



**T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI**

**ÖZYETERLİK, BENLİK SAYGISI VE
ATILGANLIK DÜZEYİ İLİŞKİSİ
-Cinsiyet ve Deneyim Süresi Açısından
Resmi Okul ve Özel Okul Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma-**

Erol TÜREDİ

**Psikoloji
Yüksek lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Turhan TOROS**

MERSİN / 2015

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne:

Bu çalışma jürimiz tarafından Psikoloji Programında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:
Toros Üniversitesi

Danışman: Doç. Dr. Turhan TOROS
Toros Üniversitesi

Üye:
Toros Üniversitesi

ONAY:

Bu tez, Toros Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

TOROS ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Yüksek Lisans Öğrencisinin

Adı Soyadı : Erol TÜREDİ

Öğrenci Okul No : 129040003

Tezin Adı : Özyeterlik, Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyi İlişkisi –Cinsiyet ve Deneyim Süresi Açısından Resmi Okul ve Özel Okul Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma-

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve her türlü sorumluluğu aldığımı bildiririm.

05.06.2015

Erol TÜREDİ

İmza

ÖZET

TÜREDİ E. Özyeterlik, Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyi İlişkisi –Cinsiyet ve Deneyim Süresi Açısından Resmi Okul ve Özel Okul Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma- Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi, Mersin, 2015.

Bu araştırmada amaç özel okul ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeyi ilişkisini cinsiyet ve deneyim süresi açısından karşılaştırmaktır.

Araştırmaya, Türkiye genelinde özel okul ve devlet okullarında çalışan 385 branş öğretmenleri örneklemini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin seçiminde basit rastgele örneklem tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya 200 kadın öğretmen – 185 erkek öğretmen olmak üzere toplam 385 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Özel okul öğretmeni 205, devlet okulu öğretmeni 180 kişidir. Katılımcıların yaş ortalaması $38,45 \pm 12,11$ 'dir.

Veriler, öğretmenlere, Özyeterlik Ölçeği, Stanley Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (BSÖ) ve Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) uygulanarak toplanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız değişkenlerin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerine etkisi ikiden fazla gruplarda one way anova ve ikili gruplarda t testi, Varyans analizlerinin 0.05 seviyesinde anlamlı çıktığı ($p < 0.05$) durumlarda post-hoc test olarak LSD (Least Significant Difference) analizi yapılmıştır.

Araştırma verilerine göre, benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde Özel Okul Öğretmenleri ve Devlet Okulu Öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$), özyeterlik ortalama puanları düzeylerinde Özel Okul Öğretmenleri ve Devlet Okulu Öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$), atılganlık ortalama puanları düzeylerinde Özel Okul Öğretmenleri ve Devlet Okulu Öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0.05$), benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde Kadın Öğretmenler ve Erkek Öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$),

özyeterlik ortalama puanları düzeylerinde kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Atılganlık ortalama puanları düzeylerinde kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Araştırma verilerine göre, benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde öğretmenlerin deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Özyeterlik ortalama puanları düzeylerinde öğretmenlerin deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Atılganlık ortalama puanları düzeylerinde öğretmenlerin deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Sonuç olarak, öğretmenlerde özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri cinsiyet ve deneyim süresi açısından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Özyeterlik, Atılganlık, Benlik Saygısı, Cinsiyet, Deneyim Süresi

ABSTRACT

TUREDİ E. The Relationship Between Self-efficacy, Self-Esteem and Assertiveness Level: A study About State School and Private School Teachers in Terms of Gender and Experience– Toros University Institute of Social Sciences, Psychology Master’s Program Postgraduate Thesis, Mersin, 2015.

The aim of this study is to compare the relation between self efficacy, self-esteem and assertiveness levels of teachers who work in state schools and private schools in terms of gender and years of experience.

The sample in the study was formed by 385 branch teachers working in state and private schools all over Turkey. Simple random sampling technique was used in the selection of the teachers. 200 female and 185 male, in total 385 teachers participated voluntarily in the study. 205 participants were private school teachers and 180 participants were state school teachers. The average age of participants was 38.45 ± 12.11 .

The data was collected by applying Self Efficacy Scale, Stanley Coopersmith Self-Esteem Inventory (SEI) and Rathus Assertiveness Inventory (RAE) to the teachers. In the analysis of the data, the effect of the arguments on the self esteem and assertiveness levels was one way Anova in more than two groups and t test in groups of two, in cases of ($p < 0.05$) where analysis of variance were significant in 0.05 level, LSD (Least Significant Difference) analysis was made as post-hoc test.

According to the study data, there is significant difference found between the self esteem mean scores levels ($p < 0.05$) of Private School Teachers and State School Teachers, there is significant difference found between the self efficacy mean scores levels ($p < 0.05$) of Private School Teachers and State School Teachers, there is no significant difference found between the assertiveness mean scores levels ($p > 0.05$) of Private School Teachers and State School Teachers, there is significant difference found between the self esteem mean scores

levels ($p < 0.05$) of Female Teachers and Male Teachers, there is significant difference found between the self efficacy mean scores levels ($p < 0.05$) of Female Teachers and Male Teachers, there is significant difference found between the assertiveness mean scores levels ($p < 0.05$) of Female Teachers and Male Teachers.

According to the study data, there is no significant difference found between the self esteem mean scores levels ($p > 0.05$) of the Teachers in terms of years of experience, there is no significant difference found between the self efficacy mean scores levels ($p > 0.05$) of the Teachers in terms of years of experience, there is no significant difference found between the assertiveness mean scores levels ($p > 0.05$) of the Teachers in terms of years of experience.

As a result, Self Efficacy, self esteem and assertiveness is important in terms of gender and years of experience.

Key Words: Teacher, Self Efficacy, Assertiveness, Self Esteem, Gender, Years of Experience

ÖNSÖZ - TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimi için bu olanağı sağlayan Toros Üniversitesi Mütevelli heyet başkanı Sayın Ali ÖZVEREN başta olmak üzere tüm Toros Üniversitesi ailesine teşekkür ederim.

Yüksek lisans tezim ile ilgili çalışmalarını yürütürken tez danışmanlığı üstlenen, araştırmanın her aşamasında benim yanımda olan, cesaret veren ve desteğini esirgemeyen sayın hocam Doç. Dr. Turhan TOROS'a teşekkürü bir borç bilirim.

Akademik anlamda deneyimlerinden yararlandığım sayın hocalarım; Prof. Dr. Kamuran ELBEYOĞLU, Prof. Dr. Banu İNANÇ YAZGAN, Yrd. Doç. Dr. Bülent TANSEL ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet MİMAN başta olmak üzere tüm Toros Üniversitesi akademisyenlerine teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca değerli görüşlerini ve katkılarını esirgemeyen Ender BEKTAŞ, Ali Burak TOY ve Öğr. Gör. Ertan Cem GÜL'e, teşekkürlerimi sunarım.

Meslekte ve genel bilgi birikimimde bana katkı sağlayan, her zaman desteğini gördüğüm, Türkiye'nin "Gezgin Filozofu" yakın zamanda kaybettiğimiz Sayın Prof. Dr. Uluğ NUTKU hocamı saygıyla anıyor ve bir kez daha hayatımdaki yeri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırma esnasında değerli vakitlerini bana ayırarak çalışmamı katkı sağlayan saygıdeğer meslektaşlarıma, çalışmayı yürüttüğüm okullarda gerekli imkânları sağlayan değerli okul yöneticilerine göstermiş oldukları güleryüz ve yardımlarından dolayı çok teşekkür ederim.

Son olarak yüksek lisans eğitimim esnasında bana sonsuz destek veren sevgili eşim Zübeyde TÜREDİ, sevgili kızımız Bilge TÜREDİ ve sevgili oğlumuz Onurcan TÜREDİ'ye sevgilerimi sunarım.

Mersin, Haziran 2015

ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ-TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	x
1.GİRİŞ	1
2.GENEL BİLGİLER.....	3
2.1. Eğitim ve Okul	3
2.2. Devlet Okulları ve Özel Okullar.....	4
2.3.Cinsiyet.....	7
2.4. Cinsiyet ve Kimlik.....	8
2.5. Öğretmenlikte Deneyim.....	9
2.6. Özyeterlik.....	10
2.6.1. Özyeterliği Harekete Geçiren Süreçler.....	11
2.6.1.1.Bilişsel süreç.....	12
2.6.1.2.Motivasyonel süreç.....	12
2.6.1.3.Duygusal süreçler.....	12
2.6.1.4.Seçim süreci.....	13
2.6.2.Özyeterliğin Kaynakları.....	14
2.7. Benlik Saygısı.....	15
2.7.1. Benlik kavramı.....	15
2.7.2. Benlik saygısı.....	16
2.7.2.1.Benlik Saygısının Gelişim.....	18
2.7.2.2.Benlik Saygısı Ölçümleri.....	19
2.7.3. Atılganlık.....	19
2.7.3.1. Atılgan Davranış Tarzının Öğeleri.....	21
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	23
3.1.Araştırmanın Amacı.....	23
3.2. Araştırmanın Önemi.....	23
3.3. Evren ve Örneklem.....	24

3.4. Özyeterlik Ölçeği (ÖYÖ).....	24
3.5. Stanley Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği.....	25
3.6. Rathus Atılganlık Envanteri.....	25
3.7. Verilerin Analizi.....	26
4.BULGULAR.....	27
4.1. Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenlerin Benlik Saygısı Arasındaki Farklılıklar.....	27
4.2.Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Özyeterlik Arasındaki Farklılıklar.....	27
4.3.Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenleri İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılıklar.....	28
4.4.Cinsiyet İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılıklar.....	28
4.5.Cinsiyet İle Özyeterlik Arasındaki Farklılıklar.....	29
4.6.Cinsiyet İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılıklar.....	29
4.7.Deneyim Süresi İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılıklar.....	30
4.8. Deneyim Süresi İle Özyeterlik Arasındaki Farklılıklar.....	30
4.9. Deneyim Süresi İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılıklar.....	31
5.TARTIŞMA VE SONUÇ.....	32
5.1.Özyeterlik İle İlgili Tartışma ve Sonuç.....	32
5.2.Benlik Saygısı İle İlgili Tartışma ve Sonuç.....	35
5.3.Atılganlık İle İlgili Tartışma ve Sonuç.....	38
6.ÖNERİLER.....	41
7.KAYNAKÇA.....	42

TABLolar LİSTESİ

Tablo-1. Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılıklar.....	27
Tablo-2. Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Özyeterlik Arasındaki Farklılıklar.....	27
Tablo-3. Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılıklar.....	28
Tablo-4. Cinsiyet İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılıklar.....	28
Tablo-5. Cinsiyet İle Özyeterlik Arasındaki Farklılıklar.....	29
Tablo-6. Cinsiyet İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılıklar.....	29
Tablo-7. Deneyim Süresi İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılıklar.....	30
Tablo-8. Deneyim Süresi İle Özyeterlik Arasındaki Farklılıklar.....	30
Tablo-9. Deneyim Süresi İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılıklar.....	31

1.GİRİŞ

Eğitim kendi içerisinde formal ve informal olmak üzere ikiye ayrılırken okulun bunun içerisinde üstlendiği kısım formal eğitim olarak nitelendirilir. Ancak okullar da formal eğitimi uygularken kendi içerisinde sınıflandırılabilir. Bu sınıflandırma anaokulundan üniversiteye kadar geçen süreçte sıralanabileceği gibi özel okul ve devlet okulu olarak da belli alanlara ayrılabilir. Yapmış olduğumuz araştırma çerçevesinde özel okul ve devlet okulları içerisinde öğretmenlerin özyeterliği, benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri üzerine bir karşılaştırma olacaktır.

Bu araştırma kapsamında ele alınan özel ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin öz-yeterlik, benlik saygısı ve atılganlık özellikle son yıllarda önem kazanan ve üzerinde birçok araştırma yapılan konulardan biridir. Herhangi bir konuda özyeterlik algısı yüksek olan bireyler, sonuca daha kısa zamanda ulaşma becerisi gösterirler. Çünkü özyeterlik algısı yüksek olan bireyler, karşılaştıkları problemleri çözmeye daha başarılı olmaktadır (Altınçekiç A. Yaman S. Koray Ö. 2005).

Öz-etkililik-yeterlik;" bireyin belli bir eylemi başarıyla yapma veya olayları kontrol edebilme algısı veya yargısı" ya da bireyin belirli bir performans düzeyini başarma kapasitesine ilişkin yargısı" olarak tanımlanmaktadır. En son Türkçe bir kaynaktan (Senemoğlu, 1998) öz-etkililik-yeterliğe teknik olarak "algılanan özyeterlik" denilmekte ve Bandura'nın yaptığı daha kapsamlı bir tanıma yer verilmektedir. Buna göre;" bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına özyeterlik denir. "Başka bir anlatımla, öz-etkililik-yeterlik bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır (Magil, 1993; Bandura, 1982; Senemoğlu, 1998; Gözüm ve Aksayan 1999).

Bireylerin özyeterlik inancı hakkında bilgi toplayabilmek için başarılı performanslar, dolaylı öğrenme, sözle ikna ve fiziksel ve duygusal çevre gibi dört farklı kaynaktan yararlanmak gerekmektedir (Bandura, 1986). Yapılan araştırmalarda özyeterlik inancını yordayan en önemli bilgilendirici kaynağın bireylerin kendi kişisel deneyimlerine dayandığı için başarılı performanslar olduğu belirtilmiştir (Bandura, 1997, s. 10). İkinci önemli bir bilgilendirici kaynak olan dolaylı öğrenme bireyin aktivitelerini zorluk çekmeden yapabilen kişileri izlemesi anlamında olup, izleyen için önemli bir öz-yeterlik oluşturma

kaynağı olabilmektedir. Sözel ikna ise özyeterlik inancının üçüncü bilgilendirici kaynağı oluşturmaktadır. Çünkü kişiler diğerlerinden gelen ikna edici öneriler ile geçmişte başarılı bir biçimde üstesinden geldikleri durumların olumlu etkilerini sürdürme eğilimindedirler. Dördüncü bilgilendirici kaynak ise fiziksel ve duygusal çevredir. Bununla ilgili olarak olumsuz bir çevreye sahip olmak öz-yeterlik inancını tehdit eden bir durum olarak algılanabilir (Bandura, 1986; Bandura, 1997; Akbaş ve Çelikkaleli, 2006).

Özyeterlik kavramının yanında yapmış olduğumuz araştırma doğrultusunda “benlik saygısı” kavramının da özel ve devlet okulları bünyesinde çalışan öğretmenlerde etkili bir unsur olduğu belirlenmiştir. Bu anlamda benlik saygısı yapmış olduğumuz araştırma doğrultusunda Rosenberg’e (1965) göre benlik saygısı, bireyin genel olarak kendisine yönelik olumlu ya da olumsuz tutumlarıdır. Bireyin kendisiyle ilgili duyduğu hoşnutluk, onur, kendisine atfettiği değer ve saygı; kişinin kendisini değerlendirmesi sonucu kendisine ilişkin oluşturduğu değerlilik, önemlilik ve saygı değerlilik yargısı benlik saygısı olarak tanımlanabilir. Bir başka tanımda ise benlik saygısı insanın kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimi olarak tanımlanır (Yörükoğlu, 1986). Bireyin kendini algılamasını kendinin diğer insanlarla olan ilişkilerine ve çevresindeki nesnelere ait algılarını ve bütün bu algılara verilen değerleri içermektedir (Jersild, 1978). Benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı bireyin çocukluktan itibaren diğer insanlarla etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Diğer insanların bireye yönelik olumlu değerlendirmeleri, geri bildirimleri, koşulsuz kabulleri ve empatik yaklaşımları olumlu ve yüksek benlik yapısının oluşmasında belirleyici olmaktadır (Rogers, 1980; Rosenberg, 1990). Sosyal zekâsı yüksek bireylerin diğer insanlarla ilişkilerinde ve etkileşimlerinde başarılı oldukları düşünülecek olursa, bu durumun öğretmenlerin benlik saygısını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir (Rosenberg, 1965; Rogers, 1980; Rosenberg, ve Turner, 1990; Arıca, 1999; Doğan ve ark. 2009; Yörükoğlu. 1986; Jersild, 1978; Tiryaki ve Moralı, 1992).

Öğretmenlerin benlik saygısıyla ilişkilendireceğimiz bir diğer kavram ise “atılganlık” olacaktır. Egan (1976), kişilerarası iletişimin başarılı uygulamaları için üç boyuttan bahsetmektedir. İlk boyut, sosyal zekânın temel faktörlerinden biri olan kişilerarası veya sosyal durumda ne istediğimizi anlama becerisi olan farkındalık veya ayırt etmedir. İkincisi, kişilerarası durumlarda kullanılan teknikleri içeren teknoloji boyutudur. Üçüncü boyut ise atılganlıktır. İngilizce “assertiveness” sözcüğünün dilimizdeki alan yazınında “atılganlık” olarak kullanıldığı görülmektedir (Arı, 1989; Çulha ve Dereli, 1987; Voltan, 1980). Ancak yine aynı sözcüğün güvengenlik (Voltan Acar, 1989’dan akt. Korkut, 2004), kendini etkili

olarak ortaya koyma (Davaslıgil ve diğerler, 1998'den akt. Korkut, 2004), etkili davranma (Korkut, 2004), güvenli davranış (Baltas ve Baltas, 1986), güvenli girişken (Cüceloglu, 1993) anlamlarında kullanıldığı görülmektedir (Uşaklı, 2006).

Atılgnlık, ne pahasına olursa olsun kazanmak demek olmamakla birlikte aksine ihtiyaçların ve hakların adil bir şekilde oluşturulmasıdır (Rogers, 2002: 55). Bireylerin etkileşimini sağlayan iletişimin kalitesi bireyin sosyal becerilerinin düzeyine bağlıdır. İletişim becerilerinin içerisinde önemli bir yere sahip olan atılgnlık, kişiler arası iletişimde yer alan iki karşıt durum olan çekingenlik ve saldırganlığa karşılık, pozitif bir davranış olarak nitelendirilmektedir. Atılgnlık davranışı bireyin günlük yaşamında gerçekleştirdiği iletişimde etkin rol oynamaktadır (Karagözoğlu ve ark, 2008).

Bu doğrultuda yukarıda yapmış olduğumuz tanımlar çerçevesinde özel okul ve devlet okulu kapsamında öğretmenlerin özyeterlik, benlik saygısı ve atılgnlık düzeylerini ilişkilendirerek bu doğrultuda yapmış olduğumuz araştırmada Riggs, Warka, Babasa, Betancourt ve Hooker tarafından 1994 yılında geliştirilen Özyeterlik Ölçeği, Stanley Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve Rathus Atılgnlık Envanteri kullanılarak veriler elde edilmiştir. Bu hususta çalışmanın hem öğretmenlik mesleğine hem de eğitime katkısı olacağını düşünmekteyim.

2.GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim ve Okul

Milletler ve toplumlar kendi yapısına özgü bir nesli, kendi eğitim şekliyle yetiştirmektedirler. Dolayısıyla eğitim tesadüfen ya da gelişi güzel olarak uyarlanmamaktadır. Toplum, fertlerin bir arada yaşaması gerektiği, toplum bilincini kazandırmak için vermiş olduğu eğitimin amaç ve içeriğini oluşturup onu kontrol altında tutarak, idari kamusal eğitim hizmeti adı altında belli bir yapıya dönüştürülmüştür. Bu suretle eğitim bir kamu hizmeti olmuştur. Toplum gelişimi, nüfus kalabalığı ve çeşitli talepler arttıkça iş bölümü de çeşitlenmiştir. Dolayısıyla çeşitli alanlardaki meslek yaşamı uzmanlık gerektirmektedir. İnsanlar, çeşitli alanlarda bilgi ve beceri öğretiminin uzmanlar tarafından verilmesini tercih etmektedirler. Aile, çevre ve iş alanları artarak gelişim gösteren ve çeşit sayısı artan teknolojilerin aktarımını karşılayamamaktadır. Sonuç itibariyle bireyin ve toplumun bilgi

bağlamında gereksinim ve ihtiyaçlarının karşılanması eğitimin "okul" olarak kurumlaşmasını sağlamıştır(Fidan, 2012).

Eğitimin öncelikli yeri olan okullar, eğitimin amaçlarını sağlamak üzere kurulan, toplumsal bir sistemdir. Okulların taşıdığı bazı özellikler şunlardır: Okulun hitap ettiği olgu insandır. Bu bağlamda okul örgütü bir takım amaçlara sahiptir. Bunlar üç amaç unsurundan oluşmaktadır(Bursalıoğlu, 1987);

Okulun sosyal amacı: Öğrencilerini sosyalleştirmek ve kültürel yeterliliklerini sağlamak.

Okulun politik amacı: Okulun politik amacı, yetiştirilen neslin devlet sistemine bağlılık göstermesini sağlamak, lider öğrencilerin seçilmesi ve eğitilmesini sağlamaktır.

Okulun ekonomik amacı: Okulun ekonomik amacı, ekonomideki beyin ve insan gücü ihtiyaçlarını karşılamaktır.

2.2. Devlet Okulları ve Özel Okullar

Türkiye Cumhuriyeti, Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında, İlköğretim ve Eğitim Kanununda yer alan ilk iki maddelerinde devletin eğitim ve devlet okulu içeriği açıklanmaktadır. Bu kanun maddeleri şu şekilde oluşmaktadır. “Madde 1 – İlköğretim, kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir. Madde 2 – İlköğretim, ilköğrenim kurumlarında verilir; öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, Devlet okullarında parasızdır”(M.E.B. İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961).

Ülkemizde 2012 yılında yapılan kanun değişikliğiyle mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsamaktadır. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda bittiği ifade edilmiştir. Yine kanun maddesinde; Türk vatandaşı kız ve erkek çocuklar ilköğrenimlerini resmi veya özel Türk ilköğretim okullarında yapmakla mükellef oldukları bildirilmektedir. Fakat mecburi öğretim çağında olup da, memleket dışında olmak, oturduğu yerde okul bulunmamak veya sağlık durumu dolayısıyla ilköğretim okuluna devam edemeyen vatandaşlardan özel olarak öğretim görenler, imtihanla ve yaşlarına göre layık oldukları ilköğretim okulu sınıflarına veya mezuniyet imtihanlarına alınırlar (M.E.B. İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961).

Ortaöğretim ise; ilköğretime dayalı genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Ortaöğretimin amacı; öğrencilere asgari ortak bir genel kültür vermek, birey ve toplum sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak, ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak bilinci kazandırarak öğrencileri ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda, hem yükseköğretime hem mesleğe veya geleceğe ve iş alanlarına hazırlamaktır. İlköğretimi tamamlayan ve ortaöğretime girmeye hak kazanmış her öğrenci ortaöğretime devam etme ve ortaöğretim olanaklarından ilgi, yeti ve yetenekleri ölçüsünde yararlanma hakkına sahiptir. Ortaöğretim kurumlarına ilişkin veriler “Genel Ortaöğretim” ve “Mesleki ve Teknik Ortaöğretim” olarak iki ayrı grup halinde verilmiştir(Tübitak 2015).

Özellikle son dönemlerde insanların okul ve eğitim sistemine yönelik radikal eleştirileri okulların egemen sınıfların çıkarlarını gözeten kamu kurumlarına dönüştüğünü savunmaktadırlar. Toplumda egemen olan kapitalist yapı, okul ve eğitim sisteminin amaçlarını belirlediği ifade edilmektedir. Okullar devlet, ekonomi, ticaret gibi birçok sosyal güç unsurlarından bağımsız olarak oluşturulamamaktadır (Turan, S. 2008 s.1-21).

Milli Eğitim Bakanlığının özel öğretim kanununun amaç ve kapsam bölümünün ilk maddesinde özel okulların tanımı yer almaktadır. Bu madde de yer alan tanım şu şekildedir; “Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler tarafından açılacak özel öğretim kurumlarına kurum açma izni verilmesi, kurumun nakli, devri, personel çalıştırılması, kurumlara yapılacak malî destek ve bu kurumların eğitim-öğretim, yönetim, denetim ve gözetimi ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarının; eğitim-öğretim, yönetim, denetim, gözetim ve personel çalıştırılmasına ilişkin usûl ve esasları düzenlemektir. Bu Kanun, Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişilerce açılan özel öğretim kurumları ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarını kapsar”(Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı).

Türkiye de yer alan ve her geçen gün bir yenisini açılan özel okullar genel itibariyle giderleri devletin karşılamadığı eğitim-öğretim kurumları olarak adlandırılmaktadır. Devlet okullarının dışında, anaokulu, ilkokul, lise ve üniversiteye kadar eğitim-öğretim vermekte olan okulları kişiler ya da vakıf ve benzeri yardım kuruluşları olabilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın denetim ve gözetimi altında öğrenciden belli bir ücret karşılığı örgün eğitim-öğretim veren tüm özel okullar, devlet okullarıyla aynı yasal düzenlemelere tabi

tutulmaktadır(Uygun, 2003).

Türkiye’de 1961 Anayasası’nın kabulüyle birlikte özel okullar da bir hareketlilik oluşmuştur. Anayasanın 21. Maddesinde belirtildiği üzere; eğitim-öğretimin devlet gözetimi ve denetimi altında serbest olacağını belirterek özel okullar kabul edilmiştir. Özel okulların bağlı oldukları esaslar, devlet okulları uygun olan seviyede olacak şekilde düzenleneceği hükmüne bağlanmıştır. Sonuç olarak eğitim-öğretim kurumlarının devletin denetim ve gözetiminde kalarak özelleştiği, eğitim-öğretim sisteminin devlet bünyesinde olmayacağı net olarak açıklanmıştır. (Uygun, 2003).

Özel öğretim kurumları ile ilgili bir başka düzenleme ise Avrupa Birliği Uyum Yasaları çerçevesinde uyarlanan değişikliklerdir. 03.08.2002 tarih ve 4771 sayılı çeşitli kanunlarda değişiklik yapılmasına ilişkin kanunda, vakıflara ait özel öğretim kurumlarına ilişkin düzenlemede: “Cemaat vakıfları, vakfiyeleri olup olmadığına bakılmaksızın, Bakanlar Kurulu’nun izniyle dinî, sosyal, eğitsel, sıhî ve kültürel alanlardaki ihtiyaçlarını karşılamak üzere taşınmaz mal edinebilirler ve taşınmaz malları üzerinde tasarrufta bulunabilirler”-m.4.f A- (T. C. Resmî Gazete, 2 Ağustos 2002, Sayı: 24841,1-10).

Özel okullar, günümüze kadar eleştirilen kurumlar arasındadır. Yapılan eleştirilere rağmen özel okullara olan ilgide her zaman yüksektir. Çocuğunun iyi eğitim almasını isteyen aileler, çocuklarının özel okul bünyesinde eğitim almasını tercih etmektedir. Bu tercihin başlıca nedeni ise devlet okullarıyla kıyaslandığında daha iyi görünmeleridir. Fakat özel okulların talep ettikleri ücret miktarının fazlalığı, çoğu ailenin özel okullarda okutamamasında büyük etkisi vardır(Uygun,S. 2003). Uygun(2003), Özel okullara ilişkin değerlendirmeleri olumlu ve olumsuz olmak üzere iki ayrı değerlendirmede bulunmuştur. Bunlar;

Olumlu Değerlendirmeler:

- Velilerinin ve özel girişimcilerin eğitim giderlerini üstlenmeleri(burs, katkı vb.) yoluyla devletin kamu eğitimi giderine destek olması.
- Rekabet ortamı oluşturulmasından dolayı eğitim-öğretimde niteliğin artırılması.
- Maddi anlamda sıkıntı çekmeyen çocuklarının devlete yük olmadan eğitim almalarının sağlanması ve burs imkanları ile maddi durumu düşük olan fakat zeki ve çalışkan çocuklara da bu okullarda eğitim alma fırsat sağlanması.

- Devletin gözetim ve denetiminde milli eğitimin temel ilkelerine uygun, yabancı dil eğitimi yüksek, ufku geniş, nitelikli bireylerin yetiştirilmesi.

Olumsuz değerlendirmeler:

- Kapitalist düzenin destekleyici uzantıları olarak zengin çocuklarını okutmak için kurulmuşlar ve kâr amacı güden bir yapısı olması.
- Burada yapılan değerlendirmelere ilişkin ayrıntılı bilgilere, çalışmada kullanılan kaynakçadan ulaşılabilir.
- Eğitimde fırsat eşitliğini engellemesi ve haksız rekabet oluşturması.
- Devletin tanımladığı insan tipini yetiştiremediği gibi yabancı sempatzanı, tutucu ya da gerici bireyler yetiştirebilmesi.
- Öğretim Birliği Yasasına aykırı olması.

Türkiye'deki eğitiminin öğretimin bütün kademesinde hizmet veren özel okullar eğitim-öğretimde tatlı bir rekabeti oluşturmaktadırlar. Oluşan bu rekabet hem devlet okullarıyla hem de özel okulların kendi aralarında da görülmektedir. Bilhassa özel okulların eğitim anlayışındaki bazı farklılıklar günümüzde ve gelecekte aile ve öğrenciler için vazgeçilemez olacağı görülmektedir. (Çiftçi, 2003, 3).

2.3.Cinsiyet

Cinsiyet, kişinin kadın veya erkek olarak gösterdiği, biyolojik, fizyolojik ve genetik özellikleri olarak tanımlanmıştır. Var olan bu özellikler erkek ve kadın arasında herhangi bir eşitsizlik olmamakla birlikte bireyde bir cinsiyet farkını oluşturmaktadır. (Özvarış 2007; Özvarış,2008; Eroğlu,2004).

Cinsiyet, dünya hayatına gelirken yanında getirdiği bir insan özelliğidir, İnsan kız ya da erkek olarak doğar. Dolayısıyla cinsiyet biyolojik bir nitelik olarak görülmektedir. Toplum içerisinde, aile ve kişisel ilişkilerinde, kadın ve erkek davranışlarında farklı beklentiler oluşmaktadır, bu farklı davranış beklentileri de toplum tarafından “doğal” karşılanmaktadır (Özvarış 2007; Özvarış,2008;Akın, 2003; Eroğlu,2004).

Toplumsal cinsiyet kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamlar ve beklentileri ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet algısı, biyolojik farklılıklardan

ziyade, kadın ve erkek olarak toplumun bireye bakışı, algısı, nasıl düşündüğü ve nasıl davranılmasının beklediği ile ilgili bir kavramdır (Bhasin,2003; Özvarış,2008; Akın, 2003;).

Biyolojik cinsiyet ile Toplumsal cinsiyet birbirine bağımlı ve fakat birbirinden farklı kavram olduğu bildirilmektedir. İki kavramın temel farklılıkları şu şekildedir (Dökmen 2004, Bhasin,2003,);

- Cinsiyet doğaldır.
- Cinsiyet biyolojiktir. Cinsel organlardaki görünür farklılıklara ve buna bağlı olarak üreme işlevindeki farklılıklara işaret eder.
- Cinsiyet değişmez. Her yerde aynıdır.
- Cinsiyet değiştirilemez.
- Toplumsal cinsiyet ise sosyo-kültürelidir.
- Eril ve dişil niteliklere, davranış modellerine, rollere, sorumluluklara v.b. işaret eder.
- Toplumsal cinsiyet değişkendir. Zamana, kültüre, hatta aileye göre değişir.
- Toplumsal cinsiyet değiştirilebilir.

2.4. Cinsiyet ve Kimlik

Kimlik, bireyi diğerlerinden ayıran özellikleri ifade etmektedir. Bireyin kim olduğu, kişilik özellikleri, rolleri ve neler yapabildiği sahip olduğu kimlikle ilişkilidir. Kimlik, bireyi sosyal hayatında nasıl tanımladığı ve nasıl konumlandığını ifade eder. Bir kişinin kendisini erkek veya kadın olarak tanımlaması bireyin cinsiyet kimliğini oluşturmakla beraberin bireyin kendilik kavramında en önemli öge olduğu ifade edilmektedir (Demiroğlu,2007).

Toplumsal cinsiyet rolü, toplumun anlamlandırdığı ve bireyin cinsiyet özelliğine dayalı beklentileri gerçekleştirmesi olarak tanımlanmaktadır(Bhasin,2003).

Toplumsal cinsiyet rolleri bireyin sosyalleşme bileşkeleriyle öğrendiği bir süreç olmakla birlikte zamansal ve kültürel farklılıklar göstermektedir (Çınar,2001).Bir diğer ifadeyle bireyin kadınlığının ve erkekliğinin sosyal hayatta açıkça ifade edilmesidir.

Erkek ve kadın kimliğinden beklenen davranış, tutum ve etkinliklerdir. Cinsiyetle ilgili roller biyolojik temelde belirlenirken; eril (maskülen) ya da dişil (feminen) olarak kabul

edilen davranışlar anlamındaki toplumsal cinsiyet rolleri kültürel olarak belirlenmektedir. Örneğin, erkeklerin genellikle bağımsız, agresif, fiziksel açıdan güçlü, hırslı olmaları ve duygularını kontrol etmeleri; kadınların ise edilgen, duyarlı, duygusal, şefkatli ve destekleyici olmaları beklenir(Özvarış 2007; Özvarış,2008; Temel, 2001; Kulaksızoğlu,2002).

2.5. Öğretmenlikte Deneyim

Deneyim, kişinin iş ve meslek yaşamında süreç içinde edindiği bilgi ve becerilerini, kendi birikimine ekleyerek yetkinliğini artırmasıdır. Deneyim, önceki sorunların yaşanmışlıkların, yeni yaşantılarda ortaya çıkacak problemlerin doğru algılama ve çözüm üretme yetisi ile pratiğe uygulanabilir. Usta-çırak ilişkisinin geçerli olduğu eğitim biçiminde deneyim düzeyine göre çalışanlar; usta, kalfa, çırak olarak kademelendirilirler. Usta olmak meslekle ilgili her türlü deneyimi elde etmiş olmaktır. Eğitim, öğretim yaşamında öğretmenlerin deneyimli olması beklenmektedir. Deneyimli öğretmen; eğitim ve öğretim işini iyi kavrayan, uygulama fırsatı bulabilen, bunlarla ilgili geri bildirimler alarak ustalaşan kişidir. Öğretmenlikte deneyim usta –çırak ilişkisinde olduğu gibi yanılarak doğruyu bulma yoluyla elde edilmemektedir. Deneyim her alanda, her meslekte geçerli ve aranan bir nitelik özelliğidir. Öğretmenlikte deneyim diğer mesleklere nazaran daha önemlidir. Çünkü malzeme gelişim dönemindeki insandır. Dolayısıyla alandaki hata ve yanılma payı en az seviyede tutulmalıdır.

Eğitim sürecinde, öğretmenler öğrencilerine sahip olduğu yol haritası ve o yolda gitmesini sağlayacak, hedefe götürecek yöntemler öğretmektedir. Bu anlamda öğretmen yetiştiren kurumlarımızın rolü elbette yadsınamaz. Öğretmenlikte ki pratik uygulamalar, yüksek öğrenim kurumlarında kazanılan bilgilerden daha çok fazla kazanım sağlamaktadır. Örneğin, çocuklarına ilgi ve hassasiyet gösteren ebeveynler ilköğretime başlayacak çocukları için okul değil öğretmen seçmektedirler. Bunun nedeni İlköğretim birinci sınıf öğretmenin nitelikli dolayısı ile deneyimli olmasını istemleridir. Çünkü okula yeni başlayan öğrenciler, pek çok davranış eğitimini ve olumlu alışkanlıklar gibi önemli kazanımların temelini bu dönemde atacaktır. Bu açıdan bakılacak olursa eğitimin ilk yıllarında yanlış ya da eksik verilen eğitimlerin telafisi oldukça güçtür. Dolayısıyla eğitimin ilk yıllarında atılacak olan sağlam temeller üzerine daha sağlıklı eğitim yaşamı inşa edilecektir. Kimse ilkokul birinci sınıf öğretmenini unutmaz çünkü unutulmaz izler bırakmıştır. Bu izler öğretmenin alan bilgisi

ve deneyimine göre iyi ya da kötü olarak akılda kalabilmektedir. Buradan hareketle iş alanı insan eğitimi olan öğretmenlik mesleğinde deneyimin yeri ayrı bir önem arz etmektedir.

2.6. Özyeterlik

Özyeterlik kavramı ilk olarak Bandura(1977) tarafından “Bilişsel Davranış Değişimi” kapsamında ileri sürülmüştür. Bandura’ya göre öz yeterlik, bireyin yetenekleri ile ilgili inancına dayanmakta ve amaca ulaşmak için gereken davranışı düzenlemek ve sergilemek için gereklidir (Demiral Yılmaz, 2010). Özyeterlik kavramı bireyin doğru ya da yanlış eylemleri yapma davranışını etkilemesi, bununla birlikte bireyin karşılaştığı sorundan kurtulmak için harcadığı çaba miktarı ve ısrar düzeyinin belirtisi olduğu bildirilmektedir (Alabay, 2006).

Özyeterliğin, birbirleriyle ilişkili olan dört kaynaktan meydana geldiği ifade edilmiştir (Bandura, 1994, 1977; Yavuzer ve Koç 2002). Bunlar şöyle sıralanmaktadır:

Performans başarıları: Bireyin meşgul olduğu işlerinde gösterdiği başarılar, bireyde ödül hissi oluşturmakta ve bireyi ileride de benzer davranışlara güdülemektedir. Böylelikle elde edilen bu başarı bireyi benzer işlerde de başarılı olacağına bir göstergesi niteliğindedir.

Dolaylı yaşantılar: Bir başkasının başarısını görmek, bireyin kendisinin de başarı elde etme isteğine yönlendirebilir. Bu anlamda bireyin kendisinden olan beklentisi başkalarının deneyimlerinden kaynaklanmaktadır.

Sözel ikna: Bir başkasının bireyi, bir hedefte başarıyla sağlayacağına yönelik söz ve öğütlerle cesaretlendirmesine ve özyeterliğinde değişiklikler sağlayabilmesine neden olabilir.

Duygusal durum: Bireyin bir eylemi gerçekleştirme esnasında bedensel ve duygusal olarak hazır olması, bireyin o eylemi gerçekleştirme girişiminde bulunma olasılığını artırır.

Özyeterlik beklentisini ortaya çıkartan kaynaklar incelendiğinde, performans başarılarının, yeterlik bilgisinin en etkili kaynağı olduğu ve kişisel öğrenme deneyimlerine dayalı olduğu görülmektedir. Bireylerin deneyimlediği başarılar öğrenme beklentilerini arttırırken, tekrarladığı başarısızlıklar ise öğrenmede düşüş meydana getirmektedir. Netice itibariyle bu deneyimlerin, bireyin başarılarını arttırmaya ilişkin önemli bilgiler verdiği görülmektedir. Bununla beraber başkalarının deneyimleri, bireylerin kendi performans başarıları kadar güçlü olmasa da, özellikle yeni bir becerinin öğreniminde başarılı bir modeli gözlemek etkili olmaktadır (Alderman, 1999).

Yeterlik beklentisini etkileyen diğer bir etken ise bireyin etkileşimden aldığı olumlu ve olumsuz dönüşler(mesajlar) oluşturmaktadır. Mesela; bir kişinin görevin gerektirdiği becerilere sahip olduğu ikna edici bir şekilde savunulduğunda özyeterlik beklentilerinde artış olabilmektedir (Eysenck, 2000).

Özyeterlik beklentisi yüksek olan bireyler, öğrenme faaliyetlerine isteyerek yaklaşmakta, yüksek çaba harcamakta, güçlülere karşı uzun süre çaba göstererek daha etkili stratejiler kullanmaktadır. Bu bireyler düşük beklentisi olanlara göre daha yüksek performans göstermektedir (Eggen ve Kauchak, 1999).

Özyeterlik, sporcuların eriştiği performansın ve başarı seviyesinin güçlü bir belirleyicisi olduğundan, aynı zamanda kazanılan beceriler vasıtasıyla istendik davranışların gerçekleşmesinden dolayı sporcular için en önemli süreç olan yarışmalar ve rakipleri karşısında büyük önem taşımaktadır.

2.6.1. Özyeterliği Harekete Geçiren Süreçler

Özyeterlik algısı, bireyin yeteneklerine ilişkin inançları olarak tanımlanır. Özyeterlik algısı, bireylerin nasıl hissettiği, nasıl düşündüğü, nasıl motive olduğu ve nasıl davrandığını belirtmektedir. Özyeterlik algısı, dört temel süreç ile çeşitli etkileri üretebilmektedir. Bu süreçler bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim süreçleridir. Bu süreçler birbirinden bağımsız olmaktan ziyade birlikte işlemektedirler (Bandura, 1994).

2.6.1.1.Bilişsel süreç

Bireyde özyeterlik algısı etkilerini bilişsel süreçler vasıtasıyla çeşitli şekillerde gerçekleştirir. Birey davranışlarını belirli amaçlara yönelik düzenlemektedir. Bireysel amaçların belirlenmesinde, birey sahip olduğunu düşündüğü kendi kapasitesi yani özyeterliğinin etkisinde kalmaktadır. Özyeterlik algısı, düşünme süreçlerine etki ederek belirlenen amaçları gerçekleştirmek için gösterilecek performansı geliştirme veya geriletme gibi şekilleri almaktadır. Bireyde algılanan özyeterlik ne kadar güçlü ise birey kendine o düzeyde yüksek hedefler belirleyebilir. Güçlü özyeterliğe sahip bireyler, belirledikleri hedeflere karşı güçlü sorumluluk duygusu içerisinde olmaktadır. Bilişsel temel işlevi, bireyin karşılaştığı olayları ve gidişatını tahmin etmesini sağlamak ve yaşamlarını etkileyebilecek bu olayları kontrollü altına alma yol ve yöntemleri geliştirmesidir. Bu beceri, karışık ve net olmayan bilgilerin, etkili bir bilişsel süreçten geçmesini gerektirmektedir (Bandura, 1994).

2.6.1.2.Motivasyonel süreç

Motivasyonun öz düzenlenmesinde önemli etkenlerden biri de bireydeki özyeterlik algısıdır. İnsanların motivasyon kaynağı bilişsel olarak sağlanmaktadır. Bilişsel yetenekleri ile kendini motive eden insanoğlu öngörü kabiliyeti ile tahmini olarak hareketlerine rehberlik etmektedir. Nitekim tahmin kabiliyeti sayesinde davranışlarının olası sonuçları hakkında bir takım tahminler edinebilirler. Amaç ve hedeflere belirleyen birey, tasarladığı hareket yöntemlerini planlarlar. Farklı örüntülerden meydana gelen üç çeşit bilişsel motivasyon sağlama şekli vardır. Bunlar; Atfetme (attribution), Sonuç beklentisi (outcome expectancy) ve Hedef (goal)tir. Netice itibariyle Özyeterlik özelliği motivasyon çeşitlerinin tümünü etkilemektedir(Bandura, 1994).

2.6.1.3.Duygusal süreçler

Duygusal bağlılık; bireylerin duygusal bağlılığını ifade etmektedir ve bireylerin örgütsel objelere sarılması ve onlarla özdeşleşmesi anlamına gelmektedir (Meyer ve Allen 1997). Bireyin özyeterlik algısı bireyin çeşitli durumlarla yüz yüze kaldığında daha çok belirlemektedir. Dolayısıyla zor ve sıkıntılı bir durumla karşılaşıldığında bireyin ne kadar kaygı ve stres yaşayacaklarına etki etmektedir. Kaygı oluşturan durumlarda kontrolü

sağlayabileceğine inanan bireyler zihinlerinde olumsuz senaryolar ve tahminler oluşturmazlar. Fakat zor durumlarla baş etmede kendini yetersiz gören bireyin bu düşüncesi, stres ve kaygı oluşmasına ve düzeyinde artış göstermesine etki edecektir. Bu tip birey karşılaştığı duruma ilişkin çare ve çözüm aramak yerine kendi yetersizliğine odaklanır, çevresinde gelişen birçok durumu kendine yönelik bir tehlike unsuru olarak görür, bu tehlike unsurlarını olduğundan fazla abartır hatta olma ihtimali çok düşük durumlardan bile kaygı duyabilir.

Bireyin etkinliklere katılma veya etkinlikten kaçınma isteğinin arka planında özyeterlik algısı yatmaktadır. Bireyde var olan özyeterlik algısı düzeyi kadar zorluk içeren etkinliklerde yer alma isteği o kadar artmaktadır (Bandura, 1994). Bireyin çeşitli sosyal durumları kontrol etme sürecinde kendini yetersiz hissetmesi umutsuzluk, kaygı gibi etmenlerin dışında kendisini işe yaramaz, faydasız görerek bu hissi yaşaması, hayatını olumsuz yönde etkilenmektedir. Kaygılanan bireyin potansiyelinin sorunlarla başa çıkmada yetersiz bulması ile oluşur. Yüksek düzeyde algılanan özyeterlik, bireyin potansiyelinin başa çıkma potansiyeline olan inancı arttırmaktadır. Düşük seviyede algılanan özyeterlik ise bireyi olumlu duygulardan uzaklaştırarak yoğun stres ve kaygı duygusunu hissetmesine neden olacaktır (Bandura, 1997).

2.6.1.4.Seçim süreci

İnsanlar çevrelerinin ürünü olmakla beraber aynı zamanda da üreticisi konumundadırlar. İnsanlar içerisinde yer aldıkları çevrelerini seçerek kendilerinin gelişimlerine de yardımcı olurlar. Bu anlamda özyeterlik, seçim süreci vasıtasıyla bireylerin tercihlerine yön vermelerinde rol oynamaktadır. Dolayısıyla kişisel özyeterlik algısı, içerisinde yer alınan etkinlikleri ve seçtiği ortamı etkilemekte, aynı zamanda da hayatının yönünü şekillendirir.

Bireyin başa çıkma kapasitesinin yeterli olduğu durumları seçme yöneliminde olurken başa çıkma kapasitelerinin yeterli olmadığı durumlardan kaçınırlar. Fakat zor olacağını tahmin edilen eylemleri bilerek ve istekli olarak seçtikleri de görülmektedir. Yapılan bu seçimler, farklı yeterlikler, ilgi ve yaşam yönlerini içeren sosyal ağlar edinmektedirler(Bandura, 1994).

2.6.2.Özyeterliğin Kaynakları

Özyeterlik algısının nasıl kazanıldığıının bilinmesi ve nasıl geliştirilip, sürdürülmesi gerektiğini bilmek bireyin davranışlarının şekillenmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Bandura(1997) Özyeterliğin dört ana kaynağı olduğunu belirtmiştir. Bunlar; Başarılı deneyimler, Sosyal modelden gözlenen deneyimler, Sözel ikna, Fizyolojik ve psikolojik durumlardır.

Başarıyla sonuçlanan deneyimler, güçlü özyeterlik algısı oluşturmak için en önemli yollardandır(Bandura, 1994). Başarılı deneyimler, bireyin uzmanlık deneyimleri yoluyla bireye özyeterlik bilgisi sağlarlar(Bandura, 1997).

Sosyal modelden gözlenen deneyimlerde ise birey, kendi davranışlarının ve eylemlerinin neticesini değerlendirmekten ziyade diğerlerini gözlemleyip onların deneyimlerinden yola çıkması, bununla beraber diğerlerinin deneyimlerini kendi performansıyla karşılaştırıp özyeterlik algısını geliştirme şeklindedir. Sosyal modelde gözlenen deneyimler başarılı deneyime nazaran daha az etkisi bulunmaktadır (Feltz, 1992).

Sözel ikna, bireyin başarıyı sağlamasında önemli yollardandır (Bandura, 1994). Sözel ikna diğerlerinin bireyi belli bir kabiliyete sahip olduğu yönünde yaptığı sözlü değerlendirmelerdir bununla beraber kişinin kendisiyle konuşması, imgeleme ve diğer bilişsel süreçleri kapsamaktadır (Pajares ve Schunk 2001). Özyeterlik algısında yer alan sözel ikna desteği, bireyin hedefine varıncaya kadar ki gösterdiği çabayı devam ettirmesine öncülük eder ve kişisel yeterlik algısının gelişmesini desteklemektedir (Bandura 1994). Ayrıca sözel ikna'nın özyeterlik üzerindeki etkisi ikna telkininde bulunan kişinin prestiji, güvenilirliği, beğenilirliği ve uzmanlık düzeyi ile ilişkilidir (Feltz ve Lirgg 2001).

Fizyolojik ve psikolojik durumlar bireylerin kendi kapasitelerini değerlendirmede bulunurken başvurduğu alanlardır. Bandura özyeterlik algısının vücut durumlarına olan hassasiyeti arttırdığını ifade etmiştir (Bandura,1997).

Bireyinler kendi yetenek, kabiliyet, beceri yönünden kendilerini yeterli ya da yetersiz olarak değerlendirmelerine etkili olan unsurlardan bir diğeri de içinde bulunduğu duygusal ve ruhsal durumların öz yeterlik inancı üzerindeki genel etkisidir(Bandura, 1994). Dolayısıyla unsur dahilinde bireyin öz yeterliği algısını geliştirmenin yöntemi; fiziksel gelişimi sağlamak, stres düzeyini düşürmek, olumsuz duygusal eğilimi en aza indirmek, vücut durumuna yönelik yanlış yorumlamaları düzeltmek gerekmektedir (Bandura 1997).

2.7. Benlik Saygısı

2.7.1. Benlik Kavramı

Ben, benlik ve kişilik kavramı aynı anlamı taşımaktadır. Bireyi, birey yapan, diğerlerinden ayıran duygu, tutum ve davranışların genel haliyle örgütlendiği bütünlüğünü ifade etmektedir. Benlik, bireyi diğerlerinden ayrı olarak tanımlama deneyimlerinden oluşmaktadır (Yörükoğlu,1984).

Benlik kavramını detaylı ve sistematik olarak ele alan ilk psikolog William James olmuştur. James'in öncülüğünde 1890'lı yıllarda başlatılan benlik araştırma ve incelemeleri önemli gelişmeler göstermiştir(Schwab ve Harmeling, 2002). James daha sonraki incelemelerinde sembolik etkileşim yaklaşımlarının benlik saygısının üzerine olan sosyal etkileri öne sürmüştür (Cooley, 1902). Bu anlamda en önemli sembolik etkileşim yaklaşımlardan biri olarak kabul gören kuram Cooley'nin (1902) ayna benlik kuramı olmuştur. Cooley (1902) ayna benlik kavramında insanların benlik görüşlerinin diğerlerinden gelen açık ya da kapalı olarak gelen geri bildirimlerden toplanan bilgilere dayalı olduğunu savunmuştur.

Psikolojide önemli bir yere sahip olan Freud benliği, kişiliğin gerçeklik ilkesine göre hareket eden, içsel dürtüler ile dış dünya arasında denge kuran, mantıklı düşünen ve gerçekçi değerlendirme yapabilen bölümü olarak tanımlamaktadır (Bacanlı, 2002). Diğer bir psikoloji bilimcisi Rogers, benliğin, bireyin benlik algısını, diğerleriyle olan ilişkileriyle ilişkili algılarını ve bir bütün olarak bu algılara verilen değeri içerdiğini ifade etmiştir. Rogers, benliği, bireyin çevresiyle, özellikle de yakın çevresiyle olan etkileşimi ile ele alarak gelen olumlu geri bildirimlerin ve kabul edilme ihtiyacının benlik kavramı gelişiminde etkin rol oynadığını ifade etmiştir (Rogers, 1961).

İnsan davranışının önemli belirleyicilerinden olan benlik, bireyin kendini bilmesi anından itibaren çevresiyle başlatmış olduğu etkileşimlerle oluşmaktadır. Birey çevresini algıladığı şekilde, çevrenin yapısına uygun yaşantıları özümsemektedir (Kuzgun, 1972). Bireyin benliğini, kabul edip değerli bulması ve beğenme derecesi, bireyin benlik saygısını oluşturmaktadır (Adams, 1995).

Bireyin inanç, tutum, düşüncelerinin yanı sıra geleceğe dair ne olması, ne olmak istediği konularındaki fikir ve görüşlerini de kapsamaktadır. Kavramsal olarak benlik üç tip içermektedir, bireyin kendisi tarafından bilinen özelliklerine “kişisel benlik”, toplumun bireyi nasıl algıladığı ise “sosyal benlik” ve nasıl olmak istemesi ise “ideal benlik” olarak ifade edilmiştir. Gerçek benlik, bireyin kendini nasıl algıladığı, ideal benlik ise bireyin nasıl olmak istediklerini belirtmektedir (Öz, 2004).

2.7.2. Benlik Saygısı

Benlik saygısı bireyin kendini insanlardan aşağıda ya da yukarıda görmeden varlığından ve benliğinden memnun olmasıdır. Kendine değer veren, olumlu ve beğenilme, sevilme gibi duygulara sahip olma olarak ifade edilmektedir. Ericson (1959) Benlik saygısı çeşitli süreçlerdeki yaşam olaylarından etkilenen psikolojik, sosyal ve kısmen fiziksel bir olgudur, doğum anıyla başlayıp, gelişimini ergenliğe kadar sürdürdüğünü ifade etmiştir.

Benlik saygısını oluşturan duygusal, zihinsel, bedensel ve toplumsal öğeleri bulunmaktadır. Bireyin kendine değer vermesi, yetenek, beceri ve bilgilerini sergileyebilme, başarılı, toplumun ilgisini çekme, toplumun sevgisini kazanma, kabul görme, fiziksel özelliklerini benimseme, benlik saygısının oluşumu ve gelişimi açısından önemli etkenlerdir (İzgiç ve Akyüz 2001).

Rosenberg’ in (1965) kendini genel olarak değerli hissetmek olarak tanımladığı benlik saygısı bireylerin girmiş olduğu mücadelelerde direnç göstermeye katkı sağlamaktadır (Smokowski, ve ark. 1999).Yapılan araştırmalarda yüksek benlik saygısının bireyde psikolojik sağlığa ve genel iyi oluş haline işaret ettiği bildirilmiştir (Dubois ve Flay, 2004).

Benliğin duygusal bir yanı olan benlik saygısı bireyin kendisini öznel olarak değerlendirmesi sonucu kendisini kabul etmesiyle oluşan bir beğeni durumudur. Bireyin

kendini beğenmesi ve kendine saygı duyması için ayrıcalıklı özellik ve niteliklerin olması gerekmemektedir (Demirkol ve Doğan 2003).

İnsanlar için başarının ölçüsü hedeflediklerine ulaşmaktır. Bu hedeflere yaklaşma ve onlara ulaşması sonucu olarak ta yüksek benlik saygısı oluşabilmektedir. Fakat bu hedeflere yaklaşamama ve ulaşamama durumlarında benlik saygısında bir düşüş olacaktır. James, benlik saygısının oluşmasında nasıl bir yol kullanacağını belirlemede bireyin kendi önem verdiği değerlerin önemine değinmiş, başarının öznel olarak taşıdığı değer alanları ile ilgili beklentinin ölçüsünde anlamlandırıldığını vurgulamıştır (akt.Coopersmith,1967).

Bireyin sahip olduğu değerlerin genel bir değerlendirmesini yansıtan benlik saygısı, ulaşılan hedefler ya da başarısızlıklar gibi duyguların ve düşüncelerin birey tarafından yargılamalarını içermektedir. Benlik saygısı ‘bireyin kendine güveni, kendiyile barışık olması ve güvenin getirdiği öz saygıdır’ olarak ta ifade edilmiştir (Sharma ve Agarwala, 2013).

Bireyin benlik saygısını oluşturması için çabalamasının sebebi; yüksek benlik saygısının bireyi stres ve benzer olumsuz duygulara karşı koruyucu olması, bireyin olumlu duygu ve uyumunu yükseltmesi iken düşük benlik saygısının ise depresyon, kaygı ve uyumsuzluk ile ilişkilendirildiği ifade edilmiştir (Leary ve ark. 1995). Benlik saygısı ve depresyon arasında ters bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Rosenberg, 1985). Sürekli benlik saygısı zaman içinde sabitken, durumsal benlik saygısı ani durumlara göre değişmektedir (Eraslan, 2014).

Benlik saygısı ile psikolojik uyum ilişkisinde, bireyin alana yönelik benlik saygısı yerine genel benlik saygısına önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir. Depresyon, bunalım ve kaygı, anksiyete gibi bilişsel, duygusal ve somatik belirtileri birleştiren genel öğelerdir (Swann ve ark., 2007). Crocker ve Wolfe (2001) benlik saygısının dış görünüş, rekabet, aile desteği, diğerlerinden onay, okul rekabeti ve davranışı alanlarına bağlı olduğunu önermiş ve hem genel benlik saygısının hem de alana özgü benlik saygısının hem bir özellik hem de durum olarak sınıflandırılabilceğini iddia etmiştir.

Benlik saygısının insani bir güdü olduğunu savunan kendini gerçekleştirme kuramcıları, bütün insanların benlik saygılarını koruma ve yükseltme güdülerine sahip olduğunu ifade ederler (Swann, 1987). İnsanların doğuştan itibaren iyi hissetme ihtiyacına sahip olduğu ve benlik saygısını sürdürmeye çalıştığını bildirilmiştir (Leary, 1999).

2.7.2.1. Benlik Saygısının Gelişimi

Benlik saygısı, benlik kavramını kabullenilmesiyle oluşan öznel bir beğeni durumudur. Bireyin benlik saygısının yüksek olması için, çocuğun içinde bulunduğu aile ortamı, özgüveni olan, birbiri arasında ve çocukla sağlıklı iletişim kurabilen, çocuğa karşı güven verici, hoşgörülü, esnek yaklaşım biçimine sahip bireylerden oluşması gerektiği söylenilmiştir. Ailenin, çocuğun iç denetim mekanizmasını geliştirmemeleri, aşırı baskılı ve otoriter yaklaşım biçimi, benlik saygısını azaltıcı veya tamamen yok edici olumsuz yakın çevre faktörlerini oluşturmaktadır. Ne kadar kendisine ve fikirlerine değer verilen bir aile ortamı olursa çocukta benlik saygısı o ölçüde gelişim gösterir (Örgün,2000).

Miller (1985)'e göre bireyin sağlıklı bir benliğe sahip olması için benliğin oluşumu sağlayan duyguları tecrübe etmesi gerekmektedir. Çocuktaki olumlu benlik oluşumu çevresi tarafından kabul edilmesi, katılımcı davranışlara sahip olan, olumlu ilişki kurabilen bireylerin desteği ile mümkün olabilir. Bu tip yaklaşım tarzları yerine getirilmediğinde ise çocukta benliğin oluşumunu sağlayan duygular hissedilmeyecek ve içselleştirme yapması zorlaşacaktır. Böylesi bir durumda çocuk gerçek benliğini yaşayamadığından dolayı sahte benliğin, gerçek benliğin yerini alması mümkün olabilir (Akt: Aydoğan, 2010).

Plummer (2007), bireyde sağlıklı benlik saygısının oluşmasını 7 temel madde altında toplamıştır. Bunlar;

- Bireyin Kendini Tanıması
- Bireyin Kendisi ve Diğerleri İle Olan İletişimi
- Bireyin Kendini Kabul Etmesi
- Bireyin Kişisel Yeterliliği
- Bireyin Kendini İfade Etmesi
- Bireyin Özgüvenli Olması
- Bireyin Kendinin Farkında Olması

Benlik saygısının oluşması ve gelişmesinde aile tutumu kadar, okul ve benzeri eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin, spor ortamındaki antrenörlerin, grup içerisindeki lider rolünü üstlenenlerin, yakın arkadaş çevresi ve çevresinde toplum tarafından değer verilen kişilerin önemli bir yeri oluşturmaktadır.

Benlik bireyin cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzeyi, etnik, başarı düzeyi ve çevresel etkileşim gibi birçok farklı unsurlardan etkilenmektedir. Bu anlamda insanlardaki benliğe etki eden unsurlardan bir tanesi de spordur. İnsanoğlu yaşamının her döneminde gerek duyduğu benlik kavramı, bireyin katılmış olduğu bedensel etkinliklerinden yani spordan etkilenmektedir (Aşçı, 1999). Özellikle spor alanında da benlik saygısının önemi daha da yüksektir. Fiziksel aktivite ve sporun olumlu benliği geliştirdiği, benlik saygısı yüksekliği sportif etkinliklerde başarıya ulaşmayı kolaylaştırdığı söylenmektedir (Aşçı,1999; Gün, 2006).

2.7.2.2.Benlik Saygısı Ölçümleri

Benlik saygısı kuramları ve ölçümleri kişilik, davranış, sağlık ve klinik psikolojisi gibi birçok psikolojik alanı kapsamaktadır. Benlik saygısının değerlendirilmesi ve ölçümüne 1960'lardan itibaren duyulan yoğun ilgiyle beraber birçok nitelikli ölçümlerin geliştirilmesine yol açmıştır. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (Rosenberg, 1965) ve Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (Coopersmith, 1967) yaygın olarak kullanılmaktadır.

2.7.3. Atılganlık

Bireylerin etkileşimini sağlayan iletişimin kalitesi bireyin sosyal becerilerinin düzeyine bağlıdır. İletişim becerilerinin içerisinde önemli bir yere sahip olan atılganlık, kişiler arası iletişimde yer alan iki karşıt durum olan çekingenlik ve saldırganlığa karşılık, pozitif bir davranış olarak nitelendirilmektedir. Atılganlık davranışı bireyin günlük yaşamında gerçekleştirdiği iletişimde etkin rol oynamaktadır (Karagözoğlu, ark. 2008).

Saldırgan davranışın hedefinde; baskınlık kurma, kazanma ve diğerlerini kaybetmeye zorlama durumudur. Dolayısıyla saldırgan yollarla kazanma, diğerlerini aşağılama, rencide etme, alçaltma ve hakim olma ile garantilenme durumudur (Lange, 1976). Çekingen davranışta ise birey edilgen ve dolaylı etkilenen bir pozisyonda yer alır (Ker-Dinçer 2005). Çekingenlik diğerlerinin karşısında rahat olamama olarak tanımlanmakla beraber, sözlük tanımında; ilişki kurmada zorluk, korkaklık nedeniyle ihtiyatlı davranma ve güvensizlik" olarak tanımlanmıştır (akt.Kaya, 2001).

Alberti ve Emmons (1973) atılgan bir bireyi, etrafındaki insanlara karşı ilgili olan bununla birlikte kendi haklarını bilen bir kişi olarak tanımlamıştır. Taşkın(2004) atılganlığı, "kendini ifade edebilme becerisi" olarak tanımlamıştır (Taşkın, 2004).

Duygularını özgürce ve doğrudan ifade edememesi ya da ifade ettiğinde yüksek kaygı ve suçluluk duyan bireylere atılganlık eğitim veren Andrew Salter, Atılgan davranış terapisinin ilk uygulayıcısı olmuştur. Salter tarafından oluşturulan ve Wolpe tarafından geliştirilen atılganlık davranış modeli, bireyin kendisini ifade etme durumuna yönelik yoğun ve uzun zamanlı çalışmalar içermektedir (Uğur, 1996).

Atılgan davranış ile özgüven arasında olumlu bağ mevcuttur. Atılganlık ile öz güvenin olumlu olarak etkilenmesi aynı zamanda özgüven ile atılganlığın olumlu olarak etkileneceği sonucunu doğurur. (Whirter,1985).

Atılgan bireylerin bazı davranış özellikleri şu şekildedir; Duygularını doğru ve iyi tanımak, kendisine karşı dürüst olmak, amaçlarına uygun ve etik yollarla ulaşmak, kendi kararlarını kendisinin vermesi, kendi seçimlerini kendisinin yapması, Kendine güvenme, düşüncelerini içinden geldiği şekliyle ve akıcı bir üslup kullanarak belirtmek, kendisini ve başkalarını kırmamak için davranış ve söylemlerine özen göstermek (Deryahanoğlu, 2014).

Atılganlık özelliğine sahip bireyler benlik saygısını düşürmeden kendi hata ve olumsuz özelliklerini kabul etme, bununla yanında doğruluğuna inandığı eylem ve davranışlarda ısrar edebilirler. Bir topluluk içerisinde duygularını doğal olarak ifade eder, ifade tarzları yapmacıktan uzak ve samimi olmaktadır. Kaba kuvvete dayanan saldırgan davranışlar sergilemezler fakat saldırganlık duygularını karşıya açık olarak ifade edebilir. Bulduğu ortamdaki diğer bireyleri küçük düşürücü ve cezalandırıcı davranışları herhangi bir nedeni olmadıkça göstermez (Deryahanoğlu, 2014).

Atılganlık davranışının önemli bir özelliği de kültürler arasında gözlemlenen farklılıklardır. Atılganlık içinde bulunulan toplumun kültürel yapısına uygun olan pratik bir davranış biçimi olarak ifade edilmektedir. Batı kültüründe atılganlık, uygun bir eğitimle öğrenilen, kültür bağımlı tutum ve sosyal beceri ile oluşan olumlu davranışlar örüntüsü olduğu görüşü olduğu ifade edilmektedir(Erkal,1990). Doğu kültürlerinde ise; çok sayıda kültürel farklılıkların olduğu, içinde buldukları ülke ve toplumun norm değerlerine uygun olarak cesaretlendirilememekte, hatta atılgan davranışlar çevre tarafından hoş görüyle karşılanamayabilmektedir (Şahin, 2011).

Latin ve İber yarım adası (İspanya, Portekiz, Andora) toplum kültüründe ise; Atılganlıkla ilgili olarak birey ve alt gruplarında Maçoluk olarak atfedilmektedir. Bu anlamda tanımlanan atılganlık; bilhassa erkekler için uysal olma ile benzerlik olduğu belirtilmektedir.

Bu bakış açısı dahilinde erkeklerin kendilerini ifade etme durumları güç gösterisi olabildiği belirtilmektedir (Alberti ve Emmons, 2002; akt. Şahin, 2011).

Kültürler arasındaki atılganlık kabul düzeyi birbirinden farklılıklar içermesine rağmen içinde bulunulan kültürün bir özelliğini almıştır. Günümüzde içinde olduğumuz kültürümüz atılganlığın bazı özelliklerinin eskiye oranla biraz daha kabul edilen, uygulanabilirliği olan bir düzeye geldiği düşünülmektedir (Şahin, 2011).

2.7.3.1. Atılgan Davranış Tarzının Öğeleri

Atılganlık ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda atılganlık davranışının farklı biçimleri olduğu söylenmektedir. Lange ve Jakubowski'nin beş çeşit atılganlık biçiminin var olduğu görüşü araştırmacılar tarafından genel olarak kabul gördüğü ifade edilmektedir. Bu atılganlık biçimleri; temel atılganlık, empatik atılganlık, artan atılganlık, “ben-dilini kullanarak atılgan davranma, karşılaştırma veya yüzleştirme şeklinde belirtilmektedir (Ker-Dinçer, 2005).

Temel Atılganlık biçimi bireyin inançları, duyguları ve düşüncelerini, basit ve net bir biçimde dile getirilmesi olarak ifade edilmektedir. Mesela sözünün kesildiği bir durumda temel atılganlık biçimini sergileyen birey; “Özür dilerim, söylemek istediğimi tamamlamak istiyorum” şeklinde kendini ifade edebilir (Rugancı, 2010; Tiryaki, 1999).

Empatik Atılganlık biçiminde, etkileşimde olduğu kişi veya kişilere karşı daha duyarlı davranılmaktadır. Bu atılganlık biçimi iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada, karşıdaki kişinin duygularını anlaşılmasına çalışır; ikinci aşamada ise, birey kendinin de sahip olduğu hakları da göz önünde bulundurarak duygularını dile getirmektedir. Mesela iki birey arasında yaşanan bir iletişim sorununda empatik atılgan davranışa sahip bir birey; “Gerçekten çok meşgul olduğumu biliyorum. Ama ilişkimizin senin için de önemli olduğumu hissetmek istiyorum. Bu nedenle senden bana, yalnızca ikimizin beraber olabileceği bir zamanı ayırmanı istiyorum” şeklinde kendini ifade edebilir (Rugancı, 2010; Tiryaki, 1999).

Artan Atılganlık biçiminde iletişim kurulan bireylerin, gösterilen temel atılganlık davranışına tepki vermemesi hatta sahip olunan hakların çiğnenmesinde devamlılık gösteren durumlarda sergilenen atılganlık biçimidir. Bu durumlarda atılgan davranışının dozu artırımla beraber iletişim düzeyinin resmiyetinde artış gösterilir. Bu atılganlık biçiminde Birey duygusunu ve taleplerini basit ve net olarak bir iki defa dile getirdikten bir müddet sonra son sözü söylemektedir (Aydın, 1991).

Artan atılganlık biçimine sahip bir birey duygularını karşısındakine şu şekilde ifade edebilir (Ker-Dinçer, 2005):

- “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.”

Ben dilini kullanarak atılgan davranış biçiminde kişi konuşacağı zaman söze “ben” diye başlayarak duygu, düşünce ve isteklerinin kendisini kapsadığını vurgulamaktadır.

Ben dilini kullanarak atılgan davranış biçimini sergileyen birey rahatsız olduğu iletişim problemini şu şekilde dile getirmektedir; “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.”

Birey hissettiği olumsuz duyguları içinde saklamadan, ifade etmektedir fakat ifade şekil itibariyle iletişim kurduğu kişilerin kendilerini suçlu hissetmeleri, savunmaya geçmelerini ya da saldırgan davranışlara yol açmalarını engelleyecek ifade kullanılır (Ker-Dinçer, 2005). Yukarıdaki çalışmalarla birlikte sporda da çalışmalar yapılmıştır. Sporun bireye kattığı olumlu kazanımları oldukça fazladır. Spor yapanlarda fiziksel ve fizyolojik etkilerin artmasının yanında ruhsal olarak ta birçok kazanımları bulunmaktadır. Spor yapan bireylerin daha hareketli, daha canlı, enerjik, dışa dönük, çalışkan, sabırlı, sosyal ilişkiler kurmada zorlanmayan, daha uyumlu, yeni ortama daha çabuk adapte olabilen, duygusal olarak dengeli bir yapıya sahip oldukları bilinmektedir(Çam ve ark. 2010). Spor yapmanın atılganlık düzeyini geliştirdiğini ortaya koyan bir çok literatür araştırması mevcuttur (Adalı, 2006; Erşan ve ark., 2009;. Ersan ve Doğan, 2002; Efe, 2007;Tatlı, 2004; Yıldırım, 2004; Deryaoğlu, 2014; Şahin, 2011; Gacar, 2011;Adalı, 2006; Menteş,2008, Ceylan,2009; Ercan,2010; Güneş, 2010).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada amaç özel ve devlet okullarında çalışan Öğretmenlerin özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeyi ilişkisini cinsiyet ve deneyim süresi açısından karşılaştırmaktır.

Ülkemizde eğitim kurumları özel okullar ve devlet okulları olarak ikiye ayrılmaktadır. Milli Eğitim bakanlığının ders müfredatına göre eğitim öğretim yapan bu okulları farklı kılan özellikler yönetsel ve uygulama farklılıkları ile ekonomik gelir şeklindedir. Devlet okullarında eğitim ücretsizdir, öğretmenlerin ücretini devlet karşılamaktadır. Özel okullarda ise eğitim ücretlidir, öğretmenlerin ücretlerini özel okul yönetimi karşılamaktadır. İki okulun bir diğer farkı ise öğretmenlerin çaba miktarı, öğrenci ile kurduğu iletişim şekli, öğrenci motivasyonu, öğrenci başına düşen öğretmen sayısı gibi farklılıklardır.

Bu anlamda mesleki açıdan büyük önem arz eden öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkisi olan kişilik unsurları; özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeylerinin araştırılması, Özel okul ve Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin deneyim ve yaş değişkenleriyle karşılaştırılarak mevcut durumun saptanması amaçlanmaktadır.

3.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma özel okul ve devlet okullarında görev yapan Öğretmenlerin özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeyi ilişkisini cinsiyet ve deneyim süresi açısından karşılaştırılması ile birlikte literatüre katkı sağlamasından dolayı önem arz etmektedir.

Eğitim, bir toplumun geleceğinin planlanmasında, refah düzeyinin artırılmasında, çağdaş uygarlık düzeyine erişilmesinde büyük önem arz etmektedir. Ülkemiz nüfusunun çoğunluğunu genç nüfus oluşturmaktadır. Gençlerin çok iyi eğitim almaları, onları yetiştirecek eğitim kurumları ve öğretmenlerin nitelikleri ve okulların fiziki olanakları ile orantılıdır. Bu bağlamda öğretmenlerin özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeylerinin seviyesi, deneyimleri, cinsiyet değişkenleri özel ve devlet okullarında görev yapmaları açısından değerlendirilerek alandaki literatüre ve bilginin somutlaşmasına katkı sunulması açısından önem arz etmektedir. Bu araştırma, gerek üniversitede öğretmen yetiştiren bölümlerin gerekse okullardaki eğitimin düzeyinin ve verimin artırılması, öğretmenlerin çevresiyle doğru ve etkili iletişim kurmalarının sağlanması, eğitim ve öğretimin bilimsel

değerler ile çağdaş düzeyde yapılmasına katkı sunacak konuları ele aldığından dolayı önem arz etmektedir. Eğitim, öğretimin aktif ve önemli faktörü öğretmenlerdir.

Bu araştırmada Öğretmenlerin özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeylerinin cinsiyet ve deneyim ilişkileri araştırmada verilmektedir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin kendilerini değerlendirme ve geliştirmelerinde önemli ipuçları verecektir. Velilerin başarılı bir eğitim ve öğrencilerinin geleceği için özel ve devlet okulları seçeneklerini doğru değerlendirme yapabilmelerine yardımcı olacaktır. Bu çalışmada elde edilecek bulgular sayesinde konu ile ilgili bundan sonra yapılacak çalışmalarda araştırmacılara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

3.3. Evren ve Örneklem

Özel okul ve devlet okullarındaki öğretmenlerin benlik saygısı, özyeterlik ve atılganlık düzeyi ilişkisini cinsiyet ve deneyim süresi ile karşılaştırmak amacıyla yapılan bu araştırmada Türkiye genelinde özel okul ve devlet okullarında çalışan 385 branş öğretmeni örnekleme oluşturmaktadır. Öğretmenlerin seçiminde basit rastgele örneklem tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya 200'ü kadın öğretmen, 185'i erkek öğretmen olmak üzere toplam 385 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Özel okul öğretmeni 205, devlet okulu öğretmeni 180 kişidir. Katılımcıların yaş ortalaması $38,45 \pm 12,11$ 'dir.

3.4. Özyeterlik Ölçeği (ÖYÖ)

Araştırmada kullanılan ölçek Riggs, Warka, Babasa, Betancourt ve Hooker tarafından 1994 yılında geliştirilen Öz Yeterlik Ölçeği (Self Efficacy Scale-SES)'dir. Öz Yeterlik Ölçeği bireylerin kendi kapasitelerine duydukları inancı ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlaması Öcel (2002) tarafından yapılan ölçek toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Denekler maddelerde yer alan ifadelere ne ölçüde katıldıklarını 5'li Likert Tipi ölçek üzerinde değerlendirmekte ve maddeler için işaretlenen sayısal değerler toplanarak tek bir yeterlik puanı elde edilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 10, en yüksek puan 50 olup, yüksek puan kuvvetli bir öz yeterlik inancı olarak kabul edilmektedir. Riggs, Warka, Babasa, Betancourt ve Hooker (1994) tarafından hesaplanan ve diğer araştırmacılar tarafından rapor edilen iç tutarlık katsayısı .80 olarak ifade edilmiştir. Ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliğini irdelemek amacıyla elde edilen verilere faktör analizi ve faktör aralığı en az.30

olan maddelerin ölçekte kullanılmasına karar verilmiştir. Analiz sonuçları ölçeğin tek faktörlü bir yapısının bulunduğunu ve maddelerinin faktör aralığı değerlerinin.32 ile.85 arasında değiştiğini, yani tüm maddelerinin faktör aralığı değerlerinin .30'dan büyük olduğunu göstermiştir. Bu bulgulara dayanarak, ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliği bakımından yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer yandan ölçeğin iç tutarlık katsayısı .61 olarak hesaplanmıştır. Bu değer beklendik ölçüde yüksek olmamakla birlikte, yeterli düzeyde bulunmuştur (Öcel, 2002).

3.5. Stanley Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin benlik saygısı puanlarını hesaplamada Stanley Coopersmith tarafından geliştirilmiş olan, Turan ve Tufan (1987) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan BSÖ kullanılmıştır. Turan ve Tufan birer yıl arayla yapmış oldukları çalışmalarda ölçeğin test-tekrar test güvenirliğini 0.65 ve 0.76 olarak saptamışlardır. Ölçek, “benim gibi” ya da “benim gibi değil” biçiminde işaretlenebilen 25 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerde kişinin hayata bakış açısı, aile ilişkileri, sosyal ilişkileri ve dayanma gücü ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Alınan puanlar 0 ile 100 arasında değişmektedir. Benlik saygısının ortalamadan düşük ve yüksek olmasına göre değerlendirme yapılmaktadır. Alınan puanın ortalamanın altında olması benlik saygısının düşüklüğüne, ortalamanın üzerinde olması benlik saygısının yüksekliğine işaret etmektedir.

3.6. Rathus Atılganlık Envanteri

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin atılganlık düzeylerini belirlemek için Rathus tarafından geliştirilen Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) (Rathus Assertiveness Schedule) kullanılmıştır. Ölçeğin Türkiye'de geçerlilik güvenirlik çalışması Voltan (1983) tarafından yapılmıştır. Voltan, envanterin alfa tutarlılık katsayısını 0.70, test-tekrar test güvenirliğini 0.92 olarak saptamıştır. Ergen ve yetişkinlere uygulanabilen envanter 30 maddeden oluşmaktadır. Bunların 17'si olumsuz, 13'ü olumlu olarak ifade edilmiştir. Envanterden toplam puan olarak “+10”un altında alanlar çekingen, “+10”un üstünde alanlar ise atılgan olarak kabul edilmektedir.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından toplanan verilerin analizinde bağımsız değişkenlerin özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeylerine etkisi ikiden fazla gruplarda One Way Anova, ikili gruplarda t testi, bazı bağımsız değişkenler ile ölçekler arasındaki ilişki korelasyon ile değerlendirilmiş, tanımlayıcı özellikler yüzdeler olarak gösterilmiştir. Varyans analizlerinin 0.05 seviyesinde anlamlı çıktığı ($p < 0.05$) durumlarda post-hoc test olarak LSD (Least Significant Difference) analizi yapılmıştır.

4.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular alt problemlerin sırasına göre sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılık

Tablo 1. Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılık Analizi

Branş Öğretmenleri	n	Benlik Saygısı Ortalama X	Standart Sapma SS	t	p
Özel Okul Öğretmenleri	205	75.11	±16.56	2.264	0.031
Devlet Okulu Öğretmenleri	185	70.12	±15.32		

Araştırma verilerine göre, benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde özel okul öğretmenleri ve devlet okulu öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Bu farklılık, özel okul öğretmenlerinin benlik saygısı düzeylerinin, devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.2.Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Özyeterlik Arasındaki Farklılık

Tablo 2. Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Özyeterlik Arasındaki Farklılık Analizi

Branş Öğretmenleri	n	Özyeterlik Ortalama X	Standart Sapma SS	t	p
Özel Okul Öğretmenleri	205	3.90	±1.89	2.034	0.040
Devlet Okulu Öğretmenleri	185	1.52	±1.11		

Araştırma verilerine göre, özyeterlik ortalama puanları düzeylerinde özel okul öğretmenleri ve devlet okulu öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). bu farklılık, özel okul öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerinin, devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.3.Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılık

Tablo 3. Özel Okul ve Devlet Okullarındaki Öğretmenler İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılık Analizi

Branş Öğretmenleri	n	Atılganlık Ortalama X	Standart Sapma SS	t	p
Özel Okul Öğretmenleri	205	19.43	±2.71	-1.302	0.201
Devlet Okulu Öğretmenleri	185	22.00	±0.09		

Araştırma verilerine göre, atılganlık ortalama puanları düzeylerinde özel okul öğretmenleri ve devlet okulu öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

4.4.Cinsiyet İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılık

Tablo 4. Cinsiyet İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılık Analizi

Cinsiyet	n	Benlik Saygısı Ortalama X	Standart Sapma SS	t	p
Kadın Öğretmenler	200	76.02	±15.32	2.586	0.014
Erkek Öğretmenler	185	69.12	±15.67		

Araştırma verilerine göre, benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Bu farklılık, kadın öğretmenlerin benlik saygısı düzeylerinin, erkek öğretmenlere göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.5.Cinsiyet İle Özyeterlik Arasındaki Farklılık

Tablo 5. Cinsiyet İle Özyeterlik Arasındaki Farklılık Analizi

Cinsiyet	n	Özyeterlik Ortalama X	Standart Sapma SS	t	p
Kadın Öğretmenler	200	3.87	±1.39	2.239	0.035
Erkek Öğretmenler	185	1.17	±1.10		

Araştırma verilerine göre, özyeterlik ortalama puanları düzeylerinde kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu farklılık, kadın öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinin, erkek öğretmenlerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.6.Cinsiyet İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılık

Tablo 6. Cinsiyet İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılık Analizi

Cinsiyet	n	Atılganlık Ortalama X	Standart Sapma SS	t	p
Kadın Öğretmenler	200	20.84	±0.66	-2.560	0.029
Erkek Öğretmenler	185	24.61	±3.40		

Araştırma verilerine göre, atılganlık ortalama puanları düzeylerinde kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu farklılık, erkek öğretmenlerin atılganlık düzeylerinin, kadın öğretmenlere göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.7. Deneyim Süresi İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılık

Tablo 7. Deneyim Süresi İle Benlik Saygısı Arasındaki Farklılık Analizi

Deneyim Süresi	n	Benlik Saygısı Ortalama X	Standart Sapma SS	F	p
0-5 yıl	100	71.35	±16.23	1.498	0.117
6-10 yıl	95	70.07	±16.98		
11-15 yıl	92	71.59	±14.22		
16-20 yıl	98	72.01	±15.54		

Araştırma verilerine göre, benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde Öğretmenlerin deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

4.8. Deneyim Süresi İle Özyeterlik Arasındaki Farklılık

Tablo 8. Deneyim Süresi İle Özyeterlik Arasındaki Farklılık Analizi

Deneyim Süresi	n	Özyeterlik Ortalama X	Standart Sapma SS	F	p
0-5 yıl	100	1.15	±1.10	1.700	0.127
6-10 yıl	95	2.95	±1.35		
11-15 yıl	92	2.55	±1.43		
16-20 yıl	98	1.65	±1.91		

Araştırma verilerine göre, özyeterlik ortalama puanları düzeylerinde Öğretmenlerin deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

4.9. Deneyim Süresi İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılık

Tablo 9. Deneyim Süresi İle Atılganlık Düzeyi Arasındaki Farklılık Analizi

Deneyim Süresi	n	Atılganlık Ortalama X	Standart Sapma SS	F	p
0-5 yıl	100	18.43	±2.98	1.128	0.311
6-10 yıl	95	18.07	±0.30		
11-15 yıl	92	19.37	±0.81		
16-20 yıl	98	19.79	±9.61		

Araştırma verilerine göre, atılganlık ortalama puanları düzeylerinde Öğretmenlerin deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

5.TARTIŞMAVE SONUÇ

5.1. Özyeterlik İle İlgili Tartışma ve Sonuç

Araştırma verilerine göre, özyeterlik ortalama puanları düzeylerinde Özel Okul Öğretmenleri ve Devlet Okulu Öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, Özel Okul Öğretmenlerinin özyeterlik düzeylerinin, Devlet Okulu Öğretmenlerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Literatürde bu araştırmaya benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sadece Otacıoğlu (2008), Okul deneyimi I uygulamasına katılan müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin mezun olunan lise türünde ise Güzel Sanatlar Lisesi'nden mezun olan öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri düz lise mezunu olan öğrencilerin düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulara bakıldığında özel okul öğrencilerinin devlet okulu öğrencilerine göre özyeterlik düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgunun kısmen bizim sonucumuzu desteklediği söylenebilir.

Araştırma verilerine göre, özyeterlik ortalama puanları düzeylerinde Kadın Öğretmenler ve Erkek Öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, Kadın Öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinin, Erkek Öğretmenlerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Bu alanla ilgili araştırmalar gözden geçildiğinde, cinsiyet ile özyeterlik arasında farklılıklar içermeyen sonuçların bulunduğu görülmüştür. İkiz ve Yörük (2013)'ün öğretmen adaylarının özyeterlik düzeylerini incelediği araştırma sonuçlarında, kadın ve erkek öğretmen adaylarının genel özyeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Yine Tabancalı ve Çelik (2013)'in öğretmen adaylarının akademik özyeterlikleri ile öğretmen özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma sonucunda öğretmen adaylarının akademik özyeterlik ve öğretmen özyeterliklerinin yüksek olduğu, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı bildirilmiştir. Başka bir çalışmada Nielsen'in (2004) müzik bölümü öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri açısından kız ve erkekler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmadığını bildirmiştir. Yine Akbulut (2006) müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin özyeterlik inançlarını incelendiği araştırma sonucunda, müzik

öğretmeni adaylarının cinsiyet açısından özyeterlik inanç düzeyleri aralasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Başka bir çalışmada Kumar ve Lal (2006)'ın ergenler arasındaki cinsiyet ve özyeterlik ilişkisini incelemek için yaptığı araştırma sonucunda cinsiyetle özyeterlik arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bildirilmiştir. Yine Ertok Konuk (2011) çalışmasında müzik öğretmenliği öğrencilerin cinsiyete göre mesleki yeterlilik düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir. Başka bir çalışmada McKenzie (1999)'nin öğretmen adaylarının özyeterlikleri ve özbenlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yürüttüğü çalışmasına 31 öğrenci (16 erkek, 15 kadın) katılmıştır. Araştırma sonucunda, kadın ve erkeklerin özyeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Yine Durdukoca (2010)'nın sınıf öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşırken, öğretim türü değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada Özsüer ve arkadaşları(2011) üniversite öğrencilerinin akademik özyeterlik inanç düzeylerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları çalışmaya 10910 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik özyeterlik inanç düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Çubukçu ve Girmen (2007)'in öğretmen adaylarının sosyal özyeterlik algılarının belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının cinsiyetleriyle sosyal özyeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yine Başaran (2010) müzik öğretmeni adaylarının özyeterlik, bazı değişkenler açısından incelemiştir. Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre, özyeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yine Oğuz ve Topkaya (2008) yaptıkları çalışmada ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen özyeterlik inançlarının cinsiyete değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Elde edilen bulgulara bakıldığında Cinsiyet farklılığının özyeterlik düzeyi üzerinde etkisi bulunmadığı görülmektedir. Bir iddiayı destekleyen bulgular olabileceği gibi desteklemeyen bulgularında olması kaçınılmazdır.

Otacıoğlu (2008), Okul deneyimi I uygulamasına katılan müzik öğretmeni adaylarının özyeterlik düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından öz yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmış, kız öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yine Azar (2013) yaptığı çalışmada akademik özyeterlik ve cinsiyet akademik başarıyı yordamada en etkili olduğu, ayrıca kadın öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek akademik özyeterlik düzeyine sahip olduğu araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır.

Elde edilen bulgulara bakıldığında cinsiyet özyeterlilik ilişkisi incelendiğinde kadınların erkeklerden daha yüksek özyeterliliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili literatür araştırılması yapıldığında yukarıdaki görüşü desteklemeyen çalışmaların da olduğu görülmektedir. Dönmez (2010) özyeterlilik düzeylerinde kız ve erkek öğretmen adaylarının puanları arasında erkekler yönünde anlamlı bir fark bulunmuştur. Yine Say'ın(2005) çalışmasında, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre özyeterlilik inançları açısından kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna varmıştır. Demirtaş, Cömert ve Özer (2011)'in araştırmasında öğretmen adaylarının özyeterlilik inançları cinsiyet değişkenine göre erkeklerin lehine farklılık gösterdiği bildirilmiştir. Başka bir çalışmada Spence ve arkadaşları (2010)'nın ergenlerin fiziksel aktiviteye katılımdaki cinsiyet farklarını açıklamada özyeterliliğin rolünü belirlemek için yürüttükleri araştırmanın sonucunda, özyeterlilik ve cinsiyetin fiziksel aktiviteyle ilişkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca, erkeklerin özyeterlilik seviyelerinin kadınlardan fazla olduğunu bildirmiştir. Yine Aydın (2011)'in çalışmasına ise 526 öğretmen adayı (139 erkek, 387 kadın) katılmıştır. Araştırma sonucunda, Genel özyeterlilik düzeylerinde cinsiyete göre fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerin genel özyeterliliği, kadınlara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yine Leung ve Chan (1998) ile Pintrich ve De Groot (1990) yaptıkları çalışmada erkeklerin kadınlara göre daha yüksek düzeyde özyeterlilik inancına sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Netz ve Raviv (2004) çalışmalarında özyeterlilik düzeyinin cinsiyet açısından farklılaştığını erkeklerde daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Yine Nicole ve arkadaşları (2002) öğretmen adaylarının fiziksel aktivite seviyesi, egzersiz özyeterlilikleri ve egzersiz davranışı değişim basamaklarını incelendiği çalışma sonucunda; egzersiz davranışı değişim basamaklarında erkeklerin kadınlardan daha fazla fiziksel aktiviteye katıldıkları yönünde anlamlı bir farklılık bulunmuştur(Akt. Alemdağ, 2013). Elde edilen bulgulara bakıldığında özyeterlilik ortalama puanları düzeylerinde Kadınlar ve Erkekler açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bulunsa bile bu farklılık erkeklerin kadınlardan yüksek olduğu biçimindedir. Böyle bir sonuç ortaya çıkmasında araştırmanın yapıldığı toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıklarının etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırma verilerine göre, özyeterlilik ortalama puanları düzeylerinde Öğretmenlerin Deneyim Süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu alanla ilgili araştırmalar yapıldığında özyeterlilik ile deneyim arasında farklılığı araştıran iki çalışma bulunmuştur. Bu çalışmalar bulgumuzu desteklemeyen sonuçlar vermiştir. Bıkmaz (2004) çalışmasında öğretmenin sınıf içi motivasyonun da ve mesleki

başarısında özyeterliğin farklılık oluşturduğu bildirilmiştir. Başka bir çalışmada Pololi ve Price (2000) tıp fakültesinde öğrenim gören 619 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmanın bulguları; öğrenciler üst sınıfa devam ettikçe öğrenci-eğitici ilişkisi ve özyeterlik algıları azalmakta ve doktor hasta ilişkisine daha az değer vermektedirler. Yapılan bu araştırmayı desteklemeyen araştırmalarda mevcuttur. Kaufmann ve arkadaşları (2001) tarafından yapılan çalışmada tıp öğrencilerinin hasta-hekim iletişimindeki tutumları ve özyeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak, 4. sınıf öğrencilerinin hasta-hekim iletişiminin önemine verdikleri değer diğer sınıf öğrencilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. 2. sınıf öğrencilerin özyeterlik algıları diğer sınıf öğrencilerine göre düşük olduğu, öğrencilerin tutum ve özyeterlikleri öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılaşmaktadır.

Elde edilen bulgulara bakıldığında kişilerin deneyim süreleri ile özyeterlik düzeyleriyle farklılık göstermektedir. Bu konuda daha çok ve doğrudan deneyi ile ilgili veriler dikkate alınarak çalışmalar yapılmalıdır.

5.2. Benlik Saygısı İle İlgili Tartışma ve Sonuç

Araştırma verilerine göre, benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde Özel Okul Öğretmenleri ve Devlet Okulu Öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, Özel Okul Öğretmenlerinin benlik saygısı düzeylerinin, Devlet Okulu Öğretmenlerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Diğer araştırmalar incelendiğinde öğrenciler ile ilgili bu araştırmayı destekleyen çalışmalar mevcuttur. Suner(2000), özel lisede okuyan öğrencilerin benlik saygılarının diğer liselerde okuyan öğrencilere göre daha fazla olduğunu bulmuştur. Coşkun(2009) yaptığı araştırmada okul türüne göre yapılan değerlendirmede meslek lisesi ile Anadolu Lisesi öğrencilerinin benlik algısı düzeyleri karşılaştırılmış ve meslek lisesi öğrencilerinin benlik algı düzeyleri daha düşük olduğu görülmüştür. Lise türüne göre değişen benlik saygısında araştırmamızı desteklemeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Ciğerci(2006) tarafından yapılan araştırmada üstün yetenekli olan ve olmayan Fen lisesi ve normal liselerin, birinci, ikinci, üçüncü sınıflarında eğitim gören öğrencinin okul türüne bağlı olarak benlik saygısında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Keskin(2010) İstanbul Anadolu yakasındaki iki devlet, iki özel ilköğretim okulundaki 6. ve 7.sınıflarda eğitim gören öğrenciler üzerinde yaptığı,

öğrencilerin akran zorbalığının benlik saygısıyla ilişkisi konulu çalışmasında cinsiyet, gelir grubu, okullarına aidiyet, kendi odasının bulunup bulunmaması, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı değişkenlerine göre benlik saygısının değişmediğini bildirmiştir. Houtte(2005), Mesleki ve teknik okullarda öğrenim gören 16-17 yaş grubu 720 öğrencinin benlik saygı düzeyini incelediği çalışmanın sonucunda; Mesleki ve Teknik okullardaki erkeklerin, genel okullarda ki erkeklere göre daha düşük benlik saygısına sahip olduğu, bu bulguların kızlar için geçerli olmadığı saptanmıştır.

Araştırma verilerine göre, benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde Kadın Öğretmenler ve Erkek Öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, Kadın Öğretmenlerin benlik saygısı düzeylerinin, Erkek Öğretmenlerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Cinsiyet ile benlik saygısı ilişkisi literatür ile karşılaştırıldığında araştırmamızı destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara rastlanmaktadır. Destekleyen çalışmalar; Eriççi (2005)'nin Konya ilinde çeşitli ilköğretim okullarında, liselerde ve çocuk esirgeme kurumunda bulunan 9-15 yaş aralığında ki 134 çocuk ve ergen üzerinde yaptığı araştırmada ana-baba yoksunluğu içinde bulunan kız çocukların benlik saygısının, erkek çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Güler (2011), ise hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısını belirlemek amacıyla yaptığı araştırma sonuçlarında cinsiyet değişkeni ile benlik saygısı puan ortalamaları arasında anlamlılık olduğu saptanmıştır.

Literatürde araştırmamızı destekleyen çalışma bulgularının yanı sıra araştırmayla örtüşmeyen çalışma bulguları da yer almaktadır. Bu çalışmalara bakıldığında Gökalan(2000)'in araştırmasında, öğrencilerin benlik saygısı, kendini açma ve atılganlıkları arasında önemli bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Yine bu araştırmaya göre erkek öğrencilerin benlik saygısı, kız öğrencilerinkinden yüksek çıkmış. Yine Akyol'un (2006) araştırmasında ise yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin benlik kavramlarını incelemiştir. Çocukların cinsiyetleri, yaşları, kardeş sayıları ve doğum sıralarının benlik kavramı üzerinde bir farklılık yaratmadığını bilgisine ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada ise Güngör (1989)'ün lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında, öğrencilerin düşük ya da yüksek benlik saygısına sahip oluşlarında; cinsiyetin benlik saygısı düzeyi üzerinde etkili olmadığını sonuçlarına ulaşmıştır. Bu alanda yapılmış bir başka çalışmada ise Hatipoğlu(1996), ergenlerin çocukluk dönemlerine ilişkin olarak algıladıkları anne tutumları ile benlik tasarımı

düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Ergenlerin benlik saygı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı, erkek öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yine Aydoğan (2010)'ın İlköğretim II. kademe öğrencilerinin umut ve benlik saygısının bazı değişkenler açısından incelendiği araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyetlerine göre benlik saygısının değişmediği bulgulanmıştır. Bir diğer çalışmada ise Houtte (2005), mesleki ve teknik okullarda öğrenim gören 16-17 yaş grubu 720 öğrencinin benlik saygı düzeyini incelediği çalışmanın sonucunda, kızların erkeklere göre daha düşük bir benlik saygısına sahip olduğu görülmüştür.

Yine bu alanda Güngör (1989), lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini etkileyen etmenleri incelemesi sonucunda, öğrencilerin cinsiyetlerine göre benlik saygısının farklılaşmadığı görülmüştür. Başka bir çalışmada Öztürk(2006) tarafından anne-babası boşanmamış 308 öğrenci üzerinde yaptığı bir araştırmada; anne-babası boşanmış ve boşanmamış çocukların benlik saygıları ile cinsiyetleri, arasında önemli bir farklılık bulunmamıştır. Bu konuda yapılmış diğer çalışmalar ise; Güngör (1989)'ün lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini etkileyen etmenleri incelediği çalışmasının sonunda, Cinsiyetin benlik saygısı düzeyi üzerinde etkili olmadığını bildirilmiştir. Bal (2006)'ın 300 öğrenci üzerinde araştırmasında erkek öğrencilerin benlik algıları, kız öğrencilerin benlik algılarından daha yüksek bulunmuştur, fakat bu anlamlı düzeyde bir farklılaşma oluşturmamıştır. Cinsiyetin benlik algısına anlamlı düzeyde bir etki yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yüksekaya(1995), Üniversite öğrencilerinde Benlik saygısını çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışma sonucunda; benlik saygısı ile cinsiyet arasında bir ilişki bulunmamıştır(akt.Başkara,2002). Baldwin ve Hoffman(2001), Ergenlik döneminden, yetişkinliğe kadar olan benlik saygısı ve kişilik değişimlerini incelemiştir. Çalışma sonucunda; benlik saygısının kız ve erkeklerde farklı olduğu bulunmuştur. Ayrıca kızların benlik saygısının, erkeklere göre stresli olaylarda değişmeye daha duyarlı olduğu ortaya çıkmıştır. O'Malley ve Backman(1979)'in 3183 üniversite öğrencisi örnekleminde yaptıkları araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur. Liggerman ve Williamson (2000), araştırmalarında, egzersizle benlik saygısı arasında erkekler için pozitif bir ilişki olduğunu, kızlar için ise negatif anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında benlik saygısı ortalama puanları ile cinsiyet farklılığı arasında anlamlı ilişki bulunmadığı gözlenmektedir. Bu konuda yapılacak çalışmalar değişik toplumlarda, farklı sosyo-kültürel yapıdaki örneklem gruplar üzerinde yapılmalıdır.

Araştırma verilerine göre, benlik saygısı ortalama puanları düzeylerinde Öğretmenlerin Deneyim Süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İlgili Literatür araştırması yapıldığında elde ettiğimiz bulguyu destekleyen başka çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonucunu desteklemeyen çalışmalar incelenecek olursa; Erikçi (2005)'nin çocuk ve ergen üzerinde yaptığı araştırmada sınıf düzeyi değişkenine göre yapılan analizde benlik saygısı puanlarının küçük sınıflardan büyük sınıflara gidildikçe düştüğü gözlenmiştir. Yine Kılınç (2011), İlköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında sınıf seviyesi yükseldikçe benlik saygısı puan ortalamalarında artış olduğu bildirilmiştir. Başka bir çalışmada Yegül(1999) sportif başarılarla gelen tatmin duygusunun, olumlu düşünceler yaratarak sporcuların kendilerini yeterli algılamalarına sebep olabileceği belirtilmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında benlik saygısı ortalama puanları düzeyleriyle deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir.

5.3. Atılganlık İle İlgili Tartışma ve Sonuç

Araştırma verilerine göre, atılganlık ortalama puanları düzeylerinde Özel Okul Öğretmenleri ve Devlet Okulu Öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu konuda ilgili Literatür araştırması yapıldığında bulgularımızı destekleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Aynı Literatür taramasında bu görüşü desteklemeyen bulguların varlığı saptanmıştır. Tarama sonucunda İnceoğlu ve Aytar (1987), lise ve üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeylerini karşılaştırdıkları çalışmada; lise öğrencilerinin üniversite öğrencilerine oranla daha atılgan oldukları yönünde bulgular elde edilmiştir.

Yine Vatansever (2002), özel ve devlet liselerindeki öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin liseye giriş ve bitirirken sahip olduğu iletişim becerileri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre; Devlet liselerinin 1. sınıfında okuyan öğrencilerin atılganlık düzeyi, özel liselerin 1. sınıfında okuyan öğrencilere oranla yüksek çıktığı bildirilmiştir. Sonuç olarak Öğretmenlerde okul türü ile atılganlık davranışı arasında anlamlı bir farklılık görülmediği halde öğrencilerde okul türündeki farklılık Atılganlık ortalama düzeylerinde farklılık göstermiştir. Böyle bir sonuç ortaya çıkmasında insanların yaşlarına bağlı olarak olgunlaşmaları Atılganlık ortalama düzeylerini benzer seviyelere

getirmiştir. Okul türleri arasında Atılganlık Ortalama düzeyinde farklılığa yol açan etkenler olmadığı sonucu çıkarılabilir.

Araştırma verilerine göre, atılganlık ortalama puanları düzeylerinde Kadın Öğretmenler ve Erkek Öğretmenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, Erkek Öğretmenlerin atılganlık düzeylerinin, Kadın Öğretmenlere göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Ayrıca sporcular üzerinde yapılan çalışma bulgularına bakılacak olursa; Büyükyazı ve arkadaşları (2003), 40 yaş üzeri sedanter ve veteran atletlerin çeşitli değişkenlere göre atılganlık düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre; sedanterler ve veteran sporcuların cinsiyet değişkenine göre değişmediği saptanmıştır. Sedanterlerin ve veteran sporcuların atılganlık düzeylerinin “yeterli” bulunduğu eldeki araştırmada, spor yapan bireylerin spor yapmayanlardan daha atılgan olduğu da belirlenmiştir. Yine Güler (2011)’in, yaptığı araştırmada, hemşirelik öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre atılganlık puan ortalamaları arasında anlamlılık olduğu saptanmıştır. Bu çalışma Atılganlık Ortalama Düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunduğumuz görüşünü destekler niteliktedir. Yine Kimble, Marsh ve Kıska (1984) tarafından yapılan çalışmada daha önce yapılan araştırmalara benzer olarak erkeklerin kızlara oranla daha atılgan oldukları görülmüştür. Yine Cinsiyet farkı ile Atılgan davranışlar ortalama düzeyi arasında farklılık olduğu sonucu Arı (1989)’nın 426 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışma sonucunda erkek öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları kızlara oranla anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Benzer bir sonuçta Gökalan(2000)’ın İlköğretim okulu öğrencilerinin atılganlık düzeyleri incelendiğinde erkek öğrencilerin atılganlık seviyeleri, kız öğrencilere oranla daha yüksek çıktığı bildirilmiştir.

Yapılan tarama çalışmasında yukarıdaki sonuçları destekleyen iki çalışmaya daha rastlanmıştır. Ersan ve Doğan (2002) , beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde atılganlık düzeylerinin erkeklerde kızlara oranla yıkıcı saldırganlık puanının daha yüksek olduğu bulunmuş ve bunun sebebi olarak kültürel etkenler, özellikle çocuk yetiştirmedeki cinsiyet ayrımına bağlı olabileceği vurgulanmıştır. Hollanworth ve Wall (1977), yaptıkları çalışmada kadınların erkeklerden daha farklı ve kendi cinslerine özgü atılganlık problemleri olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında Atılganlık ortalama düzeylerinde cinsiyet açısından farklılık saptanmıştır.

Diğer araştırmalar incelendiğinde araştırma bulgularımızı desteklemeyen çalışmalara da rastlanmıştır. Örneğin; Aydın (1991), "cinsiyet ve cinsiyet rolleri açısından atılganlık

seviyesinin incelenmesi" konulu çalışmasında; üniversite öğrencilerinde cinsiyetin atılganlığı etkileyen bir faktör olmadığını belirtmiştir. Yine Tegin(1990), üniversite öğrencilerinin atılganlık davranışın cinsiyet açısından karşılaştırmış, araştırmanın sonuçlarında; kızlarla erkekler arasında atılgan davranış açısından farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Bu konuda başka iki çalışma benzer sonuçlar vermiştir. İnceoğlu ve Aytar (1987), lise ve üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeylerini karşılaştırdıkları çalışmada, cinsiyetler arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Aydın (1991), üniversite öğrencilerinde cinsiyetin atılganlığı etkileyen bir faktör olmadığını belirtmiştir. Yine yapılan bir çalışmada Toraman (2009)'ın 285 çocuğu araştırmaya dâhil ettiği Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden ve etmeyen ilköğretim 12 yaş çocuklarının atılganlık düzeyinin de incelediği araştırmasında cinsiyetin atılganlık ve çekingenlik davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kapıkıran (1993), Aydın (1991) ve Onur (2006)'da yapmış olduğu araştırmada kız ve erkek öğrencilerin atılganlıkları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamışlardır. Elde edilen bulgulara bakıldığında Atılganlık ortalama düzeylerinin cinsiyetle ilişkilerinde bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yapılan araştırmada bu konudaki çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmesinin nedeni olarak, araştırmanın yapıldığı toplumun, seçilen örneklem grubunun ekonomik, sosyal ve kültürel özelliklerinin sonuçta etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma verilerine göre, atılganlık ortalama puanları düzeylerinde öğretmenlerin deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

İlgili literatür araştırması yapıldığında Kaya (2001)'nın çalışmasında, ergenlerde yaşın büyümesinin atılganlığı olumlu yönde etkilediğini; deneyimle kişisel güvenin arttığını ifade etmektedir. Ergenin yaşının büyümesi deneyim kazandığı sonucunu doğurmamaktadır. Bu nedenle farklılık gözlenmeyecektir. Yine Alagül (2004) farklı spor branşlarındaki sporcuların atılganlık düzeylerinin araştırıldığı çalışma bulgularında; kazanılan derecelerin ve milli olup olmama durumuna göre sporcuların atılganlık düzeyinin etkilenmediği görülmüştür. Elde edilen bulgulara bakıldığında atılganlık düzeylerinde deneyim süresi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır görüşümüzü destekler biçimdedir.

Literatür araştırması yapıldığında bulgularımızla örtüşmeyen sonuçlara rastlanmıştır. Örneğin; Gacar (2011) tarafından Öğretim elemanlarına yönelik yapmış olduğu çalışmada akademik unvan değişkenleri ile atılganlık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığı ancak akademik unvan yükseldikçe atılganlık düzeylerinde de pozitif yönde yükselme

olduğunu bulgulamıştır. Elde edilen bulguya bakıldığında akademik unvan yükselmesi öğretim elemanın deneyimi olarak algılandığında anlamlı farklılık doğmaktadır.

6.ÖNERİLER

Araştırmacıların aynı konulardaki araştırmaların daha geniş kapsamlı ve çok yönlü ele alınması önerilmektedir. Öğretmenlikte cinsiyet, yaş, deneyim ve eğitim düzeyi ile ilgili yapılan araştırmalar yetersiz olduğu için gelecekte yapılan çalışmalarda araştırmacılar hem kadınların hem de erkeklerin farklı demografik özelliklerine bakmalıdırlar. Öğretmenlerin çalışma yerleri olarak özellik ve farklılıklar gösteren özel ve devlet okulları üzerine ayrıntılı çalışma yapılarak nicelik ve nitelik farklılıkları incelenmesi alana katkı sunacaktır. Bu çalışmada öğretmenlerin cinsiyet ve deneyim gibi değişkenlerini ele alınmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyi, ekonomik geliri, yaşam standartları, yaşanılan bölgenin fiziksel, demografik ve ekonomik özellikleri gibi diğer değişkenlerin incelenmesi alana katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

Açıkgoz, K. (2000). *Etkili Öğrenme ve Öğretme, Eğitim Dünyası Yayınları*, Kanyılmaz Matbaası. İzmir.

Adalı, F.M.(2006).*14 - 18 Yaş Kız Ve Erkek Basketbolcuların Atılganlık İle Sürekli Kaygı Düzeylerinin Sosyodemografik Yapılarına Göre Karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Eğitim bilimleri Enstitüsü.

Adams, J. F. (1995). *Ergenliği anlamak*. İmge Kitapevi Yayınları. Ankara.

Akbaş A., Çelikkaleli Ö. (2006). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi*, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

Akbulut, E. (2006). *Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları*, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2).

Akın A, Demirel S. (2003). *Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkileri*. Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Halk Sağlığı Özel Eki.

Akyol, A.K. Aslan, D. (2006).*Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi*. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 15, Sayı 2.

Aksakal, N. (1997). *Üniversite Sınavına Giren Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık ve Depresyon Düzeylerinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Alabay, E. (2006). *İlköğretim Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Fen İle İlgili Özyeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (1).

Alderman, K.M. (1999). *Motivation for Achievement*. London: Lawrence Erlbaum Ass. Publication.

Alemdağ, S. 2013. *Öğretmen Adaylarında Fiziksel Aktiviteye Katılım, Sosyal Görünüş Kaygısı Ve Sosyal Öz-Yeterlik İlişkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Altınçekiç A. Yaman S. Koray Ö. 2005 *Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma(Kastamonu İli Örneği)*, Kastamonu Eğitim Dergisi,.Say.93

Arı, Ramazan. (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.

Arıca, O. T. (1999). *Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydın, B. (1991). *Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini Açısından Atılganlık Seviyesinin İncelenmesi.* Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi.

Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydoğan, S. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin umut ve benlik saygısı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

Azar, F. S. (2013). *Self-efficacy, achievement motivation and academic procrastination as predictors of academic achievement in pre-college students.* Proceeding of the Global Summit on Education.

Bhasin K. (2003). *Toplumsal Cinsiyet "Bize Yüklenen Roller".* Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları, İstanbul.

Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme.* (6. Baskı). Nobel Yayınları: Ankara.

Bal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin benlik algıları ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Baldwin , S. A. and Hoffmann , J. P. (2001) *The Dynamics of Self-Esteem : A Growth-Curve Analysis .* Journal of Youth Adolescence , Vol. 31.

Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1986). *Stres ve Başa Çıkma Yolları.* İstanbul: Remzi Kitapevi.
Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve Davranışı* (4. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Houtte, V. M. (2005). *Global Self-Esteem in Technical / Vocational Versus General Secondary School Tracks : A Matter of Gender.* Sex Roles, Vol.

Bandura A (1982). *Self-efficacy mechanism in human agency* , American Psychologist 37(2),122-47

Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy in changing societies*. In Bandura, A. (Ed.) Exercise of personal and collective efficacy in changing societies (pp. 1-45). New York: Cambridge University Pres.

Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. *Psychological Review*, 84 (2).

Bandura A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of Human Behavior, Ramachauran*, VS. Ed. New York: Academic Pres.

Bandura A. (1997). *Self Efficacy: The exercise of Control*. New York: Freeman.

Başaran, S. S. (2010). *Müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenle açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Başkara S.V. (2002) *Özsaygının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2002.

Bıkmaz, F. H. (2004). *Öz yeterlik inançları. İçinde: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.). Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (289–314). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Becet, T. K. (1989). *Ana-Baba Tutumlarının ve Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Biçer, Esra (2009). *Parçalanmış Ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Atılganlık Ve Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Bilge, N. (1989) *Türkiye'de Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetiştirilmesi*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

B. Morgan, P.Leung, (1980). "Effects of Assertion Training on Acceptance of Disability by Physically Disabled University", *Journal of Counseling Psychology*, (Arizona: Vol.27, No 2).

Bozkurt, E. (1989). *Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyini Etkileyen SosyoEkonomik Faktörler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Bucher, E. H. (1987). *Herbivory in arid and semiarid regions of Argentina*. Rev. Chil. Hist. Nat.

Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayın No: 154.

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.

Ceylan, M.(2009). *Rekreasyonel Uçurtma Sörfü Ve Rüzgar Sörfü Yapan Bireylerin Atılganlık, Tükenmişlik, Depresyon, Öfke, Sosyotropi Ve Otonomi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*(Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çiğerci, Z. C. (2006). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkalarının algılaması ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco, CA: Freeman.

Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribner.

Coşkun, Y. (2009). *Lise Öğrencilerinde Yabancılaşma ve Benlik Algısı İlişkisi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi.

Cruickshank, D., Bainer, D., Metcalf, K (1995) *The Act of Teaching*. Mcgraw-Hill, Inc.
Kavcar, C. (1999), "*Nitelikli Öğretmen Sorunu*", *Eğitimde Yansımalar: V. 21. Yüzyılın Eşiğinde Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu*. Ankara

Çam, İ. Yazıcılar Özçelik, İ. Çetin, B.Salman, M. Çekin,R. 2010. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Değişik Demografik Özelliklere Göre Atılganlık Düzeylerinin Araştırılması* CBÜ Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi.

Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). *Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

Çınar P. (2005). *Hangimiz daha saldırgan?*. Türk Psikoloji Bülteni;11 (36): 76-80.

Çiftçi, A. (1995). *Türk Eğitim Hukuku*. Cumhuriyet Dergi Eğitim Özel Sayısı. 2 Haziran 2003. Ankara.

Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2007). *Öğretmen adaylarının sosyal öz-yeterlik algılarının belirlenmesi*. Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 8(1).

Çulha, M. ve Dereli, A. A. (1978). *Atılganlık Eğitimi Programı*. Psikoloji Dergisi, 21 (6), 124-127.

Çınar P. (2005). *Hangimiz daha saldırgan?*. Türk Psikoloji Bülteni;11 (36): 76-80.

Demiral Yılmaz, N. (2010). *Tıp Öğrencilerinin Öğrenme İklimi Algılarının; Akademik Özyeterlik, Hekimlik Mesleğine Yönelik Tutum Ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi*. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demiroğlu B.(2007). *Meslek ve Teknik Eğitimde Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyete Gören Aldıkları Roller*. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Demirtaş, H. Cömert, M. ve Özer, N. (2001). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları*. Eğitim ve Bilim, 36(159).

Demirkol Ö, Doğan S.(2003).*Benlik Kavramı-Beden İmgesi*. Yüksek Lisans Ders Notları, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.

Deryaoğlu, G.(2014). *Kick Boks Hakemlerinin Karar Verme Ve Atılganlık Düzeylerinin Algılanan Mesleki Yeterlilik Üzerine Etkisinin İncelenmesi*.(Yüksek Lisans Tezi) Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dinç, Z. (2011). *Social self-efficacy of adolescents who participate in individual and team sports. Social Behavior and Personality: An International Journal*.

Dinçer, F. ve Öztunç G. (2009). *Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri*. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi.

Doğan, T., Totan, T., & Sapmaz, F. (2009). "Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısı Ve Sosyal Zeka". Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (17).

Dönmez, K. H. (2010). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin (1, 2, 3 ve 4. sınıf) sosyal öz-yeterlilikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dökmen ZY. (2004). *Toplumsal Cinsiyet, Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Dubois, D. L. ve Flay, B. R. (2004). *The healthy pursuit of self-esteem: Comment on and alternative to the Crocker and Park formulation*. Psychological Bulletin.

Edwards, S. D., Ngcobo H. S. B., Edwards D. J. ve Palavar K. (2005). *Exploring the relationship between physical activity, psychological well-being and physical self-perception in different exercise groups*. South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation.

Egan, G. (1976). *Interpersonal Living: A Skills/Contract Approach to Human-Relations Training in Groups*. Monterey, CA: Brooks/Cole Publishing.

Eggen, P., Kauchak, D. (1999). *Educational Psychology*. (Fourth Ed.). New Jersey: Printice-Hall, Inc.

Erarslan, Ö.(2014). *Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Sağlık İle Depresif Belirtiler Ve Yaşam Memnuniyeti Arasındaki İlişkide Benlik Saygısı, Pozitif Dünya Görüşü Ve Umudun Aracı Rolünün İncelenmesi*.(Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ercan, Çağatay. (2010). *Ergenlerin Spor Yapma Alışkanlıklarının Kişilik Ve Atılganlık Özellikleri Açısından İncelenmesi*. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ege Üniversitesi İzmir.

Erim B.(2001) *Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Kalan Ergenlerin Benlik Saygısı ve Yalnızlık Düzeyleri ile Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırılması*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Ersan, E. Doğan, O. (2002). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinde Atılganlık ve Saldırganlık Düzeylerinin Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi*. 2002 Kongresi. Antalya.

Erikçi, M. (2005). *Ana-Baba yoksunluğunun 9-15 yaş grubu çocuklarının benlik kavramı üzerindeki etkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Erikson, E. (1959). *Identity and the life cycle*. New York: International Universities Press.

Eroğlu K. (2004). *Kadın kuruluşları içinde üniversite kadın sorunları araştırma ve uygulama merkezlerinin yeri ve önemi*. Cumhuriyet Üniversitesi Hemsirelik Yüksekokulu Dergisi.

Ertok Konuk, N. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlilik algı ve düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Erşan E.E, Doğan O, Doğan S. (2009). *Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Sosyodemografik Açından Değerlendirilmesi*. Cumhuriyet Tıp Dergisi.

Erşan. E, Doğan, O.(2002). *Cumhuriyet Üniversitesi Besyo Öğrencilerinde Atılganlık Ve Saldırganlık Düzeylerinin Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi*. Antalya: 7. Spor Bilimleri Kongresi.

Eysenck, Hans J. (1982). "The biological basis of cross-cultural differences in personality: Blood group antigens." Psychological Reports.

Feltz DL, Lirgg C. (2001). Self-efficacy Beliefs of Athletes, Teams, and Coaches. In: Singer R, Hausenblas, Janelle C, Eds. *Handbook of Sport Psychology*, 2nd Ed. John Willey and Sons.

Fırat Durdukoca, Ş. (2010).*Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi.

Fidan, N. (2012) *Okulda Öğrenme Ve Öğretme*. Pegem Akademi Yayınları. Cantekin Matbaası, Ankara.

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.

Gacar, A. (2011). *Türkiye'deki Beden Eğitimi Ve Spor Öğretim Elemanlarının Karar Verme Ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora tezi. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Elazığ.

Gamze, D.(2014). *Kick Boks Hakemlerinin Karar Verme ve Atılganlık Düzeylerinin Algılanan Mesleki Yeterlilik Üzerine Etkisinin İncelenmesi*. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gemi, A. (1997)."*Lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyini etkileyen bazı faktörler*." Yüksek Lisans Tezi.

Gordon, T.(1999). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, İstanbul: Sistem Yayıncılık. Anayasa Millî Güvenlik Konseyi Genel Sekreterliği Yayını.

Gözüm S. Aksayan S. (1999). *Öz-Etkililik-Yeterlik Ölçeği'nin Türkçe Formunun Güvenilirlik Ve Geçerliliği*, Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi,

Görüş, Y. (1999). *Bir grup Lise Öğrencisinin Atılganlık Düzeyi İle Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Gökalan, Z. B. (2000). *İlköğretim okulu öğrencilerinin (12- 14 Yaş) benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

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. Manisa.

Güler, Rasiha (2011). *Hemşirelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Lefkoşa.

Güngör A.(1989). “*Lise Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerini Etkileyen Etmenler*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Ankara.

Gün E.(2006). *Spor Yapanlarda ve Spor Yapmayan Ergenlerde Benlik Saygısı*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi. Adana.

Güneş, V.(2010). *Spor lisesi ve farklı liselerdeki öğrencilerin atılganlık düzeyleri ile akademik başarılarının incelenmesi*(Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Hagger, M. S., Ashford, B., ve Stambulova, N. (1998). *Russian and British children's physical self-perceptions and physical activity participation*. Pediatric Exercise Science.

Hannah, S., T., Avolio, B., J., Luthans, F., Harms, P., D. (2008). *Leadership efficacy: Review and future directions*.*The Leadership Quarterly*.

Haugen, T., Ommundsen, Y., ve Seiler, S. (2013). *The relationship between physical activity and physical self-esteem in adolescents: the role of physical fitness indices*. Pediatric Exercise Science, 25(1).

Hatipoğlu, Z. T. (1996). *Ergenlik çağındaki öğrencilerin benlik tasarım düzeyleri ile algılanan anne davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Hersen, Michel, Richard M. Eisler, and Peter M. Miller. (1973). "Development of assertive responses: Clinical, measurement and research considerations."Behaviour Research and Therapy 11.4 505-521.

Hollanworth, J. ve Wall, K. (1977). *Sex Differences in Assertive Behavior: An Empirical Investigation*. Journal of Counseling Psychology.

Hoşkilimci, A. (2011). *Kamu Ve Özel Okullarda Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlarının Araştırılması (Sarıyer ilçesi örneği)*. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yedi Tepe Üniversitesi.

İkiz, F. E. ve Yörük, C. (2013). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevlerinin incelenmesi*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 6,1.

İkizler, HC.(1993).*Sporda başarıyı etkileyen psikolojik faktörler ve psikolojik antrenman*. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi. İstanbul.

İkizler, C. (1994). *Sporda Başarının Psikolojisi*, Alfa Yayınevi, İstanbul.

İlköğretim Ve Eğitim Kanunu.(1961) *1961 yılında kabul edilen İlköğretim Ve Eğitim Kanunu*. Tertip: 4 Cilt: 1 Sayfa: 1460. Sayı: 10705. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> (Erişim Tarihi: 29.04.2015)http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ozelogretimkanun_1/ozelogrkanun_1.html .(Erişim Tarihi: 29.04.2015)

İnal, A. Niyazi, (1998). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*, Konya: Selçuk Üniversitesi Basımevi.

İnceoğlu, D. ve G. Aytar. (1987). "*Bir Grup Ergende Atılgan Davranış Düzeyi Araştırması*." Psikoloji Dergisi.

İşmen, E. Armağan Y. (2005). *Öğretmenliğe ilişkin tutumların özgecili ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, sayı: 42.

İşgör, İ. Y. (2003). *Bir İşte Çalışan ve Çalışmayan Lise Öğrencilerinin Bazı Psikolojik Özelliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, İzmir.

İzgiç, F., Akyuz, G., Doğan, O. ve Kuğu, N. (2000). *Üniversite öğrencilerinde sosyal fobi yaygınlığı*. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 1(4), 207-214.

İzgiç F, Akyüz G. (2001) *Üniversite öğrencilerinde sosyal fobi ve beden imgesi ile benlik saygısı arasındaki ilişkilerin araştırılması*. 3P Dergisi.

James , W. (1890). *Principal Of Psychology*. New York: Holt

Jankauskienė, R., ve Miežienė, B. (2011). *The relationship between body image and exercise adherence in fitness centre exercising sample*. Lkka, 35.

Jersild, A.T. (1978) *Gençlik Psikolojisi*. Çev.: İ. Özgür. İstanbul: takıloğlu matbaacılık

Karagözoğlu, Ş. Kahve E., Koç Ö., Adamişoğlu D. (2008), *Self Esteem And Assertiveness Of Final Year Turkish University Students*, Nurse Education Today.

Karakoyun, K. (2011). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyleri ile aile işlevleri arasındaki ilişkinin sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kartal Ş.A. (1996) *Obesity and Its Psychological Correlates: Appearance- Esteem, Self-Esteem and Loneliness*. Unpublished Master Dissertation, Ankara, Ankara University.

Kaya, Zöhre (2001). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Atılganlık ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Arastırma*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik HizmetlerAnabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. İzmir.

Kapıkıran, Ş. (1993). *"İçten ve Dıştan Denetimliliğe Sahip Ergenlerin Atılganlık Düzeyinin Saptanması"*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kaufmann, D.M., Laidlaw, T., Langille, D., Sargeant, J., MacLeod, H. (2001). *Differences in Medical Students' Attitudes and Self-Efficacy Regarding Patient-Doctor Communication. Academic Medicine.*

Ker-Dinçer, M. (2005). *Kişilerarası İletişimde Sorun Çözücü Bir İletişim Becerisi Olarak Atılganlık*. s.25-56. İzmir:Nobel Basımevi.

Keskin, T. (2010). *İlköğretim okullarındaki öğrencilerin akran zorbalığının benlik saygısıyla ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kılınç, H. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımlarının atılganlık düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Kimble, C. E. Marsh N. B., Kiska, A. C. (1984) "Sex, Age and Cultural Differences in Self-Reported Assertiveness". Psychological Reports.

Kuzgun, Y. (1972). *Ana-Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, Ankara.

Kutlu, Y. (2009). *Bir Grup Öğrenci Hemşirede Atılganlık Eğitiminin Etkinliği*. Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi, Cilt:2, Sayı:3

Kumar, R. ve Lal, R. (2006). *The role of self-efficacy and gender difference among the adolescents*. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. 32(3).

Kulaksızoğlu A.(2002). *Ergenlik Psikolojisi*. Remzi Kitabevi, İstanbul.

Lane, A. M. Devonport, T. J. Milton, K. E. and Laura L. C. (2003). *Self-efficacy and dissertation performance among sport students*. Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education, 2(2).

Langford, D. P. (1999), *Eğitimde Kalite Yönetimi*, KalDer Yayınları (Çev:Meltem Süngür), No:20. İstanbul.

Lange, J. L., Jakubowski, P. (1976). *Responsible Assertive Behavior*. Illinois Research Press.

Leary, M. R.; Tambor, E. S.; Terdal, S. K. ve Downs, D. L. (1995). *Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis*. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 68(3).

Leary, M. R. (1999). *Making sense of self-esteem*. American Psychological Society, Vol.8, No.1.

Magil FN (Eds) (1993). *Survey of social science, Psychology series, Salem press, Englewood Cliff, N.J. Itrochim cornen edulgauery/walkley/self-eff.htm*

Menteş.A.(2008). *Lise öğrencilerinin atılgnlık düzeyine sporun etkisi*.(Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

McKenzie, J. K. (1999). *Correlation between self-efficacy and self-esteem in students. A research paper, madison: University of Wisconsin*.

McFall, Richard M. ve Twentyman, Craig T.(1973). "Four experiments on the relative contributions of rehearsal, modeling, and coaching to assertion training."Journal of Abnormal Psychology 81.3.

Meyer, J. P. and Allen, N. J., (1997). *A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment*, Human Resources Management Review. Vol:1, pp.11.

Michael W. Eysenck.(2010). "A cognitive approach to trait anxiety". European Journal of Personality, 14 (5).

Mollaoğulları, H. ve Esen, C. A. (2014). *Spor Yapan Ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı Ve Atılgnlık Düzeylerinin İncelenmesi (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği)*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (31).

Moreno, J. A. ve Cervelló, E. (2005). *Physical self-perception in spanish adolescents: effects of gender and involent in physical activity*. Journal of Human Movement Studies.

Nielsen, S. G. (2004). *Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher music education*. Psychology of Music.

Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). *Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen öz-yeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları*. Akademik Bakış.

Onur, N. (2006). *Lise Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri İle Atılgnlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Marmara Üniversitesi.

O'Malley PM, Bachman JG.(1979) *Self-esteem and education: Sex and cohort comparisons among high school seniors*. Journal of Personality and Social Psychology.

Otacıoğlu, S. G. (2008). *Müzik öğretmenliği okul deneyimi I uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının öz etkililik-yeterlilik düzeylerinin incelenmesi*. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 31.1. 163-170

Öcel, H. (2002). *Takım Sporunu Yapan Oyuncuların Kolektif Yeterlilik Öz-yeterlilik ve Sargınlık ile Başarı Algı ve Beklentileri Arasındaki İlişkiler*, HÜ. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Örgün Kuru, S. (2000). *Ana-Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Atılganlıkları Arasındaki İlişki*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Özsüer, S. İnal, G. Uyanık, Ö. ve Ergün, M. (2011). *Afyon Kocatepe Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz-yeterlilik inanç düzeylerinin incelenmesi*. Sosyal Bilimler Dergisi.

Özbulak, E. Aypay A. ve Aypay A. (2011). *Orta Öğretim Öğrencilerinin Problem Çözme ve Atılganlık Becerilerinin Bazı Değişkenlerle İlişkisi*, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.

Öz F. (2004). *"Benlik Kavramı."* Sağlık Alanında Temel Kavramlar Kitabı, Ankara, İmaj İç ve Dış Ticaret AŞ.

Öztürk, S. (2006). *Anne-babası boşanmış 9–13 yaşlarındaki çocuklar ile aynı yaş grubundaki anne-babası boşanmamış çocukların benlik saygısı ve kaygı düzeyleri ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Öztürk, İ. (1990). *"Ana-baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin bağımsızlık duygularını anlama, yakınlık başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık düzeyine etkisi."* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özvarış S.B. (2007). *Türkiye’de Kadın Ve Sağlık*. Sted Dergisi. 7-8.

Özvarış S.B. (2008). *Toplumsal Cinsiyet, Kadın Ve Sağlık*. Hacettepe Tıp Dergisi. 6-8.

Pajares F, Schunk DH. (2001). *Self-beliefs and School Success: Self-efficacy, Self-concept and School Achievement*. In: Riding R, Rayner S Eds. *Perception*, London: Ablex Publishing.

Percell, Lawrence P. Peter T. (1974). *Berwick, and Allan Beigel. "The effects of assertive training on self-concept and anxiety."* Archives of General Psychiatry.

Pınar R. (2002). *Obezlerde Depresyon, Benlik Saygısı Ve Beden İmajı: Karşılaştırmalı Bir Çalışma*. C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi.

Pişkin M. (1996). *Self-esteem and locus of control of secondary school children both in England and Turkey*. University of Leicester.

Polali, L., Price, J. (2000). *Developments: Validation and Use of an Instrument to Measure the Learning Environment as Perceived by Medical Students*. *Teaching and Learning in Medicine*.

Rathus, S, A. (1973). *30-İTEM Schedule for Assessing Assertive Behavior*. Behavior Therapy.

Riggs ML, Warka J, Babasa B, Betancourt R and Hooker S (1994) *Development and validation of self-efficacy and outcome expectancy scales for job-related applications*, Educational and Psychological Measurement.

Rosenberg, M. (1965). *Society and The Adolescent Self-İmage*. New Jersey: Princeton University Pres.

Rosenberg, M.; Schooler, C.; Schoenbach, C. ve Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review, Vol.*

Rosenberg, M. Ve Turner, R. H. (1990). *The Self-Concept: Social Product and Social Force*. *Social Psychology*. New Brunswick: Transaction Publishers.

Rogers, C. (1980). *A Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Rogers, R. C (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Co.

Rugancı, N. (2010). *Atılganlık. Bilkent Üniversitesi Öğrenci Dekanlığı Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi Koruyucu/ Önleyici Çalışmalar*. Erişim: (http://www.pdgm.bilkent.edu.tr/atilganlik.html#empatik_atilganlik) (17.04.2015).

Say, M. (2005). *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnanışları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Senemoğlu N. (1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim .Kuramdan Uygulamaya*, Özsen matbaası, Ankara

Schwab JJ JD, Harmeling M. (2002). *Body images and medical illness*. *Psychology in Spain*.

Sharma, S. ve Agarwala, S. (2013). *Contribution of self-esteem and collective self-esteem in predicting depression*. *Psychological Thought, Vol. 6(1)*.

Smokowski, P. R.; Reynolds, A. J. ve Bezruczko, N. (1999). *Resilience and protective factors in adolescence: An autobiographical perspective from disadvantaged youth*. *Journal of School Psychology, 37*, 425–448.

Suner, E. (2000). *Farklı Liselerdeki ergenlerin benlik saygısı, akademik başarı ve sürekli kaygı düzeyi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Swann, W. B. (1987). *Identity negotiation: Where two roads meet*. Journal of Personality and Social Psychology, 53(6).

Şahin, N. (2001). *Eğitim Yöneticisi Adaylarının Özellikleri ile Başarı ve Atılganlık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi: İzmir.

Şahin, S.(2011). *Üniversiteler Arası Türkiye Şampiyonasına Katılan Güreşçilerin Atılganlık Düzeylerinin Belirlenmesi Ve Başarıları İle İlişkinin Araştırılması*.(Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde Üniversitesi. Niğde.

Tabancalı, E. and Çelik, K. (2013). *The relationship between academic self-efficacy and self-efficacy levels of teacher candidates*. International Journal of Human Sciences. 10(1), 1167-1184.

Tataker, T. (2003). *Ergenlerin Atılganlık Düzeyi İle Ruhsal Sorunları Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

T. C. Resmî Gazete (2 Ağustos 2002). Sayı: 24841.

Taşkın Ö. (2004). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İlgilendikleri Spor Dalı ve Kültürel Farklılıklara Dayalı Atılganlıklarının İncelenmesi*. Atatürk Üniversitesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi.s.22.

Tatlı, İ.(2004). *Spor kulüplerinde spor yapan ve yapmayan orta öğretim öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: , Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

TED, (1988). *Beden Eğitiminin Sorunları*, TED Yayınları, Ankara, 1988.

Tegin, B. (1990). "*Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Davranış Ve Eğilimlerinin Cinsiyet Ve Fakülte Değişkenleri Açısından İncelenmesi*." Psikoloji Dergisi.

Temel ZF, Aksoy A B. (2001). *Ergen Ve Gelisimi: Yetiskinlige İlk Adım*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Tiggeman, M, Williamson, S.(2000). *The Effect of Exercise on Body Satisfaction and Self-Esteem as a Function of Gender and Age*. Sex Roles.

Tiryaki, M.G. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tiryaki M.Ş. Moralı S. (1992). *Sportif Katılımın Liseli Sporcuların Benlik Saygısı Üzerine Etkisi*, Spor Bilimleri Dergisi.

Türkiye’deEğitiminMevcutDurumuwww.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EK1.pdf (Erişim Tarihi: 29.04.2015)

Turan, S. (2008). *Eğitim Felsefesi Ve Çağdaş Eğitim Sistemleri*. Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 973.

Turan N. ve Tufan B.(1987) Coopersmith benlik saygısı envanteri’nin (SEI) geçerlik-güvenirlik çalışması. In: 23. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi. İstanbul-Türkiye.

Toraman, S. Ö. (2009). *Bilim Sanat Merkezlerine Devam Eden Ve Etmeyen İlköğretim 12 Yaş Çocuklarının Saldırganlık, Atılganlık, Çekingenlik Ve Mizah Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Topukçu, H. (1982). "*Atılganlık Eğitiminin İlkokul Çocuklarının Atılganlık Düzeyine Etkisi*." Unpublished master thesis, Ankara University, Ankara.

Torucu, B. (1999). *13-14 Yasındaki Gençlerin Sosyo-ekonomik Düzey ve Anne-baba Tutumlarındaki Farklılıkların Belirlenip Özsayıya Etkisinin Araştırılıp Karşılaştırılması*. D. E. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.

Turan N ve Tufan B. (1987) Coopersmith benlik saygısı envanteri’nin (SEI) geçerlik-güvenirlik çalışması. In: 23. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi. İstanbul-Türkiye.

Uğur, G. (1996).*Üniversite Öğrencilerinde Atılganlık ile Beden Algısı İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.

Uğurlu, U. (1994). *Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenler ile Ailesiyle Birlikte Yaşayan Ergenlerin Özsayı ve Atılganlık Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.

Uşaklı H. (2006) *Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik-Saygısına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uygun, S. (2003) *Türkiye’de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.

Ünal, S. (2007). *Atılganlık Becerileri Eğitim Programının İlköğretim İkinci Kademe Örgencilerinin Atılganlık Düzeyi Ve Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Secondary School Teachers' Self-Efficacy Beliefs. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

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.

Visagurskienė, K., Jankauskienė, R., Vizbaraitė, D., Pajaujienė, S., ve Gričiūtė, A. (2012). *The relationships between maturation, physical activity and objectified body consciousness in the sample of adolescents*. *Ugdymas, Kūno Kultūra, Sportas* Nr. 1 (84).

Voltan, N. (1980). *Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi*. H. Ü. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü. Doktora tezi, Ankara.

Voltan, N. (1980). *Rathus Atılganlık Envanteri Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, Psikoloji Dergisi.

Voltan, N. (1980). *Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi*. Unpublished Doctoral Dissertation, Hacettepe Üniversitesi.

Voltan Acar, N. (2001). *Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Walumbwa, F., O., Wang, P., Lawler, J., J., Shi, K. (2004). *The role of collective efficacy in the relations between transformational leadership and work outcomes*. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*.

Wampler, Larry D. ve Stephen B. Amira. (1980). "Transcendental Meditation and Assertive Training in the Treatment of Social Anxiety."

Whirter, MJ.(1985). *Ergen ve çocukla iletişim*. Çeviren: Voltan N. Ankara: US-AYayıncılık.

Wehr, Sara H. ve Melvin E. Kaufman. (1987). "The effects of assertive training on performance in highly anxious adolescents." *Adolescence*.

Yalçınkaya, M. Silkü, A. ve Özkütük N. (2002). "Üniversite Öğrencilerinin Spora İlgileri ve Atılganlık Becerileri". *Ege Eğitim Dergisi*.

Yeşil I.B. (1999). *Liseli Erkek Sporcular ile Sporcu Olmayan Bireylerin Benlik Saygısı ve Atletik Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması*. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Yeşilyaprak, B. (2000). *Üniversite öğrencilerinin özsaygı, atılganlık ve denetim odağı açısından üniversiteye giriş ve çıkış özellikleri: boylamsal bir araştırma*. Mesleki Eğitim Dergisi.

Yıldırım, C.(2004). *Niğde ilinde orta öğretimde okuyan lisanlı sporcular ile spor yapmayanların atılganlık, yalnızlık, depresyon ve akademik başarıları*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yörükoğlu A.(1984). *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*. İstanbul, Aydın Kitabevi Yayınları.

Yörükoğlu A. (1986). *Öğrencilerinde Benlik Saygısı Ve Sosyal Zeka*, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, *Gençlik Çağı*. Ankara: Tisamat.

Yüksekkaya, S. (1995). *Üniversite Öğrencilerinde Benli-Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yüzüak, E. (2006). *Kütahya'da İlköğretim ve Liselerde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sorunlarının Araştırılması*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.