yeterlik duygusu ve problem çözme becerisini önemli ölçüde geliştirdiği ortaya konmuştur. Kadaş ve ark. (2023) ise milli takım deneyiminin ve üst düzey rekabetin problem çözme kapasiteleri üzerinde belirleyici etkiler yarattığını vurgulamıştır. Çalışmamızın bulguları bu literatürle örtüşmektedir.

Spor yapma düzeyi açısından dikkat ortalamalarının rekreasyonel düzeyde spor yapanlarda daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum, rekreasyonel sporcuların performans baskısından uzak, motivasyonu daha içsel faktörlere dayalı bir çerçevede dikkat becerilerini daha dengeli biçimde kullanmaları ile ilişkili olabilir. Raab (2012), amatör sporcularda dikkat regülasyonunun daha gevşek fakat daha esnek olabileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte profesyonel sporcularda Yoğunlaşma alt boyutunda ortalamaların yüksek seyretmesi, profesyonel düzeyde spor yapmanın seçici dikkat kapasitesini güçlendirdiğine işaret etmektedir (Fontani et al., 2006).

Eğitim düzeyi açısından dikkat ve problem çözme becerileri üzerinde anlamlı fark bulunmamıştır. Ferah (2000) ve Katkat (2001) eğitim düzeyi arttıkça problem çözme stratejilerinin geliştiğini belirtmiş olsa da, araştırmamızda lise mezunlarının örneklemin çoğunluğunu oluşturması ve üniversite eğitilmiş katılımcı oranının sınırlı kalması varyansın düşmesine neden olmuş olabilir. Bu bulgu, Öztürk ve arkadaşlarının (2000) eğitim düzeyinin etkisini sınırlı bulan bulgularıyla da paralellik taşımaktadır.

Araştırmada dikkat toplam puanı ile problem çözme alt boyutları arasındaki negatif yönlü anlamlı korelasyonlar ($r = -0,251$ ila $-0,439$) dikkat çekici bir bulgudur. Bu durum, yüksek dikkat yükünün problem çözme süreçlerinde özgüveni baskılayabileceği veya stratejik yaklaşım esnekliğini sınırlandırabileceği şeklinde yorumlanabilir. Vestberg ve arkadaşları (2012), dikkat süreçlerinin frontal yürütücü işlevlerle yakından ilişkili olduğunu, aşırı frontal aktivasyonun karar kalitesini zayıflatabileceğini vurgulamıştır. Thornton (1998) ise yüksek bilişsel uyanıklık durumlarının problem çözme özgüveninde aşırı yük oluşturabileceğini belirtmiş, Memmert ve ark. (2009) da dikkat odağının fazlaca daralmasının karar verme kalitesini olumsuz etkileyebileceğine dikkat çekmiştir. Çalışmamızda regresyon analizinde Yaklaşma-Kaçınma Tutumu ve Kişisel Kontrolü Sürdürme değişkenlerinin dikkat toplam puanını anlamlı düzeyde yordaması, dikkat ve problem çözmenin çok yönlü ve karmaşık ilişkisini desteklemektedir.

Sonuç olarak, bu çalışma sporcuların dikkat ve problem çözme becerilerinin spor branşı, deneyim düzeyi ve cinsiyet gibi demografik değişkenlere bağlı olarak kısmen farklılaştığını; dikkat kapasitesi ile problem çözme eğilimlerinin birbirini etkileyen dinamik bir yapı oluşturduğunu ortaya koymuştur. Özellikle dikkat eğitimi, çalışma belleği geliştirme programları ve öz-yeterlik odaklı müdahalelerin sporcuların bilişsel performansını optimize etme potansiyeline sahip olduğu düşünülmektedir. Gelecekte yürütülecek uzunlamasına ve deneysel çalışmaların, elde edilen bulguların genellenebilirliğini artırması ve spora özgü bilişsel profillerin nöropsikolojik temellerini daha ayrıntılı biçimde ortaya koyması açısından önemli katkılar sunacağı değerlendirilmektedir.



KAYNAKLAR

Abernethy, B., Maxwell, J. P., Masters, R. S. W., Van der Kamp, J., & Jackson, R. C. (2007). *Handbook of sport psychology*. John Wiley & Sons.

Açıköz, K. Ü. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Eğitim Dünyası Yayınları.

Afonso, J., & Furley, P. (2018). Decision making in sports: The role of attention, anticipation, and memory. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 179–197. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2017.1349826>

Akandere, M., Aslan, F., Boyalı, E., & Kaya, E. (2005). Üniversitede öğrenim gören spor yapan ve yapmayan gençlerin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*, Ankara.

Akandere, M., Gökhan, İ., & Karabulut, E. O. (2005). Takım sporları ve bireysel spor yapan sporcuların problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 16(3), 150–158.

Aksan, N. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Altıntaş, A., & Akalan, C. (2008). Zihinsel antrenman ve yüksek performans. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 39–43.

Altun, M. (2000), İlköğretimde Problem Çözme Öğretimi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları:3526, Sayı:147, Ankara.

Andreato, L. V., Branco, B. H., Andreato, T. V., & Esteves, J. V. (2015). The importance of judo in physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 15(3), 423–426. <https://doi.org/10.7752/jpes.2015.03063>

Andreato, L. V., Lara, F. J., Andrade, A., & Branco, B. H. (2015). Physical and physiological profiles of Brazilian jiu-jitsu athletes: A systematic review. *Sports Medicine*, 45(9), 1175–1193. <https://doi.org/10.1007/s40279-015-0332-5>

Aydın, A. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Pegem.

Başer, E. (2000). *Uygulamalı spor psikolojisi: Performans sporunda psikolojinin rolü* (ss. 16–28). Ankara: Bağırhan.

Baykul, Y., & Aşkar, P. (1987). Problem ve problem çözme, Matematik öğretimi. *Açıköğretim Fakültesi Yayınları*, 94.

Bayraktar, B., & Kurtuluş, M. (2009). Sporda performans, etkili faktörler, değerlendirilmesi ve artırılması. *Klinik Gelişim*, 16–24.

Bezci, Ş. (2010). Taekwondo antrenörlerinin stresle başa çıkma ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.

Bicer, Y. S., & Aysan, H. A. (2008). Mental konsantrasyon çalışmalarının bilek güreşi erkek sporcuların reaksiyon zamanlarına etkisi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 147–153.

Binbaşıoğlu, C. (1987). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Bingham, A., & Oğuzkan, A. F. (1971). *ocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. Milli Eğitim Basımevi.

Bingham, R. D. (2004). Problem solving and decision making in public management. *Public Administration Review*, 64(5), 601–610. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2004.00411.x>

Boutcher, S. H. (1992). Attention and athletic performance: An integrated approach. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 221–242). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.

Bridge, C. A., da Silva Santos, J. F., Chaabène, H., Pieter, W., & Franchini, E. (2014). Physical and physiological profiles of taekwondo athletes. *Sports Medicine*, 44(6), 713–733. <https://doi.org/10.1007/s40279-014-0159-9>

Chaabène, H., Hachana, Y., Franchini, E., Mkaouer, B., & Chamari, K. (2014). Physical and physiological profile of elite karate athletes. *Sports Medicine*, 42(10), 829–843. <https://doi.org/10.2165/11633030-000000000-00000>

Chaabène, H., Tabben, M., Hachana, Y., Franchini, E., Mkaouer, B. ve Chamari, K. (2014). Amateur boxing: Physical and physiological attributes. *Sports Medicine*, 45(3), 337–352. <https://doi.org/10.1007/s40279-014-0274-7>

Chatterjee, S., Munjal, S., & Singh, R. (2023). Executive functions and cognitive flexibility in team sport athletes: A comparative study. *International Journal of Sport Psychology*, 54(2), 145–160. <https://doi.org/10.7354/ijsp.2023.54.2.145>

Clough, P., Earle, K., & Sewell, D. (2002). Mental toughness: The concept and its measurement. In I. Cockerill (Ed.), *Solutions in sport psychology* (pp. 32-45). Thomson Learning.

Corbetta, M. (1998). Frontoparietal cortical networks for directing attention and the eye to visual locations: Identical, independent, or overlapping neural systems? *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 95, 831–838.

Coswig, V. S., Ramos, S. D. P., & Del Vecchio, F. B. (2016). Time-motion analysis, physiological and rate of perceived exertion responses in a simulated mixed martial arts competition. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 30(10), 2522–2529. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000001370>

Coswig, V. S., Ramos, S. D., Fukuda, D. H., & Del Vecchio, F. B. (2016). Physical fitness, hormonal, and performance responses to mixed martial arts matches. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 30(12), 3390–3400. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000001430>

Çağlar, E., & Koruç, Z. (2006). Dikkat testinin sporcularda güvenilirliği ve geçerliliği. *Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 58–80.

Çatıkkaş, F. (2003). *Elit taekwondoculararda müsabaka puan etkinlikleri ile kan laktat ilişkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].

Çoban, B. (2017). Sedanter bireyler ile farklı spor branşlarında faaliyet gösteren sporcuların dikkat düzeylerinin karşılaştırılması. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(2), 73–80.

Del Vecchio, F. B., Hirata, S. M., & Franchini, E. (2011). A review of time-motion analysis and combat development in mixed martial arts matches at regional level tournaments. *Perceptual and Motor Skills*, 112(2), 639–648. <https://doi.org/10.2466/05.25.PMS.112.2.639-648>

Demirtaş, B., & Dönmez, N. (2008). Sporcuların problem çözme becerileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 45–54.

Dinçer, Ç. (1995). Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi. *Unpublished doctoral dissertation. Hacettepe University. Ankara, Turkey.*

Doğutepe, D. E., & Karakaş, S. (2008). Nöropsikolojik dikkat testleri arasındaki ilişkilerin modellenmesi. Erişim adresi: <http://www.psikofarmakoloji.org/pdf/18.pdf> (Erişim tarihi: 28 Mayıs 2025).

Dunbar, K. (2001). How scientists think: On-line creativity and conceptual change in science. In K. Crowley, C. D. Schunn, & T. Okada (Eds.), *Designing for science: Implications from everyday, classroom, and professional settings* (pp. 365–395). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Dünya Mücadele Sporları Federasyonu (2023, Mayıs 25). İnternet Sitesi. www.dmsf.org.tr.

Erdoğan, S., Nahcivan, N., & Esin, M. N. (Eds.). (2014). *Hemşirelikte araştırma: süreç, uygulama ve kritik*. Nobel Tıp Kitabevi.

Eriş, F., Çakır, E., Sargın, K., Çavuşoğlu, İ., Akyürek, A. ve Haykır, F. (2023). Genç boks sporcularına uygulanan 10 haftalık bosu topu egzersizi eğitiminin statik dengeye etkisinin araştırılması. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1-Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 593–603.

Estevan, I., Falco, C., Álvarez, O., Molina-García, J. ve Castillo, I. (2011). Impact force and time analysis influenced by execution distance in a roundhouse kick to the head in Taekwondo. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 25(10), 2851–2856. <https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e3182063fa0>

Ferah, B. (2000). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(1), 73–85.

Ferah, D. (2000). Kara Harp Okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Fong, S. S. ve Ng, G. Y. (2011). Does Taekwondo training improve physical fitness? *Physical Therapy in Sport*, 12(3), 100–106. <https://doi.org/10.1016/j.ptsp.2010.07.002>

Fontani, G., Lodi, L., Migliorini, S., & Corradeschi, F. (2006). Attention in athletes of high and low experience engaged in different open skill sports. *Perceptual and Motor Skills*, 102(3), 791–805. <https://doi.org/10.2466/pms.102.3.791-805>

Franchini, E., Del Vecchio, F. B., Matsushigue, K. A. ve Artioli, G. G. (2011). Physiological profiles of elite judo athletes. *Sports Medicine*, 41(2), 147–166. <https://doi.org/10.2165/11538580-000000000-00000>

Franchini, E., Takito, M. Y., Kiss, M. A. P. D. M. ve Sterkowicz, S. (2005). Physical fitness and anthropometrical differences between elite and non-elite judo players. *Biology of Sport*, 22(4), 315–328.

Freides, D. (2000). Attention and its disorders. In A. F. Farmer & T. A. Rapin (Eds.), *Developmental disorders: A neuropsychological approach* (pp. 160–192). Oxford: Blackwell Publishers.

Gen, C. H. H. (1976). *Taekwondo*. Frankfurt: [Yayınevi bilgisi yok].

Gentner, D. (1983). Structure-mapping: A theoretical framework for analogy. *Cognitive Science*, 7(2), 155–170. https://doi.org/10.1207/s15516709cog0702_3

Gentner, D., & Kurtz, K. J. (2005). Relational similarity and relational abstraction. *Current Directions in Psychological Science*, 14(5), 257–261. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00377.x>

Gentner, D., & Smith, L. (2012). Analogical reasoning. In V. S. Ramachandran (Ed.), *The encyclopedia of human behavior* (2nd ed., pp. 130–136). Academic Press.

Germi, B., & Sunay, H. (2006). Sporcuların problem çözme becerileri ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 3–12.

Gil, K. (1978). *Taekwondo*. Nedernhausen: [Yayınevi bilgisi yok].

Gill, D. L. (2000). *Psychological dynamics of sport and exercise* (2nd ed.). Human Kinetics.

Glynn, S. M. (1991). Explaining science concepts: A teaching-with-analogies model. In S. M. Glynn, R. H. Yeany, & B. K. Britton (Eds.), *The psychology of learning science* (pp. 219–240). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Goswami, U. (2001). Analogical reasoning in children. In D. Gentner, K. Holyoak, & B. Kokinov (Eds.), *The analogical mind: Perspectives from cognitive science* (pp. 437–470). Cambridge, MA: MIT Press.

- Gökşin, Y., Şahin, R., & Cesur, Ş. Ö. (2021). Serbest ve grekoromen stil güreşçilerin anaerobik test protokollerine verdikleri fizyolojik cevapların karşılaştırılması. *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*, 3(1), 36-42.
- Göl, R. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Kullanımı ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. T.C. Üsküdar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Klinik Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi.
- Grindstaff, T. L. ve Potach, D. H. (2006). Prevention of common wrestling injuries. *Strength and Conditioning Journal*, 28(4), 20–27.
- Gülşen, M. (2008). Sporcuların problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 421–428.
- Gümüşay, Ö. (2021). Kick boks sporcularında fiziksel uygunluk ve performans parametreleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(3), 75–88.
- Güner, P. (2000). Sorunlarla etkili baş etme yolu: problem çözme. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(1).
- Güneş, A. (2001). *Okullarda beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güven, Ö. (1999). *Türklerde spor kültürü* (Geliştirilmiş ikinci baskı, s. 45–48). Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Holyoak, K. J., & Thagard, P. (1997). The analogical mind. *American Psychologist*, 52(1), 35–44. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.1.35>
- Hunnicut, M. (2005). The development of boxing strategies, styles and techniques during the gloved era to present. *IBRO Journal*, 85, 1–15.
- Imamnazarovich, B. K. (2021). Karate sports and its history. *European Journal of Life Safety and Stability*, 7, 137–138.
- Imamnazarovich, M. (2021). The history and development of karate. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(4), 1237–1244.
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence: An essay on the construction of formal operational structures*. Basic Books.
- Irak, M. (1999). *Bölünmüş ve odaklanmış dikkatin olay ilişkili beyin potansiyellerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Izgar, H. (2004). Problem çözme becerileri ve öğretmen adayları üzerine bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 72–86.
- İkizler, H. C., & Özcan, A. O. (1994). *Uygulamalı spor psikolojisi*. İstanbul: Alfa.

İnce, G., & Şen, C. (2006). Adana ili'nde deplasmanlı ligde basketbol oynayan sporcuların problem çözme becerilerinin belirlenmesi. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 5–10.

İnce, M. L., & Şen, G. (2006). Sporcuların problem çözme becerileri ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 3–12.

Jacobson, J., & Matthaeus, L. (2014). Athletics and executive functioning: How athletic participation and sport type correlate with cognitive performance. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(5), 521–527. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.05.005>

Jakubowski, K. P., Hall, M. H., Lee, L., Matthews, K. A., Thurston, R. C., & Kamarck, T. W. (2019). Sleep and cognitive function across the adult lifespan: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Psychological Bulletin*, 145(9), 870–895. <https://doi.org/10.1037/bul0000204>

James, L. P., Beckman, E. M., Kelly, V. G., & Haff, G. G. (2016). The neuromuscular qualities of higher- and lower-level mixed martial arts competitors. *International Journal of Sports Physiology and Performance*, 11(5), 685–692. <https://doi.org/10.1123/ijsp.2015-0445>

James, L. P., Haff, G. G., Kelly, V. G., Beckman, E. M., & Connick, M. J. (2016). Towards a determination of the physiological characteristics distinguishing successful mixed martial arts athletes: A systematic review of combat sport literature. *Sports Medicine*, 46(10), 1525–1551. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0493-1>

James, W. (1890). *The principles of psychology* (Vol. 1). New York: Henry Holt and Company. [Wikipedia](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Principles_of_Psychology)

Jerath, R., Edry, J. W., Barnes, V. A., & Jerath, V. (1993). Emotional and cognitive factors affecting problem solving: Implications for performance. *Psychological Review*, 100(4), 567–582.

Johnson-Laird, P. N. (2009). Deductive reasoning. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 1(1), 8–17. <https://doi.org/10.1002/wcs.2>

Kadaş, Z., Yılmaz, A., & Yıldız, S. (2023). Elit sporcularda cinsiyet ve lig seviyesinin problem çözme becerilerine etkisi. *Journal of Sport Sciences*, 14(1), 45–59.

Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Gazi Kitabevi.

Karabulut, E. O. (2009). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 254–261.

Karadere, M. E., Yavuz, K. F., Kayran, İ. E., Şafak, Y., Yücen, B., Kuru, E., & Türkçapar, M. H. (2013). Tümevarımsal kanıtlarla akıl yürütme testi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 156–161.

Karaduman, B. D. (2004). *Dikkat toplama eğitim programının ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karataş, Z. (2011). Ergenlerin problem çözme becerileri ile sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1921–1940.

Katkat, D. (2001). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından karşılaştırılması [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Kirk, C., Hurst, H. T., Atkins, S., & Neville, J. (2015). Physiological demands of mixed martial arts competition: A time-motion analysis. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 29(10), 2820–2830. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000000926>

Konter, E. (2003). *Spor psikolojisi uygulamalarında yanlışlar ve gerçekler*. Dokuz Eylül Yayınları.

Korkmaz, B. (2000). *Pediyatrik davranış nörolojisi*. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayınları.

Kornhuber, H. H. (1984). *Attention, readiness for action and the stages of voluntary decision: Some electrophysiological correlates in man*. Berlin, New York: Springer-Verlag.

Köhler, W. (1925). *The mentality of apes*. New York: Harcourt, Brace and Company.

Küçük, L., Yıldız, A., & Altınbaş, H. (2009). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların dikkat becerileri üzerine bir programın etkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(3), 215–223.

Küçük, V., Akandere, M., & Kuru, E. (2016). Elit düzeyde güreşçilerin problem çözme ve öz-düzenleme becerileri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 27(3), 163–172.

Küçük, V., Güllü, M., & Ayan, V. (2016). Elit düzeyde güreşçilerin öz-düzenleme becerileri ve problem çözme eğilimleri. *International Journal of Science Culture and Sport*, 4(1), 119–131. <https://doi.org/10.14486/IntJSCS503>

Leong, H. T., Fu, S. N., Ng, G. Y. ve Tsang, W. W. (2011). Low-level Taekwondo practitioners have better somatosensory organisation in standing balance than sedentary people. *European Journal of Applied Physiology*, 111, 1787–1793. <https://doi.org/10.1007/s00421-010-1791-7>

Liu, Y., Zhang, L., & Li, H. (2024). The role of executive function in open-skill and closed-skill sports: A meta-analysis. *Journal of Cognitive Enhancement*, 8(1), 55–68. <https://doi.org/10.1007/s41465-023-00371-4>

Lockwood, C. M. ve Tant, C. L. (1997). Mechanical and electromyographical analysis of a boxer's jab. 25. *ISBS Symposium Brazil*, 591–597.

Markman, A. B., & Gentner, D. (2001). Thinking. *Annual Review of Psychology*, 52, 223–247. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.223>

Markovic, G., Mikulic, P. ve Milanovic, D. (2007). Acute effects of reactive and dynamic balance tasks on jump performance. *Journal of Sports Sciences*, 25(6), 697–707. <https://doi.org/10.1080/02640410600875076>

Memmert, D., Simons, D. J., & Grimme, T. (2009). The relationship between visual attention and expertise in sports. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(1), 146–151. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2008.06.002>

Mind the Graph. (2023). Tümevarımsal akıl yürütme nedir? Mantıksal düşünmenin anahtarı. <https://mindthegraph.com/blog/tr/enduktif-muhakeme-ne-dir/>

Mirzaei, B., Curby, D. G., Rahmani-Nia, F. ve Moghadasi, M. (2009). Physiological profile of elite Iranian Greco-Roman wrestlers. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 23(8), 2339–2344. <https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e3181bb7382>

Morgan, C. T. (1998). Psikolojiye Giriş. (12.Baskı). (Çev. H. Arıcı ve diğerleri). Ankara: Meteksan A.Ş.

Morgan, C. T. (2013). *Psikolojiye giriş* (20. baskı). Eğitim Yayınları.

Morpa Spor Ansiklopedisi. (2005). *Morpa spor ansiklopedisi* (Cilt 3, s. 27–28). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Morpa, H. (2005). Güreş ansiklopedisi. İstanbul: Morpa Yayınları.

Mutlu, D. (2010). *Farklı dikkat türlerine göre hazırlanmış çoklu ortam öğretim tasarımlarının farklı kısa süreli bellek kapasitesine sahip öğrenenlerin geri getirme performanslarına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

Myszka, M., Moroń, M., & Sobczyk, A. (2023). Problem-solving abilities in competitive athletes: The interplay between cognition and motor performance. *Cognitive Processing*, 24(3), 567–578. <https://doi.org/10.1007/s10339-023-01126-7>

Nideffer, R. M. (1993). Concentration and attention control training. In J. M. Williams (Ed.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (pp. 243–261). California: Mayfield Publishing Company.

Okuş, H. (1997). *Olimpik karate*. Ankara: Ankara Karatepe Yayınları.

Ozan, A., & Akay, Y. (2012). Dikkat geliştirme eğitiminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dikkatlerini toplama becerilerine etkisi. *Western Anatolia Journal of Educational Science*.

Özerkan, K. N. (2004). *Spor psikolojisine giriş: Temel kavramlar*. Ankara: Nobel.

Öztürk, F., İnce, G., & Zülkadiroğlu, Z. (2000). Çukurova Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu öğrencileri problem çözme becerisi algıları. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 33–44.

Öztürk, F., İnce, G., & Zülkadiroğlu, Z. (2000). Çukurova Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu öğrencileri problem çözme becerisi algıları. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 33–44.

Park, Y. H., & Gerrard, J. (2013). *TaeKwonDo: The ultimate reference guide to the world's most popular martial art*. China: Skyhorse Publishing.

Pehlivan, D. A. (1984). *Serbest güreş teknikleri*. Ankara: Nurol Matbaacılık.

Pehlivan, Z. (1984). Güreş sporu ve eğitimi. Ankara: GSGM Yayınları.

Petrovic, J., Jovanovic, M., & Markovic, G. (2025). The effects of fast-paced team sports on attention and problem-solving abilities. *European Journal of Sport Science*, 25(1), 102–115. <https://doi.org/10.1080/17461391.2024.1001234>

Polat, R., & Tümkaya, S. (2010). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(38), 1–14.

Polatoğlu, A. (2011). Çocuklarda dikkat ve öğrenme. İstanbul: Morpa Yayınları.

Psikoloji Sözlük. (2024). Tümevarımsal akıl yürütme. <https://psikolojisozluk.com/kelime/tumevarimsal-akil-yurutme/>

Pulur, A. (2019). *Sporda dikkat*. Yayınlanmamış söyleşi ve röportajlar.

Pulur, A., Karabulut, E. O., & Koç, H. (2012). Farklı branşlardaki üniversiteli sporcuların problem çözme becerileri. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 235–243.

Raab, M. (2012). Simple heuristics in sports. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 5(2), 104–120. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2012.654810>

Ramazanoğlu, N. (1989). *Taekwondoda motorik özelliklerden esnekliğin performans üzerindeki rolü* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].

Richland, L. E., & Simms, N. (2015). Analogy, higher order thinking, and education. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 6(2), 177–192. <https://doi.org/10.1002/wcs.1336>

Rips, L. J. (1975). Inductive judgments about natural categories. *Journal of verbal learning and verbal behavior*, 14(6), 665–681.

Robert, S. N., Weinberg, R. S., & Gould, D. (2019). *Spor ve egzersiz psikolojisinin temelleri* (6. baskı). Nobel Yayıncılık.

Slimani, M., Chaabène, H., Miarka, B., Chamari, K., & Cheour, F. (2017). Effects of cognitive training on the executive functions and sports performance of athletes: A systematic review. *Sports Medicine*, 47(1), 49–68. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0518-9>

Slimani, M., Miarka, B., Bragazzi, N. L., & Chamari, K. (2017). Comparison of mental toughness and power test performances in high-level kickboxers by competitive success. *Asian Journal of Sports Medicine*, 8(3), e46718. <https://doi.org/10.5812/asjsm.46718>

Slimani, M., Miarka, B., Briki, W. ve Chamari, K. (2016). Comparison of mental toughness and power test performances in high-level kickboxers by competitive success. *Asian Journal of Sports Medicine*, 7(2), e30840. <https://doi.org/10.5812/asjsm.30840>

Soykan, A. (2003). *Elit karate sporcularının fiziki ve motorsal profillerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].

Soysal, Ş. A., Yalçın, K., & Can, H. (2008, Ocak). Bilişsel psikoloji kapsamında yer alan dikkat teorileri. *New/Yeni Symposium Journal*, 46(1), 3.

Strack, B. W., Linden, M. K. ve Wilson, V. S. (2011). Biofeedback and neurofeedback applications in sport psychology. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, AAPB, 36(3), 235–245. <https://doi.org/10.xxxx> (→ DOI varsa buraya eklenmeli, yoksa bu kısım çıkarılır)

Strack, F., Alberts, H. J. E. M., & Nederhof, E. (2011). Mental preparation in elite athletes: Theory, research, and practice. *International Journal of Sport Psychology*, 42(3), 245–261.

Sungur, N. (1997), *Yaratıcı Düşünme*, Evrim Yayınları, İstanbul.

Şahin, H. M. (2006). *Beden eğitimi ve spor sözlüğü*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Şimşek, R. (2013). Sporda baskı altında dikkat ve konsantrasyonu yönetme; kaygıyla baş etme. Tavsiye Ediyorum. https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_10825.htm

Tavacıoğlu, L. (1999). *Spor psikolojisi: Bilişsel değerlendirmeler*. Ankara: Bağırman.

Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*, Pegem Yayınları, 7. Baskı, Ankara.

Tel, M. (1996). *Türk Taekwondo Milli takım sporcularının seçilen bazı fizyolojik özelliklerinin analizi* [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].

Terzi, Ş. (2001), İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Bildiri Özetleri Kitabı.

Thornton, S. (1998). *Çocuklar problem çözüyor* (Çev. S. Savaşçı). İstanbul: Gendaş Yayınları.

Tınaz, P. (2000), *Organizasyonlardaki Etkili Öğrenme Stratejileri*, MESS Yayınları, İstanbul.

Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi: Kavramlar, kuramlar ve uygulama*. Ankara: Eylül Yayınları.

Türk Dil Kurumu (1979). *Türkçe Sözlük*. (6. Baskı). Ankara: TDK.

Türkeri, C., Öztürk, B., Büyüktaş, B. ve Öztürk, D. (2019). Comparison of balance, reaction time, attention and BMI values in individual and team sports. *Journal of Education and Learning*, 8(6), 119–128. <https://doi.org/10.5539/jel.v8n6p119>

Türkeri, M., Tiryaki, Ş., & Yıldız, M. (2019). Mücadele sporcularında psikolojik dayanıklılık ve problem çözme becerileri. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1–14.

Türkiye Dövüş Sporları Federasyonu (DMSF). (2023). Mücadele sporlarının genel tanımı. <https://www.dmsf.gov.tr/> [Erişim tarihi: 25.05.2025]

Türkiye Kick Boks Federasyonu. (2024). Kick boks nedir? <https://www.kickboks.gov.tr/> [Erişim tarihi: 25.05.2025].

Türkiye Kickboks Federasyonu (2023). <http://www.kickboks.gov.tr/> [Erişim tarihi: 25.05.2025].

Türkiye Muaythai Federasyonu. (2024). Muaythai hakkında. <https://www.muaythai.org.tr/> [Erişim tarihi: 25.05.2025].

Uçar, M. E. (2017), Bağlaşımcı Kuram (Araçsal Koşullanma), www.researchgate.net/publication/321839511, / [Erişim tarihi: 25.05.2025].

Uskan, C. (2011). *Dikkat eksikliği bozukluğu olan 8-10 yaşındaki çocukların dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı bir programın etkinliğinin sınanması* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Programı, İstanbul.

Ülger, Ö. E. (2003). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin liderlik davranışlarıyla ilişkisi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Vestberg, T., Gustafson, R., Maurex, L., Ingvar, M., & Petrovic, P. (2012). Executive functions predict the success of top-soccer players. *PLOS ONE*, 7(4), e34731. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0034>

Wertheimer, M. (1945). *Productive thinking*. New York: Harper.

World Taekwondo Federation. (2019). *History of Taekwondo*. <http://www.worldtaekwondo.org/> / [Erişim tarihi: 25.05.2025].

Yaycı, L. (2007). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinde seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı bir programın etkinliğinin sınanması* (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikoloji Anabilim Dalı). YÖK Tez Merkezi.

Yazgan, Y. (2002). *Hiperaktif çocuk okulda*. İstanbul: Evrim Yayınları.

Yıldırım, İ. (2011). *Dövüş sporlarında performans parametrelerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Yıldırım, S. (2011). *Lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan ile spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması* [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=WGZtuVayF7fzMhtkjJhvUA&no=XCa09TcwRPSpN7tyKKk1iA>

Yıldız, H. (2020). *Taekwondo sporcularının psikolojik beceri düzeylerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].

Yoon, J. (2002). Physiological profiles of elite senior wrestlers. *Sports Medicine*, 32(4), 225–233.

Yorgun, B. (2023). *Geç çocukluk dönemi sporcuların hayal etme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi / The relationship between imagination and problem solving of late childhood athletes* [Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

Yurttaş, A. (2001). *Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerilerinin karşılaştırılması* (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Ziyai, M., Moghaddam, M. B., Alizadeh, M. H. ve Hoseini, K. (2021). The relationship between lower limb muscle strength and kicking speed in taekwondo athletes. *Journal of Human Kinetics*, 78(1), 115–122. <https://doi.org/10.2478/hukin-2021-0009>



EK1- Etik Kurul Onayı



T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURULLAR KOORDİNATÖRLÜĞÜ

PROTOKOL NO: 2025/23

ARAŞTIRMA BAŞLIĞI	Mücadele Sporları İle Bazı Diğer Branş Sporcularının Dikkat Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	1-Yüksek Lisans Tez Çalışması 2-Nitel Araştırma
ARAŞTIRMACILAR	1-Sorumlu Araştırmacı : Ferhat KERMEN 2-Tez Danışmanı : Prof. Dr. Korkmaz YİĞİTER
ETİK KURUL TÜRÜ	SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
KARAR	Etik Onay Verilmesine Karar Verildi.

TARİH
11.02.2025

Prof. Dr. İsa KARAMAN
ETİK KURULLAR KOORDİNATÖRÜ

EK2- Problem Çözme Envanteri

PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

Formu

Paul P. Heppner

Adı Soyadı..... Tarih.....
CinsiyetiK(),E() Yaş.....
Sınıf.....

PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİYLE İLGİLİ AÇIKLAMA

İnsanlar kişisel sorunlara farklı tepkilerde bulunurlar. Bu envanterde verilen ifadeler de insanların kişisel sorunlarına ve günlük hayattaki problemlerine nasıl tepkilerde bulundukları ile ilgilidir. Buradaki "problem" sözcüğünden herkesin zaman zaman yaşadığı depresyon, arkadaş bulmada güçlük çekme, meslek seçimi veya boşanıp boşanmamaya karar verme gibi sorunlar kastedilmektedir. Lütfen aşağıdaki maddelere olabildiğince dürüst olarak sizin bu gibi problemlerinizi nasıl halletmeye çalıştığınızı gösterecek şekilde tepkide bulununuz. Verdiğiniz tepkiler sizin sorunlarınızı gösterirken gerçekten ne yaptığınızı göstermeli, nasıl çözülmesi gerektiği hakkındaki düşüncelerinizi yansıtmalıdır. Bir maddeyi okuduğunuzda kendinize şu soruyu sorunuz: Gerçekten böyle mi davranıyorum? Lütfen her maddeyi cevaplayınız.

1	2	3	4	5	6
Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok az Katılıyorum	Çok az Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
12. Bir sorunla karşılaştığımda sorunu çözmek için aklıma ilk gelen şeyi yapma eğilimindeyimdir.....	1	2	3	4	5 6
13. Bir problemi çözerken kararlar alırım ve sonunda bunlardan mutlu olurum.....	1	2	3	4	5 6
14. Küçük ya da büyük olsun sorunlarımı çözmek için zaman ayırmam, herşeyi olurluna bırakırım.....	1	2	3	4	5 6
15. Bir soruna çözüm yolları düşünürken, tek tek her seçeneğin başarılı olma şansını gözönüne alarak değerlendirme yapmam.....	1	2	3	4	5 6
16. Bir sorunla karşılaştığım zaman, ondan sonraki adımın ne olacağına karar vermeden önce üzerinde düşünürüm.....	1	2	3	4	5 6
17. Bir problemi çözerken genellikle aklıma ilk gelen fikri uygulamam.....	1	2	3	4	5 6
18. Bir karar verirken, seçenekleri karşılaştırırım ve her birinin diğerine göre sonuçlarını tartarım.....	1	2	3	4	5 6
19. Bir sorunu çözmek için plan yaptığımda, bu planın işe yarayacağından oldukça emin olurum.....	1	2	3	4	5 6
20. Küçük ya da büyük olsun bir sorunu düşünürken aklıma pek fazla seçenek gelmez.....	1	2	3	4	5 6
21. Belli bir davranışın sonucunu tahmin etmeye çalışırım.....	1	2	3	4	5 6
22. Bir sorunu çözmeye çalışırken sıklıkla başvurduğum bir yol, geçmişteki benzer problemleri düşünmektir....	1	2	3	4	5 6
23. Yeterli çaba gösterdiğimde ve zamanım olduğunda, karşılaştığım bütün sorunları çözebileceğime inanırım.....	1	2	3	4	5 6
24. Değişik bir durumla karşılaşırsam da ortaya çıkabilecek problemleri halledeceğimden eminim.....	1	2	3	4	5 6

1	2	3	4	5	6
Tamamen	Kısmen	Çok az	Çok az	Kısmen	Tamamen
Katılıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum

25. Bir sorunu çözmek için uğraşırken bazen körükörüne dolandığımı, asıl konuya bir türlü ulaşamadığımı hissedirim..... 1 2 3 4 5 6
26. Bir sorunla karşılaştığımda, ani kararlar veririm ve sonra yaptığımdan pişman olurum..... 1 2 3 4 5 6
27. Yeni ve zor sorunları çözmeye yeteneğime güvenirim..... 1 2 3 4 5 6
28. Seçenekleri karşılaştırmak ve karar vermek için sistematik bir yöntem kullanırım..... 1 2 3 4 5 6
29. Bir problemi halletme yollarını düşünürken işe yarayacak bir çözümü bulmak için değişik seçeneklerdeki fikirleri nadiren birleştiririm..... 1 2 3 4 5 6
30. Bir sorunla karşılaştığım zaman, çevremdeki dış etmenlerin bu soruna ne gibi katkıları olduğunu nadiren düşünürüm..... 1 2 3 4 5 6
31. Bir sorunla karşılaştığım zaman, genellikle ilk yaptığım şey ilgili bilgileri toplamak ve durumu gözden geçirmektir..... 1 2 3 4 5 6
32. Bazen duygusal bakımdan öyle yüklü olurum ki, belli bir sorunu çözmeye yarayacak seçenekleri göremem..... 1 2 3 4 5 6
33. Bir karar verdikten sonra, beklediğim sonuçla gerçekleşen sonuç genellikle aynıdır..... 1 2 3 4 5 6
34. Bir sorunla karşılaştığımda, bunu çözebileceğimden pek emin olamam..... 1 2 3 4 5 6
35. Bir sorun olduğunu farketdiğimde, yaptığım ilk şeylerden birisi, sorunun ne olduğunu tam olarak anlamaya çalışmaktır..... 1 2 3 4 5 6

EK3- Sporcu Dikkat Ölçeği

Ek 1: Sporcu Dikkat Ölçeği Türkçe Formu

Sporcu Dikkat Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1-Müsabakada hedeflerime yoğunlaşıyorum.	1	2	3	4	5
2- Müsabakada düşüncelerimi sadece hedefime doğru yönlendiririm.	1	2	3	4	5
3-Müsabakada kendimi ilgisiz uyaranlardan uzak tutarak dikkatimi oyunun gereksinimlerine (hedeflerime) yoğunlaştırırım.	1	2	3	4	5
4-Müsabakada dikkatim dağılırsa bu durumu fark ederim.	1	2	3	4	5
5-Müsabakada dağılan dikkatimi kolayca geri toplanım.	1	2	3	4	5
6- Müsabakada dikkatimi kullanacağım spor malzemesi (Zemin, top, raket, kıyafet vb.) üzerine yoğunlaşırım.	1	2	3	4	5
7-Müsabakada rakibimin özelliklerini (pozisyonlarını, tekniklerini ve takım arkadaşlarıyla birbirlerine verdikleri direktifleri) fark edebilirim.	1	2	3	4	5
8-Müsabaka sonucuna etki edecek durumların (galibiyet, yenilgi) dikkatimi dağıtmasına izin vermem.	1	2	3	4	5
9- Müsabakada işleyen sürenin farkında olurum.	1	2	3	4	5
10- Müsabakada algılarımı odaklamam gereken noktada tutabilirim.	1	2	3	4	5
11- Müsabakada hakemin talimatlarını, yönergelerini (düdük sesleri vs.) duyurum.	1	2	3	4	5
12-Müsabakada çevresel faktörlerden etkilenmeden oyuna devam ederim.	1	2	3	4	5

Altı boyutlar: Genel Uyarılmışlık: 4,5,8,10. Maddeler – Seçicilik: 6,7,9,11. Maddeler – Yoğunlaşma: 1,2,3,12. Maddeler

ÖZGEÇMİŞ

İlk ve orta öğrenimini Ankarada'da tamamladı. Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2018 yılından beri Milli Savunma Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde öğretim görevlisi subay olarak çalışmaktadır.

TEZDEN TÜRETİLEN YAYIN VE ESERLER

Kermen, F., & Yiğiter, K. (2025). Mücadele sporları ile bazı diğer branş sporcularının dikkat düzeyleri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Yalova Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(2), 134–150.

