



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

SPOR YAPAN ve YAPMAYAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
KİŞİSEL SORUMLULUK ve LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ayşegül TOPRAK

Niğde
Ağustos, 2019

**T.C.
NİĞDE ÖMER HALİDEMİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**SPOR YAPAN ve YAPMAYAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
KİŞİSEL SORUMLULUK ve LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Ayşegül TOPRAK**

Danışman : Doç. Dr. Cemal Berkan ALPAY

Üye : Doç. Dr. Aydoğın SOYGÜDEN

Üye : Doç. Dr. Ercan POLAT

**Niğde
Ağustos, 2019**

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Spor Yapan ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Kişisel Sorumluluk ve Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 05.08.2019

(İmza)

Ayşegül TOPRAK



ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Cemal Berkan ALPAY danışmanlığında Ayşegül TOPRAK tarafından hazırlanan “Spor Yapan Ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Kişisel Sorumluluk Ve Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tarih: .../.../2019

JÜRİ:

Danışman : Doç. Dr. Cemal Berkan ALPAY

Üye : Doç. Dr. Ercan POLAT

Üye : Doç. Dr. Aydoğın SOYGÜDEN

ONAY

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun tarih vesayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Emin Hüseyin ÇETENAK
Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Spor günümüz tarihinde yaygın olarak yapılmaktadır. Gün geçtikçe spor salonları ve spor sahaları ülkemizde ve dünyada artmaktadır. Çağımız hastalığı olan obeziteden dolayı uzman doktorlar sağlıklı ve daha kaliteli yaşam için spor yapmayı tavsiye etmektedir. Sporun fizyolojik, psikolojik ve sosyal faydaları yadsınamayacak kadar fazladır. Bu sebeple bizim bu çalışmamızda spora daha erken yaşta başlayan çocuklarda psikolojik ve sosyal açıdan onlara kattığı birkaç özelliği ortaya çıkarmayı hedefledik.

“Spor Yapan ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Kişisel Sorumluluk ve Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi” ortaöğretim düzeyinde eğitim-öğretim alan öğrencilerin spora yönlendirilmesinin artırımına katkı sağlamak amacıyla yapılan bu çalışmada ve yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve tecrübesini benimle paylaşan, tez hazırlama aşamasında daimen bana sabırla ve özveri ile destek olan, bilime ve öğrenmeye merak uyandıran düşünceleriyle bana ilham veren değerli tez hocam Sayın Doç. Dr. Cemal Berkan ALPAY’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez süreci içerisinde fikir ve önerilerine başvurduğum Doç. Dr. Aydoğan SOYGÜDEN’e, tezimin istatistiksel analizinde yardımcı olan değerli görüş ve önerilerinden yararlandığım Doç. Dr. Ercan POLAT’a ve değerli arkadaşım Burak ÖZTEKİN’e, her konuda bana maddi manevi destek olan başta annem olmak üzere sevgili aileme sonsuz teşekkür ederim.

Ayşegül TOPRAK

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPOR YAPAN ve YAPMAYAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİSEL SORUMLULUK ve LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

TOPRAK, Ayşegül

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Cemal Berkan ALPAY

Ağustos 2019, 79 sayfa

Çalışmaya Batman İlinde 8 farklı lisede öğrenim görmekte olan tesadüfî yöntemle seçilmiş (n:800) gönüllü öğrenci katılmıştır. Çalışma da katılımcılara Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği ve Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Demografik verilerin frekans dağılımı, ortalamalar arasında ki farkı belirlemek için bağımsız örneklem t testi ve One way (ANOVA) testi ve ölçeklere verilen puanlar arasında ki anlamlı ilişkiyi belirlemek için Korelasyon testi uygulanmıştır. Değerlerin anlamlılık düzeyi $P < 0.05$ şeklindedir.

Çalışmaya katılan katılımcıların %57.3'ü erkek, %46.8'inin spor yapmakta ve %27.4'ü 16 yaşındadır. Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinde yaşa göre yapılan Anova Testi uygulanmış ve anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın hangi yaş aralığından kaynaklandığını bulmak için Scheffe testi uygulanmış ve 14 yaş aralığındaki katılımcıların bireysel sorumluluk ölçeği ortalamaları diğer yaş aralığındaki katılımcılardan yüksek olduğu görülmüştür. Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinde cinsiyetlere göre yapılan Bağımsız Örneklem t-testi anlamlı bulunmuştur. Kadın katılımcıların gençlik liderlik özelliği ortalamaları erkek katılımcılara göre daha yüksektir.

Sonuç olarak katılımcıların Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi için Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır. Bağımsız Örneklem t-testi sonuçlarına göre katılımcıların GLÖÖ puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur $t(798) = -1,818$, $p < ,05$. Başka bir deyişle; katılımcıların GLÖÖ puanları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farklılığın sebebi olarak,

kadınların erkeklere göre fikirlerinde biraz daha sabit ve kararlı olabileceklerinden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Katılımcıların Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını değerlendirmek amacıyla korelasyon testi uygulanmış olup, analiz sonucunda Pearson korelasyon katsayısı $r=,421$ olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0,01 düzeyinde anlamlılık göstermektedir ($p=,000$). Korelasyon katsayısının +1'e ya da -1'e yaklaşması durumunda iki değişken arasında yüksek seviyede bir ilişkinin olması beklenir. Bu bulguda ortaya çıkan korelasyon katsayısı pozitif yönlü ve orta derecede bir ilişki olduğunu göstermektedir ve ilişki anlamlıdır. Bu bağlamda katılımcıların bireysel sorumluluk özelliklerinin yüksek olmasının liderlik özelliklerini arttırdığı söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Spor, Sorumluluk, Lise öğrencileri, Liderlik,

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

AN INVESTIGATION ON PERSONAL RESPONSIBILITY AND LEADERSHIP CHARACTERISTICS OF HIGH SCHOOL STUDENT DOING AND NOT DOING SPORTS

TOPRAK, Ayşegül

The Department Of Physical Education and Sports

Thesis Advisor: Dr. Lecturer Cemal Berkan ALPAY

August 2019, 79 Pages

A total of 800 volunteer students from 8 different high schools in Batman participated in the study. Two different scales were applied to the participants. One of these was Student Individual Responsibility Scale developed by Singg and Ader (2001) which was adapted to Turkish by Doğan (2015). The other one was the Youth Leadership Characteristics Scale developed by Cansoy and Turan (2016). SPSS 23 package program was used for data analysis. Scanning model was also applied in the study.

57.3% of the participants were male, 46.8% were doing sports and 27.4% were 16 years old. Anova Test was performed according to age and significant difference was found on Student Individual Responsibility Scale. Scheffe test was applied to find out the age range of this difference and it was seen that the mean responsibility scale of the participants in the 14-year-old group was higher than the participants in the other age-group. In the Youth Leadership Characteristics Scale, Independent Sample t-test according to gender was found to be significant. The average female youth leadership trait of female participants is higher than male participants.

As a result, the Independent Sample t-test was used to determine whether there was a significant difference between the participants' scores on the Youth Leadership Characteristics Scale according to their gender. According to the independent sample t-test results, there was a significant difference between the SRS scores of the participants $t(798) = -1,818, p < ,05$. In other words; SRS scores of the participants vary significantly according to their gender. As a reason for this difference, we can say that women may be more stable and determined in their ideas than men.

Correlation test was applied to assess whether there was a significant relationship between the participants' scores from the Youth Leadership Characteristics Scale and the scores obtained from the Student Individual Responsibility Scale and the Pearson correlation coefficient was calculated as $r = .421$. This value is significant at the level of 0.01 ($p = .000$). If the correlation coefficient approaches + 1 or -1, a high level of relationship is expected between the two variables. The correlation coefficient obtained in this finding indicates a positive and moderate relationship and the relationship is significant. In this context, it can be said that the high level of individual responsibility of the participants increases the leadership characteristics.

Key words: Sports, Responsibility, High School Students, Leadership



İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xii
EKLER.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.1.1. Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Varsayımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
GENEL BİLGİLER	6
2.1. Sorumluluk Kavramı	6
2.2. Sorumluluk Türleri.....	9
2.2.1. Özerk Öğrenen Modeli	10
2.2.2. Renzulli Modeli	10
2.2.3. Başarı Modeli	11
2.2.4. Aktif Öğrenme Modeli	11
2.2.5. Sorumluluğu Geliştirmeye Dayalı Disiplin Modeli.....	11
2.2.6. Duke ve Jones'un Yaklaşımları	11
2.3. Sporla Sorumluluk Arasındaki İlişki	12
2.4. Liderlik Kavramı	13
2.4.1. Liderin Özellikleri	13
2.5. Liderlik Kuramları.....	15
2.5.1. Özellikler Kuramı	15
2.5.2. Davranışsal Liderlik Kuramı	16
2.5.3. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları	17
2.5.4. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları.....	17

2.5.5. Durumsal Liderlik Teorileri.....	18
2.6. Liderlik Tarzları	18
2.6.1. Karizmatik Liderlik	19
2.6.2. Otokratik Liderlik	19
2.6.3. Demokratik Liderlik	20
2.6.4. Tam Serbesiyetçilik Taniyan Liderlik	20
2.6.5. Dönüşümcü Liderlik	21
2.7. Spor ve Liderlik Arasındaki İlişki	21
2.8. Sporun Tanımı ve Özellikleri.....	22
2.8.1. Sporun Yararları	22
2.8.2 Sporun Fiziksel, Sosyal ve Psikolojik Gelişmedeki Rolü	23
2.9. Ergenlik Dönemi ve Özellikleri	27
2.9.1. Ergenlik Dönemi (15-21 Yaş)	28
2.9.2. Son Ergenlik-Gençlik Dönemi (22-24)	28
2.9.3. Ergenlik Döneminin Temel Gelişim Görevleri	29
2.9.4. Ergenlikte Fiziksel Değişimler	29
2.9.5. Ergenlik Döneminde Duygusal Değişimler.....	30
2.9.6. Ergenlik Döneminde Ahlâkî Değişim	31
2.9.7. Ergenlikte Cinsel Değişimler.....	31
2.9.8. Ergenlikte Bilişsel Değişimler.....	32
2.9.9. Ergenlikte Sosyal Değişimler	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	35
YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	35
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	40
BULGULAR.....	40
4.1. Tanımlayıcı İstatistikler.....	40
4.2. Çıkarımsal İstatistikler	43
4.2.1. Birinci Araştırma Sorusu: Aktif Spor Yapma Durumu ile ÖBSÖ ve GLÖÖ	43
4.2.2. İkinci Araştırma Sorusu Spor Branş Türü İle ÖBSÖ ve GLÖÖ	44

4.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusu Aktif Spor Yapma Durumuna Göre Cinsiyet İle ÖBSÖ ve GLÖÖ.....	45
4.2.4. Dördüncü Araştırma Sorusu Aktif Spor Yapma Durumuna Göre Yaş İle ÖBSÖ ve GLÖÖ.....	46
4.2.5. Beşinci Araştırma Sorusu Aktif Spor Yapma Durumuna Göre Okul Türü İle ÖBSÖ ve GLÖÖ	48
4.2.6. Altıncı Araştırma Sorusu Aktif Spor Yapma Durumuna Göre Sınıf Düzeyi İle ÖBSÖ ve GLÖÖ.....	50
4.2.7. Yedinci Araştırma Sorusu Aktif Spor Yapma Durumuna Göre ÖBSÖ ve GLÖÖ.....	51
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	53
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	53
5.1. Birinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgu ve Tartışma.....	53
5.2. İkinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma.....	56
5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma	57
5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma.....	56
5.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma.....	57
5.6. Altıncı Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma.....	59
5.7 Yedinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma	59
5.8. Sonuç.....	61
5.9. Öneriler.....	63
ALTINCI BÖLÜM	66
KAYNAKÇA.....	66
EKLER.....	77
Ek-1. Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği.....	77
Ek-2. Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği.....	78
Ek-3. Özgeçmiş.....	79

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: ÖBSÖ ve GLÖÖ için güvenilirlik istatistiği.....	38
Tablo 4.1: Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı.....	40
Tablo 4.2: Katılımcıların yaşlarına göre ortalama ve yaygınlık ölçüleri	40
Tablo 4.3: Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı.....	41
Tablo 4.4: Branş türlerinin yüzdelerle frekans dağılımları.....	41
Tablo 4.5: Katılımcıların okul türlerine göre dağılımı.....	41
Tablo 4.6: Katılımcıların aktif spor yapma durumlarına göre dağılımı.....	41
Tablo 4.7: Sınıf düzeylerinin yüzdelerle frekans dağılımları.....	42
Tablo 4.8: Katılımcıların bireysel sorumluluk ölçeği ile öğrenci gençlik liderlik ölçeğine ilişkin ortalama ve yaygınlık ölçüleri verilmiştir.....	42
Tablo 4.9: Aktif spor yapma durumuna göre ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar.....	43
Tablo 4.10: Spor branşı türüne göre ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar.....	44
Tablo 4.11: Aktif spor yapma durumuna göre cinsiyet grupları üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar.....	45
Tablo 4.12: Aktif spor yapma durumuna göre yaş değişkeni üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarının karşılıklı ilişkileri.....	46
Tablo 4.13: Aktif spor yapan grubun okul türü üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar.....	48
Tablo 4.14: Aktif spor yapmayan grubun okul türü üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar.....	49
Tablo 4.15: Aktif spor yapmayan grubun okul türü üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin çoklu karşılaştırmaları Scheffe testi sonuçları.....	50
Tablo 4.16: Aktif spor yapma durumuna göre sınıf düzeyi üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarının karşılıklı ilişkileri.....	51
Tablo 4.17: Aktif spor yapma durumuna göre ÖBSÖ ölçeği ile GLÖÖ alt boyutların karşılıklı ilişkileri.....	54
Tablo 5.2.1: Sorumluluk ölçeği puanları ile branş türlerinin karşılıklı ilişkileri.....	56
Tablo 5.4.1: Katılımcılarının yaş durumlarına göre ÖBSÖ Scheffe testi sonuçları.....	57
Tablo 5.4.2: Katılımcıların yaş durumlarına göre GLÖÖ Scheffe testi sonuçları.....	57
Tablo 5.5.1: Aktif spor yapmayan grubun okul türü üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt bpyutlarına ilişkin çoklu karşılaştırmalı Scheffe testi sonuçları.....	58
Tablo 5.7.1.: GLÖÖ Puanları ile ÖBSÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Pearson Korelasyon Matrisi.....	60

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

GLÖÖ: Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği

ÖBSÖ: Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği

WHO: Dünya Sağlık Örgütü



EKLER

Ek1: Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği.....	76
Ek2: Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği.....	77
Ek3: Özgeçmiş.....	78



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Farklı okullarda öğrenim gören lise öğrencilerinin spor yapıp yapmama durumları ile kişisel sorumluluk ve liderlik özelliklerinin incelenmesine yönelik yapılan bu çalışmanın ilk kısmında problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıklar ve varsayımlar ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Yetişmekte olan genç nesil, içinde buldukları toplumu çağdaş uygarlık düzeyinin ilerisine taşıyacaktır. Toplumlar ise çağdaş uygarlık seviyesinin ilerisine gitmek istiyorlar ise genç nüfuslarının her açıdan gelişmelerini sağlamalıdır. Günümüzde spor; insanların sadece psikolojik ve fiziki açıdan güçlenmesi amacıyla yapılmaktan daha ileriye gitmiş sorumluluk, işbirliği ve düzen sağlama kabiliyetini ortaya çıkararak insanın sosyalleşmesine önemli katkılar sunmaktadır. Sorumluluklarının bilincinde olan bireylerin yetiştirilmesinde, iletişimi güçlü olan bireylerin ortaya çıkmasında küçük yaşta spora yönelmenin önemi büyüktür (Yazarer ve diğerleri, 2004). Ülkemizde MEB'e bağlı okullarda öğrenim görmekte olan gençlerin fiziksel ve ruhsal açıdan geliştirilerek ülkemizin geleceğine katkı sağlayabilmeleri için eğitim programının çok iyi uygulanması gerekmektedir. Bu eğitim programının içerisinde ise sportif faaliyetler mutlaka olmalıdır. Şu anki eğitim programında liselerde uygulanan sportif faaliyetler, öğrencilerin yeteneklerinin keşfedilmesi ve bu yeteneklerin geliştirilmesi açısından önemlidir. Çünkü yukarıda da bahsettiğimiz gibi bu öğrencilerimiz okullarını bitirdikten sonra toplum içinde çeşitli görevler üstleneceklerdir.

Spor insanların; teknolojinin gelişmesiyle birlikte açıkça hayat ve çalışma şekillerini değiştirmeleri sonucu, şehirlere ve gelişen teknolojik ortamlara taşınmaları, bir taraftan yaşam standartlarının yükselmesi, diğer taraftan ise negatif olarak psikolojik ve fizyolojik eksikliklerin neden olduğu olumsuz durumları ortadan kaldırma amacıyla önemli görevler üstlenmiştir (Karaküçük, 2008).

Hareketsiz yaşam sonucu olarak önemli sağlık sorunları incelendiğinde hareketsizlik kişide; her türlü stresten etkilenme bunun sonucu olarak mutsuzluk, doyumsuzluk, depresyon ve daha birçok psikolojik ve fizyolojik bozukluklara sebep

olmaktadır. İçinde bulunduğumuz çağın en tehlikeli hastalığı olan koroner damar hastalığındaki artış, göğüs kafesindeki esneklik ve solunum sistemindeki problemler, karın kaslarındaki zayıflamaya bağlı sindirim ve boşaltım zorlukları, bütün adaleler de kuvvet, dayanıklılık, esneklik ve işlevlilik kayıpları, kan parametrelerindeki kan şekeri ve kan yağ seviyelerinde meydana gelen anormallikler, duruşumuzdaki ve omur bozuklukları, eklem hareketlerinin daralmasına bağlı olarak esneklik kaybı ve kemiklerdeki kireçlenme günlük yaşamımızdaki hareketsizliklerden kaynaklanmaktadır (Koparan ve Ark., 2002).

Günümüzdeki gelişmiş ve gelişmeye devam eden teknolojinin, bireylerin iş hayatına ve yaşam koşullarına sağladığı kolaylıklar bireylerin daha fazla hareketsiz kalmasına sebep olmakta ve bu hareketsizlik de bireylerde ilk olarak sağlık sorunları olmak üzere birçok rahatsızlık ve hastalıkların baş göstermesine sebep olmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü'nün 2008 yılı Raporunda dünyada 15 yaş ve üzeri yetişkinin %31'inin yeterince hareketli olmadığı belirtilmiştir (WHO, 2008).

Ergenlik döneminde duygusal, fiziksel ve zihinsel gelişim gibi değişimlerle karşılaşan öğrenciler bu sorunlarla beraber sınav kaygısı, gelecek korkusuyla karşı karşıya gelmektedir. Bu sorunlar da bireylerin ileride kazanacağı kişilik ve liderlik özellikleri üzerinde etkileri olacaktır.

Ergenlik döneminde çocuk ile ebeveyn arasındaki çatışma fazlalaşmakta, bu dönemde, ebeveyn ile çocuk ilişkisi ciddi anlamda zarar görmektedir. Öğretmenler anne – babalar, ergenlerle ilişki içinde olan bütün yetişkinler, ergenlerin karşısında bir tutum sergilemek yerine onların yanında yer aldıklarında, o dönemdeki çocuklarla olumlu ilişki içinde olduklarını göstermelidirler (Glasser, 2005: 72).

Türkiye'de yapılan bir çalışmada Ergenler çocuk gözüyle bakılmaktadır, ebeveynlerin baskıcı ve katı davranışları, anlayışsız ve hoşgörüsüz davranışlarından, alınan kararlara katılmalarına izin verilmemesinde ve sorumluluk verilmemesinden yakınmaktadırlar. İçinde bulunduğumuz zamanda, bahsi geçen bu şikâyetler azalmış olsada ebeveynler ergenlere sorumluluk vermeme hususunda ki tutumları halen devam etmektedir (Yörükoğlu, 1993: 139).

Ergenlik; düşlerin kurulduğu, yaşamdan beklentilerin olduğu ve güzel duyguların yeşerdiği, geleceğe ve yeniliğe doğru adımların atıldığı bir dönemdir (Dinçel, 2006: 56-57-64).

Olumlu tutumun, sevginin, anlayışın ve hoş görünün olduğu, bir aile ortamında yetişen çocuk kişilik kazanır, olgunlaşır, sevilir, sevildikçe sevmeyi, anlayışla karşılandıkça hoş görülme olmayı, sorumluluk sahibi oldukça bağımsızca davranmayı, kendi ayakları üzerinde durmayı öğrenir. Ailede benimsenen davranışlar, bireyi toplum içinde de yönlendirir (Yörükoğlu, 1989: 85).

1.1. Problem Durumu

Araştırmanın problemini; Spor Yapan ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Kişisel Sorumluluk ve Liderlik özelliklerine etkisinin incelenmesini oluşturmaktadır.

1.1.1. Alt Problemler

Araştırmanın problemine bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği puanları açısından fark var mıdır?
2. Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre gençlik liderlik özellikleri ölçeği alt boyutları açısından farklılıklar var mıdır?
3. Katılımcıların spor branşı türüne göre öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği puanları açısından fark var mıdır?
4. Katılımcıların spor branşı türüne göre gençlik liderlik özellikleri ölçeği alt boyutları açısından farklılıklar var mıdır?
5. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların cinsiyetlerine göre öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği puanları açısından fark var mıdır?
6. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların cinsiyetlerine göre gençlik liderlik özellikleri ölçeği alt boyutları açısından farklılıklar var mıdır?
7. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların yaşları ile öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği puanları arasında ilişki var mıdır?
8. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların yaşları ile gençlik liderlik özellikleri ölçeği alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
9. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların okul türüne göre öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği puanları açısından fark var mıdır?
10. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların okul türüne göre gençlik liderlik özellikleri ölçeği alt boyutları açısından farklılıklar var mıdır?

11. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların sınıf düzeyi ile öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği puanları arasında ilişki var mıdır?
12. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların sınıf düzeyi ile gençlik liderlik özellikleri ölçeği alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
13. Aktif spor yapan ve yapmayan katılımcıların öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği puanları ile gençlik liderlik özellikleri ölçeği alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
14. Tüm gruplarda öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği puanları ile gençlik liderlik özellikleri ölçeği alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmadaki amaç farklı okullarda öğrenim gören lise öğrencilerinin spor yapıp yapmama durumları ile bireysel sorumluluk ve liderlik davranışları arasındaki ilişki incelenmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sorumluluk; kişilerin sınırları dahilinde (ailesi, sağlığı, çocukları) yaşadığı ve karşılaştığı olaylardan kendini savunma (kişinin kendi vicdanına ve dış otoriteye) hazır olması durumudur. Kişinin içinde yaşadığı toplum, aile, okul, çevre ve aktarılan değerler bir öğrenme ortamı sağlar ve bu ortam içerisinde kişi, sınırlarını ve sorumluluklarını öğrenir (Cüceloğlu, 2004: 95-96).

İnsan, kendi kişisel ihtiyaç ve isteklerinin bir kısmını gerçekleştirmek için bir topluluğa ait olmaya ihtiyaç duyar. Grupta yaşayan insan, aynı zamanda oluşturdukları ve içinde buldukları bu grupları yönetmesi ve amaçlarına götürebilecek liderlere ihtiyaç duyarlar. Belli hedeflere yönelmiş olan bu grupların hedeflerine yönlendirilmesi, ayrı bir yetenek ve ikna kabiliyeti olan liderlerin sorumluluğunu gerektirir.

Liderlik; bir grup insanı belli hedefler içinde toplayabilme ve bu hedeflere ulaşmak için bu insanları harekete geçirme, bilgi ve becerilerin toplamından oluşmaktadır. Lider ise; gruptaki bireyler tarafından hissedilen fakat açıklığa kavuşmamış arzuları ve ortak düşünceleri benimsenebilir bir amaç şeklinde ortaya koyan ve gruptaki bireylerin potansiyel güçlerini bu amaç çevresinde faaliyete geçiren kimsedir (Eren, 1991: 357).

Ergenlik bireyin özgürlük ile sorumluluk almada dengenin kurulmaya çalışıldığı bir dönemdir. Bu nedenle ergenlik, bireyin kişilik gelişimi yönünden büyük önem taşımaktadır (Acar, 2012). Bundan dolayı öğrencilerin sorumluluk düzeylerinin incelenmesi onlarda olumlu yönde bir kişiliğin oluşturulmasında eğitimcilere fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Kişinin içinde bulunduğu toplum kişinin üzerine düşen sorumluluğu yapmasını beklemektedir. Gough, McClosky ve Meehl (1952)'in yaptığı bir çalışmada; orta öğrenimini sürdürmekte olan ve sorumluluk düzeyi de yüksek olan gençlerin, akademik başarılarının daha yüksek olduğu, daha kararlı bir biçimde hedeflerin ilerledikleri, zihinsel potansiyellerinin ortalamanın da üstünde olduğu görülmektedir (Akt. Taylı, 2013: 79). Bu çalışmalar ve yapılan bu çalışma da gösteriyor ki sorumluluklarının daha çok farkında olan bireylerin akademik başarıları ve başarabilme konusundaki dürtüsü daha yüksek olacak ve alana katkı saylayacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Batman ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 8 lisede 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 800 lise öğrencisi ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan kişilerin veri toplama araçlarını tarafsız ve dürüst bir biçimde cevapladıkları, verdikleri yanıtların katılımcıların gerçek görüşlerini ifade ettiği varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

2.1. Sorumluluk Kavramı

Sorumluluk, bireyin davranışlarının veya yetki alanındaki herhangi bir durumun farkında varması ve yaptığı davranışların sonuçlarını üstlenmesidir. Ayrıca, bireyin davranışlarını ve kendi yetki alanındaki olayların sorumluluğunu hem yasal hem de ahlaki boyutta üstlenmesi beklenilmektedir (Glover, 1970). Başka bir tanımda ise sorumluluk, seçimler yaparak yapılan bu seçimlerin sonucunu ve etkilerinin kabullenilmesidir (Popkin, 1987).

Lickona (1991) ise sorumluluğu; ahlakın hareketli yanı şeklinde tanımlamıştır. Bireyin başkalarına ve kendisine bakım ve özen göstermesini, sorumluluklarını yerine getirmesini, içinde bulunduğu toplumsal çevreye katılım sağlamasını, acıları hafifletmeye çalışmasını ve daha iyi, güzel bir dünya için gayret etmesi olarak tanımlamıştır. Tucker'a (1999) göre sorumluluk, çocukların ebeveynlerinden, okulundan, yaşlılarından ve sosyal çevresinden öğrendiği bir değerdir.

Çocuğun ilk eğitim ortamı olan ebeveyn, sosyal çevre ve çocuk için mühim olan ahlaki değerlerin temelini, sevmeyi, saygı duymayı, güven duymayı, sorumluluk almayı ve daha birçok değer öğretmesine zemin oluşturur. Bu sebeple, çocukların duygularının aile içinde beslenip geliştirilmesi, ilgilerinin ev hayatında desteklenip teşvik edilip, kabiliyetlerinin, maharetlerinin ve hassasiyetlerinin gelişmesi son derece önemli bir unsurdur (Hökelekli ve Gündüz, 2007). Çocuğun, aile bireyleriyle, anne babası ve kardeşleriyle yoğun ve daimi bağlantısı, değerlerin oluşumunda etkin bir rol oynamaktadır (Aydın, 2014). Çocukların değerleri kendi kendilerine doğru bir şekilde kavrayamayacağı için öğretilmek istenen değerlerin doğru bir şekilde edinilmesinde ebeveyn büyük sorumluluk düşmektedir. Ebeveyn aktarmak istedikleri olumlu değer kavramlarını tutarlı bir şekilde çocuğa örnek olarak göstermelidir.

Okullar, ailede kazanılan değerlerin daha da güçlendirileceği, bazı yeni kazanımlar ve yeteneklerini ortaya çıkarılabileceği ortamlardır. Bu süreçte biriktirilen bilgi, beceri, tutum ve değerler, bireyin kendi özbenliğini farklılaştırır. Özbenliği

gelişen, bilgi ve becerileri kazandırılan birey ise, toplumun sosyal yapısı üzerinde olumlu değişimler meydana getirir (Akbaş, 2004).

Başaran'a (1974) göre sorumluluk; "Sorumluluk hissi, görev olarak üzerine düşen ya da verilen bir işin getirdiği tüm sıkıntı, tehlike, özveriyi göze alarak sonuna kadar devam ettirmeyi ve gerektiğinde bunun ile ilgili davranışın ya da sözün sebebini açıklayabilecek yeterlilik durumudur. Bu durum kişide içinde bulunduğu çevrenin gerçekleri ile ideal kurallar dediğimiz us (akıl) arasındaki karşılıklı ilişkinin sonucunda oluşur." şeklinde tanımlanmıştır.

Sorumluluğu felsefi boyut içinde değerlendirilen kriterlere önem verseler de, davranışta bulunan bireyin dürüst veya sahte davranışlarda bulunup bulunmadığı, gerekçelerinin olup olmadığı, meydana gelen sonuçtan pişman olup olmadığına benzer boyutların tarafsız bir şekilde ölçülmesi olanaksızdır. Bunu yapabilmek için daha belirleyici bilgilere gereklidir (Glover, 1970). Sorumluluğun bir diğer anahtar kelimesi "seçimdir". Bireyler yaşadıkları müddetçe sürekli bir şeyleri, diğer şeylere tercih ederek yaşamlarını sürdürmektedirler (Nelson-Jones, 1984).

Bireysel sorumluluk bireyin kendine olan sorumluluğu olarak ele alınmaktadır ve bireyin benliğine olan sorumluluğu ve bireyin bedenine olan sorumluluğu olarak incelenmektedir (Hamilton ve Fenzel, 1988).

Bireysel sorumluluk boyutu; bireyin öz disiplini, itaatkârlığı ve başarıya yönelimi gibi özellikleri içinde barındırır. Sorumluluk düzeyi yüksek olan bireyler; dikkatli, disiplinli ve başarıma arzusu yüksek oldukları; sorumluluk düzeyi düşük bireylerin ise dağınık, dikkatsiz ve tembel oldukları belirtilmiştir (Costa ve McCrae, 1995). Bu sebeple sorumluluk düzeyi yüksek olan kişiler üstlenmiş oldukları kişisel, ahlaki, öğrenme, yasal, sosyal ve vatandaşlık görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilecekleri söylenebilir.

Bireysel sorumluluk bireyin benliğini güçlendirmek adına çabalarını, saygıya dayalı ve başkalarının sınırlarını zorlamayan bir iletişimi benimsemesini, kendi seçimlerinden dolayı sorumlu olmayı ve bu seçimlerden doğan sonuçları üstlenmeyi, hayatını kendisinin yönlendirmesini, duyuşsal ve fiziksel iyi oluma durumu, sorumlu bir şekilde düşünmesi ve hissetmesi gibi ifadeleri içermektedir. Bireyin sağlıklı bir kişilik kazanmak, olumlu değerler edinmek, bilinçli değerlendirme ve düzgün algılama yollarına sahip olmak ve kişiler arası olumlu ilişkiler geliştirmek gibi sorumlulukları bulunmaktadır (Messina, 2004).

Literatür incelendiğinde akademisyenlerin akademik sorumluluğu ile ilgili sayılı çalışmalar olduğu görülür. Ancak öğrencilere ait akademik sorumluluk hakkında pek fazla çalışma bulunmamaktadır. Öğrencilerin akademik sorumluluğu ile ilgili bazı üniversitelerin web siteleri incelenmiştir. Akademik sorumluluk konusunda en detaylı bilgiyi veren South Carolina üniversitesidir. Üniversitenin web sitesinde öğrencilerin sorumlulukları şu şekilde sıralanmıştır;

- Akademik sorumluluk tamamıyla öğrenciye aittir, ne danışmanına, ne ailesine, ne de ders veren öğretim elemanına.
- Dersle ilgili bir problem var ise bu problemin çözümü için dönem sonunu beklenmelidir.
- Öğrenci dersleri kaçırmamalı, varsa randevusu randevularını ders dışına koymalıdır.
- Öğrenci okuma parçalarını sebep göstermeden okumalı ve derse hazırlıklı gelmelidir,
- Eğer özel bir neden varsa ve öğrenci derse giremeyecekse öğrenci ders görevlisini en kısa zamanda bilgilendirmelidir.
- Öğrenci derslerde düzenli bir şekilde not tutmalıdır.
- Ödevlerini zamanında teslim etmelidir.
- Öğrencinin mezun olması ve dersi geçmesi öğrenciye verilmez öğrenci bunu hak ederek alır.
- Öğrenciler sahtekârlık yapmamalıdır (<http://www.cse.sc.edu/>).

Houston-Downtown Üniversitesi ise aktif öğrenci olmak üzerinde durmaktadır; öğrenciler akademik bir plan yapmalı ve bunu takip etmelidirler. Öğrenciler derse aktif katılmalı ve sınıfın bir parçası olmalıdırlar. Öğrencilerin bireysel hedefleri olmalıdır. Öğrenciler okullarının kaynaklarını kullanmalıdırlar. Öğrenciler yönetmelikleri, okulun program ve politikalarını bilmelidirler, okuldaki etkinliklerine katılmalıdırlar, danışmanlarının tecrübelerini dikkate alarak aktif birer öğrenci olmalıdırlar (<http://www.dt.uh.edu/>).

Exeter Üniversitesi ise katılımcı öğrenci olmanın üzerinde durmaktadır. Öğrenci eğitim hayatında sadece alıcı değil aynı zamanda katılımcı olmalıdır. Öğrencinin yararına olan seminer, konferans ve benzeri aktivitelere katılması beklenir(<http://www.exeter.ac.uk/>).

Blacnell Üniversitesi ise akademik sahtekârlığın üzerinde durmaktadır. Çalışmalarda sahtekârlığı veya benzerliği kabul etmemekte ve bu gibi durumlara zaman kaybetmeden önlem alınmasını istemektedir (<http://www.bucknell.edu/x1324.xml>).

British Columbia Üniversitesi bahsedilen sahtekârlığı daha geniş bir biçimde ifade etmektedir; öğrenciler ödev yaparken birbirlerine yardım edebilir ancak ödevin aynısını veremezler, kendi isimlerin başkalarının hazırladığı ödevde yazamazlar ve başkalarının isimlerini kendi hazırlamış oldukları ödevde yazamazlar; başkalarına ait çalışmaları kopyalamaz, başkalarının da kendine ait olan çalışmayı kopyalamasına izin veremezler, yapacakları bütün atıflarda mutlaka kaynak belirtmelidirler (<http://www.chbe.ubc.ca/>).

Bireyin sorumluluğunun farkında olması, kaderinin, özünün, duygularının farkında olmasıdır (Yalom, 1999: 346). Sorumluluk, bireye çocukluk dönemlerinden itibaren cinsiyetine, gelişimine ve yaşına göre görevler vermektir. Bebeklik döneminden başlayarak bir çocuğa çorbasını kendisinin içmesine dökmesine rağmen izin vermek odasını ve oyuncaklarını toplaması konusunda uyarılarda bulunmak, sofraya hazırlığı, ev temizliği ve diğer konularda anne babaya yardım etmesi çocuğu sorumluluk konusunda motive eder ve cesaretlendirir (Yavuzer, 1997: 114). Bu sayede çocuğun kendine olan güveni artar ve bundan sonra baş edemeyeceği hiçbir problem kalmayacaktır.

Bireyin içinde bulunduğu çevrenin ve sosyal grupların bireyden değişik beklentileri vardır. Birey; arkadaşlarına, çevresine, devlete, ailesine, arkadaşlarına, öteki milletlere, topluma, tüm canlılara karşı sorumludur (Töremen, 2011).

2.2. Sorumluluk Türleri

Sorumluluk farklı kaynaklardan çıktığından her teori ve kuramcısı, sorumluluğu ayrı yönleriyle ele almaktadır. Bu yönlerin farklı olması ise sorumluluk kavramına farklı nitelik ve içerik kazandırmakta ve farklı sorumluluk türlerini ortaya çıkarmaktadır. Bovens (1998: 165) sorumluluğun kavramsal olarak sınırlarının keskin bir biçimde ayrı olduğu beşli bir sınıflamayı önermiştir. Bovens'e göre sorumluluğun "kişisel, hiyerarşik, sosyal, profesyonel ve vatandaşlık sorumluluğu" olmak üzere beş farklı bölümde sınıflandırmıştır. Bu türlerde sorumluluğun yöneldiği nesne, kişi veya teoriler de değişiktir (Akt. Şahan, 2011: 11). Şahan (2011) sorumluluğu; yasal,

akademik, dini, sosyal, dini, kişisel ve ortak sorumluluklar olarak sınıflamıştır. Gündüz (2014) ise sorumluluğu bireysel, ulusal, toplumsal ve ortak sorumluluk olarak 4 gruba ayırmıştır.

Kişiye sorumluluk eğitiminin hangi yöntemlerle daha etkin bir şekilde kazandırılacağı yönünde çalışmalar yapan araştırmacıların, farklı yöntemlerle değerlendirme yaptığı gözlenmektedir. Bu bağlanma sorumluluğun farklı yönlerini değinen araştırmacılar, sorumluluk eğitiminin verilmesi maksadıyla birbirlerinden farklı paradigmlar geliştirmişlerdir.

Araştırmacıların, çocuklara erken dönemlerde sorumluluk bilincini aşlamak maksadıyla kullanabilecekleri farklı seçeneklerde eğitim modelleri bulunmaktadır. Bunların bazıları (Yontar, 2007) aşağıda verilmiştir:

2.2.1. Özerk Öğrenen Modeli

1991 yılında George Betts tarafından geliştirilmiştir. Çocukları öğrenme sorumluluğuna yönlendiren, kişisel ihtiyaçlarını göz önüne alarak onları yaratıcı faaliyetler içine alan bir öğrenme modelidir. Bu modelde yer alan kişisel gelişme nitelikleri çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal yeteneklerini geliştirir. Çocuklar bu yetenekleri kavradıkça hayat boyu ihtiyaç duyabilecekleri birçok yaratıcı tutumları da geliştirebilirler (Akt. Yontar, 2007).

2.2.2. Renzulli Modeli

Joseph Renzulli tarafından 1977 yılında geliştirilmiş olan bu model; ABD ve Kanada'da uygulaması yapılmıştır. Bu modelde çocuklar kendi yaşamlarından, kazanımlarından ve yaratıcılıklarından sorumluluk duymayı ve sorumluluk sahibi olmayı kavrarlar. Bu model üç basamaktan oluşur: Birinci basamakta, öğrencilere konular anlatılır ve konuları daha yakından kavramaları için imkan sunulur. İkinci basamakta, çocukların aktif katılımına olanak verilerek düşünme süreçlerini en üst seviyeye çıkarmaları amaçlanır. Üçüncü basamakta her bir öğrencinin, kendisiyle aynı bölüme ilgi duyan diğer öğrencilerle beraber, kendi öğrenme becerilerine göre uygun bölümlere yönlendirilmeli ve öğrenme sorumluluğunu geliştirmeleri öngörülür (Akt. Yontar, 2007).

2.2.3. Başarı Modeli

İnsancıl Model olarak da tanınan bu model, olumlu ilişkiler usulüyle bireylerin okul başarılarını artırma, sorumluluk duygularını ve karar verme yeteneklerini geliştirme esasına dayanır. Bireyin kişilik özelliklerini muhafaza etmeyi hedefler. (Akt. Yontar, 2007).

2.2.4. Aktif Öğrenme Modeli

Bireyin öğrenme aşamasında sorumluluğunu aldığı; bireye öğrenme aşamasında çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma olanağı sunulduğunda, bireyin öğrenme sırasında zihinsel becerilerini kullanmaya itildiği bir öğrenme aşaması olarak sunulmuştur. Bu modelin en önemli yararlarından biri, öğrencileri kendi öğrenmelerinden sorumlu olması gösterilir (Akt. Yontar, 2007).

2.2.5. Sorumluluğu Geliştirmeye Dayalı Disiplin Modeli

Marvin Marshall tarafından geliştirilen bu model, “*Marshall Yöntemi*” olarak da bilinmektedir. Marshall yöntemine göre sorumluluk bilincini kazandırmanın temelinde, çocuğun kendini kontrol altına alma yeteneğinin geliştirmesine ve çevresiyle uyumlu olmasına yönelik disiplin anlayışı dayanmaktadır. Oysaki öğretmenler, öğrencileri disipline etme vazifelerini üstlendikleri zaman, öğrencilerin kendi sorumluluklarını almaktan mahrum etmiş oldukları görülmektedir (Akt. Yontar, 2007).

2.2.6. Duke ve Jones’un Yaklaşımları

Duke ve Jones (1985), öğrenciye sorumluluk bilincini kavratmanın okul disiplini alanı içinde olduğunu ifade eder ve öğrencilerin daha fazla sorumluluk almasına olmasına yardımcı olacak 14 yaklaşım belirtmiştir. Bu yaklaşımlar: otokontrol, hedefleri belirleme, kendi içinde konuşma, bedenini kontrol (sakinleşme) altına alabilme, iletişim yetenekleri, sosyal yetenekleri, ders çalışma becerileri, grup becerileri, karar verme yetileri, çatışma çözümdeki yetenekleri, belirli değerlerin

öğretimi, ahlaki gelişim aktiviteleri, akran desteği becerileri ve öğrenme çevresinin kontrolü şeklinde on dört başlık altında toplanabilir (Akt: Yurtal ve Yontar, 2006: 413-414).

Ülkemizde yapılan araştırmalar genelde ilkokul ve ortaokul programlarındaki sorumluluk düzeyi ile ilgili kazanımların ve bu düzeyin kazanılma değeri (Aladağ, 2009; Özen ve Ark. 2002). Sorumluluk kazandırma eğitim programının geliştirilmesi ya da sorumluluk kazandırma eğitimi ile ilgili model oluşturma (Dilmaç, 2002; Gündüz, 2014) ve öğretmen görüşlerini değerlendiren (Yontar, 2007; Çelik, 2010) araştırmalar yapıldığı görülmektedir.

2.3. Sporla Sorumluluk Arasındaki İlişki

Beden Eğitimi derslerinin temel amacı Milli Eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli Eğitimin temel amaçları doğrultusunda; öğrencilerin gelişim özelliklerinin de göz önünde tutularak, öğrencilerin toplumsal ve kişisel olarak sağlıklı, mutlu, dengeli kişilik sahibi ve iyi ahlaklı yaratıcı, yapıcı üreten ve Milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş fertler olarak yetiştirilmesidir. İlerleyen zamanlarda sorumluluklar yüklenecek bireylerin iyi alışkanlıklar edinmesinde gerek toplumlararası gerekse bireylerarası iyi ilişkiler kurmada çocukluk zamanında başlayan sportif faaliyetlerin etkisi vardır. Bu sebeple sporun, üzerine eğilinmesi gereken bir konu oluşu dünya ülkeleri tarafından da ele alınmıştır. UNESCO ve benzeri kuruluşlar bu konuya büyük önem vermişlerdir. Dünyada birçok ülke eğitim sürecinde beden eğitimi ve spor derslerinin artırılması yoluna gitmiş, sporda başarılı olmuş olan öğrencilere çeşitli ödüller ve burslar vererek onları spora teşvik etmeye çalışmışlardır (Mengütay, 1993). Eğitim sürecinde sportif faaliyetlere gerekli önem verilmediği takdirde öğrencide spor bilinci ve alışkanlığı oluşturulamamaktadır (Yalçinkaya, Saraçoğlu, Varol, 1993)

Sportif değerler temel insani değerlerdendir. Yaşam içinde spor yoluyla gerçekleştirilen değerlerde yalnız şimdiki zaman için değil, bütün gelecek zamanlar için geçerli ilkeler vardır (Şahin, 2005). Sportif faaliyetlerle ilgilenen bireylerin toplumsal değerlere olan bağlılığı en üst düzeyde olmaktadır. Ayrıca spor, madalyaların ve kupaların ötesinde, topluma; sosyal barışa inanmış, disiplini, fertler kazandırır (Güven, 1992). Yapılan bir çalışmada yüksek sorun çözme yeteneğine sahip beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, başarıyı ön planda

tuttuğu, para ile statü elde etmek istemediği, paradan daha önemli ve değerli şeylerin olduğunu kavramış olduğu belirlenmiştir (Balcıoğlu ve Ark., 2005).

2.4. Liderlik Kavramı

İnsan, sosyal bir varlıktır ve bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için topluluk içerisinde bulunmalıdır. Grup oluşturmadan, insanların toplumun ferdi olarak kendi başına yaşayıp, her türlü ihtiyaç ve isteklerini karşılaması imkânsızdır. Amaç-Araç döngüsü içinde, insanlar birlikte yaşayıp ve bunun bir sonucu olarak da topluluğu yönetecek ve ortak hedefe götürebilecek kişiye ihtiyaç duyarlar (Güner, 2002:5).

Liderlik ile ilgili bilimsel ilk çalışmalar XX. Yüzyıl sonlarında Amerika’da yapılmıştır (Donuk, 2007: 6). Liderlik kavramı ile ilgili literatürü incelediğimizde, liderliğin çeşitli tanımlarının olduğu görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

Kişilere, “Lider Nedir?” diye soruklarında: ”Askeri alanda çalışmada bulunan bir komutan, siyasi partinin kurucusu, takım sporları çalıştıran antrenör, takım sporunda bulunan bir yönetici ya da beden eğitimi ve spor öğretmenidir.” diye tanımladıkları görülmektedir (Eren, 2001:342).

Lider; belli bir zaman, durum ve koşul altında bir grup üzerinde, bireylerin örgütsel amaçlara varmak için gönüllü olarak çabalamalarına teşvik eden, ortak amaçlara varmaya yardımcı olan, deneyimlerini aktaran, gruptakileri uyguladığı liderlik türünden memnun olmalarını sağlayan kişidir (Werner, 1993).

2.4.1. Liderin Özellikleri

Ralph ve Stogdill, 1904 ile 1947 yılları arasında yapılan 124 deneysel araştırmayı çözümlemişler. Stogdill, liderlerin seyircilerden farklı olan beş temel niteliği belirtmiştir (Arıkanlı ve Ulubaş, 2004):

1. Kapasite: Lider kapasite yönünden; zeka seviyesi yüksek, çevresindeki olaylara karşı dikkatli olma, başkasının özelliklerine göre davranışlarında orijinallik ve her hangi bir olay karşısında yargıda bulunmalıdır.

2. Başarı: Lider başarı yönünden; eğitim seviyesi yüksek, diğer insanlara göre bilgili seviyesi yüksek ve atletik başarıya sahip olmalıdır.

3. Sorumluluk: Lider sorumluluk yönünden; işine olan bağlılığı, kendine güven girişim ve “diğer bireylerden üstün olmak” isteği barındırmalıdır.

4. Katılma: Lider katılım yönünden; her hangi bir aktivitede ön planda çıkmalı, diğer ferdlerle sosyal olmalı ve topluluğu oluşturan ferdlerle işbirliği içinde olmalıdır.

5. Konum: Lider konum yönünden; sosyo-ekonomik seviyesi çok iyi ve popülaritesi yüksek olmalıdır.

Günümüzdeki liderlerde olması gereken temel özelliklerinden bazıları aşağıda sıralanmıştır (Şahin, Temizel ve Örselli, 2004).

1. Kendini tanımalıdır,
2. Dinlemeyi bilmelidir,
3. Lider işleri basitleştirmeli ve işinde uzman olmalıdır,
4. Lider gruptaki üyeleri iyi tanımalı ve onlara güvenmelidir,
5. Lider amaçları belirlemelidir,
6. Lider hızlı ve doğru karar almalıdır,
7. Lider sonuçları denetlemelidir,
8. Lider demokratik olmalı ve grup üyelerini de karara katmalıdır,
9. Lider zıt görüşleri bir araya gelmeye çabalamalıdır,
10. Lider geleceği tahmin etmeli ve getireceği problemlere karşı devamlı tetikte olmalı, sağduyulu planlar yapmaya çabalamalıdır,
11. Taviz vermeyeceği amaçlar için, sabırlı, kararlı ve cesaretlendirilmelidir,
12. En zor koşullar da bile umutsuzluğa düşmeden, çevresine sürekli güven sağlayarak morali yüksek tutmalıdır,
13. Lider her şeyden önce olay ve olguları tasarlayabilmelidir,
14. Lider varsayımları test etmeli ve açığa çıkarmalıdır,
15. Lider tevazu sahibi olmalıdır,
16. Lider zamanı çok iyi kullanabilmelidir,
17. Lider ulaşılabilir ve dürüst olmalıdır,
18. Lider çalışanların moralini yüksek tutmak için çabalamalıdır,
19. Lider ekip çalışmasını ve beraberliğe özendirmelidir,
20. Lider gerektiği yerde risk almalıdır,
21. Lider hedefleri ve standartları belirlemelidir,
22. Aşırı kontrolcü olmamalı ve eleştiriye açık olmalıdır.

2.5. Liderlik Kuramları

Bireylerdeki davranış farklılıklarından yola çıkarak yapılan tanımlamalar bir takım kuramların altında toplandığını görmekteyiz. Literatür incelendiğinde liderlikle ilgili geliştirilen teorilerin dört temel grupta incelendiğini görmekteyiz. Bunlar;

- Özellikler teorisi,
- Davranışsal liderlik teorisi,
- Durumsal liderlik teorisi,
- Modern liderlik teorisi (Ataman, 2001: 453).

2.5.1. Özellikler Kuramı

Bu yaklaşım, liderliği bireyin farklı fizyolojik ve psikolojik özellikleriyle tanımlamaktadır. Bu özellikler, yöneticilik becerisi, zekâ, girişkenlik, statü, kendine güven, statü, dinamizm, başarı, gerçekçilik ve kararlılık gibi temel başlıklar altında açıklanabilir. Bu yaklaşım, liderlik özelliklerinin sonradan veya doğuştan kazanıldığını iddia edilmesiyle bağlı Sonradan Kazanılan ve Kalıtımsal Değerler Teorisi olarak ikiye ayrılmaktadır. Kalıtımsal Değerler Teorisi, uzun süre kabul görülen bu görüş, liderlik yeteneklerinin doğuştan kazanıldığını, bazı kişilerin lider olarak yaratıldıklarını başka hiçbir şekilde kişiye liderlik yeteneklerinin verilemeyeceğini savunur. Bu görüşün kabul gördüğü zamanlarda, sosyal sınıflar arasında bulunan ve kesin çizgilerle çizilen sınırlar, belli aileler başka hiç kimsenin lider olması amacıyla gerekli beceri ve bilgiyi elde etmesine imkân vermiyordu (Barutçugil, 2014: 30). Kazanılan Değerler Teorisi ise, toplumun ekonomik ve sosyal setlerin yıkılması ve alt sınıfların içinden topluma yön veren liderlerin çıkmasına neden olmuştur. Bu görüşün yaygın olarak kabul edilme aşamasında davranış bilimcilerinin çok önemli katkıları olmuştur. Bunlara göre liderlik, eğitim, deneyler ve görgü ile kazanılan kişisel niteliklerin fonksiyonudur. Elde edilen bu niteliklerin arasında; etkileme, dost kazanma, karar alma yeteneği, bütünleştirme, öğretme-öğrenme yeteneği ve bağlılık gibi daha önceden doğuştan elde edildiği kabul edilmiş olan yetenekler de vardır. Bu görüş içinde bulunduğumuz zamanda değerini kısmen de yitirmiş olmakla birlikte, bu görüşü baz alarak yapılan araştırmalar liderlik

kavramına önemli katkılar sunmuştur (Barutçugil, 2014: 31). Bakan ve Büyükbeşe (2010: 231) liderde bulunması gereken nitelikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Fiziki özellikler: Enerjik ve aktif olma.
- Zekâ ve yetenek: Bilgi, yargılama, kesinlik ve akıcı konuşma.
- Kişilik: Dürüstlük, açık sözlülük, yaratıcılık ile etik davranış.
- İş ile ilgili özellikler: bira adım önde olma arzusu, sorumluluk güdüsü, başarı güdüsü ve amaçlara ulaşmak için sorumluluk alma.
- Sosyal özellikler: Prestij, İşbirliği yeteneği, sosyal olma ve popüler olma, bireyler arası yetenek, nezaket, sosyal katılım ve zarafet.

2.5.2. Davranışsal Liderlik Kuramı

Özellik kuramlarının liderliği açıklamadaki yetersizliği araştırmacıları, liderin davranışlarını araştırmaya yönlendirmiştir. Davranışçı kuramcılar, liderlerin davranışlarını incelemiş, liderlerin davranışlarının temel yönelimini bulmaya hedeflemişlerdir. Davranışçı kuramlar, liderlerin davranışlarının önemli iki noktası üzerinde durmuşlardır. Bunlar ilişki ve görev yönelimli lider davranışıdır (Çelik, 2003: 11). Liderlik kavramına, davranışsalıların bakışı, liderin sergilediği davranış şeklidir. Bu teoride liderde bulunan kişisel ve fiziksel özelliklerden çok liderin davranışlarına önemsemeleridir (Donuk, 2007: 43). Özellik kuramında, lideri tanımlama aşamasında bireysel özellikler çok etkin faktördür. Davranışsalı bir liderin etrafındaki kişilere nasıl ilişki kurduğu ve tepkileri önemlidir. Bu kuramın, özellikler kuramından ayıran ise bireylerin lider olmak amacıyla eğitilebilmeleridir. Bu yaklaşımdan yola çıkarak geliştirilmiş olan teoriler ve yapılmış olan çalışmalar, iki temel liderlik tipinin varlığını göstermektedir. Bunlar; göreve yönelimli otokratik lider ve insana yönelimli demokratik lider tipidir (Barutçugil, 2014: 32). Lider sadece kişiliğiyle değil aynı zamanda organizasyona yapmış oldukları katkılara göre de değerlendirirler. Başarılı oldukları dönemde genellikle ölçü, üretkenlik performansları iken; başarısız oldukları dönem genellikle kişisel niteliklerine bağlanmaktadır. Liderler ekipleri birleştiren bir rol üstlenirken ortaya çıkabilecek bazı uyuşmazlık ve anlaşmazlıkları da çözebilecek kapasitede olmalıdırlar. Çatışmalar tamamen yok edilemediğinden, bunları en aza indirmek ve çatışmaları en etkin biçimde çözmek görevi de lidere düşmektedir. Bireyler fark edilebilmek amacıyla çaba gösterirler.

Onların yaptıklarından dolayı takdir edilmesinden büyük mutluluk duyarlar. Bireyle yapmış oldukları işlerin önemli olmasını isterler. Sıradan işlerden büyük mutluluk duymazlar ve kendilerine sorumluluk yükleyen işler için uğraşırlar. Bu uğraşlar eğer ki onları daha başarılı, daha tatmin edici işler yapmaya götürecektir ise daha motive olurlar. Liderler davranışlarını bu düşünce ve görüşe bağlarlar. (Barutçugil, 2014: 38). Bu kuramı temsil eden üç önemli araştırma, Ohio State Üniversitesi, Michigan Üniversitesi ve Blake ve Mouton'un geliştirdiği Yönetim Gözencidir (Donuk, 2007: 43).

2.5.3. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Michigan üniversitesi araştırma gurubu Ohio Üniversitesinde yapılan araştırmalar gibi liderlik davranışlarını iki boyutta inceledi (Çelik, 2003: 17). Bu araştırmada etkili olmayan ve etkili olan lider arasındaki farklar bulunmaya amaçlanmıştır. Michigan Üniversitesi araştırma sonuçları en fazla etkili olan liderin, yüksek edimli ve etkili bir iş ekibi kurmak amacıyla iş görenlerin ihtiyaçlarına öncelik tanıyan liderlerdir şeklinde tanımlanmıştır (Celep, 2004: 13). Michigan üniversitesinde 1947 de yürütülen çalışmalarda Rensis Likert' in önderliğinde, Prudential Insurance Company'de çalışan 20 üst seviye ve 20 alt seviye verimlilikteki gruplar üzerinde uygulanmıştır. Çalışmalar 4 faktöre dayanmaktadır.

Destek: Üyelerin kişisel duygularına verilen değer ve kişisel duygularını önemseyen davranışları artırıcı davranışlar.

Karşılıklı İlişkileri Kolaylaştırma: Grubun üyeleri arasında, karşılıklı tatmini sağlayan ilişkilerin gelişmesine destek veren davranışlar.

Amacın Vurgulanması: Grubun amaçlarına erişmek ve yüksek performansı yakalamak için motive edici davranışlar.

İşi Kolaylaştırma: Teknik bilgi ve araç-gereç gibi kaynakları sağlayarak, amaçlara ulaşmakta kolaylık sağlayan davranışlar (Donuk, 2007: 44).

2.5.4. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları

Ohio'nun çalışması, Ohio devlet üniversitesinde Ralf M. Stogdill tarafından 1940'lı yılların sonlarına doğru başlamıştır. Çalışmanın yapılma amacı örgütlerde

liderlik davranışını betimlemektir. Bunundan dolayı hazırlanmış olan araştırmalar yüzlerce endüstri kuruluşu, eğitim ve ordu örgütlerinde çalışan insanlar üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonunda lider davranışının iki grupta ele alındığı görülmüştür (Donuk, 2007: 43). Davranışçılar lider davranışının iki önemli boyutu üzerinde durmuştur. Bunlar, ilişki yönelimli ve görev yönelimli davranışlardır (Celep, 2004: 12). Görev yönelimli liderler, liderlik davranışları sergileyerek çalışanları daha kaliteli bir iş yapmaya yöneltir. Grubun üyelerine destekleyerek çalışanlara kişisel hedeflerine varmada destek olurlar (Celep, 2004: 12). İlişkiyi dikkate alan boyut, liderin iş görenlerinin duygu ve düşüncelerine saygı duyduğu ve karşılıklı güvenin olduğu düzeydir. Bu tarzdaki liderler arkadaş gibi açık iletişim kurarlar, ekip çalışması geliştirir ve iş görenlerinin rahatlık seviyeleri ile ilgilenirler (Celep, 2004: 13).

2.5.5. Durumsal Liderlik Teorileri

Liderlik konusunu çalışan kuramcılar geçmişten günümüze kadar liderlikteki başarının sadece liderlik vasıflarına ya da liderlerin tercih ettiği davranış şekline bağlı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Durumsalcılar, çağdaş liderlik kuramcıları arasında bulunmaktadır (Çelik, 2003: 17). Bu yaklaşım, liderliği göreve yönelmiş ve bireyler arasındaki ilişkilere yönelmiş lider olmak üzere iki ayrı temele dayandırmaktadır. Yapılan çalışmalar, bazı durumlarda göreve yönelmiş otoriter liderliğin bazı durumlarda ise bireyler arası ilişkilere yönelmiş demokratik liderliğin, verimli ve etkili olduğunu ortaya koymuştur. Liderlik biçiminin duruma göre değişkenlik gösterebileceği varsayımından yola çıkarak durumsal liderlik yaklaşımı, hangi liderlik tarzının hangi durumda daha uygun olduğunu bulmaya çalışmıştır. Bu yaklaşımı temsil eden iki önemli araştırma vardır. Bunlar; liderlik etkinliğinde durumsallık modeli (Fiedler) ve etkin liderlik tarzı eğrisidir (Barutçugil, 2014: 40).

2.6. Liderlik Tarzları

Etkili lider, liderlik yaptığı grup üyelerinin daha verimli ve yapıcı olmasına yardımcı olur. Bundan yola çıkarak “otokratik, demokratik ve tam serbestlik tanıyan”

liderlik tarzları ortaya atılmıştır (Ergun, 1991: 18). Bunun yanı sıra literatürde karizmatik liderlik tarzı da bulunmaktadır.

2.6.1. Karizmatik Liderlik

Karizma, doğuştan gelen belirli bir cazibe, güçtür (Donuk, 2007:71). Karizma, liderlerin izleyicilerine aktardığı ve onları yoğun biçimde etkisi altına alan kabullenme, bağlılık, etkilenme, saygı, heyecan ve inanç gibi duygular ile izleyicilerine anlam yükleyen temel değerleri gerçekleştirmede liderlerin sahip olmuş olduğu beceri olarak tanımlanmaktadır (Rowden, 2000: 31).

Karizmatik yetki, lidere yönelik bireysel bir yönlendirmedir. Takipçileri, karizmatik liderin insanüstü güçleri olduğuna ya da ayrıcalıklı güçlere sahip olduğunu düşünürler. Bu güçlerin takipçilerin yararına olacak şekilde lider tarafından devamlı gösterilmesi gerekmektedir (Celep, 2004: 27). Karizma, bir bireyin başka bireyler üzerinden sahip olmuş olduğu olağan dışı etkileme gücünü ve özel bir etkileşim biçimini ifade eder (Barutçugil, 2014: 69). Karizmatik liderler, genellikle de toplumların bunalımda olduğu zamanlarda ortaya çıkmıştır (Ergezer, 2003: 98). Karizmatik yapısı olan liderler, karizmatik gücü olmayan liderlere göre takipçilerini daha fazla etkilemektedir (Tunçer, 2012: 57).

2.6.2. Otokratik Liderlik

Otoriter lider hedefleri belirler ve ekibinin bu hedefleri gerçekleştireceğine olan inancını ekibine aktarır. Tüm kararı kendi verir (Barutçugil, 2014: 80). Literatür, otokratik liderliği grubun birliktelik ve beraberliğinin devam etmesi, grubun yaşamsal ve sosyal bir varlık olarak desteklenmesi gibi sosyal ve duygusal olguları önemsemeyen liderlik şekli olarak tanımlamaktadır (Donuk, 2007: 58). Bu liderlik biçiminde karar almada tek bir organ vardır, o da liderdir. Bilimsel araştırmalar, otokratik liderliğin etkili grup havası, grup istikrarı, mutlu ve hoşnut olma duygularına olumsuz etki ettiğini göstermektedir. Grup içindeki üyelerin otokratik lideri pek fazla sevmiyor olması, motivasyonu iş verimini ve sadakati olumsuz bir şekilde etkilemektedir (Cremer, 2006: 17). Liderlerin karar vermede tek yetkisi olduğu bu liderlik çeşidinde izleyicilerini motive edici ödül ve ceza gibi güçler

kullanılmaktadır. Otokratik liderler sahip olduğu yetkilerin paylaşılmasını istemezler (İbicioğlu ve Ark., 2009: 1). Bu liderlik çeşidi demokratik liderlik tarzının tam tersidir.

2.6.3. Demokratik Liderlik

Demokratik lider, beklenti, yetenek ve bireysel eğilimlere önem verir. Sorumlulukları tek elde toplamaktansa dağıtmaya çalışır. Demokratik lider, grup içindeki statü ve ayrıcalıkların etkili olacağı durumların oluşmasını engellemeye çalışır (Çelik, 2003: 25).

Demokratik lideri otoriter liderden ayıran en önemli fark, iktidarı kullanım tarzıdır. Demokratik lider, bireylere organizasyonun ya da ekibin yönetimine katılabilme şansını tanır ve ortak görüşle karar vermeye çalışır. Demokratik lider çalışanlarından ve çevresindeki iş arkadaşlarından görüş, bilgi ve onay almayı amaçlar. Bu tarz güven, saygı ve bağımlılık artırır.

Toplantılarda ya da bire bir görüşmeler de emek ve zaman harcaması gerekse bile demokratik liderlikte, yüksek bir moral ve olumlu bir yapı oluşturur (Barutçugil, 2014: 80). Bu liderler, halk tarafından seçilmiş liderlerdir (Ergezer, 2003: 99). Demokratik lider, takipçileri ile ilişkilerinde başarılıdır. Kararlara katılım ve yetki devri sırasında izlediği yöntemler, takipçilerinin güvenini kazanma aşamasında önemlidir (Telli ve Ark., 2012: 136).

2.6.4. Tam Serbesiyetçilik Tanıyan Liderlik

Bu liderlik tarzında liderlerin aktif olmadığı görülür. Karar alma aşamasında aktif olmayan tam serbestçi liderler, izleyicilerinin karar almasına fırsat verir (İbicioğlu ve ark., 2009 :6). Bu liderlik tarzında liderler kendilerine yönlendirilen konulara katılım sağlamaktadır (Güner, 2002: 17).

2.6.5. Dönüşümcü Liderlik

Değişim çağının vazgeçilmezi olarak belirtilen dönüşümcü liderler; küreselleşme, teknolojik gelişmeler, bilgi yönetimi gibi değişim gösteren konular çevresinde gelişim göstermişlerdir (Murat ve Açıkgöz, 2008: 161).

2.7. Spor ve Liderlik Arasındaki İlişki

Spor da liderlik ile genel liderlik arasında anlamlı farkın olmadığı söylenebilir. Çünkü genel liderden beklenen davranış ile spor liderinden beklenen davranışlar birbirine benzemektedir. Olması gereken liderlik azaları arasında sıkı bağlar kurma, azaların isteklerini yerine getirme ve beraber belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için insanları büyüleme aşaması olarak tanımlamaktadır. Spor insanların sağlıklı vakit geçirmelerini sağlayan bir etkinliktir. Sporda lider ile etkinliği yapanlar arasındaki bağlar bilinmektedir. (Maxwell, 1999: 28.)

Liderler yaptırdığı etkinlik faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz tüm sonuçlardan kendilerini sorumlu tutarlar. (Tekin ve Zorba, 2001: 34) Liderler kendisini takip edenlerinin sağlıklı sonuçlar alması konusunda etkili olan kişidir. Bu sebepten kaynaklı liderler içinde buldukları duruma göre davranış geliştirirler (Ergun, 1991: 7). Sporun temel taşlarından olan antrenörlük karşılıklı iletişim sağlama ve diğerini etkileme kuvvetidir. (Konter, 1996: 27).

Spor yaptıran hocalar ya da antrenörler sporcusundan en üst seviyede azimli olmasını isteyen ve zirveye tırmanmak için emek harcayan liderlerdir (Dinç, 2006: 76). Yılmaz (2008: 182) sporun farklı türlerindeki antrenörlerin liderlik özelliği taşıdığını belirtmiştir. Başoğlu (2011: 61) ise antrenörlük yapan kişilerin liderlik özelliklerinin en üst seviyede olduğunu belirtmiştir.

Yapılan literatür araştırmalar sonucunda liderlik konusunun doktora tezlerine konu olduğu görülmüştür. Bu tanımlar ve yapılan doktora çalışmaları liderlik ile spor arasında olumlu ve üst seviyede bir ilişki olduğunu ortaya çıkmıştır. Spor yapılış tarzı ve içeriği nedeniyle kişinin liderlik özelliklerini kişinin kendi içerisinde bulundurur.

Yapılan incelemelerde öğrencilerin ölçme araçlarına vermiş oldukları yanıtlarla, öğrencilerin alan yazında bahsedilen hangi liderlik türüne sahip oldukları betimlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin liderlik yönlerinin ortaya çıkarılması,

öğrencilere uygulanacak yol gösterici haritalar olacaktır. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin sosyal yetenekleri ve liderlik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrencilerin sosyal yetenekleri ve liderlik özelliklerinin gelişmesi hedeflenmiştir.

2.8. Sporun Tanımı ve Özellikleri

Literatürde spor kavramı ile ilgili birçok tanım yapılmakta olup, yapılan bu tanımlar birbirinden farklı da olsa bu tanımların bazı ortak noktalarının olduğu görülebilmektedir. (Dever, 2010: 21). Spor; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmanın temeli olan toplumun yapı taşı olan ferdlerin ruhsal ve fiziksel yönden geliştirmek, karakter ve kişilik gelişimini desteklemek, bireye beceri, bilgi ve yetenek kazandırmak suretiyle çevreye uyum sağlamasını kolaylaştıran, toplumlar, bireyler ve ülkeler arasında dayanışmayı sağlayan, bireye mücadele azmi kazandırarak bireyin rekabet etme imkanı veren, heyecan hissini tatması amacıyla yapılan faaliyetlerin tümüdür (Yetim, 2005). Ramazanoğlu ve arkadaşlarına (2005: 155) göre spor; insanların mücadelecisi, yarışmacı, sağlıklı bir hayat sürmek ve eğlenceli vakit geçirmek amacıyla belirli kurallar içinde katıldıkları hareketler bütünüdür. Sporun bireylere aktardığı temel özellikler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Spor, bireyin serbest zamanlarını değerlendirmek amacıyla yöneldiği etkinliktir.
- Spor etkinliklerine katılan bireylerin popüler kimlik kazanmalarında rol oynar.
- Spor, bireyi düzenli olarak çalışmaya zorlayan bir özelliğe sahiptir.
- Spor, insanların içindeki saldırganlık dürtülerini frenleyen bir etkinliktir.
- Spor, insanların toplumsallaşmasına katkı sağlayan sosyolojik yönü olan bir olgudur.
- Spor, katılanların ödüllendirildiği bir etkinliktir. (Dever, 2010: 23-24).

2.8.1. Sporun Yararları

Sosyal, kültürel ve ekonomik yönden toplumların gelişmesine katkısı olan sportif faaliyetlere bireyler farklı amaçlar ile katılmaktadırlar. Bireylerin sportif

faaliyetlere katılma nedenlerinin başında ruhsal ve fiziksel sağlıklarını geliştirme, kişilik gelişimlerini destekleme, becerilerini geliştirerek çevreye daha fazla uyum sağlama, yarışma, heyecan duyma ve katıldığı yarışmalarda üstün olma gibi nedenler gelmektedir (Aytan, 2010: 7). Yetim (2005) sportif faaliyetlere katılımın yararlarını şu şekilde sıralamıştır;

- Sportif faaliyetler bireyin bedensel olarak daha güçlü ve sağlıklı olmasına destek olmaktadır.
- Sportif faaliyetler bireyin hem günlük hayatta hem de iş hayatında daha verimli olmasını sağlamaktadır.
- Sportif faaliyetler bireyin kültürel duyarlık düzeyinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- Sportif faaliyetler bireyin karşılaştığı zorluklar karşısında daha mücadeleci olmasına yardımcı olmaktadır.
- Sportif faaliyetler bireye hoşgörü ve liderlik gibi beceriler kazandırmaktadır.
- Sportif faaliyetler bireylerin serbest zamanlarını verimli bir şekilde değerlendirmelerine yardımcı olmaktadır.
- Sportif faaliyetler kişinin kendisine ve içinde yaşadığı topluluğa karşı saygılı olmasını desteklemektedir.
- Sportif faaliyetler bireyin sosyal sorumluluk bilinci kazanmasına yardımcı olmaktadır. Ayrıca sportif faaliyetlere katılan bireyin meslek hayatında sorumluluk sahibi olmasına yardımcı olmaktadır.
- Sportif faaliyetlere katılan birey kendinde bulunan yapıcı, üretici ve yaratıcı, yeteneklerini geliştirmektedir.
- Sportif faaliyetler bireyin iş hayatında daha da aktif ve verimli olmasını sağlamaktadır (Yetim, 2005: 136).

2.8.2 Sporun Fiziksel, Sosyal ve Psikolojik Gelişmedeki Rolü

Çocukların gelişimi ve fiziksel uyumları ile ilgili araştırmaların sayısı azdır. Ülkemizde çocukların gelişimi ve fiziksel uyumları ile ilgili araştırmalar, Akgün ve arkadaşları (1986), İşleyen ve arkadaşları (1989), Kuter ve Öztürk (1992), Ziyagil ve arkadaşları (1994), Zorba ve arkadaşları (1995) tarafından araştırılmıştır.

Buluğ dönemi erkek ve kız çocuklarında farklı, hızlı bir gelişimle ortaya çıkar. Buluğ dönemine girmeyi herhangi bir yaş aralığıyla sınırlamak doğru değildir.

Yaklaşık olarak kız çocukları, erkek çocuklarından 2 yıl daha önce buluğ döneme girerler. Bu nedenle kızlarda boyda artış daha erken dönemde olduğu görülmektedir. Kız çocukları 12-13 yaş civarında erkek çocuklarından boyları daha uzun ve bedenlerinin daha ağır olduğu görülmektedir. Erkekler ise ancak 14-15 yaşlarında kızlara yetişebilir (Dinçel, 2006).

Erkeklerde ilk olarak görülen fiziksel değişim, sesin değişerek kalınlaşmasıdır. Yüzde sakal ve bıyıklar, göğüste tüylenmenin başladığı görülmektedir. Erkek ve kızlarda ortak görülen değişimler ise genital ve koltuk altı bölgelerinde tüylenme, yüz bölgesinde akne ve sivilcelerin çıkmaya başlamasıdır (Dinçel, 2006).

Buluğ çağında ilk olarak el ve ayakta büyüme, devamında ön kol ve bacaklar, üst kol ve uyruk bölgesi gelişmektedir. Büyüme, kalça ve omuzlarda da görülmektedir. Mandibula kemiğinin gelişmesiyle ile çene uzar ve çenenin uzamasıyla beraber kalınlaşır. Erkeklerde omuz kısımları genişler ve pelvis daralır, kızlarda tam tersi bir durum meydana gelmektedir (Kınık, 2000; Yiğit, 2012). Buluğ döneminin başlangıcıyla beraber bu döneme hazırlıksız yakalanan ergenlerin biyolojik ve fizyolojik değişimler karşısında psikolojik problemlerinin de oluşmaması için eğitim verilmesi gerekmektedir. Bireysel farklılıkların oluşabileceği, gelişim ve büyüme aşamasındaki farklılıklar hakkında yapılacak olan bilgilendirme kaygı düzeyinin azalmasında yardımcı olur (Avcı, 2006).

Sporun yardımıyla ergenler fiziksel kuvvetlerinde artış, daha sağlıklı ve daha fit bir görünüme sahip olurlar böylelikle fiziksel öz yeterlik algıları gelişir (Gün, 2006).

Spor, kişinin daha enerjik bir vücut yapısına sahip olmasını sağlar. Düzenli egzersiz yapan kişilerin bedensel ve zihinsel yorgunluklara karşı vücut direnci artar. Spor yapmak vücut ağırlığının kütleli artışını önler, vücuttaki yağ seviyesini azaltır. Beden kuvveti isteyen işlerde erken yorulmayı yavaşlatır, erken toparlanmayı ve iç salgı bezlerinin düzenli bir şekilde çalışmasına olanak verir, bedendeki kılcal damar sayısını çoğaltır. Kalp üzerinde olumlu etkiler oluşmasını sağlar, kalp volümü artar, kalbe kan akışı sağlayan koroner damarlar genişlemesini sağlar (İnal, 1998).

Spor bireylerde dayanıklılık, kuvvet, sürat, hareketlilik, beceri gibi motorik özellikleri gelişmesinde olumlu rol oynar. Özellikle dayanıklılık sporu yapan bireylerde kalp ve şeker rahatsızlığı, hipertansiyon gibi sorunlara daha az rastlanmaktadır (Akgün, 1986).

Egzersiz hareketlerini yaparken adaleler daha fazla oksijen alma ihtiyacı duyar ve kalp daha hızlı kan akışını sağlar. Damarların gelişmesini sağlayan egzersiz hareketleri, kalbin pompaladığı kanın vücudun her tarafına daha kolay aktarılmasını sağlar. Egzersiz esnasında vücutta bulunan fazla kaloriyi harcayıp vücut yağlarını azalmasını sağlar ve kan basıncına olumlu yönde etkileyerek kalp hastalıklarına yakalanma riskini azaltır (Müftüoğlu, 2003).

Bireyleri spor yapmaya yönlendiren nedenler sadece hareket ve bedensel yönlerle sınırlı değildir. Bireylerle sağlıklı ilişki kurma isteği, yalnız kalma fobisi, sosyal bir varlık olma isteği de en az spor yapma ve sağlıklı olma isteği kadar önemli bir etkiye sahiptir (Bauman, 1994).

Sportif faaliyetlerde bulunma, fiziksel gelişime olduğu kadar sosyal gelişime de olumlu çıkarımları da vardır. Birey kendini başkalarıyla karşılaştırarak kendini tanır, kapasitesinin farkına varır ve hedeflerine ulaşır. Çocuklar akranlarıyla oynamaya başladığı zaman zayıf ve güçlü yönlerini, yeterlilik ve yetersizliklerini keşfeder. Ayrıca bireylerde aktif olma, sorumluluk alma ve aldığı sorumlulukların sonuçlarına üstlenme bilinci gelişir. İlgi alanlarını ve değerlerini davranışlarıyla ifade etme imkanı bulurlar (Çakmakçı, 2001).

Spor yapan bireyler ait oldukları grubun menfaatlerini kendi menfaatlerinin üstünde tutmak zorundadır. Bunun sonucunda bireylerde aidiyet ve fedakarlık duyguları artar. Bireyin haklarını koruma, bireye saygı, atılganlık, işbirliği ve paylaşma, içinde yaşadığı toplumun kurallarına uyma, doğru-yanlış ayrımını yapmak gibi özellikleri de sporun bireylere kattığını olumlu kişilik özelliklerindedir (Özbaydar, 1999).

Koç'un öğrencilerin sportif faaliyetlerden sağladığı faydalar konulu anket araştırmasının sonuçları, sporun sosyal ilişkilerin kuvvetlenmesi, yeni dost ve arkadaş kurma, sağlıklı ve kaliteli bir yaşam, özgüven duygusunun gelişimi, boş zamanın değerlendirilmesine olumlu katkı sağlar, ekiple çalışma ve ekiple birlikte bir iş yapma becerisinin gelişmesi, fiziksel-ruhsal gelişime olumlu katkısı, dinlenme ve rahatlama gibi konularda olumlu etkisinin olduğunu gözlenmektedir (Koç, 1993).

Hem amatör hem de profesyonel sporcularda fazla duyuşsal uyarılma durumlarında kendi bedenlerine hâkim olmayı, önceden belirlenen stratejiye bağlı kalabilmeyi, tüm bunları bilincinde mantıklı ve planlı bir biçimde sevk ve idare etmeyi tecrübeler yoluyla öğrenir. Bir dizi duyuşsal olay, düşünmenin yoğunluğunu ve

hızını düzenleyebilir. Korku, yetersiz özgüven veya iç çatışmalar düşünmenin önünü kapatarak hızlı düşünme doğru karar verme işlemlerini kısıtlar (Çakmakçı, 2001).

Bireyler spor yoluyla bir gruba veya bir topluluğa dâhil olarak yalnız kalma korkusundan kurtulur. Bir spor takımına taraftar olarak o takımın galibiyet veya mağlubiyetleriyle bütünleşir ve takımın başarısını kendine mal eder. Tek başınayken aşırı coşku gösteremezken grup dâhilindeyken sevinç duygularını daha rahat dışa aktarır. Bundan dolayı psikiyatristler spor salonlarına bir tür rehabilitasyon gözüyle bakmaktadır. Bastırılmış duyguların aktive edilmesine, bireylerin duygularını açığa çıkmasına sağlanmaya yardımcı olan spor merkezleri, psikiyatristlerce bir nevi tedavi merkezleri olarak görmektedir (Tezcan, 1977).

Günümüzün en büyük sorunlarının başında yer alan stres ile baş edebilmek de fiziksel aktivitelerle mümkün olmaktadır. Bireyler günlük hayatta karşılaştıkları sorunlarında ve yaşadıkları olaylarla ilgili stresten spor yoluyla kurtulmakta ve düşüncesele bir rahatlama da sağlamaktadır. Yapılan çalışmalar düzenli egzersiz yapanların, egzersiz yapmayanlara göre daha iyi bir psikolojik yapıya sahip oldukları bulmuştur. Ayıriyeten güdülenmiş sporcuların, stresle başa çıkmada “psikolojik cesaret” gösterdikleri ve özsaygı ve iyi olma durumlarını devam ettirdikleri belirtmişlerdir (Pehlivan ve Ada, 2011).

Özellikle erkeklerde fiziki olarak daha gelişmiş olanlar yaşlılarına karşı rekabette dezavantajlıdır. Düzenli egzersiz yapmayanlar gelişmemiş bir kas kütesine ve muhtemelen daha az kondisyon ve koordinasyona sahiptirler. Fiziksel yapılarındaki bu farklılık, çocukların özgüven ve benlik algıları üzerinde de önemli rol oynamaktadır (Koç, 2006). Sportif faaliyetlere de bulunan erkekler beden imgesi bakımından, kas kuvveti, spor becerisi, boy, kilo, göz, omuz, bacak ve bilek kısımlarında, sportif faaliyetlerde bulunmayanlara kıyasla daha memnun olduklarını bulmuştur. Düzenli egzersiz yapma, psikolojik ve fiziksel canlılığı arttırmanın yanı sıra erkeklerin daha gerçekçi beden imgesine sahip olmalarına imkân vermektedir. Ortaokul çağındaki öğrenciler ve genç kızlar üzerinde yapılan çalışmalar, sportif faaliyetlere katılımın beden imgesinden memnun olmayı arttırdığını ortaya çıkarılmıştır. Takım ve bireysel sportif faaliyetler yapanların yapmayanlara göre beden imgelerinin ve benlik algılarının daha olumlu yönde geliştiği görülmüştür. Sonuç olarak sporun, spor yapan bireyler üzerinde fiziksel ve psikolojik yönden ortaya çıkardığı farklılıklar, kişinin kendi beden özelliklerinden memnun olma derecesi üzerinde önemli etki etmektedir (Özerkan, 2004).

Ortaöğretimdeki genç sporcular üzerinde yapılan çalışmalar; sporcuların fiziksel benlik, ahlak ve etik benlik, kişisel benlik ve davranış alt ölçeklerinde, spor yapmayanlara göre daha yüksek derece aldıklarını görülmektedir. Takım sporlarının içinde bulunan sporcuların benlik algı puanları sosyal benlik algı puanlarında yüksek çıkarken, bireysel spor yapan sporcuların benlik algı puanları ise kişisel benlik algı puanlarında daha yüksek çıkmıştır (Özerkan, 2004). Ayrıca düzenli spor yapan öğrencilerin ahlaki yargı seviyelerinde spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuş olup, sporun ahlaki yargı seviyesini olumlu yönden geliştirdiği gözlemlenmiştir (Akandere ve Ark., 2009).

2.9. Ergenlik Dönemi ve Özellikleri

İnsanın gelişim evrelerini doğum öncesi itibariyle başlangıç alan gelişim psikologları doğumdan sonraki evreleri sırasıyla bebeklik dönemi (0-2 yaş), ilk çocukluk dönemi (2-6 yaş), son çocukluk dönemi (Okul çağı/6-11 yaş), ergenlik döneme (11-18 yaş), ilk yetişkinlik dönemi (18-35 yaş), yetişkinlik dönemi (35-65 yaş) ve ileri yetişkinlik dönemi (yaşlılık / 65 ve +) olarak sınıflandırmaktadır. Bu evreler içerisinde bulunan “gerçek ben”in doğumunu baz alan ergenlik dönemi sosyal, kültürel ve coğrafi farklılıklar olmakla beraber genellikle 9-10 yaşlarından itibaren ortaya çıkmaktadır. Ergenlik dönemine psikolojik bakış açısıyla ilk defa yaklaşan ve ergenliği bir “kriz “evresi olarak tanıtan psikologların başında G.Stanley Hall bulunmaktadır. Darwin’in biyolojik evrim kuramının etkisi altında kalan Hall’a göre kişi, kişisel gelişim evrelerini insanlığın ve insanlık tarihinin geçirdiği dönemleri yaşamaktadır. Hall, insan yaşamını bebeklik dönemi, çocukluk dönemi, ergenlik ve yetişkinlik dönemi olmak üzere dört döneme ayırmıştır. Ona göre, hormonal değişimlerle beraber ergen, karmaşık ve stresli günler yaşamaktadır, esasen ergenin yakınındakiler de bu olaydan fazlasıyla etkilenmektedir. Hall, ergenliğin 20-25 yaş aralığında sonlandığını savunmaktadır (Yılmaz, 2000:4-16; Petrovicova, 2009:22).

Ergenliğin başlangıç evresi değişik ırklara mensup bireylerde, farklı iklim ve beslenme koşullarına göre yetişen kişilerde erinliğe geçiş yaşlarında farklılık görülmektedir. Örneğin; sıcak iklimin hüküm sürdüğü bölgelerde kızlar 8-10 yaş civarında erinlik dönemine başlarken, bu durum kutuplarda yetişen Eskimolarda 20’li yaşlara kadar sürmektedir (Koç, 2004; Kulaksızoğlu, 1998: 16). Ayrıca kaliteli beslenme, yaşam şartlarının daha da iyileşmesi erinliğe geçişi geçmiş yüzyıla göre

daha erken başlanmasına neden olmuştur. Bununla beraber ergenin toplumsal gelişmelere ve sorumluluklarını üstlenen ferdler olma davranışını gösterme yaşlarını uzatmıştır (Yörükoğlu, 1993: 35).

2.9.1. Ergenlik Dönemi (15-21 Yaş)

Ergenlik, çocukluk dönemiyle yetişkinlik dönemi arasında bulunan ve yaklaşık olarak 13- 14 ve 21 yaş civarını kapsayan bir geçiş evresidir (Kılıç, 2013: 79). Ergenlik dönemi, insanda bireyin yetişkinliğe has özelliklerin kendine sunulmadığını hissettiği an başlayıp, yetişkinliğin tüm gücü ve toplumsal yeri, toplum tarafından bireye sunulduğu an son bulan gelişim evresidir (Gander ve Gardiner, 2010: 438). Bu bağlamda ergenlik, yetişkin sorumluluğunu yavaş yavaş kabullenmeye başladığı zaman kendisini göstermektedir. Ergenliği çocukluk döneminden ayıran en önemli özelliklerden biri de üstlenilen rollerle yakından bağlantılıdır. Çocuklukta roller yetişkinlerce karar verilirken, yetişkinlikteki rolleri birey kendisi belirlemektedir. Ergenlik, çocuklukla yetişkinlik arasında bulunan bir evre olduğundan dolayı yeni bir toplumsal roller listesi düzenlenmektedir. Kişi çocukluğa ait bazı rolleri devam ettirirken, yetişkin rollerinin de yavaş yavaş kabullenmeye başladığı bir aşamadır. Statüdeki karmaşık olaylar ise ergen için gerilim yaratmaktadır(Gözcü-Yavaş, 2012:114).

2.9.2. Son Ergenlik-Gençlik Dönemi (22-24)

Birey bu evrede; duygu, düşünce ve tutum olarak kendini geliştirme çabası içindedir. Ergen bu evrede son derece fedakârdır. Hiçbir şeyi düşünmeksizin kendini olaylara kaptırabilir. Yalnız kalmayı yeğler. Hem de büyük bir fedakârlıkla toplumsal sorunlarla uğraşıp uyum kurmaya çalışır. Bir öndere körü körüne bağlanabilir ya da otoriteye karşı durabilir (Kılıç, 2013: 83).

Gençlik çağının sarsıntıları tek bir sebebe bağlamak doğru olmaz. Ebeveynlerden ayrılma ve özgürleşme, kendi tercihlerine karar verip kendi seçimini yapma hususunda çelişkiler ve cinsel kimlik çatışmaları azalmaktadır. Benlik

duygusunu geliştirme, benliğini kabullenme ve benliğini özümseme çabaları sonucunda genç, benliğini gerçekçi bir şekilde tamamlamış olur (MEB, 2011:6). Son ergenlik evresinde; özgürleşme ve ebeveynlerden ayrılışın olduğu, olgunlaşmanın artmasıyla istikrarın kazanıldığı, bireysel tercihlerin edildiği, sağlıklı kararların verildiği, sağlıklı iletişim kurulduğu, uyumun sağlandığı ve dengenin sağlandığı bir evredir (Gürsu, 2011: 14).

2.9.3. Ergenlik Döneminin Temel Gelişim Görevleri

Havighurst (1972) “gelişim görevleri” terimini, ergenliğin fiziksel, toplumsal, zihinsel olgunlaşma evreleri olarak üç kısma ayırmıştır. Ergenin bir sonraki gelişim seviyesine geçmesi için, büyümeyi farklı evrelerde başarması gereken “ödevler” olarak tanımlamıştır.

Ergenlik döneminde bir kız veya bir erkeği bekleyen temel gelişim ödevleri şunlardır:

- Her iki cinsiyet içinde akranlarıyla yeni ve daha olgun ilişkilere başlamak
- Erkek ve kadın toplumsal rolünü kazanmak
- Bedensel görünümünü kabullenmek ve bedenini aktif bir şekilde kullanmak
- Ebeveyn ve diğer erişkinlerden duygusal özgürlüğünü kazanmak
- Ekonomik özgürlüğü garanti altına almak
- Bir meslek grubunu belirlemek ve o mesleğe hazırlanmak
- Evlilik ve aile kurmak için hazırlanmak
- Vatandaşlık görevleri için gerekli bilişsel yetenekleri ve kavramları geliştirmek
- Toplumsal ödev ve görevleri istemek ve gerçekleştirmek
- Kendine has değerler ve ahlaki anlayış geliştirmek

Bir bakıma bu on gelişim ödevi, başarılı bir erişkin yaşamı için ön koşuldur (Gander ve Gardiner, 2010: 440).

2.9.4. Ergenlikte Fiziksel Değişimler

En hızlı büyümenin ve gelişimin görüldüğü evre erinliktir. Doğum öncesini embriyonik ay ve doğum sonrası ilk bebeklik döneminden sonra en hızlı büyümenin ve gelişimin görüldüğü evre erinlik dönemlerinde görülmektedir (Gander ve Gardiner, 2010: 444- 445). Ergenlik, bedende farklı aşamalarla fiziksel değişimlerin olduğu

evredir. En bagriz fark edilene büyümedeki değişimdir. Kız çocuklarında 10,5 erkek çocuklarında 12,5 yaş civarında başlayan ve kız çocuklarında 12 erkek çocuklarında 14 yaşlarında tavan yapan boy ve kiloda hızlı bir yükseliş gösterir. Tipik bir ergen erinlikteki boy seviyesine hızlı büyümenin başlamasıyla 6 yılın sonunda erişir. Hızlı büyüme ilk olarak vücudun farklı uzuvların (eller, ayaklar, kollar ve bacaklar) uzamasıyla kendini gösterir ve genç ergenler tuhaf görünümlü ve beden dengesini sağlayamadıkları için sakarlık gösterirler(Morris, 2013: 370-371; Gander ve Gardiner, 2010: 445). Büyüme kişinin 20'li yaşlarına gelene kadar yavaşlayarak ilerlemeyi sürdürür.

Ergenlik döneminde ergenlerin en büyük sorunları bedenlerinin kontrolü sağlayamamalarıdır. Fiziksel bu hızlı gelişime uyum kurma çabası içine girmektedirler (Derman, 2008: 20). Ergenlik döneminde zihinsel gelişimini kavramak açısından frontal lop - yüksek zihinsel işlemlerin kritik yürütücü sorumluluğunu almaktadır. Bu işlemler; planlama, sorgulama, karar almak, problem çözme, dürtü kontrolü, ahlaksız uyaranları kontrol etmeyi sağlamaktadır. Bu süreçte ergenlik döneminde gözle görülür bir farklılık meydana gelmektedir (Petrovicova, 2009: 22). Fizyolojik bakımdan ergenlik dönemi içinde büyüme ve gelişmeyle ilgili yaşantıların en yoğun olduğu zaman süreci 12-16 yaş aralığıdır. Bu evrede ergen, içinde bulunduğu kültürün ideal beden yapısı olarak gösterdiği modelin etkisi altına girerek ideal beden yapısını kazanma aşamasına geçer. Bu bağlamda, ideal beden ölçüleri ebeveynleri, arkadaş çevresi ve sosyal çevresi tarafından belirlenmekte, televizyonda önerilen ideal beden ölçüleri ve beğenilen sanatçıların fiziksel görünümleri de ergenin bu ideal beden yapısını etkisi altına alan önemli etkenler arasında değerlendirilebilir (Koç, 2004: 234).

2.9.5. Ergenlik Döneminde Duygusal Değişimler

Ergenlerdeki duygusal gelişim ve değişim hususunda dikkati çeken ilk durum, duygusal durumlardaki duygu yoğunluğun artması ve dengesiz olduğunu söyleyebiliriz. Bu anlamda söz konusu duygulardaki karmaşıklık; farklı cinsle bağlanma, çekimserlik, çok fazla hayal kurma, huzursuzluk, yalnızlık, çalışmalardaki isteksizlik ve hızlı heyecanlanma vb. gibi duygulardaki hızlı ve ani değişim durumlarıdır (Çelik, 2007: 13-14). Bir çalışmada ergenlerin kendi ile ilgili duygusal

durumların geliştirilmesinde ve fark edilmesinde ebeveynlerin ilk ve en önemli faktör olduğu belirlenmiştir (Ellen, 1984: 1).

2.9.6. Ergenlik Döneminde Ahlâkî Değişim

Gelişim evreleri içerisinde, kişilerin ahlâkî gelişimlerini anlamlandırmaya çalışan birçok ahlâkî gelişim kuramı ortaya atılmıştır. Bu kuramlardan en başında bilinenleri, psikanalitik, toplumsal öğrenme, Piaget ve Kohlberg'in ahlâkî gelişim kuramıdır. Bu kuramlar, kişilerin ahlâkî değer gelişiminin seyri ve nedenleri üstünde birtakım fikirler sunar. Bireyin, kendi değerlerinin farkına vardığı dönem ergenliktir. Ahlâkî olgunluğa yönelme, buluş çağıyla beraber soyut düşünce becerisine paralel olarak gelişebilir. Bu dönemde ergenden içinde yaşadığı toplumun doğrusunu aklını kullanarak bulmasını için çabalamasını, iç kontrol gerektiren vicdan gelişimini sağlayarak dış kontrolün etkisini yok eder. Ayrıca ergen, ahlâki kuralları, cezadan kurtulmak için değil, toplum tarafından dışlanmamak için uyulması gereken kurallar bütünü olduğu ve kuralları benimsediği için uymaya çalışır. Bu dönem ergende, günlük karşılaştığı dış disiplinin aksine bir iç disiplin- otokontrol eğilimi ortaya çıkarmıştır (Koç, 2004:236). Kişi artık erdemli bir davranışta mutlu olmayı, gurur duymayı, yanlış bir davranıştan dolayı utanç duymayı ve suçluluk duyma yetisi gelişmiştir. Ergenin bu seviyeye gelebilmesi için belli bir bedensel ve bilişsel olgunluğa erişmesi gerekmektedir.

2.9.7. Ergenlikte Cinsel Değişimler

Ergenlik çağında ergende hızlı bir şekilde boy seviyesinde artış ve bedende kütle artış kazanırken, cinsel olgunlaşmanın görüldüğü diğer önemli gelişimler görülmektedir. Bu gelişimler, birincil cinsiyet belirtileri (erkek ergenlerde penis ve testisler, kız ergenlerde yumurtalıklar, klitoris, vajina ve rahim) ve ikincil cinsiyet belirtileri (kızlarda göğüslerin gelişimi, erkeklerde ses değişimi ve yüz kılları, her iki cinsiyette de cinsel organ çevresinde kıllanma). Bu özelliklerin başladığı yaşlar ergenler arasında büyük ölçüde farklılık göstermektedir (Gander ve Gardiner, 2010: 448). Cinsellik konusunda tecrübe edinme safhasında olan ergen cinsel yetersizlikle ilgili kaygı, korku ve eşcinsellik çatışmaları yaşayabilmektedir. Ergenlik çağındaki

erkekler kızlara oranla daha fazla ancak büyük oranda kalıcı olmayan eşcinselliğe yönelme ve eşcinsel ilişki yaşayabilir (Koç, 2004: 234; Çelik, 2007: 15).

2.9.8. Ergenlikte Bilişsel Değişimler

Bilişsel kuramcılardan Piaget ise, 12 yaşına gelmesiyle birlikte çocuklarda soyut düşünme becerisinin hızlı bir değişim gösterdiğini, çocukluğun somut düşünme şeklini, soyut olgularla ve simgelerle düşünmeye sevk ettiğini belirtmiştir. Ergen bu dönemde mantıklı davranma ilkelerini kullanarak kıyaslama yapabilir, genelleme yapabilir, sonuçlar çıkarabilir. Piaget'in deyimiyle bu düşünce tarzına "formal operation" denir (Gürsu, 2011: 18). Kısacası terimleri kullanarak yeni terimler ve düşünce biçimleri üretme becerisidir. İçinde bulunduğu evren hakkında somut düşünceden soyut düşünceye doğru bir gelişim olarak yorumlar. Bu beceri 16-17 yaşlarında zirveye ulaşır. Soyut düşünme ile beraber ergenlerin artık erişkin seviyesine hazır olduklarını, kimlik yapılarının ve ahlaki anlayışının oturduğu ergen egosantrizminin de bu aşamada belirginleşmiştir. Piaget (1969), toplumun kültür yapısının, eğitim şartlarının ve içinde yaşadığı çevrenin ergenin soyut işlemi gerçekleştirebilmesinde önemli bir faktör olduğunu vurgulamış, ergenler soyut düşünme becerisine geçmekle beraber felsefe, din, politika, ölüm gibi soyut kavramlar üzerinde fazla yoğunlaşmaya ve tartışmaya ayrıca, ergen ebeveynin söz, tutum, hal ve hareketlerini tekrardan gözden geçirir. (Gander ve Gardiner, 2010: 454-461-463; Derman, 2008: 19; Yörükoğlu, 1993: 51). Ebeveynlerin doğru dediklerinin daima geçerli olmadığını, çelişkili ve dengesiz davranışlarının da olduğunu farkına varır, tutarsızlıkları hisseder, tartışmaya girer, zaman zamanda eleştirilerde bulunur. Ergen benmerkezciliği "hayali seyirciler" ve "kişisel efsane" diye iki düşünce biçiminde oluşmaktadır (URL3) Elkind'e göre benmerkezcilik diğer bireylerin ne düşündüklerini önemsememedir (Dinçel, 2006: 30). "Hayali seyirciler" düşüncesi ergenin kendisini toplumdaki diğer bireyler tarafından devamlı izleniyormuş ve düşünce ve davranışları hakkında bireyler onları sürekli eleştiriyormuş gibi sezilediği eğilimlerine karşılık gelmektedir. Hayali seyircinin ergenin hayatında güçlü bir faktör olması, ergenlerin büyük bir oranı zamanının büyük bir kısmını neden ayna karşısında kendilerini incelediklerini ve özenle giyinip süslendiklerini ortaya koymaktadır (Morris, 2013: 374-375). Ergen ben merkeziliğinde Elkind'ın tanımladığı ikinci düşünce şekli ise, **kişisel efsane**dir. Ergen kendisini o kadar özel

hissedeler ki asla kendilerinin başına kötü bir şey gelmeyeceğini düşünürler. Kişisel efsanesi düşünce biçiminde “bana bir şey olmaz” ifadesi ergenlerin gözü kara bir şekilde riske girmesini nedenini tanımlamaktadır (Çelik, 2007: 7).

15-16 yaş civarında da ergen kendisinin diğer bireylerden ayrı, ayrıcalıklı ve insanların da kendisini gözlemlemediğinin farkına varır. Bu hususta hayali izleyicilerin önemi kaybolur, doğruları ve yanlışları dengede tutan daha gerçekçi bir benlik kavramı yerine oturmaya başlar (Gander ve Gardiner, 2010: 468).

2.9.9. Ergenlikte Sosyal Değişimler

Ergenler ebeveynlerden ayrılıp özgürleşmek istemektedirler, fakat aynı zamanda yetişkinliğinde getirdiği sorumluluğu üstlenemeyeceklerini düşünmektedirler. Onların yanında yapacakları pek çok önemli sorumluluk ve alacakları pek çok önemli kararlar vardır. Özellikle teknolojik bakımdan gelişmiş ülkelerde bu gelişim evreleri biraz stres içermektedir. Ancak tüm psikologlar ergenliği çok stresli bir dönem olarak değerlendirmezler. Mesela gelişim psikologlarının başında gelen G. Stanley Hall (1904) ergenlik dönemini, bir “fırtına ve stres” evre olarak görmesine karşılık, bilinen bir antropolog olan Margaret Mead’in (1928)’de içinde olduğu bir grup araştırman, ergenlik dönemini olağan ilişkilerin devam ettiği ve çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine kolaylıkla geçilen bir evre olarak tanımlamıştır. İki fikir arasındaki çatışma hala şiddetli bir şekilde devam etmesine rağmen yeni çalışmalar “fırtına ve stres” tanımlamasının ergenlerin büyük bir çoğunluğu için geçerli olmadığını göz önüne sermektedir. Gerçekte ergenleri okulla, ebeveyn ve arkadaş çevresinin yanında biraz da stresle baş etmek zaman zaman zorlayabilir. Örneğin, Birleşik Devletlerde, Tayvan’da ve Japonya da 4000’den fazla ortaöğretim üçüncü sınıf öğrencisiyle yapılan bir araştırmada, Tayvan’da ve Amerika’da öğrenciler okulu bir stres kaynağı olarak gördüklerini, Japonya’daki öğrencilerin ise okulu aynı şekilde değerlendirmedikleri görülmektedir. ABD’deki ergenler bununla beraber spor yapmayı ve ek işlerle uğraşmayı da stres kaynağı olarak belirtmişlerdir. Her şeye rağmen ergenlerin büyük bir bölümü hayatlarının karmaşık olduğunu sanmaktadırlar. Erikson, ergenlik döneminde ergenlerin zaman zaman zorlandığı, karmaşıklığa düştüğü, benliğini yeniden yapılandırmaya çalıştığı, yeniden kurma çabası içerisine girdiğinden dolayı, ergenliği bir rahatsızlık olarak

değerlendirmek yerine olması gereken bir bunalım olarak tanımlanmaktadır (Morris, 2013: 375).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlemesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin kişisel sorumluluk ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışma nicel araştırma türündedir. Araştırma modeli olarak karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışma, tarama modelinde yapılmış ilişkisel bir araştırmadır. Karasar'a (2009) göre ilişkisel araştırmalar, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan çalışmalardır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Batman İlinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında 8 lisede okumakta olan 800 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Bu araştırmada, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2018). Batman ilinde bulunan farklı okul türleri belirlenip aynı olan okul türlerinin elenmesiyle 8 farklı okul türü olduğu belirlenmiştir. Bu okul türlerinden 100' er öğrencinin katılımıyla 800 öğrenci katılım sağlamıştır. Okul türlerinde 4 sınıf düzeyi bulunmaktadır. Sınıf mevcutları 30-34 arasında değişmektedir. Öğrencilerin devam-devamsızlık durumları göz önüne alınarak her sınıf düzeyinden gönüllü 25 öğrencinin katılımıyla uygulama yapılmıştır.

Seçkisiz örnekleme yöntemi: evrenden örneklem için birim çekme işleminin seçkisizlik ilkesine uygun olarak yapıldığı örnekleme yöntemleridir. (Büyüköztürk vd., 2018).

Basit Seçkisiz örnekleme yöntemi: Oluşturulan evren listesinden örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak çekilmesidir. (Büyüköztürk vd., 2018).

3.3. Veri Toplama Araçları

Katılımcılara veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Birinci bölümde kişisel bilgi formu, ikinci bölümde öğrenci bireysel sorumluluk ölçeği, üçüncü bölümde ise gençlik liderlik ölçeği uygulanmıştır.

Kişisel bilgi formu: Katılımcıların kişisel bilgi formunda cinsiyetleri, yaşları, kaçınıcı çocuk oldukları, spor başları (spor yapma durumları), herhangi bir özür veya sakatlık durumu, okul türleri ve kaçınıcı sınıfta oldukları sorulmuştur.

Cinsiyet: Farklı cinsiyet organına sahip beden yapısı dişilik- erillik hakkında bilgi verir.

Yaş: Doğumdan sonraki süreçle başlayıp ölüme kadar süren zaman dilimleri hakkında bilgi verir.

Kaçınıcı çocuk: çocuklar arası doğum sırası hakkında bilgi verir.

Spor branşı: Hangi tür spor dalıyla ilgilendiği hakkında bilgi verir

Özür veya sakatlık durumu: Doğum öncesi veya sonrası yada yaşantılar sonucunda bedenin anatomik yapısında meydana gelen hasar yada bütünlüğün bozulması durumu.

Okul türleri: Okuduğu okulun hangi alanda ağırlıklı eğitim verdiğini hakkında bilgi verir.

Kaçınıcı sınıf: Eğitim-öğretim sürecinde hangi kademedede olduğu hakkında bilgi verir.

Bireysel Sorumluluk Ölçeği: Katılımcılara uygulanan ikinci ölçek ise Singg ve Ader (2001) tarafından geliştirilen ve Doğan (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan ve 10 maddeden oluşan Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği (ÖBSÖ); araştırmacıların yaptığı geçerlilik ve güvenilirlik analizine göre ölçüm aracı tek boyutlu niteliktedir. Ölçekte yer alan 10 madde; her yerde eşyalarımı unuturum (elbiselerimi, kitaplarımı, yiyeceklerimi), ödünç aldığım şeyleri geri vermeyi unuturum, bütün ödevlerimi zamanında teslim ederim, ev ve okul işlerine eşit bir şekilde vakit ayırırım, çoğunlukla derslerimi kaçıyorum, birisinden hediye aldıktan sonra muhakkak ona teşekkür ederim, çoğunlukla okula ya da işe geç kalırım, Eğer bir randevuma gitmek istemiyorsam onu muhakkak ekerim, birine ödevinde yardım edeceğime söz verdiğem, sözümü yerine getirmeye çalışırım, kişisel zevklerimden vazgeçmek yerine ödevlerimi yapmayı ertelerim şeklindedir. Ölçüm aracında, her madde için “aynı ben” ile “benle alakası yok” arasında değişken 4’lü likert

derecelemesine ilişkin seçenekler bulunmaktadır. Güvenirlik çalışması için yapılan çalışmada, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ,63 olarak bulunmuştur.

Bireysel Sorumluluk: Toplumun bireyden beklediği tutum ve davranışları bireyin farkında olması ve bu sorumlulukları kendisi ve toplum için yerine getirmesi şeklinde tanımlanabilir.

Bu ölçekte toplumun ve öz benliğimizin bize yüklediği sorumlulukların ne derece fakındayız ya da toplum ve kendimiz için ne derece sorumluluk alabiliyoruz onu ölçmektedir.

Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği: Katılımcılara uygulanan diğer ölçek ise Cansoy ve Turan (2016) tarafından geliştirilen Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği(GLÖÖ) ise; yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizi sonucunda; 40 maddeden ve 7 faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan 7 faktör, mücadele isteği ve hedef koyma, iletişim kurabilmek, grup becerileri, güven duyma ve güvenilir olmak, karar verme, problem çözme ve sorumluluk olarak adlandırılmıştır. Bu boyutlar:

Mücadele isteği ve hedef koyma; hedeflerime ulaşmak için çok çalışırım, ideallerimin peşinden koşarım, hayal kırıklığına uğrasam bile, ideallerim uğruna çalışmaya devam ederim, geleceğe güvenle bakarım, her durumda benim için önemli olan hedeflerimdir, bir işte başarıya ulaşmak için kendimi güdülerim, yaşadığım sorunların üstesinden gelmek için mücadele ederim.

İletişim kurabilme; etkileyici bir biçimde konuşabilirim, benim için başkalarını ikna etmek oldukça kolaydır, insanlarla kolay iletişime geçerim, insanları nasıl etkileyeceğimi bilirim, fikirlerimi açıkça söylerim, bir yarışmayı yönete bilirim, arkadaşlarım bir karar alırken bana danışırlar.

Grup becerileri; grup çalışmalarında görev paylaşımının önemini hissettire bilirim, gruba neyin, niçin, nasıl yapılacağını açıkça ifade ederim, grup çalışmasında herkesi cesaretlendiririm, grup çalışmalarının gidişını olumlu yönde etkilerim, arkadaşlar arasında oluşabilecek çekişmeleri düzeltmeye çalışırım, bir grup içinde güven ortamı oluşturmaya çalışırım, grup içindeki herkese saygılı davranırım.

Güven duyma ve güvenilir olmak; arkadaşlarımın söylediklerine ve düşüncelerine değer veririm, arkadaşlarımın bir ihtiyaçları varsa yardımına koşarım, arkadaşlarıma güvenirim, başkalarının güvenini kaybetmemeye önem veririm, arkadaşlarım sıkıntılarını bana anlatır, insanlar ile samimi ilişkiler kurarım.

Karar verme; topladığım bilgilerden karar verirken yararlanırım, vereceğim kararlarla ilgisi olmayan bilgileri ayırt ederim, karar vereceğim zaman elimdeki

seçenekleri tek tek gözden geçiririm, karar vermeden önce o konudaki gerekli bütün bilgileri toplarım.

Problem çözme; bir sorunun sebepleri ile ilgili tahminlerde bulunurum, bir sorun varsa nedenleri üzerinde ayrıntılı bir şekilde düşünürüm, sorunlarımı çözerken tecrübelerimden yararlanırım, bir sorunun çözüm yöntemlerinin tutarlı olup olmadığını anlarım.

Sorumluluk; toplumsal sorunlarla ilgilenirim, ülkemi kalkındırmak için elimden geleni yaparım, toplumsal kurallara uyarım, topluma faydalı çalışmalar yapmaya çaba gösteririm, başkalarına zarar verebilecek davranışlardan uzak dururum, bakış açılarını ölçmektedir.

Ölçeğin tamamına ilişkin güvenilirlik için hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı. 92 olarak belirlenmiştir. Faktörlerin güvenilirliklerine dair hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayılarının ,70 ve ,80 arasında değiştiği görülmüştür. Daha sonra yedi faktörlü yapının Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile doğrulandığı görülmüştür.

Toplanan ölçek verilerinin güvenilirlik analizi için Cronbach Alfa katsayılarına bakılmıştır. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, maddelerin ağırlıklı olarak puanlandığı ya da derecelendirme yöntemiyle puanlandığı durumlarda kullanılır (Can, 2014). Literatürde Cronbach Alfa katsayısının 0,80 ile 1 arasındaki değerleri ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu, 0,60 ile 0,79 arasındaki değerlerin güvenilir olduğu, 0,40 ile 0,60 arasındaki değerlerin düşük güvenilirlikte olduğu ve 0 ile 0,39 arasındaki değerlerin güvenilir olmadığı belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu bağlamda Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği (ÖBSÖ) ve Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğine (GLÖÖ) ilişkin Cronbach Alfa katsayıları Tablo 3.1.'de yer almaktadır.

Tablo 3.1. ÖBSÖ ve GLÖÖ için güvenilirlik istatistiği

	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	,714	10
Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği	,931	40
1. Mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu	,834	7
2. İletişim kurabilmek alt boyutu	,815	7
3. Grup becerileri alt boyutu	,817	7
4. Güven duyma ve güvenilir olmak alt boyutu	,742	6
5. Karar verme alt boyutu	,789	4
6. Problem çözme alt boyutu	,781	4
7. Sorumluluk alt boyutu	,736	5

Tablo 3.1.'deki veriler incelendiğinde gerek ölçek toplam puanlarına ilişkin Cronbach Alfa değerlerinin, gerekse de Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa değerlerinin ,70' ten yüksek olduğu görülmüştür. Bu değerler, kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma kapsamında tesadüfi yöntemle seçilen toplam 800 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Veri toplama araçları, araştırmacı tarafından öğrencilere dağıtılmış, öğrenciler tarafından doldurulduktan sonra toplanmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilerle ilgili öncelikle betimleyici istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ise toplanan verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediği incelenmiştir. Normallik testi sonuçlarına göre çarpıklık (skewness) değerinin Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği için -,832, basıklık (kurtosis) değerinin ise 1,208 olduğu görülmüştür. Yine Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği için çarpıklık (skewness) değerinin -,674, basıklık (kurtosis) değerinin ise, 658 olduğu görülmüştür. Bu değerlere göre verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği söylenebilir. Katılımcıların Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını değerlendirmek amacıyla korelasyon testi uygulanmış olup, analiz sonucunda Pearson korelasyon katsayısı $r^2=,421$ olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0,01 düzeyinde anlamlılık göstermektedir ($p=,000$). Korelasyon katsayısının +1'e ya da -1'e yaklaşması durumunda iki değişken arasında yüksek seviyede bir ilişkinin olması beklenir. Bu bulguda ortaya çıkan korelasyon katsayısı pozitif yönlü ve orta derecede bir ilişki olduğunu göstermektedir ve ilişki anlamlıdır.

Çalışma kapsamında demografik verilerin frekans dağılımı, ortalamalar arasında ki farkı belirlemek için bağımsız örneklem t testi ve One way (ANOVA) testi uygulanmıştır. Değerlerin anlamlılık düzeyi $P>0.05$ şeklindedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde demografik değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistiklere, araştırma için hazırlanan hipotezleri test etmek için çıkarımsal istatistiklere yer verilmiştir.

4.1. Tanımlayıcı İstatistikler

Örneklem grubunun demografik bilgilerini gösteren tablolar aşağıda sunulmuştur:

Tablo 4.1. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı

Yaş	f	%
13	4	,5
14	103	12,9
15	199	24,9
16	219	27,4
17	186	23,3
18	76	9,5
19	13	1,6
Toplam	800	100,0

Tablo 4.1.'de katılımcıların %24,9'u 15 yaş, %27,4'ü 17 yaş ve %23,3'ü 17 yaşında olan lise öğrencilerinden oluşmaktadır.

Tablo 4.2. Katılımcıların yaşlarına göre ortalama ve yaygınlık ölçüleri

	n	\bar{x}	S	Min.	Max.
Yaş	800	15,95	1,25	13	19

Tablo 4.2.'de katılımcıların yaşlarının aritmetik ortalaması 15,95 olup standart sapması 1,25 şeklinde bulunmuş olup max. değeri 19 ve min. değeri 13 bulunmuştur.

Tablo 4.3. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	458	57,3
Kadın	342	42,8
Toplam	800	100,0

Tablo 4.3.'de katılımcıların %57,3'ünün erkek ve %42,8'inin kadın katılımcılardan oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.4. Branş türlerinin yüzdelik frekans dağılımları

Kategorik Gruplar	N	%
	426	53,30
Takım	293	36,60
Bireysel	81	10,10
Toplam	800	100,00

Tablo 4.4.' de katılımcıların %36,60 bireysel ve %10,10 takım sporları yapmakta olduğu ve %53,30 spor yapmadığı görülmektedir.

Tablo 4.5. Katılımcıların okul türlerine göre dağılımı

Okul türü	f	%
Fen Lisesi	100	12,5
Temel Lise	100	12,5
Anadolu Lisesi	100	12,5
İmam Hatip Lisesi	100	12,5
Spor Lisesi	100	12,5
Meslek Lisesi	100	12,5
Güzel Sanatlar Lisesi	100	12,5
Sosyal Bilimleri Lisesi	100	12,5
Toplam	800	100,0

Tablo 4.5.' de katılımcıların genelinin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde 8 farklı okul türüne %12,5 olacak şekilde dağılımın oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.6. Katılımcıların aktif spor yapma durumlarına göre dağılımı

Aktif spor yapma	f	%
Evet	374	46,8
Hayır	426	53,3
Toplam	800	100,0

Tablo 4.6.'da katılımcıların %46,8'nin aktif spor yaptığı, %53,3'nün aktif şekilde spor yapmadığı görülmektedir.

Tablo 4.7. Sınıf düzeylerinin yüzdelik frekans dağılımları

Kategorik Gruplar	N	%
9	200	25,00
10	200	25,00
11	200	25,00
12	200	25,00
Toplam	800	100,00

Tablo 4.7.'de katılımcıların eğitim gördükleri sınıf düzeylerinde %25,00'lik bir oranla eşit şekilde dağılım gösterdikleri görülmektedir.

Tablo 4.8. Katılımcıların bireysel sorumluluk ölçeği ile öğrenci gençlik liderlik ölçeğine ilişkin ortalama ve yaygınlık ölçüleri verilmiştir.

Ölçek ve Alt Boyutları	n	\bar{x}	S	Min.	Max.
Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	800	3,28	0,48	1	5
Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği					
1. Mücadele isteği ve hedef koyma	800	28,99	5,25	7	35
2. İletişim kurabilme	800	25,76	5,88	7	35
3. Grup becerileri	800	27,70	5,51	7	35
4. Güven duyma ve güvenilir olma	800	24,42	4,46	6	30
5. Karar verme	800	15,79	3,52	4	20
6. Problem çözme	800	15,99	3,43	4	20
7. Sorumluluk	800	19,52	4,51	5	53

Tablo 4.8.'de katılımcıların bireysel sorumluluk ölçeği ile öğrenci gençlik liderlik ölçeği ortalama ve standart sapmalarına ilişkin bulguları içermektedir. Bu bulgular incelendiğinde bireysel sorumluluk ölçeğinin aritmetik ortalaması $x=3,28$ olarak tespit edilmiştir. Öğrenci gençlik liderlik ölçeğinde ise mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutunun en yüksek aritmetik ortalamaya ($x=28,99$) sahip olduğu görülürken, en düşük aritmetik ortalamaya ise karar verme alt boyutunun ($x=15,79$) sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.2. Çıkarımsal İstatistikler

4.2.1. Birinci Araştırma Sorusu: Aktif Spor Yapma Durumu ile ÖBSÖ ve GLÖÖ

Tablo 4.9. Aktif spor yapma durumuna göre ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar

Ölçek ve Alt Boyutları	Grup	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	Evet	374	3,27	0,49	798	-0,59	0,56
	Hayır	426	3,29	0,47			
1. Mücadele isteği ve hedef koyma	Evet	374	29,59	5,00	798	3,03*	0,00
	Hayır	426	28,47	5,41			
2. İletişim kurabilme	Evet	374	26,43	5,56	798	3,06*	0,00
	Hayır	426	25,16	6,08			
3. Grup becerileri	Evet	374	28,07	5,41	798	1,77	0,08
	Hayır	426	27,38	5,58			
4. Güven duyma ve güvenilir olma	Evet	374	24,32	4,58	798	-0,56	0,58
	Hayır	426	24,50	4,35			
5. Karar verme	Evet	374	15,66	3,60	798	-0,96	0,34
	Hayır	426	15,90	3,45			
6. Problem çözme	Evet	374	15,80	3,60	798	-1,47	0,14
	Hayır	426	16,15	3,27			
7. Sorumluluk	Evet	374	19,62	4,39	798	0,56	0,58
	Hayır	426	19,44	4,62			

*p<0,05

Tablo 4.9.'da aktif spor yapma durumuna göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarının karşılaştırılması incelendiğinde; öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma ($t=3,03$; $p=0,00$) ile iletişim kurabilme ($t=3,06$; $p=0,00$) alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için aritmetik ortalamalar incelenmiş, mücadele isteği ve hedef koyma (Evet=29,59; Hayır=28,47) ile iletişim kurabilme (Evet=25,16; Hayır=25,16) alt boyutlarında bulunan farklılığın aktif spor yapan grup lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.2.2. İkinci Araştırma Sorusu: Spor Branşı Türü ile ÖBSÖ ve GLÖÖ

Tablo 4.10. Spor branş türüne göre ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar

Ölçek ve Alt Boyutları	Grup	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	Takım	293	3,28	0,47	372	1,23	0,22
	Bireysel	81	3,21	0,54			
1. Mücadele isteği ve hedef koyma	Takım	293	29,53	5,08	372	-0,51	0,61
	Bireysel	81	29,85	4,74			
2. İletişim kurabilme	Takım	293	26,20	5,62	372	-1,45	0,15
	Bireysel	81	27,21	5,28			
3. Grup becerileri	Takım	293	27,93	5,31	372	-1,03	0,30
	Bireysel	81	28,63	5,81			
4. Güven duyma ve güvenilir olma	Takım	293	24,30	4,62	372	-0,14	0,89
	Bireysel	81	24,38	4,47			
5. Karar verme	Takım	293	15,71	3,54	372	0,46	0,65
	Bireysel	81	15,51	3,85			
6. Problem çözme	Takım	293	15,77	3,56	372	-0,38	0,71
	Bireysel	81	15,94	3,76			
7. Sorumluluk	Takım	293	19,58	4,51	372	-0,36	0,72
	Bireysel	81	19,78	3,95			

Tablo 4.10.'da spor branş türüne göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarının karşılaştırılması yapılmış fakat öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde ve öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

4.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusu: Aktif Spor Yapma Durumuna Göre Cinsiyet ile ÖBSÖ ve GLÖÖ

Tablo 4.11. Aktif spor yapma durumuna göre cinsiyet grupları üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar

Aktif Spor Yapma Durumu	Ölçek ve Alt Boyutları	Grup	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Evet	Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	Erkek	251	3,23	0,50	372	-2,36*	0,02
		Kadın	123	3,35	0,45			
	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	Erkek	251	29,33	5,16	372	-1,45	0,15
		Kadın	123	30,12	4,62			
	2. İletişim kurabilme	Erkek	251	26,43	5,54	372	-0,02	0,98
		Kadın	123	26,44	5,63			
	3. Grup becerileri	Erkek	251	27,52	5,72	372	-2,82*	0,01
		Kadın	123	29,19	4,53			
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	Erkek	251	24,03	4,95	372	-1,77	0,08
		Kadın	123	24,92	3,66			
	5. Karar verme	Erkek	251	15,57	3,81	372	-0,75	0,46
		Kadın	123	15,86	3,14			
	6. Problem çözme	Erkek	251	15,69	3,69	372	-0,85	0,40
		Kadın	123	16,02	3,41			
7. Sorumluluk	Erkek	251	19,39	4,59	372	-1,39	0,17	
	Kadın	123	20,07	3,91				
Hayır	Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	Erkek	207	3,24	0,49	424	-1,89	0,06
		Kadın	219	3,33	0,45			
	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	Erkek	207	28,57	5,82	424	0,38	0,70
		Kadın	219	28,37	4,99			
	2. İletişim kurabilme	Erkek	207	25,04	6,21	424	-0,41	0,68
		Kadın	219	25,28	5,97			
	3. Grup becerileri	Erkek	207	27,01	6,16	424	-1,31	0,19
		Kadın	219	27,72	4,97			
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	Erkek	207	23,88	4,67	424	-2,86	0,01*
		Kadın	219	25,08	3,94			
	5. Karar verme	Erkek	207	15,72	3,59	424	-1,08	0,28
		Kadın	219	16,08	3,31			
	6. Problem çözme	Erkek	207	15,95	3,50	424	-1,25	0,21
		Kadın	219	16,35	3,02			
7. Sorumluluk	Erkek	207	19,29	4,67	424	-0,64	0,52	
	Kadın	219	19,58	4,58				

*p<0,05

Tablo 4.11.'de aktif spor yapma durumuna göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarının cinsiyet grupları üzerinden karşılaştırılması incelendiğinde; Aktif spor yapan grupta öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş ($t=-2,36$; $p=0,02$), bu farklılığın ise hangi cinsiyet grubu lehine olduğunu tespit etmek için aritmetik ortalamaları incelenmiştir. İnceleme sonucunda da anlamlı farklılığın (erkek=3,23;kadın=3,35) kadın grubu lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt

boyutlarından ise grup becerileri ($t=-2,82$; $p=0,01$) alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için aritmetik ortalamalar incelenmiş, grup becerileri alt boyutunda (erkek=27,52;kadın=29,19) kadın grubu lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta ise öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından güven duyma ve güvenilir olma ($t=-2,86$; $p=0,01$) alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için aritmetik ortalamalar incelenmiş, grup becerileri alt boyutunda (erkek=23,88;kadın=25,08) kadın grubu lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.2.4. Dördüncü Araştırma Sorusu: Aktif Spor Yapma Durumuna Göre Yaş ile ÖBSÖ ve GLÖÖ

Tablo 4.12. Aktif spor yapma durumuna göre yaş değişkeni üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarının karşılıklı ilişkileri

Aktif spor yapma	Alt boyutlar	Yaş		
		n	r	p
Evet	Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	374	-0,13*	0,01
	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	374	-0,16**	0,00
	2. İletişim kurabilme	374	-0,05	0,39
	3. Grup becerileri	374	-0,16**	0,00
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	374	-0,03	0,63
	5. Karar verme	374	-0,12*	0,02
	6. Problem çözme	374	-0,07	0,20
	7. Sorumluluk	374	-0,12*	0,02
Hayır	Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	426	-0,19**	0,00
	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	426	-0,13**	0,01
	2. İletişim kurabilme	426	-0,03	0,57
	3. Grup becerileri	426	-0,07	0,17
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	426	-0,11*	0,02
	5. Karar verme	426	-0,06	0,21
	6. Problem çözme	426	-0,07	0,17
	7. Sorumluluk	426	-0,04	0,41

** $p<0,01$, * $p<0,05$

Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre yaş değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi (Person Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular

tablo 4.12.'de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde ise aktif spor yapan grupta yaş değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur ($r=-0,13;p=0,01$). Yaş değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu ($r=-0,16;p=0,00$), grup becerileri alt boyutu ($r=-0,16;p=0,00$), karar verme alt boyutu ($r=-0,12;p=0,02$) ve sorumluluk alt boyutu ($r=-0,12;p=0,02$) ile arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta ise yaş değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur ($r=-0,19;p=0,00$). Yaş değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu ($r=-0,13;p=0,01$), güven duyma ve güvenilir olma alt boyutu ($r=-0,11;p=0,02$) arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir.

4.2.5. Beşinci Araştırma Sorusu: Aktif Spor Yapma Durumuna Göre Okul Türü ile ÖBSÖ ve GLÖÖ

a) Aktif spor yapan grupta anova testi

Tablo 4.13. Aktif spor yapan grubun okul türü üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar

Ölçek ve Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	Gruplar Arası	2,41	7	0,34	1,47	0,18
	Gruplar İçi	85,35	366	0,23		
	Toplam	87,76	373			
1. Mücadele isteği ve hedef koyma	Gruplar Arası	212,90	7	30,42	1,22	0,29
	Gruplar İçi	9113,69	366	24,90		
	Toplam	9326,59	373			
2. İletişim kurabilme	Gruplar Arası	176,07	7	25,15	0,81	0,58
	Gruplar İçi	11355,63	366	31,03		
	Toplam	11531,69	373			
3. Grup becerileri	Gruplar Arası	159,15	7	22,74	0,77	0,61
	Gruplar İçi	10767,04	366	29,42		
	Toplam	10926,19	373			
4. Güven duyma ve güvenilir olma	Gruplar Arası	176,16	7	25,17	1,20	0,30
	Gruplar İçi	7659,34	366	20,93		
	Toplam	7835,50	373			
5. Karar verme	Gruplar Arası	77,21	7	11,03	0,85	0,55
	Gruplar İçi	4756,34	366	13,00		
	Toplam	4833,55	373			
6. Problem çözme	Gruplar Arası	64,95	7	9,28	0,71	0,66
	Gruplar İçi	4757,01	366	13,00		
	Toplam	4821,96	373			
7. Sorumluluk	Gruplar Arası	148,52	7	21,22	1,11	0,36
	Gruplar İçi	7026,04	366	19,20		
	Toplam	7174,56	373			

Tablo 4.13.'de aktif spor yapan grubun okul türü değişkeni üzerinden bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulgularını göstermektedir. Tablo incelendiğinde okul türü değişkeni üzerinden aktif spor yapan grupta gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

b) Aktif spor yapmayan grupta anova testi

Tablo 4.14. Aktif spor yapmayan grubun okul türü üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar

Ölçek ve Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	Gruplar Arası	4,38	7	0,63	2,89*	0,01
	Gruplar İçi	90,56	418	0,22		
	Toplam	94,94	425			
1. Mücadele isteği ve hedef koyma	Gruplar Arası	533,81	7	76,26	2,68*	0,01
	Gruplar İçi	11892,23	418	28,45		
	Toplam	12426,04	425			
2. İletişim kurabilme	Gruplar Arası	596,00	7	85,14	2,35*	0,02
	Gruplar İçi	15134,49	418	36,21		
	Toplam	15730,50	425			
3. Grup becerileri	Gruplar Arası	885,98	7	126,57	4,28*	0,00
	Gruplar İçi	12364,18	418	29,58		
	Toplam	13250,15	425			
4. Güven duyma ve güvenilir olma	Gruplar Arası	465,53	7	66,50	3,67*	0,00
	Gruplar İçi	7572,97	418	18,12		
	Toplam	8038,50	425			
5. Karar verme	Gruplar Arası	126,60	7	18,09	1,53	0,16
	Gruplar İçi	4935,26	418	11,81		
	Toplam	5061,86	425			
6. Problem çözme	Gruplar Arası	74,78	7	10,68	1,00	0,43
	Gruplar İçi	4456,99	418	10,66		
	Toplam	4531,78	425			
7. Sorumluluk	Gruplar Arası	253,68	7	36,24	1,72	0,10
	Gruplar İçi	8809,11	418	21,07		
	Toplam	9062,79	425			

*p<0,05

Tablo 4.14.'te aktif spor yapmayan grubun okul türü değişkeni üzerinden bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulgularını göstermektedir. Tablo incelendiğinde okul türü değişkeni üzerinden bireysel sorumluluk ölçeğinde ($F_{(7,418)}=2,89;p=0,01$), gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma ($F_{(7,418)}=2,68;p=0,01$), iletişim kurabilme ($F_{(7,418)}=2,35;p=0,02$), grup becerileri ($F_{(7,418)}=4,28;p=0,00$), güven duyma ve güvenilir olma ($F_{(7,418)}=3,67;p=0,00$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta okul türü değişkeni üzerinden bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarına ilişkin anlamlı farklılıkların hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için tablo 4.15'te Post Hoc Scheffe test analizi yapılmıştır. Analiz bulguları incelendiğinde ise farklılıkların bireysel sorumluluk ölçeğinde fen lisesi ile temel lise arasında

($p=0,04$), gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından grup becerileri alt boyutunda temel lise ile güzel sanatlar lisesi arasında ($p=0,00$) ve güven duyma ve güvenilir olma alt boyutunda fen lisesi ile temel lise arasında ($p=0,03$) olduğu tespit edilmiştir. Bu gruplara ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bireysel sorumluluk ölçeğinde temel lise lehine (fen lisesi $x=3,08$; temel lise $x=3,43$), gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından grup becerileri alt boyutunda temel lise lehine (temel lise $x=29,69$; güzel sanatlar lisesi $x=25,25$), güven duyma ve güvenilir olma alt boyutunda temel lise lehine olduğu (fen lisesi $x=22,68$; temel lise $x=25,96$) aritmetik ortalama farkının olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 4.15. Aktif spor yapmayan grubun okul türü üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin çoklu karşılaştırmaları Scheffe testi sonuçları

	Okul Türü (A)	Okul Türü (B)	Mean Dif.(A-B)	Std. Er.	P
Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	Fen Lisesi	Temel Lise*	-0,35	0,09	0,04
3. Grup becerileri	Temel Lise*	Güzel Sanatlar Lisesi	4,45	0,95	0,00
4. Güven duyma ve güvenilir olma	Fen Lisesi	Temel Lise*	-3,29	0,83	0,03

4.2.6. Altıncı Araştırma Sorusu: Aktif Spor Yapma Durumuna Göre Sınıf Düzeyi ile ÖBSÖ ve GLÖÖ

Tablo 4.16. Aktif spor yapma durumuna göre sınıf düzeyi üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarının karşılıklı ilişkileri

Aktif spor yapma	Alt boyutlar	Sınıf Düzeyi		
		n	r	p
Evet	Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	374	-0,13*	0,02
	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	374	-0,16**	0,00
	2. İletişim kurabilme	374	-0,04	0,48
	3. Grup becerileri	374	-0,13*	0,01
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	374	-0,02	0,67
	5. Karar verme	374	-0,08	0,11
	6. Problem çözme	374	-0,05	0,32
	7. Sorumluluk	374	-0,09	0,09
Hayır	Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	426	-0,17**	0,00
	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	426	-0,14**	0,00
	2. İletişim kurabilme	426	-0,06	0,22
	3. Grup becerileri	426	-0,07	0,15
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	426	-0,11*	0,02
	5. Karar verme	426	-0,08	0,12
	6. Problem çözme	426	-0,10	0,05
	7. Sorumluluk	426	-0,01	0,87

** $p<0,01$, * $p<0,05$

Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi (Person Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular tablo 4.16.'da gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde ise aktif spor yapan grupta sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur ($r=-0,13;p=0,02$). Sınıf düzeyi değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu ($r=-0,16;p=0,00$), grup becerileri alt boyutu ($r=-0,13;p=0,01$) ile arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta ise sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur ($r=-0,17;p=0,00$). Sınıf düzeyi değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu ($r=-0,14;p=0,00$), güven duyma ve güvenilir olma alt boyutu ($r=-0,11;p=0,02$) ile arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir.

4.2.7. Yedinci Araştırma Sorusu: Aktif Spor Yapma Durumuna Göre ile ÖBSÖ ve GLÖÖ

Tablo 4.17. Aktif spor yapma durumuna göre ÖBSÖ ölçeği ile GLÖÖ alt boyutların karşılıklı ilişkileri

Aktif spor yapma	Alt boyutlar	Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği		
		n	r	P
Aktif spor yapan: Evet	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	374	0,39**	0,00
	2. İletişim kurabilme	374	0,16**	0,00
	3. Grup becerileri	374	0,42**	0,00
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	374	0,35**	0,00
	5. Karar verme	374	0,31**	0,00
	6. Problem çözme	374	0,25**	0,00
	7. Sorumluluk	374	0,27**	0,00
Aktif spor yapan: Hayır	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	426	0,44**	0,00
	2. İletişim kurabilme	426	0,20**	0,00
	3. Grup becerileri	426	0,43**	0,00
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	426	0,31**	0,00
	5. Karar verme	426	0,25**	0,00
	6. Problem çözme	426	0,25**	0,00
	7. Sorumluluk	426	0,30**	0,00
Tüm Gruplar	1. Mücadele isteği ve hedef koyma	800	0,41**	0,00
	2. İletişim kurabilme	800	0,18**	0,00
	3. Grup becerileri	800	0,42**	0,00
	4. Güven duyma ve güvenilir olma	800	0,33**	0,00
	5. Karar verme	800	0,28**	0,00
	6. Problem çözme	800	0,25**	0,00
	7. Sorumluluk	800	0,29**	0,00

Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi (Person Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular tablo 4.17.'de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde ise aktif spor yapan grupta bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutuyla ($r=0,39;p=0,00$), iletişim kurabilme alt boyutuyla ($r=0,16;p=0,00$), grup becerileri alt boyutuyla ($r=0,42;p=0,00$), güven duyma ve güvenilir olma alt boyutuyla ($r=0,35;p=0,00$), karar verme alt boyutuyla ($r=0,31;p=0,00$), problem çözme alt boyutuyla ($r=0,25;p=0,00$) ve sorumluluk alt boyutuyla ($r=0,27;p=0,00$) arasında anlamlı pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutuyla ($r=0,44;p=0,00$), iletişim kurabilme alt boyutuyla ($r=0,20;p=0,00$), grup becerileri alt boyutuyla ($r=0,43;p=0,00$), güven duyma ve güvenilir olma alt boyutuyla ($r=0,31;p=0,00$), karar verme alt boyutuyla ($r=0,25;p=0,00$), problem çözme alt boyutuyla ($r=0,25;p=0,00$) ve sorumluluk alt boyutuyla ($r=0,30;p=0,00$) arasında anlamlı pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Tüm grupta ise bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutuyla ($r=0,41;p=0,00$), iletişim kurabilme alt boyutuyla ($r=0,18;p=0,00$), grup becerileri alt boyutuyla ($r=0,42;p=0,00$), güven duyma ve güvenilir olma alt boyutuyla ($r=0,33;p=0,00$), karar verme alt boyutuyla ($r=0,28;p=0,00$), problem çözme alt boyutuyla ($r=0,25;p=0,00$) ve sorumluluk alt boyutuyla ($r=0,29;p=0,00$) arasında anlamlı pozitif korelasyon tespit edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında, araştırma sonucunda elde edilmiş olan bulgular tartışılmış ve elde edilen sonuçlara göre araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgu ve Tartışma

Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarının karşılaştırılması incelendiğinde; öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma ile iletişim kurabilme alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için aritmetik ortalamalar incelenmiş, mücadele isteği ve hedef koyma ile iletişim kurabilme alt boyutlarında bulunan farklılığın aktif spor yapan grup lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.9.).

Sonuç olarak aktif spor yapıyor olmak bireylerin liderlik özellikleri puanını artırmadığı söylenebilir.

Başoğlu (2006), Askeri lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu benzer bir çalışmada aktif spor yapan öğrencilerin liderlik özelliklerini yoğun olarak yansıttıklarını göstermektedir. Bu çalışma bizim yapmış olduğumuz çalışma ile liderlik özellikleri bakımından örtüşmemektedir.

5.2. İkinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların spor branş türüne göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarının karşılaştırılması yapılmış fakat öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde ve öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 4.10.)

Tablo 5.2.1.. Sorumluluk ölçeği puanları ile branş türlerinin karşılıklı ilişkileri

Değişken		Soru 1	Soru 2	Soru 3	Soru 4	Soru 5	Soru 6	Soru 7	Soru 8	Soru 9	Soru 10
Branş Türü	N	374	374	374	374	374	374	374	374	374	374
	P	0,01	0,76	0,39	0,59	0,22	0,16	0,85	0,38	0,10	0,68
	R	-0,13*	0,02	0,05	-0,03	-0,06	-0,07	-0,01	-0,05	-0,08	0,02

Tablo 5.2.1 incelendiğinde Sorumluluk Ölçeği sorularından birinci soru ile branş türleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Soru 1 bireyin unutkan olma durumu ile ilgili olduğu için sorumluluk duygusu ne kadar yüksek olursa unutkan olma durumu da o kadar düşük seviye de olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarının cinsiyet grupları üzerinden karşılaştırılması incelendiğinde; Aktif spor yapan grupta öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş. Bu farklılığın ise hangi cinsiyet grubu lehine olduğunu tespit etmek için aritmetik ortalamaları incelenmiştir. İnceleme sonucunda da anlamlı farklılığın kadın grubu lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç ise kadınların sorumluluk üstlenmedeki duygularının erkeklerden fazla olduğuna varılabilir (Bkz. Tablo 4.11.).

Özen (2009), ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sahip oldukları kişisel ve sosyal sorumluluk seviyelerinin ahlaki olgunluk, denetim odağı, cinsiyet, ebeveynlerin öğrenim seviyeleri, kardeş sayısı ve gelir seviyelerine göre farklılıklar olup olmadığı üzerinde çalışılmak istenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgularına göre, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin cinsiyete ve gelir seviyelerine göre kişisel ve sosyal sorumluluk puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamış. Bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir.

Ancak bu bulguları desteklemeyecek biçimde, Yıldırım (2016) Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği'nden kız ve erkek öğrencilerin aldıkları puanlar arasında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($p < .05$). Bu bilgiye göre Kız öğrencilerin sorumluluk alma düzeyi erkeklerden daha yüksektir.

Öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından ise grup becerileri alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için aritmetik ortalamalar incelenmiş, grup becerileri alt boyutunda kadın grubu lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta ise öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından güven duyma ve güvenilir olma alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için aritmetik ortalamalar incelenmiş, grup becerileri alt boyutunda kadın grubu lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.11.).

Başka bir deyişle; katılımcıların GLÖÖ puanları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Bu farklılığın sebebi olarak, kadınların erkeklere göre fikirlerinde biraz daha sabit ve kararlı olabileceklerinden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Durmuş (2011), Çelik ve Sünbül (2008)'ün bulguları ile örtüşmektedir

Durmuş'un (2011) Çanakkale ilinde kamu okulları ve özel okulların ilköğretim ve ortaöğretim bölümlerinde toplam 402 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, Bolman ve Deal tarafından geliştirilen liderlik yönelimlerine ait ölçme aracı kullanılmıştır. Cinsiyete göre kızların liderlik davranışlarının erkeklere göre yüksek ortalamaya sahip olduğu, görülmüştür. Bu da çalışmamızı destekleyen bir kaynaktır.

Çelik ve Sünbül'ün (2008) 1419 öğrenci üzerinde liderlik tarzları algılamalarının cinsiyete göre farklılaşma durumu araştırılmıştır. Araştırmada 11 meslek lisesi, 5 meslek yüksekokulu, 1 yüksekokul, 1 fakülte yer almıştır. Üniversite öğrencilerinin liderlik algılamalarının lise öğrencilerinden ve kızların liderlik algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Avcı'nın (2009) yaptığı çalışmada 921 öğrenciden oluşan Ankara ili Altındağ, Keçiören ve Çankaya ilçelerinde ilköğretim birinci kademedeki okuyan öğrencilerin liderlik özelliği gösterip göstermediklerini araştırmıştır. Geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır. Verilen cevaplar arasındaki farkların madde bazında anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre yaş değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi (Person Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular tablo 4.12.'de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde ise aktif spor yapan grupta yaş değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur. Yaş değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu grup becerileri alt boyutu, karar verme alt boyutu ve sorumluluk alt boyutu ile arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta ise yaş değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur. Yaş değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu, güven duyma ve güvenilir olma alt boyutu arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir.

Analizler sonucunda ortaya çıkan farklılaşmanın kaynağını bulmak amacıyla ileri analiz olarak Scheffe testi yapılmıştır.

Tablo 5.4.1. Katılımcıların yaş durumlarına göre ÖBSÖ Scheffe testi sonuçları

	Yaş Grubu (A)	Yaş Grubu (B)	Mean Dif.(A-B)	Std. Er.	P
Soru 3	14*	17	0,40	0,11	0,04
	14*	18	0,49	0,14	0,05
Soru 4	15*	17	0,36	0,10	0,05
Soru 5	14*	18	0,48	0,12	0,02

Scheffe testi sonuçlarına göre Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinden alınan puanlar arasındaki farklılaşma 14 yaş grubundaki katılımcıların puan ortalamalarının ($X=34,27$) 17 yaş grubundaki katılımcıların puan ortalamalarından ($X=31,99$) ve 18 yaş grubundaki katılımcıların puan ortalamalarından ($X=31,53$) yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. 14 yaş grubundaki öğrencilerinin sorumluluk düzeyinin yüksek çıkması ergenlik dönemine giriş aşamasında, ergenlerin aileye bağlılığını sürdürerek, bağımsız yaşamaya çalışarak kendi sorumluluklarını almak istemelerinden kaynaklanmaktadır. Yaş ilerledikçe ergenlik dönemini tamamlamalarıyla beraber bu duygular baskın durumdan çekinik duruma gelmektedir.

Katılımcıların Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Analizler sonucunda ortaya çıkan farklılığın kaynağını bulmak için ileri analiz olarak Scheffe testi yapılmıştır.

Tablo 5.4.2. Katılımcıların yaşlarına göre GLÖÖ Scheffe testi sonuçları

	Yaş Grubu (A)	Yaş Grubu (B)	Mean Dif.(A-B)	Std. Er.	P
Mücadele İsteği ve Hedef Koyma	14	16	2,40	0,62	0,02
Karar Verme	15	16	1,49	0,34	0,00

Scheffe testi sonuçlarına göre Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden alınan puanlar arasındaki farklılaşma 14 yaş grubundaki katılımcıların puan ortalamalarının ($X=164,23$) 16 yaş grubundaki katılımcıların puan ortalamalarından ($X=154,34$) yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu farklılığın sebebi 14 yaşındaki çocukların ilk ergenlik döneminde buldukları bu evrede başlarına buyruk, itaatkarsızlık, kendi kararlarını vermek ve özgür olmak istemeleridir. Ergenliğin sonlarına doğru kişilik gelişimlerini büyük oranda tamamladıkları için içinde bulunduğu gruba karşı aitlik duygusu ve uyum sağlamasıyla ilk evrede görünen özellikler tamamen olmasa da kaybolmaya başlamasından kaynaklanmaktadır.

Dhuey ve Lipscomb (2008) çalışmasında, yaşı kendi sınıftaki öğrencilere göre daha büyük olanların fazla lider olma potansiyeline sahip olduğu bulunmuştur. Bu sonuç çalışmamızı desteklemektedir.

Ancak bu bulguları desteklemeyecek biçimde, Cansoy (2015) ortaöğretim öğrencilerinin gençlik liderlik özelliklerinin yaşa göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı bulunmuştur.

5.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların Tablo aktif spor yapan grubun okul türü değişkeni üzerinden bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulgularını göstermektedir. Tablo incelendiğinde okul türü değişkeni üzerinden aktif spor yapan grupta gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 4.13.).

Katılımcıların aktif spor yapmayan grubun okul türü değişkeni üzerinden bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulgularını göstermektedir (Bkz. Tablo 4.14.). Tablo incelendiğinde okul türü değişkeni üzerinden bireysel sorumluluk ölçeğinde, gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma, iletişim kurabilme, grup becerileri, güven duyma ve güvenilir olma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta okul türü değişkeni üzerinden bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarına ilişkin anlamlı farklılıkların hangi grup lehine olduğunu tespit etmek için tablo 5.5.1.'de Post Hoc Scheffe test analizi yapılmıştır. Analiz bulguları incelendiğinde ise farklılıkların bireysel sorumluluk ölçeğinde fen lisesi ile temel lise arasında, gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından grup becerileri alt boyutunda temel lise ile güzel sanatlar lisesi arasında ve güven duyma ve güvenilir olma alt boyutunda fen lisesi ile temel lise arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu gruplara ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise bireysel sorumluluk ölçeğinde temel lise lehine, gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından grup becerileri alt boyutunda temel lise lehine ; güzel sanatlar lisesi, güven duyma ve güvenilir olma alt boyutunda temel lise lehine olduğu aritmetik ortalama farkının olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 5.5.1. Aktif spor yapmayan grubun okul türü üzerinden ÖBSÖ ve GLÖÖ alt boyutlarına ilişkin çoklu karşılaştırmaları Scheffe testi sonuçları

	Okul Türü (A)	Okul Türü (B)	Mean Dif.(A-B)	Std. Er.	P
Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği	Fen Lisesi	Temel Lise*	-0,35	0,09	0,04
3. Grup becerileri	Temel Lise*	Güzel Sanatlar Lisesi	4,45	0,95	0,00
4. Güven duyma ve güvenilir olma	Fen Lisesi	Temel Lise*	-3,29	0,83	0,03

Araştırmada temel lise grubundaki öğrencilerin sorumluluk puanları istatistiksel olarak Fen lisesi grubundaki öğrencilerinden anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yeşil (2014) sorumluluğun temelini duygu olduğunu, amaç ve inanç gibi içsel süreçler ve toplumsal talepler gibi dışsal etkenlerle sorumluluğun şekillendiğini ifade etmiştir.

Ancak bu bulguları desteklemeyecek biçimde, Yıldırım (2016) ortaöğretim öğrencilerinin gençlik liderlik özelliklerinin okul türüne göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı bulunmuştur.

Scheffe testi sonuçlarına göre Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden alınan puanlar arasındaki farklılaşma temel lise grubundaki katılımcıların puan ortalamalarının güzel sanatlar lisesi grubundaki katılımcıların puan ortalamalarından yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Cansoy (2015), araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin gençlik liderlik özellikleri ortaöğretim okul türüne göre istatistiksel olarak farklılaştığı bulunmuştur. Bu da çalışmamızı destekler nitelikte bir bulgudur.

Ancak bu bulgularımızı desteklemeyecek şekilde, Birol'un (2005) yaptığı araştırmada ise Fen Lisesi öğrencileri ile Sosyal Bilimler Lisesi öğrencilerinin liderlik özellikleri açısından fark bulunmamıştır.

5.6. Altıncı Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi (Person Correlation Moment) yapılmış (Bkz. Tablo 4.16.). Tablo incelendiğinde ise aktif spor yapan grupta sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur. Sınıf düzeyi değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu, grup becerileri alt boyutu ile arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta ise sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur. Sınıf düzeyi değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu, güven duyma ve güvenilir olma alt boyutu ile arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir.

5.7. Yedinci Araştırma Sorusuna Dair Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların aktif spor yapma durumuna göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi (Person Correlation Moment) yapılmış ve elde edilen bulgular tablo 4.17.'de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde ise aktif spor yapan grupta bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutuyla, iletişim kurabilme alt boyutuyla, grup becerileri alt boyutuyla, güven duyma ve güvenilir olma alt boyutuyla, karar verme alt boyutuyla, problem çözme alt

boyutuyla ve sorumluluk alt boyutuyla arasında anlamlı pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutuyla, iletişim kurabilme alt boyutuyla, grup becerileri alt boyutuyla, güven duyma ve güvenilir olma alt boyutuyla, karar verme alt boyutuyla, problem çözme alt boyutuyla ve sorumluluk alt boyutuyla arasında anlamlı pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Tüm grupta ise bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutuyla, iletişim kurabilme alt boyutuyla, grup becerileri alt boyutuyla, güven duyma ve güvenilir olma alt boyutuyla, karar verme alt boyutuyla, problem çözme alt boyutuyla ve sorumluluk alt boyutuyla arasında anlamlı pozitif korelasyon tespit edilmiştir.

Tablo 5.7.1. Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği Puanları ile Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Pearson Korelasyon Matrisi

Değişkenler	X	SS	1. (GLÖÖ)	2. (ÖBSÖ)
GLÖÖ	158,1625	24,06424		0,421**
ÖBSÖ	32,7850	4,78277		

** p< .01

Tablo 5.7.1.'de Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden almış oldukları puanlar ile Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon bakılmış ve bu bağlamda katılımcıların bireysel sorumluluk özelliklerinin yüksek olmasının liderlik özelliklerini arttırdığı söylenebilir.

5.8. Sonuç

Birinci araştırma sorusunda öğrencilerin Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında aktif spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmış ve anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani öğrencilerin spor yapmaları ile sorumluluk almaları arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir. Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında aktif spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmış ve anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani öğrencilerin spor yapmaları ile lider olma çabaları arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

İkinci araştırma sorusunda spor branş türüne göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarının karşılaştırılması yapılmış fakat öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde ve öğrenci gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Takım ya da bireysel spor yapıyor olmak daha fazla liderlik özelliğini ya da sorumluluk düzeyini artırdığını söyleyemeyiz.

Üçüncü araştırma sorusunda öğrencilerin aktif spor yapma durumuna göre bireysel sorumluluk ölçeği ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarının cinsiyet grupları üzerinden karşılaştırılması incelendiğinde; Aktif spor yapan grupta öğrenci bireysel sorumluluk ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş. Anlamlı farklılığın kadın grubu lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmış ve anlamlı fark bulunmuştur. Yani kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre gençlik liderlik özellikleri daha fazladır. Bu farklılığın sebebi olarak ise kadınların erkeklere göre fikirlerinde biraz daha sabit ve kararlı olabileceklerinden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Dördüncü araştırma sorusunda öğrencilerin Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yaşlarına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmış ve yaşa göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılaşma 14. yaştan başlamak üzere 17. ve 18. yaşlara doğru gidildikçe öğrencilerde sorumluluk azalmaktadır denebilir. Yani öğrencilerin yaşı ilerledikçe eşyalarını bir

yerlerde unutmaları, ödünç aldıkları şeyleri geri vermeyi unutmaları, ödevlerini zamanında teslim etmemeleri, Ev ve okul işlerine eşit bir şekilde vakit ayıramamaları, derslerini kaçırmaları, Birisinden hediye aldıktan sonra muhakkak ona teşekkür etmemeleri, okula ya da işe geç kalmaları, Eğer bir randevuma gitmek istemiyorsa o randevuya gitmemeleri, Birine ödevinde yardım edeceğine söz vermesine rağmen bu sözünü yerine getirmemesi, Kişisel zevklerinden vazgeçmek yerine ödevlerini yapmaktan vaz geçmeleri artmaktadır denebilir. Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmış ve anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Farklılaşma 14. yaş grubundaki öğrencilerin liderlik özellikleri, 16. yaş grubundaki öğrencilerden daha fazladır. Bu farklılığın sebebi 14 yaşındaki çocukların ilk ergenlik döneminde buldukları bu evrede başlarına buyruk, itaatkarsızlık, kendi kararlarını vermek ve özgür olmak istemeleridir. Ergenliğin sonlarına doğru kişilik gelişimlerini büyük oranda tamamladıkları için içinde bulunduğu gruba karşı aitlik duygusu ve uyum sağlamasıyla ilk evrede görünen özellikler tamamen olmasa da kaybolmaya başlamasından kaynaklanmaktadır denebilir.

Beşinci araştırma sorusunda öğrencilerin Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında okul türlerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmış ve okul türlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Temel lisede okuyan öğrencilerin sorumlu olmaları, Fen lisesinde okuyan öğrencilerden fazladır denebilir. Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında okul türlerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmış ve farklılaşma temel lisede okuyan öğrencilerin liderlik özellikleri, güzel sanatlar lisesinde okumakta olan öğrencilerden fazladır. Bu da bize temel liselerde okumakta olan öğrencilerin çoklu zeka türlerini kullandıkları, güzel sanatlar lisesinde okuyan öğrencilerin ise görsel ve müziksel zekaları daha ön planda kullandıklarını göstermektedir denebilir. Yani temel liselerde okumakta olan öğrencilerin çoklu zeka türlerini kullanmaları nedeniyle liderlik özelliklerinin arttığı söylenebilir.

Altıncı araştırma sorusunda öğrencilerin aktif spor yapma durumuna göre sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği ve gençlik liderlik ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi (Person Correlation Moment) yapılmış. Aktif spor yapan grupta sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur. Sınıf düzeyi

değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu grup becerileri alt boyutu ile arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir. Aktif spor yapmayan grupta ise sınıf düzeyi değişkeni ile bireysel sorumluluk ölçeği arasında anlamlı negatif korelasyon bulunmuştur. Sınıf düzeyi değişkeni ile gençlik liderlik ölçeği alt boyutlarından mücadele isteği ve hedef koyma alt boyutu, güven duyma ve güvenilir olma alt boyutu ile arasında anlamlı negatif korelasyon tespit edilmiştir.

Yedinci araştırma sorusunda öğrencilerin Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeğinden almış oldukları puanlar ile Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmış ve bu ikisi arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda bireysel sorumluluk özellikleri yüksek olan öğrencilerin liderlik özelliklerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Yani bireysel sorumluluk özelliklerinin liderlik özelliklerini de artırdığı ifade edilebilir.

5.9. Öneriler

- ◆ Araştırma sürecinde yapılan analizler ve araştırmadan çıkan sonuçlara bağlı olarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulmaktadır:
- ◆ Sorumluluk öğrenilebilen ve öğretilebilen bir beceri yeteneğidir. Sorumluluk sahibi olan fertler yetiştirmek için özellikle MEB ve üniversiteler arasında işbirlikçi bir eylem planları oluşturmalıdır. Türk eğitim-öğretim yöntemimizde birey modeli itaat kültürü üstüne değil düşünmeye, araştırmaya, sorgulamaya, bireyleri geliştirmeye ve yetiştirmeye yönelik olmalıdır.
- ◆ Her insanın toplumun bir ferdi, her ferdin kendi kararlarını kendi alabilmesi ve sorumluluklarını yerine getirebilen bireyler haline gelebilmesi için okul öncesi eğitimden başlayarak eğitiminin tüm kademelerinde, özellikle değerler eğitimi konusunda tüm derslere serpiştirilmiş bir şekilde sorumluluk bilincinin aşılması hayati bir fonksiyona sahiptir.
- ◆ Sorumluluk bilinci sadece okullarda kazandırılacak bir kavram değildir. Bu bağlamda özellikle ebeveynlerin ve sosyal çevrenin sorumluluk eğitiminde aktif bir rol üstlenmesi gerekmektedir. Ebeveynler çocuklara verdiği değerler eğitimi kadar sorumluluk bilincini de geliştirmelidir. Günümüz çağında en çok

eleştiri konusu olan özellik, ailelerin çocuklarına çok fazla bir özsaygı aktarması, koşulsuz sevgi ve değer vermesi ancak yeteri kadar sorumluluk üstlenmesine fırsat tanımamaktadır. Aslında bu olay yaşanan sıkıntılara neden olan kaynaklardan birisidir. Bu bağlamda özellikle üniversitelerle koordine içinde ebeveyn eğitimi ile ilgili programların ve seminerlerin geliştirilmesi gerekmektedir.

- ◆ Eğitimciler ise, öğrencilerinin sorumluluk seviyelerini yükseltmek amacıyla öğrencilerine ödev, proje gibi eğitici sorumluluklar ve değişik görevler sunmaları gerekmektedir.
- ◆ Gençleri ileride lider olarak konumlandırabilmek için kendini yönlendirebilen, gelecekte olabilecekleri öngörme yetisine sahip, idealleri olan, ruh yetkinliğinin peşinden koşan, içinde yaşadığı dünyayı ayırt edebilen ve algılayan, kendine inancı olan, sorumluluk duygusuna sahip, düşünceleri amaç içeren, mücadeleyi göze alabilen bireyler olarak geliştirebilmek için, Millî bir gençlik bakış açısı ile birlikte liderlik kuramlarının sentezi harmanlanarak, Millî bir gençlik liderlik örneği ortaya çıkarılabilir.
- ◆ Gençlik liderlik özelliklerinin geliştirilmesinde öğrencilerin kendilerini tanımlamaları ve gizil güçlerini ortaya çıkarabilmeleri önemlidir. Sınav odaklı bir eğitim zihniyeti yüzünden daha rekabetçi, kendini bilmeyen, ruhsal refaha erişemeyen, merkezinde kendi olan fertler yetişebilmektedir. Bundan dolayı eğitim-öğretim sistemimizin içinde bulunan öğrencilerin kendilerini tanımlamaları ve gizil güçlerini ortaya çıkarmaya yarayacak, sanat, müzik, edebiyat gibi derslere daha çok önem verilmelidir.
- ◆ Ortaöğretimde ders programları çok ağırdır ve öğrencilerin bir eğitim-öğretim dönemi içerisinde öğrenmesi gereken çok fazla bilgi bulunmaktadır. Öğrenciler meslek, yetenek, beceri ve ilgi alanları belli olmadan eğitim-öğretim dönemlerini bitmektedir. Bundan dolayı ortaöğretim ders müfredatı yeniden gözden geçirilerek, öğrencinin kendi ilgi duyduğu sahalara ve liderlik güçlerini keşfedebilecekleri biçimde programlar yeniden düzenlenmelidir, farklı ders türleri en aza indirgenebilir. Ortaöğretimin ilk başlarında ve ilköğretimin son zamanlarında öğrencilerin kendilerini bulmalarını sağlayacak bilimsel araştırmalar yapılabilir.

- ◆ Okul türlerine göre öğrencilerin gençlik liderlik özelliklerinin farklı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ortaöğretim sistemine sadece sınav puanlarına göre öğrenci seçilmesi yerine, sınav puanlarıyla birlikte yetenek, ilgi ve becerilerinde göz önünde bulundurularak oluşturulacak puanlama sistemiyle yerleştirilmesi önerilebilir. Bununla birlikte Türkiye çapındaki tüm okullarda öğrencilerin bir liderlik grafiği çıkarılıp, okul türlerine göre liderlik vasıflarını geliştirmeye yönelik farklı liderlik gelişim modelleri sunulabilir. Fen lisesi ya da benzer türdeki okullarda öğrencilerin liderlik vasıfları tam olarak ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu okullarda uygulanan ders müfredat programları, öğrencilerde liderlik gelişiminin önünde önemli bir engel olarak tanımlanabilir. Bu bakımdan okullar, öğrencilerini kendi kimliklerini yeniden yapılandırabilecek, bilim, sanat ve teknikten güç alarak kendini harmanlayarak lider gençler yetiştirecek, karma okul modellerinin kurulması önerilebilir.
- ◆ Okullarda liderlik gelişimini izlemek için gençlik liderlik grafik çizelgeleri oluşturulabilir. Bu çizelgeler öğrencilerde liderlik vasıflarını kaplayacak biçimde, ahlakî akademik, kültürel, toplumsal ve sportif gelişim sahaları sunulabilir. Ayrıca Türkiye çapında Milli Eğitim Bakanlığının kuracağı bir veri tabanına bu bilgiler kaydedilerek, öğrencilerin liderlik gelişim grafikleri gittiği bir üst kurumdaki yetkililer tarafından da gözlemlenebilir. Bu şekilde öğrencilerin liderlik vasıflarını gelişimi daha kolay izlenebilir. Okullarda ek bir liderlik eğitim süreci yerine ders müfredatlarının içinde liderlik vasıflarının gelişimini sağlayacak farklı öğretim metotları ve tekniklerinin uygulanması sunulabilir. Ders planlarının içine liderlik vasıflarının gelişimini sağlayacak şekilde metotların nasıl olması gerektiğini gösteren öğretmen rehber kitapları hazırlanabilir.
- ◆ Gençliğin liderlik vasıflarını geliştirmeye yönelik okulöncesi dönemden üniversiteye kadar, yaş, gelişim özellikleri ve liderlik gereksinimleri göz önüne bulundurularak, bütüncül bir bakış açısıyla, iletişim yetenekleri gibi seviyesi düşük sahalarda ve diğer kapsamlarda liderlik beceri, tutum ve davranışı kavrayabilecek biçimde liderlik eğitim bölümleri oluşturulabilir.
- ◆ Gençliğin liderlik vasıflarına farklı yönlerden bakan ölçme araçları ve nitel veri toplama metotları üzerinde ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.

ALTINCI BÖLÜM

KAYNAKÇA

- Acar, M. C. (2012). *Varoluşçu yaklaşım odaklı sorumluluk eğitimi programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Arıkanlı, A. ve Ulubaş B. (2004). *Yönetim Fonksiyonları ve Yönetici Davranışları*, Ankara; Tarım Köyişleri Bakanlığı.
- Ataman, G, (2001), *İşletme Yönetimi Temel Kavramlar Yeni Yaklaşımlar*. Türkmen Kitabevi: İstanbul.
- Aladağ, S. (2009). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, N . ; ERTAT, E.: İŞLEĞEN, Ç. Preliminary Results of Motor Fitness, Cardiorespiratory Fitness and body Measurements in Turkish Children, 5 th. European Research Seminar on Testing Physical Fitness (Report), Form i a (italy), 12-17 May 1986, Commoitee for the Development of Sport, Strasbourg, pp. 25.
- Akandere, M., Baştuğ, G., Güler, E.D. (2009). *Ortaöğretim Kurumlarında Spora Katılımın Çocuğun Ahlaki Gelişimine Etkisi*. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi Cilt 3, Sayı 1.
- Akgün, N. (1986). *Egzersiz Fizyolojisi*. Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.

- Avcı, B. (2009). *Öğrencinin Liderliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Avcı, M. (2006). Ergenlikte Toplumsal Uyum Sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 39-64.
- Aydın, M.Z. (2014).Yeni neslin yetişmesinde ailede ahlak eğitimi. Sözel Bildiri. Kadın ve Aile Sorunları Sempozyumu, Hakkâri.
- Bakan, İ., Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri Ve Güç Kaynaklarına İlişkin Mevcut Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12 (19).
- Balcıoğlu,B., Özbek. A., Sungur. N., Sivrikaya. K., Tekin,A.(2005). Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Değer Sistemleri ve Sorun Çözmedeki Yeterliliklerinin İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi,Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*,7, (1), 91-99.
- Barutçugil, İ. (2014). *Liderlik*. İstanbul, Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1974). Eğitim psikolojisi (3. Baskı).Ankara: Yargıçoğlu.
- Başoğlu, U. D. (2011). *İstanbul İli Bahçelievler Belediyesi Sorumluluğundaki Spor Salonlarının Rekreasyon Sporları Ve Rekreasyon Liderleri Açısından Geliştirilmesi Ve Faydalılık Durum*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Baumann, S. (1994). *Uygulamalı Spor Psikolojisi (Çev. Can İkizler, Ali Osman Özcan)*. Alfa Basın Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Bayram, N. (2004). Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi. Bursa: 4 Nokta Matbaacılık Ltd. Şti.
- Birol, Z.H.(2005). *Fen lisesi ve sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin mükemmelliyetçilik, benlik saygısı, liderlik özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (5. Baskı). Ankara: Canteğin Matbaası.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (5. Baskı). Ankara: Canteğin Matbaası.

- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, A. (2014). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cansoy, R., Turan, S. (2016). Gençlik liderlik özellikleri ölçeği: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 1(1), 19-39.
- Cansoy, R., (2015). *Türkiye’de Ortaöğretim Okullarındaki Öğrencilerin Genlik Liderlik Gençlik Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmış doktora tezi. Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Chan, D. W. (2000). Assessing leadership among chinese secondary students in hong kong: The use of the roets rating scale for leadership. *Gifted Child Quarterly*, 44(2), 115-122.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D., (2004). Keşkesiz Bir Yaşam İçin İletişim, 17. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 199s.
- Cremer, D. (2006). *Affective And Motivational Consequences Of Leader Self-Sacrifice: The Moderating Effect Of Autoratic Leadership*, *The Leadersip Quarterly*.
- Costa, P. T., McCrae, R. R. ve Dye, D. A. (1991). Facetscales for agreeableness and conscientiousness: A revision of the NEO personality inventory. *Personality and individual Differences*,12(9), 887-898.
- Çakmakçı, S. (2001). *Okullarda Beden Eğitimi Dersi Faaliyetlerinin Öğrencilerin Sosyalleşmesine Etkileri*. Yüksek Lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, C., & Sünbül, Ö.(2008). Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: Mersin ilinde bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*,13(3), 49-66.
- Çelik, F. (2010). Beşinci sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve

- öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çelik, G., (2007). “Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kliniğine Başvuran Ergenlerin Özellikleri”, *Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları, Uzmanlık Tezi, Adana.*
- Dever, A. (2010). Spor Sosyolojisi. İstanbul: Başlık Yayınları
- Derman, O., (2008). “Ergenlerde Psikososyal Gelişim”, İ.Ü. Cerrah Paşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Adolesan Sağlığı II, Semponyum Dizisi No: 63, İstanbul.
- Dılmaç, B. (2002). İnsanca değerler eğitimi. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Dinç, S. (2006). *Doğa Sporları Etkinliklerine İlişkin Liderlik Ölçeğinin Geliştirilmesi.* Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Dinçel, E., (2006). “Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevler ve Psikolojik Problemler”, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Doğan, U. (2015). Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği-10’un Türkçe Formunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Trakya University Journal of Social Science*, 17(1).
- Donuk, B. (2007). *Liderlik Ve Spor*, İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Durmuş, Ö. (2011). *İlköğretim ve lise öğrencilerinde görülen liderlik davranışlarının araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.
- Dhuey, E., & Lipscomb, S. (2008). What makes a leader? Relative age and high school leadership. *Economics of Education Review*, 27, 173–183.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ergezer, B. (2003). *Liderlik Ve Özellikleri*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ergun, T. (1991). *Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı*. Ankara: Todaie Yayınları.
- Ellen, G., (1984). “*Defining Psychosocial Maturity Adolescence*”, Advance In Child Behavioral Analysis And Therapy, Vol 3. pp.1-37.

- Gander, M. J. ve Gardner, H. W., (2010). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Çev.: A. Dönmez, H. N. Çelen, B. Onur, 7. Baskı, İmge Kitapevi, Ankara, 618s.
- George, D., Mallery, M. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 11.0 update (4th ed.) Boston: Pearson.
- Glasser, W., (1999). *Okulda Kaliteli Eğitim*, Beyaz Yayınları, İstanbul, 326s.
- Glover, Jonathan. *On Responsibility*. New York: Humanities Press, 1970.
- Gündüz, M. (2014). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde sorumluluk değerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner, Ş. (2002). *Dönüşümsel Liderliğin Güç Kaynakları ve Silahlı Kuvvetler Organizasyonunun Dönüşümsel Liderliğe Uygunluk Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta
- Güner, Ş. (2002). *Dönüşümsel Liderliğin Güç Kaynakları Ve Silahlı Kuvvetler Organizasyonunun Dönüşümsel Liderliğe Uygunluk Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gün, E. (2006). *Spor yapanlarda ve spor yapmayan ergenlerde benlik saygısı*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güven, Ö.(1992). Spor Anlayışımız ve Sporun Sosyo-Ekonomik İşlevi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1), 35.
- Gürsu, O., (2011). “Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi”, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gözcü yavaş, Ö. C., (2012). “Orta ve Geç Ergenlik Dönemindeki Ergenlerde Tutum ve Davranış Farklılıkları”, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3 (2). ss.113-138.
- İnal, A.N. (1998). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*. Atlas Kitabevi, Konya.
- Hamilton, Stephen & Fenzel, Leo Mickey. “The Impact of Volunteer Experience on Adolescent Social Development: Evidence of Program Effects” *Journal of Adolescent Research*, 3(1), 65-80. doi: 10.1177/074355488831006, 1988.

- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğilimleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin (Ed.), Değerler ve eğitimi (371-396), Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları: İstanbul.
- <http://www.bucknell.edu/x1324.xml> (20-03-2011 tarihinde internet ortamından indirilmiştir).
- <http://www.chbe.ubc.ca/> (20-03-2011 tarihinde internet ortamından indirilmiştir).
- http://www.cse.sc.edu/~cmatthew/acad_response.htm (20-03-2011 tarihinde internet ortamından indirilmiştir).
- <http://www.exeter.ac.uk/students/studies/academic/> (20-03-2011 tarihinde internet ortamından indirilmiştir).
- <http://www.livestrong.com/article/14698-accepting-personal-responsibility/>. (21-03-2011 tarihinde internet ortamından indirilmiştir).
- <http://www.mek.k12.tr/images/pdf/Sosyal%20sorumluluk%20nedir.pdf> (23-08-2019 tarihinde internet ortamından indirilmiştir).
- http://www.uhd.edu/academic/colleges/university/academic_advising/aar.htm (20-03-2011 tarihinde internet ortamından indirilmiştir).
- İbicioğlu, H. Özmen, H. İbrahim, Taş, S. (2009). Liderlik Davranışı Ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2).
- İŞLEGEN, Ç.; KA R AMI ZR A K, O.: ERTAT, A.; VAROL, R. 15-17 Yaş Genç Millî Futbol takımlarının Bazı Sağlık Muayene Sonuçları, Vücut Kompozisyonu ve Fiziksel Uygunluk Özellikleri, *Spor Hekimliği Dergisi*, C. 24, S. 3, 1989.
- Karaküçük, S., 2008, *Rekreasyon (Boş Zamanları Değerlendirme)*, 6.Baskı, *Gazi Kitabevi*, Ankara, 1-121.
- Koç, Ş. (1993). *Değişik kesimlerin okul beden eğitimi konusundaki görüş ve değerlendirmelerine ilişkin bir araştırma*. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu, Manisa, s:438-449.
- Koç, S. (2006). *Beden Eğitimi ve Sporda Beceri Gelişimi*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

- Koç, M., (2004). “*Ergenlik Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri*”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(2). ss.231-256.
- Konter, E. (1996). *Bir Lider Olarak Antrenör*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Koparan, Ş., Öztürk, F., 2002, Uludağ Üniversitesi Personelinin Üniversite Sportif Olanaklarından Yararlanma Düzeyleri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 242
- Kuter, M. : ÖZTÜRK, F, Türkiye Şampiyonu Bir Küçük Yıldız Basketbol Takımının Fiziksel Profili, Spor bilimleri I I . Ulusal Kongresi Bildirileri, H. Ü., Ankara, 1992.
- Kulaksızoğlu, A. (Ed.), (2003). *Farklı Gelişen Çocuklar*, Epsilon Yayıncılık. İstanbul, 358s.
- Kulaksızoğlu, A., (1998). *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 236s.
- Kılıç, M., (2013). *Gerçek Yaşam Tadında: Gelişim Dönemleri 2*, Pegem Akademi, Ankara, 232s.
- Lickona, Thomas. *Educating for Character: How Our Schools Can Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books, 1991.
- Maxwell, J. C. (1999). *Liderlik Nitelikleri*. (Çeviren: İbrahim Şener). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Messina, J. James. *Tools for Personal Growth: Accepting Personal Responsibility*.
- Mengütay, S.(1993). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Spor ve Hareket Eğitiminin Önemi, Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II.Ulusal Kongresi, Manisa
- Morris, C. G., (2013). *Psikolojiyi Anlamak*, Çev.: H. B. Ayvaşık, M. Sayıl, 3. Baskı, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 831s.
- Müftüoğlu, O. (2003). *Yaşasın Hayat*. Doğan Kitap, İstanbul.
- Nelson-Jones, Richard. *Danışma Psikolojisi Kuramları*. (Çev. Ed. F. Akkoyun). Ankara: 72 TDFO Ltd. Sti. 1995.
- Özerkan, K.N. (2004). *Spor Psikolojisine Giriş*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Özen, Y., (2009). “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Yordayıcılarının İncelenmesi”, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özbaydar, S. (1999). *İnsan Davranışlarının Sınırları ve Spor Psikolojisi*. Altın Kitaplar Yayınevi, Ankara.
- Pehlivan, Z., Ada, E.N.D. (2011). *Kişilik Gelişimi İçin Beden Eğitimi Ders Uygulamaları*. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresi 25-27 Mayıs 2011. Van/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı.
- Petrovicova, Z., (2009). Taking responsibility in adolescence depending on parenting style, Faculty of Arts at Masaryk University Department of Psychology, Diploma Thesis, Brno.
- Popkin, Michael. *Active Parenting: Teaching, Cooperation and Responsibility*. San Fransisco: Harper & Row Publishers, 1987.
- Ramazanoğlu, F.,Karahüseyinoğlu M.F., Demirel E.T., Ramazanoğlu M.O., Altungül O. (2005). Sporun Toplumsal Boyutlarının Değerlendirilmesi. Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, 153-157.
- Rowden, R. W. (2000). The Relationship Between Charismatic Leadership Behaviors And Organizational Commitment. *The Leadership & Organization Development Journal*, 21(1).
- Singg, S. , Ader, J. (2001). “Development of Student Personal Responsibility Scale-10” *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 29(4), 331-336.
- Şahan, E. (2011). İlköğretim 5. ve 8. sınıf ders programlarındaki sorumluluk eğitimine dönük kazanımların gerçekleşme düzeyleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Şahin, A., Temizel, H. ve Örselli, E. (2004). *Bankacılık Sektöründe Çalışan Yöneticilerin Kendi Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimleri İle Çalışanların Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimlerine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma*, Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F, 3.Ulusal Bilgi ve Ekonomi ve Yönetim Kongresi, Eskişehir, 660-661

- Şahin, M.(2005). Spor Eğitimi Sürecinde Etik Değer Sorunu, Spor Eğitiminin ve Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu, Manisa.
- Taylı, A., (2013). “Sorumluluğun Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 30, ss.68-84.
- Tekin, A. Zorba, E. (2001). Spor Ve Rekreasyon Organizasyonlarında Etkili Liderlik. *Journal Of Physical Education And Sport Sciences*, 1(2).
- Telli, E. Ünsar, A. Sinan, Oğuzhan, A. (2012). Liderlik Davranış Tarzlarının Çalışanların Örgütsel Tükenmişlik Ve İşten Ayrılma Eğilimleri Üzerine Etkisi: Konuyla İlgili Bir Uygulama. *Electronic Journal Of Vocational Colleges*, 2(2).
- Tezcan, M. (1977). *Boş Zamanlar Sosyolojisi*. Baybars Kitabevi, Ankara.
- Tunçer, P. (2012). Örgütsel Değişim ve Liderlik. *Sayıştay Dergisi*, Sayı: 80
- Töremen, T. (2011) The responsibility education of teacher candidates. *Educational Sciences: Theory&Practice*, 11(1), 263-277
- Ülker, M. (2017). Spor Yapan Ve Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri, Karar Verme Stilleri, Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Karşılaştırılması yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Özen, Y., Güllaçtı, F. ve Çıkkılı, Y. (2002). İlköğretim öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranış düzeyleri ile iç-denetimsel sorumluluk ile dış-denetimsel sorumluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi Yayınları*, 4(2), 45-58.
- WERNER, I. (1993). *Liderlik ve Yönetim*, Çev: Vedat Üner, İstanbul:Rota Yay.
- YALOM, I., (1999). Varoluşçu Psikoterapi, Çev.: Z. İyidoğan Babayiğit, Kabalcı Yayınevi, İstanbul, 768s.
- Yalçınkaya,M., Saraçoğlu,A., Varol,R.(1993), Üniversite Öğrencilerinin Spora İlişkin Görüşleri ve Beklentileri, Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 4 (2), 22.
- YAVUZER, H., (1997). Çocuk Eğitimi El Kitabı, Remzi Kitabevi, 7. Basım, İstanbul, 176s.

- Yazarer, İ., Taşmektepligil, M.Y., Ağaoğlu, Y.S., Ağaoğlu, S.A., Albay, F., Eker, H. (2004). Yaz Spor Okullarında Basketbol Çalışmalarına Katılan Grupların İki Aylık Gelişmelerinin Fiziksel Yönden Değerlendirilmesi. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2(4), 163-170.
- Yetim, A. A. (2005). Sosyoloji ve Spor. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yılmaz, İ. (2008). *Sporcu Alguları Çerçevesinde Farklı Spor Branşlarındaki Antrenörlerin Liderlik Davranış Analizleri Ve İletişim Beceri Düzeyleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, S (2000). “Ergenlerde Risk Alma Davranışlarının İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, Ş. (2016). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Kişisel Sorumluluk ile Ruh Sağlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki : Adana Çukurova İlçesi Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Bilimleri Enstitüsü.
- Yontar, A. Yurtal, F. (2006). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinden bekledikleri sorumluluklar ve sorumluluk kazandırmada kullandıkları yöntemler. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15 (2), 411-424.
- Yontar, A. (2007). *Sorumluluk eğitiminde ceza uygulamalarına ilişkin ilköğretim 5.sınıf öğrenci ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yörükoğlu, A., (1989). Değişen Toplumda Aile ve Çocuk, 3. Baskı, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul, 277s.
- Yörükoğlu, A., (1993). Gençlik Çağı, Özgür Yayın Dağıtım, 8. Baskı, İstanbul, 387s.
- ZİYAGİL M.A . , ZORBA E, ELİÖZ M . , Sıkletlerinde Birinci ve İkinci Olan Güreşçilerin Yapısal ve Fonksiyonel Özelliklerinin Karşılaştırılması, Spor Bilimleri Dergisi, H.Ü. Yayını, Ankara, 1 Mart 1994.
- ZORBA E, ZİYAGİL M. A. , ÇOLAK H. , K A L K A V A N A., KOLUKISA Ş., TORUN K., ÖZDAG S., 12-15 Yaş Grubu Futbolcuların Antropometrik ve Fiziksel Uygunluk Değerlerinin Sadenter Grupla Karşılaştırılması, Futbol Bilim ve Teknoloji Dergisi, H.Ü. Spor Bilimleri ve Tek. Y.O. Yayını, S. 3, Ankara 1995.

Eren, 1991, s.357

WHO., 2008.



Ek.1 :Öğrenci Bireysel Sorumluluk Ölçeği

ANKET FORMU

Bu anket formu Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yürütülmekte olan "Spor Yapan ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Kişisel Sorumluluk ve Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Sizlerden edinilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınız bizim için önemlidir. Şimdiden değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Cemal Berkan ALPAY
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Beden Eğitimi Ve Spor Bölümü(Tez Danışmanı)

Ayşegül TOPRAK
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Beden Eğitimi Ve Spor Bölümü

- 1)Cinsiyetiniz: K () E ()
2)Yaşınız:
3)Kaçınıcı Çocuğunuz:
4)Spor Branşınız var mı? Varsa branşınız nedir? :
5) Herhangi Bir Öziir Veya Sakatlığınız Var Mı? Varsa Nedir? :
6) Okuğumuzun İsmi:
7) Kaçınıcı Sınıfınız :

Aşağıdaki cümleler günlük hayattaki davranışlarınız ile ilgili. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Lütfen boş bırakmayınız. Size en çok tanımlayan rakamın numarasını işaretleyiniz.

	Aynı Ben	Biraz Ben	Çok Az Ben	Benle alakası yok
1. Her yerde eşyalarımı unuturum (elbiselerimi, kitaplarımı, yiyeceklerimi)				
2. Ödünç aldığım şeyleri geri vermeyi unuturum				
3. Bütün ödevlerimi zamanında teslim ederim. *				
4. Ev ve okul işlerine eşit bir şekilde vakit ayırım. *				
5. Çoğunlukla derslerimi kaçırım				
6. Birisinden hediye aldıktan sonra muhakkak ona teşekkür ederim. *				
7. Çoğunlukla okula ya da işe geç kalırım				
8. Eğer bir randevuma gitmek istemiyorsam onu muhakkak ekerim.				
9. Birine ödevinde yardım edeceğime söz verdiysem, sözümü yerine getirmeye çalışırım. *				
10. Kişisel zevklerimden vazgeçmek yerine ödevlerimi yapmayı ertelerim.				

Ek.2: Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği

Gençlik liderlik özellikleri ölçeği

Aşağıda yer alan ifadelere ne derece inandığınızı, yanındaki seçenekleri kullanarak işaretleyiniz.		Hiçbir zaman	Nadiren	Arzarsa	Sıklıkla	Her zaman
MÜCADELE İSTEĞİ VE HEDEF KOYMA	1-Hedeflerime ulaşmak için çok çalışırım.					
	2-İdeallerimin peşinden koşarım.					
	3-Hayal kuruluğuma uğrasam bile, ideallerim uğruna çalışmaya devam ederim.					
	4-Geleceğe güvenle bakarım.					
	5-Her durumda benim için önemli olan hedeflerimdir.					
	6-Bir işte başarıya ulaşmak için kendimi güdülerim.					
	7-Yaşadığım sorunların üstesinden gelmek için mücadele ederim.					
İLETİŞİM KURABİLMEK	8-Etkileyici bir biçimde konuşabilirim.					
	9-Benim için başkalarını ikna etmek oldukça kolaydır.					
	10-İnsanlarla kolay iletişime geçerim.					
	11-İnsanları nasıl etkileyeceğimi bilirim.					
	12-Fikirlerimi açıkça söylerim.					
	13-Bir yarışmayı yönetebilirim.					
	14-Arkadaşlarım bir karar alırken bana danışır.					
GRUP BECERİLERİ	15-Grup çalışmalarında görev paylaşımının önemini hissettirim.					
	16-Gruba neyin, niçin, nasıl yapılacağını açıkça ifade ederim.					
	17-Grup çalışmasında herkesi cesaretlendiririm.					
	18-Grup çalışmalarının gidipatını olumlu yönde etkilerim.					
	19-Arkadaşlar arasında oluşabilecek çekişmeleri düzeltmeye çalışırım.					
	20-Bir grup içinde güven ortamı oluşturmaya çalışırım.					
	21-Grup içindeki herkese saygılı davranırım.					
GÜVEN DUYMA VE GÜVENİLİR OLMAK	22-Arkadaşlarımın söylediklerine ve düşüncelerime değer veririm.					
	23-Arkadaşımın bir ihtiyacı varsa yardıma koşarım.					
	24-Arkadaşlarıma güvenirim.					
	25-Başkalarının güvenimi kaybetmemeye önem veririm.					
	26-Arkadaşlarım sıkıntılarını bana anlatır.					
	27-İnsanlar ile samimi ilişkiler kurarım.					
	KARAR VERME	28-Toparladığım bilgilerden karar verirken yararlanırım.				
29-Vereceğim kararla ilgili olmayan bilgileri ayart ederim.						
30-Karar vereceğim zaman elimdeki seçenekleri tek tek gözden geçiririm.						
31-Karar vermeden önce o konuda gerekli bütün bilgileri toplarım.						
PROBLEM ÇÖZME	32-Bir sorunun sebepleri ile ilgili tahminlerde bulunurum.					
	33-Bir sorun varsa nedenleri üzerinde ayrıntılı bir şekilde düşünürüm.					
	34-Sorunlarımı çözerken tecrübelerimden yararlanırım.					
	35-Bir sorunun çözüm yöntemlerimin tutarlı olup olmadığını anlarım.					
SORUMLULUK	36-Toplumsal sorunlarla ilgilenerim.					
	37-Ülkemizi kalkındırmak için elimden geleni yaparım.					
	38-Toplumsal kurallara uyarım.					
	39-Toplumna faydalı çalışmalar yapmaya çaba gösteririm.					
	40-Başkalarına zarar verebilecek davranışlardan uzak dururum.					

Ek. 3: Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Ayşegül TOPRAK
Doğum Yeri ve Tarihi : Ceyhan 24.12.1990
Medeni Hali : Bekâr
İletişim Bilgileri : aysegull_toprak@hotmail.com

EĞİTİM

2004-2007 Ceyhan Lisesi
2010-2014 Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü (Lisans)
2016- Niğde Ömer Halis demir Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı
2017- Anadolu Üniversitesi
Açık öğretim Fakültesi
Terapi Ve Rehabilitasyon Bölümü
Engelli Bakımı Ve Rehabilitasyon (Ön Lisans)

İŞ TECRÜBESİ

2015-2017 Ceyhan Halk Eğitim Merkezi
2017- Farabi Anadolu Lisesi
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni / BATMAN

