



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

SPORCU ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNE
YÖNELİK LİDERLİK GÜCÜ ALGISI İLE SPORDA BAŞARI MOTİVASYONU
VE TAKIM UYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU TOZKAR

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MEHMET BAYANSALDUZ

TEMMUZ, 2019
MUĞLA



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

SPORCU ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNE
YÖNELİK LİDERLİK GÜCÜ ALGISI İLE SPORDA BAŞARI MOTİVASYONU
VE TAKIM UYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU TOZKAR

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MEHMET BAYANSALDUZ

TEMMUZ, 2019
MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

SPORCU ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNE
YÖNELİK LİDERLİK GÜCÜ ALGISI İLE SPORDA BAŞARI MOTİVASYONU
VE TAKIM UYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

EBRU TOZKAR

Sağlık Bilimleri Enstitüsünde
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih :
Tezin Sözlü Savunma Tarihi :

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mehmet BAYANSALDUZ
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Abdurrahman KEPOĞLU
Jüri Üyesi : Dr. Öğretim Üyesi Murat ÖZMADEN

Enstitü Müdürü : Prof. Dr. Feral ÖZTÜRK

TEMMUZ, 2019
MUĞLA

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü'nün 23/05/2019 tarih ve 140/5 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24. maddesine göre, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ebru Tozkar'ın "Sporcu Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerine Yönelik Liderlik Gücü Algısı İle Sporda Başarı Motivasyonu Ve Takım Uyumunu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı tezini incelemiş ve aday 01/07/2019 tarihinde saat 11:00 da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin ...kabul... olduğuna oy kılığı ile karar verildi.

Üye
Doç. Dr. Mehmet BAYANSALDUZ

Üye
Doç. Dr. Abdurrahman KEPOĞLU

Üye
Dr. Öğretim Üyesi Murat ÖZMADEN

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Sporcu Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerine Yönelik Liderlik Gücü Algısı İle Sporda Başarı Motivasyonu Ve Takım Uyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



05/07/2019

Ebru TOZKAR

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

YAZARIN MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.

Soyadı:

Adı:

Kayıt No:

TEZİN ADI

Türkçe: Sporcu Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerine Yönelik Liderlik Gücü Algısı İle Sporda Başarı Motivasyonu Ve Takım Uyumunu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Y. Dil:

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

X

Doktora

O

Sanatta Yeterlilik

O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Muğla Stk Koçman Ünviersisi

Fakülte : Spor Bilimleri Fakültesi

Enstitü : Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : BAYANSALDUZ, Mehmet

Ünvanı : Doç.Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL : Türkçe

TEZİN SAYFA SAYISI: 95

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

1. Liderlik Gücü Algısı
2. Başarı Motivasyonu
3. Takım Uyumu

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:

1. Liderlik Gücü Algısı
2. Başarı Motivasyonu
3. Takım Uyumu

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER:

1. Leadership Power Perception
2. Success Motivation
3. Team Harmony

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir | <input type="checkbox"/> |
| 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezin tamamının fotokopisi alınabilir | <input type="checkbox"/> |

Yazarın İmzası :

Tarih : 05/07/2013

ÖZET

Bu çalışma Sporcu Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine Yönelik Liderlik Gücü Algısı ile Sporda Başarı Motivasyonu ve Takım Uyumu Arasındaki İlişkilerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Türk sporunun iyi gitmeyen başarı grafiği nedeniyle; Temel ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin antrenörlüğünü yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerimize yönelik algılarının başarı motivasyonları ve takım uyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi için yapılan çalışmanın spor temel alanı adına önem taşıdığı düşünülmektedir.

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde hazırlanmış olup, çalışmanın evrenini; Türkiye genelinde bölgesel dağılımlar dikkate alınarak tespit edilen 21 İl Milli Eğitim Müdürlüğü anket izin onayına dayalı olarak, toplam 44 İlk ve Orta Öğretim kurumlarındaki sporcu öğrenci, örneklemini ise bu okullardan tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 315 sporcu öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Wann ve arkadaşları (Wann, D. L., Metcalf, L. A., Brewer, K. R. Whiteside, H. D., 2000), French ve Raven'nın (French, J. Raven, B. H., 1959) geliştirdikleri Sporda Liderlik Gücü-Diğer (SLGÖ-D sporcular formu) ve Türkçeye uyarlama çalışması Konter (Konter, E., 2007) tarafından yapılan sporda liderlik gücü algısı ölçeği, Willis tarafından 1982 yılında geliştirilen ve uyarlaması Tiryaki ve Gödelek Tarafından yapılan Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği (SÖBMÖ) ve W. Neil Widmeyer, Lawrance R. Brawley ve Albert Carron (1985)'nun geliştirdikleri ve Süleyman MORALI tarafından Türkçeye uyarlanan (Morali, 1994) Takım Birlikteliği (The Measurement of Colesion in Sport Team) envanteri kullanılmıştır.

Araştırmada veri analizi olarak, sporcu öğrencilerin demografik bilgileri tanılayıcı istatistik tabloları ile düzenlenmiş, sporcu öğrencilerin liderlik gücü algısı, başarı motivasyonu ve takım uyumu düzeyleri arasındaki ilişkileri tanımlamak üzere pearson corelation analizi kullanılmıştır. Ayrıca, sporcu öğrencilerin liderlik gücü algısı, başarı motivasyonu ve takım uyumu düzeylerinde demografik bulgular açısından anlamlı farklılıkların bulunup bulunmadığını test etmek için ikili gruplarda t-i test

analizi, ikiden çoklu gruplarda anova analizi kullanılmıştır. İstatistik analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak esas alınmıştır.

Sonuç olarak; çalışmamızda sporcu öğrencilerin öğretmenlerine yönelik liderlik algısı, liderlik gücü algı düzeylerinin, başarı motivasyonu düzeyleri üzerinde %14,8'lik bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Sporcu öğrencilerin başarı motivasyonları ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında pozitif yönde kuvvetsiz ilişki olduğu bulunmuştur. Bireylerin takım uyumu düzeyleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında ilişki olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Liderlik Gücü Algısı, Başarı Motivasyonu, Takım Uyumu

ABSTRACT

This study was carried out to examine the relationship between the students' Perceptions of Leadership Power towards Physical Education and Sports Teachers and Achievement Motivation and Team Harmony in Sports. Due to the decreasing success rate of the Turkish sports; it is thought that the study conducted to examine the relationship between team harmony, achievement motivation and the perceptions towards the Physical Education and Sports Teachers who are coaching students in basic and secondary education institutions is of importance to the field of sport.

This study has been prepared in relational scanning model and the universe of this study consists of student athletes in a total of 44 primary and secondary educational institutions, which were chosen considering the regional distribution in overall Turkey and were allowed by the approval of 21 Provincial Directorate of National Education; the sample of this study consists of 315 student athletes who were selected by random sampling method from these schools are.

In the study, the study of Wann et al. (Wann, DL, Metcalf, LA, Brewer, KR Whiteside, HD, 2000) Leadership Power in Sports - Other developed by French and Raven (French, J. Raven, BH, 1959). (LPS-O athletes form) and its Turkish adaptation study (Konter, 2007), Sports Leadership Power Perception Scale which was conducted by Konter, Sports-Specific Achievement Motivation Scale (SSAMS) which was developed by Willis in 1982 and adapted by Tiryaki and Gödelek, The Measurement of Colesion in Sport Team which was developed by Neil Widmeyer, Lawrance R. Brawley and Albert Carron (1985) and adapted by Suleyman MORALI (Morali, 1994) were used.

In data analysis, student athletes' demographic information was arranged with diagnostic statistics sheets; Pearson correlation analysis was used to determine the relationships between the students' perception of leadership power, achievement motivation and team fit levels. In addition, t-i test analysis (in peer groups) and anova analysis (groups made up three or more) were used to test whether there were significant differences in terms of leadership power perception, achievement motivation and team

compliance levels in terms of demographic findings. In statistical analyzes, the significance level was taken as 0.05.

As a result; In our study, it was found out that teachers' leadership power levels had an effect of 14.8% on the levels of achievement motivation of athletes. It was found that there was a positive weak relationship between the motivation of the students and the leadership power of their teachers. It was observed that there was no relationship between the levels of team adaptation of individuals and their teachers' leadership power levels.

Key words: Leadership Power Perception, Success Motivation, Team Harmony

ÖNSÖZ

Lisans eğitimimden yüksek lisans eğitimimin sonuna kadar devam eden süreçte hoşgörölü yaklaşımlarıyla, sabırlı davranışlarıyla, bilimsel katkı sağlayan, hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, zaman zaman kendi inancımı hatta kendimi kaybettiğim dönemlerde bile bana olan inançları ile yeniden beni motive eden ve en kötü zamanlarımda bana destek olan çok değerli öğretim üyelerine ve desteğini hiç esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Mehmet BAYANSALDUZ'a, Doç. Dr. Yusuf CAN'a ve Doç. Dr. Abdurrahman KEPOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca ilkokul çağlarımdan, Yüksek Lisans hayatımın son anlarına kadar beni destekleyen, manevi desteğini hiç eksik etmeyen, beni hayata bağlayan, Vatana hayırlı bir evlat olarak yetiştiren en başta annem Ayten DEVECİ'ye ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ.....	iv
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ.....	v
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.2. Araştırmanın Önemi	2
1.3. Problem	3
1.4. Araştırma Problemleri	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Sayıtlar	3
1.7. Tanımlar	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
2.1. Beden Eğitimi.....	5
2.2. Spor	8
2.3. Liderlik	12
2.3.1. Liderlik Gücü Algısı	17
2.4. Motivasyon.....	18
2.4.1. Başarı Motivasyonu	23
2.4.2. Sporda Başarı Motivasyonu.....	27
2.5. Uyum	31
2.5.1. Takım Uyumu.....	34
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	37
3.1. Veri Toplama Araçları.....	37
3.1.1. Sporda Liderlik Gücü-Diğer (SLGÖ-D sporcular formu)	37
3.1.2. Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği (SÖBMÖ)	38
3.1.3. Takım Birlikteliği (The Measurement of Colesion in Sport Team)	39
Envanteri.....	39
3.2. Verilerin Analizi.....	39

4. BULGULAR	41
5.TARTIŞMA	50
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	55
6.2. Öneriler;.....	56
KAYNAKÇA	57
EKLER	74
Ek 1. Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği (SÖBMÖ).....	74
Ek 2. Takım Uyum Ölçeği	76
Ek 3. Etik Kurul İzni	78
ÖZGEÇMİŞ	79

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Verilere İlişkin Shapiro-Wilk Normal Dağılım Test	41
Tablo 2. Sporcu Öğrencilerin Yaşları	41
Tablo 3. Sporcu Öğrencilerin Cinsiyetleri	42
Tablo 4. Sporcu Öğrencilerin Okul Türü	42
Tablo 5. Sporcu Öğrencilerin Spor Geçmişi	42
Tablo 6. Sporcu Öğrencilerin Spor Dalları	43
Tablo 7. Sporcu Öğrencilerin Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu	44
Tablo 8. Cinsiyetler İle Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi	44
Tablo 9. Okul Türleri İle Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu	45
Tablo 10. Yaşları İle Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis Testi	46
Tablo 11. Spor Geçmişleri İle Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu ...	47
Tablo 12. Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeyleri Arasındaki ilişkiye Yönelik Korelasyon Analizi	48
Tablo 13. Algıladıkları Öğretmenlerinin Liderlik Gücü Düzeylerinin Başarı	48
Tablo 14. Çoklu Regresyon Modelinin Anlamlılık Sonuçları	49
Tablo 15. Çoklu Regresyon Modeline Ait Katsayılar	49

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

- SLGÖD** : Sporda Liderlik Gücü Ölçeği-Diğer
SÖBMÖ : Spora Özgü Başarı Motivasyonu

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Spor, beden eğitimi faaliyetleri altında kişilerin kendi başına ya da toplu bir halde fiziksel, zihinsel ve psikolojik becerilerini, önceden belirlenmiş bir düzen ve kurallar dahilinde geliştirilip ortaya çıkarılmasına yönelik hareketlerinin hepsine denir (Özbek, 1999).

Sporun en önemli iki ögesi antrenörler ve sporculardır. Birbirlerinden etkilenerek, birbirlerini etkileyerek bir bütün oluştururlar ve bu birlik devamında ya başarı ya da başarısızlık getirir. Antrenörler ve sporcular arasındaki uyumun; doyumu (Home ve Carron, 1985; Reimer ve Chelladurai, 1995), pozitif değerlendirmelerde bulunmayı (N. Laughlin ve S. Laughlin, 1994), ekip bütünleşmesini (Maby, 1997), performansı ve başarıyı (Gordon, 1988; Garland ve Barry, 1990; Prapavesis ve Gordon, 1991) yetenek algısını (Summers ve Russel, 1991), imgelemeyi, stresle baş etmeyi ve müsabaka kaygısını yönetme becerisini (Konter, 2005) arttırmada yardımcı olduğu birçok araştırmada görülmektedir.

Lider, bir amaç doğrultusunda insanlara öncülük eden veya bu amaçları gerçekleştirmek üzere davranışlara yönelten birey olarak tanımlanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001:216). Liderlik kavramı ise bir grubu belirli amaçlar için bir araya getiren ve grubu bu amaçlar doğrultusunda harekete geçirme bilgi, becerisinin tamamıdır (Eren, 2001:465). Lyle (2002) antrenörlüğün, şans ve yaş gibi faktörlerden oluşmasından ziyade hem genel hem de özel performans kriterlerinde takımın ya da sporcunun spor becerisini ilerletebilmesiyle ilgili olduğunu söylemiştir.

Antrenörlerin liderlik özellikleri farklılık göstermektedir. Chelladurai, Haggerty ve Baxter (1989), otokrat modeli, sporcuların antrenörlere göre daha az tercih ettikleri ve aynı zamanda sporcuların katılımcı modelden çok otokrat modeli seçme eğiliminde olduklarını, Salminen ve Lukkonen (1996) duyuşsal özelliklere daha çok önem veren antrenörlerin sporcularıyla daha üst seviyede bağ kurduklarını belirtmişlerdir. (Feldman ve Arnold, 1993:283).

Sporcunun başarısında antrenörünü bir lider olarak nasıl gördüğü önemli bir faktördür. Bu nedenle çalışmamızda liderlik gücü algısı incelenmek istenmiştir. Bir liderin oluşturmuş olduğu atmosfer başarı motivasyonunu da büyük ölçüde etkileyebilmektedir. İsteklendirmek, harekete geçirmek gibi anlamlara gelen motivasyon kavramı; Latince “movere” sözcüğünden meydana gelmiştir (Richart ve ark.,1975). Motive kavramının Türkçedeki anlamı ise davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan, ona yön veren bir güçtür (www.insankaynaklari.com, 2009). Koçel’e göre motivasyon; “Kişileri belli bir amacı gerçekleştirmek için kendi istekleriyle harekete geçmeleri” dir (Koçel, 2003).

Liderin tutumu takım uyumunu ya da uyumsuzluğunu da beraberinde getirebilir. Bu bağlamda takım uyumu faktörü de incelenmek istenmiştir. İki ya da daha fazla kişinin belirli bir etkileşim ve iletişim içerisinde, hedeflerinde fikir birliği sağlayabilen, müşterek bir kimliği olan, iyi veya kötü sonuçları paylaşan, ortak bir düşünceye sahip, aynı zamanda bağımsız olan ve birbirlerini bir grup olarak kabul etmeleridir (Carron ve Hausenblas, 1998). Straub (2000) ise takımı; ortak bir başarıyı amaçlayan ve bu amaçlar doğrultusunda ortak bir yaklaşım sergileyen, tamamlayıcı karaktere sahip kişilerin oluşturduğu bir kavram olarak tanımlamıştır.

Sporcu öğrencilerin beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algısı ile sporda başarı motivasyonu ve takım uyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla yapılan bu tez çalışmasında daha kapsamlı bilgiler genel bilgiler kısmında verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma Sporcu Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine Yönelik Liderlik Gücü Algısı ile Sporda Başarı Motivasyonu ve Takım Uyumu Arasındaki İlişkilerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Türk sporunun iyi gitmeyen başarı grafiği nedeniyle; Temel ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin antrenörlüğünü yapan Beden Eğitimi ve Spor

Öğretmenlerimize yönelik liderlik gücü algılarının başarı motivasyonları ve takım uyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi için yapılan çalışmanın spor temel alanı adına önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.3. Problem

Sporcu Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algısı ile sporda başarı motivasyonu ve takım uyumu arasında ilişki var mıdır?

1.4.Araştırma Problemleri

1. Başarı motivasyonu, liderlik gücü algısı ve takım uyumu, katılımcıların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterir mi ?
2. Başarı motivasyonu, liderlik gücü algısı ve takım uyumu, katılımcıların okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterir mi ?
3. Başarı motivasyonu, liderlik gücü algısı ve takım uyumu, katılımcıların yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterir mi ?
4. Başarı motivasyonu, liderlik gücü algısı ve takım uyumu, katılımcıların spor geçmişine göre anlamlı bir farklılık gösterir mi ?
5. Sporcu Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algısı ile sporda başarı motivasyonu ve takım uyumu arasında ilişki nasıldır ?

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmada; Türkiye genelinde seçilmiş olan 21 İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve 44 Temel ve Orta Öğretim okulunda eğitim gören 145' i erkek ve 170'i kadın olmak üzere toplamda 315 sporcu öğrenciler yer almıştır.

1.6.Sayıtlar

Anketteki tüm soruların sporcu öğrenciler tarafından iyi anlaşıldığı ve objektif bir şekilde yanıtladığı varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Liderlik Gücü Algısı: Liderlik, bir düşünceye göre hedeflerin gerçekleşmesi için, başkalarını tesir etme süreci, diğer bir tanıma göre ise, grubun hedefleri ile uysun veya uymasın, grubun diğer üyeleri davranışlarını belirli amaçlara yönlendirmek için tesir etme olarak tanımlanabilir (Can, 1984). “Sosyal Güç” (social power) ya da “Kişiler Arası Güç” (interpersonal power); bireyin (örneğin; öğretmenin, antrenörün, spor yöneticisinin, liderin) başkalarının (örneğin; öğrencilerin ve sporcuların) tutum ve hareketlerini yönlendirebilme ve farklılık yaratabilme becerisidir (French ve Raven, 1959; Wann ve ark., 2000).

Başarı Motivasyonu: Bireyin bir konuda başarılı olabilmek için gayreti, kaybetme durumu ile karşı karşıya gelmesine rağmen ısrarcı olması ve başarıdan kazanacağı gurura doğru yol alması (Weinberg ve Gould, 1995), bir işi uzman bir şekilde yapabilme, en iyi şekilde başarıya ulaşma, önündeki engelleri aşıp, başkalarından daha iyi yapmasıdır (Lawrence, 1996).

Takım Uyumunu: Amaç ve hedeflerin devam ettirilmesinde takımı bir bütün olarak birlikte tutan, yönelimlerde yansıtılan etkin bir dönemdir (Dorak ve Vurgun, 2006).

BÖLÜM 2

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Beden Eğitimi

Türk Dil Kurumu (TDK, 1981) beden eğitimini, Eğitim Terimleri Sözlüğünde: “Kişinin, kendini gündelik hayata ve iş hayatının şartlarına alıştırmak, fikren, beden ve ruhen gelişimini sağlamak milli şuur ve vatandaşlık duygularını güçlendirmek amacıyla yapılan sistemli ve metotlu çalışmaların bütünü” olarak tanımlamıştır.

Milli Eğitim'de yer alan esas ilkelere göre beden eğitimi, bireyin beden-duygudüşünce gelişimini sağlamaktır. Oyun, cimmastik, sportif çalışmaların tümü ile kişinin ruhen sıhhatli, bedence dayanıklı ve akılca bilgili olmasının vasıtası durumundadır (Aslan, 1978).

Tamer ve Pulur (2001)'a göre, beden eğitimi, bireyin fiziksel davranışlara iştirak etmek koşuluyla beden eğitiminin hedeflerine uygun (zihni, bedeni, hissi, toplumsal) hareketlerinde isteyerek değişim gösterme sürecidir. “Hareket öğrenme ve hareket vasıtasıyla öğrenme” eğitimin başka alanlarından değişiklik göstererek beden eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Beden eğitimi, eğitimin tanımına uygun şekilde yapılır ise, “Fiziki hareketler ile kişinin eğitilmesidir”. Temel hareketler, spor, suda uygulanan faaliyetler, cimmastik ve dans gibi türlü bedensel faaliyetler hareket öğrenmedir. Bedeni, sosyal, zihni ve duygusal yönden çocukların ve gençlerin yaşamına olumlu yönde katkı sağlayan beden eğitimi hareket vasıtasıyla öğrenmenin temellerini oluşturur.

Eğitimciler ve uygulayıcılar beden eğitiminin içeriğini; hareket eğitimi, hareket konusunda eğitim ve hareket vasıtasıyla eğitim olmak üzere üç değişik alanın oluşturduğu hususunda hemfikir olmuşlardır (Arnold, 1988). Beden eğitimi; "bedensel faaliyetler içinde ve bedensel faaliyetler vasıtası ile eğitim" olarak ve oyun, cimmastik, spor gibi eğitici tüm bedensel faaliyetleri kapsayan genel bir terim şeklinde tanımlanabilir (Larson, 1970).

Beden eğitimi, bireyi oluşturan fiziksel, ruhsal ve bilişsel faaliyetlerinin yaş ve genetik potansiyelinin el verdiği randıman gücüne ulaştırabilmek için çoğu defa yarışma amacı olmaksızın gerçekleştirilen etkinliklerin tamamıdır. Beden sağlığı ve ruh sağlığının iyi olması için yapılan hareketlerin tümüdür (Yiğit, 1982).

Fiziksel faaliyetlerde olmak için gereken temel bilgi ve becerileri kazanmak beden eğitiminin esasıdır. Lakin yalnızca beceri ve bilgi kazanmak kafi değildir. Beden eğitiminin fonksiyonu bütün öğrencileri sıhhatli, tatminkar ve üretken bir hayat yaşamaları için yaşam boyu fiziksel faaliyetlerde kuvvetlendirmektir. Ardışık bir program olan beden eğitimi, tüm öğrencilerin çalışarak başarılı olduğu dikkatli ve tehdit içermeyen bir alanda sürdürülen fiziksel faaliyetler üzerinedir (<http://www.southcountry.org/KREAMER/Kerri2phys.htm>).

Dakota Wesleyan University Beden eğitimi bölümünde “Kişinin fiziksel, sosyal, zihinsel ve duygusal gelişimini sağlamak” olarak söylenen ve amacı, özel çıktılara ulaşmak için tasarlanmış ve belirlenen fiziksel faaliyetler kullanılarak yapılan beden eğitimi, genel eğitiminin bir bölümüdür (<http://www.dwu.edu/pe/>).

Beden eğitimi; insanın sadece bedensel olarak değil ruhsal ve psikolojik olarak da sağlıklı bireyler olmasını sağlar. Kişinin beden ve ruh sağlığını, fiziksel becerilerini geliştiren, katılımcı kişilerin özelliklerine göre ve çevresel şartlara bağlı olarak değişim göstererek esneyebilen, kurallara dayalı, spor, oyun ve cimnastik çalışmalarının bütününe içeren geniş bir temele sahip etkinliktir (Aracı, 1999). Açak ve ark., (1997)’a göre cimnastik, spor ve oyun faaliyetlerini kapsayan beden eğitimi ilmi; bireylerin ruhlarını, bedenlerini ve fikirlerini geliştirir, olgunlaştırır ve en az yorgunluğa en çok fayda sağlar. Çocukların biyolojik gizillerinin geliştirilmesi için sistemli olarak sürdürülen türlü egzersizler ve oyunların tamamını değerlendiren bir faaliyettir (Günsel, 2004b).

Beden eğitiminin temel amaçları kişinin beden ve ruh sağlığını geliştirmek, iradesini kuvvetlendirmek ve ayrıca sosyal ve ekonomik kalkınmanın da ana unsurları arasındadır. Beden eğitimi ve spor, kişinin iradesini güçlendirir, özgüvenini geliştirir ve böylece kişiliğin oluşmasında büyük bir rol oynar. İnsanın şimdiye kadar hiç fark

etmediği özelliklerinin meydana çıkmasına ve yaratıcı tarafını harekete geçirmesine olanak sağlar (Erkal, 1998).

Beden eğitimi; kişinin beden ve ruh sağlığını geliştirme ve iradesini kuvvetlendirme amacıyla, fiziksel hareketler vasıtasıyla bireyin eğitilmesi düşüncesinde (Tamer ve Pulur, 2001) ilk zamanlarda kişilerin fizyolojik ve kas gelişimini esas alırken, şimdilerde ise zihinsel, fiziksel, devinişsel ve duyuşsal gelişim şeklinde insan vücudunu, bir bütün olarak ele almaktadır (Demirhan, 2002). Bu niteliklere sahip kişilerin yetiştirilmesinde, yalnızca biyolojik ve fizyolojik gelişim dışında, beden eğitimi aynı zamanda depresyon, stres, kaygı gibi durumlarla karşılaşılmasını azaltarak, kişinin kendine güven ve saygı duymasını da olumlu yönde geliştirdiği görülmektedir (Bidle ve Asare, 2011; Morgan, Saunders ve Lubans, 2012).

Beden eğitimi ve spor aktiviteleri son zamanlarda; serbest zamanları kullanma, performans, sağlık, özgüven, cesaret, bireyler arası ilişkiler ve hareketli hayat tarzı alışkanlıklarının kazandırılması amaçlarıyla yapılmaktadır (Lumpkin, 1990).

Beden eğitimi; sosyal ihtiyaçlar doğrultusunda, bireyin biyolojik kapasitesinin arttırılması için yapılan birtakım fiziksel aktivitelerin tamamını değerlendiren sistematik olarak devam ettirilen etkinliklerdir (Günşel, 2014). Beden sağlığı için yapılan yatırım, nitekim bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimleri için çocuklara yapılan bir yatırımdır (Thomas, 1982; Özakpınar, 1987; Yetim, 2005). İdealler çevresinde insanı; hayatta önüne çıkan sorunları çözebilmesini sağlayacak hale getirmek, üretken bir insan olarak sosyalleştirmek, kişinin doğayla uyumunu ve toplumsal kaynaşmayı sağlamak, kişinin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmak, bilişsel gelişimi ve duygusal dengeyi sağlamak, insanlara beden kültürünü kazandırmak beden eğitiminin temel fonksiyon ve amaçlarıdır (Demirhan, 2003).

Baybars (2002)'e göre ise beden eğitimi; organizmanın bütünlüğüne zarar vermeden insanların beden, ruh ve fikirlerinin dengeli bir halde gelişerek bireyin yaşadığı topluma ve kendisine faydalı bir insan yetiştiren bilimsel beden faaliyetleridir.

Beden eğitimi genel olarak tanımlanır ise, kişilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak, birey ve toplum açısından yapıcı, yaratıcı, üretken, sağlıklı, mutlu, ahlaklı ve dengeli; ulusal kültür değerlerini ve demokrasinin gerektirdiği davranışları kazanan bireyler olarak yetiştirilmeleri hususunda önemli olan kişilik eğitimidir (MEB, 1998). Bireysel bakımdan insan sağlığı, morali, motivasyonu kuvvetli, sağlam karakterli, ortak duygu, düşünce ve davranışlar sergileyen, milli duyguları gelişmiş, gücünü varlığından alan çok etkili sağlık ve eğitim etkinliğidir (Alpman, 1972).

Yukarıdaki tanımlara bakıldığında beden eğitimi; insanları çok yönlü geliştiren bir alandır. Dolayısıyla insanların gelişiminde önemli bir yere sahiptir.

2.2. Spor

Spor, insanlık tarihimizin başlangıcından bugüne kadar uzanan köklü bir geçmişe sahip olup toplumsal hayatımızın vazgeçilemez bir parçasıdır. Zaman içerisinde hayat şartları düzelerek geliştikçe bununla bağlantılı olan hareket stillerinde de değişiklikler olmuştur (Alpman, 1972).

Spor sözcüğünün; Lâtincede "dağıtmak, birbirinden ayırmak, eğlence, neşe" anlamına gelen "disportare ve desport" kelimelerinin 17. Yıldan itibaren ilk hecesi düşerek "spor" şekline dönüşmesi ile kökenin olduğu araştırmacılar tarafından ileri sürülmektedir (Keten, 1993). Ferdi veya takım olarak belli bir kural, yer ve zamanda; değişimleri görülebilen, seriler şeklinde gerçekleştirilen ve bir amaç için yapılan organize insan davranışlarına spor denir (Mathey, 1969).

Spor kavramı, kişilerin türlü amaçlarla belirli kurallar içinde yaptıkları fiziksel aktivitelerdir. Yani basketbol, yüzme, futbol gibi etkinlikler ile serbest zamanları değerlendirmek ya da profesyonel bir şekilde oyuncu olmak spor kavramının kapsamı içerisine girer. Bu etkinlikler belli bir amaçla yapıldığı için ve ilgili branşın kuralları dikkate alınması sebebiyle kapsam dahilindedir (Yüksel, Hekim ve Gürkan, 2014).

Spor, başarıyı büyütme ve yarışmada galip gelme amacıyla sarf edilen çabayı fiziksel olarak daha yetenekli olanların seçilmesini ve seçilenlerin devamlı ve etkili bir eğitimle yetiştirilmesini gerekli kılar. Spor, bireye haz veren ve bireyin kişisel doyum

yaşamını sağlayan oyun güdüsünün gelişmiş kurallara bağlanmış bir anlatım şeklidir. "Oyun ve yarışma" sporun farklı bir yönüdür (Fişek, 1978).

Spor, nörovejatif sinir sistemini pozitif yönde etkileyerek bu sistemin güzel bir şekilde çalışmasını sağlar. Böylelikle çok fazla olan heyecanların, saldırganlık duygularının, sinirlilik durumlarının giderilmesine katkıda bulunur. Özgüveni arttırmanın bir yolu da sporda kazanılan başarılarıdır. Takım sporları, bireylerin akranlarıyla kaynaşma ortamı bulmasını sağlar (Şarman, 1978).

Spor, kişinin sadece bedenini değil, bütünsel olarak tüm özelliklerini eğitmek için gerekli bir vasıta ve eylemdir. Başka bir deyişle; performans, oyun, macera, sıhhat, hareket yetisi kazandırma, yaratıcı olma özgüven sağlama ve sorumluluk olarak toplumsal özellikleri geliştirme amacıyla sporun yapıldığı söylenebilir (Grössing, 1991). Öte yandan spor eğitimi bir kültürleme faaliyetidir ve belli bir süre zarfının sonunda kişinin davranışlarında istendik değişim ortaya çıkarır. Spor eğitimi sayesinde kişi, spor üzerine akıl yürütmeyi de öğrenir ve bu da spor kültürünü oluşturur. Spor kültürüne sahip olan kişi düzenli bir şekilde spor yapar, bilinçli seyirci olur ve spor üzerine yorum yapar (Demirhan, 2004).

Spor ferdi veya takım olarak yapılan, branşa özgü kuralları olan genel anlamda bir yarışmaya dayanan bedensel ve zihinsel özelliklerin gelişimini sağlayan eğitici ve eğlendirici bir aktivitedir. Spor, bireyin doğal ortamını beşeri çevre haline çevirirken kazanmış olduğu becerileri geliştiren, belli kurallar çerçevesinde araçlı veya araçsız, bireysel yahut takım olarak serbest zaman etkinliği kapsamı içinde ya da tam zamanlı olarak meslek için yaptığı sosyalleştirici, topluluğu birleştiren beden ve ruhu geliştiren rekabetçi, yardımlaşmacı ve kültürel bir yapıdır (Kılıcıgil, 1985). Toplumda en yaygın kuruluşlardan biri spordur. En dar ve en kapsamlı anlamıyla bireyin hayatında ve toplum sağlığında önemli yere sahip olaylar grubudur (Özbaydar, 1983).

Spor sadece bir serbest zaman aktivitesi değil, eğitsel yönü ile birlikte hapsolmuş enerjiyi doğru yerlere yönlendiren, saklı kalmış duyguları ortaya çıkaran, tedavi edici bir özelliği de vardır (Johnson, 1982). Duygusal boşalım ve duygu kontrolü için spor ortamındaki etkileşim güzel imkânlar sağlar. Spor faaliyetlerine katılan kişiler,

hareketler vasıtasıyla duygularını rahatlıkla anlatma imkânı bulur. Saldırganlık, öfke, kıskançlık, utangaçlık vb. uyumsuz olarak tanımlanan davranış ve duyguların boşalmasını, bunların kontrolünü sağlar. Dolayısı ile olumlu bir uyum sağlama süreci yaşanır.

Çağlar (1981), bireylerin uyum içinde olmasını ve uyumsuzluk sorunlarının giderilmesi için yaptığı çalışmada, uyumsuz olanların fiziksel eylemlerinin fazla olduğunu ve fazla enerjiye sahip olanların uygun bir şekilde yönlendirilmesi gerektiğini, bunun için türlü spor branşlarında aktif olmalarının sağlanmasını teklif etmiştir. Saldırgan ve uyumsuz kişiler için sporun, iyi bir terapi yöntemi olduğu düşüncesindedir.

Kişinin topluma uyum sağlaması ve bireylerin psikolojik ve fizyolojik sağlıklarını güvence altına alması sporun önemli bir fonksiyonudur (Tomiche, 1978). Birey her türlü fiziksel, duyuşsal ve psikolojik ihtiyaçlarını doyumlamak isterken başkalarıyla da anlaşarak ve uyum sağlayarak beden ve ruhen sağlıklı ve mutlu olabilir (Adasal, 1977). Sporun önemi bu noktada oldukça fazladır. Spor, iradeyi güçlendirerek kişinin özgüveninin kazanmasını sağlayarak kişiliğin oluşmasına da yardımcı olur. Özgüven başarı için mutlaklıdır. Spor; insanın daha önce hiç bilmediği özelliklerini ve yaratıcı tarafını ortaya çıkaran önemli bir etkidir (DPT, 1983). Özmen (1999) “yöneticilerin enerjiyi şekillendirmek için kullandıkları yöntem olan spor, karakter gelişimini sağlayarak kişiliğin oluşmasını kolaylaştırmak amacıyla önerilen bir disiplindir” demiştir.

Sportif faaliyetler bireylerin kendilerini gerçekleştirmeleri ve benliklerine ulaşmaları için çok önemli bir araçtır. Gökdoğan'ın (1988), çalışmasında sportif faaliyetlere katılan bireylerin fiziksel özelliklere ilgiyi artırdığını ve doyum sağladığını, ruhsal ve sosyal gelişimini pozitif yönde etkilediğini saptamıştır. Bedensel özelliklerden sağlanan doyum düzeyi ile kişilerin özgüveni ve kişilerarası ilişkilerde bağlantı vardır. Spor yaparak, fiziksel etkinliklerde yer alarak, bedeni eğiterek, değişen bedeni kabullenmedeki sıkıntılar giderilir kişinin farklılaşan bedenine uyum süreci kolaylaşır (Shortz, 1986). Sportif faaliyetlerde yer almanın bedene duyulan ilgiyi artırdığını, beden

görüntüsüne ve kendini gerçekleştirmeye katkıda bulunduğunu vurgulamıştır (Gökdoğan, 1988).

Kişinin duyuşsal ve bedensel yaşantıları, gerçek yaşantıları ile çakışan ve uyumlu olan değerlendirmeler yapılabildiği oranda kişi kendini doğru bir şekilde simgeler ve sağlıklı olur, bütün yapabileceklerini gerçekleştirebilir. Kendini gerçekleştirmiş insanların başlıca özellikleri şu şekildedir; kendini tanır, yeni olaylara açık olur, gerçeği algılayabilir ve yeteneklerini geliştirebilir (Akt. Gökmen ve ark., 1985). Kendini gerçekleştiren insanlar, sağlıklı insanlardır. "Kapasitesini tam anlamıyla kullanan kişi" kendini gerçekleştirmiş demektir (Kuzgun, 1981). Kişinin davranışlarını yöneten en mühim temel güdü kendini gerçekleştirme güdüsüdür. "Benlik kavramı" kişinin yaşantısını düzenler, bütünleştirir ve tepkilerini belirler. Benlik, kişinin özellikleri, değer yargıları, inançları, yetenek ve imkânları, hedef ve beklentilerinden meydana gelen, hareketsiz olmayan devamlı değişen bir yapıdır (Köknel, 1982).

Spor, dünyanın her yerinde ve her dönemde önemli olmuş ve sporun içinde gerçekleştiği toplumun sosyal ve siyasal özelliklerine göre şekillenmiştir. Spor etkinliklerinin ilk amacı; kişilerin fiziksel, sosyal, ruhsal, kültürel ve bilişsel gelişimlerine katkı sağlayarak toplum için sağlıklı bireyler yetiştirmektir. Bununla birlikte, iyi sporcular yetiştirerek uluslararası platformda ülkenin tanıtımına yardımcı olmak spor etkinliklerinin amaçları arasındadır. Din, dil, ırk, mezhep ayrımına karşı olan spor; nedensizce yapılan kötü bir söylev veya davranışla kendisine zıt bir duruma dönüşebilmektedir. Bu spor tanımlarına da yansıyan bir durumdur (TBMM Komisyon Raporu, 2005).

İnsan gücü; sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın en temel unsurudur. Bireylerin gündelik hayatlarını sürdürebilmeleri, fizyolojik ve psikolojik gelişimlerini sağlamaları için beslenme, uyuma, barınma gibi yaşamsal ihtiyaçları yanında fiziksel hareketler yapmaları da önemlidir. Spor aktivitelerinin eğitici olması ve fiziksel gelişimi sağlamanın yanı sıra zihin ve ruh sağlığında da büyük rol oynar. Yapıcı ve yaratıcı genç nesiller yetişmesinde, milli dayanışma ve toplumsal kaynaşmada sporun etkisi oldukça fazladır. Toplumsal ve kültürel kalkınma sporla birlikte artar. Hareket

unsurunun her türünü ve tüm kurallarını spor kavramı kapsar (Yergin, 2002). Modern spor anlayışı; fiziksel, zihinsel ve sosyal gibi gelişimin unsurları olan özellikleri kazandırarak insan hayatının niteliklerini iyileştirmedir (Sunay, 2000).

Sosyal ve kültürel yaşamda oldukça önemli bir yere gelen spor, günümüzde toplumların refah ve kültür seviyelerinin bir göstergesi olmaya başlamıştır. Şimdilerde, bilakis gelişmiş ülkelerde, spor etkinliklerinin ‘seyir’ amacından çok ‘aktif katılım’ doğrultusunda geliştiğini görmekteyiz (İmamoğlu, 1992). Fizyolojik ve psikolojik sağlığın ilerletilmesi, sağlıklı beslenme, düzenli bir yaşam sürdürme gibi nitelikler genellikle spor teriminin içinde yer almaktadır. Spor, bireyin doğayla savaşırken elde ettiği temel becerileri ve geliştirdiği araçlı-araçsız savaşmak için kullandığı teknikler serbest zamanındaki artışa bağlı olarak bireysel veya topluca barışçıl ve benzetim vasıtasıyla oyun, zaman geçirme ve işlerden kendini bir süreliğine uzaklaştırmak için yapılan mücadeleyi seven güzel bir estetik, iyi bir teknik fizik yarışmacı ve toplumsal bir süreçtir (Fisek, 1980).

Tanımlardan da görüldüğü üzere sporu tek yönlü düşünmek doğru değildir. Sosyal, fiziksel, psikolojik ve zihinsel birçok yönü vardır. İnsanlar farklı amaçlarla sporu hayat tarzı olarak benimserler.

2.3. Liderlik

Kökeni İngilizce “leadership” ve fiil olarak “lead” kelimelerinden gelen liderlik, “yol ve yön göstermek, kılavuzluk etmek, önderlik etmek anlamına gelmektedir. Rehber, önder, baş, kılavuz, lider anlamlarını karşılayan kelime ise “Leader” olarak kullanılmaktadır. İnsanlığın varoluşuna kadar dayanan liderlik terimi 19. yüzyılın yarısından sonra akademik olarak kullanılmaya başlanmıştır (Şişman, 2002).

Bennis’e göre lider, hem yöneten aynı zamanda da yönetilen bir bireydir (Yılmaz, 2004). Liderlik kişiliğin ürünüdür, mevki ve konumdan ziyade kişiliğin ürünüdür (Bursalıoğlu, 1994). Kişilik gücü lider kişiler için çok önemlidir. Güçlü kişilik, başkalarına tesir etmek amacıyla sahip olunan en iyi niteliklerin geliştirilmesi etkili şekilde kullanılmasıdır (Heim ve Chapman, 1997). Doğuştan taşıdığı fiziksel,

zihinsel, duyuşsal ve sosyal kişilik özellikleri bakımından liderler, diğer kişilerden ayrı olmalıdır (Koçel, 2001). Liderler etkiler, yol gösterme hususunda rehberlik yapar, etkin rol oynar (Paksoy, 2002). Liderin en baştaki görevi işin neticesini almaktır (Goleman, 2002).

Liderler, grup görüşünü, amaçları, öncelik sırasını ve genel standartları belirler ve bunların kötüye gitmemesi için gerekli önlemleri alır, hemfikir olmayı sağlar. Tüm bunları uygularken de, kâinatın tek egemeni olmadığını zihninden çıkarmaz (Drucker, 1998). Liderler çoğunlukla özgüvenli, fazla şahsi hareket etmeyen, hızlı akıl yürüten, harekete geçen, etrafındakilerin hareketlerine hassas yaklaşan insanlardır (Erdoğan, 2000).

Liderlik, altındakilerin işlevlerini çaba ve güvenle yapmaya yönlendirme sanatıdır (Tekaslan, 1989). Liderlik, toplu şekilde yapılan çalışmalarda, kişileri aynı amaç yönünde harekete geçiren özelliklerin hepsine denir (Tortop, 1993). Belli hedeflere yönelmiş olan insan gruplarının amaçlara doğru yönlendirilmesi farklı bir yetenek ve ikna etme becerisi gerektirir. Yani, lider, üyesi olduğu grubun hedeflerini belirleyen ve bu hedeflerin uygulanmasında grubu en etkili bir biçimde yönlendiren insan olarak tanımlanabilir (Tekarslan, 1989). Lider, grup üyeleri tarafından sezilen, fakat kesinleşmemiş ortak fikir ve istekleri, sahiplenilir bir hedef şeklinde meydana koyan ve grup üyelerinin kendilerinin dahi bilmediği güçlerini bu hedef çevresinde faaliyete geçiren kişidir (Celep, 2004). Liderlik, bir düşünceye göre hedeflerin gerçekleşmesi için, başkalarını tesir etme süreci, diğer bir tanıma göre ise, grubun hedefleri ile uysun veya uymasın, grubun diğer üyeleri davranışlarını belirli amaçlara yönlendirmek için tesir etme olarak tanımlanabilir (Can, 1984).

Lider, belli amaçlar için davranışa yönlendiren kişidir (Efil, 1996). Farklı bir deyişle lider, problemi açıkça tanımlayabilen, sınırlılıkları ve imkanları tespit eden, doğru ve gerekli kriterleri tespit eden, problemi çözmek ve belirlenen hedefe ulaşmak için çok fazla seçenek üreten kişidir (Ermihan, 1998). Lider, grup faaliyetleriyle ilgili işleri düzenleyen ve grup içerisinde yönlendirme işlerini yapan kişidir (Hay and Miskel, 1987).

Burns liderliği Öyle tanımlar; insanlar üzerinde liderlik, belli hedefleri ve güdülenmeleri olan bireylerin müsabakada veya onları izleyen kişilerin güdülerini meydana çıkarmak ve tatmin etmek için kurumsal, siyasi, psikolojik ve başka alanlarda olduğunda yapılıır. Liderliğin yapılabilmesi için bir lideri izleyen insanların belli hedefler yönünde eyleme geçmesi gerekir. Bu müsabakalarda veya kurumsal, siyasi, psikolojik ve başka alanlarda ortaya çıkar. Yetki, grubun üyelerinin rolüne iyi yönde etki etmesini sağlayarak yapılacak iş için yeterli güdünün arttırılması demektir (Kirkman, Rossen, Posner, 1999) .

Liderlik terimi kadar yönetim alanında başka hiçbir terim çeşitli anlamlarda kullanılmamıŐtır. Liderlik kimi zaman bir kişilik özelliği, kimi zaman belirli bir mevkinin özelliği kimi zamanda bir davranış çeşidi olarak kullanılmıştır.

Burke ve Litwin'e göre bir grupta olan kişinin bulunduğu grup içerisinde üstlendiği rol, gruptaki başka üyelerin beklentileriyle Őekillenerek birbirleri ile etkileşim süreci içinde oluyor ise liderlik gerçekleŐir (Korkmaz, 2006). Etkileme olayı liderliğin önemli unsurudur (Sabuncuoğlu ve Tz, 1996; Yılmaz, 2004).

Cook ve ark., (1997) liderlik kavramını; yönlendirme, g verme ve grup üyelerinin liderin görüŐüne istekli olarak bağlanma süreci olarak açıklamaktadır. İstekli olmak, inanmak, gönüllü olmak, bağlılık gibi kavramlar liderliğin kapsamında olan bir süreçtir. Bu süreçte birçok gücün birleŐmesi ve bu birleŐmeden dolayı ortaya çıkan mecburiyetleri istekliliğe, inanca, gönüllülüğe ve bağlılığa eviren bir tesir mevzubahistir (Erçetin, 2000).

Koçel (2001) liderliği bir süreç olarak düŐünmekte ve grupta bir yeri belirten lider kavramından farklı değerlendirmektedir. Lider, gruptaki kişileri bir hedefe doğru güdüleyen ve grup hedeflerine yönelik etkileyen, yol gösteren biriyken, liderlik belli Şartlar altında, belli bireysel ya da grup hedeflerine ulaşmak üzere, birinin başkalarının çalıŐmalarını etkilemesi ve yol gösterme sürecidir (Koçel, 2001).

Hitt, Middlemist ve Methis'e göre liderlik, grup amaçlarını saptamaya ve geliŐtirmeye yönelik olarak, grup etkinliklerini etkileme sürecidir. Bu sürecin; liderin

bireysel özelliklerinin, durumun önemini ve seyircilerin bir işlevinin olduğunu söylemişlerdir (Karayel, 1999). Liderlik sürecinde iki unsur vardır. Bunlar lider ve seyredenlerdir. Seyirciler kavramı çekingen bir davranışı ve lidere karşı bağlılığı anımsatmaktadır. Fakat şimdilerde liderlik anlayışlarında lider ve seyirciler arasında çok çeşitli bir etkileşim olduğu düşünülmektedir (Çelik, 2005).

Liderlik çoğu kez, şahsi özellikler, liderlik tutumları, etkileşim şekli, görev ilişkileri, seyredenlerin algıları, seyredenler üstündeki tesiri, görev ve amaçlar, örgütsel kültürün etkisi yönünden açıklanmıştır. Tanımlar çoğunlukla bir etkileme sürecini vurgulamaktadır. Ancak bunların genelinde ortak bir görüş ya da öneri olmayıp, birçok yönden birbirinden değişiklik göstermektedir. Bunlar, etkiyi yapan kişi ve etkinin nasıl kullanıldığı, etkileme Liderlik Stilleri ve Örgütsel Bağlılık 11 girişiminin hedefi, etkinin kullanılmasına bağlı tutum ve davranışlar olarak söylenebilir (Yukl, 1989).

Belli hedef ve amaçları olan grupların oluşturulması ve gruptaki kişilerin aktif hale getirilmesi herkeste olmayan farklı bir yetenek ve ikna etme becerisi gerektirmektedir (Kul, 2010:1). Genel anlamda liderler düzenlenen etkinliklerin başarısından veya başarısızlığından mesuldürler denilebilir (Tekin ve Zorba, 2001). Başarılı bir liderin çalışanların yeteneklerini arttıracaklarını dolayısıyla çalışanlara yönelik ve misyona yönelik olması gerektiğini Stodgill yaptığı bir araştırmada belirtmiştir (Davis, 1994).

Liderlik değişik bakış açılarından, farklı biçimlerde şekillerde incelenilen ve tanımlanan bir olgudur. O halde liderlik yönetim ilminin bir konusu ve iş hayatı ile ilgili olması kadar, felsefi, psikolojik, politik ve sosyolojik yönden ele alınarak incelenebilen bir kavramdır (Şişman, 2004). Liderlik hususu yönetim ilmi ve toplumsal psikolojide büyük ve geniş çapta incelenmiş ender mevzulardan birisidir. Liderlik konusu özel ve resmi kurumların, siyasi parti ve dini grupların idaresinden, spor kulüplerinin idaresine kadar dayanır (Erarslan, 2005).

Liderlik herhangi bir pozisyon, durum veya meslek grubu ile sınırlandırılmamalı ve bununla birlikte eğitim/öğretim liderliğinde akla ilk önce okul yöneticileri gelmektedir (Deniz ve Hasançebioğlu, 2003). Ancak Bakıoğlu (1998)'nunda söylediği

gibi bilhassa “öğretimsel liderlik” terimi ile yalnızca okul yöneticisi değil, dalında gerçekleştirdiği öğretimde liderlik yapan öğretmenlerden de bahsedilmektedir.

Okulların spor eğitim-öğretimi alanında görev yapan Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin, antrenörlük rollerinde liderlik özellikleri ön plana çıkmaktadır. Liderlerin cesaret ve risk alanları başarılı olma konusunda daha fazla ihtimale sahiptir. Cesaret ve risk antrenörlerin başarı elde etmesi için en gerekli özelliklerdir. Bir grubun veya takımın lideri olan antrenör; bireysel özellikleri ile takımı yönetmesi, yol göstermesi ve lideri olduğu takımın ruhunu oluşturması doğru orantılıdır (Karaküçük ve Yetim, 1996). Sporcularının tercihlerini, düşüncelerini, isteklerini, durumunun önemini bilmek ve önemsemek mecburiyetindedir (Erdem, 2005).

Antrenörler ve sporcuların etkileşimi sırasında birbirlerinin düşüncelerini anlamada ve olaylara bakış açılarında değişiklikler mevzubahis olabilmekte ve bu değişik bakış açıları çoğunlukla birbirlerini yanlış anlamalarına sebep olabilmektedir. Aralarında uyum yakalanamazsa ve güzel bir iletişim oluşamazsa iyi sonuçların alınması pek muhtemel olamayacaktır. Bu yüzden antrenörlerin çok iyi iletişim becerileri olmalı ve her geçen gün daha iyiye gidecek yöntemler geliştirmelidir (Konter, 1996).

Spor takımlarını incelediğimizde; antrenörlerin de başarı odaklı veya sporcu odaklı davranışlar gösterebildiklerini görmekteyiz. Bazı antrenörler için her şeyden önemlisi sportif başarı ilk amaçtır. Kimi antrenörler içinse ilk sırada sporcunun sağlığı ve spor vasıtasıyla ahlaklı bir kişi olarak topluma kazandırmak vardır (Çeyiz, 2007).

Ogilvie ve Tutko (1971) geleneksel spor alıştırmalarının kıymetinin kalmadığını, yabancılaştığını ileri sürmüşlerdir. Son zamanlarda yapılan araştırmalar, çoğunlukla antrenörlerin otoriter olduğunu ve oyuncuların antrenör yanında karar verme hakkı olmadığını göstermiştir (Tutko, Richards, 1998).

Lider bir antrenör, yeni bir takımla çalışmaya başladığında güzel ilişkiler kurmalı ve iletişimi sağlıklı bir şekilde sağlamalı, ortaya açık hedefler ve amaçlar koymalıdır. İyi bir antrenör etkili iletişim becerileri gösterebilendir. Başarılı bir lider antrenör, tesirli bir eğitim ve gösterimde bulunarak neyi, niçin, ne zaman ve ne şekilde yapılacağı ile ilgili

etkin bir öğretim yapar. Bununla birlikte başarılı antrenörler, yoğun çalışma temposu ve çabalarıyla ilgili özendirilmede de bulunurlar (Çeyiz, 2007).

Sporcuların şahsi beklentilerine yanıt vermeye hazırlıklı olan, antrenörlük kabiliyetini geliştirerek takımın gücünde önemli ölçüde değişiklik yapabilen ve kişisel davranışlarının sporcu üzerindeki etkisini önceden tahmin edebilen kişi etkili bir liderdir (Anshel, 2003).

2.3.1. Liderlik Gücü Algısı

Liderlik yeteneği, sporda başarıyı ve performansı etkileyen başlıca etkenlerden biridir diyebiliriz. Bilim insanlarının “sporda liderlik” kavramı konusunda ilgili olmasına rağmen (Smith, Smoll ve Hunt,1977; Smith, Smoll ve Curtis, 1979; Chelladurai, 1990), “Sporda Liderlik Gücü“ ile ilgili fazla çalışma yapılmamıştır (Wann, Metcalf, Brewer ve Whiteside, 2000). “Sosyal Güç” (social power) ya da “Kişiler Arası Güç” (interpersonal power); bireyin (örneğin; öğretmenin, antrenörün, spor yöneticisinin, liderin) başkalarının (örneğin; öğrencilerin ve sporcuların) tutum ve hareketlerini yönlendirebilme ve farklılık yaratabilme becerisidir (French ve Raven, 1959; Wann ve ark., 2000). French ve Raven (1959) insanlar arası güçle alakalı öncü araştırmalarında, insanlar arası ilişkiler bakımından beş tane güç etkenini öne çıkarmışlardır. Bu güçler; yasal güç, özdeşleşim gücü, zorlayıcılık, ödül ve uzmanlık gücüdür. “Yasal Güç”, bireyin yetkisini, otoritesini ve mevkisini; organizasyon, takım ya da grupta uygulayabilme, “Özdeşleşim Gücü”, bireyin onu izleyen ya da takım üyeleri tarafından sevilen ve saygı duyulan kişi olabilmesi, “Zorlayıcılık Gücü”, bir ya da daha fazla cezalandırma türüne ihtiyaç duyulduğunda tatbik edebilme, “Ödül Gücü”, başka insanları ödüllendirebilme, “Uzmanlık Gücü” ise, belli başlı bir alanda bilgili ve yetenekli olabilme olarak ifade edilebilir (French ve Raven,1959; Wann ve ark., 2000). French ve Raven’in (1959) öne sürdüğü insanlar arası güç tipolojisini endüstri ve organizasyon psikolojisinde çok fazla çalışma desteklemektedir (Frost ve Stahelski, 1988; Stahelski, Frostve Patch, 1989; Hinkin ve Schriensheim, 1994; Soucie, 1994). Wann ve ark. (2000) aracılığıyla spor psikolojisine aktarılan, French ve Faven’in (1959) insanlar arası güç tipolojisinde sporcu ve antrenörlere dair iki farklı ölçek formu

geliştirilmiştir. Bu ölçekler; Sporda Liderlik Gücü Ölçeği-Kendi (antrenör formu-SLGÖ-K) ve Sporda Liderlik Gücü Ölçeği-Diğer'dir (sporcu formu-SLGÖ-D). Chelladurai (1984) güçlerle alakalı olarak; toplumsal desteğin özdeşleşim gücüyle, pozitif geri bildirim sağlamanın ödül gücü ile otokrat davranış şekillerinin zorlayıcılık ve yasal güç ile demokratik davranış biçimlerinin antrenman ve bilgilendirme ile uzmanlık gücünün benzer özellikler gösterdiğini vurgulamıştır. Bu bilgilere eş değer olarak; zorlayıcılık ve ödül güçlerinin itaat ettirme ile, özdeşleşim gücü sosyal yardım verme ile, yasal ve uzmanlık gücünün içselleştirme ile, konumun ödül, zorlayıcılık ve yasal güçleri ile, bireysel gücün ise uzmanlık gücüyle de bağlantılı olduğu düşünülebilir (Kelman, 1958; Yukl ve Fable, 1991; Wann ve ark., 2000).

Liderlik gücü algısında antrenör ve sporcunun arasındaki uyumu sağlamanın; pozitif değerlendirme yapabilme (Laughlin ve Laughlin, 1994), doyum (Home ve Carron, 1985; Reimer ve Chelladurai, 1995), takım birlikteliği (Maby, 1997), yetenek algısı (Summers ve Russel, 1991), imgeleme, stresle baş etme ve stres yaşama kaygısını kontrol etme (Konter, 2005), performans ve başarı (Gordon, 1988; Garland ve Barry, 1990; Prapavesis ve Gordon, 1991) niteliklerini daha da kolaylaştırdığı türlü çalışmalarda görülmüştür. Antrenörlük, şansla ve yaşla ortaya çıkan olgunlaşmadan ayrı olarak, umumi kapasite ve özel performans kriterlerinde sporcunun ya da takımın spor yapma kabiliyetini geliştirmesiyle ilgilidir (Lyle (2002). Chelladurai, Haggerty ve Baxter (1989)'a göre antrenörler sporculardan daha çok otokrat bir yönetim anlayışını tercih ederler ve sporcular da katılımcı modelden çok otokrat modeli seçme yönünde eğilim gösterirler. Salminen ve Lukkonen (1996) sporcularının duygu ve fikirlerine değer veren antrenörlerin, sporcuları ile daha olumlu ilişkiler kurduklarını ortaya çıkarmışlardır.

2.4. Motivasyon

Latince hareket etmek demek olan "to move" kelimesinden türeyerek motivasyon terimi ortaya çıkmıştır (Ud ve ark., 2012). Motivasyon, kişiyi eyleme geçiren ve davranışlarının istikametini belirleyen, onların, fikirleri, ümitleri, inançları, özetele istek; korku ve gereksinimleridir (Örücü ve Kambur, 2008). Motivasyon bireyin

davranışlarında oldukça önemli bir yere sahiptir. Motivasyonun gerçekleştirilmesi için insanların davranışlarını ve bu davranışların sebeplerinin bilinmesi gerekir. Her davranışın ilerisinde bir hedef ve gerisinde bir istek vardır. Hedeflerin gerçekleşmesi için kişinin ihtiyaçlarının giderilmesi gerekir (Sabuncuoğlu, 1984).

‘Motivasyon’ kavramı, “direkt amaca yönelik faaliyetin başlatılıp devam ettirildiği bir süreç” (Pintrich ve Schunk, 2002) ya da “bir faaliyete girişmeye olan istekliliğin derecesini tespit eden bütün etkenlerin oluşturduğu bir durum ya da böyle bir durumun oluşturulması” (Karagüven, 2012) biçiminde tanımlanırken, ‘akademik motivasyon’ da “akademik işler için olması gereken enerjinin üretilmesi” biçiminde tanımlanmaktadır (Bozanoğlu, 2004). Motivasyon; içsel güçleri, inanç ve tesirleri, kalıcı nitelikleri, uyarıya karşı tepki davranışlarını içeren bir özelliğe sahiptir (Ünal Karagüven, 2012).

Deci ve Ryan, (2000) motive olmanın, bir şeyi yapabilmek için eyleme geçmek anlamında olduğunu söylemektedirler. Mesela bir insan bir işi yapmak için güçlü hissetmiyorsa ya da esinlenemiyorsa motivasyonu oluşmamıştır. Tam tersine kişi enerjik ya da aktif şekilde bir işi yapıyorsa motive olmuş demektir. Kişilerin farklı seviyelerde motivasyonlarının olmasının yanında farklı çeşitlerde de motivasyonları vardır. Bu yüzden motivasyon seviyeleri ile birlikte motivasyon yönelimleri de tespit edilmiştir. Motivasyon yönelimleri, hareketin artmasına ya da öneme sahip olmasına sebep olan tutum ve hedefleri belirlemektedir. Eylemin başlamasını, yönünü, kuvvetini, devam ettirilmesini göstermeye çalışan motivasyon teorik bir yapıdır. Ayrıca motivasyonu, kişilerin davranışlarının sebeplerini açıklayan uygulamalı bir yapı olarak da görebiliriz. Şahsi sonuçları olan ilk başta amaçlara ilişkin eylemler ve bu amaçlara ulaşılmasını sağlayan stratejiler motivasyonun oluşmasını sağlar (Brophy, 2012).

Motivasyon, bireylerin belli grup hedeflerini gerçekleştirmek için şahsi istek ve arzularıyla efor sarf etmeleridir. Grup üyesi, eğer belli grup amaçlarını gerçekleştirmek için tüm becerisini, bilgisini, enerjisini bilerek ve isteyerek kullanıyorsa bu bir takım motivasyonundan bahsedilebilir (Uygur ve Göral, 2005). Bu motivasyonun devam edebilmesi için bireyin performansının değerlendirilmesi ve örgütsel seviyede

kullanılması gerekir. Farklı bir şekilde söylenirse beceri, bilgi ve enerjisini grupsal amaçları yerine getirebilmek için kullanan birey bunun olumlu sonuçlarını görmek ister. Grupların hedefleri olduğu kadar grup üyelerinin de hedefleri vardır. İnsan davranışlarının sebeplerini açıklamaya çalışan türlü düşünceler, grupların hedeflerine ulaşabilmek için, üyelerinin hedeflerini önemsemeleri gerektiğini ortaya koymuştur. Çünkü insan kişisel hedeflerini karşılayacak davranışları yapma eğilimindedir. Bireylerin hedefleri karşılanmamış gereksinimlerden ortaya çıkar. Gereksinimler; beden ve ruh dengesinin bozulmasından doğar. İnsan, bir gereksinimi tarafından uyarıldığında onu karşılamak için belli bir davranışa eğilim gösterir. Davranışın sonucunda gereksinimin karşılanması demek o gereksinim ile ilgili hedefe ulaşılmış demektir. Dolayısıyla gruplar, kendi hedeflerine ulaşabilmek için, üyelerin gereksinimlerini anlamak ve grup amaçları doğrultusunda onları motive etmelidir (Aşan, 2001). Astların motivasyonunu sağlamak için;

- Kişilere yeterli değeri verip, cesaretlendirerek teşvik etmek,
- Başarılı olan bireylere yükselme şansı vermek,
- Grup üyelerini devamlı eğiterek onlara eşit davranmak,
- Kişiye diğer grup üyeleri yanında veya başka insanların yanında kötü eleştirilerde bulunmamak,
- Sorunlarını dinlemek, ilgilenmek,
- Onlara örnek davranışlar göstermek,
- Başarı veya başarısızlıkları hakkında bilgi vermek ve çözümler üretmeye çalışmak,

ilkelerine uyulması gerekir (Efil, 2009).

Motivasyonun; çalışanın da grubun da performansında büyük önemi vardır. Performansı yükseltmek isteyen bir lider, lideri olduğu grubun tutum ve davranışlarını, isteklerini, düşüncelerini, hislerini ve bunları etkileyen grup içi ve grup dışı etmenleri dikkate almalıdır (İzmirli, 2000; akt. Ağırbaş, Çelik, Büyükkasıkcı, 2005). Dolayısıyla motivasyon öğretmen performansı ve okulların etkili olmasında büyük bir öneme sahiptir. Etkin okullarla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; bilhassa öğretimin

üzerinde durulduğu görülmektedir (Mackenzie, 1983; Lezotte, 1985; Good ve Brophy, 1986; Bickel, 1990; Şişman, 2002).

Kurumların başarısı daha çok, kişilerin çok çeşitli ve kompleks yapısının güzel anlaşılmasına ve çalışma ortamının bu yapıya uygun bir şekilde oluşturulmasına bağlıdır (Karakaya ve Ay, 2007). Maslow'a göre bireyler bir gruba katıldıkları zaman, kendileriyle birlikte gruba, belli ihtiyaçlar getirirler ve bu da başarıyı etkiler. Bu ihtiyaçlardan kimileri fizyolojik, kimileri de psikolojik ve sosyal değerler ile alakalıdır (Öztürk ve Dündar, 2003).

Kişilerin motivasyonu ile ilgili çok fazla teori geliştirilmiştir. Kişilerin davranışlarını bir tane sebeple basite indirgeyerek açıklamak doğru olmaz. İnsan olabildiğince komplike bir varlıktır. Bugünlerde daha çok bilinen motivasyon ile ilgili kuram Maslow'un ihtiyaçlar teorisi kuramıdır. Maslow ihtiyaçlar teorisini hayatın devamı için önem önceliğine göre düzenlenen fizyolojik, güvenlik, ait olma, saygı ve kendini gerçekleştirme olarak beş ana ihtiyaç sınıflaması olduğunu varsaymıştır (Hoy ve Miskel, 2012). En önemli yönetim becerilerinden biri de başkalarını motive etme becerisidir (Ud ve ark., 2012).

İnsanlar sosyal bir varlık olduğu için grup üyelerinin nerede, ne zaman, nasıl davranışta bulunacağı, gereksinim ve beklentilerinin ne olduğu devamlı incelenmiştir. Bu incelemelerden şunu söyleyebiliriz ki motivasyon konusunda geliştirilen teoriler iki temel gruptan oluşmaktadır. Birincisi içsel özelliklere önem veren "Kapsam Teorileri", ikincisi ise dışsal özelliklere önem veren "Süreç Teorileri"dir (Koçel, 2001). Kapsam teorileri bireyin içinde bulunduğu ve bireyi belli bir yönde davranış göstermesine yönlendiren faktörleri açıklarken; Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı, Frederick Herzberg'in Çift Faktör Teorisi, David Mc. Clelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi ve Clayton Alderfer'in Erg Kuramı biçiminde sıralanmaktadır (Deniz ve ark., 2005). Süreç teorilerinde, kapsam teorilerinden farklı olarak içsel özelliklere ek olarak kişinin davranışı üzerinde önemli etkisi olan çevre özellikleri de değerlendirilmektedir. En başta gelen süreç teorileri ise; Viktor H. Vroom Bekleyiş Teorisi, Lawler-Porter

Bekleyiş-Değer Teorisi, B.F. Skinner Şartlandırma Kuramı, Adams Eşitlik Teorisi ve Cranny-Smith Basitleştirilmiş Süreç Modeli biçiminde söylenebilir (Eren, 2004).

Motivasyon fazla özerklikten (öz-belirleme) alçak özerkliğe doğru giden bir özelliğe dayanmaktadır. Bu durum öz-belirleme, psikolojik işlevlerini geliştirme ile ilişkili olmasından kaynaklanır (Vallerand ve ark., 1993). Deci ve Ryan (1985) tarafından meydana konulan öz-belirleme teorisi ve değişik öz-belirleme seviyelerini yansıtan farklı motivasyon çeşitleri olduğunu ileri sürmüştür (Guay, Mageau ve Vallerand, 2003). Özbelirleme düşüncesi, motivasyonu anlamak için ilk önce yeterlik, özerklik otonomi ve toplumsal ilişki için psikolojik gereksinimlerin önemsenmesi gerektiğini savunur ve bu gereksinimlerin karşılanmadığı durumda motivasyonun azalacağını, performansın düşeceğini ve psikolojinin negatif yönde etkileneceğinin üzerinde durur (Deci-Ryan, 2000).

Motivasyonun eğitim-öğretim üzerinde de önemli bir rolü vardır. Özellikle öğretmen-öğrenci etkileşiminde eğitim-öğretim niteliği bakımından büyük paya sahiptir. Öğrencilerin kazanmış olduğu eğitimin niteliğinin tespit edilmesinde en önemli faktör öğretmendir (Unesco, 2006). Öğretmenlerden, öğrencileri için en iyi performansta hem nitelik hem nicelik olarak öğrenim sağlamaları beklenmektedir (Balcı, 2011). Bu da motivasyonu iyi sağlanmış öğretmenlerle gerçekleşebilir. Öğretmenin motivasyonunun öğrenci motivasyonuna önemli bir etkisi olduğu için eğitim liderleri ve okul müdürleri için öğretmen motivasyonu önemli bir noktadır (Jesus ve Lens, 2005).

Öğrenme sürecine öğrencilerin aktif olarak katılması veya sürece katılmaya istekli olmaları gerekir. Öğrenmeye isteksiz olan öğrencilerde, amaçların düzeyine uygun olmasına, öğrenme-öğretme döneminde kullanılan tekniklerin uygun ve yerinde olmasına karşın, sürecin başarısızlıkla sonuçlanması görülebilmektedir (Kelecioğlu, 1992). Bu sebeple, öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen etkenlerin belirlenerek gerekli önlemlerin alınması ve bilhassa öğrenme ve öğretme dönemlerinin daha etkin ve verimli hale dönüştürülmesi başarı olmak için çok önemli olacaktır (Karataş ve Erden, 2012).

Motivasyon, bir dersi öğrenmek için ilk başta gelen unsurdur. Öğrenciyi eyleme geçirir ve okul yılları süresince gerçekleştirmesi gereken her şeyi yapmasında öğrenciye fayda sağlar (Peklaj-Levpušček, 2006). Motivasyon çeşitli kaynaklar tarafından desteklenebilir. Bu kaynaklar, öğrencileri amaçlarını gerçekleştirmeleri için cesaretlendirme, onların yaratıcı yönlerini göstermelerine fırsat verme, başarıları için teşvik etme ve ödüllendirme, beğenilme veya takdir edilme olarak söylenebilir. Öğrenciler amaçlarına odaklanırlarsa daha fazla motive olurlar. Öğrencileri motive edebilme onların yeteneklerini kuvvetlendirmede ve hedeflerine ulaşabilmeleri için gereklidir (Ali, Tatlak ve Saeed, 2011). Motivasyon, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine yönelik tutum davranışlarının oluşmasına sebep olan önemli bir etkidir (Afzal ve ark., 2010).

Genel olarak tanımlara bakıldığında motivasyonunu meydana getiren üç etken sunlardır; kişinin bir davranışı gerçekleştirmesini sağlama, davranışı yönlendirme ve devam ettirme, davranışı gerçekleştirmesinden kaynaklı ayrı bir mutlu olma (Tutar ve ark., 2006).

2.4.1. Başarı Motivasyonu

Başarı motivasyonu, belli bir hedefe ulaşmak için belirli bir çaba gerektiren, başarılı bir biçimde başarıya ulaşma eğilimidir. Veya belli bir yeterlik seviyesine göre çaba göstererek bilişsel ya da fiziksel aktivitede bulunma eğilimi, belli bir görevi başarılı bir biçimde tamamlama eğilimi olarak açıklanabilir (Gürşimsek, 2002) .

Başarılı olmayı ideali olarak gören bir birey, içinde yer aldığı vaziyette başarısızlık gösteriyorsa, bu vaziyet bilişsel bir uyumsuzluk problemini de birlikte getirir. Böyle bir durumda bireyin ideallerine ulaşmak için çabalaması, güdüsel bir sürecin başladığını göstermektedir (Cüceloğlu, 2008) .

Başarı motivasyonu, bireyin bir konuda başarılı olabilmek için gayreti, kaybetme durumu ile karşı karşıya gelmesine rağmen ısrarcı olması ve başarıdan kazanacağı gurura doğru yol alması (Weinberg ve Gould 1995), bir işi uzman bir şekilde yapabilme, en iyi şekilde başarıya ulaşma, önündeki engelleri aşma, başkalarından daha iyi

yapmasıdır (Lawrence 1996). Başka bir deyişle, başarı motivasyonu başarısız olmaya karşı direnme, bir işi başarmak için çabalama olarak söylenebilir (Cox, 1990).

Başarıyı deneyimleyen ve başarıya ulaşan kişiler daha çok çalışarak ve yoğunlaşarak motive olmaktadır. Kişilerin zihinsel kapasitelerini kullanmada ve ilerletmedeki isteksizlikleri başarılı olmalarını etkiler. Başarı hususunda kendine güvenlerini kaybeden bireyler, yetenekleri olsa dahi başarısız olurlar (Bandura, 1982).

Başarma isteği olan bireyler, yeni faaliyetlere girmekten ve risk almaktan kaçınmazlar. Başarılı olma isteği bireylerin başarısızlık ve kaçınma durumlarını azaltır. Bilişsel motivasyondan kaynaklı olarak, kişiler başarı hedeflerine göre genel ve özel bir benlik kavramı oluştururlar (Dickhauser ve Reinhard 2006). Atkinson'un kuramına göre, kişilik etkeni, başarıya ulaşma ve başarısızlıktan kaçınma güdüsü arasındaki farktır (Çetinkanat, 2000).

Başarı ihtiyacı yüksek olan kişiler, yaptıkları işlerde daha dikkatli olurlar ve diğer insanlardan daha iyi yapmaya çalışırlar. Yapılan testlerde yüksek başarı ihtiyacı gösteren bireyler, düşük başarı ihtiyacı gösteren bireylerden daha fazla başarılı olurlar. Bilim insanları çocukların yetiştirilme şekillerinin bu konuda önemli bir rol oynadığını düşünürler. Devamlı boyun eğmesi beklenen ve tek başına hiçbir konu hakkında karar vermesine izin verilmeyen çocuklarda başarma ihtiyacı düşük seviyededir. Psikologlara göre erken yaşlardaki hayat tecrübeleri çocukların başarılı veya başarısız bir birey olmalarını etkiler (Cüceloğlu, 1996).

Bugünlerde başarı güdüsündeki sosyo-zihinsel teori (Ames 1984, Ames&Ancpen 1988, Dweek 1986, Elliott&Dweek 1988, Nicholls 1984) başarıyı belirten iki temel unsurun olduğunu göstermektedir. Bu iki unsur göreve ve iradeye bağlılıktır. Göreve bağlılık kapsamında dikkat faaliyetinin öğrenilmesi ve geliştirilmesi vardır. Başlıca hedef olan başkalarının arasında en iyi olabilmek iradeye bağlılıktır (Duda, 1994).

Başarı motivasyonu yaklaşımında güdüler harekete geçmek için en önemli belirleyici unsurlardır (Roberts 1992). Büyük bir başarı güdüsüne sahip olan kişiler, işlerini tamamlamak için çok gayret ederler ve fazla çalışırlar. Düşük derecede bir başarı

güdüleri olan bireyler ise başarıya giden işlerden kaçınırlar. Büyük ya da düşük derecede başarı motivasyonu olan bireyler, başarı ya da başarısızlıklarını çeşitli nedenlere bağlarlar. Başarı için gerekli görevlere girişme ya da bunlardan kaçınması, yaşam deneyimlerimizle bağlı olarak ne düşündüğümüze ve bu deneyimleri nasıl algılayıp değerlendirdiğimize bağlıdır. İki kişi aynı yaşam deneyimine sahip olabilir, ancak bu deneyimleri çok değişik biçimlerde yorumlayabilirler ya da bu deneyimlere çok çeşitli nitelikler, anlamlar yükleyebilirler. Bu farklı yorumlamalar gelecekteki davranışlarını etkiler (Arık, 1996).

1950' li yılların ortası ile 1970' li yılların ortası arasında psikoloji literatürünün başarı güdüsüne alakası McClland-Atkinson kuramı üstüne olmuştur. Bu zaman diliminde, başka iki ana kuramın McClland-Atkinson modeli ile mücadele içinde olduğu ve yapılan çalışmaların da bu iki kurama doğru kaydığı görülmektedir. Roberts (1982) yüklemleme kuramını ayrı tutarak, bu iki kuramı Test Kaygısı yaklaşımı ve Crandall yaklaşımı olarak tespit etmiştir. Test kaygısı yaklaşımı temel olarak, test olma korkusu veya başarısızlık kaygısının bireyin yarışma durumlarına yakınlaşmasında veya uzaklaşmasında önemli bir kıstas olduğunu öne sürmektedir. Büyük bir kaygı derecesine sahip olan ve bu durumdan etkilenen çocuklarda yarışmasal aktivitelerden kaçma yönelimi görülebileceği saptanmıştır. (Weinberg, 1995). Motivasyon farklılıklarının bireylerde niye oluştuğunu anlayabilirsek, bireylerin pozitif yönde eğilimini sağlayabiliriz. Başarı motivasyonunun bireylerin duygu, düşünce ve davranışları üzerine olan etkileri aşağıdaki maddelerle belirtilmektedir (Weinberg, 1995).

- Etkinliğin seçilmesinde (mücadele etmek için aynı niteliklerde bir yarışmacı aramak veya daha iyi veya daha kötü seviyelerde yarışmacıları seçmek),
- Amaca ulaşmak için sarf edilen performansın belirlenmesinde (ne aralıklarla antrenman yapıldığı gibi),
- Amaca ulaşmak için kullanılan performansın ciddiyetinin saptanmasında (antrenmanda istekli olup olmama durumu gibi),

- Başarısızlıkla veya zorluklarla mücadele etmede (mesela, her şey olumsuz yönde ilerlediğinde daha çok çaba gösterme veya bırakma gibi) başarı motivasyonunun etkin bir rol oynadığı düşünülmektedir (Weinberg, 1995).

Başarı motivasyonunu etkileyen çeşitli faktörler vardır. Özellikle son zamanlarda yapılan spor motivasyonu araştırmalarında kültürel etkenlerin başarı motivasyonunu etkilediği gözlemlenmiştir. Özellikle Duda ve Hayashi bu konu üzerinde durmuşlardır. Hayashi yaptığı spor motivasyonu çalışmalarında, kültürel farklılıkların başarı motivasyonunu belirleyen ve etkileyen bir etken olduğunu gözlemlemiştir (Hayashi, 1994). Başarı motivasyonu yaklaşımı, sportif davranışların temelini güdü durumu olarak görür. Ve bunlar başarıya yaklaşma güdüsü ve başarısızlıktan kaçma güdüsü olarak adlandırılmaktadır (Doğan, 2005).

Başarıya yaklaşma güdüsü, başarılı olduğu zamanlarda gururlanma veya doyuma ulaşma kapasitesi, başarısızlıktan kaçma güdüsü ise, başarısızlık yaşadktan sonra utanma veya küçük düşme kapasitesi olarak belirtilmektedir (Çetinkanat, 2000). Sporcunun müsabakaya yaklaşımadaki içsel motivasyonunun başarıya yaklaşma güdüsü olarak düşünüldüğü söylenmektedir. Bu da hemen hemen özgüven, güçlülük veya yetkinlik, bireysel uzmanlık terimleri ile aynı anlama gelmektedir. Bu niteliklere sahip olan bireylerin, sahip olmayanlara göre başarı elde edebilecekleri durumlara katılımı daha fazladır (Cox, 1990). Başarıya yaklaşma güdüsü ve başarısızlıktan kaçınma güdüsü birbirinden farklı olgulardır. Bu nedenle kişilerin başarıya yaklaşma güdülerini ile başarısızlıktan kaçınma güdülerini birbirinden farklı olarak fazla veya düşük görülebilir. Kişinin başarıya yaklaşma güdüsü müsabakaya yaklaştırırken, kişinin başarısızlıktan kaçınma güdüsü bireyi müsabakadan uzaklaştırmaktadır.

Thomassen ve Halvari (1996)'nın, başarı güdülenmesi araştırmalarında, sporda müsabaka ortamlarına katılma sayısı ile başarıya yaklaşma güdüsü puanları arasında pozitif bir ilişki olduğu ve ayrıca başarısızlıktan kaçınma güdüsü ile spora katılım arasında da negatif ilişki olduğu bulunmuştur (Hayashi, 1996). Başarı motivasyonu ile spor arasındaki bu ilişki çalışmamızın da konusu olmuştur.

2.4.2. Sporda Başarı Motivasyonu

Sporda motivasyonu ele alırken, sporun fizyolojik ve toplumsal yönünü de bilmek yararlı olur. Bireylerin önemli bir ihtiyacı da eylemdir. Bu ihtiyaç spor etkinlikleri sayesinde giderilebilmekte ve insanda pozitif yönde gelişmeler görülmektedir. Spor, sosyal ve ekonomik özelliklere sahip olmuş ve geniş kitlelere ulaşmaya başlamıştır. Spora ilgi giderek artmış ve toplumsal bir yapı oluşturmuştur. Böyle bir durum spordaki motivasyona da yansımış ve bu terim psikolojinin yanında sosyal ve biyolojik özellikler de kazanmıştır (Başer, 1998).

Sporcuların temposu yüksek antrenmanlara katılım göstermeleri ve bunu uzun zaman sürdürebilmelerini sağlayan gücü açıklamak için çok fazla teori ileri sürülmüştür. Başarı motivasyonu bu teorilerden biridir. Başarı motivasyonu teorisi bireylerin fiziki bir etkinliğe niçin katıldığını, güç olanı başarmak için niçin bu kadar çok çabaladığını ve bunu nasıl uzun zaman sürdürebildiğini açıklamaktadır (Tiryaki 2000).

Deneysel psikolojinin doğuşundan itibaren, motivasyonun ölçümü için araştırmalar yapılmaktadır. Bu sebeple projektif testlerden sorular içeren basit ve karışık yapıları anketlere kadar çok çeşitli teknik kullanılmıştır. Günümüze kadar, birçok Avrupalı spor psikoloğu sporcunun motivasyonel yapısı, motivasyonun süreç içerisindeki değişimi, spor branşları arasındaki güdü sistemlerinin farklılıklarının test edilmesi, profesyonel sporcu ile spora yeni başlayanların motivasyonel değişiklikleri ve değerlendirilmesi için farklı yaklaşımlar kullanılmıştır. Bu alan kısa bir süredir yapıldığı için hala gelişim sürecindedir (Aktop, 2002).

Sporun doğasının temelinde olan yarışma veya rekabetin (competitiveness) çoğunlukla başarı motivasyonundan kaynaklandığı kabul edilmektedir. Başarı ihtiyacı kuramının hedef noktası, bazı kişilerin başarıya dayalı faaliyetlerden başarılı olmaktan daha üst seviyede doyum aldıklarıdır. Fakat bu konuda, başarı algısının kişiden kişiye değişebileceği hususuna dikkat edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla her insan bireysel başarı davranışını gerçekleştirmekle yükümlüdür. Bu nedenle, göstermiş olduğu performansa bağlı olarak aldığı sonuç kişinin gayret ve becerisi olarak düşünülürse başarı olarak görülebilir. Fakat göstermiş olduğu performansa bağlı olarak aldığı sonuç

kişinin yeteneksizliği veya düşük gayretine bağlanırsa bu durum da başarısızlık olarak görülür. Bu yüzden bir kişi için başarı olarak görülen bir durum bir diğer kişi için başarısızlık olarak kabul edilebilir (Tiryaki ve Gödelek, 1997).

Spor alanı, motivasyonun en yanlış anlaşıldığı alanlardan biridir. Bunun sebepleri aşağıdaki maddelerle sıralanabilir:

- GÜDÜLENME, antrenörler tarafından sürekli uyarılma (arousal) ya da aktivasyon (activation) terimiyle karıştırılmaktadır. Sporcuları motive etmenin; sahaya çıkmadan önce antrenörlerin sporcularla yaptıkları toplantıda eyleme geçirici konuşmalar yapması, maçın ne kadar önemli olduğu hususu üzerinde durması gibi şeyler olduğu düşünülmektedir fakat durum böyle değildir.
- GÜDÜLENME ve pozitif düşünce karıştırılmamalıdır. Takımın saatlerce antrenman yapmış olduğunu söylemek, yetenekli sporculardan oluşan bir takım olduğunun anlatılması pozitif düşünceyi sağlayabilir fakat güdülenmeyi sağlamaz (Tiryaki ve Gödelek, 1997).

Bu durumda güdülenmenin ana kaynağı ne olabilir? Ve niçin kimileri az güdülü kimileri çok güdülüdür? Bilim insanları güdülenmenin kişilik özelliği olmadığını belirlemişlerdir. Son zamanlarda kişisel özellikler ve durumla ilgili etkenlerin birlikte veya ayrı ayrı güdülenmesine neden olan yaklaşımlar daha çok benimsenmektedir (Tiryaki ve Gödelek, 1997). Psikologlar benlik değerini daha önemli bir güdü olarak benimseseler de, tetkik ettikleri güdü genellikle başarı ihtiyacıdır. Bu konuda çalışma yapanlar, çoğunlukla bu güdünün başarı ihtiyacı (achievement need) olduğunu söylerler (Morgan, 2000).

Başarılı olma veya başarısızlıktan kaçınma olduğunda başarı güdüsü ortaya çıkar. Böyle bir durumda başarı motivasyonunu, sporcunun yarışmalara yaklaşma veya kaçınma yönelimleri olarak söyleyebiliriz (Aktop, 2002). Antrenörlerin amaçları, sporcuları ile güzel ve etkin bir işbirliği içinde yaklaşım sergilemeleri olmalıdır. Çünkü antrenörlerin, bu çeşit yaklaşımlarla oluşturacakları iletişim, sporcunun performansını kötü ya da iyi şekilde etki eden psikolojik sorunları yok etmede faydalı bir yöntem olur (Güven, 1992). Antrenörlerin, olaylara bakış açıları, sporcularına iletmiş mesaj, liderlik

nitelikleri ve takımlarına verdikleri oyun anlayışları ayrıca antrenörlük felsefeleri ile ilgili mühim bir ipucu vermektedir (Cengiz, 2009).

Başarı ihtiyacı, bir işi, görevi veya davranışı mükemmel bir şekilde, hatta mükemmelden de öte yapma isteğiyle görülebilir. Başarıya yaklaşma motivisi ve başarısızlıktan kaçma motivisi, başarı motivasyonunun iki motivisidir. Spor müsabakalarında yarışmacı olabilmek başarıya yaklaşma motivisi olarak açıklanabilir. Müsabaka ile ilgili kaygı, başarısızlıktan kaçınmanın sporsal özellikli karşılığı ya da spor müsabakalarında başarıdan korkma yönelimidir (Aktop ve Erman, 2002).

Belli bir spor etkinliğini belirleyen spor motivileri, etkinliğin kendisi ve bu etkinlikte yer alan sporcuyla olan ilişkilerine göre iki bölüme ayrılmaktadır. Birinci bölümdeki motiviler, ya direkt spor etkinliğinin kendisiyle ya da spor etkinliğinin sonucuyla, yahut daha ileri bir hedefe ulaşmak için bir aracı olarak spor faaliyetinin kendisiyle alakalıdır. Motivilerin sporcuyla olan ilişkilerine göre, sosyal bir çerçeve içerisinde doğrudan ya da dolaylı bir şekilde sporcunun kendisiyle alakalıdır. Buna göre spor motivileri aşağıdaki gibi altı gruba ayrılmaktadır.

- Spor etkinliğinin kendisi ve direkt sporcuyla ilgili motiviler: Fiziki etkinlik, hareket, belli spor hareketlerinden keyif alma, kendini tanıma, kişisel gelişim, macera, gerilim, fiziki meydan okuma, heyecan vb.
- Spor etkinliğinin kendisi ve toplumsal alan çerçevesinde sporcuyla alakalı motiviler: Toplumsal etkileşim, başkaları ile spor yapmaktan keyif alma vb.
- Spor etkinliğinin sonucu ve direkt sporcu ile alakalı motiviler: Kendi kendini tasdik etme eğilimli başarı motivisi vb.
- Spor etkinliğinin sonucu ve toplumsal alan çerçevesinde sporcuyla alakalı motiviler: Kendini ifade etme, başkaları tarafından tasdik edilme, toplumsal saygınlık görme, üstünlük vb.
- Daha ileri hedeflere ulaşmak için vasıta olan spor etkinliğinin kendisi ve direkt sporcuyla alakalı motiviler: Sağlık, dışsal görüntü, serbest zamanları kullanabilme, maddi getiri, gezi vb.

- Daha ileri hedeflere ulaşmak için vasıta olan spor etkinliğinin kendisi ve direkt sporcuyla alakalı motivler: Arkadaşlık, diğer insanlarla ilişki kurma, toplumda bir yer sahip olma, saldırganlık, ideoloji vb. (İkizler ve ark, 1997).

Sporda başarı motivasyonu, sporcunun ileriye dönük beklentilerinin artması sonucunda meydana gelmektedir. Bir şeyi başarmaktan kaynaklanan haz ve doyum, ilerideki başarılar için sporcuda yeni arzular yeni beklentiler oluşmasını sağlar. Bu motiv, başarı motivasyonu ya da sporda başarı motivi olarak adlandırılır. Fakat başarı motivasyonunun gelişiminin sınırlılıkları da bulunmaktadır. Eş zeka düzeyine sahip, aynı ortamda yetişen sporcuların başarı motivasyonları eş düzeyde değildir. Bu yüzden her sporcu güçlü bir başarı motivasyonu gösteremez. Sporcunun beklentileri ile karşılaştığı durumlar arasında çok fazla farklılık olması, zıtlıkların yaşanması ve bunların hissedilmesi başarı motivasyonunu negatif bir şekilde etkiler. Örneğin, bir sporcu birtakım hareketleri kolay bir şekilde yaptığı için buna benzeyen hareketleri de aynı biçimde başarıyla yapabileceğine ilişkin beklentilere girebilir. Ancak bu beklentilerini karşılayamaz, onaylayamaz veya çok az şekilde doğrulayabilirse umutsuzluğa düşebilir. Bu nedenle antrenörlerin üzerine düşen vazife, sporculara yapabilecekleri görevleri vermektir. Sporculara verilen görevlerin ne çok basit olmaları ne de çok güç olmamaları gerekir. Zira kolay görevler usandırır ve çekici olma özelliğini kaybeder. Çalışmadan, biraz terlemeden, kendini zorlamadan sahip olunan, kazanılan bir başarı sporcuya başarıya duygusunu yaşatmaz. Aynı zamanda sporcudan beklenen hareketler onun deneyim, bilgi, beceri ve kapasitesinden yukarıda ise o zaman da başarısızlık yaşama korkusundan dolayı yıkılır, bir daha bunu denemeyi göze almaz. Başarısızlık sürekli yinelenildiğinde öğrenilmiş çaresizlik diye adlandırdığımız usanmışlık durumu oluşur (Mungan, 1995).

Sporda başarı motivasyonu, başkalarıyla mücadele etmeyi, yarışmayı içerebilir. Sporcunun kendine göre belirlediği performans seviyesi ve geleceğe yönelik ümit ve beklenti düzeyi ile bunlara ulaşmak isterken karşısına çıkabilecek engelleri kendi çabası ile aşmayı düşünebilir. Bunun gibi bir durumda sporcunun tutkuları ile başarı motivasyonu ilişkilidir. Fakat saptanan ölçütler bir aşamaya kadar diğerlerinin elde

ettiği başarılarla da bağlı olabilir. Bunlar sporcuya sosyo-kültürel çevre aracılığıyla aşılanmış da olabilir. Çoğunlukla sporcunun yakın çevresindeki insanlar onun beklenti düzeyine etken teşkil etmektedir. Sporcu, başarısı için standartlarını kendisi belirlememiş ve standartlarını kendisi koymamış ise bundan mutlu olmaz, keyif almaz. Başkalarının isteğini yerine getirmekten başka bir duygu oluşturmaz (Mungan, 1995).

Başarılı sonuçlar elde etmek isteyen bir sporcu bazı ilke ve kaidelere göre davranışlarını düzenler. Başarı motivasyonunu ortaya çıkaran bu davranışların iki mühim özelliği, davranışların olabildiğince toplumun değerlerine göre olması ve diğer insanların gözündeki saygınlığının artmasıdır. Sporcu yalnızca bir amacı gerçekleştirmekten değil, aynı zamanda amaca ulaşma yolunda bir gelişme gösterdiğinin farkına varmaktan doyuma ulaşır. Zira başarı başka bir başarıya taban oluşturur. Bunun gibi bir duyguya sahip olan sporcu, davranışlarını olabildiğince şahsı için uygun bulduğu başarı derecesinin gerekliliklerine yaklaştırmaya ve düzenlemeye çalışır. Tüm sporcuların başarılı olmak için kendine uygun gördüğü bir yeterlilik ölçeği vardır. Her sporcunun yeterlilik ölçeği değişik düzeylerde (Mungan, 1995).

Başarı isteyen sporcular, kendine özgü bir yeterlilik ölçeği geliştirir. Sporcu belirlediği üstün başarı sınırlarını geçtiğinde veya bu sınırlara geldiğinde, artık başarı için çok çaba göstermeyebilir. Sınırlarının altında kaldığında ise başarı hevesi anlamını kaybedebilir. Sporcu, başarılı olma ümidiyle başarısız olma korkusu arasında kendince bir denge oluşturur. Sporcu için; herhangi bir spor dalında ya da bir müsabakada biraz başarılı olması yeterliyken, başka bir alanda, başka bir müsabakada normal bir başarı seviyesi onun için başarısız olduğu anlamına gelebilir. Dolayısıyla sporcu kendi başarı sınırlarını duruma göre kendisi belirlemektedir (Mungan, 1995).

2.5. Uyum

Biyolojik kökenli bir terim olan uyum, organizmayı çevre ile etkileşimi bakımından konu alan biyolojik temelli bir kavramdır. İnsanın doğal çevreye uyum göstermesini anlatan ve doğal çevreye uyum sağlayamayan organizmaların canlılığını kaybetmesi Darwin'in evrim kavramının özünü oluşturur. Yani yaşamak bir uyum sürecidir. Psikolojik bakımdan incelendiğinde ise, her organizmanın çevreyle etkileşim

vasıtasıyla karşılanması gereken birtakım ihtiyaçları olduğu farz edilirse, uyum süreci organizmanın ihtiyaçlarının giderilmesi esnasında meydana gelen engellemeleri aşma çabalarını kapsar (Erdoğan ve ark., 2005).

Uyum, genellikle değişen durumsal isteklere adapte olabilmek ve bireyin kendini davranışsal olarak düzenleyebilmesidir (Griffin, 2003). Uyum bireyin değişen çevre koşullarında kendini düzenleyebilmede gösterdiği başarı olarak da görülebilir (Griffin, 2003).

Kılıççı, (1992)'nin tanımına göre uyum, bireyin kendi gereksinimleri ile çevre beklentilerini ahenkli bir şekilde birleştirebilme yeteneğidir. Başka bir tanıma göre ise uyum, kişilerin kendi kapasitelerindeki ve çevresindeki değişimlerin uygun bir şekilde üstesinden gelmesini sağlayan, davranış ve düşünce aşamalarında tekrardan biçimlenmeleridir (Shutherland, 1989). Uyum kavramı, genel olarak "kişinin kendisi ve çevresi ile güzel ilişkiler kurabilmesi ve bu ilişkileri devam ettirebilme düzeyi" biçiminde tanımlanabilmektedir (Özgüven, 1992).

Çalışanların örgüte uyumu ise çeşitli şartlar altında uygun bir şekilde hareket etmek ve değişen vaziyetlere uyum sağlama becerisi olarak tanımlanabilir (Raschke, 2007 ve Bhattacharya, 2005). Örgüte uyum sağlamak ayrıca örgütsel faaliyetin bir göstergesi olarak da düşünülebilir (Angel ve Perry, 1981). Performansta istenilen şekilde değişim gerçekleştirmek, örgüte uyum sağlamak olarak kendisini gösterir. Gruba uyum bakımından grup üyelerinin performansı uyum sağlayıcı performans şeklinde literatürde yer almıştır. Uyum sağlayıcı performansın göstergelerini ise Pulakos ve ark., (2000) öğrenmek, stresi yönetmek, acil durumların üstesinden gelmek, sorunları yaratıcı bir şekilde çözmek, meçhul durumlarla baş edebilmek, bireyler arası uyum, kültürel uyum ve fiziksel eğilimli uyum olarak belirlemişlerdir.

Tek ve belli bir tanımının yapılması epey zor olmakla (Geçtan, 1992) birlikte uyum, farklı açılardan incelenerek tanımlanmaya çalışılmış oldukça büyük kapsamlı bir kavramdır. Uyum kavramının sözlükteki anlamı, "bir bütünün parçalarının birbiri ile ahengi, uygun olma durumu" dur (Alaylıoğlu ve Oğuzkan, 1976). Uyum, birçok psikolojik yaklaşım ve disiplinlerde farklı biçimlerde belirtilen ve bu şekliyle göreceli

bir kavramdır. Dolayısıyla uyum farklı psikolojik yaklaşım ve disiplinlere göre değişik şekillerde tanımlanabilmektedir.

İstatistiksel yaklaşım uyumu, bazı niteliklerin göreceli tekrarı olarak tanımlamaktadır. Toplumsal kurallar ve toplumun oluşturduğu genel değer yargıları içinde uygun davranışlar sergilemek uyumlu kişi olmaya yetmektedir. İstatistiksel yaklaşım uyumu tanımlarken ortalama bir davranıştan bahsetmektedir. Fakat ortalama davranışın en pozitif davranış olmadığı, ortalama davranışın bir gruba ulaştığında önem kazanacağı ifade edilmektedir (Commer, 1996).

Uyum kavramını tanımlamada kültürel görecelilik yaklaşımını kabul eden bilim insanları, toplumsal beklentiler yönünde hareket eden bireylerin uyumlu ve problemsiz bir biçimde yaşantılarını devam ettirebileceğini düşünmektedirler (Kağıtçıbaşı, 1996). Bu düşünceye karşı çıkanlar, toplumun değerlerine basit bir şekilde uyum göstermenin pozitif yönde gelişen bir uyum için yetersiz olduğunu, normal bir insanın kesinlikle kültürel zorunluluklara uymasının gerekmediğini ifade etmektedirler (Coe, 1972).

Olumsuz yaklaşıma göre ise kişide bulunan olumsuz özelliklerin tekrar sayısı kişinin uyumunu saptamada yeterlidir. Kişide psikolojik bozuklukların oluşu veya olmayışı uyumun seviyesini açıklayabilmektedir (Hughston, 1984). Bu yaklaşım, uyumu tanımlamada kişilerin olumsuz taraflarını ön plana çıkarması ve insanları uyumlu ve uyumsuz olarak iki şekilde ayırması sebebiyle eleştiri almaktadır (Coe, 1972; Gordon, 1972).

Olumsuz yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkan ideal yaklaşım, bireyin olumlu yönlerinin üzerinde durmaktadır. Bu yaklaşım yalnızca iyi uyum gösteren insanı değil, uyumsuzluk göstermeyen insanı da uyum konusunda başarılı görmektedir. İdeal yaklaşımın fazla destekçisi olmasına karşın teorik temelini yetersiz olması sebebi ile eleştirilmektedir (Commer, 1996).

İnsanların hayatlarındaki her değişiklik uyum sürecini birlikte getirir. Değişikliklerin hayata getirdiği farklılıkları iyi bir şekilde tanımak, uyum sürecini kolaylaştıran etkenlerden biridir. Uyum sürecini başarılı geçirenler samimi, dürüst,

sosyal ilişkilerinde açık, güvenilir ve özenli ilişkiler kurabilen, kendi hayatını kontrol edebilen, kendini bir işe tamamıyla verebilen ve üretken, amaçlara ulaşmanın verdiği tatmini yaşayan, amaçlara ulaşmaya çalışırken zevk duyabilen, hissettiği duyguların farkında olan ve kötü hissettiren duygular da olsa bunları açıkça fakat ilişkilerini etkilemeyecek biçimde dile getiren kişilerdir.

Kişinin çevresiyle devamlı etkileşim ve uyumu yakalamak için gayreti sonucunda kişiliği oluşur. Bir kişiyi diğerlerinden ayıran özelliklerin hepsi ve çevresiyle uyumu yakalamak adına geliştirdiği davranış şekilleri onun kişiliğini oluşturmaktadır. Kendinde var olan özellikleriyle kişiliğini tanıyan bir insan, çevresiyle çok daha uyumlu olabilir ve kendi yaşamına daha gerçekçi bir şekilde bakabilir (Yörükoğlu, 1988, Yılmaz, 1990, Yavuzer, 2001).

2.5.1. Takım Uyumu

Takım, birbiri ile bağlı ve birlikte etkileşim halinde olan insan topluluğu olarak açıklanmıştır (Festinger, Schacter ve Back, 1950). Takım birlikteliği (Team Cohesion) , daha büyük kapsama sahip sosyolojik bir terim olan “grup birlikteliği”, “group cohesion” kelimesinin karşılığıdır. İki terim de belirli bir amaç için çalışan grup ya da takımın bir arada olmasını sağlayan bağlılık, yapışıklık ya da birliktelik olarak tanımlanmaktadır. Festinger, Schachter ve Back (1950) , bunu grup üyelerinin grup içinde kalmasına etki eden kuvvetlerin toplamı olarak belirtmektedirler (Morali, 1994).

Takımdaki birliktelik, sporcular üzerindeki güç, uyum, işbirliği ve beraberlikten daha fazlası olarak ifade edilmektedir. Bağlı olmanın temelinde, bireysel çıkarlarını geri planda bırakma ve takımın amaçlarını kendi amaçlarından daha üstün tutma ve bunların olması için istekli ve gönüllü bir şekilde çalışmak vardır. Festinger ve arkadaşlarının takım birlikteliği kuramına göre, bireyler arasındaki çekime ve ortak amaca bağlı olarak bir güçler alanının gruptaki bireyler üstünde etkili olduğuna, takım normlarına bağlılığa ve takım birlikteliğinin bireylerin sürekliliğine neden olduğunu düşünmüşlerdir (Hoog ve Vaughan, 2007).

Carron (1982) ise, takım birlikteliğini amaç ve hedeflerin devam ettirilmesinde takımı bir bütün olarak birlikte tutan, yönelimlerde yansıtılan etkin bir dönem olarak ifade etmektedir (Dorak ve Vurgun, 2006). Takımın en belli başlı özelliklerinden biri bireyleri arasında bir birliktelik oluşturmaktır. Birliktelik, bireylerin arasında güçlü bir bağ oluşturarak davranış birliğine varmaları ve birbirlerine yardımcı olmaları ve bunun sonucunda kendi kendine yeterli bireyler olmalarını anlatır. Düşük bir birliktelik seviyesine sahip takımların, takım olarak değerlendirilmesi bile zordur, bu nedenle “birliktelik” terimi grup olmanın temelini oluşturur (Hoog ve Vaughan, 2007).

Takım birlikteliği, bireylerin takıma bağlılık seviyeleri ve takımda yer alma isteklerine bağlıdır. Güçlü bir birlik halinde olan takımlardaki bireyler takımın etkinliklerine, toplantılarına katılmaya isteklidirler ve takımının başarılı olması onları sevindirir. Birlikteliğin düşük seviyede olduğu takımlardaki bireylerde ise takımın vaziyetiyle ilgilenmeme durumu söz konusudur. Birlikteliğin seviyesinin yüksek olması takımlar için önemli bir özellik olarak görülür (Eren, 2001).

Takım birlikteliğinin belirleyici hususları yapısal özellikleri ve genel hali, takım içi birlikteliği etkileyen en önemli unsurlardır. Bunlardan ilki takımdaki etkileşimdir. Takımdaki bireyler arasındaki etkileşim fazla olursa ve bireyler birlikte çok zaman geçirirlerse takım birlikteliği de bir o kadar güçlü olur. İkinci unsur benimsenen hedeflerdir. Hedefleri konusunda aynı fikirde olan takımlarda, bireylerin birliktelikleri artar. Hedef birliği takım üyelerini birbirine bağlar, takım başarılı olabilmek adına cesaretlenir, eyleme geçer ve enerji artışı yaşar. Üçüncü unsur ise, takıma olan bireysel bağlılıktır. Bu da bireylerin birbirine yakın davranışları sergilemeleri ve değerleri kabullenmeleri, birlikte olmaktan keyif almaları anlamını taşır (Eren, 2001).

Takım birlikteliğinin takım performansına büyük yardımı olurken, duygusal ve zihinsel yönden başarıya ulaştıracak bir istikrar ve devamlılığın sağlanması gerekir. Devamlı olarak duygusal ve zihinsel iniş çıkışlar yaşayan sporcu ve takımların, sürekliliği ve başarıyı yakalamaları zordur (Konter, 2004).

Araştırmamızın ana konularından birini oluşturan “takım birlikteliği” (team cohesion)’nin, literatürde grup bütünlüğü, grup birlikteliği ve grup dayanışması ile eş anlamlı bir kavram olarak yer aldığı görölmektedir.

BÖLÜM 3

3. GEREÇ VE YÖNTEM

İlişkisel tarama modelinde hazırlanan, Türkiye genelinde bölgesel dağılımlar dikkate alınarak tespit edilen Temel ve Orta öğretim kurumlarında öğrenim gören sporcu öğrenciler çalışmamızın evrenini oluşturmaktadır. Örneklemini ise; İzmir, Muğla, Afyonkarahisar, Ankara, Kayseri, Konya, Malatya, Elazığ, Van, Bitlis, Mersin, Şanlıurfa, Adıyaman, Trabzon, İstanbul, Sakarya, Kocaeli, Samsun, Gümüşhane, Antalya ve Adana illerinde eğitim gören 145' i erkek ve 170'i Kadın Olmak üzere toplamda 315 Temel ve Orta Öğretim düzeyinde eğitim gören sporcu öğrenciler oluşturmaktadır.

Spor yapan öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algısı ile sporda başarı motivasyonu ve takım uyumu arasındaki ilişkisi ve etkisini belirlemeye yönelik çalışmamız betimsel nitelikli bir araştırmadır. Çalışma genel tarama modeline kapsamında gerçekleştirilmiştir.

3.1. Veri Toplama Araçları

Spor yapan öğrencilerin beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algıları ile; sporculardaki başarı motivasyonunun takım uyumu üzerine ilişkisi ve etkisini belirlenmesi amacıyla veri toplayabilmek için aşağıdaki ölçekler kullanılmıştır. Çalışmaya katılan bireylerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla; yaş, cinsiyet, okul türü, spor geçmişi ve spor branşı soruları ankete eklenmiştir.

3.1.1. Sporda Liderlik Gücü-Diğer (SLGÖ-D sporcular formu)

Araştırmada veri toplama aracı olarak, French ve Faven'ın (1959) kişiler arası güç tipolojisi Wann ve ark., (2000) tarafından spor psikolojisine aktarılarak sporcu ve antrenörlere ilişkin iki ayrı ölçek formu geliştirilmiştir. Bunlar Sporda Liderlik Gücü Ölçeği-Kendi (antrenör formu-SLGÖ-K) ve Sporda Liderlik Gücü Ölçeği-Diğer'dir (sporcu formu-SLGÖD). SLGÖ-D ve SLGÖ-K'nin Türkçeye uyarlaması Konter (2008) tarafından yapılmış ve ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları dört güç

faktörünü ortaya çıkartmıştır. Bunlar; zorlayıcılık, uzmanlık, yasal ve özdeşleşim güçleridir (Konter, 2008). SLGÖ-D ve SLGÖ-K, Likert tipi ölçeklerdir ve her bir maddeye verilen cevap, 1 ile 9 arasında değişmektedir (1 hiç katılmıyorum 9 ise tamamen katılıyorumu temsil etmektedir). SLGÖ-D ve SLGÖ-K toplam 11' er maddeden meydana gelmektedir. Her bir alt faktörde 3'er madde bulunmakta ve sadece "Zorlayıcılık Gücü"nde 2 madde bulunmaktadır. Bu nedenle, "Zorlayıcılık Gücü" faktörü biraz dikkatlice yorumlanmalıdır. Her bir güç faktörü kendi maddelerinin toplam puanına göre değerlendirilmektedir. Daha yüksek puan daha yüksek liderlik gücü algısını göstermektedir. Her bir alt faktörde alınan en az puan 3 en çok puan ise 27'dir. Sadece "Zorlayıcılık Gücü" faktörü en az 2 en çok 18 puan arasında değişmektedir. Türk kültüründe SLGÖ-D'nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları: Zorlayıcılık Gücünde (ZG) $\alpha=.86$, Uzmanlık Gücünde (UG) $\alpha=.89$, Yasal Güçte (YG) $\alpha=.82$ ve Özdeşleşim Gücünde (ÖG) $\alpha=.85$ 'dir. Türk kültüründe SLPÖ-K'nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları: Zorlayıcılık Gücünde (ZG) $\alpha=.87$, Uzmanlık Gücünde (UG) $\alpha=.88$, Yasal Güçte (YG) $\alpha=.88$ ve Özdeşleşim Gücünde (ÖG) $\alpha=.86$ 'dır (Konter, 2008).

3.1.2. Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği (SÖBMÖ)

Willis tarafından 1982 yılında geliştirilen Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği (SÖBMÖ) kullanılmıştır. Willisin ölçeği iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlardan ilki Güç Gösterme Güdüsü (power motive, POW), ikincisi başarıya ilişkin güdülerdir. Başarıya ilişkin güdüler; başarıya yaklaşma güdüsü (motive to approach success, MAS) ve başarısızlıktan kaçınma güdüsüdür (motive to avoid failure, MAF). Başarıya yaklaşma güdüsü Atkinson'un teorisi içinde yer alan Başarılı Olma Güdüsü ile aynı anlama gelmektedir ve literatürde genellikle başarılı olma güdüsü olarak kullanılmaktadır (Cox, 1994). Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, 996 üniversite ve lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Üç alt ölçek için alfa güvenilirlik katsayısı $r=0,76$ ile $0,78$ arasında, test tekrar güvenilirlik katsayısı ise $r=0,69$ ile $0,75$ arasında bulunmuştur. Türk sporcularına uyarlanması Tiryaki ve Gödelek Tarafından yapılmıştır. Tiryaki ve Gödelek tarafından yaptıkları güvenilirlik analizleri sonucunda alfa güvenilirlik katsayılarını Güç Gösterme alt ölçeği için $r=0,81$, Başarıya Yaklaşma alt ölçeği için

$r=0,82$ ve Başarısızlıktan Kaçınma alt ölçeği için $r=0,80$ olarak bulunmuşlardır (Tiryaki ve ark, 1997; Willis, 1982).

3.1.3. Takım Birlikteliği (The Measurement of Colesion in Sport Team)

Envanteri

Neil ve ark., (1985)'nin geliştirdikleri ve Süleyman Moralı tarafından Türkçeye uyarlanan (Moralı, 1994), Takım Birlikteliği (The Measurement of Colesion in Sport Team) envanteri 4 alt boyut (Grup Çekiciliği-Sosyal, Grup Çekiciliği-Görev, Grup Birlikteliği-Sosyal, Grup Birlikteliği-Görev) altında toplanmış 18 maddeden oluşmaktadır. Envanteri oluşturan alt boyutlara ait madde dağılımı ise; Grup Çekiciliği-Sosyal alt boyutunda 5 madde (1, 3, 5, 7, 9), Grup Çekiciliği-Görev alt boyutunda 4 (2, 4, 6, 8), Grup Bütünlüğü-Sosyal alt boyutunda 4 (11, 13, 15, 17) ve Grup Bütünlüğü-Görev alt boyutunda ise 5 maddedir (10, 12, 14, 16, 18). Envanteri oluşturan her bir değişken 9'lu Likert (1-Hiç Katılmıyorum 9-Tamamen Katılıyorum derecelendirme ölçeği ile ölçülmektedir. Envanteri oluşturan bazı maddeler ters puanlanarak (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 13, 14, 17, 18) her boyuta ilişkin birliktelik puanı oluşmaktadır. Envanterin güvenilirliğini test etmek üzere uygulanan iç tutarlık katsayısı hesaplamalarından elde edilen Cronbach's alpha değerlerinin, Nunnally (1978)'e göre .70'den büyük, Özdamar (2004)'a göre ise .60 ile .80 arasında olması envanterin güvenilirliği açısından yeterlidir. Envanterin genel iç tutarlık katsayısının .82; alt boyutlara ilişkin iç tutarlık katsayılarının .61 ile .67 arasında değişkenlik göstermesi, envanterin güvenilirlik açısından yeterli olduğunu göstermektedir. Profesyonel sporcular üzerine gerçekleştirilmiş Takım Birlikteliği Envanterinin Türkçe uyarlama çalışmasında uygulanan analizlerden elde edilen bulgular; envanterin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

3.2. Verilerin Analizi

Çalışmamıza katılan bireylerin demografik durumlarını belirlemek amacıyla frekans analizi kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini belirleyebilmek amacıyla 0,05 önem düzeyinde Shapiro Wilk testi

kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu nedenle; iki gruplu ortalama farklılıkları belirlemek için 0,05 önem düzeyinde Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla ortalama farklılıkları belirlemek için ise 0,05 önem düzeyinde Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için 0,05 önem düzeyinde korelasyon testi kullanılmıştır. Değişkenlerin birbirleri üzerindeki etkilerini belirleyebilmek için ise 0,05 ve 0,01 önem düzeyinde regresyon testi kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Tablo 1. Verilere İlişkin Shapiro-Wilk Normal Dağılım Test

	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p
Başarı motivasyon puanı	,916	315	,000
Liderlik gücü puanı	,978	315	,000
Takım uyumu puanı	,928	315	,000

Başarı motivasyonu, liderlik gücü ve takım uyumu değişkeni değerleri normal dağılım göstermemiştir ($p < 0,05$). Bu nedenle non-parametrik analizlerin yapılarak verilerin tablolaştırılarak yorumlanmasına karar verilmiştir.

Tablo 2. Sporcu Öğrencilerin Yaşları

Yaş		
	n	%
10,00	9	2,9
11,00	42	13,3
12,00	45	14,3
13,00	24	7,6
14,00	28	8,9
15,00	75	23,8
16,00	52	16,5
17,00	27	8,6
18,00	13	4,1
Toplam	315	100,0

Sporcu öğrencilerin büyük çoğunluğu 11-17 yaş aralığında bulunan öğrencilerden oluşmuştur.

Tablo 3. Sporcu Öğrencilerin Cinsiyetleri

Cinsiyet		
	n	%
Erkek	145	46,0
Kadın	170	54,0
Toplam	315	100,0

Bireylerin % 54'ü kadın, %46'sı erkektir.

Tablo 4. Sporcu Öğrencilerin Okul Türü

Okul Türünüz		
	n	%
Ortaokul	149	47,3
Lise	166	52,7
Toplam	315	100,0

Sporcu öğrencilerin okul türleri bakımından sayısal anlamda birbirine yakın sayıda katılım göstermiştir.

Tablo 5. Sporcu Öğrencilerin Spor Geçmişi

Spor Geçmişi		
	n	%
1,00	51	16,2
2,00	83	26,3
3,00	74	23,5
4,00	40	12,7
5,00	27	8,6
6,00	8	2,5
7,00	13	4,1
8,00	9	2,9
9,00	4	1,3
10,00	6	1,9
Toplam	315	100,0

Sporcu öğrencilerin spor yılı geçmişleri büyük oranda 1-5 aralığı spor geçmişine sahip öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 6. Sporcu Öğrencilerin Spor Dalları

Spor Dalınız	n	%	Geçerli %	Kümülatif %
ATLETİZM	28	8,9	8,9	8,9
ATLETİZM-FUTBOL	2	,6	,6	9,5
ATLETİZM-MASATENİSİ	1	,3	,3	9,8
ATLETİZM-VOLEYBOL	1	,3	,3	10,1
BADMİNTON	9	2,9	2,9	13,0
BASKETBOL	37	11,7	11,7	24,7
BASKETBOL-VOLEYBOL	1	,3	,3	25,0
BOCCE	1	,3	,3	25,3
BOKS	1	,3	,3	25,6
CİMNASTİK	1	,3	,3	25,9
FITNESS	2	,6	,6	26,5
FITNESS/YÜZME	1	,3	,3	26,8
FUTBOL	55	17,5	17,5	44,3
HALK OYUNLARI	12	3,8	3,8	48,1
HENTBOL	4	1,3	1,3	49,4
JUDO	2	,6	,6	50,0
KANO	1	,3	,3	50,3
KANO-BASKETBOL	1	,3	,3	50,6
KARATE	4	1,3	1,3	51,9
KİCKBOKS	8	2,5	2,5	54,4
MASA TENİSİ	11	3,5	3,5	57,9
MENDİL KAPMACA	8	2,5	2,5	60,4
OKÇULUK	1	,3	,3	60,7
SATRANÇ	2	,6	,6	61,3
TAEKVONDO	5	1,6	1,6	62,9
TENİS	5	1,6	1,6	63,5
VOLEYBOL	61	19,4	19,4	82,9
YAKANTOP	45	15,4	15,4	98,3
YÜZME	5	1,7	1,7	100,0
Toplam	315	100,0	100,0	

Tablo 7. Sporcu Öğrencilerin Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik

	N	Ort.	Std. Sapma	Minimum	Maksimum
Başarı motivasyon puanı	315	64,7111	8,92337	31,00	126,00
Liderlik gücü puanı	315	66,7238	14,75673	25,00	145,00
Takım uyumu puanı	315	72,4667	15,85126	18,00	126,00

Katılımcıların başarı motivasyonu ortalama değeri 64,71 ; liderlik gücü ortalama değeri 66,72 ; takım uyumu ortalama değeri ise 72,46 olarak bulunmuştur. Başarı motivasyonu ve takım uyumu puanları ortalamasının üzerinde iken, liderlik gücü puanı ortalamasının altında çıkmıştır.

Tablo 8. Cinsiyetler İle Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi

Sıra Ortalaması		Cinsiyet	n	SıraOrt.	U	p
Başarı motivasyon puanı	Erkek		145	158,24	12289,500	,965
	Kadın		170	157,79		
	Toplam		315			
Liderlik gücü puanı	Erkek		145	155,09	11903,500	,965
	Kadın		170	160,48		
	Toplam		315			
Takım uyumu puanı	Erkek		145	170,45	10520,000	,025
	Kadın		170	147,38		
	Toplam		315			

a. Grup değişkeni: cinsiyet

Tablo incelediğinde; sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile başarı motivasyonu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$). Sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretmenlerinin liderlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$). Sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile takım uyumları düzeyleri arasında anlamlı bir

farklılık vardır ($p<0.05$). Erkek sporcu öğrencilerin kadın sporcu öğrencilere göre daha yüksek takım uyumu düzeyine sahiptirler.

Tablo 9. Okul Türleri İle Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi

	Okulunuz	N	Sıra Ort.	U	p
Başarı motivasyon puanı	Ortaokul	149	171,03	10426,000	,016
	Lise	166	146,31		
	Toplam	315			
Liderlik gücü puanı	Ortaokul	149	162,18	11743,500	,440
	Lise	166	154,24		
	Toplam	315			
Takım uyumu puanı	Ortaokul	149	168,09	10863,000	,062
	Lise	166	148,94		
	Toplam	315			

a. Grup Değişkeni: Okul Türünüz

Tablo incelendiğinde; sporcu öğrencilerin okul türleri ile başarı motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ($p<0.05$). Ortaokul öğrencisi sporcuların, lise öğrencisi bireylere göre daha yüksek başarı motivasyonuna sahiptirler. Sporcu öğrencilerin okul türleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$). Sporcu öğrencilerin okul türleriyle öğretmenlerinin sahip oldukları liderlik gücü düzeyleri yargıları birbirinden bağımsızdır. Sporcu öğrencilerin okul türleri ile takım uyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$). Sporcu öğrencilerin okul türleriyle sahip oldukları takım uyumu düzeyleri birbirinden bağımsızdır.

Tablo 10. Yaşları İle Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis Testi

	Yaş	N	Sıra Ort	X ²	df	p
Başarı motivasyon puanı	10,00	9	131,28	26,950	8	,001
	11,00	42	184,04			
	12,00	45	206,79			
	13,00	24	168,69			
	14,00	28	125,07			
	15,00	75	134,79			
	16,00	52	146,16			
	17,00	27	155,63			
	18,00	13	160,88			
	Toplam	315				
Liderlik gücü puanı	10,00	9	134,72	9,623	8	,293
	11,00	42	164,48			
	12,00	45	176,30			
	13,00	24	174,88			
	14,00	28	125,59			
	15,00	75	160,31			
	16,00	52	149,20			
	17,00	27	169,89			
	18,00	13	125,69			
	Toplam	315				
Takım uyumu puanı	10,00	9	212,72	17,989	8	,021
	11,00	42	163,98			
	12,00	45	199,11			
	13,00	24	139,92			
	14,00	28	136,18			
	15,00	75	141,86			
	16,00	52	155,99			
	17,00	27	157,37			
	18,00	13	141,35			
	Toplam	315				

b. Grup Değişkeni: yaş

Tablo incelendiğinde ; sporcu öğrencilerin yaşları ile başarı motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ($p < 0.05$). 12-11 yaşlarındaki bireyler diğer bireylere göre daha yüksek başarı motivasyonuna sahiptirler. Sporcu öğrencilerin yaşları ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p > 0.05$).

Sporcu öğrencilerin yaşları ile takım uyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ($p<0.05$). 10-12-11 yaşlarındaki bireyler diğer yaşlardaki bireylere göre daha yüksek takım uyumuna sahiptirler.

Tablo 11. Spor Geçmişleri İle Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeyleri Arasındaki Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis Testi

	Spor Geçmisi	n	Sıra Ort.	X ²	df	p
Başarı motivasyon puanı	1,00	51	128,61	11,953	9	,216
	2,00	83	164,99			
	3,00	74	166,34			
	4,00	40	170,94			
	5,00	27	146,35			
	6,00	8	156,00			
	7,00	13	176,35			
	8,00	9	117,89			
	9,00	4	222,00			
	10,00	6	154,92			
		Toplam	315			
Liderlik gücü puanı	1,00	51	152,61	6,757	9	,662
	2,00	83	166,08			
	3,00	74	163,99			
	4,00	40	167,60			
	5,00	27	142,63			
	6,00	8	126,81			
	7,00	13	154,69			
	8,00	9	143,11			
	9,00	4	162,25			
	10,00	6	91,67			
		Toplam	315			
Takım uyumu puanı	1,00	51	170,65	7,688	9	,566
	2,00	83	158,60			
	3,00	74	164,49			
	4,00	40	161,86			
	5,00	27	152,65			
	6,00	8	142,00			
	7,00	13	103,23			
	8,00	9	153,44			
	9,00	4	136,75			
	10,00	6	121,50			
		Toplam	315			

b. Grup Değişkeni: Spor Geçmişi

Tablo incelendiğinde; sporcu öğrencilerin spor geçmişleri ile başarı motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$). Sporcu öğrencilerin spor geçmişleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$). Sporcu öğrencilerin spor geçmişleri ile takım uyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$).

Tablo 12. Başarı Motivasyonu, Liderlik Gücü ve Takım Uyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

	Başarı motivasyonu	Liderlik gücü	Takım uyumu
	1	,385	,020
Başarı motivasyonu		,000	,725
	315	315	315

Sporcu öğrencilerin öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algısı ile başarı motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki vardır ($p<0,05$). Bu sonuca göre, öğrencilerin öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algısı başarı motivasyon düzeylerini yükselttiği anlaşılmaktadır.

Sporcu öğrencilerin başarı motivasyonlarının yükselmesi ile öğretmenlerinin liderlik güçleri arasında ilişki vardır.

Sporcu öğrencilerin takım uyumu düzeyleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında ilişki yoktur ($P>0,05$).

Tablo 13. Algıladıkları Öğretmenlerinin Liderlik Gücü Düzeylerinin Başarı Motivasyonu Düzeyleri Üzerinde Etkisine İlişkin Regresyon Modeli Sonuçları

Model	R	R ²	Artık R ²	Tahmini standart hata
1	,385 ^a	,148	,146	13,63991

a. Bağımsız değişken başarı motivasyon puanı

Tablo 14. Çoklu Regresyon Modelinin Anlamlılık SonuçlarıANOVA^a

Model		Toplamın Karesi	Sd	Aritmetik Ort. Karesi	F	p
1	Regresyon	10144,229	1	10144,229	54,525	,000 ^b
	Artık	58232,742	313	186,047		
	Toplam	68376,971	314			

a. Bağımlı Değişken: liderlik gücü puanı

b. Bağımsız Değişken: Başarı motivasyon puanı

Tablo 15. Çoklu Regresyon Modeline Ait KatsayılarKatsayılar^a

Model		Standart Olmayan Katsayı		Standart Katsayı	t	p
		B	Std. Hata	Beta		
1	Başarı motivasyon puanı	25,505	5,635	,385	4,526	,000
		,637	,086	,385	7,384	,000

a. Bağımlı Değişken: liderlik gücü puanı

Öğretmenlerin liderlik gücü düzeyleri sporcu öğrencilerin başarı motivasyonu düzeyleri üzerinde %14,8'lik bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0,05$).

BÖLÜM 5

5.TARTIŞMA

Bu çalışma temel ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin antrenörlüğünü yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerimize yönelik algılarının başarı motivasyonları ve takım uyumu arasındaki ilişkileri ile sporcu öğrencilerin cinsiyetleri, okul türleri, yaşları ve spor geçmişlerini incelemek için yapılmıştır.

Çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuca göre, sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü algısı düzeyleri arasında farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Yani çalışmaya katılan sporcu kız veya erkek öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerine yönelik farklı liderlik gücü algıları geliştirmediği görülmektedir.

Çalışmamızda sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile başarı motivasyonu düzeyleri arasında farklılık olmadığı görülmüştür. Aktop ve Erman'ın da yapmış olduğu "Takım ve Bireysel Sporcuların Başarı Motivasyonu Benlik Saygısı Ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması" çalışmalarının sonuçlarına göre; takım ve ferdi sporcuların daha çok devamlılık gösteren ve niteliği olarak görülen spora özgü başarı motivasyonunun güç gösterme motivasyonu, başarıya ulaşma motivasyonu ve başarısız olmaktan çekinme motivasyonu seviyeleri açısından aralarında fark olmadığı belirlenmiştir.

Çalışma konumuzla ilgili araştırmalarda da bizim elde ettiğimiz sonucu destekler nitelikte kız veya erkek sporcu öğrencilerin başarı motivasyonlarının aynı seviyede bulunduğu görülmektedir. Bir başka deyişle sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile başarı motivasyonu düzeylerinin birbirlerinden bağımsız oldukları söylenebilir.

Weinberg ve Gould (1995), kadınlar ve erkeklerin cinsiyetler arası farklılıkları bulunsa da farklılıklardan daha çok benzerliklerin de olduğunu göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir. Yukl (2002), kadınların ve erkeklerin kendi hemcinslerindeki farklılıkların, kadınlarla erkekler arasındaki farklılıklardan daha fazla olabileceğini vurgulamıştır. Çalışmamızda bu sebeplerden kaynaklandığını

düşündüğümüz, sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretmenlerinin liderlik düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucunu elde ettik.

Sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile takım uyumları düzeyleri arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Takım uyumu düzeyinde meydana gelen farklılık erkek öğrenciler lehine gelişmiştir. Bu durumu aşağıda belirtilen çalışmalarla açıklayabiliriz. Daha önce yapılan çalışmalar yüksek beklenti sebebi ile stres olma düzeyinin kız öğrencilerde, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. (Jose ve Ratcliffe, 2004; Matud, 2004). Galton ve Simon (1980) kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha çok endişe duyduklarını belirtmiştir.

Çalışmalar, kız öğrencilerin rekabetçi öğrenme ortamlarında daha negatif tepkilerde bulunduğunu ve negatif sonuçlara daha eğilimli olduğunu göstermektedir (Ge ve ark., 2001; Kessler ve McLeod, 1984). Öğrencilerin motivasyon seviyeleri cinsiyete göre değişmemektedir (Bolat, 2007). Görüldüğü üzere farklı sonuçlar çıkabilmektedir. Farklı örneklemelerin ele alınmasından ya da farklı ölçme araçları kullanılmasından ortaya çıkan sebepler olabilir.

Spor psikolojisinde son dönemde yapılan çalışmalarda, cinsiyet değişkeni daha fazla incelenmeye başlanmıştır. Dolayısıyla spor yapan bireylerin çeşitli özelliklerde olmasını anlamak için oldukça gayret edilmektedir (Gill, 2000).

Çalışmamızda sporcu öğrencilerin okul türleri ile başarı motivasyon düzeyleri arasında farklılık ortaya çıkmıştır. Ortaokulda öğrenim gören sporcu öğrenciler, lisede öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek başarı motivasyonuna sahiptirler. Bunu destekleyen çalışmalar vardır. Örneğin; Wigfield ve Eccles (2000), çalışmalarında ortaokul dönemindeki öğrencilerin okula daha olumlu tutum, arzu ve motivasyonla başladıklarını belirtmektedirler. Ancak sınıf düzeyi yükseldikçe olumsuz tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Ama bu çalışmanın aksine Tseng ve ark., (2009), tarafından yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar görülmektedir. Öğrencilerin sınıf seviyesi arttıkça motivasyonlarının da arttığı sonucu meydana çıkmıştır.

Elde ettiğimiz bulgulara göre sporcu öğrencilerin okul türleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında farklılık yoktur. Sporcu öğrencilerin okul türleriyle öğretmenlerinin sahip oldukları liderlik gücü düzeyleri yargıları birbirinden bağımsızdır. Ve aynı şekilde okul türleri ile takım uyumu düzeyleri arasında farklılık olmadığı yani okul türleriyle sahip oldukları takım uyumu düzeylerinin birbirinden bağımsız olduğu görülmüştür.

Sporcu öğrencilerin okul türleri ile takım uyumu düzeyleri arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir. Sporcu öğrencilerin okul türleriyle sahip oldukları takım uyumu düzeylerinin birbirinden bağımsız olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, uyumlu bir bireyin hangi öğretim kademesinde öğrenci olduğu fark etmeksizin takım uyumunu yakalayabildiği görülmektedir.

Çalışmamızda sporcu öğrencilerin yaşları ile başarı motivasyon düzeyleri arasında farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerimizin yaşlarına göre gelişim özelliklerinin farklı olması çalışmamıza da yansımıştır. 12-11 yaşlarındaki sporcu öğrencilerin diğer sporcu öğrencilere göre daha yüksek başarı motivasyonuna sahip oldukları görülmektedir. Kocaoluk (1998), bu yaşlardaki çocukların diğer yaşlardaki çocuklara göre daha kararlı ve dengeli bir durumda olduğunu söylemiştir.

Barth ve Demirtaş (1997), çocuklar bu yaşlarda nesnelere ve olayları anlayabilmek için mantıklarını kullanmaya, olay ve durumlara değişik yönlerden bakmaya başlarlar. Mesela diğer insanların düşüncelerini anlamaya çalışırlar. Çocuklar, daha yüksek düzeylerde düşünebilmektedirler. Soyut bir şekilde deneyimlerini özetleyerek yani, olayları beyinlerinde biçimlendirebilirler ve ideolojik bir şekilde de beyinlerinde mükemmellik tanımını oluşturabilmektedirler

Yaptığımız çalışmadan, sporcu öğrencilerin yaşları ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında bir farklılığın olmadığı sonucunu elde ettik. Bu sonuç, 10 ve 18 yaş aralığında olan sporcu öğrencilerin her yaş seviyesinde öğretmenlerine yönelik aynı liderlik gücü algısında olduklarını göstermektedir.

Çalışmamızda sporcu öğrencilerin yaşları ile takım uyumu düzeyleri arasında farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. 10-12-11 yaşlarındaki sporcu öğrencilerin diğer yaşlardaki bireylere göre daha yüksek takım uyumuna sahip oldukları görülmektedir. Piaget'in zekâ ve düşünce gelişimi üzerine yaptığı çalışmalarına göre, 12 ve üstü yaşlardaki çocuklarda soyut düşünme özelliği önemli ölçüde gelişmeye başlar.

Çocukluk dönemindeki somut düşünme şeklinin zamanla soyut kavramlarla ve simgelerle düşünme şekline dönüşmesi (Piaget J. , 1937), bizim çalışmamızda çıkan 10-12-11 yaşlarındaki çocukların daha yüksek takım uyumu göstermelerinin nedeni olarak düşünülmektedir. Barth ve Demirtaş (1997), bu yaşlardaki çocukların genellikle takım çalışması yapmayı seçtiklerini, neden-sonuç ilişkisi kurarak, kesin bir zaman kavramı geliştirdiklerini ve problem belirleyerek, problemlere farklı çözümler bulduklarını ayrıca problemlerin sonuçları üzerinde karar vermeye başladıklarını tespit etmiştir

Çalışmamızda sporcu öğrencilerin spor geçmişleri ile başarı motivasyon düzeyleri arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir. Çalışmamızın tersine sonuçlanan, Aslan (2000)' nın spor deneyiminin başarı motivasyonu üstündeki etkilerini tespit etmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, profesyonel futbolcuların spor deneyimlerinin ($x=9,18\pm 1,71$) amatör futbolculardan ($x=5,64\pm 1,33$) daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Türkmen, 2005).

Çalışmamızda sporcu öğrencilerin spor geçmişleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir. Bu sonuca göre, sporcu öğrencilerin kaç yıldır spor yaptığı fark etmeksizin öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algıları değişmemektedir. Elde ettiğimiz sonuç, Kolayış ve ark (2017) nın artistik buz pateni sporcuları üzerine yaptıkları çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Sporcu öğrencilerin spor geçmişleri ile takım uyumu düzeyleri arasında farklılık görülmemiştir. Dolayısıyla çıkan bu sonuçla ilgili olarak sporcu öğrencilerin kaç yıllık spor deneyimine sahip olduğu ile takıma uyum sağlama düzeyi arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Sporcu öğrencilerin başarı motivasyonları ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında pozitif yönde kuvvetsiz ilişki ortaya çıkmıştır. Sporcu öğrencilerin başarı motivasyonlarının yükselmesi ile öğretmenlerinin liderlik güçleri arasında ilişki olduğu görülmektedir. Bu konu hakkında Smoll ve Smith (2006)'in sporcularla yaptıkları çalışmalarda görülmüştür ki, güzel bir performans sonrasında sporculara pozitif geri bildirimlerde bulunmak, kötü bir performansın ardından hataları düzeltmek ve cesaretlendirmek amacıyla doğru direktifler vermek antrenör ile sporcu arasında etkin bir iletişim oluşturmuştur.

Sporcu öğrencilerin takım uyumu düzeyleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasındaki ilişkiye baktığımızda ise anlamlı bir farklılığın olmadığını görüyoruz. Sporcu öğrencilerin takım içi uyumları ile öğretmenlerine yönelik liderlik gücü algısı arasında bir farklılık görülmemesi takım ile öğretmenin birbirinden ayrı olarak değerlendirildiğini düşündürmektedir.

Çalışmamızda öğretmenlerin liderlik gücü düzeyleri sporcu öğrencilerin başarı motivasyonu düzeyleri üzerinde %14,8'lik bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum da gösteriyor ki sporcu öğrencilerin öğretmenlerini bir lider olarak güçlerini nasıl algılıyorsa, başarı motivasyonları bir o kadar iyi veya kötü olabilmektedir.

Burton ve Readeke (2005) çalışmalarıyla bu konuyu destekleyici olarak; "Etkili iletişim becerilerine sahip antrenör başarılı bir antrenördür. Antrenörler sporcuları antre ederken, sporcuları güdüleyici ve ilham verici bir biçimde iletişim kurmalıdırlar. Bunu yapabilen antrenörler, sporcuları ile iyi ilişki ortamı oluşturabilmekte ve takım uyumunu geliştirebilmektedirler. İletişim yoksunluğu olduğu durumlarda ise, takım içinde tartışmalar ortaya çıkabilmekte, başarısız sonuçlar alınabilmekte, strese ve sporcuların mutsuz olmalarına neden olabilmektedir." demişlerdir.

BÖLÜM 6

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Sonuç olarak; öğretmenlerin liderlik gücü algısı düzeyleri sporcu öğrencilerin başarı motivasyonu düzeyleri üzerinde %14,8'lik bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Sporcu öğrencilerin başarı motivasyonları ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında pozitif yönde kuvvetsiz ilişki olduğu bulunmuştur. Bireylerin takım uyumu düzeyleri ile öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri arasında ilişki olmadığı bulunmuştur.

Sporcu öğrencilerin cinsiyet değişkenine bakıldığında, cinsiyet faktörünün başarı motivasyonu düzeyleri ve öğretmenlerinin liderlik gücü algısı düzeyleri üzerinde bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile takım uyumları düzeyleri arasında farklılık olduğu bulunmuştur.

Sporcu öğrencilerin okul türleri değişkenine bakıldığında, öğretmenlerinin liderlik gücü düzeyleri ve takım uyumu düzeylerinde farklılık olmadığı bulunmuştur. Sporcu öğrencilerin okul türleri ile başarı motivasyonu başarı düzeyleri arasında farklılık olduğu bulunmuştur.

Sporcu öğrencilerin yaş değişkenine bakıldığında, başarı motivasyonu düzeyleri ve takım uyumu düzeylerinde farklılık olduğu bulunmuştur. Sporcu öğrencilerin yaşları ile öğretmenlerinin liderlik gücü algısı düzeyleri arasında farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sporcu öğrencilerin spor geçmişleri değişkenine bakıldığında, başarı motivasyonu düzeyleri, öğretmenlerinin liderlik gücü algısı düzeyleri ve takım uyumu düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur.

6.2. Öneriler;

- Milli Eğitim Bakanlığı, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin liderlik gücü, motivasyon ve alan bilgisi eğitimlerine ilişkin elde edeceği geri bildirimlerle atama, tayin ve performans kriteri olarak ele alabilir. Bu öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyici bir uygulama olacaktır.
- Gelecekte yapılacak araştırmalarda, sporcu öğrencileri motive edici özellikler belirlenebilir.
- Okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin liderlik gücü algısı, iletişim becerileri ve alan bilgisi eğitim düzeylerini artırıcı hizmet içi eğitim çalışmaları stratejik bir plan çerçevesinde verilmelidir.
- Farklı yaş gruplarındaki sporcu çocukların başarı motivasyonu ve takım uyumuna yönelik etkenler belirlenebilir.
- Sporcu kadın ve erkek öğrencilerin aynı ve farklı ortamlardaki motive edici tutum ve davranışlarını inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Sporcu öğrencilerin, cinsiyet farklılıklarını göz önünde bulundurarak takım uyumunu etkileyen faktörler belirlenebilir ve bununla ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Sporcu öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen faktörler belirlenebilir.
- Liderlik gücü algı düzeyi ile ilgili daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
- Ortaokul ve lise kademesinde olan sporcu öğrenciler arasındaki başarı motivasyonuna yönelik farklılığı etkileyen sebepler incelenerek, gelişme sağlanabilir.
- Genel olarak; araştırmamızda liderlik gücü algı düzeyi ve başarı motivasyonu düzeyinin birbiri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkiyi artırmak için de hangi boyutlarda eksikliklerin olduğunun belirlenmesi ve verimliliğin artırılması amacıyla, ortaya çıkan sonucun değerlendirilerek farklı gruplarla çok sayıda başka çalışmaların yapılması önerilm

KAYNAKÇA

- Açak, M., Ilgın A. ve Erhan, S. (1997). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin El Kitabı*, Sezer Ofset, Malatya.
- Adasal, R. (1977). *Medikal Psikoloji*. İstanbul: Minnetoğlu Yayını.
- Afzal, H., Ali, I., Aslam Khan, M., ve Hamid, K. (2010). A study of university students' motivation and its relationship with their academic performance.
- Ağırbaş, İ., Çelik, Y., ve Büyükkayıkçı, H. (2005). Motivasyon araçları ve iş tatmini: sosyal sigortalar kurumu başkanlığı hastane başhekim yardımcılarını üzerinde bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 8(3), 326-350.
- Aktop, A. (2002). Spora özgü başarı motivasyonu ile psikolojik ve yapısal özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*. Antalya.
- Aktop, A., ve Erman, K. A. (2002). Takım ve bireysel sporcuların başarı motivasyonu, benlik kaygısı ve sürekli kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. *7. Uluslar arası Spor bilimleri Kongresi*, Antalya.
- Alaylıoğlu, R., ve Oğuzkan, A. F. (1976). *Ansiklopedik eğitim sözlüğü: İnkılap ve Aka.*
- Ali, Z., Tatlah, I. A., ve Saeed, M. (2011). Motivation and students behavior: A tertiary level study. *International Journal of Psychology and Counselling*, 3(2), 29-32.
- Alpaslan, S. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği öğretim davranışlarına ilişkin algıları ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumları. Yüksek Lisans Tezi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu*.
- Alpman, C. (1972). *Eğitimin bütünlüğü içinde beden eğitimi ve çağlar boyunca gelişimi*. Millî Eğitim Basımevi.
- Angle, H. L., ve Perry, J. L. (1981). An empirical assessment of organizational commitment and organizational effectiveness. *Administrative science quarterly*, 1-14.

- Anshel, M. H., (2003). *Sport Psychology: From Theory to Practice (4 th edition)*. San Francisco, CA: Benjamin Cummings
- Arik, İ. A. (1996). Motivasyon ve heyecana giriş. *İstanbul: Çantay Kitabevi*.
- Arnold, P.J.(1988). *Education, Movement And The Curriculum*. New York: Falmer Pres.
- Aşan, Ö. (2001). Motivasyon, Yönetim ve Organizasyon, ed. *Salih Güney, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara*.
- Bakioğlu, A. (1998). "Lider Öğretmen". *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, s.11-19.
- Balcı, A. (2011). Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram Uygulama ve Araştırma. *Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık*.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122.
- Barth, J.L. ve Demirtaş, A. (1997). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları*.
- Başer, E. (1998). Uygulamalı Spor Psikoloji. *Ankara: Sporsal Kuram Dizisi, Bağrgan Yayınevi*.
- Baybars R.E. (2002) "Türkiye'deki Üniversitelerde Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Eğitim Öğretim Programlarının Bazı Ülkelerdeki Üniversiteler ile Karşılaştırılması" *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Kütahya*.
- Biddle, S. J., ve Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. *British journal of sports medicine*, 45(11), 886-895.
- Bolat, N. K. (2007). İlköğretim 6. ve 7. sınıf fen ve teknoloji bilgisi dersi öğrencilerinin öğrenme stillerine göre motivasyon ve başarı düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir*.

- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirmesi, geçerliği, güvenirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 83-98.
- Brophy, J. (2012). *Motivating students to learn*. Routledge: New York.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Burton D., Raedeke, T.D., (2005). *Sport Psychology For Coaches*, Human Kinetics.
- Can, H., Tuncer, D., ve Ayhan, D. Y. (1984). *İşletme ve yönetim*. Aslımlar Matbaası, Ankara, 246.
- Carron, A. V. (1982). Cohesiveness in Sport Groups: Interpretations and Considerations. *Journal of Sport psychology*, 4(2), 123-138.
- Carron, A. V., ve Hausenblas, H. A. (1998). Group dynamics in sport (2nd edn). Morgantown, WV: Fitness Information Technology. *Letting The Social And Cognitive Merge*, 311.
- Celep, C.(2004). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cengiz R. (2009). İletişim. *İstanbul: Türkiye Futbol Federasyonu Futbol Eğitim Yayınları; (2); 45*.
- Ceylan, A., Keskin, H., ve Eren, ř. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *Yönetim/İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 16(51), 32-42.
- Chelladurai, P. (1984). Discrepancy between preferences and perceptions of leadership behavior and satisfaction of athletes in varying sports. *Journal of sport psychology*, 6(1), 27-41.
- Chelladurai, P., Haggerty, T. R., ve Baxter, P. R. (1989). Decision style choices of university basketball coaches and players. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(2), 201-215..
- Coe, W. (1972). *The Challenges of personel adjusment*. San Francisco: Richard Press.

- Commer, R.J. (1996.) *Fundamentals of abnormal psychology*. Newyork: W.H. Freeman and Company.
- Cook, CurtisW., Philip, L. Hunsaker, Robert E. Coffey(1997), *Management and Organizational Behavior*, Chicago, Irwin, The Mc Graw Hill Book Companies, Inc.,USA.
- Cox R.H, (1994), *Sport Psycholog, Concepts and Applications*; 3. Edition; Brown Benchmark, Dubugue 194-199.
- Cox RH. (1990). *Sport Psychology, Concepts and Applications*. Second Edition. Dubuque: Wm C. Brown Publishers.
- Cüceloğlu, D. (1996). İnsan ve davranışı.(6. Baskı). *İstanbul: Remzi Kitabevi*.
- Çelik, V. (2005). *Liderlik. İçinde: Y.Özden (Ed) Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çeyiz, S. (2007). Adana ilinde futbol antrenörlüğü yapan bireylerin liderlik tarzlarının belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. *Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Adana.
- Dakota Wesleyan University. (2005). (<http://www.dwu.edu/pe/>):
- Davis, K. A., (1994).*Sport Management*, Iowa: Brown Benchmark Publishers, 126-128
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2000). The" what" and" why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., ve Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Demirhan, G. (2003). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Felsefi Görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 38-66.

- Demirhan, G. (2004). Physical Education: Is it necessity or traditional. *The 10th. ICHPER-CD Europe Congress & The TSSA 8TH International Sports Science Congress, Antalya*
- Demirhan, G., Coşkun, H., ve Altay, F. (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. *Eğitim ve Bilim*, 27(123).
- Deniz, L. ve Hasańeıbiođlu, T. (2003). Öğretmen Liderlik Stilllerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Çalışması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, s. 55-62.
- Deniz, M. (2005). *Bir Tutum Çeşidi Olarak İş Doyumu Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler*. Ed. Mehmet TIKICI, Ankara, Nobel Yayını.
- Devlet Planlama Teskilatı (1983). IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı, Gençlik ve Spor Özel İhtisas Komisyonu, Spor Komisyon Raporu. Ankara.s.34
- Dickhäuser, O., ve Reinhard, M. A. (2006). Factors underlying expectancies of success and achievement: the influential roles of need for cognition and general or specific self-concepts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(3), 490.
- Din, M. N. U., Tufail, H., Shereen, S., Nawaz, A., ve Shahbaz, A. (2012). Factor affecting teacher motivation at secondary school level in Kohat City. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(10), 442-449.
- Doğan O. *Spor Psikolojisi*. Nobel Kitabevi, Adana; 2005, s: 162
- Dorak, F., ve Vurgun, N. (2006). Takım Sporları Açısından Empati Ve Takım Birlikteliği İlişkisi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 73-77.
- Drucker, Peter,F.(1998), *Yeni Gerçekler*, (Çev:Birtane Karanakçı),7. Baskı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Yayın No:327, Ankara.
- Efil, İ. (1996). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayını No:80.

- Efil, İsmail (2009), Yönetim ve Organizasyon, 10. Baskı, *Alfa Aktüel Yayınları, Bursa. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, Cilt:1, Sayı:2, ss.28-36.*
- Engin, G. (1992). *Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar*. Evrim Yayınları, İstanbul.
- Erarslan, L. (2005). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik.[Transl. a Post-Modern paradigm in leadership: Transformational leadership]. *International Journal of Human Sciences, 2(2), 1-31.*
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdem K. (2005). *Futbolda Kenar Yönetimi*. Morpa Yayın Evi, İstanbul., s. 10.
- Erdoğan, S., Şanlı, H. S., ve Bekir, H. Ş. (2005). Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyum Durumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 479.*
- Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi (7. baskı)*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Genişletilmiş 8. Bası, Beta Basım AŞ, İstanbul.
- Erkal, M. E., Güven, Ö., ve Ayan, D. (1998). *Sosyolojik açıdan spor*. Der yayınları.
- Ermihan, N. (1998). Kara Harp Okulu'nda Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğrenci Yaklaşımları Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. *Ankara: Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.*
- Fişek, K. (1978). Karşılaştırmalı spor yönetimi. *Ankara, (1978).*
- French, J. R., Raven, B., ve Cartwright, D. (1959). The bases of social power. *Classics of organization theory, 7, 311-320.*
- Frost, D. E., ve Stahelski, A. J. (1988). The systematic measurement of French and Raven's bases of social power in workgroups. *Journal of Applied Social Psychology, 18(5), 375-389.*

- Ge, X., Conger, R. D., ve Elder Jr, G. H. (2001). Pubertal transition, stressful life events, and the emergence of gender differences in adolescent depressive symptoms. *Developmental psychology*, 37(3), 404.
- Gill, D. (2000). Psychology and the study of sport. *Handbook of sports studies*, 228-240.
- Goleman, D. (2002). Lideri lider yapan nedir. *Harward Business Review Dergisinden Seçmeler*, 377.
- Gordon, C. (1972). Social charecteristic of early ad 0- lescense 12 to 16:Early Adolescence (Ed.Kagan, J. ve Coles, R.) ,*New York: W. W.Norton and Company Ine. s.25-54.*
- Gordon, S. (1988). Decision styles and coaching effectiveness in university soccer. *Canadian Journal of Sport Sciences*.
- Gökdoğan, F. (1988). Orta öğretime devam eden ergenlerde beden imajından hoşnut olma düzeyi. *Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara: Türkiye.*
- Gökmen, H., Koyuncu, N., ve Açıkalın, A. (1985). *Yükseköğrenim öğrencilerinin serbest zaman etkinlikleri kendilerinin gerçekleştirme düzeyleri.* MEB..
- Griffin, B. N. (2003). Construct-oriented model of adaptability for use in selection contexts.
- Grössing, S. (1991). Beden ve Spor-Hareket I. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- Guay, F., Mageau, G. A., ve Vallerand, R. J. (2003). On the hierarchical structure of self-determined motivation: A test of top-down, bottom-up, reciprocal, and horizontal effects. *Personality and social psychology bulletin*, 29(8), 992-1004.
- Günsel, A. M. (2004). *İlköğretimde beden eğitimi ve uygulamaları.* Anı Yayıncılık.
- Gürşimşek, I. (2002). Öğretmen adaylarında öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançlar ve strateji kullanımı. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 8.

- Güven, Ö. (1996). 12-16 Yaş Grubu Sporcuların Müsabaka Motivasyonu ve Antrenör Davranışları Konusunda Karşılaştıkları Bazı Sorunlar. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 29-40.
- Hayashi, C. T., ve Weiss, M. R. (1994). A cross-cultural analysis of achievement motivation in Anglo-American and Japanese marathon runners. *International Journal of Sport Psychology*.
- Heim, P., ve Chapman, E. N. (1997). *Liderliği öğrenmek*. Savaşer, T.(Çev.), Rota Yayıncılık, İstanbul, 21.
- Hinkin, T. R., ve Schriesheim, C. A. (1994). An examination of subordinate-perceived relationships between leader reward and punishment behavior and leader bases of power. *Human Relations*, 47(7), 779-800.
- Hogg, M. A., ve Vaughan, G. M. (2007). *Sosyal Psikoloji* (Çevirenler: İbrahim Yıldız ve Aydın Gelmez). Baskı, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Horne, T., ve Carron, A. V. (1985). Compatibility in coach-athlete relationships. *Journal of Sport Psychology*, 7(2), 137-149.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (1987). Educational administration: Theory, practice, and research.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- <http://psp.sagepub.com/content/29/8/992.refs.html>.
- <http://www.insankaynaklari.com/CN/ContentBody.asp?BodyID=239> (10/11/2009)
- Hughston, E.A. (1984). Behavioral and emotional aspect of training for adolescents and adults who are developmentally handicapped. Integrated Programs for Handicapped Adolescents and Adults Which in Rehabilitation Education: A Series in Developmental Handicapped. (Ed.R.I. Brown). *New york: Nichols Publishing Company*, 144-160.

- İkizler C., Karagözoğlu C. (1997). *Sporda Başarının Psikolojisi*. Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, s: 41-42
- Johnson, J.S. (1982). Sports Participation and Psychological Adjustment. *International Social Science Journal*. 34(2), 273-76.
- Jose, P. E., ve Ratcliffe, V. (2004). Stressor frequency and perceived intensity as predictors of internalizing symptoms: Gender and age differences in adolescence. *New Zealand Journal of Psychology*, 33(3), 145.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Karakaya, A., ve Alper Ay, F. (2007). Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences*, 31(1).
- Karaküçük, S., ve Yetim, A. (1996). Rekreasyon Etkinliklerinde Liderlik Ve Fonksiyonları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 64-76.
- Karataş, H., ve Erden, M. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Education Sciences*, 7(4), 983-1003.
- Karayel, B. (1999). İşletme yöneticilerinin önderlik davranışları ve işgören tatmini üzerine etkileri. Doktora Tezi. *Ankara: Hacettepe Üniversitesi*.
- Kelecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7). 42-52.
- Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification, and internalization three processes of attitude change. *Journal of conflict resolution*, 2(1), 51-60.
- Kessler, R. C., ve McLeod, J. D. (1984). Sex differences in vulnerability to undesirable life events. *American sociological review*, 620-631.
- Keten, M.(1993). *Türkiye'de Spor*. Ankara: Polat Ofset.
- Kılıcıl, E. (1985). *Sosyal çevre-spor ilişkileri*. Bağırhan Yayınevi, Ankara.

- Kılıççı, Y. (1992). *Okulda Ruh Sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kirkman, B. L., ve Rosen, B. (1999). Beyond self-management: Antecedents and consequences of team empowerment. *Academy of Management Journal*, 42(1), 58-74.
- Kocaoluk, F., ve Kocaoluk, M. Ş. (1998). *İlköğretim okulu programı*. İstanbul: Milsan Basım Sanayi AŞ.
- Koçel T., (2003) *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul, Beta Yayınları, 633-653.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği: yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik-modern-çağdaş yaklaşımlar*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Kolayış, H., Çelik, N., ve Narin, M. (2017). Examining the relationship coach-athlete relationship of the athletes participating in the artistic ice-kating competition. In *15th International Sport Sciences Congress. Antalya*.
- Konter, E. (1996). *Bir lider olarak antrenör*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Konter, E. (2004). *Antrenörlük ve takım psikolojisi*. Palme Yayınları.
- Konter, E. (2005). Profesyonel Futbolcuların Yaş Gruplarına Göre Psikolojik Becerilerinin Araştırılması. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 17-24.
- Konter, E. (2008). Futbolcuların Ulusal Takımlarda Oynama Sayılarına Göre Liderlik Gücü Algıları. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 81-86.
- Konter, E. (2007). "Towards adaptation of self and other versions of the power in soccer questionnaire for Turkey", 4th. International Scientific Conference of Soccer and Tennis. *15th May, National Sports Academy, Sofia, Bulgaria*.
- Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(2), 199-226.
- Kreamer. (2005).<http://www.southcountry.org/KREAMER/Kerri2phys.htm>

- Kul, M., ve Güçlü, M. (2010). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1021-1038.
- Larson, L. A. (1970). *Curriculum Foundation and Standarts for Physical Education*, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Laughlin, N., ve Laughlin, S. (1994). The relationship between the similarity in perceptions of teacher/coach leader behavior and evaluations of their effectiveness. *International Journal of Sport Psychology*. 25(4), 396-410.
- Lawrence, A. P. (1996). *The Science of personality*. New York: John Willey & Sons.
- Lumpkin, A. (1990). *Physicaleducation and sport: A contemporary introduczion* . St. Louis: Times Mirror.
- Lyle, J. (2002). *Sports coaching concepts: A framework for coaches' behavior*. London & N.
- Maby, R. K. (1997). The relationship between perceived coaching behaviors and group cohesion in professional football. *Nova Southeastern University, Dissertation Abstracts International Section B, The Sciences and Engineering*, 57(9- B), 5902.
- Mackenzie, D. E. (1983). Research for school improvement: An appraisal of some recent trends. *Educational researcher*, 12(4), 5-17.
- Mathey, E. (1969). This Thing Colled Sport. *Y. Health Physical*, 2.
- Matud, M. P. (2004). Gender differences in stress and coping styles. *Personality and individual differences*, 37(7), 1401-1415.
- MEB (1998) *Beden Eğitimi Öğretmen Kılavuzu – İlköğretim 1-5.Sınıf*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Moralı, S.L. (1994). Takım Sporlarında, Takım Birlikteliğinin ve Dayanışmasının Ölçülmesi. Doktora Tezi, *Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü*.

- Morgan, C.T., (2000). *Psikolojiye Giriş*, Çev: H.Ü. psikoloji Böl. Öğr. Üyeleri, Hacettepe Yayınları, s. 205, Ankara.
- Mungan, S. (1995). Sporda motivasyon faktörü olarak ödül ve ceza.
- Neves de Jesus, S., ve Lens, W. (2005). An integrated model for the study of teacher motivation. *Applied Psychology*, 54(1), 119-134.
- Nunnally, J. C.(1978). *Psychometric theory*. New York, NY: McGraw-Hill
- Ozmen, O. (1999). *Çağdaş Spor Eğitim Üçgeni*. Bağışan Yayınevi.2.Baskı. Ankara. s.135
- Özarpınar, Y. (1987). *Psikolojinin temel mefhumları*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Özbaydar, S. (1983). *İnsan davranışının sınırları ve spor psikolojisi*. I. Baskı, Altın kitaplar yayınevi.
- Özbek, O. (1999). Sporda Etik Dışı Davranış Alanları Ve Etik İlkeler. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 38-50.
- Özdamar, K.(2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi (5.Baskı)*. Eskişehir, Kaan Kitabevi.
- Özgüven, İ. E. (1992). Üniversite öğrencilerinin sorunları ve baş etme yolları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7).
- Öztürk Z., DüNDAR H.(2003). “Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler”. C.Ü. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 2.
- Paksoy, M. (2002). Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi, İÜ İşletme Fakültesi Yayınları No. 282.
- Peklaj, C., ve Levpušček, M. P. (2006). Students' motivation and academic success in relation to the quality of individual and collaborative work during a course in educational psychology. In *Annual ATEE Conference*.

- Piaget J., (1937). The birth of intelligence in the children. Oxford, England. *Delachaux and Niestle* 429.
- Posner S. E. (1999). Athlete's Perceptions of Coaching Empowerment: The influences of Gender, Divisional Status and Sport Type on Athlete's Perceptions of Empowerment By their Collagiate Sport Coach. Universty Of Connecticut.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., ve Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of applied psychology*, 85(4), 612.
- Raschke, R. L. (2007). *An empirical analysis of business process agility: Examining the relationship of IT on business process agility and the effects of business process agility on process outcomes*. Arizona State University.
- Richard M, Stres-Lyman W. Porter. (1975) *Motivation and Work Behaviour*, McGraw-Hill Series in Management.
- Roberts, G. C. (1992). Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and convergence. *Motivation in sport and exercise*, 3-29.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Ezgi Kitabevi: Bursa.
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tüz, M. (1996). *Örgüt psikolojisi*. Ezgi Kitapevi, Bursa.
- Salminen, S., ve Liukkonen, J. (1994). The convergent and discriminant validity of the coach's version of the Leadership Scale for Sports. *International Journal of Sport Psychology*, 25(1), 119-127.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R. (2002). Motivation in education: Theory, research, and applications (2nd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Shutherland, (1989). Stuart The International Dictionary Of Psychology. *New York: The Continuum Publishing Company*.

- Sisman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Sisman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. 2. Baskı. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., ve Curtis, B. (1979). Coach effectiveness training: A cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches. *Journal of sport psychology*, 1(1), 59-75.
- Smoll F.,L ve Smith R.E. (2006). "Leadership Behaviors in Sport: A Theoretical Model and Research Paradigm", v.19,n.18,p.1522-1551
- Straub, J. (2002). *Ekip Kurma ve Yönetme* (Çev: Savaş Şenel). Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Summers, R. J. (1991). The association between athletes' perceptions of their abilities on the influence of coach technical-instruction. *Journal of sport Behavior*, 14(1), 30.
- Sunay, H. (2000). Türkiye'de sporun yaygınlaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 53-57.
- Tamer, K., ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Ada.
- Tekarslan, E., Baysal, C., Şencan, H., ve Kılınç, T. (1989). *Sosyal psikoloji*. Filiz Kitapevi, İstanbul, s, 107.
- Tekin, A., ve Zorba, E. (2001). Spor Ve Rekreasyon Organizasyonlarında Etkili Liderlik. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Thomas, S. B., ve Alberts, C. L. (1982). Negligence and the physical education teacher. *Physical Educator*, 39(4), 199.
- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi: kavramlar, kuramlar ve uygulama*. Eylül kitabevi ve yayınevi.
- Tiryaki, Ş., ve Gödelek, E. (1997). Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeğinin Türk Sporcuları İçin Uyarlama Çalışması. 1. *Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu Bildirileri*, 1.






- Tortop, N., Isbir, E., Aykaç, B. (1993). *Yönetim Bilimi*, Ankara.
- Tseng, C. H., Tuan, H. L., ve Chin, C. C. (2010). Investigating the Influence of Motivational Factors on Conceptual Change in a Digital Learning Context Using the Dual-Situated Learning Model. *International Journal of Science Education*, 32(14), 1853-1875.
- Tutar, H., Yılmaz, K., ve Erdönmez, C. (2006). *İşletme Becerileri Grup Çalışması*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tutko, T. A., ve Richards, J. W. (1971). *Psychology of coaching*. Boston: Allyn and Bacon.
- Türk Dil Kurumu, (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. no: 393. 2. Baskı. TDK Yayınları, Ankara.
- Türkmen, M. (2005). Profesyonel Erkek Futbolcular İle Amatör Erkek Futbolcuların Başarı Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi (İzmir-Manisa Örneği). Yüksek Lisans Tezi, *Celal Bayar Üniversitesi*, Manisa.
- UNESCO (2006). "Teacher Motivation, Compensation And Working Conditions. Guidebook for Planning Education Emergencies and Reconstruction". *International Institute For Educational Planning, Chapter 16, Paris*.
- Uygur, Akyay, Ramazan Göral (2005), *Yönetim ve Organizasyon*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Ünal Karagüven, M. H. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2599-2620.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senecal, C., ve Vallières, É. F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and psychological measurement*, 53(1), 159-172.
- Wann, D. L., Metcalf, L. A., Brewer, K. R., ve Whiteside, H. D. (2000). Development of the Power in Sport Questionnaire. *Journal of Sport Behavior*, 23(4).

- Weinberg, R. S., ve Gould, D. (1995). Foundations of sport psychology. *HumanKinetics.[MR]*.
- White, S. A., ve Duda, J. L. (1994). The relationship of gender, level of sport involvement, and participation motivation to task and ego orientation. *International Journal of Sport Psychology*.
- Wigfield, A., ve Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 68-81.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk Psikolojisi*. 21. Basım İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yergin, S. (2002). *Beden Eğitim ve Sporun Önemi*. Çağdaş Eğitim, 290.
- Yetim, A. (2005), *Sosyoloji ve Spor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yılmaz, F. (1990). Lise ve dengi okullara devam eden öğrencilerin uyum düzeylerini etkileyen faktörler. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 117-131.<http://www.pegem.net/.../3-8248>
- Yiğit, Z. (1983). Beden Eğitimi ve Spor. Ankara: B.T. Genel Müdürlüğü. *Gençlik ve Spor Dergisi*.2(1),40-52.
- Yörükoğlu, A. (1988). *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Sorunları*, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları, s.71.
- Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A review of theory and research. *Journal of management*, 15(2), 251-289.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*, Fifth Edition, Prantice Hall, New Jersey.
- Yüksel, Y., Hekim, M., ve Gürkan, O. (2014). Ortaöğretim Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Davranış Biçimlerinin Fiziksel Aktiviteye Katılım ve Bazı Değişkenlere

Göre İncelenmesi. III. *Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Sakarya Üniversitesi, 12, 326-333.

EKLER

Ek 1. Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği (SÖBMÖ)

SEVGİLİ SPORCULARAR;						
Bu anket formu tamamen akademik amaçlarla düzenlenmiştir. Vereceğiniz bilgiler, bilimsel amaç dışında hiçbir surette kullanılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder sağlık ve mutluluklar dileriz.						
KİŞİSEL BİLGİLER						
1. Yaşınız?	3. Okulunuz? Ortaokul () Lise ()	5. Spor Dalınız?				
2. Cinsiyetiniz? Erkek () Kız ()	4. Kaç yıldır spor yapmaktasınız?					
Bu bölümdeki sorular Spora özgü başarı motivasyon düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları size uygun seçeneği işaretleyerek cevaplandırınız.		1	2	3	4	5
						
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. İyi bir oyun çıkarmak bana heyecan veriyor.						
2. Zor bir antrenman anında çalıştırıcının taktiri bana zorluğu unutturur						
3. İzleyiciler varken daha iyi oynadığımı düşünüyorum.						
4. Bir maçı kazanınca kendini çok tatmin olmuş hissediyorum.						
5. Yeteneklerini geliştirmek için fazladan antrenman yapan sporcuları takdir ediyorum.						
6. İnsanların maç sırasında beni izlemelerinden hoşlanıyorum.						
7. Sporda başarılı olmayı istiyorum.						
8. Sporda başarılı olmak için yıl boyu çalışmayı isterim.						
9. Amacım bir spor dalında önde gelen biri olmaktır.						
10. İyi bir sporcu olmak benim için önemli değildir.*						
11. En iyisini yapmak için çok çaba sarf ederim.						
12. Birisiyle maç hakkında konuşurken heyecanlanıyorum.						
13. Tanınmak umuduyla spor branşında çok çalışıyorum.						
14. Başkaları için güç bulduğum bir görevin bana verilmesinden zevk duyuyorum						
15. Sezon dışında sporu unutmaktan hoşlanıyorum.						
16. Başarıya açılan yol, şanstın çok daha fazla çalışmadan geçer.						
17. Spordaki geçmiş başarılarımdan söz etmeyi sevmiyorum.						
Bu bölümdeki sorular, sizin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinize yönelik Liderlik Gücü Algınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları size uygun seçeneği işaretleyerek cevaplandırınız.						
1. Yaşadığım problemleri kendi problemi gibi gördüğüm için istediklerini yaparım.						
2. Yasal/kanuni güç onda olduğu için istediklerini yaparım.						
3. Bilgili olduğu için istediklerini yaparım.						
4. Ceza verebildiği için istediklerini yaparım.						
5. Öğrenirken zevk aldığım için istediklerini yaparım.						
6. Üzüntüme ortak olduğu için istediklerini yaparım.						
7. Sonunda onun sözü geçerli olduğu için istediklerini yaparım.						
8. Deneyimli/tecrübeli olduğu için istediklerini yaparım.						

9. Kurallarına uymazsam ceza vereceği için istediklerini yaparım.					
10. Öğrenirken keyif aldığım için istediklerini yaparım.					
11. Sevincime ortak olduğu için istediklerini yaparım.					
12. Kanunlar ona güç verdiği için istediklerini yaparım					
13 En yeni bilgilere sahip olduğu için istediklerini yaparım.					
14. Azarlayabileceği için istediklerini yaparım.					
15. Eğlenmeme yardımcı olduğu için istediklerini yaparım					
16. Beni sahiplendiği için istediklerini yaparım.					
17. Kurallar öyle gerektirdiği için istediklerini yaparım					
18. Son/en güncel bilgilere sahip olduğu için istediklerini yaparım.					
19. Kurallarına uymazsam olumsuz davranacağı için istediklerini yaparım.					

Ek 2. Takım Uyumu Ölçeği

TAKIM UYUMU ÖLÇEĞİ

Bu bölümdeki sorular, yer aldığımız okul takımları ile ilgili sorulardır. Verilen önermelere ne kadar katıldığınıza dair puanlama yaparak fikrinizi bildiriniz. 7 puan verdiğinizde Kesinlikle katılıyorum, 1 puan verdiğinizde kesinlikle katılmıyorum demektir. Buna göre 1 ile 7 arasında bir değeri işaretleyebilirsiniz.

1. Takımdaki sosyal etkinliklerin bir parçası olmaktan keyif almıyorum.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
2. Takımdaki çalışma süresinin miktarından mutsuz oluyorum.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
3. Sezon sonunda takım arkadaşlarımı özleyeceğimi sanmıyorum.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
4. Takım arkadaşlarımın kazanma isteği düzeyinden memnun değilim.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
5. Bu takımda en iyi arkadaşlarım vardır.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
6. Bu takımda kişisel performansımı geliştirmek için yeterince fırsatlar verilmemektedir.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
7. Takım arkadaşlarımdan çok diğer arkadaşlarımla birlikte olmaktan memnunum.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
8. Bu takımın oyun stilini seviyorum.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
9. Bu takım benim için en önemli sosyal gruplar arasında yer alıyor.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
10. Takımımız performans hedeflerine ulaşmak için birlikte çalışıyor.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
11. Takımımızın üyeleri takımla birlikte olmaktan çok kendi birlikteliklerini tercih etmektedir.*	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
12. Başarısızlık ve kötü performans sorumluluğu tüm takım üyeleri tarafından paylaşılmaktadır..	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum

13. Takım arkadaşlarımız nadiren bir araya gelmektedir.*	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
14. Takım arkadaşlarımızın performans beklentilerinde çelişkiler vardır.*	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
15. Takım arkadaşlarımız sezon boyunca birlikte olmaktan hoşlanmaktadır.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
16. Takım arkadaşları arasında sorun çıktığında herkes yardımcı olur.	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
17. Takım arkadaşlarımız müsabaka ve antrenmanlar dışında bir araya gelemiyor.*	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum
18. Takım arkadaşlarımız sportif sorumluluklar konusunda yeterli iletişim ve dayanışma gösteremiyor.*	Kesinlikle katılmıyorum	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kesinlikle katılıyorum

Ek 3. Etik Kurul İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/18334119
Konu: Araştırma Uygulama İzin Talebi

02.11.2017

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 31/10/2017 tarihli ve 84037561/605.99/18060060 sayılı yazısı
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile Genel Müdürlüğümüze intikal eden Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ebru TOZKAR'ın "Sporcu Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine Yönelik Liderlik Gücü Algısı ile Sporda Başarı Motivasyonu ve Takım Uyumunu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmış olduğu veri toplama aracının İzmir, Muğla, Afyonkarahisar, Ankara, Kayseri, Konya, Malatya, Elazığ, Van, Bitlis, Şanlıurfa, Adıyaman, Trabzon, İstanbul, Sakarya, Kocaeli, Samsun, Gümüşhane, Antalya, Mersin ve Adana illerinde bulunan her tür ve derecedeki ortaokul ve liselerde öğretim gören öğrencilere uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul kurum idaresinde olmak üzere; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılmış veri toplama aracının eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esas olmak üzere uygulanmasına ilgi (b) genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
02.11.2017

Bilal TIRNAKÇI
Bakan a.
Genel Müdür

Ek: Veri Toplama Aracı (2 sayfa)

Erdogan GÜRLER
Bilgisayar İşletmeni

Emniyet Mahallesi Mevlâ Sokak No:5 06560 Yenimahalle-ANKARA Bilgi için: Şeyda KARABULUT Dr. Atilla DEMİRBAŞ
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Fax: (0 312) 213 61 36 Öğretmen Koordinatör
E-Posta: yegitek@meh.gov.tr İnternet Adresi: <https://yegitek.meh.gov.tr> Telefon No: (0 312) 296 95 82

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meh.gov.tr> adresinden f667-1ad0-3922-be7e-6ef1 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : EBRU TOZKAR

Doğum Yeri : MUĞLA

Doğum Yılı : 1993

Medeni Hali : BEKAR

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

Lise 2007-2011 : Muğla Ortaca Lisesi

Lisans 2011-2015 : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Yabancı Dil : İngilizce

MESLEKİ BİLGİLER

2016-20.. : MEB Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni