International Journal of Health, Exercise, and Sport Sciences
(IJOSS) ISSN: 3023-8382

RESEARCH ARTICLE / Araştırma Makalesi **Open Access/**Açık Erişim

Spor Bilimleri Öğrencilerinin Yapay Zeka Kaygısı ve Gelecek Kaygısı Düzeylerinin İncelenmesi

Examining Artificial Intelligence Anxiety and Future Anxiety Levels among Sports Science Students

Hüseyin Nasip ÖZALTAŞ*, Elif ÜSTÜNDAĞ**

*Correspondence:
Hüseyin Nasip Özaltaş
huseyin.ozaltas@gmail.com

* Dicle Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Diyarbakır, Türkiye
/ huseyin.ozaltas@gmail.com
0000-0002-9184-115X

** Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye
/ elifust.eu1@gmail.com
0009-0002-6370-2600

https://doi.org/10.5281/zenodo.21263918

Received / Gönderim: 20.02.2026
Accepted / Kabul: 11.06.2026
Published / Yayın: 23.06.2026

Volume 3, Issue 2, June, 2026
Cilt 3, Sayı 2, Haziran, 2026

How to Cite This Article

APA 7
Özaltaş, H.N.. & Üstündağ, E. (2026). Spor Bilimleri Öğrencilerinin Yapay Zeka Kaygısı ve Gelecek Kaygısı Düzeylerinin İncelenmesi. International Journal of Health, Exercise, and Sport Sciences (IJOSS), 3(2), 887–906. https://www.ijoss.org/Archive/v3-i2/ijoss-Volume3-issue2-33.pdf

Vancouver
Özaltaş H.N.. & Üstündağ E. Spor Bilimleri Öğrencilerinin Yapay Zeka Kaygısı ve Gelecek Kaygısı Düzeylerinin İncelenmesi. Int J Health Exerc Sport Sci (IJOSS). 2026;3(2):887-906. Available from: https://www.ijoss.org/Archive/v3-i2/ijoss-Volume3-issue2-33.pdf

Öz

Bu araştırmanın amacı spor bilimleri fakültesinde eğitim gören üniversite öğrencilerinin yapay zeka kaygılar ve gelecek kaygısı düzeylerinin incelenmesidir. Betimsel tarama modeline uygun olarak düzenlenecek bu çalışmanın örneklemini; 2025-2026 eğitim öğretim yılında, Ankara ilindeki Yüksek Öğretim Kurumu'na bağlı üniversitelerde öğrenim gören 153'ü kadın, 162'si erkek olmak üzere toplam 315 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmaya ilişkin veriler; Wang & Wang (2019) tarafından geliştirilen ve Terzi (2020) tarafından uyarlanan 21 madde ve 4 alt boyuttan oluşan Yapay Zeka Kaygı Ölçeği ve Geylani ve Çiriş-Yıldız (2020) tarafından geliştirilen 19 madde ve 2 alt boyuttan oluşan Gelecek Kaygısı Ölçeği ile araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler normal dağılım göstermesinden kaynaklı parametrik testler uygulanmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda; spor bilimleri öğrencilerinin yapay zekâ kaygısı ve gelecek kaygısı düzeyleri çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Bulgular, yapay zekâ aracı kullanan öğrencilerin, kullanmayanlara kıyasla daha yüksek düzeyde yapay zekâ kaygısına sahip olduklarını göstermiştir. "Öğrenme", "İş Değiştirme", "Sosyoteknik Körlük" ve "Yapay Zekâ Yapılandırması" alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca, yapay zekâ kullanan öğrencilerin "Gelecekten Umutsuzluk" ve genel "Gelecek Kaygısı" puanlarının da anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre erkek öğrencilerin "Öğrenme" alt boyutunda daha yüksek yapay zekâ kaygısı gösterdiği, buna karşın kadın öğrencilerin gelecek kaygısı ve umutsuzluk düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yaş değişkeni açısından 19–20 yaş grubu öğrencilerin hem yapay zekâ hem de gelecek kaygısı düzeyleri diğer yaş gruplarına göre anlamlı biçimde yüksektir. Bölüm değişkenine göre öğretmenlik bölümü öğrencilerinin gelecek kaygısı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Sınıf değişkeni incelendiğinde ise 3. sınıf öğrencilerinin yapay zekâ ve gelecek kaygısı düzeylerinin diğer sınıflara göre anlamlı biçimde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Spor Bilimleri Öğrencileri, Yapay Zeka Kaygısı, Gelecek Kaygısı

Abstract

This study aimed to examine the levels of artificial intelligence anxiety and future anxiety among university students studying in the Faculty of Sport Sciences. Designed in accordance with the descriptive survey model, the study sample consisted of 315 university students (153 female and 162 male) studying at higher education institutions in Ankara during the 2025–2026 academic year. Data were collected using the Artificial Intelligence Anxiety Scale developed by Wang and Wang (2019) and adapted into Turkish by Terzi (2020), which includes 21 items and four subdimensions, the Future Anxiety Scale developed by Geylani and Çiriş-Yıldız (2020), consisting of 19 items and two subdimensions, and a demographic information form prepared by the researcher. Since the data showed a normal distribution, parametric tests were applied. The findings revealed that students who used artificial intelligence tools had significantly higher levels of artificial intelligence anxiety compared to those who did not. Significant differences were found in the subdimensions of learning, job replacement, sociotechnical blindness, and artificial intelligence structuring. Additionally, students who used artificial intelligence had significantly higher scores in hopelessness about the future and overall future anxiety. Male students demonstrated higher artificial intelligence anxiety in the learning subdimension, whereas female students reported higher levels of future anxiety and hopelessness. Age-based analyses showed that students aged 19–20 had higher levels of both artificial intelligence and future anxiety. Teacher education students exhibited higher levels of future anxiety compared to other departments, and third-year students reported higher levels of both artificial intelligence and future anxiety than other grade levels.

Keywords: Sport Sciences Students, Artificial Intelligence Anxiety, Future Anxiety

https://www.ijoss.org/Archive/v3-i2/ijoss-Volume3-issue2-33.pdf

IJOSS

Copyright and Open Access Statement: / Telif Hakkı ve Açık Erişim Beyanı : © The Author(s), 2026. This article is published as an open access article by IJOSS. It is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License, which permits unrestricted use, sharing, adaptation, distribution, and reproduction in any medium or format, provided that appropriate credit is given to the original author(s) and the source, a link to the Creative Commons license is provided, and any changes made to the original work are clearly indicated. Unless otherwise stated in a credit line, all images or third-party materials included in this article are covered by the article's Creative Commons license. If any material is not covered by the Creative Commons license and the intended use is not permitted by statutory regulation or exceeds the permitted use, permission must be obtained directly from the copyright holder. To view a copy of this license, visit: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/.

GİRİŞ

21. yüzyılın en önemli teknolojik gelişmelerinden biri olarak kabul edilen yapay zekâ (YZ), bireylerin günlük yaşamlarından eğitim süreçlerine, iş dünyasından spor endüstrisine kadar birçok alanda köklü değişimlere neden olmaktadır. Makine öğrenmesi, derin öğrenme ve büyük veri analitiği gibi teknolojilerin gelişmesiyle birlikte yapay zekâ sistemleri yalnızca rutin görevleri yerine getiren araçlar olmaktan çıkmış, karar verme, analiz yapma ve problem çözme süreçlerinde aktif rol üstlenen sistemler haline gelmiştir. Bu durum bireylerin yapay zekâya yönelik algılarını ve tutumlarını etkilerken, aynı zamanda gelecekteki mesleki yaşamlarına ilişkin kaygılarını da artırmaktadır (Holmes et al., 2019; Wang & Wang, 2019). Özellikle yükseköğretim öğrencileri, yapay zekânın iş gücü piyasasında yaratabileceği dönüşümler nedeniyle bu teknolojiyi hem bir fırsat hem de bir tehdit olarak değerlendirebilmektedir (Uluca vd., 2024).

Yapay zekâ teknolojilerinin hızla yaygınlaşması, bireylerde yeni bir psikolojik olgu olarak tanımlanan "yapay zekâ kaygısı" kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yapay zekâ kaygısı, bireylerin yapay zekânın toplumsal, ekonomik ve bireysel yaşam üzerindeki etkilerine ilişkin duydukları endişe ve korkuları ifade etmektedir (Wang & Wang, 2019). Wang ve Wang (2019) tarafından geliştirilen Yapay Zekâ Kaygı Ölçeği, bu yapıyı öğrenme, iş değiştirme, sosyoteknik körlük ve yapay zekâ yapılandırması olmak üzere dört boyutta ele almaktadır. Araştırmalar, bireylerin yapay zekâ teknolojilerinin iş gücünü dönüştüreceğine, bazı meslekleri ortadan kaldıracağına ve insan becerilerinin önemini azaltacağına yönelik inançlarının kaygı düzeylerini artırabildiğini göstermektedir (Cengiz & Peker, 2025). Özellikle üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar, yapay zekâ kaygısının teknolojiye yönelik tutumlar, öğrenme davranışları ve kariyer beklentileri ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Cengiz & Peker, 2025; Wang & Wang, 2019).

Üniversite öğrencilerinin karşı karşıya kaldıkları önemli psikolojik yapılardan biri de gelecek kaygısıdır. Gelecek kaygısı, bireyin ilerleyen yaşamında karşılaşabileceği olaylara ilişkin olumsuz beklentiler geliştirmesi ve geleceği tehdit edici olarak algılaması şeklinde tanımlanmaktadır (Zaleski, 1996; Çakır vd., 2022a, 2022b). Üniversite yılları, bireylerin mesleki kimliklerini oluşturmaya çalıştıkları, kariyer kararları verdikleri ve iş yaşamına hazırlandıkları kritik bir gelişim dönemidir. Bu süreçte ekonomik belirsizlikler, istihdam olanakları, kariyer planlaması ve toplumsal değişimler öğrencilerin gelecek kaygılarının artmasına neden olabilmektedir. Son yıllarda yapay zekâ ve otomasyon teknolojilerinin hızla gelişmesi, gençlerin kariyer beklentilerini yeniden şekillendirmiş ve iş güvencesine ilişkin endişeleri artırmıştır. Yapılan çalışmalar, teknolojik dönüşümlerin bireylerin kariyer kaygıları ve geleceğe ilişkin belirsizlik algıları üzerinde önemli etkiler oluşturduğunu göstermektedir (Brougham & Haar, 2018; Farooqi et al., 2026).

Yapay zekâ kaynaklı kaygılar ile gelecek kaygısı arasındaki ilişkinin özellikle üniversite öğrencileri açısından dikkat çekici olduğu görülmektedir. Yapay zekâ teknolojilerinin iş yaşamında daha fazla yer edinmesi, öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve becerilerin gelecekte yeterli olup olmayacağına ilişkin soru işaretleri oluşturmaktadır. Literatürde yapay zekâ kaygısının bazı bireylerde öğrenmeye yönelik motivasyonu

artırabildiği, bazı bireylerde ise kaçınma davranışlarına ve olumsuz duygusal tepkilere yol açabildiği belirtilmektedir (Shi et al., 2026; Liu, 2025). Yapay zekâ kaygısının bireylerin gelecekteki mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarıyla birleşmesi durumunda gelecek kaygısının daha da artabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin yapay zekâya ilişkin kaygıları ile gelecek beklentilerinin birlikte incelenmesi önem taşımaktadır.

Spor bilimleri alanında öğrenim gören öğrenciler açısından yapay zekâ ve dijital teknolojiler ayrı bir önem taşımaktadır. Günümüzde spor performans analizi, biyomekanik değerlendirmeler, sporcu izleme sistemleri, yapay zekâ destekli antrenman programları ve veri analitiği uygulamaları spor endüstrisinin vazgeçilmez unsurları haline gelmiştir (Uluca vd., 2024). Bu gelişmeler spor bilimleri öğrencilerinin gelecekte görev alacakları meslek alanlarını doğrudan etkilemektedir. Bir taraftan yapay zekâ teknolojileri yeni kariyer fırsatları yaratırken diğer taraftan mevcut mesleki rollerin dönüşmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla spor bilimleri öğrencilerinin yapay zekâya ilişkin algılarının ve bu algıların gelecek kaygılarıyla ilişkisinin incelenmesi, hem spor eğitimi alanı hem de gençlerin kariyer gelişimleri açısından önemli bilgiler sunabilir.

Literatürde yapay zekâ kaygısı üzerine yapılan çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği görülmektedir. Ancak bu çalışmaların büyük çoğunluğu mühendislik, bilgisayar bilimleri veya genel üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir (Cengiz & Peker, 2025; Wang & Wang, 2019). Spor bilimleri öğrencilerinin yapay zekâ kaygısı ve gelecek kaygısını birlikte ele alan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum mevcut araştırmanın önemini artırmaktadır. Spor bilimleri öğrencilerinin yapay zekâ teknolojilerine yönelik kaygı düzeylerinin ve gelecek beklentilerinin belirlenmesi, eğitim programlarının güncellenmesine, kariyer danışmanlığı hizmetlerinin geliştirilmesine ve öğrencilerin teknolojik dönüşüme uyum süreçlerinin desteklenmesine katkı sağlayabilir.

Bu bağlamda araştırmanın amacı, spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin yapay zekâ kaygısı ve gelecek kaygısı düzeylerini çeşitli demografik değişkenler açısından farklılarını incelemektir. Araştırmadan elde edilecek bulguların, spor bilimleri öğrencilerinin teknolojik dönüşüme ilişkin algılarının daha iyi anlaşılmasına ve gelecekte yapılacak çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

MATERYAL ve METOD

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, 2025 – 2026 eğitim öğretim yılında üniversitelerin spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin bazı demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, sınıf, bölüm ve yapay zeka aracı kullanma durumu) ile yapay zeka kaygısı ve gelecek kaygısı arasındaki farklılıkları betimleyici bir yaklaşımla ele almaktadır. Betimleyici araştırma modeli, mevcut bir durumu açığa çıkartmak amacıyla kullanılan bir yöntemdir.

Araştırma Evren ve Örneklemi

Çalışma grubunda, 2025 – 2026 eğitim-öğretim yılında, Ankara İlindeki, Yüksek Öğretim Kurumuna bağlı üniversitelerin Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim göre 153'ü kadın, 162'si erkek olmak üzere toplam 315 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır.

Evreni temsil edebilmesi için örneklem sayısı kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmesi uygun görülmüştür (Altunışık ve ark., 2017).

Tablo 1. *Katılımcıların Demografik Bilgileri*

Değişkenler	Grup	n	%
Yapay Zeka Kullanım Durumu	Evet	219	69,5
	Hayır	96	30,5
	Total	315	100,0
Cinsiyet	Kadın	153	48,6
	Erkek	162	51,4
	Total	315	100,0
Yaş	17 - 18 Yaş	95	30,2
	19 - 20 Yaş	97	30,8
	21 ve Üstü Yaş	123	39,0
	Total	315	100,0
Sınıf	1. Sınıf	117	37,1
	2. Sınıf	132	41,9
	3. Sınıf	30	9,5
	4. Sınıf	36	11,4
	Total	315	100,0
Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	177	56,2
	Antrenörlük Eğitimi	78	24,8
	Yöneticilik	36	11,4
	Rekreasyon	24	7,6
	Total	315	100,0

Veri Toplama Araçları

Veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu, Yapay Zeka Kaygısı Ölçeği ve Gelecek Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından bu çalışma kapsamında geliştirilen kişisel bilgi formu; katılımcı konumundaki üniversite öğrencilerinin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüm ve yapay zeka teknolojilerini kullanım durumları gibi demografik verilerini toplamak amacıyla tasarlanmıştır.

Yapay Zeka Kaygı Ölçeği (YZKÖ): Wang ve Wang (2019) tarafından literatüre kazandırılan bu ölçek, bireylerin yapay zekaya yönelik güncel deneyimlerini ve hissettikleri kaygıyı değerlendirmeyi hedeflemektedir. "Hiç" (1 puan) ile "Tamamen" (7 puan) arasında puanlanan 7'li Likert tipindeki bu ölçme aracı; öğrenme, iş değişimi, sosyo-teknik körlük ve yapay zekanın yapılandırılması olmak üzere toplam dört alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 21, en yüksek puan ise 147'dir; toplam puanın yükselmesi, bireyin yapay zeka kaynaklı kaygı düzeyinin de arttığına işaret etmektedir. Aracın Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Terzi (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlık katsayısı 0.93 olarak hesaplanmıştır.

Gelecek Kaygısı Ölçeği: Çalışmaya dahil olan beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının geleceğe yönelik kaygı düzeylerini tespit etmek amacıyla, Geylani ve Çiriş-Yıldız (2020) tarafından üniversite öğrencileri için geliştirilen "Gelecek Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Toplam 19 maddeden oluşan ölçek; gelecek korkusu ve gelecekten umutsuzluk olmak üzere iki alt boyuta sahiptir. Maddeleri 5'li Likert tipinde (1= Hiçbir Zaman, 5= Her Zaman) derecelendirilen ölçekten alınan ortalama puanın yüksekliği gelecek kaygısının yüksek olduğunu, düşüklüğü ise kaygının az olduğunu

göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlık (Cronbach Alpha) katsayısı ise 0.91 olarak belirlenmiştir. BU çalışma için ölçeğin iç tutarlık katsayısı ise 0.95 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi, SPSS 24.0 paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Veri setinin normallik dağılım koşullarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek üzere basıklık ve çarpıklık katsayıları kontrol edilmiştir. Alan yazında Tabachnick ve Fidell (2013), söz konusu katsayıların ±1,5 sınırları içerisinde kalması durumunda parametrik analizlerin tercih edilebileceğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda yapılan incelemede, mevcut çalışmaya ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin ±1,5 aralığında yer aldığı saptanmış ve parametrik testlerin kullanımına karar verilmiştir. Katılımcıların demografik ve betimsel özelliklerinin sunumunda frekans, yüzde dağılımı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. İki kategorili bağımsız grupların karşılaştırılmasında İlişkisiz Örneklemler T-Testi uygulanırken; üç veya daha fazla gruptan oluşan verilerin analizinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniğine başvurulmuştur. ANOVA sonucunda gruplar arasında tespit edilen anlamlı farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Gerçekleştirilen tüm istatistiksel sınamalarda anlamlılık düzeyi (p değeri) .05 olarak esas alınmıştır.

Tablo 2. *Normallik Tablosu*

Ölçekler ve Alt Boyutlar	n	X̄	ss	Çarpıklı	Basıklık
Öğrenme	315	2,41	1,21	,755	,315
İş Değiştirme	315	3,30	1,76	,413	-,792
Sosyoteknik Körlük	315	3,31	1,78	,259	-,902
Yapay Zeka Yapılandırması	315	3,35	1,89	,471	-,828
YZK Ölçeği	315	2,93	1,34	,130	-,824
Gelecek Korkusu	315	2,84	1,04	-,178	-,563
Gelecekten Umutsuzluk	315	3,58	1,15	-1,179	,423
GK Ölçeği	315	3,07	0,96	-,884	,356

BULGULAR

Tablo 3. *Öğrencilerin Yapay Zeka Kullanma Durumlarına göre Yapay Zeka Kaygısı Ölçeği ve Alt Boyutları Puan Ortalaması T-Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	YZ Kullanımı	n	x̄	Ss	t	df	P	Cohens'd
Öğrenme	Evet	219	2.64	1.20	5.34	313	.00*	0,56
	Hayır	96	1.89	1.06				
İş Değiştirme	Evet	219	3.53	1.73	3.57	313	.00*	0,25
	Hayır	96	2.78	1.73				
Sosyoteknik Körlük	Evet	219	3.67	1.80	5.63	313	.00*	0,41
	Hayır	96	2.50	1.43				
Yapay Zeka Yapılandırması	Evet	219	3.58	1.86	3.26	313	.00*	0,01
	Hayır	96	2.83	1.84				
Yapay Zeka Kaygısı	Evet	219	3.18	1.33	5.28	313	.00*	0,50
	Hayır	96	2.35	1.18				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 3'de spor bilimleri öğrencilerinin yapay zeka kullanımı durumu değişkenine göre Yapay Zeka Kaygısı Ölçeği katılımlarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Uygulanan t-testi sonucunda "Yapay Zeka Kaygı Ölçeği" ile alt boyutlar olan "Öğrenme", "İş Değiştirme", "Sosyoteknik

Körlük" ve "Yapay Zeka Yapılandırması" boyutlarında anlamlı farklılaşma gözlemlenmiştir (p<0.05). Tüm alt boyutlarda ve YZKÖ genelinde yapay zeka aracı kullanan öğrencilerin ortalama puanları kullanmayan öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4. *Öğrencilerin Yapay Zeka Kullanma Durumlarına göre Gelecek Kaygısı Ölçeği ve Alt Boyutları Puan Ortalaması T-Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	YZ Kullanımı	n	$\bar{x}$	Ss	t	df	P	Cohens'd
Gelecek Korkusu	Evet	219	2.90	.96	1.57	313	.12	
	Hayır	96	2.70	1.20				
Gelecekten Umutsuzluk	Evet	219	3.79	.98	5.04	313	.00*	0,56
	Hayır	96	3.10	1.36				
Gelecek Kaygısı	Evet	219	3.18	.82	3.04	313	.00*	0,39
	Hayır	96	2.83	1.19				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 4'de spor bilimleri öğrencilerinin yapay zeka kullanımı durumu değişkenine göre Gelecek Kaygısı Ölçeği katılımlarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Uygulanan t-testi sonucunda "Gelecek Kaygısı Ölçeği" ile "Gelecekten Umutsuzluk" alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir (p<0.05). Yapay zeka aracı kullanan öğrencilerin ortalama puanları kullanmayan öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun aksine GKÖ alt boyutlarından "Gelecek Korkusu" boyutunda istatistiksel olarak farklılaşma gözlemlenmemiştir (P>0.05).

Tablo 5. *Öğrencilerin Yapay cinsiyet değişkenine göre Yapay Zeka Kaygısı Ölçeği ve Alt Boyutları Puan Ortalaması T-Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	t	df	P	Cohens'd
Öğrenme	Kadın	153	2.10	1.07	-4.63	313	.00*	0,44
	Erkek	162	2.71	1.26				
İş Değiştirme	Kadın	153	3.37	1.99	.70	313	.48	
	Erkek	162	3.23	1.52				
Sosyoteknik Körlük	Kadın	153	3.21	2.01	-.98	313	.33	
	Erkek	162	3.41	1.53				
Yapay Zeka Yapılandırması	Kadın	153	3.41	2.06	.57	313	.57	
	Erkek	162	3.29	1.71				
Yapay Zeka Kaygısı	Kadın	153	2.80	1.40	-1.65	313	.10	
	Erkek	162	3.05	1.28				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 5'de spor bilimleri öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Yapay Zeka Kaygısı Ölçeği katılımlarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Uygulanan t-testi sonucunda "Yapay Zeka Kaygı Ölçeği" alt boyutlarından "Öğrenme" boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma gözlemlenmiştir (p<0.05). Erkek öğrencilerin ortalama puanlarının kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun aksine "Yapay Zeka Kaygısı Ölçeği" ile " "İş Değiştirme", "Sosyoteknik Körlük" ve "Yapay Zeka Yapılandırması" alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gözlemlenmemiştir (p>0.05).

Tablo 6. *Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine göre Gelecek Kaygısı Ölçeği ve Alt Boyutları Puan Ortalaması T-Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	t	df	P	Cohens'd
Gelecek Korkusu	Kadın	153	2.92	1.07	1.36	313	.17	
	Erkek	162	2.76	1.01				
Gelecekten Umutsuzluk	Kadın	153	3.89	1.04	4.80	313	.00*	0,85
	Erkek	162	3.29	1.17				
Gelecek Kaygısı	Kadın	153	3.23	.88	2.79	313	.01*	0,33
	Erkek	162	2.93	1.01				

Tablo 6'da spor bilimleri öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Gelecek Kaygısı Ölçeği katılımlarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Uygulanan t-testi sonucunda "Gelecek Kaygısı Ölçeği" ile "Gelecekten Umutsuzluk" alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir ($p<0.05$). Kadın öğrencilerin ortalama puanları erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun aksine GKÖ alt boyutlarından "Gelecek Korkusu" boyutunda istatistiksel olarak farklılaşma gözlemlenmemiştir ($P>0.05$).

Tablo 7. *Öğrencilerinin yaş değişkenine göre göre yapay zeka kaygı ölçeği düzeyleri puan ortalaması ANOVA sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Scheffe	η^2
Öğrenme	17-18 Yaş (1)	95	1.99	1.30	10.33	.00*	1-2 1-3	0,06
	19-20 Yaş (2)	97	2.75	1.20				
	21 ve Üstü Yaş (3)	123	2.48	1.04				
İş Değiştirme	17-18 Yaş (1)	95	2.99	2.06	2.88	.06		
	19-20 Yaş (2)	97	3.60	1.64				
	21 ve Üstü Yaş (3)	123	3.31	1.56				
Sosyoteknik Körlük	17-18 Yaş (1)	95	2.82	1.88	6.11	.00*	1-2	0,04
	19-20 Yaş (2)	97	3.69	1.67				
	21 ve Üstü Yaş (3)	123	3.40	1.70				
Yapay Zeka Yapılandırması	17-18 Yaş (1)	95	3.18	2.15	.79	.45		
	19-20 Yaş (2)	97	3.52	1.77				
	21 ve Üstü Yaş (3)	123	3.35	1.75				
Yapay Zeka Kaygısı	17-18 Yaş (1)	95	2.56	1.47	6.56	.00*	1-2	0,04
	19-20 Yaş (2)	97	3.24	1.29				
	21 ve Üstü Yaş (3)	123	2.97	1.21				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 7'de katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin yaş değişkenine göre Yapay Zeka Kaygısı ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin "Yapay Zeka Kaygısı" ölçeğinde yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. ($F=6.52$, $p=0.00$, $p<0.05$). İstatistiksel düzeydeki anlamlı farklılığa hangi grupların neden olduğunu belirlemek için öncelikle varyansların homojenliği test edilmiştir. Varyansların homojen olmasından dolayı post hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır.

Yapılan test sonucu öğrencilerin "Yapay Zeka Kaygısı" ölçeğinin yaş değişkenine göre 19-20 yaş ($\bar{x}=3.24$) öğrencilerin ortalama puanlarının 17-18 yaş ($\bar{x}=2.56$) öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

"Sosyometrik Körlük" ($F=6.11$, $p=0.00$, $p<0.05$) alt boyutunda yaş değişkenine göre 17-18 yaşındaki ($\bar{x}=2.82$) öğrencilerin ortalama puanları, 19-20 yaş ($\bar{x}=3.69$) öğrencilerden istatistiksel olarak daha düşük olduğu belirlenmiştir.

"Öğrenme" ($F=10.33$, $p=0.00$, $p<0.05$) alt boyutunda yaş değişkenine göre 19-20 yaş ($\bar{x}=2.75$) ve 21 ve üstü yaşındaki ($\bar{x}=2.48$) öğrencilerin ortalama puanlarının 17-18 yaş ($\bar{x}=1.99$) öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Katılımcı öğrencilerin yaş değişkenine göre "Yapay Zeka Kaygısı" ölçeğinin ''İş Değiştirme" ve "Yapay Zeka Yapılandırması" alt boyutlarında istatistiksel düzeyde anlamlı farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Tablo 8. *Öğrencilerinin yaş değişkenine göre göre gelecek kaygı ölçeği düzeyleri puan ortalaması ANOVA sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Scheffe	η^2
Gelecek Korkusu	17-18 Yaş (1)	95	2.54	1.32	7.77	.00*	1-2	0,05
	19-20 Yaş (2)	97	3.12	1.03				
	21 ve Üstü Yaş (3)	123	2.86	.69				
Gelecekten Umutsuzluk	17-18 Yaş (1)	95	3.15	1.43	14.67	.00*	1-3 2-3	0,09
	19-20 Yaş (2)	97	3.52	1.04				
	21 ve Üstü Yaş (3)	123	3.96	.83				
Gelecek Kaygısı	17-18 Yaş (1)	95	2.73	1.26	9.16	.00*	1-2 1-3	0,06
	19-20 Yaş (2)	97	3.24	.94				
	21 ve Üstü Yaş (3)	123	3.20	.58				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 8'de katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin yaş değişkenine göre Gelecek Kaygısı ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin "Gelecek Kaygısı" ölçeğinde yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. (F=9.16, p=0.00, p<0.05). İstatistiksel düzeydeki anlamlı farklılığa hangi grupların neden olduğunu belirlemek için öncelikle varyansların homojenliği test edilmiştir. Varyansların homojen olmasından dolayı post hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucu öğrencilerin "Gelecek Kaygısı" ölçeğinin yaş değişkenine göre 19-20 yaş ($\bar{x}$=3.24) ve 21 ve üstü yaş ($\bar{x}$=3.20) öğrencilerin ortalama puanlarının 17-18 yaş ($\bar{x}$=2.54) öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

"Gelecek Korkusu" (F=7.77, p=0.00, p<0.05) alt boyutunda yaş değişkenine göre 19-20 yaşındaki ($\bar{x}$=3.12) öğrencilerin ortalama puanlarının, 17-18 yaş ($\bar{x}$=2.54) öğrencilerden istatistiksel olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

"Gelecekten Umutsuzluk" (F=14.67, p=0.00, p<0.05) alt boyutunda yaş değişkenine göre 19-20 yaş ($\bar{x}$=3.24) ve 21 ve üstü yaşındaki ($\bar{x}$=3.20) öğrencilerin ortalama puanlarının 17-18 yaş ($\bar{x}$=2.73) öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 9. *Öğrencilerinin bölüm değişkenine göre göre yapay zeka kaygısı düzeyleri puan ortalaması ANOVA sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Bölüm	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Scheffe	η^2
Öğrenme	Öğretmenlik (1)	177	2.65	1.25	8.01	.00*	1-2	0,07
	Antrenörlük (2)	78	1.90	1.10				
	Yöneticilik (3)	36	2.22	.56				
	Rekreasyon (4)	24	2.61	1.42				
İş Değiştirme	Öğretmenlik (1)	177	3.42	1.68	3.33	.06		
	Antrenörlük (2)	78	3.51	2.13				
	Yöneticilik (3)	36	2.80	1.09				
	Rekreasyon (4)	24	2.50	1.53				
Sosyoteknik Körlük	Öğretmenlik (1)	177	3.49	1.82	2.93	.05		
	Antrenörlük (2)	78	3.34	1.77				
	Yöneticilik (3)	36	2.92	1.55				
	Rekreasyon (4)	24	2.50	1.53				
Yapay Zeka Yapılandırması	Öğretmenlik (1)	177	3.44	1.71	1.80	.15		
	Antrenörlük (2)	78	3.41	2.21				
	Yöneticilik (3)	36	3.33	2.08				
	Rekreasyon (4)	24	2.50	1.53				
Yapay Zeka Kaygısı	Öğretmenlik (1)	177	3.11	1.33	2.60	.05		
	Antrenörlük (2)	78	2.77	1.45				
	Yöneticilik (3)	36	2.65	.90				
	Rekreasyon (4)	24	2.55	1.48				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 9'da katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin bölüm değişkenine göre Yapay Zeka Kaygısı ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin "Yapay Zeka Kaygısı" ölçeğinde yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmemiştir. (F=2.60, p=0.05, p>0.05).

Yapılan test sonucu öğrencilerin "Öğrenme" alt boyutunda bölüm değişkenine göre öğretmenlik bölümü öğrencilerinin ($\bar{x}$=2.65), antrenörlük bölümü öğrencilerinden ($\bar{x}$=1.90) ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Katılımcı öğrencilerin bölüm değişkenine göre "Yapay Zeka Kaygısı" ölçeği ve ölçeğin ''İş Değiştirme'', "Sosyoteknik Körlük" ve "Yapay Zeka Yapılandırması" alt boyutlarında istatistiksel düzeyde anlamlı farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir (p>0.05).

Tablo 10. *Öğrencilerinin bölüm değişkenine göre göre gelecek kaygı ölçeği düzeyleri puan ortalaması ANOVA sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Bölüm	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Scheffe	η^2
Gelecek Korkusu	Öğretmenlik (1)	177	2.99	.89	3.10	.05		
	Antrenörlük (2)	78	2.75	1.28				
	Yöneticilik (3)	36	2.54	.46				
	Rekreasyon (4)	24	2.54	1.57				
Gelecekten Umutsuzluk	Öğretmenlik (1)	177	3.68	1.01	4.99	.00*	1-4 2-4 3-4	0,05
	Antrenörlük (2)	78	3.54	1.31				
	Yöneticilik (3)	36	3.72	.52				
	Rekreasyon (4)	24	2.75	1.79				
Gelecek Kaygısı	Öğretmenlik (1)	177	3.20	.80	3.58	.01*	1-4	0,03
	Antrenörlük (2)	78	3.00	1.16				
	Yöneticilik (3)	36	2.91	.21				
	Rekreasyon (4)	24	2.61	1.64				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 10'da katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin bölüm değişkenine göre Gelecek Kaygısı ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin "Gelecek Kaygısı" ölçeğinde yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. (F=3.58, p=0.01, p<0.05). İstatistiksel düzeydeki anlamlı farklılığa hangi grupların neden olduğunu belirlemek için öncelikle varyansların homojenliği test edilmiştir. Varyansların homojen olmasından dolayı post hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucu öğrencilerin "Gelecek Kaygısı" ölçeğinin bölüm değişkenine göre öğretmenlik bölümü öğrencilerinin ($\bar{x}$=3.20) ortalama puanlarının rekreasyonu bölümü ($\bar{x}$=2.61) öğrencilerinden istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan test sonucu öğrencilerin "Gelecekten Umutsuzluk" alt boyutunda bölüm değişkenine göre öğretmenlik bölümü ($\bar{x}$=3.68), antrenörlük bölümü ($\bar{x}$=3.54) ve yöneticilik bölümü ($\bar{x}$=3.72) öğrencilerinin ortalama puanları, rekreasyon öğrencilerinin ($\bar{x}$=2.75) ortalama puanlarından istatistiksel olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Katılımcı öğrencilerin bölüm değişkenine göre "Yapay Zeka" ölçeğinin "Gelecek Korkusu" alt boyutunda istatistiksel düzeyde anlamlı farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir (p>0.05).

Tablo 11. *Öğrencilerinin sınıf değişkenine göre göre yapay zeka kaygısı düzeyleri puan ortalaması ANOVA sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Sınıf	n	$\bar{x}$	ss	F	P	Scheffe	η^2
Öğrenme	1. Sınıf (1)	117	2.23	1.23	2.89	.04*	1-4	0,03
	2. Sınıf (2)	132	2.46	1.34				
	3. Sınıf (3)	30	2.37	.46				
	4. Sınıf (4)	36	2.89	.89				
İş Değiştirme	1. Sınıf (1)	117	3.14	1.87	2.02	.11		
	2. Sınıf (2)	132	3.29	1.93				
	3. Sınıf (3)	30	4.02	.63				
	4. Sınıf (4)	36	3.27	1.16				
Sosyoteknik Körlük	1. Sınıf (1)	117	2.95	1.66	7.05	.00*	3-1 3-2 3-4	0,06
	2. Sınıf (2)	132	3.42	2.03				
	3. Sınıf (3)	30	4.53	.82				
	4. Sınıf (4)	36	3.08	1.18				
Yapay Zeka Yapılandırması	1. Sınıf (1)	117	3.10	2.00	10.32	.00*	3-1 3-2 3-4	0,09
	2. Sınıf (2)	132	3.15	1.94				
	3. Sınıf (3)	30	5.07	1.25				
	4. Sınıf (4)	36	3.44	.57				
Yapay Zeka Kaygısı	1. Sınıf (1)	117	2.71	1.36	3.52	.02*	1-3	0,03
	2. Sınıf (2)	132	2.94	1.51				
	3. Sınıf (3)	30	3.56	.34				
	4. Sınıf (4)	36	3.10	.93				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 11'de katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin sınıf değişkenine göre Yapay Zeka Kaygısı ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin "Yapay Zeka Kaygısı" ölçeğinde sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. (F=3.52, p=0.02, p<0.05). İstatistiksel düzeydeki anlamlı farklılığa hangi grupların neden olduğunu belirlemek için öncelikle varyansların homojenliği test edilmiştir. Varyansların homojen olmasından dolayı post hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır.

Yapılan test sonucu öğrencilerin "Yapay Zeka Kaygısı" ölçeğinin sınıf değişkenine göre 3. Sınıf ($\bar{x}$=3.56) öğrencilerin ortalama puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}$=2.71) öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

"Öğrenme" (F=2.89, p=0.04, p<0.05) alt boyutunda sınıf değişkenine göre 4. Sınıf ($\bar{x}$=2.89) öğrencilerin ortalama puanları, 1. Sınıf ($\bar{x}$=2.23) öğrencilerden istatistiksel olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

"Sosyoteknik Körlük" (F=7.05, p=0.00, p<0.05) alt boyutunda sınıf değişkenine göre 3. Sınıf ($\bar{x}$=4.53) öğrencilerin ortalama puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}$=2.95), 2. Sınıf ($\bar{x}$=3.42) ve 4. Sınıf ($\bar{x}$=3.08) öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

"Yapay Zeka Yapılandırması" (F=10.32, p=0.00, p<0.05) alt boyutunda sınıf değişkenine göre 3. Sınıf ($\bar{x}$=5.07) öğrencilerin ortalama puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}$=3.10), 2. Sınıf ($\bar{x}$=3.15) ve 4. Sınıf ($\bar{x}$=3.44) öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Katılımcı öğrencilerin yaş değişkenine göre "Yapay Zeka Kaygısı" ölçeğinin ''İş Değiştirme'' alt boyutunda istatistiksel düzeyde anlamlı farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir (p>0.05).

Tablo 12. *Öğrencilerinin sınıf değişkenine göre göre gelecek kaygı ölçeği düzeyleri puan ortalaması ANOVA sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Sınıf	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Scheffe	η^2
Gelecek Korkusu	1. Sınıf (1)	117	2.71	1.29	2.96	.03*	1-3	0,03
	2. Sınıf (2)	132	2.82	.96				
	3. Sınıf (3)	30	3.32	.78				
	4. Sınıf (4)	36	2.95	.10				
Gelecekten Umutsuzluk	1. Sınıf (1)	117	3.33	1.43	4.65	.00*	1-4	0,04
	2. Sınıf (2)	132	3.61	1.03				
	3. Sınıf (3)	30	3.85	.36				
	4. Sınıf (4)	36	4.06	.76				
Gelecek Kaygısı	1. Sınıf (1)	117	2.91	1.23	3.82	.01*	1-3	0,04
	2. Sınıf (2)	132	3.07	.85				
	3. Sınıf (3)	30	3.49	.46				
	4. Sınıf (4)	36	3.30	.26				

** p<0.05 anlamlılık düzeyi*

Tablo 12'de katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin sınıf değişkenine göre Gelecek Kaygısı ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin "Gelecek Kaygısı" ölçeğinde sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir (F=3.82, p=0.01, p<0.05). İstatistiksel düzeydeki anlamlı farklılığa hangi grupların neden olduğunu belirlemek için öncelikle varyansların homojenliği test edilmiştir. Varyansların homojen olmasından dolayı post hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucu öğrencilerin "Gelecek Kaygısı" ölçeğinin sınıf değişkenine göre 3.Ssınıf öğrencilerinin ($\bar{x}$=3.49) ortalama puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}$=2.91) öğrencilerinden istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan test sonucu öğrencilerin "Gelecek Korkusu" alt boyutunda sınıf değişkenine göre 3. Sınıf öğrencilerinin ($\bar{x}$=3.32), ortalama puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}$=2.71) öğrencilerinden istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan test sonucu öğrencilerin "Gelecekten Umutsuzluk" alt boyutunda sınıf değişkenine göre 4. Sınıf öğrencilerinin ($\bar{x}$=4.06), ortalama puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}$=3.33) öğrencilerinden istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışma, 2025-2026 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde spor bilimleri öğrencilerinin yapay zeka kaygısı ve gelecek kaygısı düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Katılımcı spor bilimleri öğrencilerinin yapay zeka kullanım durumlarına göre yapay zeka kaygısı düzeyleri ortalama puanları incelendiğinde yapay zeka (YZ) araçlarını kullanan spor bilimleri öğrencilerinin, hem genel yapay zeka kaygısında hem de öğrenme, iş değiştirme, sosyoteknik körlük ve yapay zeka yapılandırması alt boyutlarında kullanmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek kaygı puanlarına sahip olduğunu göstermektedir. Literatürde teknoloji kullanımı arttıkça tekno kayıp veya teknoloji kaygısının azalacağını savunan genel görüşün aksine (Ulucan vd., 2025), YZ araçlarıyla

aktif olarak etkileşime giren öğrencilerin daha yüksek kaygı rapor etmesi, "aşinalık paradoksu" veya teknolojinin getirdiği derin farkındalıkla açıklanabilir. Spor bilimleri öğrencileri, YZ araçlarını (örneğin antrenman programlaması, biyomekanik analiz veya performans takibi yapan yazılımlar) deneyimledikçe, bu sistemlerin potansiyelini ve insan profesyonellerin yerini alma kapasitesini daha yakından gözlemleme fırsatı bulmuş olabilirler. Bu durum, özellikle "iş değiştirme" ve "yapay zeka yapılandırması" boyutlarındaki yüksek kaygıyı tetiklemiş olabilir; zira geleceğin antrenörleri, beden eğitimi öğretmenleri veya spor yöneticileri olan bu öğrenciler, yapay zekanın kendi mesleki alanlarındaki dönüştürücü gücünü bizzat tecrübe ederek gelecekteki istihdam olanaklarına yönelik bir tehdit algısı (techno-stress) geliştirmiş olabilirler (Tarafdar vd., 2007). Benzer şekilde, yapay zeka kaygısının "öğrenme" ve "sosyoteknik körlük" boyutlarındaki yüksek seyir, yapay zeka araçlarının çalışma prensiplerine, veri güvenliğine veya algoritmik yanlılıklara dair farkındalığın artmasından kaynaklanıyor olabilir. Teknolojiyi hiç kullanmayan bireyler yapay zekayı soyut bir kavram olarak değerlendirirken, kullanan bireyler sistemin sınırlarını, hata paylarını ve insan karar alma süreçlerini nasıl manipüle edebileceğini (sosyoteknik körlük) daha net görebilmektedir (Wang & Wang, 2019). Yapay zeka kaygısı üzerine yapılan araştırmalar, bireylerin teknolojiyle olan etkileşim seviyeleri ve sistem işleyişine dair farkındalıkları geliştikçe, teknolojinin sunduğu pratik kolaylıkların yanı sıra kullanıcıların sistem üzerindeki kontrolü kaybetme korkusunu da beraberinde duyumsadıklarını ve bu durumun ilgili alt boyutlarda kaygıyı tetiklediğini doğrulamaktadır (Akkaya vd., 2021).

Öğrencilerin yapay zeka kullanım durumlarına göre gelecek kaygısı ortalama puanları incelendiğinde; yapay zeka araçlarını kullanan spor bilimleri öğrencilerinin, kullanmayanlara göre genel gelecek kaygısı ve "gelecekten umutsuzluk" alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu gözlemlenmektedir. Buna karşın, "gelecek korkusu" alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır. Gelecek korkusunun anlamlı düzeyde farklılaşmaması, spor bilimleri öğrencilerinin genel olarak hayata veya geleceğe yönelik akut, panik odaklı veya duygusal bir korku (korku boyutu genellikle daha anlık ve duygusal reaksiyonları içerir) taşımadıklarını göstermektedir. Ancak "gelecekten umutsuzluk" boyutundaki kronik ve bilişsel düzeydeki artış, yapay zeka teknolojilerini bizzat deneyimleyen öğrencilerin, bu teknolojilerin iş gücü piyasasında yaratacağı yapısal dönüşümleri daha gerçekçi analiz etmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Spor eğitimi, antrenörlük ve rekreasyon gibi geleneksel olarak insan etkileşimine ve fiziksel performansa dayalı alanlarda bile yapay zekanın (biyomekanik modellemeler, dijital antrenörler, otonom fitness uygulamaları) sunduğu çözümleri gören öğrenciler, gelecekteki istihdam olanaklarının daralacağına dair kanıta dayalı bir karamsarlık geliştirmiş olabilirler (Brougham & Haar, 2018). Literatürde yapay zeka ve otomasyon teknolojilerinin iş gücü üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar, teknolojinin "ikame etme (yerini alma) tehdidi" algısının çalışanlarda ve mezuniyet aşamasındaki öğrencilerde gelecek vizyonunu gölgelediğini ve umutsuzluğu artırdığını doğrulamaktadır (Schwab, 2016). Spor bilimleri öğrencileri özelinde, yapay zekayı kullanan bireylerin kullanmayanlara göre daha umutsuz olması, teknolojik determinizm ve mesleki geleceğe yönelik belirsizlik teorileriyle açıklanabilir. Yapay zeka ile etkileşime

giren öğrenci, sistemin hızını ve hatasızlığını gördükçe kendi gelecekteki mesleki rollerinin "değersizleşebileceği" ya da standartlaşacağı endişesine kapılmaktadır (Frey & Osborne, 2017). Bu durum, bireyin kariyer basamaklarında kendi kontrolünün azaldığı hissini (dışsal denetim odağı) pekiştirerek umutsuzluk duygusunu tetiklemektedir.

Spor bilimleri öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre yapay zeka kaygısının iş değiştirme, sosyoteknik körlük ve yapay zeka yapılandırması boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediğini, ancak "öğrenme" alt boyutunda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek kaygı puanına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Mesleki gelecek veya teknolojinin yapısı gibi büyük ölçekli çalışmalarda cinsiyetler arası homojenlik söz konusuyken, yeni bir teknolojiyi öğrenme sürecinde erkeklerin daha yüksek kaygı sergilemesi, teknolojinin kabulü açısından literatüründeki genel eğilimlerle ters düşmektedir (Venkatesh & Morris, 2000). Geleneksel olarak erkeklerin teknolojik yeniliklere adaptasyonda daha az kaygı ve daha yüksek öz-yeterlik bildirdiği kabul edilse de (Venkatesh & Morris, 2000), yapay zeka gibi paradigmatik bir dönüşüm söz konusu olduğunda bu durumun değiştiği görülmektedir. Bu bulgu, "toplumsal cinsiyet rolleri ve başarı baskısı" teorisiyle açıklanabilir; erkek öğrencilerin, teknoloji odaklı yeni iş gücü piyasasında "teknolojik olarak yetkin olma" beklentisini veya baskısını üzerlerinde daha yoğun hissetmeleri, yapay zekayı öğrenme ve bu süreçte başarısız olma korkularını (öğrenme kaygısını) tetiklemiş olabilir. Öte yandan, spor bilimleri alanında erkek öğrencilerin genellikle motor becerilere ve saha içi performans rollerine (antrenörlük, kondisyonerlik vb.) daha fazla yönelmesi, teorik veya dijital tabanlı yeni bir sistemi (YZ algoritmalarını) öğrenme zorunluluğu karşısında kaygı geliştirmelerine yol açmış olabilir. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan güncel araştırmalar, yapay zeka teknolojilerindeki gelişmelerin ve okuryazarlık düzeylerinin, öğrencilerin internete yönelik tutumları ve teknolojik adaptasyon süreçleriyle doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir (Caz & Yazıcı, 2025). Kadın öğrencilerin öğrenme boyutunda daha düşük kaygı göstermesi ise yeni eğitimsel araçlara uyum sağlamada gösterdikleri esneklik ve akademik adaptasyon yeteneklerinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. İş değiştirme veya sosyoteknik körlük gibi diğer alt boyutlarda anlamlı fark çıkmaması ise, yapay zekanın yaratacağı küresel ve sektörel tehditlerin (örneğin işsiz kalma riski) her iki cinsiyet tarafından da benzer ağırlıkta ve gerçekçilikte algılandığını, cinsiyetin mesleki gelecek kaygısında ayrıştırıcı bir rol oynamadığı düşünülmektedir (Takıl vd., 2022).

Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet değişkenine göre “gelecek korkusu” alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığını, ancak "gelecekten umutsuzluk" alt boyutunda kadın spor bilimleri öğrencilerinin erkek öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğunu göstermektedir. Gelecek korkusunun cinsiyete göre değişmemesi, her iki grubun da geleceğe yönelik benzer temel duygusal tepkiler verdiğini gösterirken; bilişsel ve beklentisel bir boyut olan "umutsuzluk" seviyesinin kadınlarda yüksek çıkması, iş gücü piyasasındaki yapısal eşitsizlikler ve cinsiyetçi yaklaşımlardan kaynaklanıyor olabilir. Kadın öğrenciler, spor sektöründeki (antrenörlük, yöneticilik, akademik kadrolar vb.) mevcut istihdam kısıtlılıklarının üzerine, yapay zekanın getirdiği otomasyon tehdidini de eklediklerinde, gelecekteki kariyer güvencelerine dair daha karamsar bir umutsuzluk yaşıyor olabilirler (Yaraş vd., 2025). Alan yazında gelecek

kaygısı ve toplumsal cinsiyet üzerine yapılan çalışmalar, kadınların gelecekteki sosyo-ekonomik statüleri, iş-aile dengesi ve istihdam sürdürülebilirliği konusunda erkeklere kıyasla daha yüksek kronik kaygı ve umutsuzluk bildirdiklerini sıklıkla vurgulamaktadır (McWhirter vd., 1998). Spor bilimleri gibi baskın kuralların ve erkek egemen ağların daha baskın olduğu bir disiplinde, kadın öğrencilerin mezuniyet sonrası süreçte kendilerine iş bulma noktasında daha güvensiz hissetmeleri beklenen bir durumdur (Pfister & Radtke, 2005). Yapay zeka teknolojilerinin sektöre girmesiyle birlikte, giriş seviyesindeki birçok işin (örneğin temel veri analistliği, spor merkezi kayıt ve planlama süreçleri) otomasyona dönmesi, kadın öğrencilerin sektörel varlık gösterme alanlarını daraltma riski taşımaktadır. Bu durum, kadın spor bilimleri öğrencilerinin geleceğe yönelik rasyonel beklentilerini zedeleyerek "umutsuzluk" puanlarını yükseltmiş olabilir.

Spor bilimleri öğrencilerinin yaş değişkenine göre genel yapay zeka kaygısı incelendiğinde, sosyoteknik körlük ve öğrenme alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığını; yaş grubu yükseldikçe kaygı puanlarının belirgin şekilde arttığı gözlemlenmektedir. Özellikle genel yapay zeka kaygısı ve sosyoteknik körlük boyutlarında 19-20 yaş grubunun, öğrenme boyutunda ise hem 19-20 hem de 21 yaş ve üstü grubun, 17-18 yaşındaki en genç öğrenci grubuna kıyasla daha yüksek kaygı seviyelerine sahip olduğu görülmektedir. Literatürde yaş ilerledikçe teknolojiye karşı adaptasyonun zorlaşacağını ve kaygının artacağını savunan yaklaşımlar yer almaktadır (Dinçer & Oruç, 2024). 17-18 yaşındaki öğrenciler üniversite eğitimlerinin ve sektörel bakışın henüz başında oldukları için yapay zekayı sadece popüler kültür veya eğlence odaklı tüketim araçları üzerinden değerlendirip daha iyimser bir yaklaşım sergiliyor olabilirler. Ancak yaşları ilerleyen (19 yaş ve üzeri) öğrencilerin, spor bilimlerindeki akademik alanla daha fazla etkileşim içerisinde olmaları, veri analitiği, performans modellemeleri ve etik tartışmalarla tanışmaları, yapay zekanın karmaşık yapısına dair farkındalıklarını ve dolayısıyla "öğrenme kaygılarını" artırmış olabilir (Ulucan vd., 2025). Özellikle "sosyoteknik körlük" alt boyutunda yaşla birlikte görülen artış, üst sınıflardaki öğrencilerin algoritmik sistemlerin mutlak hatasız olmadığını, manipülasyona açık olduğunu ve sporda insani kararların (örneğin bir antrenörün sezgisi veya sporcu psikolojisi yönetimi) yapay zeka tarafından tam olarak anlaşılamayacağını gözlemlemelerinden kaynaklanıyor olabilir (Floridi vd., 2018). Yaşça daha büyük olan öğrencilerin bu sistemlerin sınırlarını ve toplumsal etkilerini daha eleştirel analiz edebilmeleri, sosyoteknik körlüğe düşme kaygılarını tetiklemektedir. Öte yandan, "iş değiştirme" ve "yapay zeka yapılandırması" alt boyutlarında yaşa göre anlamlı bir fark çıkmaması, yapay zekanın gelecekte yaratacağı istihdam dönüşümleri ve sistemsel entegrasyon zorunluluklarının, yaştan bağımsız olarak tüm spor bilimleri öğrencileri tarafından benzer bir tehdit olarak kabul edildiğini göstermektedir (Çelik & Dönmez, 2025).

Spor bilimleri öğrencilerinin yaş değişkenine göre genel gelecek kaygısı, gelecek korkusu ve gelecekten umutsuzluk düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olduğunu ve daha büyük yaş gruplarının (19-20 yaş ile 21 yaş ve üstü) 17-18 yaşındaki öğrencilere kıyasla belirgin şekilde daha karamsar bir gelecek algısına sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, yükseköğretim literatüründe sıklıkla ele alınan "mezuniyet öncesi geçiş kaygısı" ve kariyer olgunluğu süreçleriyle açıklanabilir (Gerçek, 2018). 17-18

yaş grubundaki öğrenciler üniversite yaşamının henüz başında oldukları için mezuniyet ve iş bulma gibi yetişkinlik sorumluluklarını kendilerinden uzak bir geleceğin konusu olarak gördüğü dolayısıyla da onların kaygı ve umutsuzluk puanlarının düşük olduğu düşünülmektedir. Ancak yaş ilerledikçe (19 yaş ve üzeri), öğrencilerin mezuniyete yaklaşması, iş gücü piyasasının rekabetçi koşullarıyla tanışması ve ekonomik bağımsızlık kazanma baskısı, hem anlık bir tepki olan "gelecek korkusunu" hem de daha kronik ve bilişsel bir boyutu temsil eden "gelecekten umutsuzluğu" tetiklediği düşünülmektedir (Koçeroğlu vd., 2024). Spor sektörü özelinde değerlendirildiğinde, yaşça daha büyük olan öğrencilerin stajlar, sektörel gözlemler veya antrenörlük formasyon süreçleri vasıtasıyla alanın iç dinamiklerine daha fazla hakim olması bu kaygıyı derinleştirebilir. Öğrenciler yaş aldıkça, spor bilimleri mezunlarının istihdam edilme oranlarını, KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) gibi atama bariyerlerini veya özel sektördeki güvencesiz çalışma koşullarını daha net görmekte ve "gerçeklik şoku" yaşayabilmektedirler (Kramer, 1975). Özellikle 19-20 yaş grubunda gelecek korkusunun zirve yapması, kariyer planlamasının en kritik ve belirsiz evresine girilmesinden kaynaklanıyor olabilir. Literatürde genç yetişkinlerin gelecek algısını inceleyen çalışmalar, bireyin yaşayacağı sosyo-ekonomik geleceğe dair kontrol algısı azaldıkça umutsuzluk ve kaygı seviyelerinin doğrusal olarak arttığını doğrulamaktadır (Yılmaz, 2019).

Öğrencilerin okudukları bölümlere göre genel yapay zeka kaygısı, iş değiştirme, sosyoteknik körlük ve yapay zeka yapılandırması boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Ancak "öğrenme" alt boyutunda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, Antrenörlük Eğitimi bölümü öğrencilerine kıyasla anlamlı derecede daha yüksek kaygı puanlarına sahip olduğunu göstermektedir. Makro düzeydeki tehdit algılarının bölümler arasında homojen bir dağılım göstermesi, yapay zekanın spor sektöründeki dönüştürücü gücünün tüm öğrenciler tarafından benzer bir gerçekçilikle algılandığına işaret etmektedir. Fakat yeni sistemi "öğrenme" aşamasında öğretmen adaylarının daha yüksek kaygı bildirmesi, öğretmenlik mesleğinin doğası ve pedagojik sorumluluklar çerçevesinde açıklanabilir. Eğitim literatüründe, öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonu süreçlerinde sadece o teknolojiyi kullanmayı değil, aynı zamanda onu öğrencilerine nasıl aktaracaklarını düşünmek zorunda oldukları vurgulanmaktadır (Uslu, 2021). Bu durum, öğretmenlik öğrencilerinin omuzlarındaki "öğrenme ve uzmanlaşma" yükünü artırarak yapay zeka araçlarını öğrenme sürecinde daha fazla kaygı yaşamalarına neden olmuş olabilir. Buna ek olarak, son yıllarda eğitimde yapay zeka kullanımının ve dijital dönüşümün müfredatlara hızla entegre edilmesi, öğretmen adayları üzerinde kurumsal ve mesleki bir adaptasyon baskısı yaratmış olabilir (Özaltığ, 2025). Antrenörlük bölümü öğrencilerinin öğrenme boyutunda daha düşük kaygı göstermesi ise, antrenörlük mesleğinin geleneksel olarak daha uygulamalı, sahadaki usta-çırak ilişkisine dayalı ve performansa odaklı yapısından kaynaklanıyor olabilir. Antrenör adayları yapay zekayı eğitimsel bir zorunluluktan ziyade, performansı destekleyici pratik birer araç olarak konumlandırdıkları için öğrenme sürecine daha gerçekçi ve daha az stresli yaklaşıyor olabilirler (Bayram, 2025).

Spor bilimleri öğrencilerinin okudukları bölümlere göre genel gelecek kaygısı ve gelecekten umutsuzluk düzeylerinde anlamlı farklılaşma gözlemlenmektedir. Buna göre, genel gelecek kaygısında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrencilerinin; gelecekten

umutsuzluk alt boyutunda ise Öğretmenlik, Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği öğrencilerinin ortalama puanları, Rekreasyon bölümü öğrencilerine kıyasla anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, bölümlerin mezuniyet sonrası sunduğu kariyer yolları ve iş gücü piyasasındaki yapısal daralmalarla ilişkili olabilir. Öğretmenlik, antrenörlük ve yöneticilik bölümleri, istihdam açısından büyük oranda kamu atamalarına veya yoğun bir rekabetin yaşandığı geleneksel kurumsal yapılara bağımlıdır (Bayram, 2009; Özbey, 2024). Bu durum, kontenjan fazlalığı ve sınırlı istatistiksel atama oranları ile birleştiğinde, söz konusu üç bölümün öğrencilerinde geleceğe yönelik kronik bir "umutsuzluk" ve kaygı iklimi yaratabilir. Buna karşın, Rekreasyon bölümü öğrencilerinin gelecek kaygısı ve umutsuzluk seviyelerinin anlamlı derecede düşük çıkması, rekreasyon sektörünün doğasındaki esneklik, çok yönlülük ve genişleyen pazar hacmi ile açıklanabilir. Rekreasyon mezunları; turizm, yerel yönetimler, serbest zaman endüstrisi, gençlik kampları ve wellness sektörü gibi çok geniş ve dinamik bir özel sektör yelpazesinde iş bulabilme potansiyeline sahiptirler (Cordes & Ibrahim, 1999). Geleneksel mesleki kalıpların dışına çıkabilme esnekliği, rekreasyon öğrencilerinin kariyer adaptasyon yeteneklerini olumlu etkileyebilir ve onları kamusal atama krizlerinin yarattığı gelecek kaygısından koruyabilir (Başkır, & Görün, 2025). Öte yandan, Spor Yöneticiliği öğrencilerinin gelecekten umutsuzluk ortalamasının ($\bar{x}$=3.72) en yüksek grupta yer alması da spor kulüpleri ve federasyonlardaki liyakat temelli istihdam belirsizliklerine ve yönetsel kadroların kısıtlılığına dair rasyonel bir farkındalığın göstergesidir.

Spor bilimleri öğrencilerinin genel yapay zeka kaygısı, öğrenme, sosyoteknik körlük ve yapay zeka yapılandırması boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığını; bu farklılaşmanın ise doğrusal bir artıştan ziyade 3. sınıfta belirginleşen bir "farkındalık kırılmasına" işaret ettiğini göstermektedir. Bulgular incelendiğinde; genel yapay zeka kaygısı, sosyoteknik körlük ve yapay zeka yapılandırması boyutlarında 3. sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının, 1. sınıf öğrencilerine kıyasla en yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Bu durum, akademik gelişim ve kariyer planlama literatüründeki teknolojik olgunlaşma aşamalarıyla açıklanabilir (Deniz & Beltekin, 2024). 1. ve 2. sınıftaki öğrenciler eğitimlerinin henüz erken evresinde olduklarından yapay zekaya karşı daha nötr veya yüzeysel yaklaşırlarken; 3. sınıfa gelen öğrenciler mesleki uzmanlık dersleri, veri analitiği ve teknoloji entegrasyonu ile yoğun şekilde yüzleşmekte, sistemin gücünü ve kendi alanlarını nasıl dönüştüreceğini daha derinlemesine idrak etmektedirler. Bu derinleşen farkındalık, sistemin getireceğini, etik riskleri ve kontrol kaybını görmelerini sağlayarak kaygı yaşamalarına sebep olabilir (Floridi vd., 2018). Dikkat çekici bir diğer nokta, 4. sınıf öğrencilerinin sosyoteknik körlük ve yapay zeka yapılandırması boyutlarındaki kaygılarının 3. sınıflara göre tekrar düşüş eğilimi göstermesidir. Bu durum, mezuniyet aşamasına gelen 4. sınıf öğrencilerinin, yapay zekaya yönelik teorik bir endişeden ziyade, doğrudan sahaya inme, istihdam edilme ve somut kariyer süreçlerine odaklanmalarıyla açıklanabilir (Çelik, & Dönmez, 2025). Ancak "öğrenme" alt boyutunda 4. sınıfların kaygısının 1. sınıflardan anlamlı derecede yüksek kalması, mezun olmak üzere olan bu öğrencilerin, iş gücü piyasasında rekabet edebilmek için yapay zeka araçlarını hızlıca öğrenme ve mesleklerine entegre etme zorunluluğunu omuzlarında daha fazla hissetmelerinden kaynaklanabilir (Çakır vd.,

2023). Son olarak, "iş değiştirme" boyutunda sınıflar arası fark çıkmaması, yapay zekanın gelecekte yaratacağı istihdam tehdidinin, eğitim düzeyinden bağımsız olarak tüm sınıflar tarafından ortak ve kaçınılmaz bir sektörel gerçeklik olarak kabul edildiğini gösteriyor olabilir (Brougham & Haar, 2018).

Sınıf değişkeninin spor bilimleri öğrencilerinin genel gelecek kaygısı, gelecek korkusu ve gelecekten umutsuzluk düzeyleri üzerinde ayrıştırıcı bir role sahip olduğunu ve üst sınıfların 1. sınıflara kıyasla çok daha yüksek kaygı profiline sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak bulguların en dikkat çekici yanı, kaygının alt boyutlarının sınıf seviyelerine göre gösterdiği dinamik geçiştir. 3. sınıf öğrencilerinin 1. sınıflara göre anlamlı düzeyde daha yüksek "gelecek korkusu" yaşaması, mezuniyet öncesindeki kritik eşiğe gelinmesiyle ilişkili akut bir reaksiyon olabilir. 3. sınıflar, öğrencilik konfor alanının sonuna yaklaştıklarını hissettikçe ve önlerindeki istihdam bariyerleri netleştikçe, belirsizliğe karşı anlık bir korku ve panik tepkisi geliştirebilirler (Nas, 2024). Öte yandan, mezuniyet yılı olan 4. sınıfa gelindiğinde ise "gelecekten umutsuzluk" alt boyutunun ($\bar{x}$=4.06) 1. sınıflara göre çarpıcı biçimde yükselmesi, psikolojik anlamda akut bir korkunun, zamanla kronik ve bilişsel bir karamsarlığa evrildiğini göstermektedir. 4. sınıf spor bilimleri öğrencileri artık korku aşamasını geçmiş, sistemin gerçekleriyle yüzleşmiş ve mezuniyet sonrası işsizlik riski veya güvencesiz çalışma koşullarını kanıta dayalı olarak içselleştirmeye başlamışlardır. Bu durum kariyer literatüründe "gerçeklik şoku" ve kontrol odağının kaybı ile açıklanabilir; birey, ne kadar çabalarsa çabalasın dışsal faktörler nedeniyle istihdam edilemeyeceğine inanmaya başladığında, gelecek korkusu yerini yerleşik bir umutsuzluğa bırakabilir (Kramer, 1975; Nas, 2024). Alan yazında üniversite son sınıf öğrencilerinin kariyer adaptasyonlarını inceleyen çalışmalar, mezuniyet yılındaki iş gücü piyasası belirsizliklerinin bireylerde umutsuzluk sendromunu tetiklediğini doğrulamaktadır (Deniz & Beltekin, 2024).

Kısaltmalar / Abbreviations

SD — Standard Deviation

n — Sample size

Mean (M) — Mean (Ortalama) (tablolarda Mean kullanılmış)

t — t-test statistic

F — F statistic (ANOVA kullandığınız için eklenmeli)

p — Significance value

Beyanlar / Declarations

Etik Onay ve Katılım Onayı / Ethics approval and consent to participate

Bu çalışmanın hazırlanması ve yazımı sürecinde "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur (Etik Kurul Toplantı Tarihi: 28.11.2025; Karar No: 516). Söz konusu etik kurul kararı, Dicle Üniversitesi Rektörlüğü tarafından 03.12.2025 tarih ve 1046752 sayılı Olur ile uygun görülmüştür. Toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış olup, bu çalışma değerlendirilmek üzere başka herhangi bir akademik yayın organına gönderilmemiştir. Bu makaleyle ilgili doğabilecek her türlü etik ihlalden yazarlar sorumludur.

During the preparation and writing of this study, scientific, ethical, and citation rules were followed in accordance with the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Guidelines." The data collection

instruments used in this study were reviewed and approved by the Social and Human Sciences Ethics Committee of Dicle University (Ethics Committee Meeting Date: November 28, 2025; Decision No.: 516). The ethics committee decision was subsequently approved by the Rectorate of Dicle University on December 3, 2025 (Approval No.: 1046752). No alterations were made to the collected data, and this study has not been submitted to any other academic publication platform for evaluation. The authors accept full responsibility for any potential ethical violations related to this manuscript.

Veri Ve Materyal Erişilebilirliği / Availability of data and material

Bu çalışmanın bulgularını destekleyen veriler, makul talepler üzerine sorumlu yazardan temin edilebilir. Veri seti yalnızca akademik amaçlar için erişilebilir olacak ve verilerin herhangi bir kullanımı, orijinal çalışmayı referans gösterecek ve katılımcıların gizliliğini koruyacaktır.

The data that support the findings of this study are available from the corresponding author upon reasonable request. The dataset will be accessible only for academic purposes, and any use of the data will recognize the original study and maintain the confdentiality of the participants.

Çıkar Çatışması / Competing interests

Yazarlar, bu makalede sunulan çalışmayı etkileyebilecek herhangi bir çıkar çatışması veya kişisel ilişkiye sahip olmadıklarını beyan etmektedirler.

The authors declare that they have no known competing financial interests or personal relationships that could have appeared to influence the work reported in this paper.

Yazar Katkıları / Authors' Contribution Statement

Çalışmanın tasarımı ve planlanması, veri toplama, analizi ve yorumlanması, makalenin yazımı, veri düzenleme, yöntem belirleme, yazım – özgün taslak ile yazım – gözden geçirme ve düzenleme süreçlerine eşit katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar makalenin önemli noktalarını eleştirel bir şekilde gözden geçirmiş ve makalenin son hâlini onaylamıştır.

Contributed equally to the design and planning of the study, data collection, analysis and interpretation, manuscript preparation, data organization, methodology development, writing of the original draft, and review and editing of the manuscript. All authors critically reviewed the manuscript and approved the final version of the article.

Fon Desteği / Funding

None.

Teşekkür / Acknowledgements

NOT: Bu çalışma 8. Uluslararası Avrasya Spor, Eğitim ve Toplum Kongresinde "Sözel Bildiri" olarak sunulmuştur.

This study was presented as an oral presentation at the 8th International Eurasian Congress on Sport, Education and Society

References / Kaynaklar

Akkaya, B., Özkan, A., & Özkan, H. (2021). Yapay Zeka Kaygı (YZK) Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Alanya Akademik Bakış, 5(2), 1125-1146. https://doi.org/10.29023/alanyaakademik.833668

Altunışık, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2004). Sosyal bilimlerde SPSS uygulamalı araştırma yöntemleri. Sakarya Yayıncılık.

Başkır, A. M., & Görün, L. (2025). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Kariyer Uyum Becerileri ve Girişimcilik Eğilimleri: Düzce Üniversitesi Örneği. Efe Akademi Yayınları.

Bayram, G. (2009). Öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve yarattığı sorunlar: Ankara'da çalışan sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma (Master's thesis, Ankara Universitesi (Turkey)).

Bayram, İ. (2025). Fiziksel aktivite ve antrenman programlarında yapay zekâ kullanımı. Spor & Bilim 2025: Antrenman ve Sportif Performans, 7.

Brougham, D., & Haar, N. M. (2018). Smart technology, artificial intelligence, robotics, and algorithms (STARA): Employees' perceptions of our future workplace. Journal of Management & Organization, 24(2), 239–257. https://doi.org/10.1017/jmo.2016.55

Caz, Ç., & Yazıcı, Ö.F. (2025). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yapay Zekâ Okuryazarlığı ile İnternete Yönelik Tutum: Yapısal İlişkilerin Analizi, Anatolia Sport Research, 6(1):19-29.

Cengiz, S., & Peker, A. (2025). Generative artificial intelligence acceptance and artificial intelligence anxiety among university students: The sequential mediating role of attitudes toward artificial intelligence and literacy. Current Psychology, 44, 7991–8000.

Cordes, K. A., & Ibrahim, H. M. (1999). *Applications in recreation and leisure: For today and the future* (3rd ed.). McGraw-Hill.

Çakır, Z., Ceyhan, M. A., Gönen, M., & Erbaş, Ü. (2023). Yapay zeka teknolojilerindeki gelişmeler ile eğitim ve spor bilimlerinde paradigma değişimi. *Dede Korkut Spor Bilimleri Dergisi*, *1*(2), 56-71.

Çakır, Z., Gönen, M., & Ceyhan, M. A. (2022a). Evaluation of physical education and sports education teacher candidates' opinions on the use of virtual reality technology in education. *International Journal of Eurasia Social Sciences, 13*(49), 1001–1016. http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3186

Çakır, Z., Gönen, M., & Ceyhan, M. A. (2022b). Investigation of metaverse awareness of students of faculty sports sciences. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 17*(2), 406–418. https://doi.org/10.33459/cbubesbd.1179009

Çelik, S., & Dönmez, İ. (2025). Üniversite öğrencilerinin yapay zekâya yönelik kaygı ve tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *11*(2), 346-370.

Deniz, Y., & Beltekin, E. (2024). Yüksek eğitim kurumlarındaki eğitim kalitesinin kariyer planlaması üzerine etkisinin incelenmesi (Spor Bilimleri Fakültesi Örneği). *Journal of Sport for All and Recreation*, *6*(4), 457-466.

Dinçer, R., & Oruç, G. (2024). Yaşlılarda teknoloji kullanımı ve dijital sosyalleşme. *İstanbul Esenyurt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, *2*(1), 32-41.

Farooqi, D., Pu, G., Paudel, S., Sultana, S., & Ahmed, S. I. (2026). *Job anxiety in post-secondary computer science students caused by artificial intelligence*.

Floridi, L., Cowls, J., Beltrametti, M., Chatila, R., Chazerand, P., Dignum, V., ... & Vayena, E. (2018). AI4People—An ethical framework for a good AI society: Opportunities, risks, principles, and recommendations. *Minds and Machines*, *28*(4), 689–707. https://doi.org/10.1007/s11023-018-9482-5

Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation?. *Technological forecasting and social change*, *114*, 254-280.

Gerçek, M. (2018). Mesleki kaygı ve kariyer uyumluluğu arasındaki ilişkiler: öğretmen adayları açısından bir inceleme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20*(2), 297-312.

Geylani, M., & Çiriş Yıldız, C. (2022). Üniversite öğrencilerinde gelecek kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi, 10*(1), 284–300.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.

Koçeroğlu, R., Karaduman, B., Durmuş, B., & Ünlü, Ç. (2024). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin akademik başarılarının umutsuzluk düzeyi ve gelecek kaygısı üzerine etkisi. *Göbeklitepe Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi*, *3*(1), 1-10.

Kramer, M. (1975). *Reality shock: Why nurses leave nursing* (Vol. 75, No. 5, p. 891). LWW.

Liu, W. (2025). The dual-edged effect of artificial intelligence anxiety on university students' proactive skill development. *Education Science and Management, 3*(2), 128–141.

McWhirter, E. H., Hackett, G., & Bandalos, D. L. (1998). A causal model of the educational plans and career expectations of Mexican American high school girls. *Journal of Counseling Psychology*, *45*(2), 166.

Nas, A. (2024). Bireysel kariyer planlama ve geleceğe ilişkin umutsuzluk ilişkisi: Spor bilimleri fakültesi öğrencileri üzerine bir araştırma.

Özaltığ, A. (2025). Öğretmenlerin Yapay Zeka Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi ve Eğitim-Öğretimde Yapay Zeka Kullanımına İlişkin Hizmet İçi Eğitim: Bir Program Tasarısı Önerisi.

Özbey, Ö. (2024). Kurumların örtülü gücü insan sermayesi: Türk spor yönetimi üzerine bir değerlendirme. *Sportive*, *7*(2), 238-258.

Pfister, G., & Radtke, S. (2005). *Sport, Women and Leadership: Selected results of the German project "Women Taking the Lead"*.

Schwab, K. (2016). The fourth industrial revolution. In *World Economic Forum* (Vol. 12).

Shi, M., Liu, H., & Xia, T. (2026). Divergent outcomes of AI anxiety: A dual-pathway model of cognitive appraisal on learning behaviors among university students. *Acta Psychologica, 266*, 106969.

Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). Using multivariate statistick (6. editon). Pearson.

Takıl, N., Erden, N. K., & Sarı, A. B. (2022). Farklı meslek grubu adaylarının yapay zekâ teknolojisine yönelik kaygı seviyesinin incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *25*(48), 343-353.

Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, B. S., & Ragu-Nathan, T. S. (2007). The impact of technostress on role stress and productivity. *Journal of management information systems*, *24*(1), 301-328.

Terzi, R. (2020). An Adaptation of Artificial Intelligence Anxiety Scale into Turkish: Reliability and Validity Study. *International Online Journal of Education and Teaching*, *7*(4), 1501-1515.

Uluca, M., Yel, K., Güzel, S., & Çakır, Z. (2024). Yapay Zeka ve Drone Teknolojileri ile Spor Etkinlikleri Gözlem ve Analizinde Güncel Yaklaşımlar. Dede Korkut Spor Bilimleri Dergisi, 2(2), 47-70. https://izlik.org/JA78TK82KF

Ulucan, H., Yalçın, E., Arslan, H., & Kır, S. (2025). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Teknofobi ve Teknofili Eğilimlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, *6*(3), 49-66.

Uslu, N. A. (2021). Öğretmen Adaylarının Teknoloji Entegrasyonuna İlişkin Metaforik Algıları. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, *2*(2), 234-247.

Venkatesh, V., & Morris, M. G. (2000). Why don't men ever stop to ask for directions? Gender, social influence, and their role in technology acceptance and usage behavior. *MIS Quarterly*, *24*(1), 115–139. https://doi.org/10.2307/3250981

Wang, Y. Y., & Wang, Y. S. (2019). Development and validation of an artificial intelligence anxiety scale: An initial application in predicting motivated learning behavior. *Interactive Learning Environments, 30*(4), 619–634.

Yaraş, A., Yüksel, E. N., Geri, S., & Öntürk, Y. (2025). Dijital okuryazarlık engelleri ile yapay zekâ okuryazarlığı arasındaki ilişkinin rolü: Spor bilimleri öğrencileri üzerine bir araştırma. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *19*(3), 391-404.

Yılmaz, F. N. (2019). *Üniversite son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında umudun aracı rolü üzerine bir araştırma* (Master's thesis, Marmara Universitesi (Turkey)).

Zaleski, Z. (1996). Future anxiety: Concept, measurement, and preliminary research. *Personality and Individual Differences, 21*(2), 165–174.

Disclaimer / Publisher's Note

The statements, opinions, and data contained in all publications are solely those of the individual author(s) and contributor(s) and do not necessarily reflect the views of **IJOSS** and/or the editor(s). **IJOSS** and/or the editor(s) disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions, or products referred to in the content. **IJOSS** remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.