

tenis hakem

WORD COUNT

5264

TIME SUBMITTED

05-AUG-2018 11:08PM

PAPER ID

39319355

Tenis Hakemlerinin Hizmetiçi Eğitimlerine İlişkin Görüşleri

GİRİŞ

Eğitimin kişilerin ve kurumların gelişmesinde çok önemli bir rol oynadığı yadsınamaz bir gerçektir. Bu gerçekten yola çıkarak kurumların personelinin gelişmesi için hizmet içi eğitime yeterli zaman ayırıp çaba sarf etmesi gerekmektedir. Gospel (1998)'e göre eğitim üç farklı şekilde verilebilir. Özel kuruluşların verdiği eğitimi ilk sıraya koyan Gospel (1998) daha sonra kurumun kendi içinde verdiği eğitimden bahsetmiş, son olarak ise devletin vatandaşlarına sağladığı eğitimi sıraya koymuştur. Omar (2014), hizmet içi eğitimi insanlara sahip oldukları iş ile ilgili gerekli sorumlulukları belirlenen standartlar çerçevesinde sağlamak ve daha üst rollere kendilerini hazırlamak için bilgi ve beceri düzeylerini artırdıkları bir süreç olarak tanımlamıştır. Aydın (2014), bir kurumda yapılan işlerin 18 aşık kademelerde çalışan personel tarafından gerçekleştirildiğini ve bu personelin yaptıkları işi “etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmesinin bilgi ve becerilerinin sürekli olarak güncellenmesiyle” sağlanabileceğini söylemiştir. Barkurt (1990), hizmet içi eğitimi “hizmet içi eğitim çalışanın, en verimli kullanımı için gerekli bilgi, beceri ve davranış biçimlerine sahip kılınması sürecidir” diye tanımlamıştır. Her organizasyonun kendine özgü hedefleri vardır. Organizasyon için çalışan personel bu hedefler doğrultusunda seçilmekte ve çalışma süreleri boyunca da bu yönde eğitilmektedirler. Hizmet içi eğitimler çalışanın öğrenmesini kolaylaştırarak, değiştirilmiş davranışlarının organizasyonun amaç ve hedeflerine ulaşmasına yardımcı olması sağlar (Halim ve Ali, 2005). Küçükahmet (2014)'e göre eğitim, genel anlamda hizmet öncesi, hizmet içi ve hizmet sonrası eğitim olarak üçe ayrılır. Örgün eğitim kurumlarında alınan eğitim hizmet öncesi eğitim kapsamında iken, örgün eğitim sonrası kişinin bir işe girmesi ve bu iş ile ilgili eğitim alması hizmet içi eğitimin alanına girer. Kişinin emeklilikten sonra toplumdan kopmaması ve yoğun iş hayatından dolayı fark edemedikleri özelliklerini ortaya çıkarmak için aldığı eğitimler de hizmet sonrası eğitim kapsamında değerlendirilmektedir. Sarıgöz (2011) kurumların hedefinin her zaman verimi en üst seviyede tutmak olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden kurumlar çalışanlarını sürekli değişen ortamlara karşı eğitmek ve onları devamlı yenilenen bu döngünün içinde güncel tutmak isterler. Kurumlar bu işi kendi içinde yaptıkları için de bu eğitimin ismi hizmet içi eğitim olarak adlandırılmıştır.

Bir okuldan mezun olup mesleğe girildiğinde, öğrenim sırasında edinilmiş olan bilgi ve becerilerin uygulamada yetersiz kaldığı ve dolayısıyla yaşam boyu eğitimin gerekli olduğu kaçınılmaz bir gerçektir (Altunışık, 1996). Hizmete girebilmek için her ne kadar bilgili olmak gerekiyorsa hizmet verirken de bu bilgilerin devamlı güncellenmesi kişinin kendini yenilemesi gerekir (Tortop, 1999). Öztürk ve Sancak (2007), örgün eğitim kurumlarında alınan eğitimin bilgide meydana gelen hızlı değişimlerden dolayı zamanla yetersiz hale geldiğini, kurumların çalışanlarını hizmet içi eğitime alarak bütün gelişmelere çabuk uyum sağlamalarını kolaylaştırdıklarını belirtmiştir. Çiftçi (2008), günümüz bilgi çağında elde edilen bilginin çok çabuk eskidiğini o yüzden hizmet öncesi alınan eğitimin zamanla yetersiz hale geldiğini bu yüzden hizmet içi eğitimin bir zorunluluk olduğunu vurgulamıştır.

Kılıç'a (2008) göre örgütte verimliliği sağlamak hizmet içi eğitimin öncelikli amaçlarındandır. Ersoy (1996), hizmet içi eğitimi örgün eğitimin devamı olarak görmüş ve hizmet içi eğitimde genel amacın davranışlarda meydana getirilmek istenen olu 17 değişiklikler olduğunu vurgulamıştır. Tortop'a (2005) göre hizmet içi eğitimin temel amacı, “işin daha iyi yapılmasını sağlamak, görevde yükselmek için gerekli donanımı sağlamak ve personelin kurum ve işe karşı davranışını olumlu yönde geliştirmektir.”

Her meslek dalında olduğu gibi spor alanında da hizmet içi eğitim kişilerin kendilerini geliştirip modern çağa ayak uydurmalarında çok önemli bir yere sahiptir. Spor alanındaki en önemli unsurlardan biri olan hakemlerin kendilerini kural bilgisi, iletişim becerileri, beden dili ve daha birçok konuda geliştirmeleri kurumların sağladığı hizmet içi eğitimle mümkün olabilir. Verdikleri kararlarla müsabakanın gidişatına ve sonucuna etkisi olan hakemlerin aldıkları hizmet içi eğitim ve seminerlerin verimli olması çok önemlidir (Karaçam, 2013).

Spor bir süreklilik ve değişkenlik içindedir ve bu değişkenlik içindeki aktörlerin de bu unsurlara ayak uydurması gerekir. Oyun kurallarındaki değişiklikler hakemler tarafından takip edilmelidir, bu nedenle hakemlerin hizmet içi eğitimleri her geçen gün önem kazanmaktadır (Mirzeoğlu, Doğu ve Atalay, 2002). Spor müsabakalarında teknolojinin kullanımı son yıllarda oldukça artmıştır. Leveaux (2010), yüksek profile sahip olan sporların hakemlerin saha içinde kararlarına yardımcı olmak için teknolojiyi bir araç olarak kullandıklarını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında hakemlerin teknolojik gelişmelerin kendi alanlarında sağladıkları yeniliklerden faydalanabilmeleri ve geliştirilen modern donanımları kullanabilmeleri için belirli bir eğitime tabi tutulmalarının gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir.

Ponzo ve Scoppa (2016), ev sahibi takımı seyircilerinin hakemleri baskı altına almalarından dolayı, hakemlerin ev sahibi takım lehine kararlar verebildiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçtan yola çıkarak hakemlerin psikolojik anlamda da eğitimlerine önem verilmesi ortaya çıkmaktadır. Tenis hakemliğinde en önemli olan unsur, hızı çok yüksek olan topu takip etmek gözükse de sadece topu doğru görmek, iyi hakem olabilmek için yeterli değildir. İyi hakem olabilmenin en önemli unsurları; kural bilgisi, kriz yönetimi, iletişim yetenekleri, beden dilini doğru kullanmak olarak sayılabilir. Hakemlerin bu özelliklerini geliştirebilmek için çeşitli hizmet içi eğitimlerden geçmeleri ve tenisin hızlı gelişimine ayak uydurmaları gerekmektedir.

Gillmeister (2008) tenisi; futbolun bir varyasyonu şeklinde ortaçağ rahiplerinin manastırda oynadıkları bir çeşit oyuna dayandırılabilceğini belirtmiştir. Tenisin avuç iyi yerine raketle oynanması 16. yüzyılda olmuştur. Raketten ilk olarak 1505 yılında bahsedilmiş ve 1511 yılında Fransızca bir bilimsel incelemenin ön kapağı olarak resmedilmiştir (ITF, 2015). Teniste ilk başlarda günün 24 saatine atfen 24 oyundan oluşuyordu. Oyunlarda kazanılan sayılar 60 sayısına göre düzenlenmiş 60 dörde bölünerek her bir sayı için 15 değeri konmuştur. Bu puanlama sistemi eşitlik durumunda sorun yarattığı için 15, 30, 45 yerine 15, 30, 40, avantaj sistemi kullanılmış, zamanla 24 oyun önce 12'ye sonra da 18.y.y'da 6'ya indirilmiştir (Kermen, 2002). Alman bir din adamına göre tenis, 12. yüzyılın ortalarında Paris'te bilinen bir oyundu. Alman İmparatoru I. Ferdinand Viyana'da ilk kortu 1525 yılında yaptırmıştır, ayrıca ünlü Milan Dükü Galeazzo Sforza (1444-1476) da tenis olan düşkünlüğü ile tanınır (Gillmeister, 2008). Milli takımlar arasında oynanan Davis Cup'un ilk maçı, 1900 yılında Birleşik Krallık ve Amerika Birleşik Devletleri arasında oynanmıştır ve günümüzde her yıl düzenlenen en çok katılımın olduğu bir dünya kupasıdır (ITF, 2015).

Hakemlerin brövelerini aldıktan sonra hakemlik hayatlarının ilk gününden hakemliği bıraktıkları son güne kadar kendilerini birçok konuda geliştirmeleri, çevresindekilere örnek olmaları, ait oldukları topluluğu en iyi şekilde temsil etmeleri gerekmektedir. Bu gelişim bağlı bulunan federasyonun yaptığı seminer, hizmet içi eğitim çalışmaları vb. olabileceği gibi Mellick ve ark. (2005) tarafından belirtildiği gibi hakemlerin kendi deneyimlerinden, birbirlerinden, kendisini değerlendiren kişilerin tavsiyeleri şeklinde de olabilir. Pizzi (2008), günümüz profesyonel spor dünyasında kulüplerin sporculara milyonlarca dolar para harcadıklarını, bireysel sporlarda yarışan sporcuların da çok üst düzeyde ücretler aldıklarını ve müsabakanın sonucunun hakem hataları yüzünden değişmesinin can sıkıcı bir durum olduğunu belirtmiştir. İnsanın olduğu yerde hata her zaman olacaktır, fakat bu hataları minimum seviyeye düşürecek enstrümanlar mevcuttur ve hakemler için hizmet içi eğitim de bu enstrümanlardan birisidir. Hakemlikte kural bilgisinin yanı sıra iletişim becerilerinin de üst seviyede olması gerekir. Sporda siyah ve beyaz kadar net olan kuralların dışında kalıp yorum gerektiren kararlarda hakemin iletişim becerileri oldukça önemlidir. Mellick ve ark. (2005), yanlış iletişim uygulamaları hakemler ve sporcular için stresin artmasına sebep olmaktadır diyerek iletişim becerilerinin diğer tüm alanlarda olduğu gibi hakemlikte de çok önemli bir yere

sahip olduğunu vurgulamışlardır. Lazarov (2006) da doğru zamanda yapılacak arkadaşça bir gültümsemenin katı bir şekilde kuralları uygulamaktan çok daha etkili olduğunu belirtmiştir

Amerika Ulusal Spor Hakemleri Komitesi (NASO) mükemmel hakemliği, kuralları en iyi şekilde bilme ve istenilen şekilde uygulamak olarak tanımlamıştır. Tenis hakemi sadece hakem kulesinde oturup topun içeride ve dışarıda olduğunu söyleyen kişi değil, tenis kurallarının saha içindeki koruyucu ve uygulayıcıları ve oyunun sportmence oynanmasını sağlayan kişidir (ITF, 2015).

Hakemlik için önemli olan unsurlardan birisi de zor şartlar altında sakin kalıp doğru kararlar verebilmektir. Müsabaka sırasında adrenali çok yükselen antrenör, oyuncu ve seyircilerle doğru iletişim kurabilmek için hakemin psikolojik olarak çok güçlü olması gerekir. Lazarov (2006), hakemin acımaz bir hakim, jüri veya cellat olmaktan ziyade bir eğitimci bir pedagog olması gerektiğini belirtmiş, zor anlarda oyunculara direkt olarak ceza vermek yerine onları sakinleştirmenin iyi bir hakemin özelliklerinden olduğunu vurgulamıştır.

Başarılı bir profesyonel tenis turnuvasının üç önemli unsuru; sporcular, taraftarlar ve nitelikli hakemlerdir. Sporcuları ve seyircileri mutlu etmek için doğru kararlar veren, adil ve kurallara uygun bir şekilde maç yöneten hakemleri görevlendirmek gerekir (Farmer, Smith, Miller, 2007). Son zamanlarda hakemlerin maç sırasında doğru karar vermelerinde teknolojiye yararlanma gündeme gelmiştir (Clarke, Norman, 2012). Nitelikli hakem için yapılan hakem eğitimi burada önem kazanmaktadır.

Dünyanın en eski turnuvası olan Wimbledon turnuvasına ev sahipliği yapan İngiltere'deki hakem eğitim sistemi Türkiye'deki tenis hakem eğitimi ile paralellik göstermektedir. İngiltere'de de hakemlik Başhakemlik Şef Hakemlik, Kule, Gözlemci ve Çizgi Hakemliği olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. Çizgi hakemliği kursu bir gün sürerken, çizgi hakemliğinde belirli bir tecrübeden sonra hakemler iki gün süren kule hakemliği kurslarına katılmaktadırlar. Türkiye'den farklı olarak yılda sadece iki kere kule hakemliği kursu düzenlenmektedir. Başhakemlik brövesini kazanmak için iki günlük kursun sonunda başarılı olmak gerekmektedir (LTA, 2018). Teniste söz sahibi olan diğer ülkelerden biri olan Amerika Birleşik Devletleri'nde de hakemlik; Başhakemlik, Şef Hakemlik, Kule, Çizgi ve Gözlemci hakemlikler ayrı ayrı kategoriler halindedir. Hakem olmak isteyen bireyler, kurallar, gözlemci hakemlik ve hakemliğe giriş bölümlerinden oluşan ilk kursu başarı ile bitirip geçici hakemlik lisansı almaktadırlar. Daha sonra uzaktan eğitim (online) kurslara katılarak başarılı olan hakemler (United States Tennis Association/USTA) hakemlik Sertifikası almaktadırlar (USTA, 2018). Sertifikayı alan hakemler kendi bölgelerindeki yaş grupları ve bölgesel turnuvalarda çalışma hakkı kazanırlar. Daha sonra bu hakemlerden bazıları profesyonel turnuvalarda çalışma yolunu seçerler ve bu hakemler en düşük seviyedeki uluslararası turnuvalarda çalışmaya başlarlar.

Türkiye Tenis Federasyonu (TTF) 2015 yılı verilerine göre, TTF'ye kayıtlı 2.839 tenis hakemi bulunmaktadır (TTF, 2015). Hakem eğitimi ise 2013 yılında yayımlanan Merkez Hakem Kurulu talimatı ile Merkez Hakem Kurulu'nun görevleri arasında yer almıştır. TTF'nin yaptığı bu eğitimlerde, kıdemli hakemler öğretim personeli olarak görev almakta ve başhakemlik, kule hakemliği, çizgi hakemliği ve gözlemci hakemlik eğitimleri yapılmaktadır. Son beş yılda 237 kurs açılmış, bu eğitimlere toplam 6537 kişi katılmıştır (Çizelge 1). Bu kadar fazla sayıda hakem eğitiminin yapılmış olması, bu eğitimlerin niteliğinin incelenmesini gündeme getirmiştir.

Çizelge 1. TTF Tarafından Son Beş yılda Düzenlenen Hakem Eğitimi Sayıları*

Yıl	Kurs Adı	Kurs Sayısı	Katılımcı Sayısı
2018 (İlk Altı ay)	Başhakemlik	-	-
	Kule Hakemliği	-	-
	Çizgi Hakemliği	5	163
	Gözlemci Hakemlik	6	218
2017	Başhakemlik	2	13

	Kule Hakemliği	2	45
	Çizgi Hakemliği	9	331
	Gözlemci Hakemlik	12	494
2016	Başhakemlik	6	44
	Kule Hakemliği	10	136
	Çizgi Hakemliği	18	363
	Gözlemci Hakemlik	22	536
2015	Başhakemlik	-	-
	Kule Hakemliği	-	-
	Çizgi Hakemliği	4	205
	Gözlemci Hakemlik	5	252
2014	Başhakemlik	-	-
	Kule Hakemliği	6	56
	Çizgi Hakemliği	8	215
	Gözlemci Hakemlik	9	213
2013	Başhakemlik	4	60
	Kule Hakemliği	10	202
	Çizgi Hakemliği	49	1430
	Gözlemci Hakemlik	50	1561
	TOPLAM	237	6537

*TTF 2018 verileri

Tenis hakem eğitimine ilişkin yerli alanyazında çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak futbol ve basketbol hakem eğitiminin incelendiği az sayıda çalışma mevcuttur. Münioğlu (1998), klasman futbol hakemlerinin eğitimini incelediği çalışmasında, hakemlerin teorik eğitimden yeterince yararlanamadıklarını saptamıştır. Kayışoğlu (2008), faal futbol klasman hakemlerinin eğitim süreçlerini incelediği çalışmasında, hakem kurslarında yeterli uygulama yapılmadığı ve katılımcı sayısının fazla olduğu, öğretim elemanı, eğitim ortamı, içerik ve değerlendirme açısından eksiklikler bulunduğunu belirlemiştir. Karaçam (2013), basketbol klasman hakemlerinin eğitimini incelediği çalışmasında, basketbol hakemlerinin hakem yetiştirme kurslarının yeterli olmadığını düşündüklerini saptamıştır.

Tenis hakemlerinin eğitimine ilişkin herhangi bir araştırmaya yerli ve yabancı alanyazına ulaşılamamıştır. Bu araştırma tenis hakem eğitimi konusunda ilk araştırma olma özelliği taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı TTF'ye bağlı tenis hakemlerinin, hakem eğitimine ilişkin görüşlerinin hakemlik kademi, hakemlik kategorisi, mezun olduğu okul alanı ve yaşı göre incelemektir.

YÖNTEM

Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel yöntem var olan durumu ortaya koyan bir durum saptamadır (Kaptan, 1998). Veriler nicel **22** kişilik kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın etik açıdan uygunluğu için, Ankara Üniversitesi Etik Kurulu'nun 26.03.2015 tarih ve 107 sayılı kararı ile onay alınmıştır. Araştırmanın evreni; 2014 yılında Türkiye Tenis Federasyonu'na bağlı olan 2662 hakem ve örnekleme ise 419 hakemden oluşmaktadır. 2662 kişiden oluşan evrenden alınması gereken örneklem sayısı 0,05 tolerans gösterilebilir hata için sayısı en az 338 kişi olmalıdır (Ural ve Kılıç, (2006). Güvenirliği yüksek tutmak için ölçme aracı 600 kişiye gönderilmiş. Ancak 419 kişiden cevap alınabilmiştir.

Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı ile toplanmıştır. Ölçek öncelikle Google Drive programında hazırlanmış, daha sonra hakemlerin Türkiye Tenis Federasyonu'nda kayıtlı olan e-posta adreslerine bağlantı gönderilmiştir. Veriler, hakemlerin bu bağlantıyla Google Drive üzerinden ölçeği doldurmasıyla elde edilmiştir. Hakemler tesadüfi örnekleme yöntemi ile tespit edilmiştir. Elektronik ortamda hazırlanan ölçme aracının gönderilmesi ve geri dönüşünde, katılımcıların kimlik bilgilerinin (IP adresi vb.) öğrenilmesi engellenecek şekilde düzenleme yapılmıştır.

Çalışmaya toplam 419 tenis hakemi katılmıştır. Çalışmaya katılan hakemlerin yaşları incelendiğinde; 18-29 yaş arası 147 kişi (%35), 30-41 yaş arası 138 kişi (%33) ve 42 yaş üzeri 134 kişinin (%32) katıldığı görülmüştür. Çalışmaya katılan hakemlerin cinsiyetleri incelendiğinde 296 erkek (%71) ve 123 kadın (%29) hakemin olduğu görülmektedir. Hakem kategorisine bakıldığında, hakemlerin 401'inin (%96) ulusal ve 18'inin (%4) uluslararası olduğu görülmektedir (Çizelge 2).

Çizelge 2. Araştırmaya katılan tenis hakemlerinin kişisel bilgileri

Kişisel Bilgiler	Alt Gruplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yaş	18-29 yaş arası	147	35,08
	30-41 yaş arası	138	33,93
	42 ve üzeri Yaş	134	31,98
Toplam		419	100
Cinsiyet	Erkek	296	70,64
	Kadın	123	29,35
Toplam		419	100
Hakem Kategorisi	Ulusal	401	95,70
	Uluslararası	18	4,29
Toplam		419	100
Ulusal Hakemlik Kategorisi	Çizgi	97	23,15
	Gözlemci	134	31,98
	Kule	188	44,86
Toplam		419	100
Hakemlik Süresi	8 yıl ve Daha Az	214	51,07
	3-5 yıl arası	78	18,61
	6-8 yıl arası	35	8,35
	9 yıl ve Üzeri	92	21,95
Toplam		419	100
Mezun Olunan Eğitim Kademesi	Lise	77	18,37
	Ön Lisans	37	8,83
	Lisans	224	53,46
	Lisansüstü	81	19,34
Toplam		419	100
Lisanstan Mezun Olunan Alan	Spor Alanı Mezunu	123	35,94
	Diğer Alan Mezunu	219	64,06
Toplam		342	100

Veri Toplama Aracı

Ölçme aracı ilgili alanyazın incelenerek oluşturulan sorular bir havuzda toplanmıştır. Soru havuzunda 71 madde yer almıştır (Aydın, 2014; Kayışoğlu, 2008). Uzman görüşlerine sunulan madde havuzundan eleştiriler doğrultusunda 25 madde atılmıştır. Uygulanacak ölçme aracında 46 soru yer almıştır. Ayrıca hakem eğitim programlarında yer verilmesi gereken 25 konu listesine ilişkin değerlendirmeye yer verilmiştir. Kişisel bilgilere ilişkin dokuz soru yer almıştır.

Ölçme aracı 220 gönüllü katılımcıya uygulanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgileri incelendiğinde % 26.4'ünün (58 kişi) 18-29 yaş arasında, % 31.4'ünün (69 kişi) 30-41 yaş arasında, %42.3'ünün (93 kişi) 42 yaş ve üzerinde olduğu, %71.8'inin (158 kişi) erkek, %28.2'sinin (62 kişi) kadın olduğu, %94.5'inin (208 kişi) ulusal hakem olduğu, %5.5'inin (12 kişi) uluslararası hakem olduğu görülmüştür. Katılımcıların hakemlik süreleri incelendiğinde % 44.1'inin (97 kişi) 0-2 yıl arası, %19.5'inin (43 kişi) 3-5 yıl arası, % 10'unun (22 kişi) 6-8 yıl arası, %26.4'ünün (6 kişi) 9 yıl ve üzeri süre ile hakemlik yaptığı saptanmıştır.

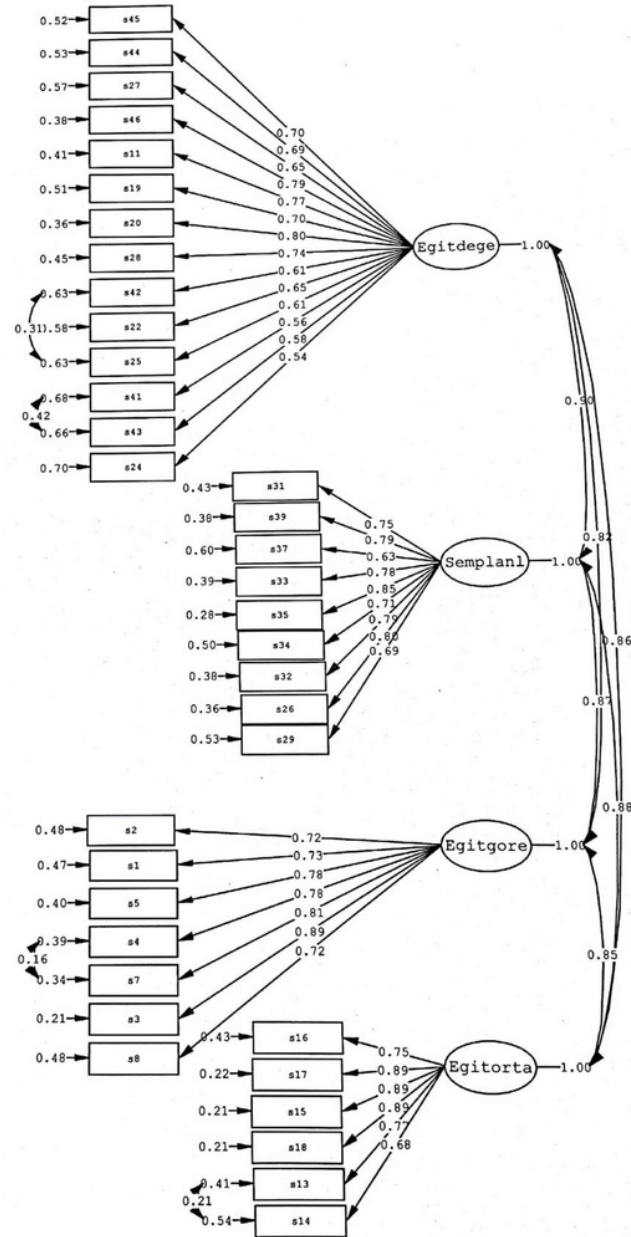
Geçerlik için madde toplam korelasyon değerlerine bakılarak ve açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Güvenirlik için iç tutarlık (Alpha Cronbach's) katsayısı hesaplanmıştır. Ölçek

formunda yer alan maddelerin değerlendirilmesi beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği ile yapılmıştır. Derecelendirme aralıkları belirlenir $(n-1/n)=(5-1/5)=0.80$ formülü kullanılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi 44 madde üzerinden yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.953 bulunmuştur. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için KMO değerinin en az 0.60 olması gerekmektedir (Sipahi ve ark., 2007). Elde edilen 0.938'lik KMO değeri verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. Ayrıca, 44 maddenin faktör analizi için Bartlett's Sphericity testi sonucu [6463.196; $p<0.001$] olarak bulunmuştur. KMO ve Bartlett's Sphericity testleri sonuçlarına göre, veriler üzerinde faktör analizi yapılabileceği görülmüştür. Ölçekte yer alacak maddelerin faktör yük değerinin .30 ve daha yukarı olması ölçü alınmıştır (Büyüköztürk, 2009). Ölçekte yer alan 8 maddenin .30 yük değeri altında olduğu için çıkarılmıştır. Ölçekte geride kalan maddelerin, faktör yükleri değeri 0.47 ile 0.81 arasında değiştiği saptanmıştır. Faktör analizi sonucu, 36 maddeden oluşan ölçekte dört boyut olduğuna karar verilmiştir. Açıklanan toplam varyans, birinci boyut için %21.055, ikinci boyut için % 16.135, üçüncü boyut için % 14.658, dördüncü boyut için % 13.354 bulunmuştur. Ölçek geneli için açıklanan toplam varyans ise % 65.202 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları eğitim görevlileri, eğitimi değerlendirme, eğitim ortamı ve eğitim seminerlerini planlama olarak adlandırılmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) 36 madde ile yapılmıştır. Elde edilen modelin uygunluğunu test etmek için, RMSEA, NNFI, IFI, NFI, GFI, CFI, ve AGFI uyum ölçütlerine bakılmıştır (Çokluk ve ark., 2010).

DFA için 101.97 olarak bulunan Kritik N değeri, veri elde edilen 220 kişi yeterli görülmüştür. DFA sonucu, S25 ve S42, S41 ve S43, S7 ve S8, S13 ve S14 maddeleri arasında gerekli modifikasyonlar yapılmıştır. Ölçme aracında 36 madde yer almıştır (Şekil 1). Birinci boyutta 14 madde, ikinci boyutta 9 madde, üçüncü boyutta 7 madde, dördüncü boyutta 6 madde yer almıştır. Boyutlar sırasıyla eğitimi değerlendirme, eğitim seminerlerini planlama, eğitim görevlileri ve eğitim ortamıdır. Yapılan modifikasyon sonucu, modelin uygunluğuna ilişkin RMSEA değeri 0.088, GFI değeri 0.71, NNFI değeri 0.97, CFI değeri 0.97, NFI değeri 0.96 ve AGFI değeri 0.67 olarak saptanmıştır. Stevens'a göre (2009) elde edilen verilerin model uyum değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu saptanmıştır.

Şekil 1. Yapısal Eşitlik Modeli



4

Uyum indeksleri incelendiğinde, AGFI ve GFI değerlerinin kabul sınırların 10 bir miktar aşağıda olduğu görülmüştür. Ancak, x^2/sd oranı ve diğer 4 um indekslerinin kabul edilebilir değerleri karşılaştığı saptanmıştır. Literatürde yapısal eşitlik modellemesi ile hesaplanan (x^2/sd) oranın 2.69 olması, test edilen modelin gerçek verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir (Sümer,

2000). Ayrıca bu oranın $(x^2/sd) 2 \leq x^2/sd \leq 3$ arasında olması kabul edilebilir uyum olarak değerlendirilmektedir.

Elde edilen uyum değerlerinin kabul edilebilir değerler olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre, Hakem Eğitimi Değerlendirme Ölçeği'nin model uyum değerleri kabul edilebilir düzeydedir. Güvenirliği hesaplamak için iç tutarlılık ölçüsü olan Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısına bakılmıştır. Bu katsayının 0.70 üzeri olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Hakem Eğitimi Değerlendirme Ölçeğinin bütünü için Cronbach's Alpha değeri 0.95 olarak bulunmuştur. HEDÖ'nin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik tutarlık katsayıları eğitim görevlileri boyutunda 0.90, eğitimi değerlendirme boyutunda 0.95, eğitim ortamı boyutunda 0.90 ve eğitimi planlama boyutunda 0.93 olarak bulunmuştur. Yapılan analizler sonucu, Hakem Eğitimi Değerlendirme Ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür. Hakem eğitimi değerlendirme ölçeğinde eğitim görevlileri, eğitimi değerlendirme, eğitim ortamı ve eğitimin planlaması olmak üzere dört boyut altında 36 maddenin yer aldığı saptanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi önce Kolmogorov-Smirnow testi ile verilerin normal dağılımına bakılmıştır. Verilerin normal dağılmadığı görülerek, non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi sonucu gruplar arasında fark bulunması durumunda farklılığı yaratan grubu bulmak için manuel olarak Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

BULGULAR

Eğitimi Planlama, Eğitim Görevlileri ve Eğitimi Değerlendirme alt boyutlarına ilişkin mezun olunan alana göre görüşlerin Mann-Whitney U testi ile analizi sonucu anlamlı fark bulunmuştur. "Eğitim Ortamı" alt boyutuna ilişkin mezun olunan alana göre görüşlerin ortalamaları üzerinde yapılan Mann-Whitney U testi ile anlamlı fark bulunmuştur [$U=12188$; $p<0.05$]. Spor alanı bir okuldan mezun olan tenis hakemlerinin görüşlerinin ortalaması ($ort=3.62$) düzeyinde, diğer alanlardan mezun olan tenis hakemlerinin görüşlerinin ortalaması ($ort=3.42$) düzeyinde gerçekleşmiştir. Spor alanı mezunu tenis hakemleri, hakem eğitim ortamının diğer alan mezunu tenis hakemlerine göre daha iyi olduğunu düşünmektedirler (Çizelge 3).

Çizelge 3. Tenis Hakemlerinin Mezun Olduğu Okul Alanına Göre Mann-Whitney U Testi Analizi

Boyutlar	Grup	Ort/ 5	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Eğitim Görevlileri	Spor Alanı Mezunu	3.52	187.46	23057.5	12489.5	0.103
	Diğer Alan Mezunu	3.36	169.02	38367.5		
Eğitim Ortamı	Spor Alanı Mezunu	3.62	189.91	23359	12188	0.04*
	Diğer Alan Mezunu	3.42	167.69	38066		
Eğitimi Planlama	Spor Alanı Mezunu	3.11	185.07	22763	12784	0.193
	Diğer Alan Mezunu	2.94	170.32	38662		
Eğitimi Değerlendirme	Spor Alanı Mezunu	3.62	182	22386.5	13160.5	0.376
	Diğer Alan Mezunu	3.54	171.98	39038.5		

$p<0.05$

$N_{(Spor Alanı)}=123$

$N_{(Diğer Alan)}=219$

$N_T=342$

Çizelge 4'de görüldüğü gibi, tenis hakemlerinin hakem eğitiminin eğitim görevlileri alt boyutuna ilişkin yaşa göre yapılan Kruskal-Wallis testi ile anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2(2)=10.428$; $p<0.05$]. 18-29 yaş grubu hakemlerin görüşlerinin ortalaması ($ort=3.58$) düzeyinde, 30-41 yaş grubu hakemlerin ($ort=3.42$) düzeyinde, 42 yaş ve üzeri hakemlerin ($ort=3.24$) düzeyinde gerçekleşmiştir. Mann-Whitney U testi sonucuna göre, 18-29 yaş grubundaki tenis hakemleri, 42 yaş ve üzerindeki tenis hakemlerine göre eğitim görevlileri boyutunun daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Genç tenis hakemlerinin hakem eğitimi veren eğitim görevlilerinden memnun oldukları söylenebilir.

“Eğitimi Planlama” alt boyutuna ilişkin yaşa göre yapılan Kruskal-Walis testi ile anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2(2)=15.798$; $p<0.05$]. 18-29 yaş grubu hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.18) düzeyinde, 30-41 yaş grubu hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=2.99) düzeyinde, 30-41 yaş grubu hakemlerin (ort=2.74) düzeyinde gerçekleşmiştir. Mann-Whitney U testi sonucuna göre, 18-29 ve 30-41 yaş grubundaki tenis hakemleri, 42 yaş ve üzerindeki tenis hakemlerine göre seminer planlama boyutunun daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Genç ve orta yaş tenis hakemlerinin seminer planlamalarının doğru ve amacına uygun şekilde yapıldığını düşündükleri söylenebilir.

“Eğitimi Değerlendirme” alt boyutuna ilişkin yaşa göre yapılan Kruskal-Wallis testi sonucu anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2(2)=8.789$; $p>0,05$]. 18-29 yaş grubu hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.74) düzeyinde, 30-41 yaş grubu hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.55) düzeyinde, 42 yaş ve üzeri grubu hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.48) düzeyinde gerçekleşmiştir. Mann-Whitney U testine göre, 18-29 yaş grubu tenis hakemleri, 42 yaş ve üzerindeki tenis hakemlerine göre eğitimlerin değerlendirilmesi boyutunun daha iyi olduğunu düşünmektedirler.

Çizelge 4. Tenis Hakemlerinin Yaşına Göre Hakem Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Ortalamasının Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Yaş Grubu	Sıra Ortalaması	Ort/5	χ^2	p*	Fark (Mann-Whitney U)
Eğitim Görevlileri	18-29 Yaş	231.38	3.58	10.428	0.005*	18-29 yaş>42 yaş ve üzeri
	30-41 Yaş	211.67	3.42			
	7 Yaş ve üzeri	184.82	3.24			
Eğitim Ortamı	18-29 Yaş	220.68	3.55	2.118	0.347	-
	30-41 Yaş	208.49	3.47			
	7 Yaş ve üzeri	199.83	3.42			
Eğitimi Planlama	18-29 Yaş	236.92	3.18	15.798	0.000*	18-29 ve 30-42 yaş>42 yaş ve üzeri
	30-41 Yaş	210.95	2.99			
	7 Yaş ve üzeri	179.49	2.74			
Eğitimi Değerlendirme	18-29 Yaş	232.14	3.74	8.789	0.012*	18-29 yaş>42 yaş ve üzeri
	30-41 Yaş	205.99	3.55			
	42 Yaş ve üzeri	189.84	3.48			

$$p^* < 0,05 \quad Sd=2 \quad N_{(18-29 \text{ yaş})}=147 \quad N_{(30-41 \text{ yaş})}=138 \quad N_{(42 \text{ yaş ve üzeri})}=134 \quad N_T=419$$

Çizelge 5’de gördüğü gibi “Eğitim Ortamı” alt boyutuna ilişkin hakem kategorisine göre görüşlerin ortalamaları üzerinde yapılan Mann-Whitney U testine göre anlamlı fark bulunmuştur [$U=2545.5$; $p<0.05$]. Ulusal hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.46) düzeyinde, uluslararası hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.87) düzeyinde gerçekleşmiştir. Uluslararası tenis hakemleri, hakem eğitim ortamının ulusal hakemlere göre daha iyi olduğunu düşünmektedirler.

“Eğitimi Planlama” alt boyutuna ilişkin hakem kategorisine göre, görüşlerin ortalamaları üzerinde yapılan Mann-Whitney U testine göre anlamlı fark bulunmuştur [$U=2348.5$; $p<0.05$]. Ulusal hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=2.95) düzeyinde, uluslararası hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.59) düzeyinde gerçekleşmiştir. Uluslararası tenis hakemleri eğitimi planlama boyutunun, ulusal hakemlere göre daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Uluslararası hakemlerin seminer planlamalarının doğru ve amacına uygun şekilde yapıldığını düşündükleri söylenebilir.

Çizelge 5. Tenis Hakemlerinin Hakem Kategorisine Göre Hakem Eğitimine İlişkin Mann-Whitney U Testi Analizi

Boyutlar	Grup	Ort/5	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p*
Eğitim Görevlileri	Ulusal	3.41	208.8	83748.5	3147.5	0.358
	Uluslararası	3.61	235.6	4241.5		
Eğitim Ortamı	Ulusal	3.46	207.3	83146.5	2545.5	0.034*
	Uluslararası	3.87	269	4843.5		

Eğitimi Planlama	Ulusal	2.95	206.8	82949.5	2348.5	0.012*
	Uluslararası	3.59	280.3	5040.5		
Eğitimi Değerlendirme	Ulusal	3.57	206.6	82879.5	2278.5	0.08
	Uluslararası	4.11	283.9	5110.5		

$$p^* < 0.05 \quad N_{(\text{Ulusal Hakem})} = 401 \quad N_{(\text{Uluslararası Hakem})} = 18 \quad N_T = 419$$

Çizelge 6'de görüldüğü gibi "Eğitim Ortamı" alt boyutuna ilişkin hakemlik kıdemlerine görüşler üzerinde yapılan Kruskal-Wallis testine göre anlamlı fark bulunmuştur [$\chi^2(2) = 13.263$; $p < 0,05$]. 2 Yıl ve daha az hakemlik yapan hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.36) düzeyinde, 3-5 yıl arası hakemlik yapan hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.57) düzeyinde, 6-8 yıl arası hakemlik yapan hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.37) düzeyinde, 9 yıl ve üzeri hakemlik yapan hakemlerin görüşlerinin ortalaması (ort=3.73) düzeyinde gerçekleşmiştir. Mann-Whitney U testine göre, 9 yıl ve üzeri hakemlik yapan tenis hakemlerinin, 0-2 yıl arası ve 6-8 yıl arası hakemlik yapan tenis hakemlerine göre eğitim ortamıyla ilgili görüşleri daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Çizelge 6. Tenis Hakemlerinin Hakemlik Kıdemlerine Göre Hakem Eğitimine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Hakemlik Süresi	Sıra Ortalaması	Ort/5	χ^2	p^*	Fark (Mann-Whitney U)
Eğitim Görevlileri	1 Yıl ve Daha Az	203.68	3.38	4.22	.239	-
	2 Yıl ve Daha Az	233.58	3.58			
	3-5 Yıl arası	193.34	3.25			
	6-8 Yıl arası	211.03	3.43			
Eğitim Ortamı	1 Yıl ve Üzeri	193.6	3.36	13.263	.004*	0-2 ve 6-8 yıl < 9 ve üzeri yıl
	2 Yıl ve Daha Az	221.95	3.57			
	3-5 Yıl arası	191.46	3.37			
	6-8 Yıl arası	245.07	3.73			
Eğitimi Planlama	1 Yıl ve Üzeri	212.62	2.99	.749	.862	-
	2 Yıl ve Daha Az	212.88	3.01			
	3-5 Yıl arası	194.73	2.86			
	6-8 Yıl arası	207.27	2.98			
Eğitimi Değerlendirme	1 Yıl ve Üzeri	207.54	3.57	3.922	.270	-
	2 Yıl ve Daha Az	230.69	3.72			
	3-5 Yıl arası	184.73	3.40			
	6-8 Yıl arası	207.8	3.60			

$$p^* < 0,05 \quad N_{(2 \text{ Yıl ve Daha Az})} = 214 \quad N_{(3-5 \text{ Yıl})} = 78 \quad N_{(6-8 \text{ Yıl})} = 35 \quad N_{(9 \text{ Yıl ve Üzeri})} = 92 \quad N_T = 419$$

Hakem Eğitimlerinde Yer Verilmesi İstenilen Konular

Tenis hakemlerinin hizmet içi eğitimde yer almasını istedikleri konulara ilişkin görüşlerinin ortalamaları Çizelge 7'de verilmiştir. Çizelge 7'de görüldüğü gibi hizmet içi eğitimlerde en çok yer alması istenen konular, tenis kuralları ile ilgili problemler (ort=4.83), kort içi olaylarla ilgili problemler (ort=4.82) ve hakemlerin sorumluluklarıdır (ort=4.79). Şef hakemin görev ve sorumlulukları (ort=4.42) ve kopuk telle oynama (ort=4.24) konularının ise diğer konulara göre düşük düzeyde hizmet içi eğitim programlarında yer alması istendiği saptanmıştır.

Çizelge 7. Tenis hakemlerinin hizmet içi eğitimde verilmesini istediği konular

No	Konular	Ort.	S
1	Tenis kuralları ile ilgili problemler	4.83	.621
2	Kort içi olaylarla ilgili problemler	4.82	.637

3	Hakemlerin sorumlulukları	4.79	.673
4	Kule hakeminin görev ve sorumlulukları	4.77	.656
5	Hakemler için kurallar	4.77	.711
6	Çizgi hakeminin görev ve sorumlulukları	4.74	.678
7	Örnek maç izleme	4.74	.700
8	Çizgi hakemleriyle maç yönetme	4.65	.819
9	Çağrılar	4.63	.811
10	Kule hakemsiz maçlar	4.63	.911
11	El işaretleri	4.62	.810
12	Kule hakeminin görmediği kural ihlalleri	4.62	.858
13	Toprak Kort	4.62	.813
14	Anonslar	4.61	.834
15	TTF Skor Kartı	4.59	.845
16	Sağlık molası	4.58	.797
17	Oyunun devamı/gecikmesi	4.56	.834
18	Anında diskalifiye	4.54	.909
19	Çizgi hakemlerinin pozisyonları	4.54	.855
20	Başhakemin görev ve sorumlulukları	4.52	.836
21	Erteleme ve tatil	4.50	.845
22	Tuvalet molası	4.48	.862
23	Engelleme	4.47	.951
24	Şef hakemin görev ve sorumlulukları	4.42	.839
25	Kopuk telle oynama	4.24	1.15

Katılımcıların veri toplama aracı maddeleri dışında kalan diğer görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Bu soruya cevap verenlerin görüşlerinden bazıları şunlardır: Eğitimciler ortak bir dil kullanmalı (3 kişi), Daha fazla uygulamaya yer verilmeli (7 kişi), Eğitimlerden başarı ile geçen hakemler adil bir şekilde görevlendirilmeli (13 kişi), Bölgesel eğitimlere yer verilmeli (10 kişi), Örnek maç izleme olmalı (4 kişi), Eğitim ile ilgili dokümanlar kursiyerlere dağıtılmalı (4 kişi), Seminerlerde farklı hakem gruplarına farklı eğitimler verilmeli (5 kişi), Kural kitabı güncellenmeli (3 kişi), Online testler/egitimler yapılmalı (4 kişi), Hakemliğe özgü bir internet sayfası oluşturulmalı (2 kişi), Değişen kurallar konusunda hakemler bilgilendirilmeli (3 kişi).

TARTIŞMA

Tenis hakemlerinin hizmet içi eğitimlerine ilişkin, yaş gruplarına göre, eğitimi planlama, eğitimi değerlendirme ve eğitim görevlileri boyutlarına ilişkin görüşleri arasında fark olduğu, eğitim ortamı boyutunda ise fark olmadığı görülmüştür. Karaçam (2013), basketbol hakem eğitimlerini incelediği çalışmasında genel olarak hakemlerin eğitim ortamının yeterli bulunduğunu saptamıştır.

Genç tenis hakemleri, daha yaşlı tenis hakemlerine göre eğitim görevlileri boyutunun daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Genç tenis hakemlerinin hakem eğitimi veren eğitim görevlilerinden memnun oldukları söylenebilir. Bu durum genç hakemlerin öğrenmeye daha istekli olmasından kaynaklanmış olabilir. Genç tenis hakemlerinin eğitimcilerle ilişkin bu görüşleri, Kayışoğlu'nun (2008) çalışmasındaki sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Futbol hakemleri, eğitimcilerin kendilerini olumlu tutum ve davranışları ile etkilediklerini ve yeterli niteliğe sahip oldukları düşünmektedirler (Kayışoğlu, 2018). Müniroğlu'nun (1995) çalışmasında ise futbol hakemleri, eğitimcilerin yetersiz olduğu şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Bunun yanında, genç ve orta yaşta tenis hakemleri, daha yaşlı tenis hakemlere göre seminer planlama boyutunun daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Genç ve orta yaş tenis hakemlerinin seminer planlamalarının doğru ve amacına uygun şekilde yapıldığını düşündükleri söylenebilir. Kayışoğlu'nun (2008) çalışmasında ise, bu sonucun aksine eğitimcilerin hakemlerin bireysel özelliklerine göre eğitimi planlama konusunda yeterli olmadıkları saptanmıştır.

Genç tenis hakemleri, yaşlı tenis hakemlerine göre eğitimlerin değerlendirilmesi boyutunun daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Kayışoğlu'nun çalışmasında (2008), genç tenis hakemlerinin

görüşlerinin aksine futbol hakemleri, hakem eğitim seminerlerinin değerlendirilmesinin yeterli olmadığını belirtmiştir.

Tenis hakemlerinin hizmet içi eğitimlerine ilişkin, hakemlik kategorilerine göre görüşleri arasında, eğitimi planlama ve eğitim ortamı boyutlarında fark olduğu, eğitimi değerlendirme ve eğitim görevlileri boyutlarında ise fark olmadığı görülmüştür. Uluslararası tenis hakemleri, ulusal hakemlere göre hakem eğitim ortamının ve eğitimi planlama boyutlarının daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda uluslararası tenis hakemi klasmanına sahip hakemlerin eğitim planlamalarının doğru ve amacına uygun şekilde yapıldığını düşündükleri söylenebilir.

Tenis hakemlerinin hizmet içi eğitimlere ilişkin, hakemlik kademelerine göre, eğitimi değerlendirme ve eğitim görevlileri ve eğitimi planlama boyutlarında görüşlerini farklı olmadığı, eğitim ortamı boyutunda ise farklı düşündükleri görülmüştür. Deneyimli tenis hakemlerinin, deneyimsiz tenis hakemlerine göre eğitim ortamıyla ilgili görüşleri daha olumludur. Ayrıca, spor alanı mezunu tenis hakemlerinin, hakem eğitim ortamının diğer alan mezunu tenis hakemlerine göre daha iyi olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Hakem kurslarından sonra, hakemler sadece sene sonu seminerleri ile kalmamalı, yıl içinde mutlaka bölgesel seminerler düzenlenip hakemlerin bilgilerini tazelemeleri sağlanmalıdır. Türkiye Tenis Federasyonu sitesinde yayınlanan kural kitabı güncel bilgileri içermeli, değişen kurallar olması durumunda hakemler bilgilendirilmelidir. Alt yaş grubu turnuvalar hakemliğin öğrenildiği, antrenman yapılan bir yer olarak görülmemeli ve bu turnuvalara da yeteri kadar tecrübeli hakem verilmelidir. Tecrübesiz hakemler her seviyede turnuvaya stajyer hakem gibi görevlendirilip tecrübelerinin artması sağlanmalıdır. Kural bilgisinin yanında hakemlere iletişim becerileri, iş disiplini, hakem etiği, stres kontrolü ve vücut dilini kullanma konularında eğitimler verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Altınışık, S. (1996). Hizmetiçi Eğitim ve Türkiye'deki Uygulama. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2 (3), 329-348.
- Aydın, İ. (2014). Hizmet içi Eğitim El Kitabı. Pegem Akademi, 2. Baskı. Ankara
- Barkurt, M. Y. (1990). Kamu kesiminde hizmet içi eğitim. *Jeoloji Mühendisliği Dergisi*, 37, 87-90.
- Clarke, R., S., Norman, J., M. (2012). Optimal challenges in tennis. *Journal of the Operational Research Society*, 63, 1765-1772
- Çiftçi, E. (2008). Türkiye'de milli eğitim bakanlığı tarafından müzik öğretmenlerine verilen hizmetiçi eğitimin incelenmesi ve müzik öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G., Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları. Pegem Akademi. Ankara
- Ersoy, Y. (1996). Hizmetiçi Eğitim Ve Yetiştirme Kursunu Geliştirme-I Amaçlar Ve Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri
- Farmer, A., Smith, J. S., Miller, L. T. (2007). *Scheduling Umpire Crews for Professional Tennis Tournaments*, Interfaces, 37,(2), pp. 187-196
- Gillmeister, H. (2008). Tennis History. *Editorial C*, 16.
- Gospel, H. (1998). The revival of apprenticeship training in Britain? *British journal of industrial relations*, 36(3), 435-457.
- Halim, A., Ali, M. M. (2005). Training and professional development. *Improving Agricultural Extension*, 135.
- Müniroğlu, S. (1995). Ankaradaki Futbol Klasman Hakemlerinin Eğitimi. *Futbol ve Bilim*. 1, 22-24
- Kaptan, S. (1998). Bilimsel Araştırma Teknikleri, Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri.
- Karaçam, A. (2013). Basketbol klasman hakemlerinin eğitim süreçlerinin incelenmesi ve beklenti düzeyleri. *Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*

- Kayıoğlu, B. (2008). Faal futbol klasman hakemlerinin eğitim süreçlerinin incelenmesi ve beklenti düzeyleri. *Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Kermen, O. (2002). Tenis: teknik ve taktikleri. Nobel. Ankara
- Kılıç, S. (2008). Kamu kurumlarında hizmet içi eğitim politikaları: Kültür ve Turizm Bakanlığı halk kütüphaneleri örneği. *Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü, Uzmanlık Tezi.*
- Ural, A., Kılıç, İ. (2006). Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi: SPSS 10.0-12.0 for windows. Detay Yayıncılık. Ankara
- Küçükahmet, L. (2014). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara
- Lazarov, V. (2006). Psychology of officiating. *Assist, 19*, 34-36.
- Leveaux, R. (2010). Facilitating Referee's Decision Making in Sport via the Application of Technology. *Communications of the IBIMA.*
- LTA. (2018). <https://www.lta.org.uk/officiate/>
- Mellick, M. C., Fleming, S., Bull, P., Laugharne, E. J. (2005). Identifying best practice for referee decision communication in association and rugby union football. *Football Studies, 8(1)*, 42-57.
- Mirzeoğlu, N., Doğu, G., Atalay, M. (2002). 1999-2000 Sezonu Hentbol Üst Klasman Hakemlerinin Performanslarının Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(5)*, 100-110.
- ITF. (2015). International Tennis Federation. www.itftennis.com.
- Omar, C., M., Z. (2014). The need for in-service training for teachers and it's effectiveness in school. *International Journal for Innovation Education and Research, 2*, 1-9.
- Öztürk, M., Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Journal of Yasar University, 2(7)*, 761-794.
- Pizzi, W, T. (2008). Make up calls in sports & courts. *The Green Bag 2D, 11*, 333-340.
- Ponzo, M., Scoppa, V. (2016). Does the home advantage depend on crowd support? Evidence from same-stadium derbies. *Journal of Sports Economics, 19(4)*, 562-582.
- Sarıgöz, O. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. In *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (pp. 27-29).
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., Çinko, M. (2010). Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi. Beta Basım Yayım. İstanbul.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları, 3(6)*, 49-74.
- Stevens, J. P. (2009). Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences. New York: Taylor & Francis, Fifth Edition.
- TFF. (2015). Türkiye Tenis Federasyonu hakem sayıları, <http://i-kort.tff.org.tr/HakemListesi.seam?cid=201352>
- Tortop, N. (1999). Personel Yönetimi, Yargı Yayınları. Ankara.
- Tortop, N. (2005). Kamu Personel Yönetimi. Yargı Yayınevi.
- USTA. (2018). United States Tennis Association. <https://www.usta.com/en/home/about-usta/who-we-are/national/Become-An-Official.html>

tenis hakem

ORIGINALITY REPORT

9%

SIMILARITY INDEX

PRIMARY SOURCES

- 1** [212.174.189.120](#)
Internet 53 words — 1%
- 2** [www.j-humansciences.com](#)
Internet 53 words — 1%
- 3** ÖZBEK, Oğuz and ŞANLI, Esra. "Karate branşındaki üniversite elit sporcularının bu branşa yönelme nedenleri ve beklentileri", TUBITAK, 2011.
Publications 52 words — 1%
- 4** [acikarsiv.ankara.edu.tr](#)
Internet 41 words — 1%
- 5** AY, Ebru and BALOĞLU UĞURLU, Nihal. "SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİŞÜSTÜ ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ", Erzincan Üniv. Fen Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bl., 2016.
Publications 35 words — 1%
- 6** [j-humansciences.com](#)
Internet 33 words — 1%
- 7** IRAK, Metehan. "İnsanların Bellek Hakkındaki İnançları Araştırma Sonuçlarıyla Tutarlı mıdır?", Türk Psikologlar Derneği, 2008.
Publications 32 words — 1%
- 8** ÖZMENTEŞ, Sabahat and ÖZMENTEŞ, Gökmen. "Çalgı Eğitiminde Müzik Yeteneğine İlişkin Özyeterlik ve Kişisel Özellikler Arasındaki İlişkiler", Pamukkale Üniversitesi, 2008. 22 words — < 1%

- 9 GÜNBATAR, Mustafa Serkan. "Bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme çalışması", Ahi Evran Üniversitesi, 2014.
Publications 19 words — < 1%
- 10 www.ijjoess.com
Internet 18 words — < 1%
- 11 kalite.saglik.gov.tr
Internet 17 words — < 1%
- 12 KAYA, Alim. "Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", TUBITAK, 2005.
Publications 14 words — < 1%
- 13 CAN, Ömer Sinan, İŞLEYEN, Tefik and DEMİR, Betül Küçük. "Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Yaklaşımının Olasılık Öğretimi Üzerine Etkisi", BAYBURT UNIVERSITESI, 2017.
Publications 11 words — < 1%
- 14 AKSU, Zeki, GEDİK, Solmaz Damla, ÖZKAYA, Merve and KONYALIOĞLU, Alper Cihan. "HATA TEMELLİ ÖĞRENME ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇEYE UYARLAMA ÇALIŞMASI", Erzincan Üniv. Fen Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bl., 2016.
Publications 11 words — < 1%
- 15 ejercongress.org
Internet 11 words — < 1%
- 16 www.ejmanager.com
Internet 10 words — < 1%
- 17 GÜNEŞ, Mehmet. "Yerel yönetimlerde personel niteliğinin artırılması ve personel sorunlarının çözümünde hizmet içi eğitim uygulaması", Kara Harp Okulu, 2013.
Publications 9 words — < 1%

18 KIZILTAŞ, Emine and GÜNDOĞDU, Kerim. "ADMINISTRATIVE PERSONNEL S NEEDS FOR IN-SERVICE TRAINING: THE SAMPLE OF AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN UNIVERSITY", BİNS Medya, 2013. Publications 9 words — < 1%

19 www.futourismcongress.com Internet 8 words — < 1%

20 AYAN, Altan. "Etik Liderlik Tarzının İş Performansı, İçsel Motivasyon ve Duyarsızlaşma Üzerine Etkisi: Kamu Kuruluşunda Bir Uygulama", Osmangazi Üniversitesi, 2015. Publications 8 words — < 1%

21 www.tebd.gazi.edu.tr Internet 8 words — < 1%

22 www.etku.org Internet 8 words — < 1%

EXCLUDE QUOTES OFF
EXCLUDE BIBLIOGRAPHY ON

EXCLUDE MATCHES < 5 WORDS