

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

TÜRKİYE'DEKİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETİM ELEMANLARININ KARAR VERME VE
ATILGANLIK DÜZEYLERİNİN BAZI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

HAZIRLAYAN
Atalay GACAR

DANIŞMAN
Doç. Dr. Cengiz ARSLAN

ELAZIĞ -2011

ONAY SAYFASI

.....
Prof. Dr. Emine ÜNSALDI

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tez “Doktora Tezi” standartlarına uygun bulunmuştur.

Yrd. Doç. Dr. Bilal ÇOBAN

Beden Eğitimi ve Spor Anabilimdalı Başkanı

Tez tarafımızdan okunmuş, kapsam ve kalite yönünden Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Cengiz ARSLAN
Danışman

Doktora Sınavı Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Erdal ZORBA

Doç. Dr. Cengiz ARSLAN

Doç. Dr. Çetin SEMERCİ

Yrd. Doç. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Fatih KARAHÜSEYİNOĞLU

İTHAF

Bu tezi; bu günlere gelmemi sağlamak için, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, unutamayacağım, rahmetli babam “Mustafa GACAR’ a “ ithaf ediyorum.

TEŞEKKÜR

Yapmış olduğum bu çalışmamda; yorum, öneri ve yönlendirmeleriyle yardımlarını esirgemeyen değerli danışman hocam Doç. Dr. Cengiz ARSLAN' a, tezin şekillenmesinde sağladıkları yardımları için tez jüri üyesi hocalarım Prof. Dr. Erdal ZORBA' ya, Doç. Dr. Çetin SEMERCİ' ye, Yrd. Doç. Dr. Mehmet Fatih KARAHÜSEYİNOĞLU' na ve Yrd. Doç. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU' na teşekkür ederim.

Ayrıca ders döneminde yardımlarından ve göstermiş oldukları anlayıştan dolayı Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müdürü ve Anabilimdalı Başkanı Yrd. Doç. Dr. Bilal ÇOBAN' a ve tüm hocalarıma, akademik hayatımın her aşamasında yanımda olan değerli büyüğüm Öğrt. Gör. Eyyüp NACAR' a ve çalışmalarımdeki katkısı için oda arkadaşım Uzman. Zeki COŞKUNER' e teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimdeki göstermiş oldukları anlayışları ve manevi destekleri için eşime ve oğluma teşekkür eder, beni bugünlere getiren anneme ve rahmetli babama saygılarımı sunarım.

Ocak-2011

Atalay GACAR

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TABLolar LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR.....	xi
1.ÖZET.....	1
2.ABSTRACT.....	3
3.GİRİŞ.....	5
3.1.Karar Verme.....	7
3.1.1.Karar Verme Kavramına İlişkin Tanımlar ve Görüşler.....	8
3.1.2.Karar Verme Süreci.....	9
3.1.3.Karar Verme Stilleri.....	14
3.1.4. Sporda Karar Verme.....	17
3.1.5.Karar Verme İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	19
3.2.Atılganlık.....	36
3.2.1.Atılganlık Hakkındaki Tanım ve Görüşler.....	36
3.2.2.Atılganlık ve Temel Davranış Biçimleri.....	38
3.2.3.Atılgan Davranış.....	38
3.2.3.1.Sözel Olmayan Öğeler.....	40
3.2.3.2.Sözel Öğeler.....	34
3.2.4.Saldırgan Davranış.....	41
3.2.5.Çekingen Davranış.....	42
3.2.6.Atılgan Davranış Tarzının Öğeleri.....	43
3.2.6.1.Temel Atılganlık.....	44
3.2.6.2. Empatik Atılganlık.....	44
3.2.6.3.Artan Atılganlık.....	44
3.2.6.4. Ben-Dili'ni Kullanarak Atılgan Davranım.....	45
3.2.6.5.Karşılaştırma ve Yüzleştirme.....	46
3.2.7.Atılganlık ve Spor.....	46

3.2.8. Atılganlık İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	47
4. GEREÇ VE YÖNTEM.....	60
4.1. Araştırmada Evren ve Örneklem Seçimi.....	60
4.2. Veri Toplama Araçları.....	60
4.2.1. Kişisel Bilgi Formu.....	61
4.2.2. Karar Verme Stilleri.....	61
4.2.2.1. Melbourne Karar Verme Ölçeği.....	61
4.2.2.2. Melbourne Karar Verme Ölçeğinin Güvenirliği.....	62
4.2.2.3. Melbourne Karar Verme Ölçeğinin Geçerliği.....	63
4.2.3. Atılganlık Düzeyleri.....	63
4.2.3.1. Rathus Atılganlık Envanteri (RAE).....	64
4.2.3.2. RAE'nin Güvenirliği.....	64
4.2.3.3. RAE'nin Geçerliği.....	65
4.3. İstatistiki Değerlendirmeler.....	66
5. BULGULAR.....	67
6. TARTIŞMA ve SONUÇ.....	134
7. KAYNAKLAR.....	154
8. EKLER.....	162
9. ÖZGEÇMİŞ.....	165

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. Üniversite Değişkenlerine Göre Gönderilen ve Dönen Anket Sayısal Dağılımı.....	68
Tablo 2. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenleri Sayısal Dağılımı.....	70
Tablo 3. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkeni Sayısal Dağılımı	70
Tablo 4. Öğretim Elemanlarının Boy Değişkeni Sayısal Dağılımı.....	70
Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Kilo Değişkeni Sayısal Dağılımı	71
Tablo 6. Öğretim Elemanlarının Medeni Hali Değişkeni Sayısal Dağılımı.....	71
Tablo 7. Öğretim Elemanlarının Akademik Ünvan Değişkeni Sayısal Dağılımı.....	71
Tablo 8. Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Kurumdaki Yönetmelere Görevleri Değişkeni Sayısal Dağılımı.....	72
Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Akademik Eğitim Düzeyleri Değişkeni Sayısal Dağılımı.....	72
Tablo 10. Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Muhtelif Kadrolarında Çalıştığı Akademik Yıl Değişkeni Sayısal Dağılımı	73
Tablo 11. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptıkları Üniversitenin Bulunduğu Coğrafi Bölge Değişkeni Sayısal Dağılımı	73
Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Üniversitenin Hangi Spor Bölümünde Görev Yaptıkları Değişkeni Sayısal Dağılımı	74
Tablo 13. Öğretim Elemanlarının Çalışma Yaptıkları Akademik Alan Değişkeni Sayısal Dağılımı	74
Tablo 14. Öğretim Elemanlarının Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Yaş Değişkenlerine İlişkin N , \bar{X} , S_s Dağılımı Değerleri.....	75
Tablo-15 Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Yaş Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	76
Tablo-16. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin t Testi Dağılımı Değerleri	76

Tablo-17. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Boy Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri	77
Tablo-18. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Boy Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	78
Tablo-19. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Kilo Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	78
Tablo-20. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Kilo Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	79
Tablo-21. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Medeni Durum Değişkenlerine İlişkin t Testi Dağılımı Değerleri.....	79
Tablo-22. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Akademik Ünvan Değişkenlerine İlişkin,N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri	80
Tablo 23. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Akademik Ünvan Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri	81
Tablo-24. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Yönetmel Görev Değişkenlerine İlişkin,N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri	81
Tablo-25. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Yönetmel Görev Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri	82
Tablo-26. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenlerine İlişkin,N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri	83
Tablo-27. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Eğitim Düzey Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri	83
Tablo-28. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Akademik Yıl Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	84
Tablo-29. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Çalıştıkları Akademik Yıl Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	85
Tablo-30. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Üniversitenin Bulunduğu Coğrafi Bölge Değişkenlerine İlişkin,N, \bar{x} , Ss Dağılımı	85

Tablo-31. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Çalıştıkları Üniversitenin Bulunduğu Coğrafi Bölge Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo-32. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Görev Yaptıkları Bölüm Değişkenlerine İlişkin, N , \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	87
Tablo-33. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Görev Yaptıkları Bölüm Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	88
Tablo-34. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Çalışma Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerine İlişkin, N , \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	88
Tablo-35. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarına Çalışma Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	89
Tablo-36. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Yaş Değişkenlerine İlişkin N , \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	90
Tablo-37. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Yaş Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	92
Tablo-38. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin t Testi Dağılımı Değerleri.....	94
Tablo-39. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Boy Değişkenlerine İlişkin N , \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	96
Tablo-40. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Boy Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	98
Tablo-41. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Kilo Değişkenlerine İlişkin N , \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	100
Tablo-42. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Kilo Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	102
Tablo-43. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Medeni Hal Değişkenlerine İlişkin t Testi Dağılımı Değerleri.....	104
Tablo-44. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Akademik Ünvan Değişkenlerine İlişkin N , \bar{x} , Ss Dağılımı.....	106

Tablo-45. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Akademik Ünvan Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	109
Tablo-46. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Yönetmel Görev Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı	111
Tablo-47. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Yönetmel Görev Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	113
Tablo-48. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	114
Tablo-49. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	116
Tablo-50. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Çalıştığı Akademik Yıl Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri	117
Tablo-51. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalıştığı Akademik Yıl Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	119
Tablo-52. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Çalıştıkları Üniversitenin Bulunduğu Bölge Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri	121
Tablo-53. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Üniversitenin Bulunduğu Bölge Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	124
Tablo-54. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Çalıştıkları Üniversitedeki Görev Yaptığı Bölüm Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri	125
Tablo-55. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Üniversitedeki Görev Yaptığı Bölüm Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	127

Tablo-56. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına Çalışmalar Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.....	129
Tablo-57. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalışmalar Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.....	131
Tablo 58. Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki Öğretim Elemanlarının Atılganlık Düzeylerinin, Yordanmasına (Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri) İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Dağılımı Değerleri.....	132
Tablo 59. Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki Öğretim Elemanlarının Atılganlık Düzeylerinin, Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stillerini Açıklama Gücü.....	133

KISALTMALAR

Anabilimdalı Bşk.	: Anabilimdalı Başkanı
Ant.	: Antrenman
Arş. Gör.	: Araştırma Görevlisi
Bed. Egt. Öğrt.	: Beden Eğitimi Öğretmeni
Bölüm Bşk.	: Bölüm Başkanı
cm.	: Santimetre
Doç. Dr.	: Doçent Doktor
kg.	: Kilogram
Md.Yrd.	: Müdür Yardımcısı
Öğrt. Gör.	: Öğretim Görevlisi
Prof. Dr.	: Profesör Doktor
RAE	: Rathus Atılgnlık Envanteri
SED	: Sosyoekonomik Düzey
Ünv.	: Üniversite
Yrd. Doç. Dr.	: Yardımcı Doçent Doktor
Yük. Lis.	: Yüksek Lisans

1.ÖZET

Araştırmamızda, üniversitelerin beden eğitimi ve spor alanında görev yapan öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ile atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmamızın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki 51 üniversitede mevcut bulunan beden eğitimi ve spor alanında görev yapan muhtelif statülerdeki 1105 öğretim elemanı oluşturmuştur. Bu evrenin % 52.48'ne ulaşılarak 580 öğretim elemanından veriler sağlanmıştır. Öğretim elemanlarının demografik bilgilerini; 12 soruluk "*Kişisel Bilgi Formu*" ile, karar verme stillerini; Mann ve Ark. (1998), tarafından geliştirilmiş olan "*Melbourne Karar Verme Ölçeği*" ile, atılganlık düzeylerini ise; Rathus (1977) tarafından geliştirilen "*Rathus Atılganlık Envanteri*" kullanılarak tespit edilmiştir. Veriler istatistik paket programı ile değerlendirilmiş ve anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak alınmıştır.

Araştırmada; atılganlık düzeylerine; yönetsel görev değişkeninin etkisi gözlenirken, karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri açısından ise; yaş, boy, kilo, akademik ünvan, akademik hizmet süresi ve görev yaptığı bölüm değişkenleri ile istatistiksel yönden anlamlı farklılık gözlenmiştir ($p<0.05$). Öğretim elemanlarının atılganlıklarının orta düzeyin üstünde, karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin alt boyutlarından dikkatli karar verme stilleri yüksek iken, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerinin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

Sonuç olarak; atılganlık düzeyleri arttıkça, karar vermede özsaygı ve dikkatli karar verme stili pozitif yönde, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri ise negatif yönde yükselmektedir. Bunun yanında; akademik hiyerarşideki

ilerlemede ve yöneticilik alanında çalışan ğretim elemanlarının, atılganlık düzeyleri ile karar verme stillerinin olumlu düzeyde yükseldiği gözlenmiştir. Öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri ve karar verme stilleri açısından yeterlilik kazanabilmeleri beden eğitimi ve spor mesleği açısından önemli olduğu bulgularına varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor, ğretim Elemanı, Atılganlık, Karar Vermede z Saygı, Karar Verme Stilleri.

2.ABSTRACT

In our research, it has been aimed to make a study of self-esteem and decision-making models in decision-making and levels of hardiness of instructors who work at physical education and sport branches of universities in the sense of some variables.

The universe of our research has comprised from 1105 instructors of various status who work at physical education and sport branches subsisted at 51 universities in Turkey in 2009-2010 academic year. By reaching 52.48 per cent of this universe the data has been obtained from 580 instructors. Demographic information of instructors has been determined via 12 questioned 'Personal Information Form'; decision-making models of them via 'Melbourne Decision-Making Scale' advanced by Mann and Ark. (1998) and level of hardiness of them via 'Rathus Hardiness Inventory' advanced by Rathus (1977). The data has been evaluated with statistical packaged software and level of significance has been scored as $p < 0.05$.

In the research, while impact of administrative role variable to level of hardiness has been observing, in terms of self-esteem and decision-making models in decision-making, statically significative differences has been observed with variables of age, height, weight, academic appellation, academic term of office and working department. ($p < 0.05$) It has been stated that hardinesses of instructors are upper of medium-level; as careful decision-making models of lower dimensions of self-esteem and decision-making in decision-making are higher; cautious, dilatory and panic decision-making models are lower.

As a conclusion, the more and more the hardiness levels are, self-esteem and careful decision-making model in decision-making has scaled up positively; as for cautious, dilatory and panic decision-making models, they have scaled up negatively. Besides; rising positively of the levels of hardiness and decision-making models of instructors who are in progress of academical hierarchy and studying in administrative branch have been observed. It has been of the opinion that having capability of habilitate in terms of levels of hardiness and decision-making models of instructors is important in the sense of physical education and sport profession.

Key Words: Physical Education and Sport, Instructor, Hardiness, Self-Esteem in Decision-Making, Decision-Making Models

3.GİRİŞ

Eğitim; en genel anlamıyla, insanları belirli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Buna göre eğitim bütünlüğü içerisinde beden eğitimi ve spor öğretimının geçmişte önemli olduğu gibi günümüzde de öneminin gittikçe arttığı görölmektedir. Bu kadar önemli görölen beden eğitimi ve sporun; öğretimini gerçekleştirecek olan beden eğitimi öğretmenini ve onun yetiştirilme konusunun önemi de asla vazgeçilemeyecek bir gerçek olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim belirli amaçlara göre önceden hazırlanmış programlar çerçevesinde yürütölür. Eğitim süreci ise öğretmen tarafından hazırlanır, uygulanır, sürekli izlenir ve çeşitli aşamalarda değerlendirilir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Bir eğitim sisteminin en önemli öğesi öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı temelde, sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Hiçbir eğitim modeli o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bu sebeple “ bir okul ancak, içindeki öğretmenler kadar iyidir” denilebilir (67).

Öğretmenlik; devletin, eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevini üzerine alan, özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik bilgisi ile sağlanır. Bu nitelikleri kazanabilmek için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek eğitim görmesi temel alınmıştır (67).

Geleceğin teminatı olarak yetiştireceğimiz insanımızda arayacağımız özellikleri onları eğitecek olan öğretmenimizde aramamız gerekir. Bu anlayışla öğretmenimizin sevgiye, akla, bilime ve tekniğe dayalı olarak kendi kültürümüz

içinde, milli ruhumuzu, özümüzü ve benliğimizi koruyarak, yaşayarak; kendisine, ailesine, milletine yabancılaştırmadan; kişilikli ve bilinçli, kendine güvenen, alanında ve toplumsal konularda yeterli, kendini yenileyen ve geliştiren, kendi mutluluğunu sağlama yanında toplumun mutluluğu için de çalışan eleştirci ve medeni cesaret sahibi olan, kendini ve milletini milli ve manevi değerlerini yüceltmeye adanmış, görevini, sorumluluğunu bilen, hak ve adaleti her şeyin üstünde tutan, ekonomik, sosyal, kültürel, gelişmelere ve faaliyetlere hem bağımsız olarak, hem de iş birliğiyle katılma isteği duyan azimli ve kararlı, gerçekçi, araştırmacı, öğretici olan fert ve millet olarak bağımsız yaşayabilmek için düzenli ve sistemli şekilde düşünme ve sürekli çalışma irade ve çabası olan çağdaş, akılcı ve ahlaki karakterde olmalıdır (37).

Ülkemizde üniversitelere bağlı beden eğitimi ve spor yüksek okulları ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin her geçen gün sayıları hızla artarak eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmektedirler. Bu eğitim kurumlarında yetişen beden eğitimi öğretmenlerinin kalitesi, o bölümlerdeki öğretim elemanlarının kalitesiyle doğrudan ilgilidir.

Üniversitelerin beden eğitimi ve spor alanında görev yapan öğretim elemanlarının karar verme stilleri ile atılganlık düzeylerinin, eğitim ve öğretim faaliyetlerini etkileyeceği düşünülerek bu çalışma planlanmıştır.

Araştırmamızda öğretim elemanları; “yaş, cinsiyet, boy, kilo, akademik ünvan, yönetsel görev, eğitim durumu, akademik hizmet süresi, çalıştığı üniversitenin coğrafi bölgesi, görev yaptığı bölüm, çalışma yaptığı akademik alan” gibi değişkenler açısından test edilmiştir.

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının “bazı değişkenlere

göre; karar vermede özsayıları ve karar verme stilleri arasında, atılganlık düzeyleri arasında, karar vermede özsayı ve karar verme stilleri ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu düşüncelerinden yola çıkarak, araştırmamızda; beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar verme stilleri ve atılganlık düzeyleri incelenmiştir.

3.1.Karar Verme

Karar; bir hedefe ulaşabilmek için eldeki imkan ve koşullara göre mümkün olabilecek çeşitli olası eylem biçimlerinden en uygun olanı seçmeye denir. Karar verme ise, çeşitli durumlar ve olaylar karşısında seçim ve tercih yapmakla ilgili bilişsel ve davranışsal çabaların bütünüdür (63,110).

Karar verme, belli bir eylem biçimine adapte olmaktır. Ne kadar küçük boyutlu olursa olsun, mantıklı, duygusal bir taahhüt altına girmektir (25).

Kişinin birçok seçenek arasından güvenli bir şekilde karar vermesi için bir takım girişimlerde bulunması gerekmektedir. Bu girişimler arasında;

1. Konuyla ilgili eksiksiz ve doğru bilgi toplamak,
2. Seçenekleri anlaşılır hale getirmek,
3. Seçenekler arasında bir uzlaşma sağlamak,
4. Kesin olmayan durumlar (belirsizlikler) ve risklerle yaşamayı öğrenmek,
5. Bireyin karara doğrudan kendisinin katılması,
6. Bireyin karar verirken deneyim ve tecrübelerini kullanması,
7. Kararın getireceği olumlu ya da olumsuz sonuçların bireyin davranış

yapısına uygun olması sayılabilir (23).

Çalışmamız kapsamında ki karar verme ile ilgili literatür bilgiler kısmında; karar verme kavramı, tanımı ve birçok kuramcının görüşleri, karar verme

süreçleri, karar verme stilleri, karar verme ve spor ilişkisi ile karar verme ile ilgili gerek yurtdışı, gerekse yurtiçinde yapılan çalışmalara değinilecektir.

3.1.1.Karar Verme Kavramına İlişkin Tanımlar ve Görüşler

Çeşitli olay ve gelişmeler hakkında göz önünde tutulan alternatiflerin seçiminde sadece bu alternatiflerin tanımlanması değil, aynı zamanda en uygun olanı hedefleme, istek, yaşam tarzı ve değerler ile birlikte gerçekleştirme ve seçim yapma işlemidir (48).

Karar verme davranışına ilişkin açıklamalar endüstride, meslek seçiminde, uluslararası ilişkilerde, askeri ve idari yapılanmalarda, eğitimde özellikle bireylerin gelişim süreçlerinde yoğunlaşmıştır. Özellikle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri içinde önemli bir yere sahiptir. Çünkü bireylerin karar verme becerilerinin zenginleşme düzeyi onların kişilik özellikleri ve sosyalleşme süreçleriyle de ilgilidir. Sosyal beceri eğitimlerinde psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin yeri daha da önemli hale gelmiştir.

Birey, doğumundan ölümüne kadar geçen süre içinde, sürekli olarak kararlar vermesini gerektiren gelişmelerle karşılaşır. Verilen kararın niteliği ve niceliği, bireyin içinde bulunduğu gelişim dönemlerine, çevresel değişkenlere ve karar verilmesi gereken koşulların özelliklerine göre değişebilmektedir.

Bireyler günlük yaşantılarında çok sayıda karar verme durumuyla karşı karşıya kalmakta, ancak bu durumların yapısı çok karmaşık olabilmektedir (75). Karar verme, bir ihtiyacı gidereceği düşünülen bir objeye ulaştırabilecek birden fazla yol olduğu zaman, yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş şeklinde tanımlanabilir. Karar vermeyi gerektiren durum önemli konularda verileceğinde,

sonuçları 6nceden tasarlama ve hedefe ulaştırma g6c6ne y6nelme daha çok 6nem kazanmaktadır (64).

Kişinin sahip olduğu bireysel farklılıkların, karar verme davranışı 6zerinde etkileri vardır. Çok seçenekli karar alma s6releri, bireyler açısından daha fazla g6l6k ortaya çıkarmaktadır. Bu durum bireyde stres durumlarının yaşanmasına neden olabilmektedir. Aynı zamanda bu karar verme karmaşıklığı, bireyi karar vermede olumsuz etkilemektedir (30).

3.1.2.Karar Verme S6reci

Bireyler değişik durumlarda her zaman zarfında karar verirler. Bu nedendir ki karar verme, ilk bakışta oldukça karmaşık olarak g6r6lmeyebilir. Oysa karar verme bireyin g6l6 ve zayıf y6n6n i ie girdiği ve ortaya çıktığı bir s6reci ilgilendirir. Karar verme s6recini anlama, s6recin 6ėelerini açıklama bu s6re nedeniyle 6nemlidir. Karar vermedeki bireysel farklılıkların 6nemli nedenlerinden biri de karar verme stilleridir. Karar verme çalışmalarında 6ncelikli ilgi, bireylerin kararlarında neyi temel alarak, nasıl karar verilmesi olmuştur(24,76).

Bireylerin karar vermesiyle ilgili kuramsal g6r6şlerin oluşturulmasında sonuç ve s6re 6zerinde odaklaşma yaklaşımı şeklinde iki gruba ayırmak m6mk6nd6r. Sonuç 6zerinde yoğunlaşan yaklaşımda, karar verme s6recinin sonucu olarak verilen kararın ortaya çıkartacağı sonuçların açıklanmasının ve karar verme s6recinin anlaşılabilmesini sağlayacağı g6r6ř6 yer almaktadır. Bu yaklaşım temelini, verilecek olan kararın sonuçları ve bu sonuçların doğru bir şekilde tahmin edilmesi oluşturmaktadır. Karar vermede s6re 6zerinde yoğunlaşan yaklaşımda ise karar verme s6recinin anlaşılmasının, ortaya çıkacak

sonuçları doğru bir şekilde yordana bileceğine neden olacağı görüşü hâkimdir. Temel olarak karar verme sürecini betimleyen bu yaklaşımda, kararın nasıl verildiği hakkında detaylı bilgi edinmenin, kararların en uygun şekilde nasıl verilmesi gerektiğini ortaya koyabileceği görüşü vardır (34). Bu nedenle bireylerin birçoğunun, karar verirken bilişsel kapasitelerini sonuna kadar kullanmadıkları, kısa ve kestirme yolları tercih ettikleri görülmektedir (60).

Birey bir karar verme ihtiyacı hissettiğinde karar verme süreci başlamaktadır. Daha sonra birey bir hedef veya bir amaç belirleyerek hedefine veya amacına yönelik seçenekler hakkında bilgi toplar. Gelecekte seçeneklerin sonuçlarına erişme olasılığı ve kendi değerleri üzerinde durur. Bu değerlerin netleştirilmesi etkili kararlar için önem taşımaktadır (37). Karar verme; bilgi, işlem ve seçim olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Bireylerin karar verebilmek için sürekli bilgilerini geliştirmesine ve yeniden gözden geçirmesi gerekmektedir.

Birey mantıklı bir karar stratejisi kullanarak karar verse bile toplumdaki değişim nedeniyle verdiği karar gelecekte geçerliğini yitirebilmektedir. Bu nedenle bireyin karşılaştığı belirsizlik durumuna uyum sağlayarak karar vermesi gerekmektedir. Olumlu belirsizlik kavramının kullanımında karar veren birey, gelecekte net emin olmamalı, belirsizliği olumsuz bir süreç olarak tanımlamamalı, var olan bir gerçek ve süreç olarak kabul edip inanmalıdır. Psikolojik danışma ve rehberlik servislerindeki uzmanlar, bireye mantıklı karar verme becerisi kazandırmanın yanı sıra belirsizlik durumlarına uyum sağlama düzeyini geliştirici yardımlarda bulunmalıdırlar.

Bireyin birçok seçenek arasından birine yönelmesi bilişsel bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreç, seçenekler hakkında ayrıntılı bilgi edinilmesi, edinilen bilgileri sınıflama, önem sırasına koyma, her birinin istekleri karşılama olasılığı yönünden irdelenmesi gibi işlemleri gerektirmektedir. Karar verme sürecinde bazı aşamaların olduğunu belirtilmektedir (32). Bunlar;

-Problemin hissedilmesi; yeni bir davranış tarzının aranması ve benimsenmesi,

-Problemin tanıtımı; sıkıntının hissedilerek çözülmesi gereken bir problem olarak ifade edilmesi ve adlandırılması,

-Seçeneklerin oluşturulması; gerçekleşme olasılığı en büyük olan seçeneğe yönelme,

-Seçenekler hakkında bilgi toplanması, her seçeneğin pozitif ve negatif yönlerinin ortaya konması,

-Toplanan bilgilerin istekleri karşılama açısından değerlendirilmesi,

-Uygun seçeneğin belirlenerek, planın uygulanmaya konması,

-Sonucun değerlendirilmesi.

Bazı araştırmacılar karar verme süreci üzerinde yoğunlaşması gerektiğini ve karar verme sürecinin evrelerinin olduğu kanısına varmışlardır. Bunlar; karar öncesi dönem, karar dönemi ve karar sonrası dönem olmak üzere üçe ayrılmıştır. Bu evrelerin birbirinden bağımsız evreler olduğunu belirtmekte ve her karar verme evresinin, kendi içinde bir dizi ön ve son karar evresinde verilen alt kararlardan oluştuğunu belirtmekte ve bu dönemleri şöyle açıklamaktadırlar (34).

Karar Öncesi Dönem: Öncelikle bir çatışma durumunun varlığı söz konusudur. Bu çatışma bireyde, karar vermesini güdülendiren bir gerginliğin

ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Karar verici durumundaki birey, bu çatışmayı yaşayarak, ideal olduğunu düşündüğü seçenekler aramaya başlamaktadır. Bu süreçte karar verici, seçenekleri ve ortaya çıkartacağı sonuçları kapsamlı bir şekilde değerlendirmektedir. Bu bilgi toplama ve değerlendirme süreci ilk başlarda yansız olarak yapılmaktadır. Daha sonra birey, elde ettiği bilgileri kendisine göre değerlendirmekte ve sıralamaya koymaktadır.

Karar Dönemi: Bu dönemde birey, karar durumuna uyum sağladıktan sonra, elinde bulunan tüm seçenekleri ideal olanla karşılaştırmakta ve elemeye başlamaktadır. Birey, ideale en yakın olduğunu düşündüğü seçeneğe yönelmekte ve bir karar verici olarak uygulamaya koyacağı kararı belirlemektedir.

Karar Sonrası Dönem: Birey, verdiği kararın uygulaması sonucunda ortaya çıkan durumun bir değerlendirme ve yorumunu yapmaktadır.

Karar verme sürecinde yararlanılabilecek adımları, beş kategoride toplamıştır (1).

1. Problemi (amacı) belirlemek,
2. Gerekli bilgileri toplamak,
3. Sonuca ulaşabilmek için uygun seçenekleri oluşturmak,
4. Kararı vermek,
5. Verilen kararları uygulamak ve sonuçları değerlendirmek.

Karar verme sürecinde öncelikle problemin ortaya konulması gerekmektedir. Yapılması gereken bir sonraki adım ise, gerekli bilgilerin toplanmasıdır. Ulaşamadığımız kritik bilgilerin eksikliğinde karar vermenin ertelenmesi doğru ve sağlıklı bir yaklaşımdır. Daha sonra sonuca ulaşabilmek için uygun seçenekler oluşturulmalıdır. Etkin karar verebilmek için en az üç veya daha

fazla olasılık oluşturulmalıdır. Bütün olasılıklar çeşitli boyutları ile düşünülmesi için olaylara geniş bir açıdan bakılmalıdır.

Karar vermede öncelikli etkinlik, seçim ölçütlerinin belirlenmesidir. Eğer bir seçenek, mutlaka olmalı, ölçütünü karşılamıyorsa bu seçenek elenmelidir. Tam tersi olarak eğer bir seçim sırasında temel ölçütlere ulaşıyorsa bunlardan gerekli olan çok fazla istenenlerdir. Üçüncü ölçüt ise “olsa iyi olurdu” ölçütleridir. Karar verme sürecindeki son adım ise verilen kararların uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesidir (1).

Karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için üç koşulun bulunması gerekmektedir (32). Bunlar:

1. Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlülüğün varlığı ve bu güçlülüğün birey tarafından hissedilmesi,
2. Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması,
3. Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması.

Birey ne kadar iyi, doğru ve ayrıntılı bilgiye sahip olursa, farklı eylemleri uygulamaya koyduğunda, alacağı risk hakkında o derece açık bir düşünceye sahip olur. Seçeneklerin birey açısından istenirlik derecesi, kararın yönünü belirleyen en önemli faktördür. Yani insanlar, seçenekler arasında, gerçekleşme olasılığı en güçlü olan seçeneğe yönelirler (32).

Bireyin seçenekler arasında en yüksek olumlu ve en düşük olumsuz değere yönelirken engellenmesi kaygıya yol açabilir ve birey bir çatışma durumu ile karşı karşıya kalabilir. Bu durum bireylerin sağlıklı karar verme davranışını güçleştirir. Çatışma, birbiriyle bağdaşmayan ya da eylem çizgileri arasında seçim yapmak gerektiği zaman gerçekleşir. Bu durum amaca yönelik davranımların önlenmesi ya

da yavaşlatılmasını, yani bireyin engellenmesini içerir. Dolayısı ile engellenme veya engellenme korkusu kaygıya neden olur ve bireyler karar verme sürecinde zorlanmalar yaşarlar (9, 73).

Karar verme sürecinde, bireylere göre değişebilen bazı stiller mevcuttur. Bu stiller, hem bilişsel hem de davranışsal olarak gözlenebilmektedir.

3.1.3. Karar Verme Stilleri

Bireylerin karar verme stilleri, bireysel özelliklerle yakından ilişkilidir. Karar verme stillerinin kavramsal olarak içerdiği ilk teorik açıklamalar, genel özelliklerden daha çok davranışlar üzerinde odaklanırken, bazı araştırmacılar bireylerin topladıkları bilgiler ile süreç bilgileri üzerinde odaklanmaktadır (81). Bireyler karar verme sürecinde bilgi toplarken, bu bilgileri özümsemek için hem kavramların hem de bilgilerin ayrıştırılması için daha önceden yerleşmiş bilişsel stillerini temel alırlar.

Karar verme çalışmalarında bireyin karar verme stilleri ve karar verme stratejileri genellikle temel alınmaktadır. Karar verme sürecinde bireysel özellikler, karar hızı ile toplanan ve değerlendirilen veri miktarından kaynaklanır. Bireysel özellikler ve yükleme biçimleri, bireyin karar verme stillerini etkilemektedir (83).

Karar verme stilini belirlemede sosyal faktörlerin etkili olabileceğini vurgulayan araştırmacılar, bireylerin; aile üyelerine, arkadaşlarına, yakın çevrelerine karşı kendilerini sorumlu hissettiklerini ve böylesi sorumluluk duygusunun nasıl karar verileceğini etkilediğini belirtmişlerdir (74).

Karar verme stillerini bilişsel açıdan ele alan araştırmacılar; seçim, anlama, yaratıcı problem çözme, uzlaşma, sonucu değerlendirme, doğru seçim, güvenilirlik, kararlılık ve bağlanma şeklinde dokuz yapıdan bahsetmişlerdir (95).

Bunlar:

Seçim: Karar verme becerisi için bir ön koşuldur. Kararların kontrolü; içtepsel denetim ve kendine saygı ile ilgilidir. Ergenlerin seçimlerinde denetim ve sorumluluğun gelişimi, akran gruplarına çoğunlukla uyulması gerektiğinden sık sık ertelenebilmektedir.

Anlama: Bilişsel süreç olarak karar verme etkinliğini anlamaya işaret etmektedir. Bireylerin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi; okuma, hatırlama, problem çözme gibi becerilerin yerine getirilmesinde gerekli olabilmektedir.

Yaratıcı Problem Çözme: Problemin tanımlanmasını, seçilecek alternatiflerin ortaya çıkarılmasını, yeni alternatifleri üretmek için seçim alternatiflerinin yaratıcı bileşimi ve amaçlarına ulaşmak için gereken adımların kavranmasını içermektedir.

Uzlaşma: Aile ile veya arkadaşları ile bir uyuşmazlıkta, kabul edilebilir bir çözümde anlaşmaktır. Uzlaşmada başka bir kişinin fikirlerinin alınması önemlidir.

Sonucu değerlendirebilme: Kendisi ve diğerleri için, seçilen eylemlerin sonuçları hakkında düşünebilme düzeyidir.

Doğru seçim: Bilginin etkili ve mantıklı olarak elde edilmesi için ön koşuldur. Problem çözücü olarak karar veren bireyler, problemini çözümede stratejileri esnek olarak kullananlardır.

Güvenirlik: Alternatiflerin seçiminde bilginin güvenilirliğini değerlendirme

becerisidir. Güvenirlik, elde edilen yeni bilgiyi, önceki bilgilerle kontrol edilerek de yapılabilir.

Kararlılık: Yetenekli karar veren kişiden, seçimlerde istikrarlı olması beklenir. İleri ergenlik evresindeki gençler, kararlarında daha istikrarlı olabilmektedirler.

Bağlanma: Kararların bağlayıcılığı ile ilgilidir. Yaş ilerledikçe karar verme durumlarında yüksek bir yeterlilik görülebilmektedir (82).

Bazı araştırmacılar bireylerin karar verme stillerini Spontan-sistemli karar verme ve içedönük-dışadönük karar verme şeklinde sınıflandırmıştır. Spontan-sistemli boyutta, bilginin nasıl edinildiği ve sürece nasıl dâhil edildiği belirlenmektedir.

Spontan karar verme stiline sahip bireyler anında, çabucak ve bütün olarak karar vermektedirler. Sistemli hareket eden bireyler kararlarla ilgili bilgiyi dikkatli bir şekilde toplamakta, karar verme işlemine mantıklı ve akılcı bir şekilde yaklaşmaktadırlar. İçedönük-dışadönük boyutunda ise bireylerin bilgiyi hangi özel yollarla tuttuklarından bahsedilmektedir. Dışadönük karar verme stiline sahip bireyler, karar verme süreçleriyle ilgili yüksek sesle düşünerek karar verme süreçleri hakkında konuşurlar. İçedönük stile sahip bireyler, karar verme sürecinde sessiz kalmakta ve bu süreci özel bir konu olarak değerlendirmektedirler. Bu karar verme stillerinin birbirinden farklı olduğunu ve hiçbirinin diğerinden çok iyi ya da çok kötü olmadığını vurgulamaktadır (97).

Karar verme stillerini öğrenilmiş alışkanlık olarak açıklayan araştırmacılar. Karara ulaşılırken seçeneklerin tanımlanması ve bir karar sırasında bilgiyi düşünme miktarının stiller arasında farklılıkların anahtarının olduğunu

düşünmüşlerdir.

Karar vermede öz saygı: Toplanan bilgiler ve düşünülen çeşitli alternatif durumlarına denilmektedir.

Bunun yanında araştırmacılar dört tür karar verme stilinden bahsetmişlerdir (89,90). Bunlar:

Dikkatli karar verme stili: Karar verme durumunda, bireylerin karar vermesi gereken durumla ilgili araştırma ve inceleme yaparak duruma en uygun alternatifi seçmesidir. Dikkatli karar verme stiline sahip bireyler, daha dikkatli bir tutum sergilerler.

Kaçınan karar verme stili: Karar verme durumunda bireyin karar vermemek için karardan uzaklaşmasıdır. Kaçınan karar verme stiline sahip bireyler, karar verme sorumluluğundan kaçma eğilimi gösterirler.

Erteleyici karar verme stili: Problemi askıya alırlar, problem üzerinde düşünmeyi ve eyleme geçmeyi ileri bir tarihe bırakarak ötelemeyi tercih ederler.

Panik karar verme stili: Karar verme durumlarında bireylerin içsel olarak duyguları ve sezgileri ile karar vermesidir. Panik karar verme stiline sahip bireyler, diğerlerine göre daha hızlıdır ve önsezilerini kullanırlar.

3.1.4. Sporda Karar Verme

Karar verme işlemi ile karşı karşıya kalındığında olası tüm seçeneklerin özelliklerinin ve olası sonuçlarının eş zamanlı olarak değerlendirilmesi çoğu zaman olanaklı değildir. Bu nedenle bu işlemler belli bir sıralamaya göre yapılır. İşlemlerin sıralaması da kararlarda derin etkiler yaratabilir (74).

Karar verme sürecinin gerçekleşmesi için oluşan eyleme katılan pek çok temel bilişsel mekanizma vardır. Özel olarak bir problem sunulduğunda en önemli

özellikler belirlenir, önceki bilgiler bellekten geri çağırılır ve bu bilginin anlamlı bir organizasyonu gerçekleştirilir. Diğer bilgi kaynakları da değerlendirilir, bütünleştirilir ve karar verilir. Bunun için bir sporcunun karar verme performansı ile ilişkili bilişsel süreçlerin araştırılması duygu, algı, hafıza, konsantrasyon, genel yetenek ve problem çözme gibi faktörlere değinilmesi gereklidir. Biliş ile ilgili bu bilgi, iki temel varsayım ile ilişkilidir (82).

1- Her atletik eylem, sporcunun verdiği kararın niteliğini etkileyen bilişsel süreçler gerektirir.

2- Bu süreçleri tespit etmek, değerlendirmek ve bir dereceye kadar etkilemek mümkündür.

Atletik görevler dinamik, karmaşık ve bir noktaya kadar da risk gerektiren durumlar olarak tanımlanabilir. Atletik görevler genellikle kesin olmayan ve örneğin sporcunun stres altında problem çözmesinin beklendiği ortamlarda yerine getirilir. Bu çerçevede 5 nokta tespit edilebilir. Bunlar; bellek (kısa ve uzun süreli), bilisel üsluplar, düşünme yeteneği, dikkat, konsantrasyon ve deneyimdir. Bu görevlerde kararlar bir ardışıklık içererek verilir, görev özellikleri zaman içerisinde ya bağımsız olarak ya da önceki kararlara bağlı olarak değişiklik gösterebilir; uygun bilgi daha önceki kararların sonuçlarına bağlı olabilir ve tüm kararların amaçlanan anlamlarına gelecekte erişilebilir. Bu tanıma göre atletik görevler karar vermeyi gerektiren dinamik bir yapıya sahiptir. Örneğin bir antrenör sporcularının en iyi sportif performansa ulaşmasını sağlamak ve sporcusunu desteklemek için sporcusunun yarışma sırasındaki motor davranışlarını sıkça değerlendirir. Sportif yetenek, fazla bilginin kısa zamanda

işlenmesini gerektirir. Dolayısıyla sporcu, sürekli olarak karar verme durumuyla karşı karşıya gelir (27).

Güçlü bir kondisyon, yoğun bir konsantrasyon, sağlıklı bir beden, saha içi ve saha dışı zorluklarla mücadele edebilecek sağlam bir kişilik taşıma zorunluluğu bulunan hakem ve sporcuların sorumluluğu üst düzeydedir. Öncelikle örnek bir karakter, içinde yaşadığı toplumun üst değerleri ile tanınma, topluma yararlı olma hazzını taşıyan, yönetici kimliğini ortaya koyabilen lider bir insan olmak zorundadır (35,99). Bütün bu sorumlulukları taşıyan bir sporcu ve hakemin; aynı değerlerle yoğrulmuş, taraftar ve yöneticilerle birlikte topluma yapacağı katkı büyüktür.

Karar verme eylemi sırasında içinde bulunulan durum hakem ve sporcu için önemli olabilir. Örneğin buz hokeyi penaltı kararlarını değerlendirdikleri çalışmalarında, antrenör ve oyunculara nazaran hakemlerin olayın olduğu ana daha fazla önem verdikleri sonucuna varmışlardır. Hem oyunun skorunun hem de kalan zamanın hakemin verdiği penaltı kararını etkilediği görüşünü savunmuşlardır (66).

3.1.5. Karar Verme İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yalçınkaya (1991), Türk ailelerinin karar verme davranışları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının; seçim yapma, karar verme zamanı ve çok yönlü karar verme üzerinde bir etkiye sahip olduğunu saptamıştır. Yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki aileler, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelere göre daha uzun bir zamanda karar verirken aynı zamanda çok yönlü karar vermede de daha yüksek bir değer elde ettiklerini belirtmiştir. Annenin çalışma durumu ve iş statüsü ve

ailenin büyüklüğü, karar verme zamanını etkilemediği gibi ailenin büyüklüğü çok yönlü karar vermeyi de etkilemediğini gözlemlemiştir (60).

Kuzgun (1992)' de yaptığı araştırmasında karar verirken kullanılan stratejileri ölçmek amacıyla Karar Stratejileri Ölçeğini geliştirmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasında kız ve erkeklerin, 16-18 yaş arasındaki öğrencilerle 25-40 yaş arasındaki yetişkinlerin ve bazı meslek grupları arasındaki karar stratejisi puanlarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kız öğrencilerin mantıklı ve bağımlı karar alt ölçekleri ile kararsızlık alt ölçeğinden aldıkları puanlar erkeklerinkinden, erkek öğrencilerin içtepsel karar alt ölçek puanları da kızlarınkinden yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerle yetişkin karşılaştırmasında; 16-18 yaş grubundaki öğrencilerle 25-40 yaş grubundaki yetişkinlerin karar stratejileri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Meslek grupları ile ilgili olarak ise doktor, hukukçu, subay ve tiyatro sanatçılarının karar stratejileri karşılaştırılmış en çok mantıklı karar stratejisinin kullanıldığı bunu bağımlı ve içtepsel karar stratejilerinin izlediği görülmüştür. Kararsızlık puan ortalamaları grup içinde en düşük ortalamaya sahiptir. Ayrıca doktorların subaylardan daha çok içtepsel karar stratejisini benimsedikleri bulunmuştur (63).

Sinangil (1993), işletme bölümünde okuyan birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme ve kaygı düzeyi arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında; birinci sınıf öğrencilerinin karar verme stratejilerinde içtepsel boyut ağırlık kazanırken, dördüncü sınıf öğrencilerinde mantıklılık boyutunun baskın bir strateji olarak ağırlık kazandığı görülmektedir. Karar verme stratejileri ile durumluk sürekli kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı araştırmada cinsiyetin etkili olmadığı sonucuna varılmıştır (91).

Eldeleklioğlu (1996), karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaşları 19 ile 25 arasında olan gençler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, demokratik ana-baba tutumuyla mantıklı karar verme, bağımsız ana-baba tutumuyla kararsız karar verme, koruyucu ana-baba tutumuyla kararsız ve içtepsel karar verme, otoriter ana-baba tutumuyla kararsız, içtepsel ve mantıklı karar verme stilleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu belirtmiştir. Demokratik aile ortamına sahip gençlerin mantıklı karar ve bağımsız karar verme stilini daha çok benimsemiş olmaları, bu tür ailelerde ergenlerin kişilik gelişimine önem verilmekte olduğu, çocukluktan itibaren aile içi kararlara katılmaları sağlandığı ve kendi kararlarını vermeleri için destek gördükleri şeklinde yorumlamıştır (32).

Ersever (1996), etkileşim grubu deneyiminin ve Karar Verme Becerileri Kazandırma Programı uygulamasına katılmanın, üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkilerini inceleyen deneysel bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonuçları, her iki deney grubunun Karar Stratejileri Ölçeği içtepsel karar verme ve mantıklı karar verme alt ölçeklerinden elde ettikleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Kontrol grubundaki deneklerin, aynı alt testlerde elde ettikleri ön test ve son test puan ortalamaları arasında bir fark bulunamamasına rağmen, etkileşim grubu yaşantısına ve Karar Verme Becerileri Kazandırma Programına katılan üniversite birinci sınıfta eğitim gören öğrencilerin içtepsel karar verme davranışlarında bir azalma ve mantıklı karar verme davranışlarında bir artış olduğu görülmüştür (34).

Eldeklioğlu (1996), üniversite öğrencilerinin ana-baba tutumları ve karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, karar verme

becerisinin gelişmesi ve etkili karar verilebilmesi için en uygun aile ortamının demokratik tutumu benimseyen aile ortamı olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, demokratik ana-baba tutumuyla mantıklı ve bağımsız karar verme arasında olumlu, kararsız olma arasında olumsuz bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Ayrıca koruyucu-istekçi ve otoriter ana-baba tutumuyla mantıklı karar verme arasında da olumsuz bir ilişki olduğu bulunmuştur (32).

Tiryaki (1997), üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerini sınıf, cinsiyet, anne-babanın eğitim düzeyi ve kendine saygı değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarında; üniversite birinci sınıf öğrencilerinin kararsızlık stratejisi puan ortalamaları dördüncü sınıf öğrencilerinden yüksek bulunmuş, cinsiyet açısından kız öğrencilerin içtepisel karar verme puan ortalamaları erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkarken kararsızlık ve mantıklı karar verme stratejileri puan ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca öğrencilerin içtepisel, mantıklı ve kararsızlık stratejisi puan ortalamalarının annelerinin ve babalarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Son olarak kendine saygısı düşük olan öğrencilerin, kendine saygısı yüksek olan öğrencilere göre içtepisel strateji ve kararsızlık stratejisi puan ortalamalarının yüksek olduğu ve kendine saygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin mantıklı karar stratejisi puan ortalamalarının kendine saygı düzeyi düşük olan öğrencilere göre yüksek olduğu bulunmuştur (97).

Güçray (2001), ergenlerin karar verme, karar vermede özsaygı ve problem çözme becerileri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda, erkeklerin karar vermede özsaygı düzeyleri, kızlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır. Kızların karar vermede daha fazla stres

yaşadıkları, ilgisizlik ve uyarılmışlık karar verme stillerinde anlamlı farkların olduğunu, dikkatli karar verme stili ve seçicilikte ise cinsiyetler arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtmiştir. Okul türü değişkenine göre karar vermede özsaygı, karar vermede stres ile ilgisizlik, aşırı uyarılmışlık ve kaçınma gibi uyumsuz karar verme stillerine sahip olma yönünden anlamlı farklılıkların olduğunu, dikkatli ve uyumlu seçicilik stiline sahip olma açısından okullar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmiştir (45).

Deniz (2002), üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerini TA-Baskın Ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Üniversite birinci ve dördüncü sınıfta okuyan toplam 486 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmasının sonuçları şöyledir; öğrencilerin bağımsız karar verme ve mantıklı karar verme davranışları baskın ben durumlarından etkilenmemekte ancak kararsız karar verme ve içtepsel karar verme stratejisi puan ortalamaları baskın ben durumlarından etkilenmektedir. Öğrencilerin karar verme stratejileri cinsiyet değişkenine göre; kızların mantıklı karar verme stratejisi erkeklerinkinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmış, diğer karar verme stratejilerinde cinsiyete göre farklılaşma gözlenmemiştir. Sınıflara göre; birinci sınıf öğrencilerinin kararsız karar verme stratejisi puan ortalamaları dördüncü sınıf öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmış, diğer karar verme stratejilerinde sınıfa göre farklılaşma gözlenmemiştir. Üniversiteye giriş puan türüne göre karar verme stratejileri alt ölçek puan ortalamalarına bakılmış ve mantıklı karar verme stratejisi puan ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeyleri puan ortalamaları arasında da anlamlı ilişki olduğu gözlenmiştir (27).

Kesici (2002), üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerini psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın örneklemini birinci ve dördüncü sınıfta okuyan 900 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; kız öğrencilerin mantıklı karar verme stratejisi puan ortalamaları erkeklerinkinden önemli düzeyde yüksektir. Sınıf düzeyine göre; dördüncü sınıf öğrencilerinin içtepsel ve bağımsız karar verme stratejileri puan ortalamaları birinci sınıf öğrencilerinkinden yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin okudukları bilim dallarına (sosyal bilimler, sağlık bilimleri, fen bilimleri, güzel sanatlar) göre; mantıklı ve bağımsız karar verme stratejileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlenmezken, içtepsel ve kararsız karar verme stratejilerinde anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaçları ile karar verme stratejilerinin karşılaştırmasında da anlamlı ilişkiler gözlenmiştir (59).

Taşdelen (2002), öğretmen adaylarının farklı psikososyal değişkenlere göre karar verme stillerini araştırmış, üniversite dördüncü sınıfta öğrenim gören 451 öğrenci üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; karar verme stilleri ile cinsiyet arasında farklılık görülmemiştir. Karar verme stilleri ortalamaları arasında rasyonel karar verme stili düzeyi dışında farkların önemli olmadığı ve karar verme stillerinin öğrenim görülen bölüme göre değişmediği görülmüştür. En uzun süre yaşanan yerleşim merkezine göre karar verme stillerinin değişmediği de bulunan sonuçlar arasındadır. Sosyoekonomik düzey (SED) algısına göre; karar verme stilleri ortalamaları ile algılanan SED arasındaki farkın önemli olmadığı görülmüş ancak kendilerini yüksek SED’ de algılayan öğrencilerin bağımlı karar verme stili ortalamaları diğer öğrencilerden daha düşük bulunmuştur. Kendini

algılama biçimine göre; kendini demokratik-hoşgörülü olarak algılayan öğrencilerin diğer öğrenci gruplarına göre kaçınma karar verme stili düzeyleri düşük çıkmıştır. Öğrencilerin çevrelerindeki kişiler tarafından değerlendirme biçimini algılamalarına göre; bağımlı ve kaçınma karar verme stili düzeyi öğretmen adaylarının çevrelerindeki kişiler tarafından değerlendirilme biçimlerini algılamalarına göre önemli ölçüde değişmektedir. Öğrencilerin ailelerinin kendilerine karşı davranışlarını değerlendirme biçimini algılamalarına göre; kendiliğinden-anlık karar verme stili düzeyi ortalaması ve bağımlı karar verme stili düzeyinin önemli ölçüde farklılaştığı gözlenmiştir. Kararlarda etkili olan kişiye göre; “kendi” ve “kendisi ve ailesi birlikte” olan öğrencilerin rasyonel karar verme stili düzeyi diğerlerine göre daha yüksek, kararlarında etkili olan kişiyi “kendi” olarak değerlendiren grubun bağımlı karar verme stili düzeyi diğerlerine göre daha düşük, “ailesi” olarak değerlendiren öğrencilerin kaçınma karar verme stili düzeyi diğerlerinden daha yüksek bulunmuştur. Problemlerle başa çıkmada yeterlilik algısına göre bağımlı, kaçınma ve rasyonel karar verme stili düzeyleri arasında önemli farklar gözlenmiştir (93).

Köse (2002), Psikolojik Danışma ve Rehberlik birinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet ve algılanan sosyoekonomik düzey açısından psikolojik ihtiyaçları ve karar verme stratejilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin cinsiyetine göre benimsedikleri karar verme stratejileri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sosyoekonomik düzeye göre; SED’ i yüksek olarak algılayan öğrencilerin, SED’ i orta olarak algılayan öğrencilere göre içtepkisel karar verme stratejisi ve kararsızlık stratejisini daha fazla benimsedikleri bulunmuştur (62).

Köksal (2003), ergenlerde duygusal zeka ile karar verme arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonuçlarına göre; duygusal zeka ile içtepisel, mantıklı ve kararsız karar verme stratejileri arasında anlamlı ilişki gözlenirken, bağımlı karar verme stili ile duygusal zeka arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Kız öğrencilerin mantıklı karar verme düzeyi erkelere göre daha yüksek bulunmuş, okudukları sınıf düzeyine göre karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Öğrencilerin yaşlarına göre mantıklı karar verme stratejisi düzeylerinde anlamlı farklılık gözlenmiş; 15 ve altındaki öğrenciler, 17- 18 yaş ve üstü öğrencilere göre daha düşük düzeyde mantıklı karar verdikleri bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlara göre; fen-matematik alanında okuyan öğrencilerin, Türkçe-matematik, yabancı dil ve sosyal alanlarında okuyan öğrencilere göre daha düşük düzeyde içtepisel karar verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin sosyoekonomik durumlarına göre karar verme stilleri arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Anne eğitim düzeyi ile içtepisel karar verme ve bağımlı karar verme stratejisi düzeylerinde anlamlı farklılıklar görülmüş ancak babanın eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Öğrencilerin başarı durumuna göre; okul başarısı düşük olan öğrenciler, yüksek ve orta olan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde içtepisel karar verdikleri görülmüştür (61).

Balkıs (2006), öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının genel erteleme eğilimi düzeylerine göre rasyonel düşünme ve rasyonel, kaçınan ve anlık karar verme stilleri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkiler görülmüştür. Karar vermeyi erteleme eğilimine göre rasyonel düşünme ve rasyonel, bağımlı, kaçınan ve anlık karar verme stilleri

düzepleri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki olduğu gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi düzeylerine göre rasyonel düşünme, sezgisel düşünme ve rasyonel, kaçınan ve anlık karar verme stilleri puan ortalamaları arasında anlamlı ilişkiler görülmüştür (15).

Yiğit (2005), çalışmasında, yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrencilerin karar verirken, orta ve düşük düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrencilerden daha çok mantıklı karar verme stratejisini kullandıkları belirtilmiştir(109).

Develioğlu (2006), problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerini sınıf, cinsiyet, ailenin aylık geliri, anne ve babanın eğitim düzeyi değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; problem çözme becerileri yüksek olan grubun mantıklı karar verme stratejisi, düşük olan gruba göre anlamlı olarak yüksek bulunmuş ancak sınıf değişkeninin temel etkisi anlamlı çıkmamıştır. Problem çözme becerisi yüksek olan öğrencilerin içtepsel karar verme stratejisi ve kararsızlık stratejisi puan ortalaması, düşük olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuş ve sınıf düzeyi değişkeninin temel etkisi içtepsel karar vermede anlamlı çıkmış ancak kararsızlık stratejisinde anlamlı çıkmamıştır. Problem çözme beceri düzeyinin mantıklı, içtepsel karar verme ve kararsızlık stratejisine ilişkin temel etkisinin anlamlı olduğu görülmüş ancak cinsiyet değişkeninin temel etkisi mantıklı karar verme ve kararsızlık stratejisinde anlamlı çıkmazken içtepsel karar verme stratejisinde anlamlı çıkmıştır. Kararsız, mantıklı ve içtepsel karar verme stratejilerine ilişkin ailenin

aylık geliri, annenin ve babanın eğitim düzeyi değişkenlerinin temel etkisi anlamlı çıkmamıştır (31).

Güçray (1998), bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılganlığın karar verme stilleri ile ilişkisini araştırmış, örneklemini 800 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; cinsiyet değişkeninde, ilgisizlik ve kaçınma karar verme stillerinde erkek öğrencilerin puanları kız öğrencilerinkinden yüksek, aşırı uyarılmışlık stilinde ise kızların puanları erkeklerden yüksek bulunmuş, seçicilik stili puanlarında ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Lise türüne göre; kaçınma stili puanlarında Anadolu-Fen Lisesi öğrencileri ile Genel Lise öğrencileri arasında anlamlı bir fark çıkmazken ilgisizlik, aşırı uyarılmışlık ve seçicilik stillerinde genel lise öğrencilerinin puan ortalamaları diğerlerinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Annenin çalışıp çalışmamasına göre; annesi çalışmayan öğrenciler ilgisizlik stilini diğerlerinden daha fazla kullanmakta, diğer tepki stillerinde ise gruplar arasında fark bulunmamıştır. Kardeş sayısına göre, tek çocukların ilgisizlik stili puan ortalamaları çok çocuklu ailelerden gelen öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Anne-baba eğitim düzeyine göre; annenin eğitim düzeyine göre kaçınma stili puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu, diğer stillerde anne eğitim düzeyinin anlamlı bir fark oluşturmadığı gözlenmiştir. Baba eğitim düzeyine göre ise karar verme tepki stili puanlarında bir farklılaşma gözlenmemiştir. Son olarak, uyumsuz karar verme tepki stilleri olan ilgisizlik, kaçınma ve aşırı uyarılmışlık stilleri ile sosyal destek ve atılganlık arasında negatif yönde, seçicilik stili ile pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur (44).

Deniz (2006), üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma, yaşam doyumu, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, yaşam doyumu ile stresle başa çıkma stillerinden problem odaklı başa çıkma ve sosyal destek arama arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğunu saptamıştır. Ayrıca yaşam doyumu ile karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Karar vermede özgüveni yüksek bireyler yaşamlarından da doyum sağlamaktadırlar. Stresle başa çıkma stillerinden problem odaklı başa çıkma stili ile karar vermede özsaygı ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunurken, karar verme stillerinden kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri arasında ise negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu saptamıştır (29).

Deniz (2004), üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın birinci aşamasında Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II 'nin uyarlama çalışmasını yapmıştır. İkinci aşamasında ise üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, karar vermede özsaygı düzeyleri yüksek olan öğrencilerin, problem çözme becerileri açısından kendilerini yetersiz algılamalarını yansıtan problem çözme envanteri alt ölçek ve toplam puanlarıyla anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki içinde olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler karar verme sürecinde kendilerine güven duydukça, problemin çözümünde de kendine güvenli yaklaşım sergilediklerini saptamıştır (28).

Philips, Paziienza ve Walsh (1984), üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri, bu stillerin mesleki karar verme sürecindeki rolü ve yaşam süreçleriyle

olan ilişkisine bakmışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla bağımlı karar verme stiline sahip olduğu saptanmıştır. Etkili karar verme becerisine sahip öğrencilerin sorumluluk aldıkları, mantıklı karar verme stilini benimsediklerini ve kullandıklarını ve özgüvenlerinin yüksek olduğunu, buna karşılık etkili karar verme becerisine sahip olmayan öğrencilerin daha pasif olduklarını ve özgüvenlerinin daha düşük olduğunu belirtmişlerdir (84).

Phillips, Paziienza, Ferin (1984), üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri ile etkili problem çözme boyutlarını araştırmışlardır. Mantıklı karar verme stratejisini kullanan öğrencilerin, problemleri durumlara yanaştıkları; bağımlı karar verme stratejisini kullanan bireylerin problemleri durumlara yanaştıkları ancak problem çözme yeteneklerine güvenmedikleri; mantıklı ve sezgisel karar vermeye güvenin eşlik ettiği görülmüştür (31).

Burnett, Mann ve Beswick (1989), üniversitede öğrenim gören birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin kariyer kararları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda karar verme davranışını belirlemede, öğrencilerin karar verme stillerinin ve benlik saygılarının etkili olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda ihtiyatlı-seçici karar verme stili ile kariyer seçimleri ve konu seçimi arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Özsaygısı yüksek öğrencilerin, benzer olarak ihtiyatlı-seçici karar verme stilini kullandıkları ve kariyer seçimleri ile pozitif bir ilişki gösterdiklerini, diğer karar verme stillerini kullanan öğrencilerle, kariyer seçimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmişlerdir (21).

Burnett (1991), üniversite öğrencilerinin karar vermede benliğin etkisi ve stresli bir karar vermede kullandıkları ölçütleri incelemiştir. Karar verme

sürecinde kendine güven duygularının düşük olması, bireyin karar almasında sıkıntı doğururken, yüksek bir kendine saygı düzeyi, karar verme için de bireyin daha akılcı ve mantıklı karar vermesini sağlayabilmektedir. Araştırma sonucunda, benliğin tüm yönleri (genel, sözel, akademik, güvenilirlik ve problem çözme beklentisi) dikkatli karar verme (çözümüne ilişkin iyimser olma) stiliyle olumlu ilişkiler gözlenirken, dikkatsiz karar verme (çözümüne ilişkin kötümser olma) ve içtepisel karar verme stiliyle olumsuz bir ilişki içinde olduğunu saptamıştır. Ayrıca dikkatli karar verme stiliyle karar vermede kendine saygı arasında olumlu bir ilişki, fakat dikkatsiz karar verme ve içtepisel stilleriyle karar vermede kendine saygı arasında olumsuz bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir (21).

Wilks (1986), ergenlerin kararlarında, arkadaşların ve ailenin önemini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ergenlerin annelerinin, kendi cinsiyetlerindeki arkadaşlarına oranla daha önemli olduğunu; ebeveynlerin bütün arkadaşlardan daha önemli olduğunu fakat problemlerin sıklıkla yakın arkadaşlarla paylaşıldığını saptamıştır. Ayrıca, ergenlerin karar vermesinde ebeveynlerin ve aynı cinsiyetteki yakın arkadaşların fikirlerinin kuvvetli bir etkisi olduğu özellikle gelecekle ilgili kararlarda ailenin, günlük kararlarda arkadaş fikirlerinin daha etkili olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda birçok alanda ergenlerin ebeveynlerinin fikirleri ile arkadaşlarının fikirlerinin çatıştığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, önem derecesine göre, ergenlerin kararlarını önce anne-babalar sonra aynı cinsiyetten arkadaşlar ve daha sonra diğer arkadaşların etkilediği belirtilmiştir (32).

Cella, Wolfe ve Fitzgibbon (1987), yaş ortalaması 19.7 olan 60 üniversite öğrencisini, Marcia' nın dört kimlik statüsüne göre sınıflamış ve karar verme

stilleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; kimlik statüsü ipotekli ergenlerin sezgisel karar verme stili ortalamaları, diğer kimlik statüsü gruplarına göre yüksek bulunmuştur. Moratoryum ve kimliği başaran kimlik statüsündeki ergenler arasında karar verme stillerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Moratoryum grubundaki sezgisel karar veren ergenlerin tümünün kız, dikkatli karar veren ergenlerin tümünün de erkek öğrenciler olduğu görülmüştür (93).

Mann ve diğerleri (1989), ergenlerdeki karar verme yeteneğinin gelişimini incelemişlerdir. “İyi bir karar verici olmak için ne yapmak gerekir?” ve “En iyi karar hangi yaşlarda verilmektedir?” sorularının cevaplarını aramışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; 13 yaş grubunun %14’ ünün, 15 yaş grubunun ise %24’ ünün fikir üretebildiğini aynı zamanda 15 yaş grubunun iki zor durumda daha çok problem çözücü fikir üretebildiklerini gözlemişlerdir. Karar verirken zorluklarla karşılaşan ergenlerin istenmeyen özellikler geliştirdikleri, örneğin kendini beğenme, savunma mekanizmalarının çok kullanılması gibi davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda 13 yaş grubunda %30, 15 yaş grubunda ise %51 oranında, doğal ve kendiliğinden sonuçları değerlendirebildiklerini gözlemişlerdir. Tutarlılık, karar verme yeteneğinin bir göstergesi olup karar vericinin seçim işleminde kararlı olması gerekmektedir. Ergenlerin gelişim özelliklerinden dolayı ruh yapılarındaki hızlı değişimler ve dalgalanmalar sonucu seçimlerinde kararsız olabilmektedirler. Ancak ergenliğin ileri yaşlarında olanlar kararlarında daha tutarlıdır. Kesin karar, karar verme yeteneğinin bir diğer göstergesi olup kararsız olarak nitelenen bireylerde bu yeteneğin zayıf olduğu belirtilmektedir (69).

Mann, Radford, Burnett, Ford, Bond, Leung, Nakamura, Vaughan ve Yang (1998), üniversite öğrencilerinin, kültürler arası farklılıklarına göre karar verme stillerinin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda; batı kültüründeki üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı düzeyleri, Doğu Asya kültüründeki üniversite öğrencilerini öz saygı düzeylerine oranla daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Araştırmaya katılan üniversite öğrencileri arasında erkeklerin özsaygı düzeylerinin, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ve erkeklerin karar verme durumlarına daha fazla güvendiklerini saptamışlardır. Ayrıca Doğu Asya kültüründeki öğrencilerin, daha çok sorumluluktan kaçma ve panik başa çıkma stilini, batı kültüründe yetişmiş üniversite öğrencilerine oranla daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir (59).

Brown ve Mann (1990), bazı değişkenlere göre ergenlerin aile kararlarına katılımını ve aile yapısının ilişkisini incelemişler, araştırmada ergenlerin aile kararına katılımında aile çeşidinin etkisi, sadece yapısal değişkenlerle ilgili olarak bulunmuştur. Olumlu aile ortamının ergenlerin daha iyi ve dikkatli karar vermesinde etkili olduğunu, bu ortamda ergenin yaşına uygun tercihler yapabildiğini saptamışlardır. Cinsiyet değişkenine göre ise, kızların aile kararlarına daha fazla katılırken erkeklerin daha dikkatli karar verdiği ortaya çıkmıştır (19).

Ormand ve diğerleri (1991), üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada 43 genç ergen ve 41 orta ergende “karar verme” üç ayrı kategoride karşılaştırılmıştır. Bu kategoriler; kişisel bilgi, mesleki bilgi ve strateji belirleme bilgisi olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda, daha büyük olan ergenlerin

genç ergenlere göre oldukça fazla bilgiye sahip oldukları ve daha yeterli karar verdikleri bulunmuştur (77).

Byrnes ve Mc Clenny (1994), ergenlerin ve erişkinlerin karar verme davranışlarını karşılaştırdıkları araştırmalarında; erişkinlerin ergenlere göre, karar verme aşamasında bilgiyi daha çok araştırdıklarını ve en iyi fikri daha sık seçtiklerini, yetenekleri hakkında daha gerçekçi olduklarını gözlemişler ve erişkinlerin ergenlerden daha iyi karar verdiklerini, karar verirken daha az çaresizlik yaşadıklarını ve öğüde daha az ihtiyaç duyduklarını saptamıştır (93).

Larson, Butler, Wilson, Medora ve Allgood (1994), genç yetişkinlerde, meslek kararı problemlerinin cinsiyete etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; erkek ve kadınların karar anksiyetesi alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında önemli bir fark bulunmamaktadır. Kadınların hayattaki hedef bilinci alt ölçeğinden aldıkları puanlar erkeklerden daha yüksektir. Şans ve kadere yönelme konusunda aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. İkinci derecede kazanç alt ölçeğinde erkeklerin puanları kadınlardan daha yüksek çıkmıştır. Toplam puanlar açısından cinsiyette önemli bir farklılık bulunmamıştır (65).

Radford, Mann, Ohta ve Nakane (1993), üniversite öğrencilerinin kültürel farklılıkları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda; karar vermede özsaygı düzeyi yüksek olan üniversite öğrencileri daha az karar stresi yaşamakta olduğu, seçim ve sorumluluk stillerini kullanmaya daha yatkın davranışlar gösterdiklerini saptamışlardır. Aynı zamanda Avustralyalı üniversite öğrencilerinin, Japon üniversite öğrencilerine oranla daha yüksek özsaygı düzeyine sahip oldukları ve daha fazla seçim sorumluluğu aldıklarını, daha düşük stres yaşadıkları, savunucu kaçınım, aşırı uyarılmışlık stillerini

kullandıklarını bulmuşlardır. Ayrıca Avustralyalı erkek öğrencilerin, Avustralyalı kız öğrencilere oranla daha az karar stresi yaşadıklarını, fakat Japon üniversite öğrencilerinde ise kızların, erkeklere oranla daha az stres yaşadıklarını belirtmişlerdir (85).

Gloria ve Hird (1999), üniversite öğrencilerinin etnik durumlarına göre karar verme ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlar. Araştırma sonucunda; beyaz öğrencilerin diğer etnik gruptaki öğrenciler göre, karar vermede özyeterliliği daha yüksek ve kaygı düzeyleri daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir (41).

Mau (2000), liseye giden öğrencilerin mesleki karar verme ve karar vermede özyeterlilik düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiş, araştırma sonucunda; öğrencilerin cinsiyetlerine ve farklı kültürel yapılarına göre karar vermede özyeterlilik ve karar verme stillerinin farklı etkileşim içinde olduğunu saptamıştır. Tayvanlı ve Amerikalı öğrencilerin, akılcı ve sezgisel karar verme stillerinin anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini, ancak bağımlı karar verme stili düzeylerinde anlamlı farklılığın olduğunu gözlemiştir. Aynı zamanda Tayvanlı öğrencilerin bağımlı karar verme stilleri puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu, Amerikalı öğrencilerin ise karar vermede özyeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Cinsiyetler açısından Amerikalı öğrencilerde karar verme stilleri ve özyeterlilik düzeyleri arasında farklılığın olmadığını, Tayvanlı öğrencilerde kız öğrencilerin, bağımlı karar verme stilleri puanlarının, erkek öğrencilerin ise karar vermede özyeterlilik puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir (71).

3.2.Atılgnlık

Çeşitli toplumlarda olduğu gibi Türk toplumunda da iletişim becerileri yetersiz bireyler bulunmaktadır. İnsanların bir grubu aşırı derecede çekingen, bir kısmı ise fazlaca saldırgandır. Çekingenlik ve saldırganlık özelliklerinin tam ortasında ise sağlıklı iletişimi anlatan, atılgnlık iletişim özelliği bulunmaktadır. Atılgnlık kişilik özelliği ise “başkalarını küçük görmeden, onların haklarını yadsımadan kişinin kendi haklarını koruyabilme yolu olarak geliştirilen bir çeşit bireyler arası ilişkiler biçimi” olarak tanımlanır (107).

Çalışmamızda atılgnlıkla ilgili literatür bilgi olarak; atılgnlık hakkında yapılan tanımlar, davranış biçimleri, atılgn davranış tarzının öğeleri, temel atılgnlık, atılgnlık ve spor ilişkisi, atılgnlık ile ilgili yapılmış çalışmalardan bahsedilecektir.

3.2.1.Atılgnlık Hakkındaki Tanım ve Görüşler

Atılgnlık başkalarını küçük görmeden, onların haklarını da tanıyarak, bireyin kendi haklarını koruyabilme, duygu ve düşüncelerini açıkça anlatabilme yolu olarak geliştirilen, kişiler arası ilişkiler biçimi olarak tanımlanabilir. Başkalarına bilgi sorma, kendini tanıtmaya gibi ilişkileri başlatıcı davranışları ve başkalarının davranışlarına tepki vermeyi içeren bir yanıt vardır. Atılgnlık beceridir, birinin sahip olduğu ya da yoksun olduğu bir özellik değildir. Atılgnlık iki tür saygı içerir. Kendine saygı; kişinin kendi ihtiyaçlarını belirlemesi ve haklarını savunmasıdır. Diğerlerine saygı; kişinin diğerlerinin ihtiyaçlarına ve haklarına saygı göstermesidir (78).

Bandura (1963), atılgnlığı kişinin kendini ifade edebilme yeteneği olarak tanımlamıştır (55).

Smith'e (1975) göre atılganlık, bireyin herhangi bir insan ilişkisine sağlıklı katılımı için temel bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım insanlar arasında güven, sıcaklık yakınlık, sevgi ve içtenlik gibi bağlar oluşmasına ve bireylerin kendilerini ifade edebilmelerine olanak sağlar (55). Atılgan bireylerin özellikleri incelendiğinde bağımsız iş yapabildikleri, içlerinden geldiği gibi davrandıkları; iyimser ve esnek oldukları, yaşamaktan ve mücadele etmekten zevk aldıkları, başkalarına ve kendilerine cesaret verebildikleri, hayatın her yönüne katıldıkları, doğrudan ve açık iletişimi tercih ettikleri, sorunlarını, duygularını, hırslarını ve sezgilerini sahiplendikleri, çevreye karşı hoşgörülü oldukları, kendilerine güvendikleri ve değer verdikleri görülmektedir (79).

Atılganlık genel olarak; uygun bir çerçeve içinde açık, dolaysız ve dürüst bir iletişim kurma biçimidir. Kişinin toplumsal konumunu güçlendirme ve başkaları üzerinde daha etkileyici olmasını sağlama gibi konularda üstlendiği rol nedeniyle atılgan davranmak; kişinin kendine duyduğu güven duygusunu artıran çevresindeki kişiler üzerinde saygı uyandırmasına yardımcı olan, dürüst ilişkiler kurma şansını arttıran, kişiye gündelik olayların denetiminin kendi ellerinde olduğu duygusunu veren, kişilerarası iletişim akışının dengelenmesinde önem taşıyan sosyal iletişim becerilerinden biridir (43,58).

Görüldüğü gibi atılganlık hakkında birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlara bakıldığında hemen hepsinin birbirine benzediğini görmekteyiz. Bu kadar tanımın yapılmasına rağmen atılganlığın tanımlanması güç bir kavram olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda Alberti ve Emmons şunu söylemişlerdir; atılganlığın ölçülmesindeki en büyük sorun onun tanımlanması güç bir kavram olmasıdır. İnsana ait herhangi bir özelliğe parmak basarak "işte atılganlık budur" diyemeyiz.

Bu karmaşık olgu hem ilgili insanlara, hem de onların içinde buldukları durumlara bağlı olarak değişkenlik gösterir (3).

3.2.2. Atılmanlık ve Temel Davranış Biçimleri

İnsan içinde yaşadığı toplumla, fizyolojisiyle ve duygusal özellikleri ile bir bütündür. İnsanın gerek ruhsal, gerek toplumsal olarak sağlıklı diye nitelendirilebilecek davranış özellikleri gösterebilmesi için, kişiler arası iletişim ve etkileşiminde bazı ön koşullara gereksinim vardır. Kişilerin duygu ve düşüncelerini ifade ederken üç temel davranışta bulduklarından söz edilebilir. Bu davranış biçimleri bir doğru üzerinde ele alınacak olursa bir uçta çekingenlik (nonassertiveness), diğer uçta saldırganlık (aggressiveness) ve ortada atılmanlık (assertiveness) olarak yerleştirilebilirler (51).

Atılman iletişim biçimini doğal olarak sergileyen kişiler, iletişimin özellikle kişilerarası iletişim boyutunda karşısındakilerle kolaylıkla diyalog kurabilen, ikna edici, iyi dinleyici, olumlu, etkileyici vb. olumlu sıfatlarla nitelendirilirler. Ayrıca bu kişiler güç gösterisinden hoşlanan saldırganlar ya da atılman olmayan kişiler arasındaki dengeyi sağlayan, doğru karar verme becerisini geliştirmiş ya da geliştirmek için çalışan ve yaşamdan kişilerarası iletişim boyutundaki beklentilerini karşılama şansını ellerinde tutan ve kurdukları iletişimlerde “Kazan Kazan” yaklaşımını benimsemiş kişilerdir (58).

3.2.3. Atılman Davranış

Atılman davranış biçimi; insan ilişkilerinde eşitliği gözetir ve gereksiz endişelerden arınmış bir şekilde, kendi çıkarlarımız doğrultusunda hareket edebilmemizi kendimizi savunabilmemizi, duygularımızı dürüstçe ve rahatlıkla ifade edebilmemizi ve başkalarının haklarını çiğnemen, kendi haklarımızı

kullanabilmemizi mümkün kılar (53). Atılgan davranış terapisinin ilk organizatörü Andrew Salter'dir. 1950'lerde duygularını özgürce ve doğrudan ifade edemeyen ya da onları ifade ettiklerinde büyük kaygı ve suçluluk duyan hastalara atılganlık üzerine eğitim verilmeye başlandı. Salter tarafından ortaya atılan ve daha sonra Wolpe tarafından geliştirilen orijinal atılganlık modeli, kendini ifade etme üzerine birçok vurgu içermektedir. Wolpe (1958) atılgan davranışı "sosyal olarak kabul edilen tüm ifade biçimleri" şeklinde tanımlamıştır (53). Lazarus (1973) atılganlığı, birbirini tamamlayan özelliklerin oluşturduğu bir davranış biçimi olarak tanımlamış; bu özellikleri şu şekilde:

- "Hayır" diyebilme özelliği,
 - İsteyebilme, ricada bulunabilme yeteneği,
 - Olumlu olumsuz duygularını ifade edebilme yeteneği,
 - Bir davranışı başlatabilme, sürdürebilme ve sona erdirebilme yeteneği
- Alberti ve Emmons, atılgan davranışlar hakkında on önemli özelliği şöyle sıralamıştır (3);

- Kendilerini ifadeye dayalıdır,
- Başkalarının haklarına saygı göstermektir,
- Dürüstlüktür,
- Doğru ve kesindir,
- Bir ilişkide ilgili, her iki tarafın eşitliğine ve yararına güdümlüdür,
- Duyguların, hakların, gerçeklerin, görüşlerin, ricaların ve sınırların söze dökülmesidir,

- İletilmek istenen mesaj için göz teması, ses, vücut duruşu, yüz ifadesi, el ve vücut hareketleri, mesafe, zamanlama, akıcılık, dinlenme gibi dil dışı öğelerden faydalanılmaktadır.

- Evrensel değil duruma ve kişiye uygundur,
- Toplumsal sorumluluk üstlenmektir,
- İnsanın doğasında yoktur, öğrenilir.

Atılgan davranışın öğelerini iki kategoride toplamak mümkündür. Bunlar sözel ve sözel olmayan öğelerdir. Bu öğeler şu şekildedir:

3.2.3.1.Sözel Olmayan Öğeler

Göz Teması: Göz teması iletişimde önemlidir. Karşıdaki ile göz teması kurmak ona dikkat ettiğimizi ve değer verdiğimiz gösterir. Göz teması kurulmadığı zaman ya da bundan kaçınıldığı zaman karşıdaki kimse onu ciddiye almadığınızı düşünür. Atılgan tipte kimseler genel olarak göz teması kurarlar.

Vücut Duruşu: Konuşmada vücudumuzu karşımızdakine döndüğümüzde ve onu tüm bedenimizle dinlediğimizde daha sıcak bir konuşma elde ederiz.

Mesafe: İletişimde karşıdaki ile araya koyulan mesafe oldukça önemlidir ve iletişimi büyük ölçüde etkiler. Çok yakın ve çok uzak olmamak gerekmektedir. Atılgan kimseler başkalarını rahatsız etmeyecekleri bir mesafeden konuşurlar.

Yüz İfadesi: Etkin mesaj vermek için buna uygun bir yüz ifadesi takınmak durumundayız. Örneğin öfkeyi dile getirirken gülümsemek ve benzeri zıt durumlar yaratmak mesafemizi bozar. Atılgan kimse mesaj ile yüz ifadesi arasında gerekli bağı kuran kişidir.

Ses Tonu: Ses tonu da iletişimde önemlidir. Ses tonumuz gereğinden yüksek ya da alçak olmamalıdır. Atılgan kimse bunu iyi ayarlar.

El ve Vücut Hareketleri: El ve vücut hareketleri de iletişime ve verilen mesaja uygun olmalıdır. Atılgan kimse doğal vücut hareketlerine sahiptir ve bunları kullanarak sıcak mesajlar gönderir.

Bunlardan başka atılgan kimseler mesajlarını akıcı bir biçimde verirler ve karşısındakileri dinlerler (102).

3.2.3.2.Sözel Öğeler

Hayır demek: Çoğu insan istemediği bir durumda hayır demekten korkar ve zorlanır. Atılgan kişi yapmak istemediği bir şeye kolaylıkla hayır der.

Görüş Belirtmek: Atılgan kişi açıklayıcı bir konuşma tavrı tutturur ve karşısındakini de anlamaya çalışır.

İstekte Bulunmak: Başkalarından bir şey istemek de bazen kişilere güç gelmektedir. Reddedilmekten korkarlar ya da bir şey istemeye haklarının olmadığını düşünürler.

Haklarını Korumak: Kimsenin kimseyi kullanmaya hakkı yoktur. Atılgan kimse hem kendi haklarını korur hem de başkalarının haklarına riayet eder.

Duyguları Belirtmek: Duygularımız açıklanmadığı zaman bilinemezler. O halde bunları ifade etmek gerekir. Atılgan kimse karşısındakine duygularını ifade eder (16).

3.2.4.Saldırgan Davranış

Saldırganlık, kişinin haklarını korurken, düşünce ve inançlarını ifade ederken genellikle dürüst olmayan, uygunsuz ve diğer insanların haklarını çiğneyen bir tarzda davranmasıdır (53).

Saldırganlık ilk olarak atılganlığın daha farklı bir biçimi olarak algılanmaktadır. Mesela bazıları atılganlığın zekice yapılmış bir saldırganlık

olduğunu ya da kibar saldırganlık olduğunu sanırlar ki her iki sanı yanlıştır. Atılganlık ve saldırganlık birbirinden tamamen farklı iki davranış biçimidir. Atılgan birey diğerlerinin haklarına saygı göstermektedir. Saldırganlıkta ise insanları aşağılamaktan ve yanlışlarını yüzlerine vurmaktan kaçınmayacak kadar azık bir davranış biçimi vardır. Kırıcı, fesat, bencil davranışlar söz konusudur. Bu tür davranışlarla kendisinin iyi karşısındakinin iyi olmadığı mesajı verilerek karşısındakinin kendisini kötü hissetmesi amaçlanmaktadır (102).

Saldırgan kişilerde şu tavırlar vardır: üstünlük havası, küstahlık ve alaycı tavır. Saldırgan birey karşısındakilerle savaşır. Onun için yaşam bir rekabettir ve her şey kazanmasına bağlıdır. Sürekli olarak başkalarının değil kendisinin önemli olduğunu düşünür (14).

Saldırganlık, anlam olarak birbirine ya da bir şeye zarar ve acı vermek amacıyla yapılmış davranıştır (58). Başka bir tanımla kişinin kendisini korumak adına başkalarının haklarına zarar verecek biçimde davranmasını içerir. Saldırgan davranışlar genelde cezalandırıcı, düşmanca, suçlayıcı ve aşırı talep kardır (5).

Saldırgan kişilerin temel düşüncesi “ Hayatta her şey zor, ama ben önemliyim ve mutluluğumu ve başarıyı engelleyecek herkese zarar verebilirim” dir. Saldırgan bireylerin genel özelliklerini özetleyecek olursak: despot, bencil, zorba saldırgan, duygusuz, incitici, doğrucu, önyargılı, suçlayıcı, cezalandırıcı ve kuşkucu özelliktedirler (53).

3.2.5.Çekingen Davranış

Çekingenlik yani atılgan olmayan davranış kendini ifade etme hakkını inkâr etme ve duygularını göstermede tutukluk olarak tanımlanabilir. Bu davranışı sergileyen kişiler başkalarının kendileri için seçim yapmasına izin verdikleri için

kendilerini sık sık kırılmış ve endişeli hissederler ve nadiren arzu ettikleri hedefe ulaşırlar (3).

Çekingenlik kişi için olumsuz duygulanımlar yaratan, davranışlar grubunu içeren bir davranış biçimidir. Çekingen bireyler kendilerini çaresiz, güçsüz kısıtlanmış ve endişeli hissederler. Özgüvenleri azdır ve duygularını nadiren dile getirirler. Başka insanların kontrolünde hareket ettiklerinde rahattırlar. Hatta hiçbir zaman inisiyatif kullanmayı istememektedirler. Çekingen bireylerin ilişkilerini sadece çekingen davranış kalıpları ile sürdürdükleri ve başka insanlarla iletişim kurmadıkları durumlarda, sağlıklarının bozulması, alkol ve uyuşturucu madde bağımlılığı gibi durumlarla karşılaşmaları olasıdır (28).

Humpreys'e göre çekingen yani atılgan olmayan bireyler başkalarına fazlasıyla bağımlı olup karamsar ve kadercidirler, kendilerini hiçbir zaman iyi bulmazlar, mükemmeliyetçidirler. Yeni durumlardan aşırı ürkerler, sürekli okulu işi bırakmaktan söz ederler. Kendilerini sürekli olarak eleştirirler. Herkesin kendilerinden üstün olduğuna inanırlar. Sürekli bir aşağılık ve üstünlük kompleksi içindedirler. Yalnızdırlar. Yakın ve derin duygusal ilişkiler kuramazlar. Kendilerini sevilmez olarak görürler, esneklikten uzaktırlar. Başkalarından farklı şeyler yapmaktan rahatsızdırlar. Yanlış yapmaktan ve başarısızlıktan korkarlar. Kendilerinden utanırlar, hayatı yaşamaya değersiz bulurlar. Başkalarının hayatı ile ya aşırı ilgilenirler ya da hiç ilgilenmezler (43).

3.2.6. Atılgan Davranış Tarzının Öğeleri

Atılganlık üzerine çalışmalar yapan bilim adamları atılganlık davranışının değişik biçimlerinden söz etmektedirler. Ancak her ne kadar bazı bilim adamları atılganlığın üç biçimi olduğunu savunmuşsa da Lange ve Jakubowski'nin beş çeşit

atılganlık biçiminin var olduğu yolundaki görüşleri atılganlık konusu üzerinde çalışmalar gerçekleştiren araştırmacılar tarafından genel kabul görmüş ve konu üzerinde yürütülen daha sonraki çalışmalara ışık tutmuş bir ayırım olarak kabul edilmiştir. Söz konusu atılganlık biçimleri; temel atılganlık, empatik atılganlık artan atılganlık, “ben-dilini kullanarak atılgan davranma, karşılaştırma ya da yüzleştirme şeklinde incelenmektedir (58).

3.2.6.1. Temel Atılganlık

Atılganlığın bu biçimi, inançların, duyguların ve düşüncelerin, basit ve net bir biçimde dile getirilmesini ifade etmektedir. Örneğin, sözünün kesildiği bir durumda bu atılganlık biçimini sergileyen kişi; “Özür dilerim, söylemek istediğimi tamamlamak istiyorum” şeklinde bir cümle kullanabilir (5,96).

3.2.6.2. Empatik Atılganlık

Bu atılganlık biçiminde, etkileşimde olunan kişiye duyarlı davranılmaktadır. Genellikle iki aşaması vardır. Birinci aşamada, karşıdaki kişinin içinde bulunduğu durum ve duyguları anlaşılmaya çalışılmakta; ikinci aşamada ise, kişi kendi hakkını da gözetten bir biçimde, bu anlayışı dile getirmektedir. Kişilerarası iletişim bazında konuya bir örnek; “Gerçekten çok meşgul olduğumu biliyorum. Ama ilişkimizin senin için de önemli olduğunu hissetmek istiyorum. Bu nedenle senden bana, yalnızca ikimizin beraber olabileceği bir zamanı ayırmanı istiyorum” şeklinde verilebilir (5,96).

3.2.6.3. Artan Atılganlık

İletişim kurulan kişinin, sizin temel atılganlık davranışınıza tepki vermediği ve haklarınızı çiğnemeye devam ettiği zaman uygulanan bir atılganlık biçimidir. Bu noktada sergilenen atılganlık davranışının dozu artırılmakta ve hatta

biraz resmileşmektedir. Artan bir atılganlık düzeyi ile kişi duygularını ve isteklerini birkaç kez, basit ve net bir biçimde dile getirdikten sonra, son sözünü söyleyebilir (12). Konu örneklendirilirse (58):

- “Hayır, ürünlerinden hiç birini istemediğime karar verdim.”
- “Hayır, daha önce de belirttiğim gibi, ürünlerinizden almayacağım.”
- “Bakın, size daha öncede iki kez söylediğim gibi, cevabım hayırdır. Sizden burayı terk etmenizi rica ediyorum.”

3.2.6.4.'Ben-Dili'ni Kullanarak Atılgan Davranım

Bu atılganlık biçiminde konuşan kişi söze “ben” diye başlayarak duygularını düşüncelerini ve isteklerinin kendisine ait olduğunu vurgulamaktadır. Bu cümleler genellikle dört bölümden oluşmaktadır (58);

(1. Bölüm) Karşıdaki kişinin belli bir davranışına işaret etmek.

(2.Bölüm) Söz konusu davranışın sizin üzerinizde yarattığı etkiyi, size neler hissettirdiğini belirtmek.

(3. Bölüm) Karşılaştığımız bu davranışı nasıl yorumladığınızı belirtmek.

(4. Bölüm) Nasıl bir davranışı tercih edeceğinizi aktarmak.

Bu tür bir ifade tarzıyla, kişi hem hissettiği olumsuz duyguları içine atmamış olmakta, hem de karşısındakinin savunmaya geçip, kendisine saldırmasını engellemektedir (58). Örneğin; “Konuşurken yüzüme bakmadığın zamanlar söyleyeceklerimi karıştırıyorum, kendimi çok kötü hissediyorum. Çünkü bana yeterince önem vermiyormuşsun gibi geliyor. Oysa beni dinlerken yüzüme bakman daha çok hoşuma gidecek.

3.2.6.5. Karşılaştırma ve Yüzleştirme

Karşılaştırma ya da yüzleştirme şeklinde gerçekleştirilen atılganlık biçimine, bir kişinin davranışları ve sözleri arasında çelişki ya da çatışma söz konusu ise başvurulabilir. Yapılması gereken çelişkili ifadeler sarf eden kişiye “ne yapacağım” dediğinin hatırlatılması ve ne yaptığının belirtilmesi olmalıdır. Son olarak da fikirlerini ortaya koyan kişiye, şu anda ne yapılması gerektiği söylenmelidir. Bir geç kalmış rapor teslimi durumu örnek olarak ele alınırsa: “Raporu Salı gününe kadar hazırlayacağını söylemiştin. Bugün günlerden Perşembe ve sen hala raporu teslim etmedin. Lütfen raporu hemen hazırlayıp bana ver” karşılaştırma ya da yüzleştirme biçiminde bir atılganlıktır (58).

3.2.7. Atılganlık ve Spor

Spor, gençlere kısa zamanda büyüme ile birlikte karşılıklı denemeler, rekabet içinde yetişkinler topluluğuna transfer olmada karşılaşılabileceği problemlerle baş etme gücü verir. Sportif başarı gençleri aralarında değerlendirmek ve benlik saygıları için önemli olabilir (92).

Çeşitli araştırmalarda bireylerin spor etkinliklerine katılımının beden, ruh ve kişilik yapısını geliştirdiğini, iradeyi güçlü kılma, grup çalışmasını kolaylaştırma, karşılıklı dayanışma sağlama, özgüven geliştirme, kendini kontrol etme, başkalarına saygıyı öğrenmede önemli katkılar sağlandığını ve atılgan birey olmalarında rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, sportif etkinliklerin, bireylerin atılganlık düzeyine etkili olduğu düşünülebilir (22).

Spor yapanlar ve yapmayanlar arasında yapılan çalışmalarda spor yapanların spor yapmayanlara göre daha canlı, dışa dönük, daha çalışkan, daha

sabırlı toplumsal ilişki kurmaya daha hazır, yeni bir duruma uyum sağlamalarının daha kolay, duygusal yönden daha dengeli oldukları bulunmuştur (93).

Egzersiz ve beslenmenin hastalıkların önlenmesi ve sağlığın desteklenmesi açısından önemini araştırdığı Akande ve ark. Sporun yaratıcı ifade, özgüven, benlik kavramı ve atılganlığı geliştirdiğini, dolayısıyla okul, iş ve spor başarısını artırdığını belirtmişlerdir (2). Etzel ve Mears, uygulamalı beden eğitimi ve terapötik rekreasyonun eğlendiren anlamlı etkinlikler olduğunu, psikolojik ve sosyal bazı olumsuzluklarla başa çıkma aracı olarak kullanılabileceğini, atılganlığın bu etkinliklerde hedeflerden biri olduğu ve başlı başına bir eğitim olarak da ele alınması gerekliliğini vurgulamaktadır (36).

3.2.8. Atılganlık İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu alanda ilk inceleme, Chitenden (1942) tarafından çocuklarda atılgan davranışlar geliştirilmesi ve bunların ölçülmesi ile olmuştur. Çocuklarda gözlenen baskın olma, iş birliği yapma ve çekingen olma davranışlarına değinilmiş, baskın olma özelliklerini törpülemek için oyun tekniği kullanılmış ve eğitilen çocukların daha az baskın olduğu görülmüştür (108).

Atılganlık eğitimiyle ilgili ilk deneysel uygulamalı çalışmalarda atılganlık düzeyi deneklere, atılganlık düzeyini yükseltmek için davranışın önceden denenmesi, telkin ve güdümsüz terapi yöntemleri üç ayrı grup halinde uygulanmış, davranışın önceden prova edildiği gruptaki değişme oranının diğer gruplara göre daha çok olduğu görülmüştür (108).

Rathus (1973), atılganlık davranış öğeleri (ses tonu, göz teması, duruş v.s.) açısından bireyler eğitim gördüğünde, davranışlarının değişip değişmediğini

incelemiş ve sonuçta eğitim görenlerin Rathus Atılganlık Envanterinden aldıkları puanların yükseldiği görülmüştür (86).

Salter (1949), atılgan olmayan bireylerin çoğunun kişisel zamirlerde, “ben” ifadelerini kullanmaktan kaçınma eğiliminde olduklarını işaret etmektedir. Aşırı alçak gönüllü ve ya muhtemelen kendi inandıkları ile kendini tanımlama korkusu yüzünden bu bireyler ben kelimesi ile kendini tanımlamakta zorlanır (72).

Bandura (1963-1969-1973) yaptığı araştırmalar da sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde, modelden öğrenme atılganlık öğretim modelini geliştirmiştir. Çocukları saldırgan film izlemelerinin onları saldırgan hale getirdiğini ve bu oranın erkeklerde daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Ödüllendirmenin davranışı yapıma sıklığını arttırdığını, cezalandırmanın da davranışı önleyici bir etki yarattığını açıklamıştır (42).

Mc Fall ve Twntyman (1973), gönüllü üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada, bir isteği, bir ricayı reddebilme davranışını geliştirmeyi araştırmışlar, modelden öğrenme, davranışı prova etme, egzersiz yöntemleri uyguladıkları deney grubunda atılganlık davranışı yönünden kontrol grubuna göre önemli gelişmeler olduğunu saptamıştır (16) .

Stubbins (1977), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada; kızların erkeklere oranla daha atılgan olduklarını ortaya çıkarmıştır (79).

Crassini, Law ve Wilson (1979), yaptıkları çalışmada ise erkeklerin atılganlık puanı kadınlara oranla daha fazla çıkmıştır (79).

Chander, Cook, Dugovics’in (1978), yaptıkları çalışmada da erkeklerin kadınlara oranla daha atılgan olduklarını ortaya koymuştur (79).

Furham (1979), yaptığı çalışmada üç alt kültüre ait atılganlık farklılıklarını ve her kültür içinde atılganlık kavramının kapsadığı çok yönlülüğü araştırmıştır. Bu araştırmaya göre, Avrupalıların atılganlık düzeyi son derece yüksek, Hintlilerin son derece düşük, Afrikalıların ise ikisinin arasında bir atılganlık değerine sahip olduğu görülmüştür (12).

Kimble, Marsh ve Kısa (1984), üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada, etnik gruplara göre Anglo-Amerikalıların daha yüksek atılganlık seviyesine sahip olduklarını belirlemişlerdir. Ayrıca yaşları büyük olan üniversite öğrencilerinin ve ailelerinin ilk çocuğu olanların atılganlık düzeyi daha yüksek çıkmıştır (12).

Hersen ve arkadaşları (1973), atılganlık davranışlarını geliştirmek amacıyla başvurulan alıştırmaya, öğretim ve modelden öğrenme tekniklerinin etkilerini araştırmışlar ve elde ettikleri sonuçlara göre modelden öğrenme ve öğretim yöntemlerinin birlikte kullanıldığı grubun en yararlı olduğunu ortaya koymuşlardır (49).

Rimm ve arkadaşları (1974), grupla atılganlık eğitiminin olumlu sonuçlar verdiğini ortaya çıkarmışlardır. Araştırmalar, atılganlık eğitiminin, anti-sosyal bir davranış olan saldırganlığa yol açan öfkenin toplumsal kurallara uygun ve etkili bir şekilde iletiminde yararlı olacağını da belirtmişlerdir (16).

Avarett ve Mc Monis (1977), dışa dönüklük ve atılganlıkla ilgili kişilik özelliklerini karşılaştırmışlardır. Deneklere dışa dönüklüğü ölçmek için Eysenck Kişilik Envanteri, atılganlığı ölçmek için de Kendini Anlatma Ölçeği verilmiştir. Eysenck Kişilik Envanterinden yüksek puan alanların, Atılganlık ölçeğinden de yüksek puan aldıkları görülmüştür (16).

Morgan ve Leung (1979), kendilerini yetersiz olarak kabul eden fiziksel özürlü üniversite öğrencileri üzerinde atılganlık eğitiminin etkilerini incelemişlerdir. 18–40 yaşları arasında 9 bayan 5 erkek olmak üzere 14 denek üzerinde çalışılmıştır. Deneysel araştırmada ön-test, son-test kontrol grup modelinden yararlanılmıştır. Atılganlık eğitimi gören ve görmeyen denekler karşılaştırıldığında sosyal etkileşim becerileri, benlik ve benlik saygısı düzeyi ile kendilerini yetersiz olarak kabul eden atılganlık eğitimi verilen bireylerin sayıca arttığı denencelerin analizinden anlaşılmıştır. Çalışmada fiziksel özürlü üniversite öğrencilerinin yeteneksizliğinin kabulünün gelişiminde atılganlık eğitiminin etkili olabileceğini ortaya koymuştur (16).

Vangaansbeck (1980), çeşitli tepki sınıfları arasında erkeklerle kadınların tepki gösterme açısından farklılık gösterdiklerini belirtmektedir. Erkeklerin mantık dışı istekleri reddetme, olumsuz geri bildirim verme ve başkalarının görüşlerini kabul etmeme tepki biçimiyle atılganlık gösterdikleri tespit edilmiştir. Kadınların ise daha ziyade olumlu geri bildirim verme yatkinliklerinin erkeklerden daha fazla olduğu bildirilmektedir (16).

Ülkemizde, atılganlık konusundaki ilk deneysel çalışmayı Voltan (1980b) yapmıştır. Voltan (1980b) çalışmasında, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden ve kırsal kesimden gelen üniversite öğrencileri üzerinde atılganlık düzeylerini tespiti ve grupla atılganlık eğitimini konu almıştır. Atılganlık eğitiminin bireylerin atılganlık düzeylerine etkisinin de incelendiği çalışma sonuçlarına göre; Sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerden ve kırsal kesimden gelen Üniversite öğrencilerinin, üst sosyo-ekonomik düzeye sahip, şehirde ikamet eden öğrencilere göre kendini anlatma, isteklerini elde etme, duygularını açığa vurma konularında

daha yetersiz oldukları; çekingen kişilik özelliği gösterdikleri ancak atılganlık eğitimi sonucunda atılganlık düzeylerinde artış olduğu tespit edilmiştir (108).

Bozkurt (1989), Grup kararına uymayan bağımsız deneklerin entelektüel etkinlik, girişkenlik, önderlik yeteneği ve sosyal ilişkilerde olgunluk özelliklerine gruba uyan bağımlı deneklerden daha fazla oldukları, buna karşılık çekingenliklerinin katı ve aşırı benlik kontrolünün daha fazla olduğu gözlenmiştir(18).

Topukçu (1982), atılganlık eğitiminin ilkökul çocuklarının atılganlık düzeyine etkisi konulu çalışmasında; atılganlık eğitiminin ilkökul düzeyinde de etkili olduğunu ortaya koymuştur. Topukçu ayrıca, kırsal kesimdeki öğrencilerin, kent kesimine göre kendilerini anlatma, duygularını açığa vurma konularında daha yetersiz olduğunu belirtmiştir (100).

İnceoğlu ve Ayatar (1987), lise ve üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmışlardır. Araştırmada lise öğrencileri, üniversite öğrencilerinden daha atılgan bulunmuştur (51).

Aydın (1991), “Cinsiyet ve Cinsiyet rolleri açısından atılganlık seviyesinin incelenmesi” konulu çalışmasında, üniversite öğrencileri arasında cinsiyetin atılganlığı etkileyen bir faktör olmadığını belirtmiştir (12).

Atalay (1994), yuva öğretmenlerinin psikolojik ihtiyaç örüntülerini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmayla ortaya çıkan sonuçlar şunlardır: Yuva Öğretmenlerinin yaş durumlarına göre psikolojik ihtiyaçları, 18-27 yaş grubu gençleri gösteriş ihtiyaç puanları yetişkin gruptan anlamlı bir düzeyde farklılık göstermektedir. Yuva Öğretmenlerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre psikolojik ihtiyaçları, karşı cinsle ilişki kurma ihtiyacı çocuksuz grup lehine

anlamli bulunmuştur. Yuva Öğretmenlerinin kıdem durumlarına göre psikolojik ihtiyaçları, 6 yıl ve daha fazla yıl kıdeme sahip yuva öğretmenlerinin şefkat gösterme ve sebat ihtiyaç puanları kıdem durumları 6 ve daha az olanlara göre anlamli bir farklılık göstermektedir (8).

Saruhan (1996), lise son sınıf öğrencilerinin atılganlıkları ile, anne ve baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışma sonuçlarına göre, atılgan davranış özelliğine sahip deneklerin büyük bir çoğunluğunun anne ve babalarının demokratik tavırda algılayan denekler olduğu, alt ve üst atılganlık seviyesinde ise çoğunlukla anne ve babanın otoriter olarak algılandığı tespit edilmiştir. Ayrıca; sosyo-ekonomik düzeyin atılganlık düzeyi üzerinde önemli bir etkisi olduğu da tespit edilmiştir. Buna göre; atılgan davranış özelliği gösteren deneklerin çoğunluğunun alt sosyo-ekonomik düzeyden geldiği görülürken, atılgan olmayan özellik gösteren denekler ile üst atılganlık seviyesindeki deneklerin çoğunluğunun ise üst sosyo-ekonomik düzeyden geldiği belirlenmiştir (88).

Uğur (1996), üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmasında ise, atılganlık düzeyi ve beden algısından sağlanan doyum arasındaki ilişki araştırılmış aynı zamanda atılganlık düzeyi ve beden algısı konuları çeşitli sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre; atılganlık düzeyi ile beden algısından hoşnut olma düzeyi arasında anlamli ilişki olduğu; Edebiyat Fakültesinde okuyan deneklerin atılganlık düzeyinin diğer deneklere göre yüksek olduğu saptanmıştır (102).

Kaya (2001), ergen grubunda ele alınan meslek lisesi öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmasında kız öğrenciler de erkek öğrencilere oranla yüksek düzeyde kaygı ve düşük düzeyde atılganlık tespit etmiştir. Araştırma sonucunu, toplumsal

olarak erkeğe çocukluktan itibaren öncelikli olarak verilen cinsiyet senaryosunun hakim olmasıyla ilişkilendirilmiştir (57).

Vatansever (2002), özel ve devlet liselerindeki öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin liseye giriş ve bitirirken sahip olduğu iletişim becerileri karşılaştırılmıştır. Buna ek olarak, öğrencilerin atılganlık, empatik beceri, anne babanın öz veya üvey olma durumu, anne babanın birlikte ve ayrı olma durumu, anne babanın sahip oldukları meslek grupları, ailenin aylık geliri durumu gibi değişkenlere göre araştırılmış. Araştırma sonucuna göre; devlet liselerinin 1. sınıfında okuyan öğrencilerin atılganlık düzeyi özel liselerin 1. sınıfında okuyan öğrencilere oranla yüksek çıkmıştır, devlet liselerinin 1. sınıfında okuyan öğrencilerin atılganlık düzeyi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi düzeyi devlet lisesi 3. sınıf öğrencilerinden yüksek bulunmuştur (106).

Gemi (1997), lise son sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmasında, öğrencilerin atılganlık düzeyini etkileyen bazı faktörler incelenmiştir. Araştırma sonucunda; cinsiyetin, hazırlanan üniversite giriş programlarının, ilkokul-ortaokul mezuniyet derecesinin, aile içinde bireyin kişisel kararlarına güven derecesinin, arkadaşlık hayatından memnuniyet derecesinin, aile içinde bireyin kişisel kararlarına güven derecesinin, karşı cinsle ilişkilerde memnuniyet derecesinin, kişinin çoğu yaşamını geçirdiği yörenin nüfus büyüklüğünün, ailedeki çocuk sırasının, anne babanın eğitim durumu ile ailenin aylık ortalama gelirin bireyin atılganlık düzeyinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bireyin aylık harçlığının yeterlilik derecesi ile anne-babasının sağ-ölü olmasının atılganlık düzeyini etkilemediği bulunmuştur (39).

Becet (1989), ergen gruplar üzerinde yaptığı çalışmada, demokratik ve otoriter olarak algılanan anne baba tutumlar ile atılganlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; anne-babalarını “demokratik” olarak algılayan öğrencilerin atılganlık düzeylerini anne-babalarını “otoriter” olarak algılayan öğrencilerin atılganlık düzeyinden yüksek bulmuştur. Ayrıca; anne-babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin de atılganlık düzeylerinde artma olduğu belirlenmiştir (17).

İşgör (2003), bir işte çalışan ve çalışmayan ergenler üzerinde yaptığı araştırma sonucuna göre, öğrencilikle birlikte bir işte çalışan ergenlerin çalışmayan ergenlere göre atılganlık düzeylerinin daha düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu durumu ise akademik başarılarının da düşük olduğu tespit edilen ergenlerin, benlik imgesinin de düşebileceği, bu nedenle de ergenin atılganlık düzeyini olumsuz etkileyebileceği şeklinde açıklamıştır (52).

Uğurlu (1994), yaptığı araştırmasında, yetiştirme yurdunda barınan ergenler ile aileleri ile kalan ergenler arasında atılganlık açısından ergenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu ise; birincil sosyalleşme ortamı olan ailenin çocuğun davranışını şekillendirmesindeki etkisini ispatlar niteliktedir(103).

Büyükvazı ve ark. (2003), 40 yaş üzeri sedanter ve veteran atletlerin çeşitli değişkenlere göre atılganlık düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre; sedanterler ve veteran atletlerin atılganlık düzeyinin, katılımcıların öğrenim durumlarına, stres algı düzeylerine, spor yapma durumlarına göre istatistiksel olarak farklılaştığı; buna karşın cinsiyet, yaş, çocukluk döneminin geçtiği yerleşim birimi, meslek durumları, gelir düzeyleri, kardeş sayıları, medeni

durumları, çocuk sayıları, serbest zaman etkinlikleri, alkol alma ve beslenme durumları gibi değişkenlere göre değişmediği saptanmıştır. Sedanterlerin ve veteran atletlerin atılganlık düzeylerinin “yeterli” bulunduğu eldeki araştırmada, spor yapan bireylerin spor yapmayanlardan daha atılgan olduğu da belirlenmiştir(22).

Güler, Aydos ve Koç (2005) değişik sosyo-ekonomik düzeydeki devlet ilköğretim okullarının 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin, eğitim düzeylerinin ve sportif faaliyetlere katılımlarının atılganlıklarına olan etkisinin araştırıldığı çalışma sonucunda; devlet ilköğretim okulları ikinci kademedeki verilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin, sınıflar arası bağlamda, öğrencilerin atılganlık düzeylerini yeterince etkilemediği; sportif faaliyetlere katılımın ise etkilediği ve sportif faaliyetlere katılan çocuklarda atılgan davranışların daha fazla geliştiği belirlenmiştir (47).

Ersan ve Doğan (2002) , beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde atılganlık ve saldırganlık düzeylerinin sosyo demografik özelliklerle ilişkisini incelemiş oldukları çalışmanın sonucunda; takım sporu yapan sporcuların atılganlık ve saldırganlık puanları bireysel spor yapanlara oranla daha yüksek olduğu, erkeklerde kızlara oranla yıkıcı saldırganlık puanının daha yüksek olduğu bulunmuş ve bunun sebebi olarak kültürel etkenler, özellikle çocuk yetiştirme sürecindeki cinsiyet ayrımına bağlı olabileceği vurgulanmıştır (33).

Tataker'in (2003), “Ergenlerin Atılganlık Düzeyleri ile Ruhsal Sorunları Arasındaki ilişki” adlı araştırması sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilerin atılganlık ve ruhsal sorun yaşama düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu, bireysel ve ailevi faktörlerin öğrencilerin atılganlık ve ruhsal sorun

yaşama düzeylerini farklı oranlarda etkilediğini ortaya koymuştur. Araştırmada, öğrencilerin atılganlık ve ruhsal sorun yaşama düzeyleri arasında varsayılan yönde ilişki saptanmış, atılgan olan öğrencilerin ruhsal sorun yaşama düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Sonuçlar, araştırmanın beklentileri doğrultusunda atılganlık düzeyi yükseldikçe bireyin olumlu algılarının yükseldiğini ve ruhsal sorun yaşama düzeyinin düştüğünü göstermiştir (94).

Gacar ve Coşkuner (2010), “Güreşçilerin Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu çalışmalarında, Bağımsız değişkenler açısından, güreşçilerin; yaş, sınıf düzeyleri, kilo, boy, annelerinin eğitim düzeyleri ve aile gelirlerinin atılganlık düzeylerini anlamlı yönde etkilediği sonucunu elde etmişlerdir (37).

Araştırmanın amacı; Bireylerin spor yapmaları beden, ruh, sosyal ve zihinsel (bilişsel) gelişimine büyük katkısının olduğu konusunda bilimsel literatürde sıkça yer almaktadır. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor bölümlerinin spor eğitimine ağırlık vermesi burada eğitim gören öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu dört yönlü gelişiminin daha üst düzeyde olması ve karar verme düzeylerinin yüksek, haklarını sonuna kadar savunan, kendine güveni yüksek, kendini ifade edebilen atılgan bireylerden oluşması beklenmektedir. Bu kavramlardan yola çıkarak, araştırmada beden eğitimi bölümlerindeki, öğretim elemanlarının karar verme stilleri ve atılganlık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmamızı da; Türkiye’deki üniversitelerin muhtelif statülerinde görev yapan beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ile atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi konu edilmiştir.

Demokratik toplumların eğitim anlayışının başında bireylerin düşüncelerini, beklentilerini özgürce ifade edebilecekleri ortamın yaratılması temel ilke olarak yer almaktadır. Çünkü insan sadece beyinden ibaret değildir, onun en az öteki kadar eğitime gereksinimi olan bir vücudu ve ruhsal durumu vardır. Bunu sağlayan en etkili yolun beden eğitimi etkinlikleri ve spor olduğu anlaşıldıktan sonradır ki bütün ileri, uygar ülkeler bu uğurda hiç bir fedakârlıktan kaçınmamışlar, büyük emekler ve paralar harcamışlar ve çabalarını arttırmakta devam etmişlerdir.

Bedensel etkinliklerle; kendine güvenen ve saygı duyan, sosyal yönü gelişmiş, zeki, ders başarısı yüksek ve atılgan davranışlar sergileyen bireyler yetiştirilebilir (68). Bedensel etkinlikler ve sporda karar verme, bir hedefe ulaşabilmek için eldeki imkân ve koşullara göre mümkün olabilecek çeşitli olası eylem biçimlerinden en uygun görüneni seçmektir. Atılganlık ise kişinin düşünce, inanç ve isteklerini karşısındakilerin haklarını çiğnemeneden ifade edebilmesidir (28). Bedensel etkinliklerin zihinsel gelişime olan katkısı bireyin akademik başarısını etkilemesi, sosyal gelişime olan katkısı, doğru karar vermesi ve atılganlıklarının gelişmesini sağlar.

Ülkemizde üniversitelere bağlı beden eğitimi ve spor yüksek okulları ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin her geçen gün sayıları hızla artarak eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmektedirler. Bu kurumların öğretmen

yetiştirme işi birçok öğelerden oluşan bir bütünü yansıtmaktadır (67). Bu eğitim kurumlarında yetişen beden eğitimi öğretmenlerinin kalitesi, o bölümlerdeki öğretim elemanlarının kalitesiyle doğrudan ilgilidir.

Bireylerin spor yapmaları beden, ruh, sosyal ve zihinsel (bilişsel) gelişimine büyük katkısının olduğu konusunda bilimsel literatürde sıkça yer almaktadır. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor bölümlerinin spor eğitimine ağırlık vermesi burada eğitim gören öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu dört yönlü gelişiminin daha üst düzeyde olması ve haklarını sonuna kadar savunan, kendine güveni yüksek, doğru kararlar alabilen, kendini ifade edebilen, atılgan bireylerden oluşması beklenmektedir. Bu doğrultuda beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının karar verme stilleri ve atılganlık düzeyleri bireysel ve eğitimsel başarılarına etkilemesi açısından araştırma önem arz etmektedir.

Araştırmamızda öğretim elemanları; “yaş, cinsiyet, boy, kilo, akademik ünvan, yönetsel görev, eğitim durumu, akademik hizmet süresi, çalıştığı üniversitenin coğrafi bölgesi, görev yaptığı bölüm, çalışma yaptığı akademik alan” gibi değişkenler açısından test edilmesi araştırmayı destekler nitelikte planlanmıştır.

Araştırmanın hipotezleri; “yaş, cinsiyet, beden kitle indeksi, akademik ünvan, yönetsel görev, eğitim durumu, akademik hizmet süresi, çalıştığı üniversitenin coğrafi bölgesi, görev yaptığı bölüm, çalışma yaptığı akademik alan” gibi değişkenler açısından test edilmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının:

Bazı değişkenlere göre karar vermede özsaygıları arasında anlamlı farklılık vardır.

Bazı değişkenlere göre karar verme stilleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Bazı değişkenlere göre atılganlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Karar vermede özsaygı ve atılganlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Karar verme stilleri ve atılganlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Araştırmaya katılan Beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasında farklılıklar gözleendiği ve bu farklılıkların atılganlık düzeylerini etkilediği varsayılmıştır.

Araştırmadaki ölçüm araçları, araştırmanın amaçlarını gerçekleştirebilecek kapasitededir.

Tüm denekler anket önermelerine objektif ve tam olarak cevap vereceklerdir.

4. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel analizler ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma da, beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ile atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla, “Anket Survey” yöntemi kullanılmıştır.

4.1.Araştırmada Evren ve Örneklem Seçimi

2009-2010 eğitim-öğretim yılında Türkiye’deki Üniversitelerde mevcut bulunan beden eğitimi ve spor yüksekokulları ile beden eğitimi ve spor bölümlerinde görev yapan muhtelif statülerdeki (Profesör Doktor, Doçent Doktor, Yardımcı Doçent Doktor, Öğretim Görevlisi, Okutman, Araştırma Görevlisi, Uzman) öğretim elemanları araştırmamızın evrenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme ise 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Türkiye’deki 51 üniversite’nin Beden Eğitimi ve Spor alanında görev yapan öğretim elemanı oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında evrenin; 41 Üniversitede Beden Eğitimi ve Spor alanında görev yapan, 580 öğretim elemanından, % 52.48 ‘ine ulaşılmıştır (Tablo.1).

4.2.Veritoplama Araçları

Araştırmamızda beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının bağımsız değişkenleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla Öğretim elemanına uygulanan “*Kişisel Bilgi Formu*”nun yanı sıra “*Melbourne Karar Verme Ölçeği*”

ve “*Rathus Atılganlık Envanteri (RAE)*” ölçekleri kullanılarak anket oluşturulmuştur (28,86).

4.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının özlük niteliklerini (yaş, cinsiyet, boy, kilo, medeni hal, akademik ünvan, yönetsel görevi, eğitim derecesi, toplam çalıştığı akademik yıl, üniversitesinin bulunduğu bölge, görev yaptığı bölüm ve çalışmalar yaptığı akademik alan) öğrenebilmek amacıyla araştırmacı tarafından 12 soruluk form hazırlanmıştır (EK-A).

4.2.2.Karar Verme Stilleri

Araştırma kapsamında örneklem grubu olarak seçilen beden eğitimi ve spor bölümlerinde görev yapan (Profesör, Doçent Doktor, Yardımcı Doçent Doktor, Öğretim Görevlisi, Okutman, Araştırma Görevlisi, Uzman) öğretim elemanlarının karar verme stilleri “Melbourne Karar Verme Ölçeği ” kullanılarak elde edilmiştir (EK-B).

4.2.2.1.Melbourne Karar Verme Ölçeği

Orijinali Mann ve Diğ. (1998), tarafından geliştirilmiş olan Melbourne Karar Verme Ölçeğini, (Melbourne Decision Making Questionary) Deniz (2004), Türkçeye uyarlayarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır (28).

Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II (MKVÖ)’ nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 2002-2003 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği ve Otomotiv Öğretmenliği ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüş ve 154 öğrenciden veri toplanmıştır (28)

Melbourne Karar Verme Ölçeği iki kısma ayrılmaktadır. *I. kısım: Karar vermede özsaygıyı (kendine güven)* belirlemeyi amaçlamaktadır. Altı maddeden oluşmakta ve üç maddesi düz, üç maddesi ters yönde puanlanmaktadır. Puanlama maddelere verilen “Doğru” yanıtı 2 puan, “Bazen Doğru” yanıtı 1 puan, “Doğru Değil” yanıtı 0 puan şeklinde yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek maksimum puan 12’dir. Yüksek puanlar karar vermede özsaygının yüksek olduğunun göstergesidir. *II. Kısım* ise 22 maddeden oluşmakta ve *karar verme stillerini* ölçmektedir. Dört alt faktörü bulunmaktadır. Bunlar (28):

Dikkatli Karar Verme Stili: Bireyin karar vermeden önce özenle gerekli bilgiyi araması ve alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra seçim yapma durumudur. Bu faktör altı madde (2, 4, 6, 8, 12, 16) ile ifade edilmiştir.

Kaçıngan Karar Verme Stili: Bireyin karar vermekten kaçınması, kararları başkalarına bırakma eğiliminde olması ve böylece sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışma durumudur. Bu faktör altı madde (3, 9, 11, 14, 17, 19) ile ifade edilmiştir.

Erteleyici Karar Verme Stili: Bireyin kararı geçerli bir neden olmaksızın sürekli erteleme, geciktirme ve sürüncemede bırakma durumudur. Bu faktör, beş madde (5, 7, 10, 18, 21) ile ifade edilmiştir.

Panik Karar Verme Stili: Bireyin bir karar durumu ile karşı karşıya kaldığında, kendini zaman baskısı altında hissederek aceleci davranışlar sergileyip çabuk çözümlere ulaşma çabası durumudur. Bu faktör, beş madde (1, 13, 15, 20, 22) ile ifade edilmiştir.

4.2.2.2.Melbourne Karar Verme Ölçeğinin Güvenirliği

Melbourne Karar Verme Ölçeğinin (MKVÖ I-II) güvenirliliğini testin

tekrarı ve iç tutarlık yöntemleriyle ayrı ayrı hesaplamıştır (28). Testin tekrarı yöntemi ile MKVÖ I-II 56 üniversite öğrencisine üç hafta ara ile iki kez uygulamış, testin tekrarı yöntemi ile alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları $r=.68$ ile $r=.87$ arasında değiştiğini hesaplamıştır.

Ölçeğin iç tutarlılık hesaplamasında madde analizi yapmış, analiz sonucunda ölçeklerde yer alan toplam 28 maddenin, 26'sının madde toplam korelasyonları .33'ün üstünde; diğer iki maddenin, madde toplam korelasyonu ise 26 ve 27 olarak bulmuştur. 154 üniversite öğrencisine uygulanan MKVÖ I-II' nin iç tutarlılık katsayıları; Karar vermede özsaygı. 72, dikkatli. 80, Kaçınan. 78, Erteleyici.65, Panik. 71 şeklinde hesaplamıştır (28).

4.2.2.3.Melbourne Karar Verme Ölçeğinin Geçerliği

MKVÖ I-II geçerlik çalışmalarını kapsam geçerliği ve benzer ölçekler geçerliği yöntemi kullanarak gerçekleştirmiş, kapsam geçerliğinde, uzman görüşüne başvurmuştur (25). Benzer ölçekler geçerliğini, tarafından geliştirilen Karar Stratejileri Ölçeği ile yapılmış, öğrencilere Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II ve Karar Stratejileri Ölçeği birlikte uygulamıştır (56). MKVÖ I-II'nin alt ölçekleri ile KSÖ'nin alt ölçekleri arasındaki korelasyon katsayılarının .15 ile .71 arasında değiştiğini hesaplamıştır.

4.2.3.Atılgnlık Düzeyleri

Araştırma kapsamında örneklem grubu olarak seçilen beden eğitimi ve spor bölümlerinde görev yapan (profesör, doçent doktor, yardımcı doçent doktor, öğretim görevlisi, okutman, araştırma görevlisi, uzman) öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyleri "Rathus Atılgnlık Envanteri" kullanılarak elde edilmiştir (EK-C).

4.2.3.1.Rathus Atılganlık Envanteri (RAE)

Araştırma kapsamında örneklem grubu olarak seçilen beden eğitimi ve spor bölümlerinde görev yapan (profesör, doçent doktor, yardımcı doçent doktor, öğretim görevlisi, okutman, araştırma görevlisi, uzman) öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri belirlemek için Rathus (1977) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması, Voltan (1980) tarafından yapılan 30 maddelik Rathus Atılganlık Envanteri kullanılmıştır (86, 108).

Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) de her madde ölçeğin yönergesinde belirtildiği şekilde +1 ile +6 arasında puanlanmakta olup, sıfır puan bulunmamaktadır. Kişinin atılganlık puanı hesaplanırken 17 madde için (1.,2.,4.,5.,9.,11.,12.,13.,14.,15.,16.,17.,19.,23.,24.,26.,30. maddeler) verilen puanların tersi alınarak işlem yapılmaktadır (veya her maddeye verilen puan 7'den çıkarılarak elde edilen puan o madde için atılganlık puanı olarak işleme sokulmaktadır). Diğer 13 maddeye (3.6.7.8.10.18.20.21.22.25.27.28. ve 29. maddeler) verilen puanlar tersi alınan puanlarla toplanarak deneğin atılganlık puanı elde edilmektedir. Çekingenliğe uzanan uç +30'a, atılganlığa uzanan uç ise 180'e ulaşmaktadır. Dolayısıyla bir deneğin RAE'nden alabileceği atılganlık puanı 30 ile 180 puan arasında değişmektedir (6,86).

4.2.3.2.RAE'nin Güvenirliği

Envanterin güvenilirlik çalışmaları, farklı araştırmacılar tarafından testin tekrarı, iki yarım metodu ve tekler-çiftler metoduyla yapılmıştır. Rathus'un (1977) yaptığı incelemede, testin tekrarı güvenirligi $r=.78$, iki yarım metoduyla elde edilen güvenirlikse $r=.76$ 'dır. Rathus ve Nevid'in (1977) psikiyatrik hastalarla yaptığı güvenilirlik çalışmasında iki yarım metoduyla elde edilen korelasyon

nörotiklerden $r=.84$, şizofrenlerden $r=.73$, kişilik bozukluğu olanlardansa $r=.84$ 'tür. Vaal ve Mc Cullagh (1977), ortaokul öğrencileriyle yaptıkları bir uygulamada Rathus Atılganlık Envanterinin testin tekrarı güvenilirliğini $r=.76$ olarak bulmuşlardır. Ayrıca iki yarım metoduyla elde ettikleri güvenilirlikse $r=.77$ 'dir (86, 108).

Envanterin ülkemizdeki güvenilirlik çalışması ise yine Voltan tarafından Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi 2. sınıf öğrencilerinden 37 kişiye 15 gün ara ile iki kez uygulanması ile yapılmıştır. Envanterin Pearson Momentler Çarpımı korelasyon formülü kullanılarak elde edilen test-tekrartest değişmezlik katsayısı 92 olarak bulunmuş, iki-yarım test güvenilirliğinde 36 öğrencinin envanter sonuçlarından Spearman Brown tekniği ile elde edilen iç tutarlık katsayısı 77 çıkmıştır (108).

4.2.3.3. RAE'nin Geçerliliği

Rathus Atılganlık Envanteri'nin ülkemizdeki geçerlik çalışması Voltan tarafından Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencilerinin madde analizinde geçerliliği olan 19 maddede kendilerini değerlendirmeleriyle akademik danışmanlarının öğrencileri değerlendirmesi arasındaki korelasyon katsayısına bakılarak yapılmıştır (108). Öğrencilere "Rathus Atılganlık Envanteri" verilmiş; 2, 3, 4, 6, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 30. maddelerde kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Akademik danışmanlara aynı envanter verilerek bu 19 maddeye dayalı olarak çalışmaya katılan tüm öğrencileri ayrı ayrı değerlendirmeleri söylenmiştir. 26 öğrenciyi kapsayan çalışmada elde edilen hâlihazır geçerlik $r=.70$ 'tir (86, 109).

4.3.İstatistiki Değerlendirmeler

Araştırma verilerinin elde edilmesinden sonra, veriler SPSS 17.0 istatistik paket programından yararlanılarak, yüzdelere, dağılımlar, aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. İstatistiki değerlendirmeler yapılırken uzman kişilerin görüşleri ve yardımlarından faydalanılmıştır. Öğretim elemanlarının bazı değişkenlere göre “Karar verme stilleri” ve “Atılganlık düzeyleri” ikili gruplarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi (independent samples t-testi), gruplar arasındaki farklılıklarda ve çoklu karşılaştırmalarda “Anova” testi ve araştırma verilerinin birbirleri ile olan ilişki-korelasyon düzeyleri ise “Regression” analizi ile belirlenmiş ve yorumlanmıştır. Tek yönlü varyans analizinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar lehine olduğunu anlamak için Tukey Testi uygulanmıştır. Yorumlar tablolar ile desteklenmiştir. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

5.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bulgular bölümündeki birinci kısımda çalışmamıza katılan beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının, özlük niteliklerine (yaş, cinsiyet, boy, kilo, medeni hal, akademik ünvan, yönetsel görevi, eğitim düzeyi, çalıştığı akademik hizmet süresi, üniversitesinin bulunduğu bölge, görev yaptığı bölüm ve çalışma yaptığı akademik alan) göre dağılımlarını gösteren bulgular, ikinci kısımda öğretim elemanlarının karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin ortalamalarının özlük nitelikleri açısından incelenmesini gösteren bulgular, üçüncü kısımda öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamalarının özlük nitelikleri açısından incelenmesini gösteren bulgular ve son olarak dördüncü kısımda öğretim elemanlarının karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin ortalamalarının, atılganlık düzeyi puan ortalamalarını açıklama gücü incelenmiştir.

5.1. Çalışmamız kapsamında anket gönderilen üniversiteler ve çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının, özlük niteliklerine “yaş, cinsiyet, boy, kilo, medeni hal, akademik ünvan, yönetsel görevi, eğitim düzeyi, çalıştığı akademik hizmet süresi, üniversitesinin bulunduğu bölge, görev yaptığı bölüm ve çalışma yaptığı akademik alan” göre dağılımlarını gösteren bulgular:

Tablo 1. Üniversite Değişkenlerine Göre Gönderilen ve Dönen Anketlerin Sayısal Dağılımı.

Üniversite Değişkenleri	Gönderilen Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Gönderilen ve Dönen %	Dönen Ankete Göre Çalışmaya Katılım %
1. Adıyaman Üniv.	4	4	100.00	0.7
2. Adnan menderes Üniv.	14	10	71.43	1.7
3. Ahi Evran Üniv.	10	10	100.00	1.7
4. Akdeniz Üniv.	28	24	85.71	4.1
5. Aksaray Üniv.	12	10	83.33	1.7
6. Anadolu Üniv.	46	15	32.61	2.6
7. Atatürk Üniv.	20	12	60.00	2.1
8. Celal Bayar Üniv.	35	21	60.00	3.6
9. Cumhuriyet Üniv.	24	21	87.50	3.6
10. Çukurova Üniv.	31	23	74.19	4.0
11. Dicle Üniv.	17	14	82.35	2.4
12. Dumlupınar Üniv.	31	23	74.19	4.0
13. Erciyes Üniv.	27	15	55.56	2.6
14. Erzincan Üniv.	9	7	77.78	1.2
15. Fırat Üniv.	16	16	100.00	2.8
16. Gazi Üniv.	61	21	34.42	3.6
17. Gaziantep Üniv.	15	13	86.67	2.2
18. Haliç Üniv.	6	6	100.00	1.0
19. Harran Üniv.	13	7	53.85	1.2
20. İnönü Üniv.	17	12	70.59	2.1
21. Karamanoğlu Mehmet	12	10	83.33	1.7
22. Kastamonu Üniv.	12	12	100.00	2.1
23. Katü Üniv.	10	9	90.00	1.6
24. Kırıkkale Üniv.	21	9	42.86	1.6
25. Kocaeli Üniv.	40	30	75.00	5.2
26. Kocatepe Üniv.	13	8	61.54	1.4

27. Mustafa Kemal Ünv.	14	9	64.29	1.6
28. Marmara Ünv.	73	23	31.50	3.9
29. Mersin Ünv.	14	9	64.29	1.6
30. Muğla Ünv.	24	19	79.17	3.3
31. Niğde Ünv.	26	15	57.69	2.6
32. Ondokuz Mayıs Ünv.	31	17	54.84	2.9
33. Pamukkale Ünv.	25	20	80.00	3.4
34. Sakarya Ünv.	27	16	59.26	2.8
35. Sarıkamış Ünv.	16	6	37.50	1.0
36. Selçuk Ünv.	49	34	69.38	5.9
37. Süleyman Demirel Ünv.	9	8	88.89	1.4
38. Sütçü İmam Ünv.	10	8	80.00	1.4
39. Trakya Ünv.	22	13	59.09	2.2
40. Uludağ Ünv.	19	11	57.89	1.9
41. Yüzüncü Yıl Ünv.	14	10	71.43	1.7
42. Abant İzzet Baysal Ünv.	19	0	0.00	0.0
43. Amasya Ünv.	9	0	0.00	0.0
44. Balıkesir Ünv.	9	0	0.00	0.0
45. Çanakkale Ünv.	14	0	0.00	0.0
46. Dokuz Eylül Ünv.	8	0	0.00	0.0
47. Ege Ünv.	44	0	0.00	0.0
48. Gaziosmanpaşa Ünv.	13	0	0.00	0.0
49. Hacettepe Ünv.	41	0	0.00	0.0
50. Mehmet Akif Ünv.	7	0	0.00	0.0
51. ODTÜ Ünv.	25	0	0.00	0.0
Toplam	1105	580	52.48	100.0

Tablo 1’de araştırma kapsamında 51 üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulları ile beden eğitimi ve spor bölümlerine 1105 anket gönderilmiş, 41 üniversitedeki 580 öğretim elemanından geri dönüş sağlanmıştır. Üniversite değişkenine göre dönen anket sayısına bakıldığında en fazla katılımın % 5.9 ile Selçuk Ünv., % 5.2 ile Kocaeli Üniversite’ sitesinden olduğu görülmüştür.

Tablo 2. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Yaş Değişkeni	N	%
22-26 yaş	18	3.1
27-31 yaş	85	14.7
32-36 yaş	158	27.2
37-41 yaş	123	21.2
42-46 yaş	74	12.8
47-51 yaş	62	10.7
52+ yaş	60	10.3
Toplam	580	100.0

Tablo 2’de yaş değişkenine bakıldığında, öğretim elemanlarının yaş ortalamasının en fazla % 27.2 ile 32-36 yaş aralığında ve % 21.2 ile 37-41 yaş aralığında oldukları bulunmuştur.

Tablo 3. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Cinsiyet Değişkeni	N	%
Kadın	140	24.1
Erkek	440	75.9
Toplam	580	100.0

Tablo 3’de araştırma kapsamına alınan öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenleri incelendiğinde % 24.1’inin kadın, % 75.9’unun ise erkek oldukları bulunmuştur.

Tablo 4. Öğretim Elemanlarının Boy Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Boy Değişkeni	N	%
1.51-1.60 cm.	21	3.6
1.61-1.70 cm.	152	26.2
1.71-1.80 cm.	263	45.3
1.81-1.90 cm.	131	22.6
1.91-+ cm.	13	2.2
Toplam	580	100.0

Tablo 4’e göre öğretim elemanlarının boy değişkeni incelendiğinde en yüksek aralığın % 45.3 ile 1.71-1.80 cm. boy aralığında olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Kilo Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Kilo Değişkeni	N	%
45-55 kg	38	6.6
56-65 kg	83	14.3
66-75 kg	119	20.5
76-85 kg	192	33.1
86-95 kg	109	18.8
96-+ kg	39	6.7
Toplam	580	100.0

Tablo 5'e göre öğretim elemanlarının kilo değişkeni incelendiğinde en yüksek ortalamanın % 33.1'inin 76-85 kg. sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 6. Öğretim Elemanlarının Medeni Hali Değişkeni Tablosu:

Medeni Hal Değişkeni	N	%
Evli	426	73.4
Bekar	154	26.6
Toplam	580	100.0

Tablo 6'ya göre öğretim elemanlarının medeni durumları değişkeni incelendiğinde katılımcıların % 73.4'ünün evli, % 26.6'sının ise bekar olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7. Öğretim Elemanlarının Akademik Ünvan Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Akademik Ünvan Değişkeni	N	%
Prof. Dr.	11	1.9
Doç. Dr.	6	1.0
Yrd. Doç. Dr.	134	23.1
Arş. Gör.	118	20.3
Ögr. Gör.	185	31.9
Okutman	117	20.2
Uzman	9	1.6
Toplam	580	100.0

Tablo 7'ye göre öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkenleri incelendiğinde katılımcıların %1,9'unun profesör doktor, %1,0'ünün doçent

doktor, %23,1'inin yardımcı doçent doktor, %20,3'ünün araştırma görevlisi, %31,9'unun öğretim görevlisi, %20,2'sinin okutman ve %1,6 sının uzman kadrolarında akademik ünvanlarının olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Kurumdaki Yönetsel Görevleri Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Yönetsel Görevleri Değişkeni	N	%
Müdür	12	2.1
Md. Yrd	34	5.9
Anabilimdalı Bşk.	16	2.8
Bölüm. Bşk.	61	10.5
Hayır	457	78.8
Toplam	580	100.0

Tablo 8'e göre öğretim elemanlarının çalıştığı kurumdaki yönetsel görevleri değişkeni incelendiğinde katılımcıların %78,8'inin herhangi bir yönetsel görevinin olmadığı tespitine varılmıştır.

Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Eğitim Düzeyleri Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Eğitim Düzeyleri Değişkeni	N	%
Lisans	90	15.5
Yük. Lis.	209	36.0
Doktora	281	48.4
Toplam	580	100.0

Tablo 9'a göre öğretim elemanlarının akademik eğitim düzeyleri değişkeni incelendiğinde katılımcıların %15.5' inin lisans, %36.0'ının yüksek lisans, %48.4'ünün ise doktora mezunu oldukları bulunmuştur.

Tablo 10. Öğretim Elemanlarının Üniversitelerin Muhtelif Kadrolarında Çalıştığı Akademik Yıl Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Akademik Yıl Değişkeni	N	%
1-5 yıl	113	19.5
6-10 yıl	138	23.8
11-15 yıl	153	26.4
16-20 yıl	73	12.6
21-25 yıl	60	10.3
26-+ yıl	43	7.4
Toplam	580	100.0

Tablo 10'a göre öğretim elemanlarının üniversitelerin muhtelif kadrolarında çalıştığı akademik yıl değişkeni ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalama ile % 26.4' ünün 11-15 ve % 23.8'inin 6-10 yıl ortalamayla çalıştığı tespit edilmiştir.

Tablo 11. Öğretim Elemanlarının Görev Yaptıkları Üniversitenin Bulunduğu Coğrafi Bölge Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Coğrafi Bölge Değişkeni	N	%
Ege	102	17.6
İç Anadolu	159	27.4
Akdeniz	81	14.0
Doğu Anadolu	63	10.9
Marmara	99	17.1
Güney Doğu Anadolu	38	6.6
Karadeniz	38	6.6
Toplam	580	100.0

Tablo 11'e göre öğretim elemanlarının görev yaptıkları üniversitenin bulunduğu coğrafi bölgelere göre değişkenleri incelendiğinde, katılımcıların %17.6'sının ege bölgesinde,%27.4'ünün iç Anadolu bölgesinde, %14.0'ının Akdeniz bölgesinde, %10.9'unun doğu Anadolu bölgesinde,%17.1'inin Marmara bölgesinde,% 6.6'sının Güney Doğu Anadolu bölgesinde, %6.6'sının Karadeniz bölgesindeki üniversitelerde görev yaptıkları tespit edilmiştir.

Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Üniversitenin Hangi Spor Bölümünde Görev Yaptıkları Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Bölüm Değişkeni	N	%
Bed. Egt. Öğrt.	329	56.7
Antrenörlük	130	22.4
Yöneticilik	82	14.1
Rekreasyon	39	6.7
Toplam	580	100.0

Tablo 12'ye göre öğretim elemanlarının üniversitenin hangi spor bölümünde görev yaptıkları değişkeni incelendiğinde katılımcıların % 56.7'sinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği, % 22.4'ünün antrenörlük bölümü, % 14.1'inin spor yöneticiliği bölümü, % 6.7'sinin de rekreasyon bölümünde görev yaptıkları tespit edilmiştir.

Tablo 13. Öğretim Elemanlarının Çalışma Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerinin Sayısal Dağılımı.

Akademik Alan Değişkeni	N	%
Sağlık, Ant, Hareket. Bilimleri	325	56.0
Eğitim Bilimleri	96	16.6
Sosyal Bilimler	159	27.4
Toplam	580	100.0

Tablo 13'e göre öğretim elemanlarının çalışma yaptıkları akademik alan değişkeni incelendiğinde katılımcıların % 56.0'ının sporda sağlık, antrenman ve hareket bilimi alanında, % 16.6'sının sporda eğitim bilimleri alanında, % 27.6'sının sporda psiko sosyal alanlarda akademik çalışmalar yaptıkları görülmüştür.

5.2. Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki Öğretim Elemanlarının, Atılgnlık Düzeyleri Öğretim Elemanlarının Özlük Niteliklerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problem, beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının özlük niteliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin 12 alt problem olarak ele alınmıştır.

5.2.1. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyi puan ortalamaları, yaş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılgnlık düzeyi puanlarının, yaş değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğretim Elemanlarının Atılgnlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenlerine İlişkin N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

Yaş	N	\bar{X}	Ss
22-26 yaş	18	87.88	10.24
27-31 yaş	85	87.78	12.92
32-36 yaş	157	88.58	14.87
37-41 yaş	123	87.21	13.20
42-46 yaş	74	88.02	11.90
47-51 yaş	61	89.67	12.66
52+ yaş	59	90.62	11.58
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 14’de öğretim elemanlarının yaş değişkenine bakıldığında, ölçeğin atılgnlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 90.62 ile 52 yaş ve üstü yaş öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 89.67 ortalama ile 47-52 yaş, 88.58 ortalama ile 32-36 yaş, 88.02 ortalama ile 42-46 yaş, 87.88 ortalama ile 22-26 yaş, 87.78 ortalama ile 27-31 yaş ve 87.21 ortalama ile 37-41 yaş öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim

elemanlarının atılganlık düzeyleri puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 2’de verilmiştir.

Tablo-15. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	614.97	6	102.49	0.588	0.74
Gruplar İçi	99380.31	570	174.35		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 15’de beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının yaş değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p < 0.74$) olarak bulunmuş ve ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

5.2.2. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamaları, öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılganlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 16 ’da gösterilmiştir.

Tablo-16. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin t Testi Dağılımı Değerleri.

Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	p
Bayan	140	86.55	12.82	-1.91	0.05
Erkek	437	89.00	13.24		

Tablo 16 incelendiğinde, atılganlık düzeyi puan ortalamaları, bayan öğretim elemanlarının ortalaması 86.55 ve erkek öğretim elemanlarının ortalaması ise 89.00 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek

amacıyla hesaplanan p değeri ($p<0.05$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır($p<0.05$).

5.2.3. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyi puan ortalamaları, öğretim elemanlarını boy değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılgnlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının boy değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 17 'de gösterilmiştir.

Tablo-17. Atılgnlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Boy Değişkenlerine İlişkin N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

Boy	N	\bar{X}	Ss
1.51-1.60 cm	21	91.76	18.23
1.61-1.70 cm	152	87.63	13.22
1.71-1.80 cm	261	89.44	12.01
1.81-1.90 cm	130	87.26	13.63
1.91- + cm	13	82.76	18.71

Tablo 17'de öğretim elemanlarının boy değişkenine bakıldığında, ölçeğin atılgnlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 91.76 ile 1,51-1,60 boya sahip öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 89.44 ortalama ile 18.71-1.80 boy, , 87.63 ortalama ile 1.61-1.70 boy, 87.26 ortalama ile 1.81-1.90 boy ve 82.76 ortalama ile 1.91 ve üst boya sahip öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyleri puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 18'de verilmiştir.

Tablo-18. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Boy Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1190.36	4	297.59	1.72	0.14
Gruplar İçi	98804.92	572	172.73		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 18’de beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının boy değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p < 0.14$) olarak bulunmuş ve ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

5.2.4. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamaları, öğretim elemanlarını kilo değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılganlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının kilo değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 19 ’da gösterilmiştir.

Tablo-19. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Kilo Değişkenlerine İlişkin N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

Kilo	N	\bar{X}	Ss
45-55 kg	38	86.34	14.86
56-65 kg	83	87.33	12.95
66-75 kg	118	90.63	13.00
76-85 kg	190	89.24	12.05
86-95 kg	109	86.80	14.26
96+ kg	39	86.35	13.98
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 19’da öğretim elemanlarının kilo değişkenine bakıldığında, ölçeğin atılganlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 90.63 ile 66-75 kg sahip öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 89.24 ortalama ile 76-85 kg ,

87.33 ortalama ile 56-65 kg, 86.80 ortalama ile 86-95 kg, 86.35 ortalama ile 90 kg ve üstü ve 86.34 ortalama ile 45-55 kg. sahip öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir. Öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri puanlarına ve kilo değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 20’de verilmiştir.

Tablo-20. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Kilo Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1418.06	5	283.61	1.64	0.14
Gruplar İçi	98577.22	571	172.64		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 20’de beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının kilo değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p < 0.14$) olarak bulunmuş ve ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

5.2.5. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamaları, öğretim elemanlarının medeni durum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılganlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının medeni durum değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 21 ’de gösterilmiştir.

Tablo-21. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Medeni Hal Değişkenlerine İlişkin t Testi Dağılımı Değerleri.

Medeni Hal	N	\bar{x}	Ss	t	p
Evli	423	88.39	12.89	-0.04	0.96
Bekar	154	88.44	13.94		

Tablo 21 incelendiğinde, atılganlık düzeyi puan ortalamaları, evli öğretim elemanlarının ortalaması 88.39 ve erkek öğretim elemanlarının ortalaması ise 88.44 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p < 0.96$) olarak bulunmuş ve iki grup arasındaki anlamlı farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$).

5.2.6. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamaları, öğretim elemanlarını akademik ünvan değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılganlık düzeyi puanlarının, akademik ünvan değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 22 'de gösterilmiştir.

Tablo-22. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Akademik Ünvan Değişkenlerine İlişkin N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

Akademik Ünvan	N	\bar{X}	Ss
Prof.Dr.	11	89.00	9.62
Doç. Dr.	6	81.00	13.25
Yrd. Doç. Dr.	134	88.64	14.05
Arş. Gör.	118	89.38	13.15
Ögr. Gör.	183	87.48	13.39
Okutman	116	88.89	11.90
Uzman	9	88.66	16.09
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 22'de öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkenlerine bakıldığında, ölçeğin atılganlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 89.38 ile araştırma görevlisi ünvanındakilere ait olduğu, onları sırasıyla 89.00 ortalama ile profesör doktor ünvanındakilerin, 88.89 ortalama ile okutman ünvanındakilerin, 88.66 ortalama ile uzman ünvanındakilerin, 88.64 ortalama ile yardımcı doçent doktor ünvanındakilerin, 87.48 ortalama ile öğretim görevlisi ünvanındakilerin ve 81.00 ortalama ile doçent doktor ünvanında sahip öğretim

elemanlarının izlediği görülmektedir. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Akademik Ünvan Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	637.94	6	106.32	0.61	0.72
Gruplar İçi	99357.34	570	174.31		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 23’de beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının akademik ünvan değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p < 0.72$) olarak bulunmuş ve ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

5.2.7. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamaları, çalıştığı kurumda yönetsel görev değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılganlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının yönetsel görev değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo-24. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Yönetsel Görev Değişkenlerine İlişkin N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

Yönetsel Görev	N	\bar{X}	Ss
Müdür	12	76.50*	13.46
Md. Yrd	34	88.20	10.35
Anabilimdalı Bşk.	16	84.25	12.05
Bölüm Bşk.	60	85.88	12.97
Hayır	455	89.21*	13.24
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 24’de öğretim elemanlarının yönetsel görev değişkenlerine bakıldığında, ölçeğin atılganlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 88.40 ile yönetsel görevi olmayanlara ait olduğu, onları sırasıyla 88.20 ortalama ile müdür yardımcılarında, 85.88 ortalama ile bölüm başkanlarında, 84.25 ortalama ile anabilimdalı başkanlarında, 76.50 ortalama ile müdürlük görevine sahip öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri puanlarının yönetsel görevlerine göre varyans analizi sonuçları tablo 25’de verilmiştir.

Tablo-25. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Yönetsel Görev Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2658.65	4	664.66	3.90	0.04*
Gruplar İçi	97336.63	572	170.16		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 25’de beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının yönetsel görev değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p > 0.04$) olarak bulunmuş ve ($p > 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerlere bakıldığında; beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının yönetsel görev değişkenlerinin atılganlık puan ortalamaları açısından hiçbir yönetsel görevi olmayanlar ile müdür görevinde olanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($p > 0.05$).

5.2.8. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamaları, eğitim düzeyleri değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılganlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının eğitim düzeyi değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 26' de gösterilmiştir.

Tablo-26. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenlerine İlişkin N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Lisans	90	89.40	11.99
Yük. Lis.	206	88.61	13.15
Doktora	281	87.93	13.56
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 26'da öğretim elemanlarının eğitim düzeyi değişkenlerine bakıldığında, ölçeğin atılganlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 89.40 ile lisans düzeyinde eğitim görenlerin, onları sırasıyla 88.61 ortalama yüksek lisans düzeyinde eğitim görenlerin, 87.93 ortalama ile doktora düzeyinde eğitim görenlerin izlediği görülmektedir. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri puanlarının eğitim düzeylerine göre varyans analizi sonuçları tablo 27'de verilmiştir.

Tablo-27. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri..

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	158.78	2	79.39	0.45	0.63
Gruplar İçi	99836.50	574	173.93		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 27’ de beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyi ölçek puanlarının, eğitim düzeyi değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p<0.63$) olarak bulunmuş ve ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

5.2.9. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyi puan ortalamaları, çalıştıkları akademik yıl değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılgnlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının çalıştıkları akademik yıl değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 28’ de gösterilmiştir.

Tablo-28. Atılgnlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Akademik Yıl Değişkenlerine İlişkin N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

Akademik Yıl	N	\bar{X}	Ss
1-5 yıl	112	88.25	13.44
6-10 yıl	138	88.31	14.13
11-15 yıl	153	88.03	12.63
16-20 yıl	73	87.10	12.42
21-25 yıl	58	92.86	11.70
26-+ yıl	43	86.62	13.73
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 28’de öğretim elemanlarının çalıştıkları akademik yıl değişkenlerine bakıldığında, ölçeğin atılgnlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 92.86 ortalama ile 21-25 yıl çalışanların, onları sırasıyla 88.31 ortalama ile 6-10 yıl çalışanların, 88.25 ortalama ile 1-5 yıl çalışanların, 88.03 ortalama ile 11,15 yıl çalışanların, 87.10 ortalama ile 16-20 yıl çalışanların, 86.62 ortalama ile 26 yıl ve üstünde çalışanların izlediği görülmektedir. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyleri puanlarının çalıştıkları akademik yıla göre varyans analizi sonuçları tablo 29’de verilmiştir.

Tablo-29. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Akademik Yıl Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1435.29	5	287.05	1.66	0.14
Gruplar İçi	98559.99	571	172.60		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 29’da beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının, çalıştıkları akademik yıl değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p < 0.14$) olarak bulunmuş ve ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

5.2.10. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamaları, çalıştıkları üniversitenin bulunduğu coğrafi bölge değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılganlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitenin bulunduğu coğrafi bölge değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 30’ da gösterilmiştir.

Tablo-30. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Üniversitenin Bulunduğu Coğrafi Bölge Değişkenlerine İlişkin N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

Coğrafi Bölge	N	\bar{X}	Ss
Ege	102	88.19	13.73
İç Anadolu	157	89.84	12.24
Akdeniz	81	87.06	14.71
Doğu Anadolu	62	87.06	13.55
Marmara	99	87.08	12.73
Güney Doğu Anadolu	38	89.36	13.24
Karadeniz	38	90.57	12.38
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 30’da öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitenin bulunduğu coğrafi bölge değişkenlerine bakıldığında, ölçeğin atılganlık düzeyleri

puanlarında, en yüksek ortalamanın 90.57 ortalama ile Karadeniz bölgesinde çalışanların, onları sırasıyla 89.84 ortalama ile İç Anadolu bölgesinde çalışanların, 89.36 ortalama ile Güney Doğu Anadolu bölgesinde çalışanların, 88.19 ortalama ile ege bölgesinde çalışanların, 87.08 ortalama ile Marmara bölgesinde çalışanların, 87.06 ortalama Doğu Anadolu bölgesinde çalışanların izlediği görülmektedir. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri puanlarının çalıştıkları üniversitenin bulunduğu coğrafi bölgeye göre varyans analizi sonuçları tablo 31’de verilmiştir

Tablo-31. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Üniversitenin Bulunduğu Coğrafi Bölge Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	976.98	6	162.83	0.93	0.46
Gruplar İçi	99018.30	570	173.71		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 31’de beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının, çalıştıkları üniversitenin bulunduğu coğrafi bölge değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p<0.46$) olarak bulunmuş ve ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

5.2.11. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyi puan ortalamaları, görev yaptıkları bölüm değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılgnlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının görev yaptıkları bölüm değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 32' de gösterilmiştir.

Tablo-32. Atılgnlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Görev Yaptıkları Bölüm Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.

Görev Yaptıkları Bölüm	N	\bar{x}	Ss
Bed.Egt.Ögrt.	328	88.96	13.36
Antrenörlük	128	87.33	13.21
Yöneticilik	82	88.70	12.25
Rekreasyon	39	86.64	13.42
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 32'de öğretim elemanlarının görev yaptıkları bölüm değişkenlerine bakıldığında, ölçeğin atılgnlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 88.96 ortalama ile beden eğitim ortalamalarının ve spor öğretmenliği bölümünde görev yapanların, onları sırasıyla 88.70 ortalama ile yöneticilik bölümünde görev yapanların, 87.33 ortalama ile antrenörlük bölümünde görev yapanların, 87.06 ortalama ile rekreasyon bölümünde görev yapanların izlediği görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyleri puanlarının görev yaptıkları bölümlere göre varyans analizi sonuçları tablo 33'de verilmiştir.

Tablo-33. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Görev Yaptıkları Bölüm Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	376.30	3	125.43	0.72	0.53
Gruplar İçi	99618.98	573	173.85		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 33’de beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının, görev yaptıkları bölüm değişkenlerine göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değeri ($p < 0.53$) olarak bulunmuş ve ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

5.2.12. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puan ortalamaları, çalışma yaptıkları akademik alan değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Atılganlık düzeyi puanlarının, öğretim elemanlarının çalışma yaptıkları akademik alan değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 34’ de gösterilmiştir.

Tablo-34. Atılganlık Düzeyi Ölçek Puanlarının Çalışma Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.

Akademik Alan	N	\bar{x}	Ss
Sağlık, Ant, Hareket.	324	87.62	13.16
Eğitim Bilimleri	95	90.75	11.94
Sosyal Bilimler	158	88.58	13.80
Toplam	577	88.40	13.17

Tablo 34’de öğretim elemanlarının çalışma yaptıkları akademik alan değişkenlerine bakıldığında, ölçeğin atılganlık düzeyleri puanlarında, en yüksek ortalamanın 90.75 ortalama ile sporda eğitim bilimleri alanında çalışma yapanların atılganlık ortalamalarının, onları sırasıyla 88.58 ortalama ile sporda sosyal

bilimler alanında çalışma yapanların, 87.62 ortalama ile sporda sağlık, antrenman ve hareket bilimi alanında çalışma yapanların izlediği grlmektedir. Beden eğitimi ve spor alanındaki ğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri puanlarının çalışma yaptıkları akademik alanlara göre varyans analizi sonuçları tablo 35’de verilmiştir.

Tablo-35. Atılganlık Düzeyi lek Puanlarının alışma Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	726.04	2	363.02	2.09	0.12
Gruplar İçi	99269.24	574	172.94		
Toplam	99995.28	576			

Tablo 35’de beden eğitimi ve spor alanındaki ğretim elemanlarının atılganlık düzeyi ölçek puanlarının, çalışma yaptıkları akademik alana göre varyans analizi sonuçları incelendiğinde p değerleri ($p < 0.41$) olarak bulunmuş ve ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı grlmektedir.

5.3. Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki ğretim Elemanlarının, Karar Vermede z Saygı ve Karar Verme Stilleri ğretim Elemanlarının zlk Niteliklerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problem, beden eğitimi ve spor alanındaki ğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, özlük niteliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin 12 alt problem olarak ele alınmıştır.

5.3.1. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, yaş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, yaş değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 36'da gösterilmiştir.

Tablo-36. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Yaş	N	\bar{x}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	22-26 yaş	18	10.38	1.50
	27-31 yaş	85	10.40	1.64
	32-36 yaş	158	10.34	1.58
	37-41 yaş	123	10.36	1.69
	42-46 yaş	73	10.52	1.79
	47-51 yaş	62	10.01	2.08
	52+ yaş	60	10.21	1.56
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	22-26 yaş	18	10.16	2.09
	27-31 yaş	85	10.54	1.88
	32-36 yaş	158	10.39	2.12
	37-41 yaş	123	10.08	2.12
	42-46 yaş	74	10.08	2.20
	47-51 yaş	62	10.27	2.25
	52+ yaş	60	11.10	3.43
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	22-26 yaş	18	2.77	1.69
	27-31 yaş	85	3.25	2.04
	32-36 yaş	158	3.39	2.25
	37-41 yaş	123	3.31	2.31
	42-46 yaş	74	2.95	2.25
	47-51 yaş	62	3.16	2.33
	52+ yaş	60	2.91	2.24
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	22-26 yaş	18	2.44	1.72
	27-31 yaş	85	3.23	2.04
	32-36 yaş	158	3.12	1.80
	37-41 yaş	123	2.60	1.9
	42-46 yaş	74	2.60	2.11
	47-51 yaş	62	3.51	2.30
	52+ yaş	60	3.18	2.26
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	22-26 yaş	18	3.00	1.87
	27-31 yaş	85	3.01***	1.97
	32-36 yaş	158	2.57	1.81
	37-41 yaş	123	2.43**	1.96
	42-46 yaş	74	2.17**	2.00
	47-51 yaş	62	3.03*	2.14
	52+ yaş	60	2.43	1.73
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 36’da, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.53 ile 42-46 yaş öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.40 ortalama ile 27-31 yaş, 10.38 ortalama ile 22-26 yaş, 10.36 ortalama ile 37-41 yaş, 10.34 ortalama ile 32-36 yaş, 10.21 ortalama ile 52 yaş e üstündekiler, 10.01 ortalama ile 47-51 yaş öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 11.10 ile 52 yaş ve üstü yaş öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.54 ile 27-31 yaş, 10.39 ortalama ile 32-36 yaş, 10.27 ortalama ile 47-51 yaş, 10.16 ortalama ile 22-26 yaş, 10.08 ortalama ile 37-41 yaş, 10.08 ortalama ile 42-46 yaş öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.39 ile 32-36 yaş öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.31 ile 37-41 yaş, 3.25 ortalama ile 27-31 yaş, 3.16 ortalama ile 47-51 yaş, 2.95 ortalama ile 42-46 yaş, 2.91 ortalama ile 52 yaş ve üstü yaş, 2.77 ortalama ile 22-26 yaş öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.51 ile 47-51 yaş öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.23 ile 27-31 yaş, 3.18 ortalama ile 52 yaş ve üstü yaş, 3.12 ortalama ile 32-36 yaş, 2.60 ortalama ile 37-41 yaş, 2.60 ortalama ile 42-46 yaş, 2.44 ortalama ile 22-26 yaş öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.03 ile 47-51 yaş öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.01 ile 27-31 yaş, 3.00 ortalama ile 22-26, 2.57 ortalama ile 32-36 yaş, 2.43 ortalama ile 52 yaş ve üstü yaş, 2.43 ortalama ile 37-41 yaş, 2.17 ortalama ile 42-46 yaş öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 37’de verilmiştir.

Tablo-37. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Karar vermede öz saygı	10.18	6	1.69	0.58	0.74
	1654.14	572	2.89		
	1664.33	578			
Dikkatli Karar Verme	52.25	6	8.70	1.66	0.12
	2995.71	573	5.22		
	3047.96	579			
Kaçıngan Karar Verme	20.55	6	3.42	0.68	0.66
	2855.78	573	4.98		
	2876.33	579			
Erteleyici Karar Verme	61.39	6	10.23	2,51	0.21
	2330.57	573	4.06		
	2391.97	579			
Panik Karar Verme	47.46	6	7.91	2.13	0.04*
	2127.12	573	3.71		
	2174.58	579			

Tablo 37’de, Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının yaş değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme, kaçınan

karar verme ve erteleyici karar verme ile ğretim elemanlarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$). Bununla panik karar vermede alt boyutunda P değeri ($p > 0.04$) olarak bulunmuş ve ($p > 0.05$) düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır.

Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerlere bakıldığında; beden eğitimi ve spor alanındaki ğretim elemanlarının yaş değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, ***panik karar verme stili*** alt boyutunda, 27-31 yaş ile 37-41, 42-46, 47-51 yaşlar arasında ve 47-51 yaş ile 42-46, 37-41 yaşlar arasında ($p > 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar sonucunda ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

5.3.2. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo-38. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin t Testi Dağılımı Değerleri.

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Karar Vermede Öz Saygı	Erkek	140	10.27	1.79	-0.42	0.67
	Bayan	439	10.34	1,66		
Dikkatli Karar Verme	Erkek	140	10.42	1.96	0.35	0.72
	Bayan	440	10.34	2.39		
Kaçıngan Karar Verme	Erkek	140	3.25	2.09	0.24	0.80
	Bayan	440	3.19	2.27		
Erteleyici Karar Verme	Erkek	140	3.05	1.85	0.38	0.70
	Bayan	440	2.97	2.08		
Panik Karar Verme	Erkek	140	2.92	2.07	2.27	0.23
	Bayan	440	2.50	1.88		

Tablo 38 incelendiğinde, karar vermede özsaygı puan ortalamaları, bayan öğretim elemanlarının ortalaması 10.27, erkek öğretim elemanlarının ortalaması ise 10.34 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p < 0.67$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından dikkatli karar verme alt boyutunda, bayan öğretim elemanlarının ortalaması 10.42, erkek öğretim elemanlarının ortalaması ise 10.34 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p < 0.72$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından kaçınan karar verme alt boyutunda, bayan öğretim elemanlarının ortalaması 3.25, erkek öğretim elemanlarının ortalaması ise 3.19 olduğu görölmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p<0.80$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından erteleyici karar verme alt boyutunda, bayan öğretim elemanlarının ortalaması 3.05, erkek öğretim elemanlarının ortalaması ise 2.97 olduğu görölmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p<0.67$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından panik karar verme alt boyutunda, bayan öğretim elemanlarının ortalaması 2.92, erkek öğretim elemanlarının ortalaması ise 2.50 olduğu görölmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p<0.23$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

5.3.3. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, boy değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, boy değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo-39. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Boy Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Boy	N	\bar{x}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	1.51-1.60 cm.	21	9.47	2.24
	1.61-1.70 cm.	151	10.44	1.72
	1.71-1.80 cm.	263	10.25	1.68
	1.81-1.90 cm.	131	10.49	1.45
	1.91-+ cm.	13	10.30	2.52
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	1.51-1.60 cm.	21	10.28	2.66
	1.61-1.70 cm.	152	10.68	1.67
	1.71-1.80 cm.	263	10.25	2.58
	1.81-1.90 cm.	131	10.22	2.20
	1.91-+ cm.	13	10.38	2.43
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	1.51-1.60 cm.	21	2.80	2.01
	1.61-1.70 cm.	152	3.59	2.16
	1.71-1.80 cm.	263	3.09	2.22
	1.81-1.90 cm.	131	3.07	2.15
	1.91-+ cm.	13	3.07	3.54
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	1.51-1.60 cm.	21	3.23	1.60
	1.61-1.70 cm.	152	3.21	2.12
	1.71-1.80 cm.	263	2.93	2.00
	1.81-1.90 cm.	131	2.77	1.94
	1.91-+ cm.	13	3.30	2.83
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	1.51-1.60 cm.	21	3.28	1.67
	1.61-1.70 cm.	152	2.89*	2.17
	1.71-1.80 cm.	263	2.57	1.85
	1.81-1.90 cm.	131	2.19*	1.67
	1.91-+ cm.	13	2.92	2.66
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 39’da, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.49 ile 1.81-1.190 cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.44 ortalama ile 1.61-1.70 cm. boy aralığındaki, 10.30 ortalama ile 1.91 cm. ve üstündeki boy aralığındaki, 10.25 ortalama ile 1.71-1.80 cm. boy aralığındaki, 9.47 ortalama ile 1.51-1.60cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.68 ile 1.61-1.70 cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.38 ortalama ile 1.91 cm. ve üstündeki boy aralığındaki, 10.28 ortalama ile 1.51-1.60 cm. boy aralığındaki, 10.25 ortalama ile 1.71-1.80 cm. boy aralığındaki, 10.22 ortalama ile 1.81-1.90 cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.59 ile 1.61-1.70 cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.09 ortalama ile 1.71-1.80 cm. boy aralığındaki, 3.07 ortalama ile 1.91 cm. ve üstündeki boy aralığındaki, 3.07 ortalama ile 1.81-1.90 cm. boy aralığındaki, 2.80 ortalama ile 1.51-1.60 cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.30 ile 1.91 cm. ve üstündeki boy aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.23 ortalama ile 1.51-1.60 cm. boy aralığındaki, 3.21 ortalama ile 1.61-1.70 cm. boy aralığındaki,

2.93 ortalama ile 1.71-1.80 cm. boy aralığındaki, 2.77 cm. ortalama ile 1.81-1.90 cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.28 ile 1.51-1.60 cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.92 ortalama ile 1.91 cm. ve üstündeki boy aralığındaki, 2.89 ortalama ile 1.61-1.70 cm. boy aralığındaki, 2.57 ortalama ile 1.71-1.80 cm. boy aralığındaki, 2.19 ortalama ile 1.81-1.90 cm. boy aralığındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının boy değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 40'da verilmiştir.

Tablo-40. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Boy Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar vermede öz saygı	22.37	4	5.59	1.95	0.10
	1641.95	574	2.86		
	1664.33	578			
Dikkatli Karar Verme	21.74	4	5.43	1.03	0.39
	3026.22	575	5.26		
	3047.96	579			
Kaçıngan Karar Verme	31.60	4	7.90	1.59	0.17
	2844.73	575	4.94		
	2876.33	579			
Erteleyici Karar Verme	17.07	4	4.26	1.03	0.38
	2374.89	575	4.13		
	2391.97	579			
Panik Karar Verme	46.52	4	11.63	3.14	0.01*
	2128.05	575	3.70		
	2174.58	579			

Tablo 40'da, Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının boy değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği

puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçınan karar verme stili ve erteleyici karar verme stili ile öğretim elemanlarının boy değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$). Bununla birlikte panik karar vermede alt boyutunda p değeri ($p > 0.01$) olarak bulunmuş ve ($p > 0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır.

Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerlere bakıldığında; beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının boy değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, ***panik karar verme stili*** alt boyutunda, 1.81-1.90 cm. boy ortalamasına sahip öğretim elemanları ile 1.61-1,70 cm. boy ortalamasına sahip öğretim elemanları arasında ($p > 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar da ($p < 0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

5.3.4. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, kilo değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, kilo değişkenlerine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo-41. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Kilo Değişkenlerine İlişkin N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Kilo	N	\bar{x}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	45-55 kg.	38	10.15	2.16
	56-65 kg.	83	10.31	1.58
	66-75 kg.	119	10.24	1.71
	76-85 kg.	191	10.18	1.66
	86-95 kg.	109	10.73	1.49
	96-+ kg.	39	10.38	1.95
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	45-55 kg.	38	10.57	2.24
	56-65 kg.	83	10.18	1.98
	66-75 kg.	119	10.40	1.80
	76-85 kg.	192	10.34	2.77
	86-95 kg.	109	10.58	1.88
	96-+ kg.	39	9.84	2.71
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	45-55 kg.	38	3.00	2.11
	56-65 kg.	83	3.25	2.04
	66-75 kg.	119	3.73*	2.27
	76-85 kg.	192	3.20	2.30
	86-95 kg.	109	2.76*	2.09
	96-+ kg.	39	3.00	2.33
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	45-55 kg.	38	2.81	1.90
	56-65 kg.	83	2.92	1.75
	66-75 kg.	119	3.53*	2.13
	76-85 kg.	192	3.02	2.09
	86-95 kg.	109	2.55*	1.89
	96-+ kg.	39	2.71	2.16
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	45-55 kg.	38	2.63	1.97
	56-65 kg.	83	2.92	2.10
	66-75 kg.	119	2.97*	2.11
	76-85 kg.	192	2.51	1.75
	86-95 kg.	109	2.12*	1.78
	96-+ kg.	39	2.53	1.99
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 41’de, öğretim elemanlarının karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.73 ile 86-95 kg. aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.38 ortalama ile 96 kg. ve üstü kg. aralığındaki, 10.18 ortalama ile 76-85 kg. aralığındaki, 10.31 ortalama ile 56-65 kg. aralığındaki, 10.24 ortalama ile 66-75 kg. aralığındaki, 10.15 ortalama ile 45-55 kg. aralığında izlediği görülmektedir.

Dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.58 ile 86-95 kg. aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.57 ortalama ile 45-55 kg. aralığındaki, 10.40 ortalama ile 66-75 kg. aralığındaki, 10.34 ortalama ile 76-85 kg. aralığındaki, 10.18 ortalama ile 56-65 kg. aralığındaki, 9.84 ortalama ile 96 kg. ve üstü kg. aralığında izlediği görülmektedir.

Kaçıngan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.73 ile 66-75 kg. aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.25 ortalama ile 56-65 kg. aralığındaki, 3.20 ortalama ile 76-85 kg. aralığındaki, 3.00 ortalama ile 96 kg. ve üstü kg. aralığındaki, 3.00 ortalama ile 45-55 kg. aralığındaki, 2.76 ortalama ile 86-95 kg. aralığında izlediği görülmektedir.

Erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.53 ile 66-75 kg. aralığındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.02 ortalama ile 76-85 kg. aralığındaki, 2.92 ortalama ile 56-65 kg. aralığındaki, 2.81 ortalama ile 44-55 kg. aralığındaki, 2.71 ortalama ile 96 kg. ve üstü 56-65 kg. aralığındaki, 2.55 ortalama ile 86-95 kg. aralığında izlediği görülmektedir.

Panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 2.97 ile 66-75 kg. aralığındakilere ait olduğu, onları sırasıyla 2.92 ortalama ile 56-65 kg. aralığındaki, 2.63 ortalama ile 45-55 kg. aralığındaki, 2.53 ortalama ile 96 kg ve üstü kg. aralığındaki, 2.51 ortalama ile 76-85 kg. aralığındaki, 2.12 ortalama ile 86-95 kg. aralığında izlediği görülmektedir.

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının kilo değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 42’de verilmiştir.

Tablo-42. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Kilo Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar vermede öz saygı	23.76	5	4.75	1.66	0.14
	1640.57	573	2.86		
	1664.33	578			
Dikkatli Karar Verme	20.65	5	4.13	0.78	0.56
	3027.31	574	5.27		
	3047.96	579			
Kaçıngan Karar Verme	57.79	5	11.55	2.35	0.03*
	2818.54	574	4.91		
	2876.33	579			
Erteleyici Karar Verme	60.43	5	12.08	2.97	0.01*
	2331.53	574	4.06		
	2391.97	579			
Panik Karar Verme	51.40	5	10.28	2.77	0.01*
	2123.18	574	3.69		
	2174.58	579			

Tablo 42’de, Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının kilo değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili ile öğretim elemanlarının kilo değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$). Bununla birlikte kaçıngan karar verme stili alt

boyutunda p değeri ($p>0.03$) olarak, erteleyici karar verme stili alt boyutunda p değeri ($p>0.01$) olarak ve panik karar verme stili alt boyutunda P değeri ($p>0.01$) olarak bulunmuş, ($p>0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır.

Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerlere bakıldığında; beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının kilo değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, ***kaçıngan karar verme stili*** alt boyutunda, 66-75 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları ile 86-95 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, ***erteleyici karar verme stili*** alt boyutunda, 66-75 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları ile 86-95 kg. 96 kg. ve üstü kg., ortalamasına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, ***panik karar verme stili*** alt boyutunda, 66-75 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları ile 86-95 kg, ortalamasına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar sonucunda ($p<0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

5.3.5. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, medeni hal değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, medeni hal değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 43’de gösterilmiştir.

Tablo-43. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Medeni Hal Değişkenlerine İlişkin t Testi Dağılımı Değerleri.

	Medeni Hal	N	\bar{x}	Ss	T	p
Karar Vermede Öz Saygı	Evli	425	10.27	1.71	-1.27	0.20
	Bekar	154	10.48	1.64		
Dikkatli Karar Verme	Evli	426	10.33	2.40	-0.46	0.64
	Bekar	154	10.43	1.95		
Kaçıngan Karar Verme	Evli	426	3.27	2.25	1.11	0.26
	Bekar	154	3.03	2.13		
Erteleyici Karar Verme	Evli	426	3.00	2.08	0.26	0.74
	Bekar	154	2.94	1.89		
Panik Karar Verme	Evli	426	2.62	1.95	0.82	0.72
	Bekar	154	2.55	1.90		

Tablo 43 incelendiğinde, karar vermede özsaygı puan ortalamaları, evli öğretim elemanlarının ortalaması 10.27, bekar öğretim elemanlarının ortalaması ise 10.48 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p < 0,20$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından dikkatli karar verme alt boyutunda, evli öğretim elemanlarının ortalaması 10.33, bekar öğretim elemanlarının ortalaması ise 10.43 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p < 0.64$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından kaçınan karar verme alt boyutunda, evli öğretim elemanlarının ortalaması 3.27, bekar öğretim elemanlarının ortalaması ise 3.03 olduğu görölmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p<0.26$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından erteleyici karar verme alt boyutunda, evli öğretim elemanlarının ortalaması 3.00, bekar öğretim elemanlarının ortalaması ise 2.94 olduğu görölmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p<0.74$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından panik karar verme alt boyutunda, evli öğretim elemanlarının ortalaması 2.62, bekar öğretim elemanlarının ortalaması ise 2.55 olduğu görölmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan p değeri ($p<0.72$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

5.3.6. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, akademik ünvan değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının akademik ünvan değişkenlerine göre betimsel istatistik analizi tablo 44'de gösterilmiştir.

Tablo-44. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek

Puanlarının Akademik Ünvan Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Akademik Ünvan	N	\bar{X}	S
Karar Vermede Öz Saygı	Prof. Dr.	11	10.63	1.68
	Doç. Dr.	6	11.33	0.81
	Yrd. Doç. Dr.	134	10.34	1.67
	Arş. Gör.	118	10.40	1.55
	Ögr. Gör.	184	10.47	1.70
	Okutman	117	9.95	1.72
	Uzman	9	10.11	3.05
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	Prof. Dr.	11	10.18	1.72
	Doç. Dr.	6	10.50	1.22
	Yrd. Doç. Dr.	134	10.59	1.69
	Arş. Gör.	118	10.35	1.97
	Ögr. Gör.	185	10.45	2.80
	Okutman	117	10.04	2.26
	Uzman	9	9.22	3.52
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	Prof. Dr.	11	2.00	1.78
	Doç. Dr.	6	3.66	3.14
	Yrd. Doç. Dr.	134	3.32	2.22
	Arş. Gör.	118	3.27	2.18
	Ögr. Gör.	185	2.97	2.14
	Okutman	117	3.56	2.34
	Uzman	9	2.11	2.02
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	Prof. Dr.	11	2.90	1.97
	Doç. Dr.	6	4.50	1.97
	Yrd. Doç. Dr.	134	2.91	2.08
	Arş. Gör.	118	2.92	1.88
	Ögr. Gör.	185	2.74*	1.92
	Okutman	117	3.49*	2.21
	Uzman	9	2.66	2.12
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	Prof. Dr.	11	2.36	1.36
	Doç. Dr.	6	3.16	2.04
	Yrd. Doç. Dr.	134	2.28*	1.74
	Arş. Gör.	118	2.93	1.87
	Ögr. Gör.	185	2.37*	1.90
	Okutman	117	2.98**	2.16
	Uzman	9	2.88	2.52
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 44’de, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 11.33 ile doçent doktor ünvanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.63 ortalama ile profesör doktor ünvanındakiler, 10.47 ortalama ile öğretim görevlisi ünvanındakiler, 10.40 ortalama ile araştırma görevlisi ünvanındakiler, 10.34 ortalama ile yardımcı doçent doktor ünvanındakiler, 10.11 ortalama ile uzman ünvanındakiler, 9.95 ortalama ile okutman ünvanındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.59 ile yardımcı doçent doktor ünvanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.50 ortalama ile doçent doktor ünvanındakiler, 10.45 ortalama ile öğretim görevlisi ünvanındakiler, 10.35 ortalama ile araştırma görevlisi ünvanındakiler, 10.18 ortalama ile profesör doktor ünvanındakiler, 10.04 ortalama ile okutman ünvanındakiler, 9.22 ortalama ile uzman ünvanındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.66 ile doçent doktor ünvanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.56 ortalama ile okutman ünvanındakiler, 3,32 ortalama ile yardımcı doçent doktor ünvanındakiler, 3.27 ortalama ile araştırma görevlisi ünvanındakiler, 2.97 ortalama ile öğretim görevlisi ünvanındakiler, 2.11 ortalama ile uzman ünvanındakiler, 2.00 ortalama ile profesör doktor ünvanındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 4.50 ile doçent doktor ünvanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.49 ortalama ile okutman ünvanındakiler, 2.92 ortalama ile araştırma görevlisi ünvanındakiler, 2.91 ortalama ile yardımcı doçent doktor ünvanındakiler, 2.90 ortalama ile profesör doktor ünvanındakiler, 2.74 ortalama ile öğretim görevlisi ünvanındakiler, 2.66 ortalama ile uzman ünvanındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.16 ile doçent doktor ünvanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.98 ortalama ile okutman ünvanındakiler, 2.93 ortalama ile araştırma görevlisi ünvanındakiler, 2.88 ortalama ile uzman ünvanındakiler, 2.37 ortalama ile öğretim görevlisi ünvanındakiler, 2.36 ortalama ile profesör doktor ünvanındakiler, 2.28 ortalama ile yardımcı doçent doktor ünvanındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının akademik ünvan değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 45’de verilmiştir.

Tablo-45. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Akademik Ünvan Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar vermede öz saygı	28.23	6	4.70	1.64	0.13
	1636.10	572	2.86		
	1664.33	578			
Dikkatli Karar Verme	33.25	6	5.54	1.05	0.39
	3014.71	573	5.26		
	3047.96	579			
Kaçıngan Karar Verme	54.90	6	9.15	1.85	0.08
	2821.42	573	4.92		
	2876.33	579			
Erteleyici Karar Verme	56.84	6	9.47	2.32	0.03*
	2335.12	573	4.07		
	2391.97	579			
Panik Karar Verme	56.40	6	9.40	2.54	0.01*
	2118.18	573	3.69		
	2174.58	579			

Tablo 45’de, Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili ile kaçıngan karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$). Bununla birlikte erteleyici karar verme stili alt boyutunda p değeri ($p > 0.03$) olarak, panik karar verme stili alt boyutunda p değeri ($p > 0.01$) olarak bulunmuş, ($p > 0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır.

Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerlere bakıldığında; beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, ***erteleyici karar verme stili*** alt boyutunda, okutman ünvanına sahip öğretim elemanları ile öğretim görevlisi ünvanına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, ***panik karar verme stili*** alt boyutunda, okutman ünvanına sahip öğretim elemanları ile yardımcı doçent doktor ve araştıra görevlisi ünvanına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar sonucunda ($p<0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

5.3.7. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, yönetsel görev değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, yönetsel görev değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 46'da gösterilmiştir.

Tablo-46. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Yönetsel Görev Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Yönetsel Görev	N	\bar{X}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	Müdür	12	11.08	0.99
	Md. Yrd	34	10.35	1.73
	Anabilimdalı Bşk.	16	10.50	1.50
	Bölüm Bşk.	61	10.32	1.71
	Hayır	456	10.30	1.71
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	Müdür	12	10.58	0.99
	Md. Yrd	34	10.73	1.65
	Anabilimdalı Bşk.	16	10,50	2.60
	Bölüm Bşk.	61	10.93	1.36
	Hayır	457	10.24	2.43
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	Müdür	12	2.83	2.24
	Md. Yrd	34	3.52	1.87
	Anabilimdalı Bşk.	16	2.31	1.99
	Bölüm Bşk.	61	2.98	2.05
	Hayır	457	3.25	2.27
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	Müdür	12	2.08	1.56
	Md. Yrd	34	2.55	2.37
	Anabilimdalı Bşk.	16	2.93	2.11
	Bölüm Bşk.	61	2.85	2.09
	Hayır	457	3.07	2.00
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	Müdür	12	2.33	1.61
	Md. Yrd	34	2.32	2.01
	Anabilimdalı Bşk.	16	1.62	1.40
	Bölüm Bşk.	61	2.37	1.83
	Hayır	457	2.69	1.96
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 46’da Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 11.08 ile müdür görevindeki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.50 ortalama ile anabilimdalı başkanı görevindekiler, 10.35 ortalama ile müdür yardımcısı görevindekiler, 10.32 ortalama ile bölüm başkanı görevindekiler, 10.30 ortalama ile hiçbir yönetsel görevi olmayan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.92 ile bölüm başkanı görevindeki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.73 ortalama ile müdür yardımcısı görevindekiler, 10.58 ortalama ile müdür görevindekiler, 10.50 ortalama ile anabilimdalı başkanı görevindekiler, 10.24 ortalama ile hiçbir yönetsel görevi olmayan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.52 ile müdür yardımcısı görevindeki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.25 ortalama ile hiçbir yönetsel görevi olmayanların, 2.98 ortalama ile bölüm başkanı görevindekiler, 2.83 ortalama ile müdür görevindekiler, 2.31 ortalama ile anabilimdalı başkanı görevindeki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.07 ile hiçbir yönetsel görevi olmayan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.93 ortalama ile anabilimdalı başkanı görevindekilerin, 2.85 ortalama ile bölüm başkanı görevindekiler, 2.55

ortalama ile müdür yardımcısı görevindekiler, 2.08 ortalama ile müdür görevindeki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 2.69 ile hiçbir yönetsel görevi olmayan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.37 ortalama ile bölüm başkanı görevindekilerin, 2.33 ortalama ile müdür görevindekiler, 2.32 ortalama ile müdür yardımcısı görevindekiler, 1.62 ortalama ile anabilimdalı başkanı görevindeki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının yönetsel görev değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 47’de verilmiştir.

Tablo-47. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Yönetsel Görev Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Vermede Öz Saygı	7.57 1656.75 1664.33	4 574 578	1.89 2.88	0.65	0.62
Dikkatli Karar Verme	31.63 3016.33 3047.96	4 575 579	7.90 5.24	1.50	0.19
Kaçıngan Karar Verme	22.24 2854.09 2876.33	4 575 579	5.56 4.96	1.12	0.34
Erteleyici Karar Verme	20.30 2371.66 2391.97	4 575 579	5.07 4.12	1.23	0.29
Panik Karar Verme	26.07 2148.51 2174.58	4 575 579	6.51 3.73	1.74	0.13

Tablo 47’de, beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının yönetsel görev değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri

ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili, panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının yönetsel görev değişkenleri açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

5.3.8. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, eğitim düzeyi değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo-48. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	Lisans	90	10.05	1.96
	Yük. Lis.	208	10.29	1.61
	Doktora	281	10.44	1.65
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	Lisans	90	10.48	3.25
	Yük. Lis.	209	10.18	2.31
	Doktora	281	10.45	1.86
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçınan Karar Verme	Lisans	90	3.56	2.36
	Yük. Lis.	209	3.08	2.17
	Doktora	281	3.18	2.22
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	Lisans	90	3.03	1.97
	Yük. Lis.	209	3.00	2.06
	Doktora	281	2.96	2.03
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	Lisans	90	2.54	2.14
	Yük. Lis.	209	2.80	1.86
	Doktora	281	2.47	1.91
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 48’de, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.44 ile doktora eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.29 ortalama ile yüksek lisans eğitim düzeyindeki, 10.05 ortalama ile lisans eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.48 ile lisans eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.45 ortalama ile doktora eğitim düzeyindeki, 10.18 ortalama ile yüksek lisans eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.56 ile lisans eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.18 ortalama ile doktora eğitim düzeyindeki, 3.08 ortalama ile yüksek lisans eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.03 ile lisans eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.00 ortalama ile yüksek lisans eğitim düzeyindeki, 2.96 ortalama ile doktora eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 2.80 ile yüksek lisans eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.54 ortalama ile lisans eğitim

düzeyindeki, 2.47 ortalama ile doktora eğitim düzeyindeki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının eğitim düzeyi değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 49'da verilmiştir.

Tablo-49. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Vermede Öz Saygı	10.99	2	5.49	1.91	0.14
	1653.33	576	2.87		
	1664.33	578			
Dikkatli Karar Verme	10.69	2	5.34	1.01	0.36
	3037.27	577	5.26		
	3047.96	579			
Kaçıngan Karar Verme	14.78	2	7.39	1.49	0.22
	2861.55	577	4.95		
	2876.33	579			
Erteleyici Karar Verme	0.38	2	0.19	0.04	0.95
	2391.59	577	4014		
	2391.97	579			
Panik Karar Verme	13.20	2	6.60	1.76	0.17
	2161.37	577	3.74		
	2174.58	579			

Tablo 49'da, beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının eğitim düzeyi değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçıngan karar verme stili, erteleyici karar verme stili, panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının eğitim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$).

5.3.9. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, çalıştığı akademik yıl değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, çalıştığı akademik yıl değişkenlerine yönelik istatistiki analizi tablo 50’de gösterilmiştir.

Tablo-50. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Akademik Yıl Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Akademik Yıl	N	\bar{X}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	1-5 yıl	113	10.27	1.60
	6-10 yıl	138	10.25	1.68
	11-15 yıl	153	10.56	1.46
	16-20 yıl	72	10.31	1.93
	21-25 yıl	60	10.01	2.12
	26-+ yıl	43	10.34	1.63
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	1-5 yıl	113	10.35*	2.16
	6-10 yıl	138	10.37*	2.11
	11-15 yıl	153	10.19*	2.14
	16-20 yıl	73	10.24*	1.91
	21-25 yıl	60	9.98*	2.25
	26-+ yıl	43	11.65**	3.65
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	1-5 yıl	113	3.30	2.20
	6-10 yıl	138	3.47	2.12
	11-15 yıl	153	3.19	2.33
	16-20 yıl	73	2.86	2.19
	21-25 yıl	60	3.06	2.29
	26-+ yıl	43	2.97	2.20
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	1-5 yıl	113	3.03	1.86
	6-10 yıl	138	3.16	1.86
	11-15 yıl	153	2.85	1.95
	16-20 yıl	73	2.73	2.21
	21-25 yıl	60	2.80	2.15
	26-+ yıl	43	3.51	2.63
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	1-5 yıl	113	2.88	1.88
	6-10 yıl	138	2.63	1.93
	11-15 yıl	153	2.46	1.86
	16-20 yıl	73	2.27	2.05
	21-25 yıl	60	2.75	2.00
	26-+ yıl	43	2.65	2.01
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 50’de, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.56 ile 11-15 akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.34 ortalama ile 26 yıl ve üstünde akademik yıla sahip olan, 10.31 ortalama ile 16-20 akademik yıla sahip olan, 10.27 ortalama ile 1-5 akademik yıla sahip olan, 10.25 ortalama ile 6-10 akademik yıla sahip olan, 10.01 ortalama ile 21-25 akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 11.65 ile 26 yıl ve üzeri akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.37 ortalama ile 6-10 akademik yıla sahip olan, 10.35 ortalama ile 1-5 akademik yıla sahip olan, 10.24 ortalama ile 16-20 akademik yıla sahip olan, 10.19 ortalama ile 11-15 akademik yıla sahip olan, 9.98 ortalama ile 21-25 akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.47 ile 6-10 akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.30 ortalama ile 1-5 akademik yıla sahip olan, 3.19 ortalama ile 11-15 akademik yıla sahip olan, 3.06 ortalama ile 21-25 akademik yıla sahip olan, 2.97 ortalama ile 26 yıl ve üzeri akademik yıla sahip olan, 2.86 ortalama ile 16-20 akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.51 ile 26 yıl ve üzeri akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.16 ortalama ile 6-10

akademik yıla sahip olan, 3.03 ortalama ile 1-5 akademik yıla sahip olan, 2.85 ortalama ile 11-15 akademik yıla sahip olan, 2.80 ortalama ile 21-25 akademik yıla sahip olan, 2.73 ortalama ile 16-20 akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 2.88 ile 1-5 akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.75 ortalama ile 21-25 akademik yıla sahip olan, 2.27 ortalama ile 116-20 akademik yıla sahip olan, 2.65 ortalama ile 26 yıl ve üzeri akademik yıla sahip olan, 2.63 ortalama ile 6-10 akademik yıla sahip olan, 2.46 ortalama ile 11-15 akademik yıla sahip olan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının çalıştığı akademik yıl değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 51’de verilmiştir.

Tablo-51. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalıştığı Akademik Yıl Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Vermede Öz Saygı	15.78 1648.55 1664.33	5 573 578	3.15 2.87	1.09	0.36
Dikkatli Karar Verme	85.28 2962.67 3047.96	5 574 579	17.05 5.16	3.30	0.06*
Kaçıngan Karar Verme	22.72 2853.61 2876.33	5 574 579	4.54 4.97	0.91	0.47
Erteleyici Karar Verme	25.71 2366.26 2391.97	5 574 579	5.14 4.12	1.24	0.28
Panik Karar Verme	21.33 2153.24 2174.58	5 574 579	4.26 3.75	1.13	0.33

Tablo 51’de, Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının çalıştığı akademik yıl değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından kaçingın karar verme stili, erteleyici karar verme stili ve panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının çalıştığı akademik yıl değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$). Bununla birlikte dikkatli karar verme stili alt boyutunda p değeri ($p>0.06$) olarak bulunmuş, ($p>0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır.

Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerlere bakıldığında; beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının çalıştığı akademik yıl değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, ***dikkatli karar verme stili*** alt boyutunda, çalıştığı akademik yıl 26 yıl ve üzerinde olan öğretim elemanları ile 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 akademik yıl çalışmaya sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar sonucunda ($p<0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

5.3.10. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, çalıştıkları üniversitenin bulunduğu bölge değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, çalıştıkları üniversitenin bulunduğu bölge değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 52’de gösterilmiştir.

Tablo-52. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Üniversitenin Bulunduğu Bölge Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Bölge	N	\bar{x}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	Ege	102	10.28	1.77
	İç Anadolu	159	10.32	1.82
	Akdeniz	81	10.25	1.73
	Doğu Anadolu	63	10.55	1.35
	Marmara	98	10.41	1.53
	Güney Doğu Anadolu	38	9.73	2.10
	Karadeniz	38	10.65	1.19
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	Ege	102	10.55	1.90
	İç Anadolu	159	10.20	3.05
	Akdeniz	81	10.44	2.04
	Doğu Anadolu	63	10.30	1.98
	Marmara	99	10.39	1.93
	Güney Doğu Anadolu	38	10.13	1.91
	Karadeniz	38	10.57	1.70
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	Ege	102	3.18	2.02
	İç Anadolu	159	2.95	2.12
	Akdeniz	81	3.20	2.38
	Doğu Anadolu	63	3.17	2.38
	Marmara	99	3.19	2.09
	Güney Doğu Anadolu	38	3.81	2.49
	Karadeniz	38	3.84	2.56
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	Ege	102	3.27	2.29
	İç Anadolu	159	2.86	1.90
	Akdeniz	81	2.72	2.04
	Doğu Anadolu	63	3.06	2.26
	Marmara	99	2.73	1.65
	Güney Doğu Anadolu	38	3.39	2.16
	Karadeniz	38	3.47	2.04
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	Ege	102	2.73	2.00
	İç Anadolu	159	2.69	1.93
	Akdeniz	81	2.34	1.83
	Doğu Anadolu	63	2.50	1.84
	Marmara	99	2.31	1.81
	Güney Doğu Anadolu	38	3.28	2.15
	Karadeniz	38	2.68	2.10
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 52’de, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.65 ile Karadeniz bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.55 ortalama ile Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan, 10.41

ortalama ile Marmara bölgesinde görev yapan, 10.32 ortalama ile İç Anadolu bölgesinde görev yapan,10.28 ortalama ile ege bölgesinde görev yapan, 10.25 ortalama ile Akdeniz bölgesinde görev yapan,9.73 ortalama ile Güney Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.57 ile Karadeniz bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.55 ortalama ile ege bölgesinde görev yapan, 10.44 ortalama ile Akdeniz bölgesinde görev yapan, 10.39 ortalama ile Marmara bölgesinde görev yapan, 10.30 ortalama ile Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan, 10.20 ortalama ile İç Anadolu bölgesinde görev yapan, 10.13 ortalama ile Güney Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.84 ile Karadeniz bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.81 ortalama ile Güney Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan, 3.20 ortalama ile Akdeniz bölgesinde görev yapan, 3.19 ortalama ile Marmara bölgesinde görev yapan, 3.18 ortalama ile ege bölgesinde görev yapan, 3.17 ortalama ile Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan, 2.95 ortalama ile İç Anadolu bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.47 ile Karadeniz bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.39 ortalama ile Güney Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan, 3.27 ortalama ile Ege bölgesinde görev yapan,

3.06 ortalama ile Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan, 2.86 ortalama ile İç Anadolu bölgesinde görev yapan, 2.73 ortalama ile Marmara bölgesinde görev yapan, 2.72 ortalama ile Akdeniz bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.28 ile Güney Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.73 ortalama ile ege bölgesinde görev yapan, 2.69 ortalama ile İç Anadolu bölgesinde görev yapan, 2,68 ortalama ile Karadeniz bölgesinde görev yapan, 2.50 ortalama ile Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan, 2.34 ortalama ile Akdeniz bölgesinde görev yapan, 2.31 ortalama ile Marmara bölgesinde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının çalıştıkları üniversitenin bulunduğu bölge değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 53'de verilmiştir.

Tablo-53. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Üniversitenin Bulunduğu Bölge Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar vermede öz saygı	22.05	6	3.67	1.28	0.26
	1642.27	572	2.87		
	1664.33	578			
Dikkatli Karar Verme	12.74	6	2.12	0.40	0.87
	3035.21	573	5.29		
	3047.96	579			
Kaçıngan Karar Verme	39.55	6	6.59	1.33	0.24
	2836.78	573	4.95		
	2876.33	579			
Erteleyici Karar Verme	37.93	6	6.32	1.53	0.16
	2354.03	573	4.10		
	2391.97	579			
Panik Karar Verme	35.44	6	5.90	1.58	0.15
	2139.13	573	3.73		
	2174.58	579			

Tablo 53’de Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitenin bulunduğu bölge değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçıngan karar verme stili, erteleyici karar verme stili ve panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitenin bulunduğu bölge değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

5.3.11. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 54’de gösterilmiştir.

Tablo-54. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Üniversitedeki Görev Yaptığı Bölüm Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{x} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Görev Yaptığı Bölüm	N	\bar{x}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	Bed. Egt. Öğrt	328	10.38	1.68
	Antrenörlük	130	10.36	1.64
	Yöneticilik	82	10.36	1.56
	Rekreasyon	39	9.71	2.16
	Toplam	580	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	Bed. Egt. Öğrt	329	10.13*	2.26
	Antrenörlük	130	10.63	2.82
	Yöneticilik	82	10.93*	1.29
	Rekreasyon	39	10.12	1.92
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	Bed. Egt. Öğrt	329	3.33	2.27
	Antrenörlük	130	3.00	2.19
	Yöneticilik	82	2.91	2.07
	Rekreasyon	39	3.46	2.19
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	Bed. Egt. Öğrt	329	2.93	2.02
	Antrenörlük	130	3.06	2.08
	Yöneticilik	82	3.25	2.01
	Rekreasyon	39	2.66	1.93
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	Bed. Egt. Öğrt	329	2.62	1.95
	Antrenörlük	130	2.62	1.92
	Yöneticilik	82	2.56	1.98
	Rekreasyon	39	2.51	1.80
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 54’de, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.38 ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.36 ortalama ile antrenörlük bölümünde görev yapan, 10.36 ortalama ile spor yöneticiliği bölümünde görev yapan, 9.71 ortalama ile rekreasyon bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.93 ile spor yöneticiliği bölümünde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.63 antrenörlük ortalama ile bölümünde görev yapan, 10.13 ortalama ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde görev yapan, 10.12 ortalama ile rekreasyon bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.46 ile rekreasyon bölümünde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.33 ortalama ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde görev yapan, 3.00 ortalama ile antrenörlük bölümünde görev yapan, 2.91 ortalama ile spor yöneticiliği bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.25 ile yöneticilik bölümünde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.06 ortalama ile antrenörlük bölümünde görev yapan, 2.93 ortalama ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği

bölümünde görev yapan, 2.66 ortalama ile rekreasyon bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 2.62 ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde görev yapan öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.62 ortalama ile antrenörlük bölümünde görev yapan, 2.56 ortalama ile spor yöneticiliği bölümünde görev yapan, 2.51 ortalama ile rekreasyon bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 55’de verilmiştir.

Tablo-55. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalıştıkları Üniversitedeki Görev Yaptığı Bölüm Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Vermede Öz Saygı	15.80 1648.52 1664.33	3 575 578	5.26 2.86	1.83	0.13
Dikkatli Karar Verme	55.06 2992.89 3047.96	3 576 579	18.35 5.19	3.53	0.01*
Kaçıngan Karar Verme	20.02 2856.30 2876.33	3 576 579	6.67 4.95	1.34	0.25
Erteleyici Karar Verme	11.64 2380.32 2391.97	3 576 579	3.88 4.13	0.93	0.42
Panik Karar Verme	0.60 2173.97 2174.58	3 576 579	0.20 3.77	0.05	0.98

Tablo 55’de, Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili, panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$). Bununla birlikte dikkatli karar verme stili alt boyutunda p değeri ($p > 0.01$) olarak bulunmuş, ($p > 0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır.

Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerlere bakıldığında; beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, ***dikkatli karar verme stili*** alt boyutunda, spor yöneticiliği bölümünde görev yapan öğretim elemanları ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde görev yapan öğretim elemanları arasında ($p > 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar sonucunda ($p < 0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

5.3.12. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, çalışmalar yaptıkları akademik alan değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, çalışmalar yaptıkları akademik alan değişkenlerine göre incelenmesine yönelik betimsel istatistik analizi tablo 56'da gösterilmiştir.

Tablo-56. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalışmalar Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerine İlişkin, N, \bar{X} , Ss Dağılımı Değerleri.

	Akademik Alan	N	\bar{X}	Ss
Karar Vermede Öz Saygı	Sağlık, Ant, Hareket.	324	10.37	1.64
	Eğitim Bilimleri	96	10.14	1.80
	Sosyal Bilimler	159	10.36	1.74
	Toplam	579	10.33	1.69
Dikkatli Karar Verme	Sağlık, Ant, Hareket.	325	10.38	2.43
	Eğitim Bilimleri	96	9.97	2.39
	Sosyal Bilimler	159	10.54	1.87
	Toplam	580	10.36	2.29
Kaçıngan Karar Verme	Sağlık, Ant, Hareket.	325	3.19	2.28
	Eğitim Bilimleri	96	3.39	2.04
	Sosyal Bilimler	159	3.13	2.22
	Toplam	580	3.21	2.22
Erteleyici Karar Verme	Sağlık, Ant, Hareket.	325	3.05	2.01
	Eğitim Bilimleri	96	2.92	2.10
	Sosyal Bilimler	159	2.89	2.03
	Toplam	580	2.99	2.03
Panik Karar Verme	Sağlık, Ant, Hareket.	325	2.63	1.92
	Eğitim Bilimleri	96	2.40	2.03
	Sosyal Bilimler	159	2.67	1.91
	Toplam	580	2.60	1.93

Tablo 56'da, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.37 ile sporda sağlık, antrenman ve hareket bilimleri alanındaki öğretim elemanlarına

ait olduğu, onları sırasıyla 10.36 ortalama ile sporda sosyal bilimler alanındaki öğretim elemanlarının, 10.14 ortalama ile sporda eğitim bilimleri alanındaki öğretim elemanlarının izlediği görölmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 10.54 ile sporda sosyal bilimler alanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 10.38 ortalama ile sporda sağlık, antrenman ve hareket bilimleri alanındaki öğretim elemanlarının, 10.54 ortalama ile sporda eğitim bilimleri alanındaki öğretim elemanlarının izlediği görölmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçınan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.39 ile sporda eğitim bilimleri alanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 3.19 ortalama ile sporda sağlık, antrenman ve hareket bilimleri alanındaki öğretim elemanlarının, 3.13 ortalama ile sporda sosyal bilimler alanındaki öğretim elemanlarının izlediği görölmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 3.05 ile sporda sağlık, antrenman ve hareket bilimleri alanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.92 ortalama ile sporda eğitim bilimleri alanındaki öğretim elemanlarının, 2.89 ortalama ile sporda sosyal bilimler alanındaki öğretim elemanlarının izlediği görölmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalamanın 2.67 ile sporda sosyal bilimler alanındaki öğretim elemanlarına ait olduğu, onları sırasıyla 2.63 ortalama ile sporda sağlık,

antrenman ve hareket bilimleri alanındaki öğretim elemanlarının, 2.40 ortalama ile sporda eğitim bilimleri alanındaki öğretim elemanlarının izlediği görülmektedir.

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarının çalışmalar yaptıkları akademik alan değişkenlerine ait varyans analizi sonuçları tablo 57'de verilmiştir.

Tablo-57. Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarının Çalışmalar Yaptıkları Akademik Alan Değişkenlerine Göre Varyans Analizi Dağılımı Değerleri.

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Karar Vermede Öz Saygı	3.97 1660.35 1664.33	2 576 578	1.98 2.88	0.68	0.50
Dikkatli Karar Verme	19.68 3028.27 3047.96	2 577 579	9.84 5.24	1.87	0.15
Kaçıngan Karar Verme	4.36 2871.97 2876.33	2 577 579	2.18 4.97	0.43	0.64
Erteleyici Karar Verme	3.20 2388.76 2391.97	2 577 579	1.60 4.14	0.38	0.67
Panik Karar Verme	4.74 2169.84 2174.58	2 577 579	2.37 3.76	0.63	0.53

Tablo 57'de, Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının çalışmalar yaptıkları akademik alan değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçıngan karar verme stili, erteleyici karar verme stili, panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim

elemanlarının çalışmalar yaptıkları akademik alan değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$).

5.4. Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki Öğretim Elemanlarının Atılganlık Düzeyleri, Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stillere Göre Anlamlı Düzeyde Farklılaşmakta mıdır?

Karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri puanlarının, öğretim elemanlarının atılganlık düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır.

Tablo 58. Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki Öğretim Elemanlarının Atılganlık Düzeylerinin, Yordanmasına (Karar Vermede Öz Saygı Ve Karar Verme Stilleri) İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Dağılımı Değerleri.

Değişken	B	Standart Hata B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	97.51	5.16	-	18.88	0.00	-	-
Karar Vermede Özsaygı	1.76	0.41	0.17	4.28	0.00	0.41	0.17
Dikkatli Karar Verme	0.89	0.26	0.12	3.33	0.01	0.21	0.13
Kaçıngan Karar Verme	-1.56	0.32	-0.20	-4.88	0.00	-0.43	-0.20
Erteleyici Karar Verme	-1.13	0.363	-0.13	-3.12	0.02	-0.37	-0.13
Panik Karar Verme	-1.33	0.409	-0.15	-3.25	0.01	-0.44	-0.13

Tablo 58’de, yordalayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan, ölçüt) değişken arasındaki ikili kısmi korelasyon incelendiğinde, Karar vermede özsaygı ile atılganlık düzeyleri pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r=0.41$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=0.17$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Dikkatli karar verme ve atılganlık arasındaki pozitif ve orta düzeyde ($r=0.21$) bir ilişki vardır. Ancak diğer dört değişken kontrol edildiğinde bu korelasyonun ($r=0.13$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının kaçıngan karar verme puanları ile atılganlık arasında hesaplanan negatif ve orta ikili korelasyon ($r=0.43$) ise diğer dört değişken kontrol edildiğinde, negatif ve düşük düzeyde ($r=0.20$) olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının erteleyici karar verme puanları ile atılganlık

arasında hesaplanan negatif ve orta ikili korelasyon ($r=0.37$) ise diğer dört değişken kontrol edildiğinde, negatif ve düşük düzeyde ($r=0.13$) olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının panik karar verme puanları ile atılganlık arasında hesaplanan negatif ve orta ikili korelasyon ($r=0.44$) ise diğer dört değişken kontrol edildiğinde, negatif ve düşük düzeyde ($r=0.13$) olduğu görülmektedir.

Bu regresyon analizi sonuçlarına göre öğretim elemanlarının atılganlık düzeylerinin, karar vermede öz saygı ve karar verme stillerini açıklama gücü tablo 59'da verilmiştir.

Tablo 59. Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki Öğretim Elemanlarının Atılganlık Düzeylerinin, Karar Vermede Öz Saygı ve Karar Verme Stillerini Açıklama Gücü Dağılımı Değerleri..

Model	R	R²	F	p
Karar Vermede Özsaygı Dikkatli Karar Verme Kaçıngan Karar Verme Erteleyici Karar Verme Panik Karar Verme	0.55	0.31	51.72	0,00

Tablo 59'da, Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri, öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir, $R= 0.55$, $R^2 = 0.31$, $p<.0.1$, % 31 ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayılarının (β) göre, yordalayıcı değişkenlerin atılganlık üzerinde etkisi vardır. Regresyon anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, tüm boyutlarda atılganlık üzerine önemli (anlamlı) bir yordalayıcı olduğu görülmektedir.

6.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde, alt problemlerle ilgili olarak araştırma örneklemini oluşturan beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri ile karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin bazı değişkenlere göre farklılaşma gösterip göstermediği ile ilgili bulgular ve öğretim elemanlarının atılganlık düzeylerinin, karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini açıklama gücü ile ilgili bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma ile ilgili bulguların tartışılması ve yorumlanması, alt problemlerin sıralamasına uygun olarak yapılmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının atılganlık düzeylerinin özlük niteliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde:

Atılganlık genel olarak; uygun bir çerçeve içinde açık, dolaysız ve dürüst bir iletişim kurma biçimidir (58). Çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının bu iletişim biçimini test etmek amacıyla uygulanan R.A.E puanlama sonucunda atılganlık ortalamasının normal düzeyde (88.40) olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının yaş değişkenlerine göre atılganlıkları incelendiğinde anlamlı farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($p < 0.05$, Tablo 15). Buna göre çalışmamızda yaş atılganlık üzerinde önemli bir etken değildir sonucuna varılmıştır. Ancak çalışmamızda öğretim elemanlarının yaşları arasında anlamlı farklılığın çıkmamasına rağmen, öğretim elemanlarının yaşları yükseldikçe atılganlık düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir. Yaş ile atılganlık arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz eden çalışmalarda mevcuttur. Örneğin; Gacar ve Coşkuner (2010) ve Tatakter (2003) tarafından yapılan araştırmalarda yaş değişkeni yükseldikçe atılganlık

düzeyinde artış bulmuştur (38,94). Farklı araştırmada ise; Büyükyazı ve ark. (2003), 40 yaş üzeri sedanter ve veteran atletlerin çeşitli değişkenlere göre atılganlık düzeylerini karşılaştırmış ve yapmış olduğu bu çalışmaya göre, yaş değişkenin atılganlık düzeyi üzerine anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır (22). Görüş (1999)'da yapmış olduğu çalışmasında aynı sonucu elde etmiştir (43). Yapılan çalışmalar araştırmamızı destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının cinsiyet farklılıklarına göre atılganlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($p < 0.05$, Tablo 16). Ancak erkek öğretim elemanlarının bayan öğretim elemanlarına göre atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer çalışmalar incelendiğinde; Aydın (1991), Büyükyazı ve ark. (2003), Tatakır (2003) ve Güler, Aydos, Koç (2005) araştırmalarında cinsiyetle atılganlığın farklılaşmadığı sonucunu bulmuşlardır (12,22,47,94). Tüm bu çalışmalar ve sonuçları araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir. Literatürde bu konudaki araştırmalarda atılganlık düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olduğunu gösteren çalışmalarda bulunmaktadır. Stubbins (1977), Crassini (1979), Kaya (2001), Ersan ve Doğan (2002), çalışmalarında atılganlığın cinsiyete göre farklılaştığını ortaya koymuşlardır (33,57,79).

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri ile boyları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p < 0.05$, Tablo 18). Benzer çalışmalar incelendiğinde; Kaya (2001), Vatansever (2002) ve Büyükyazı ve ark. (2003) yaptıkları çalışmalar ve sonuçları araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir (22, 57, 106). Farklı bir çalışma olan, Gacar ve

Coşkuner (2010) da yapmış oldukları çalışmalarında boy arttıkça atılgnlık düzeylerinin de arttığı bulgusuna varmışlardır (38).

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyleri ile kiloları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p < 0.05$, *Tablo 20*). Benzer çalışmalar incelendiğinde, Menteş (2007) yapmış olduğu çalışmasında kilo ve atılgnlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulmaz iken Gacar ve Coskuner (2010) yapmış olduğu çalışmalarında güreşçilerin kiloları arttıkça atılgnlık düzeylerinin de arttığını tespit etmişlerdir (72,38).

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının atılgnlık düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p < 0.05$, *Tablo 21*). Ancak evli öğretim elemanları bekar öğretim elemanlarına göre daha atılgn oldukları görülmektedir. Ayaz (2002) yapmış olduğu çalışmada hemşirelerin medeni hal durumları ile atılgnlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmaması araştırmamızı destekler niteliktedir (11). Buna karşılık; Bal (2003) yaptığı çalışmasında evli hemşirelerin bekar hemşirelere göre atılgnlık puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu bulmuştur (14).

Öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkenleri ile atılgnlık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p < 0.05$, *Tablo 23*). Ancak akademik ünvan yükseldikçe atılgnlık düzeylerinde de pozitif yönde yükselme gözlenmektedir.

Yönetmel görev değişkenleri ile atılgnlık puanlarına bakıldığında, aralarında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p > 0.05$, *Tablo 25*). Öğretim elemanlarının en yüksek atılgnlık puan ortalamasının yönetmel görevi

olmayanlara ait olduğu görülmektedir. Anlamli farklıliğın hiçbir yönetsel görevi olmayanlarla müdür görevinde olanlar arasında olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının eğitim düzeyleri ile atılganlık puanları arasında anlamli bir ilişki bulunmamıştır ($p<0.05$, Tablo 27). Yapılan farklı bir çalışmalar incelendiğinde, Ayaz (2002) çalışmasında hemşirelerin eğitim durumları ile atılganlık puanları arasında anlamli fark bulamamış olması araştırmamızı destekler niteliktedir (11).

Beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının çalıştıkları akademik yıl değişkeni ile atılganlık puanları arasında anlamli bir ilişki bulunmamıştır ($p<0.05$, Tablo 29). Bal (2003) ve Atalay (1994) yapmış olduğu farklı çalışmalarında, çalışan hemşirelerin hizmet süreleri ilerledikçe benlik saygısı ve atılganlık düzeylerinin de arttığını bulmuşlardır (14). Çalışmamızı destekler nitelikte olan, Ayaz (2002) ise yapmış olduğu çalışmasında atılganlık düzeyi ve çalıştıkları hizmet süresi arasında anlamli farklılık bulamamıştır (11).

Beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitenin bulunduğu coğrafi bölge değişkenlerine ile atılganlık puanları arasında anlamli bir ilişki bulunmamıştır ($p<0.05$, Tablo 31). Ülkemizin her bölgesindeki öğretim elemanlarının atılganlık düzeylerinin eşit düzeyde oluşu, eğitim, öğretim kalitesinin de eşit olduğu düşüncesine varılabilir.

Öğretim elemanlarının görev yaptıkları bölüm değişkenlerine ile atılganlık puanları arasında anlamli bir ilişki bulunmamıştır ($p<0.05$, Tablo 33). Ancak bulgular incelendiğinde, spor yöneticiliği ve beden eğitimi öğretmenliği bölümünde görev yapanların atılganlık puanlarının, antrenörlük ve rekreasyon bölümlerinde görev yapanlara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Çalışma yaptıkları akademik alan değişkenlerine ile atılganlık puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p<0.05$, Tablo 35). Ancak gözlemler doğrultusunda eğitim bilimlerinde çalışmalar yapan öğretim elemanlarının, atılganlık puanlarının daha yüksek olması, yönetim ve eğitim alanında çalışmalarına bağlı olabileceği düşünülebilir.

Beden eğitimi ve spor öğretim elemanlarının karar vermede öz saygı ve karar verme stillerinin özlük niteliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin tartışma ve yorum.

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının yaş değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme, kaçınan karar verme ve erteleyici karar verme stili ile öğretim elemanlarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 37). Bununla birlikte karar verme stilleri alt boyutlarından panik karar vermede ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, **panik karar verme stili** alt boyutunda, 27-31 yaş ile 37-41, 42-46 yaşlar arasında ($p>0.05$) anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar sonucunda ($p<0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Çalışmamız sonucunda, yaş düştükçe panik karar verme stili artmakta olduğu tespit edilmiştir. Benzer çalışmalar incelendiğinde: Demirbaş (1992) da yapmış olduğu çalışmada, yaş ilerledikçe karar verme yeteneğinde artış olduğunu ve kararların daha bağlayıcı olduğunu belirtmiştir. Özcan (1999) tarafından,

liselerdeki yöneticilerin karar verme stillerine yönelik yapılan araştırmada 36-40 yaş aralığındaki yöneticilerin, 25-30 yaş aralığındaki yöneticilere göre, 41-45 yaş aralığındaki yöneticilerin de 20-25 yaş aralığındaki yöneticilere göre karar verme sürecinde seçenekleri daha mantıklı inceledikleri yönünde bir bulguya ulaşmıştır. Alver (2003) tarafından yapılan çalışmada da bireylerin karar verme stillerinin içinde buldukları yaş gruplarına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Arın (2006) tarafından, Kuzgun (1992)'un Karar Stratejileri Ölçeği kullanılarak liselerdeki yöneticilerin karar verme stillerine yönelik yapılan araştırmada karar verme stillerinden bağımlı karar verme stili dışındaki stillerin, yaş değişkenine bağlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Hulderman (2003) ve Sanders (2008) da yapmış oldukları doktora tezi çalışmasının sonucunda karar verme stillerinin kişilerin içinde bulunduğu yaş grubuna göre önemli ölçüde farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Yapılan benzer araştırma bulguları, çalışmamızı destekler niteliktedir (4, 7, 26, 50, 63, 79, 86).

Cinsiyet değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin analizi sonuçları incelendiğinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$, Tablo 38).Elde edilen bu sonuç Taşdelen (2002) tarafından yapılmış olan doktora tezinde elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir. Taşdelen (2002)'nin çalışmasının sonucunda da cinsiyete göre bir farklılaşma tespit edilememiştir. Yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde: Özcan (1999) tarafından, Kuzgun (1992) Karar Stratejileri Ölçeği kullanılarak, lise yöneticilerine yönelik yapılan çalışmada karar verme stillerinde cinsiyete göre fark bulunamamıştır. Alver (2003) tarafından, çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik

belirtileri arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik yapılmış olan çalışmada da karar verme stillerinde cinsiyete göre fark bulunamamıştır. Hulderman (2003)'ın polis memurlarının karar verme stilleri ve öğrenme stratejileri üzerine yapmış olduğu doktora tezi çalışmasının sonucunda ve Kao (2005)'nin Çin'deki Tayvanlı yöneticilerin liderlik stilleri ve karar verme stillerini inceleyen doktora tezi çalışmasının sonucunda karar verme stillerinin cinsiyete göre önemli ölçüde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Sanders (2008) 'One-Stop Career Center' isimli şirketin müşterilerinin karar verme stilleri, kullandıkları biliş yolları ve öğrenme stratejileri üzerine yaptığı doktora tezi çalışmasının sonucunda rasyonel ve bağımlı karar verme stillerinin cinsiyete göre önemli ölçüde farklılaşma gösterdiğini, bayanların rasyonel karar verme stili ortalamalarının bayların ortalamasından daha yüksek olduğunu, bayların bağımlı karar verme stili ortalamasının bayanlardan daha yüksek olduğunu tespit etmiş, diğer karar verme stillerinin ise cinsiyete göre önemli ölçüde farklılaşmadığını tespit etmiştir (4, 50, 56, 63, 80, 87, 93).

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının boy değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçınan karar verme stili ve erteleyici karar verme stili ile öğretim elemanlarının boy değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmamıştır ($p < 0.05$, Tablo 40). Bununla birlikte panik karar verme stilinde ($p > 0.05$) düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının boy değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan

ortalamları arasındaki fark, **panik karar verme stili** alt boyutunda, 1.81-1.90 cm. boy ortalamasına sahip öğretim elemanları ile 1.61-1,70 cm. boy ortalamasına sahip öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($p>0.05$). Çalışmamız sonucunda öğretim elemanlarından boyları kısa olanların, uzun boylulara göre daha panik karar verme stiline sahip oldukları görülmüştür.

Öğretim elemanlarının kilo değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili ile öğretim elemanlarının kilo değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 42). Bununla birlikte kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili ve panik karar verme stillerine, ($p>0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının kilo değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, **kaçınan karar verme stili** alt boyutunda, 66-75 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları ile 86-95 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, **erteleyici karar verme stili** alt boyutunda, 66-75 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları ile 86-95 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, **panik karar verme stili** alt boyutunda, 66-75 kg. ortalamasına sahip öğretim elemanları ile 86-95 kg, ortalamasına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Çalışmamız sonucunda öğretim elemanlarından düşük kiloya sahip olanların, daha yüksek kiloya sahip olanlara

göre, karar verme stillerinin alt boyutlarından kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Medeni hal değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarının nedeni hal değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$, *Tablo 43*). Çalışmamıza benzer ancak nedeni hal değişkenine göre farklılık çıkan bir çalışmada, Uzunluğu (2008) yapmış olduğu Türk futbol hakemlerinin karar verme stillerinin klasmanlarına ve bazı değişkenlere göre incelenmesi isimli çalışmasında futbol hakemlerinin medeni durumları ile kaçınan puan ortalamaları ele alındığında, evli hakemlerin puan ortalamalarının, bekar hakemlerin puan ortalamalarından düşük olduğu bulgusuna varmıştır (105).

Akademik ünvan değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili ile kaçınan karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$, *Tablo 45*). Bununla birlikte erteleyici karar verme stili alt boyutunda ve panik karar verme stili alt boyutunda ($p > 0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için istatistiksel değerlere bakıldığında; akademik ünvan değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, ***erteleyici karar verme stili*** alt boyutunda, okutman ünvanına sahip öğretim elemanları ile öğretim görevlisi ünvanına sahip öğretim elemanları arasında

($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, **panik karar verme stili** alt boyutunda, okutman ünvanına sahip öğretim elemanları ile yardımcı doçent doktor ve profesör doktor ünvanına sahip öğretim elemanları arasında ($p>0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar sonucunda anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$). Çalışmamız sonucunda öğretim elemanlarının akademik ünvan düzeyleri yükseldikçe karar vermede öz saygı ve dikkatli karar verme stillerinin arttığı, akademik ünvan düzeyleri düştükçe kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerinin arttığı bulunmuştur.

Öğretim elemanlarının yönetsel görev değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili, panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının yönetsel görev değişkenleri açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 47).

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının eğitim düzeyi değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili, panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının eğitim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p<0.05$, Tablo 49). Yapılan farklı çalışmalar incelendiğinde; Uzunoglu (2008) Türk futbol hakemleri üzerinde

yapmış olduğu çalışmasında, öğrenim durumlarına bakılarak; karar verme stilleri alt boyutlarından, kaçınan karar verme stili puanlarında farklılık bulmuş ve bu farklılığın lise mezunu hakemler ile yüksek lisans mezunu ve BESYO mezunu hakemler arasında önemli bir farklılık olduğu saptamıştır. Özcan (1999) yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin eğitim seviyelerine göre karar verme stilleri arasında önemli bir farklılaşma tespit edememiştir. Kao (2005) yapmış olduğu doktora tezi çalışmasının sonuçlarında yöneticilerin rasyonel, bağımlı, kaçınma ve kendiliğinden-anlık karar verme stili ortalamalarının yöneticilerin eğitim seviyelerine göre önemli ölçüde farklılaşmadığını bulmuştur. Yiğit (2005)'in yaptığı bir çalışmada, yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrencilerin karar verirken, orta ve düşük düzeyde akademik başarıya sahip olan öğrencilerden daha çok mantıklı karar verme stratejisini kullandıkları belirtilmiştir. Sanders (2008) de çalışmasının sonucunda karar verme stillerinin kişilerin eğitim seviyesine göre önemli ölçüde farklılaşmadığını tespit etmiştir(56,80,87,105,111).

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının çalıştığı akademik yıl değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde; karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili ve panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının çalıştığı akademik yıl değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$, Tablo51). Bununla birlikte dikkatli karar verme stilinde, ($p > 0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi yapılan testler sonucunda, istatistiksel değerlere bakıldığında; beden eğitimi ve spor alanındaki

öğretim elemanlarının çalıştığı akademik yıl değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, *dikkatli karar verme stili* alt boyutunda, çalıştığı akademik yıl 26 yıl ve üzerinde olan öğretim elemanları ile 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 akademik yıl çalışmaya sahip öğretim elemanları arasında ($p>0,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer karşılaştırmalar sonucunda ($p<0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Çalışmamızı destekler nitelikteki farklı çalışmalarda da aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Özcan (1999) tarafından, liselerdeki yöneticilerin karar verme stillerine yönelik yapılan araştırmada toplam mesleki deneyim süreleri 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin, mesleki deneyim süreleri 1-5 yıl ve 16-20 yıl olan yöneticilere göre, karar verme sürecinde, seçenekleri daha dikkatli inceledikleri ve her birinin olumlu ve olumsuz yönlerini daha dikkatli değerlendirdikleri ifade edilmiştir. Ayrıca yöneticilik deneyim süresi 1-5 yıl olan yöneticilerin deneyim süresi 6-10 yıl olan yöneticilere göre karar verme sürecinde duyguların doğruya götüreceğine inanma ve hoşça giden seçeneğe yönelme ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Hulderman (2003) ve Kao (2005) yapmış oldukları doktora tezi çalışmalarının sonucunda karar verme stillerinin kişilerin toplam deneyim sürelerine göre önemli ölçüde farklılaşmadığını tespit etmişlerdir (50, 56, 79).

Çalıştıkları üniversitenin bulunduğu bölge değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili ve panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim

elemanlarının çalıştıkları üniversitenin bulunduğu bölge değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$, Tablo 53).

Öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili, panik karar verme stili puan ortalamalarının öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$, Tablo 55). Bununla birlikte dikkatli karar verme stili alt boyutunda ($p > 0.05$) manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için yapılan teste ilişkin istatistiksel değerlere bakıldığında; öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenleri açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark, ***dikkatli karar verme stili*** alt boyutunda, spor yöneticiliği bölümünde görev yapan öğretim elemanları ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde görev yapan öğretim elemanları arasında ($p > 0.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır.

Öğretim elemanlarının çalışma yaptıkları akademik alan değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stili, kaçınan karar verme stili, erteleyici karar verme stili, panik karar verme stili puan

ortalamalarının üretim elemanlarının çalışma yaptıkları akademik alan değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($p < 0.05$, Tablo 57).

Beden eğitimi ve spor üretim elemanlarının atılganlık düzeylerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini yordalama gücüne ilişkin sonuçlar incelendiğinde: Beden eğitimi ve spor alanındaki üretim elemanlarının karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri leği puanlarının atılganlık düzeyi puanını yordalamasına ilişkin varyans analizindeki yordalıyıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan, ölçüt) değişken arasındaki ikili kısmi korelasyon incelendiğinde , “Karar vermede özsaygı ve dikkatli karar verme stili” ile “atılganlık düzeyleri” arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu, ancak diğer değişkenler “kaçıngan karar verme, erteleyici karar verme, panik karar verme stilleri” ile “atılganlık düzeyleri” arasında ise negatif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu grlmektedir ($p < 0.01$, Tablo 58,59). Yani beden eğitimi ve spor alanındaki üretim elemanlarının atılganlık düzeyleri arttıkça, karar vermede özsaygı ve dikkatli karar verme stilleri pozitif yönde, kaçıngan karar verme, erteleyici karar verme, panik karar verme stilleri ise negatif yönde yükselmektedir. Avşaroğlu (2007) da yapmış olduğu çalışmasında; özgüvenin, kaçıngan karar verme ile negatif yönde bir ilişkisi olduğunu belirtmiştir (10). Güçray (2003) ise, düşük özsaygıya sahip bireylerin sistemli ve mantıklı bir şekilde değerlendirme yapıp karar vermesini engellediğini buna rağmen benlik saygısı yüksek bireylerin ise, karar verirken daha az zorlandıklarını ve daha az stres yaşadıklarını tespit etmiştir (46,104).

Sonuç ve öneriler

Araştırma bulgularına göre Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının yaş değişkenleri ile atılganlık düzeyleri ve karar vermede özsayıları arasında anlamlı farklılık bulunmaz iken, karar verme stilleri alt boyutlarına bakıldığında; öğretim elemanlarının yaş değişkenleri ile panik karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Dolayısıyla, yaş düştükçe panik karar verme stili artmakta olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile öğretim elemanlarının, karar verme aşamasında yaş gruplarına göre karar verme stillerinin değiştiği gözlenmiştir.

Atılganlık düzeyi puanları ile karar vermede özsayı ve karar verme stilleri alt boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre değişmemektedir. Dolayısıyla, cinsiyet değişkeninin atılganlık düzeylerini ve karar vermede özsayı ve karar verme stillerini etkilememesi; kadın, erkek eşitliğine iyi bir örnek teşkil ettiği bulgusuna varılmıştır.

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının boy değişkenleri ile atılganlık düzeyleri ile karar vermede özsayıları arasında anlamlı farklılık bulunmaz iken, karar verme stilleri alt boyutlarına bakıldığında; öğretim elemanlarının boy değişkenleri ile panik karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Çalışmamızda öğretim elemanları içerisinde boyları kısa olanların, uzun boylulara göre daha panik karar verme stiline sahip oldukları görülmüştür.

Öğretim elemanlarının kilo değişkenleri ile atılganlık düzeyleri ve karar vermede özsaygıları arasında anlamlı farklılık bulunmaz iken, karar verme stilleri alt boyutlarına bakıldığında; öğretim elemanlarının kilo değişkenleri ile kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Dolayısıyla, öğretim elemanlarından düşük kiloya sahip olanların, daha yüksek kiloya sahip olanlara göre, karar verme stillerinin alt boyutlarından kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Fiziksel görünüm açısından düşük kilolu ve kısa boylu olan bireylerin daha kaçınan, daha erteleyici ve panik bir yapıya sahip oldukları bulgusuna varılmıştır.

Araştırmamızda atılganlık düzeyi puanları ile karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) öğretim elemanlarının medeni hallerine göre değişmemektedir. Dolayısıyla, bireylerin medeni durumlarının, akademik başarılarına etkilemesi düşüncesini çürütmek için örnek teşkil edecek düzeyde bulgusuna varılmıştır.

Öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkenleri, atılganlık düzeyleri ile karar vermede özsaygıları arasında anlamlı farklılık bulunmaz iken, karar verme stilleri alt boyutlarına bakıldığında; akademik ünvan değişkenleri ile erteleyici ve panik karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Çalışmamızda öğretim elemanlarının akademik ünvanları yükseldikçe atılganlık düzeyleri, karar vermede öz saygı ve dikkatli karar verme stillerinin arttığı, akademik ünvan düzeyleri düştükçe kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerinin arttığı bulunmuştur. Dolayısıyla öğretim elemanlarının akademik

ünvanları yükseldikçe, hedefleri koyarken kendi donanımlarını fark etmeleri, en uygun kararı vermeleri, verdiği kararlara duyduğu saygı ve güven; bunların getirdiği deneyim ile bilgi birikimine bağlı olduğu bulgusuna varılmıştır.

Araştırmamızda öğretim elemanlarının yönetsel görev değişkenleri ile karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmez iken, yönetsel görev değişkeni ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Dolayısıyla, yönetsel görevi olan öğretim elemanları daha dikkatli ve daha tedbirli davranış sergilemektedirler bulgusuna varılmıştır.

Öğretim elemanlarının eğitim düzeylerinin, atılganlık puanları ile karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Dolayısıyla, eğitim düzeylerine göre öğretim elemanlarının tümünün özgüven sahibi, kendini ifade edebilen, sorumluluk almaktan kaçınmayan dikkatli ve doğru karar verebilen bireylerden oluştuğu gözlenmiştir.

Öğretim elemanlarının çalıştığı akademik yıl değişkenlerinin atılganlık düzeyleri ile karar vermede özsaygıları arasında anlamlı farklılık bulunmaz iken, karar verme stilleri alt boyutlarına bakıldığında; çalıştığı akademik yıl değişkenleri ile dikkatli karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Çalışmamızda öğretim elemanlarının akademik çalışma yılı itibariyle daha yüksek çalışma yılına sahip olanların daha dikkatli karar verme stiline sahip oldukları bulunmuştur. Dolayısıyla, çalışma tecrübesinin yüksek olması daha

dikkatli ve doğru karar verebilmede olumlu yönde etki oluşturduğu bulgusuna varılmıştır.

Üniversitenin bulunduğu coğrafi bölge değişkeninin, öğretim elemanlarının atılganlık puanları ile karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt boyutlarını (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) etkilemediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla, üniversitelerin bulunduğu bölge farklılıkları öğretim elemanlarının gerek davranış biçimlerini, gerekse karar verme düzeylerini etkilememesi, üniversitelerde eğitim gören öğrencilerin de bölgesel farklılıklar olmadan özgüven sahibi, kendine saygılı ve doğru davranış modeline sahip bireylerden oluşması anlamına gelmektedir diyebiliriz. Bu da ülkemizin gelişimi için olumlu bir göstergedir.

Öğretim elemanlarının çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenlerinin atılganlık düzeyleri ile karar vermede özsaygıları arasında anlamlı farklılık bulunmaz iken, karar verme stilleri alt boyutlarına bakıldığında; çalıştıkları üniversitedeki görev yaptığı bölüm değişkenleri ile dikkatli karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Dolayısıyla, spor yöneticiliği bölümünde görev yapanların diğer bölümlerde görev yapanlara göre daha dikkatli karar verme stiline sahip olmaları, yöneticilik özelliklerini akademik çalışmalarında da benimsedikleri bulgusuna varılmıştır..

Çalışma yaptıkları akademik alan değişkeninin, öğretim elemanlarının atılganlık puanları ile karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır Dolayısıyla, öğretim elemanlarının tümü çalışma yaptıkları akademik alan gözetmeksizin özgüven

sahibi, kendini ifade edebilen, sorumluluk almaktan kaçınmayan dikkatli ve doğru karar verebilen bireylerden oluştuğu gözlenmiştir.

Sonuç olarak; Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyi puanları (88.40) “orta” düzeyin üstünde, karar vermede özsaygı puanları (10.33) ve karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme stilleri (10.36) “yüksek” iken, kaçınan karar verme stili (3.21), erteleyici karar verme stili (2.99) ve panik karar verme stilinin (2.66) “düşük” düzeyde olduğu saptanmıştır. Çalışmamız sonucunda beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının davranış ve karar düzeyleri açısından istenen düzeyde “yeterli” oldukları görülmüştür.

Araştırmamıza bağlı olarak beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarının atılganlık düzeyleri ile karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin olumlu düzeylere ulaşmasına katkı sağlamak amacıyla aşağıdaki öneriler yapılmıştır:

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanların atılganlık düzeylerinin yüksek düzeyde olması, kendini ifade edebilme niteliklerinin iyi olduğunu göstermektedir. Sadece öğretim elemanlarının değil yetiştirecekleri öğretmen adaylarına, spor yöneticilerine ve antrenörlere de atılganlık düzeyleri ve karar verme stilleri tanıtılmalı ve bu konuda eğitimler verilmelidir.

Karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin öğretim elemanlarının akademik ünvanlarının yükselmesine, yaşlarının ve çalıştıkları akademik yılın ilerlemesine göre olumlu düzeyde artış göstermesi öğretim elemanlarının davranış ve karar niteliklerinin iyi düzeyde olduğunun göstergesidir. Tüm üniversite

personeline ve öğrencilere atılganlık ve karar gibi çağdaş yaklaşımlar konusunda seminer, konferans, panel gibi bilimsel toplantılar düzenlemelidir.

Öğretim elemanı seçiminde sadece akademik başarı değil, bireylerin psiko- sosyal düzeyleri de dikkate alınmalıdır.

Öğretim elemanlarındaki farklılaşmanın sebep olduğu durumları düşünürsek, verilecek olan yönetsel görev süreci seçiminde çalışmamız ve benzer çalışmalar dikkate alınmalıdır.

Beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanların ve öğrencilerin sahip olmaları gereken niteliklerle ilgili çalışmalar yapılabilir.

Çalışmamızın; bundan sonra yapılacak olan beden eğitimi ve spor alanındaki öğretim elemanlarına yönelik araştırmalar ile karar vermede öz saygı, karar verme stilleri ve atılganlık düzeyleri konulu çalışmalarda literatür bilgi olarak yardımcı olacak bir araştırma olacağı düşünülmektedir.

7. KAYNAKLAR

1. Adair, J., (2000). “Karar Verme ve Problem Çözme” (Çev: Kalaycı, N. Edit: Atay, M.T). Ankara: Gazi Kitabevi.
2. Akande A. De W. Van Wyk C, Osagie Je.,(2000). Importance of exercise and nutrition in the prevention of illness. Enchancement of Health Journal, v:120
3. Alberti, R., Emmons, M., (2002). Atılganlık “Kendinize Yatırım Yapın” .Hyb Yayıncılık, Ankara, s.6-32-55-57-63. (Çev. : Serap Katlan)
4. Alver, B., (2003). “Çeşitli Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışanların Empatik Becerileri, Karar Stratejileri ve Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkiler”, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Erzurum,
5. Anonim.(<http://www.bilkent.edu.tr>).(2010) Rugancı, N. Atılganlık. Bilkent Üniversitesi Öğrenci Dekanlığı Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi Koruyucu/ Önleyici Çalışmalar. Erişim: (03.02.2010).
6. Arı, R., (1989). Üniversite Öğrencilerinin Baskın Ben Durumları İle Bazı Özlük Niteliklerinin, Ben Durumlarına, Atılganlık ve Uyum Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi.Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
7. Arın, A., (2006). “Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
8. Atalay, F., (1994). Yuva Öğretmenlerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
9. Atkinson, L.R; Atkinson, C.R; Smith, E.E; Bem, J.S. (1999). “Psikolojiye Giriş ”. (Çev: Yavuz Alogan). İstanbul: Arkadaş Yayınları.
10. Avcıoğlu S (2007) Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme Ve Stresle Basa Çıkma Stilllerinin Benlik Saygısı ve Bazı Degiskenler Açısından İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı Doktora Tezi, Konya.
11. Ayaz. Ş., (2002). Hemşirelerde Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, İstanbul.
12. Aydın, B., (1991). Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini Açısından Atılganlık Seviyesinin İncelenmesi. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi. 3:25-36.
13. Bacanlı, F., (2000). “Kararsızlık Ölçeğinin Geliştirilmesi”. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. Cilt, II. Sayı, 14.
14. Bal, Ü., (2003). Hastanede Çalışan Hemşire ve Diğer Bayan Sağlık Personelinin Benlik Saygıları ve Atılganlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul, s.26-27

15. Balkıs, M., (2006). Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme ve Karar Verme Tarzlarıyla İlişkisi. (Doktora Tezi). D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
16. Bayraktar, G., (2007). Güreşçilerin Psikolojik İhtiyaçları İle Atılganlık Düzeylerinin Bireysel Başarılarına Etkisi. Yayınlanmış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı. Ankara.
17. Becet, T. K., (1989). Ana-Baba Tutumlarının ve Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
18. Bozkurt, E. (1989). Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyini Etkileyen Sosyo-Ekonomik Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
19. Brown, J.E., Mann, L., (1990). "The Relationship Between Family Structure and Process Variables and Adolescent Decision Making". Journal of Adolescence. Vol: 13. 25-37.
20. Burnett, P.C., (1991). "Decision-Making Style and Self-Concept". Australian Psychologist. Vol: 26. 55-58.
21. Burnett, P.C; Mann, L; Beswick, G., (1989). "Validation of the Flinders Decision- Making Questionnaire on Course Decision Making by Students". Australian Psychologist. Vol: 24. 285-292.
22. Büyükyazı, G., Saraçoğlu, S., Karadeniz, G., Çamlıyer, H., ve Çamlıyer, H., (2003). Sedanterler ile Veteran Atletlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Atılganlık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Gazi Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi, 8(2), 13-24
23. Carney CCW., (1995). Discover the Career Within You, New York Brook/Cole, Publishing Company.
24. Clemen, R.T., Reilly, T., (2001). "Making Hard Decisions with Decision Tools". New York: Duxbury Thomson Learning.
25. Çimen A (1999) Karar Verme, Timsah Yayınları, İstanbul.
26. Demirbas H., (1992). Suçlu ve Suçlu Olmayan Ergenlerin Karar Verme Davranışlarının Karşılaştırılması, Yüksek lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
27. Deniz, M.E., (2002). "Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi". (Yayınlanmış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
28. Deniz, M.E., (2004). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme Stilleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 15, 23-35.
29. Deniz, M.E., (2006). "The Relationships Among Coping With Stress, Life Satisfaction, Decision-Making Styles and Decision Self-Esteem: An Investigation With Turkish University Students". Social Behaviour and Personality: An International Journal. Vol: 34. 1161-1170.

30. Deniz, M.E; Avşaroğlu, S; Hamarta, E., (2004). “Psikolojik Danışma Servisine Başvuran Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Belirti Düzeylerinin Belirlenmesi”. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: (16-17-18) 139-153.Konya.
31. Develioğlu, M., (2006), Problem Çözme Becerileri Yüksek ve Düşük Olan Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Y.Lisans Tezi). H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
32. Eldeleklioğlu, J., (1996). “Karar Stratejileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
33. Ersan, E., Doğan, O., (2002). Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinde Atılganlık ve Saldırganlık Düzeylerinin Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi. 2002 Kongresi. Antalya.
34. Ersever, H.Ö., (1996). “Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
35. Evans R ve Bellion E (2000) For the Good of the Game Youth Sports International, California, USA
36. Etzel-Wise ,D., Mears, B., (2004). Adapted physical education and therapeutic recreation in schools. Journal Article by; Intervention in School&Clinic, v:39
37. Fırat Üniversitesi ., (1994). “Nasıl Bir Öğretmen İstiyoruz? Paneli”, 23 Kasım 1992, Elazığ.
38. Gacar,A ve Coskuner,Z., (2010). Güreşçilerin Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. e-Journal of New World Sciences Academy, C: 5,S: 3, Article Number: 2B0052.Elazığ.
39. Gelatt, H.B., (1989). “Positive Uncertainty a New Decision-Making Framework for Counseling”. Journal of Counseling Psychology. Vol: 36. 252-256.
40. Gemi, A., (1997). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı. Bursa.
41. Gloria, A., Hird, J.S., (1999). “Influences of Ethnic and Nonethnic Variables on the Career Decision-Making Self-Efficacy of College Students”. The Career Development Quarterly. Vol: 48. 157-174.
42. Gökalan, Z. B., (2000). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin (12-14 yaş) Benlik Tasarımı, Atılganlık ve Kendini Açma Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri Anabilim Dalı, Konya.
43. Görüş, Y., (1999). Bir grup Lise Öğrencisinin Atılganlık Düzeyi İle Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
44. Güçray, S.S., (1998), Bazı Kişisel Değişkenler Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlığın Karar Verme Stilleri İle İlişkisi. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2 (9), 7-16.

45. Güçray, S.S., (2001). “Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz-Saygı ve Problem Çözme Becerileri Algısı ile İlişkisi”. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 8, 106-121. Adana.
46. Güçray SS (2003) The Analysis of Decision Making behaviors and Perceived Problem Solving in Adolescent, Çukurova University Faculty of Education, 2, 2, Article 5.
47. Güler, D., Aydos, L., ve Koç, H., (2005). Devlet ilköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Eğitim Düzeylerinin ve Sportif Faaliyetlere Katılımlarının Atılganlıklarına Etkisini. Beden Eğitimi ve Spor Eğitiminin Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu. 8-9 Nisan 2005. Manisa.
48. Harris, R. (1998). “Introduction to Decision Making”. Colifornia: Vanguard University of Southern Colifornia.
49. Hersen, M., Eisler, R. M., ve Miller, P. M., (1973). Development of Assertive Responses: Clinical Measurement and Research and Therapy. 11, 505-521.
50. Hulderman, A. M., (2003). “Decision-Making Styles and Learning Strategies of Police Officers: Implications for Community Policing”, Oklahoma State University, Faculty of the Graduate College of the Oklahoma State University, Doctorate Thesis, Oklahoma.
51. İnceoğlu, D. ve Aytar, G., (1987). Bir Grup Ergende Atılgan Davranış Düzeyinin Araştırması. Psikoloji Dergisi, s. 6-21-23-24
52. İşgör, İ. Y., (2003). Bir İşte Çalışan ve Çalışmayan Lise Öğrencilerinin Bazı Psikolojik Özelliklerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, İzmir.
53. Jakubowski, P. ve Spector, M. (1973). Ofacilitating The Growth of Women Assertiveness Training. The Counselling Psychologist, 4(1).
54. Kağıtçıbaşı, Ç., (1999). Yeni İnsan ve İnsanlar. Evrim Yayıncılık İstanbul.
55. Kamaraj, I., (2004). Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması ve Beş Yaş Çocuklarının Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitimci Drama Programının Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
56. Kao, H. P., (2005). “Taiwanese Executive’s Leadership Styles and Their Preferred Decision-Making Models Used in Mainland China”, The University of the Incarnate Word, The School of the Graduate Studies of The University of the Incarnate Word, Doctorate Thesis, Texas,.
57. Kaya, Z., (2001). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Atılganlık ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
58. Ker-Dinçer, M., (2005). Kişilerarası İletişimde Sorun Çözücü Bir İletişim Becerisi Olarak Atılganlık. Edi: Gürüz D, Temel A. İletişime Yeni Yaklaşımlar. Nobel Basımevi, 1. Baskı, s.25-56. İzmir.
59. Kesici, Ş., (2002), Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. (Doktora Tezi). S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

60. Kökdemir, D., (2003). "Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
61. Köksal, A., (2003), Ergenlerde Duygusal Zeka İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
62. Köse, A., (2002). "Psikolojik Danışma ve Rehberlik Birinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Algılanan Sosyo-ekonomik Düzey Açısından Psikolojik İhtiyaçları ve Karar Verme Stratejilerinin İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
63. Kuzgun, Y., (1992). "Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu". VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği. s, 161-170. Ankara.
- Kuzgun, Y., (2000). "Meslek Danışmanlığı". Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
64. Larson, J., Butler, M., Wilson, S., Medora, N. ve Allgood, S., (1994). The Effects of Career Decision Problems in Young Adults. Journal of Counseling&Development, Vol: 73.
65. Macmahon C (1999) Making Sense of Chaos: Decision Making By High and Low Experienced Rugby Referees, Ottawa.
66. M.E.B., (1996). "Öğretmen Yetiştirme Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı ", Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara.
67. M.E.B., (1999). "Cumhuriyetin Yetmiş beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme", Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara.
68. Mann, L., Harmoni, R. ve Power, C., (1989). Adolescent Decision Making: The Development of Competence. Journal of Adolescence, 12, 265-278
69. Mann, L; Radford, M; Burnett, P; Ford, S; Bond, M; Leung, K; Nakamura, H; Vaughan, G; Yang, K.S., (1998). "Cross-Cultural Differences in Self- Reported Decision-Making Style and Confidence". International Journal of Psychology. Vol: 33. 325-335.
70. Mau, W.C., (2000). "Cultural Differences in Career in Career Decision-Making Styles and Self-Efficacy". Journal of Vocational Behavior. Vol: 57. 365-378.
71. Menteş, A. ,(2007). Lise Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Sporun Etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, s.39-40- Ankara.
72. Morgan, C.T., (1989). "Psikolojiye Giriş ". (Yayın Sorumlusu: Sibel Karakaş). Meteksan. Ankara.
73. Newell BR, Rakow T ,Weston NT, Shanks DR., (2004). Search Strategies in Decision Making: The Success of 'Success, Journal of Behavioral Decision Making
74. Norfolk, D., (1989). "İş Hayatında Stress". (Çev: Leyla, Serdaroglu). Form Yayınları. İstanbul.
75. Onaran O (1971) Örgütlerde Karar Verme, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Yayınları, Ankara.
76. Ormand, C. ve Ark., (1991). A Metacognitive Analysis of Decision Making in Adolescence. Journal of Adolescence, 14 (3), 275-291.

77. Osipow, S.H., Reed, R., (1985). "Decision-Making Styles and Career Indecision in College Students". Journal of Vocational Behavior. Vol: 27. 368-373.
78. Örgün, S. K., (2000). Anne Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Atılganlıkları Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilimler Dalı, İstanbul.
79. Özcan, K., (1999). "Yöneticilerde Karar Verme ile Kaygı İlişkileri", Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul,
80. Özkan, H., (1999). "Türkiye'de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirmek İçin Bir Model", Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İzmir.
81. Payne, W.J; Bettman R.J; Johnson, J.E., (1993). "The Adaptive Decision Maker". Cambridge: Cambridge University Press.
82. Phillips, S.D; Paziienza, N.J; Ferrin, H.H. (1984). "Decision-Making Styles and Problem-Solving Appraisal". Journal of Counseling Psychology. Vol: 31.497-502.
83. Phillips, S.D; Paziienza, N.J; Walsh, D., (1984). "Decision-Making Styles and Progress in Occupational Decision Making". Journal of Vocational Behavior. Vol: 25. 96-105.
84. Radford, M.H.B.; Mann, L; Ohta, Y; Nakane, N., (1993). "Differences Between Australian and Japanese Students in Decisional Self-Esteem, Decisional Stress, and Coping Styles". Journal of Cross-Culturel Psychology. Vol: 24. 284-297.
85. Rathus, S. A., (1973). A 30 İtem Schedule For Assesing Assertive Behavior Therapy. 4, 398-406.
86. Sanders, R. P., (2008). "The Decision-Making Styles, Ways of Knowing, and Learning Strategy Preferences of Clients At a One-Stop Career Center", Southern Oklahoma State University, Faculty of the Graduate College of the Oklahoma State University, Doctorate Thesis, Stillwater, Oklahoma.
87. Saruhan, N., (1996). Ankara İl Merkezinde Lise Son Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Atılganlıkları ile Ana ve Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
88. Scott, S.G., Bruce, R.A., (1995). "Decision Making Style: The Development and Assessment of a New Measure". Educational and Psychological Measurement. Vol: 55. 818-831.
89. Shiloh S, Koren S ve Zakay D (2001) Individual Differences in compensatory decision Making Style Hit2 and Need For Closure as Correlates of Subjective Decision Complexity and Difficulty, Personality and Individual Differences.
90. Sinangil, K.H., (1993). Yönetici Adaylarında Karar Verme İle Kaygı İlişkileri. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği Yayınları. Ankara.
91. Suveren, S., (1995). Jimnastik Sporunun Yarışmacı Jimnastikçilerin Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

92. Taşdelen, A., (2002). “Öğretmen Adaylarının Farklı Psiko-sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri“. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
93. Tatakır, T., (2003). Ergenlerin Atılganlık Düzeyi İle Ruhsal Sorunları Arasındaki İlişkinin Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
94. Tenenbaum G, Eli MB., (1993). Decision making in Sport : A cognitive Perspective, Handbook of Research of Sport Psychology, Macmillan Publishing Company NewYard.
95. Terakya G., (1998) . Hasta, Hemşire İlişkileri. Zirve Ofset, 5. Baskı, s.134-141. Ankara.
96. Tiryaki, M.G., (1997). “Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
97. Tiryaki, Ş., Erdil, G., Acar, M., ve Emlek, Y., (1991). Sporcu ve Sporcu Olmayan Gençlerin Kişilik Özellikleri. SHD. 26, s.19-23.
98. Tokat M (2004) Hakemin Sesi, Afsaroglu Matbaası, sayı Ocak-Şubat, Ankara.
99. Topukçu, H., (1982). Atılganlık Eğitiminin İlkokul Çocuklarının Atılganlık Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
100. Toruncu, B., (1994). Eğitim Sürecinde Grupla Danışmanlık Uygulamalarının Gençlerin Girişimcilik Gelişimine Etkisi. (Yenişehir Sağlık Meslek Lisesinde Deneysel Bir Uygulama). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
101. Uğur G., (1996). Üniversite Öğrencilerinde Atılganlık ile Beden Algısı İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi. İzmir.
102. Uğurlu, U., (1994). Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenler ile Ailesi ile Birlikte Yaşayan Ergenlerin Özsaygı ve Atılganlık Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
103. Uğurluoğlu, M., Y. (1996). Lise Öğrencilerinde Özsaygı Düzeyi ile Atılgan Kişilik Özelliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
104. Uzunoglu, Ö. U., (2008). Türk Futbol Hakemlerinin Karar Verme stillerinin Klasmanlarına ve Bazı değişkenlere Göre incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Konya.
105. Vatansever, M., (2002). Farklı Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Okullara Girişte ve Bitirirken Sahip Oldukları İletişim Becerilerinin Belirlenip Kıyaslanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. İzmir.
106. Voltan, N., (1990), “Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireylerin Atılganlık Düzeyine Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi Doktora Tezi, s.5. Ankara.
107. Voltan, N., (1980a). Rathus Atılganlık Envanteri Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Psikoloji Dergisi, 10: s.23. Ankara.

- 108.** Voltan, N., (1981), “Rathus Atılganlık Envanterinin Hacettepe Üniversitesi Öğrencilerine Uygulanması ve Elde Edilen Bulgular”, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 72-75. Ankara.
- 109.** Yarmalı ES (2000) 30 Dakikada Doğru Karar Verme, Damla Yayınevi, İstanbul.
- 110.** Yiğit A (2005) Lise Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre Yordanması, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

8.EKLER

EK-A

Araştırma doktora tezi amacına yönelik bilimsel bir nitelik taşımaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve bu ifadelerden kendi durumunuza en uygun olanın yanındaki kutucuğa (X) işareti koyunuz.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Fırat Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilimdalı

Doktora Öğrencisi
Atalay GACAR

Yaşınız? (Lütfen Belirtiniz) **Cinsiyetiniz?** () Kadın () Erkek

Boy? **Kilo?:**.....

Medeni durumunuz? () Evli () Bekar

Akademik unvanınız?

- () Prof. Dr.
() Doç. Dr.
() Yrd. Doç. Dr.
() Araştırma Görevlisi
() Öğretim Görevlisi, Okutman veya Uzman

Yönetmel bir göreviniz var mı? Var ise lütfen görevinizi belirtiniz.

- () Müdür ()Müdür Yardımcısı ()Anabilimdalı Başkanı
()Bölüm Başkanı () Hayır, yok

Eğitim durumunuz? () Lisans () Yüksek lisans () Doktora

Akademik hizmet süreniz?

..... (Lütfen Belirtiniz)

Üniversitenizin bulunduğu bölge?

- () Ege () Akdeniz () Marmara () Karadeniz
() İç Anadolu () Doğu Anadolu () Güney Doğu Anadolu

Görev yaptığınız bölüm?

- () Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği () Spor Yöneticiliği
() Antrenörlük () Rekreasyon

Çalışmalar yaptığınız akademik alanınız?

- () Sporda Sağlık, Antrenman ve Hareket Bilimleri Alanı
() Sporda Eğitim Bilimleri Alanı
() Sporda Sosyal Bilimler Alanı

MELBOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ

EK-B

İnsanlar karar verme aşamasında kendilerini ne derece rahat hissettikleriyle ilgili olarak farklılık gösterirler. Sizin için en uygun olan ifadeyi lütfen işaretleyiniz.

KISIM I	DOĞRU	BAZEN DOĞRU	DOĞRU DEĞİL
1. Karar verme yeteneğime güvenirim.	2	1	0
2. Karar verirken kendimi birçok kişiden aşağı görürüm.	0	1	2
3. Kendimi karar vermede başarılı biri olarak düşünürüm.	2	1	0
4. Kendimi o kadar cesaretsiz hissedirim ki, karar verme uğraşından vazgeçerim.	0	1	2
5. Verdiğim kararlar iyi sonuçlanır.	2	1	0
6. Diğer insanların, benim kararımdan ziyade, kendi kararlarının doğru olduğu konusunda beni ikna etmeleri kolaydır.	0	1	2
KISIM II			
1. Karar verirken kendimi, sanki büyük bir zaman baskısı altındaymışım gibi hissedirim.	2	1	0
2. Bütün alternatifleri göz önünde tutmayı severim.	2	1	0
3. Kararları diğer kişilere bırakmayı tercih ederim.	2	1	0
4. Bütün alternatiflerin dezavantajlarını ortaya çıkarmaya çalışırım.	2	1	0
5. Son kararı vermeden önce, önemsiz konular üzerinde çok zaman harcarım.	2	1	0
6. Kararı en iyi şekilde nasıl uygulayabileceğimi enine boyuna düşünürüm.	2	1	0
7. Bir kararı verdikten sonra bile kararı uygulamayı geciktiririm.	2	1	0
8. Karar verirken, karar hakkında pek çok bilgi toplamaktan hoşlanırım.	2	1	0
9. Karar vermekten kaçınırım.	2	1	0
10. Karar vermek zorunda olduğum zaman, karar üzerinde düşünmeye başlamadan önce uzun süre beklerim.	2	1	0
11. Karar verme konusunda sorumluluk üstlenmeyi sevmem	2	1	0
12. Karar vermeden önce amaçlarımı netleştirmeye çalışırım.	2	1	0
13. Önemsiz, küçük olayların yolunda gitmeyebileceği olasılığı, benim aniden tercihlerimden dönüş yapmama neden olur.	2	1	0
14. Bir karar benim tarafımdan veya başka biri tarafından verilecekse, ben karar vermeyi diğer kişiye bırakırım.	2	1	0
15. Ne zaman zor bir kararla karşı karşıya gelsem, iyi bir çözüm yolu bulma konusunda kendimi kötümser hissedirim.	2	1	0
16. Seçim yapmadan önce çok fazla dikkatli davranırım	2	1	0
17. Zorunda kalmadıkça karar vermem.	2	1	0
18. Son ana kadar karar vermeyi geciktiririm.	2	1	0
19. Çok daha bilgili kişilerin benim yerime karar vermelerini tercih ederim.	2	1	0
20. Karar verdikten sonra, kararın doğru olduğuna kendimi inandırmak için çok zaman harcarım.	2	1	0
21. Karar vermeyi ertelerim.	2	1	0
22. Acilen karar vermem gereken bir durumda doğru düşünemem.	2	1	0

RATHUS ATILGANLIK ENVANTERİ

EK-C

AÇIKLAMA: Aşağıda size 30 maddelik bir envanter verilmiştir. Her maddeyi dikkatlice okuyup, size uygunluk derecesine göre CEVAP KÂĞIDINDAKİ ilgili parantezin içini (X) işareti ile cevaplandırınız.

ÖRNEK: İnsanlarla kavga etmekten hoşlanırım.

Eğer bu madde size çok iyi uyuyor, sizi çok iyi anlatıyorsa ÇOK İYİ UYUYOR; oldukça iyi anlatıyor, uyuyorsa OLDUKÇA UYUYOR; biraz uyuyor, size biraz anlatıyorsa BİRAZ UYUYOR; cevabını işaretleyiniz. Eğer madde size pek uymuyor, pek anlatamıyorsa PEK UYMUYOR; oldukça uymuyor, oldukça anlatmıyorsa FAZLA UYMUYOR; size hiç uymuyorsa, sizi hiç anlatamıyorsa HİÇ UYMUYOR cevabını işaretleyiniz.

Görüş ve İfadeler	Çok İyi Uyuyor	Oldukça Uyuyor	Biraz Uyuyor	Pek Uymuyor	Fazla Uymuyor	Hiç Uymuyor
1. Bence insanların çoğu benden daha atılgan ve saldırgandır.						
2. Sıkılganlığım yüzünden karşıt cins herhangi bir önerimde bulunamıyor ya da onların önerilerini kabul edemiyorum.						
3. Bir lokantada isteğime göre hazırlanmamış bir yemek gelince garsona şikâyetinde bulunurum.						
4. Başkalarının beni kırdıklarını fark ettiğim halde onları incitmemeğe dikkat ederim.						
5. İstemediğim bir malı almam için ısrar edilirse “hayır” demekte zorluk çekerim.						
6. Benden bir şey yapmam istendiğinde nedenini öğrenmekte ısrar ederim.						
7. İnsanı geliştirici ve sert tartışmalara katılmak istediğim zamanlar olur.						
8. Senin durumundaki herkes gibi ben de yükselmek için çabalarım.						
9. Doğrusunu isterseniz insanlar beni kullanır.						
10. Yeni tanıştığım insanlarla ya da yabancılarla rahatlıkla konuşurum.						
11. Karşıt cinsten çekici birine ne söyleyeceğimi çoğu kez bilmem.						
12. Resmi telefon konuşmaları yapmaktan çekinirim.						
13. Bir işe mektup yazarak başvurmayı yüz yüze görüşmeğe tercih ederim.						
14. Satın aldığım şeyleri geri vermekten sıkılırım.						
15. Beni rahatsız eden saygıdeğer bir yakınım, rahatsızlığımı ifade etmek yerine duygularımı ondan saklamayı yeğlerim.						
16. Aptalca görünürüm korkusuyla soru sormaktan kaçırım.						
17. Bir tartışma sırasında kızdığım, hırslandığım belli olacak diye korkarım.						
18. Tanınmış ve saygı duyulan bir kimsenin yanlış bir şey söylediğini duyduğumda, dinleyenlere kendi görüşümü de duyurmaya çalışırım.						
19. Satıcılarla pazarlık yapmaktan kaçınırım.						
20. Önem ve değerli iş yaptığımda başkalarının bunu öğrenmesinde sakınca görmem.						
21. Duygularımı ifade ederken açık ve samimiyimdir.						
22. Biri benim hakkımda yanlış ve kötü şeyler söylerse, hemen o kişiyle konuşurum.						
23. Çoğunlukla hayır demekte güçlük çekerim.						
24. Duygularımı anında açığa çıkarmaktansa biriktirmeyi yeğlerim.						
25. Kötü bir hizmetten şikâyetçi olurum.						
26. Övüldüğümde bazen ne diyeceğimi bilemem.						
27. Tiyatro, konferans gibi topluluklarda iki kişi yüksek sesle konuşursa, onlara susmalarını ya da konuşmalarına başka yerde devam etmelerini söylerim.						
28. Kuyrukta öne geçen birine yaptığının yanlış olduğunu söylerim.						
29. Fikrimi ifade etmekte zorluk çekerim.						
30. Hiçbir şey söyleyemediğimiz zamanlar olur.						

9.ÖZGEÇMİŞ

01.02.1977 yılında İzmir'in Tire ilçesinde doğdum. İlkokul, ortaokul ve lise tahsilimi aynı ilçede tamamladım. Lisans eğitimimi; 1995-1999 yıllarında Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü'nde, Yüksek Lisans eğitimimi ise; 1999-2001 yılları arasında da Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilimdalım da tamamladım. 2001-2003 yıllarında askerlik görevimi yerine getirdikten sonra, beş yıl Elazığ Özel Harput Okullarında Beden Eğitimi öğretmeni olarak görev yaptım. 2008 yılında Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalının açmış olduğu Doktora programını kazandım. 2009 yılında Fırat Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nun Uzman kadrosunda göreve başladım ve halen görevimi sürdürmekteyim. Akademik çalışmalarımı sporda psiko-sosyal alanlar üzerine yapmaktayım. Evli ve bir çocuk babasıyım.