



T.C.

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**DEVLET VE ÖZEL ÜNİVERSİTE PERSPEKTİFİNDEN SPOR
EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN CİNSİYET ROLÜ VE LİDERLİK
ÖZELLİKLERİ**

Yüksek Lisans

Ayşegül SÖYLEMEZ

Çorum- 2023

**DEVLET VE ÖZEL ÜNİVERSİTE PERSPEKTİFİNDEN SPOR EĞİTİMİ
ALAN ÖĞRENCİLERİN CİNSİYET ROLÜ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ**

Ayşegül SÖYLEMEZ

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**

Yüksek Lisans

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Özlem DEMİRTAŞ

Çorum 2023

Ayşegül SÖYLEMEZ tarafından hazırlanan “Devlet ve Özel Üniversite Perspektifinden Spor Eğitimi Alan Öğrencilerin Cinsiyet Rolü ve Liderlik Özellikleri” adlı tez çalışması .../.../..... tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Hasan Erdem MUMCU

.....

Dr. Öğr. Üyesi Özlem DEMİRTAŞ

.....

Doç. Dr. Gamze DERYAHANOĞLU

.....

Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../..... tarih ve sayılı kararı ile Ayşegül SÖYLEMEZ'in Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans derecesi alması onanmıştır.

Prof. Dr. Muhammed Asif Yoldaş

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını beyan ederim.

Ayşegül SÖYLEMEZ

DEVLET VE ÖZEL ÜNİVERSİTE PERSPEKTİFİNDEN SPOR EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN CİNSİYET ROLÜ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ

Ayşegül SÖYLEMEZ

ORCID: 0000-0002-5021-0618

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Yüksek Lisans

Mayıs 2023

ÖZET

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin devlet ve özel üniversite perspektifinden cinsiyet rollerini ve liderlik özelliklerini belirleyerek, aralarındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini tespit etmek amacı ile gerçekleştirilen bu araştırmanın evrenini üniversite öğrenimlerine devam eden spor yöneticiliği, rekreasyon, antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Buna göre çalışmaya; Esenyurt Üniversitesi (n=102), Nişantaşı Üniversitesi (n=102), Marmara Üniversitesi (n=149) Gelişim Üniversitesi (n=92), Bilgi Üniversitesi (n=98) ve Hitit Üniversitesi (n=1113), olmak üzere toplam 687 öğrenci katılmıştır.

Nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada veriler, toplamda 3 bölümden oluşan araştırma formu ile toplanmıştır. Araştırma formunun birinci bölümünde katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin sorular, ikinci bölümünde Türkçe uyarlaması Dökmen (2009) tarafından gerçekleştirilen 'BEM cinsiyet rolü envanteri' yer alırken, üçüncü bölümde ise Türkçe 'ye uyarlaması Tabak, Sıgı ve Türköz (2013) tarafından gerçekleştirilen 'Öz-liderlik ölçeği' yer almaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre spor eğitimi alan niversite ğrencilerinin öğrenim gördükleri niversite türü, değişkenlerinin L tüm alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır. Öğrencilerin cinsiyetleri, öğrenim gördükleri bölümler, L kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin cinsiyet, BEM tüm alt boyutlarında anlamlı farklılığa, öğrenim gördükleri bölümler BEM kadınsılık ve erkeksilik alt boyutlarında, anlamlı farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kavramlar: z-Liderlik, Liderlik, Cinsiyet rolleri, Spor eğitimi, Liderlik davranışları

Bilim Kodu: 111517



**GENDER ROLE AND LEADERSHIP CHARACTERISTICS OF STUDENTS TAKING SPORTS
EDUCATION FROM STATE AND PRIVATE UNIVERSITY PERSPECTIVE**

Ayşegül SÖYLEMEZ

ORCID: 0000-0002-5021-0618

HİTİT UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL

Master of Science Thesis

Mayıs 2023

ABSTRACT

This research aimed to determine the direction and level of the relationship between gender roles and leadership characteristics of university students studying sports education, from the perspectives of state and private universities. The target population of the study consisted of students from various departments such as sports management, recreation, coaching education, physical education, and sports. A total of 687 students participated in the study, including 102 from Esenyurt University, 102 from Nişantaşı University, 149 from Marmara University, 92 from Gelişim University, 98 from Bilgi University, and 1113 from Hitit University.

This research utilized a quantitative research design, specifically the correlational survey model. Data was collected using a research questionnaire consisting of three sections. The first section included questions related to participants' demographic information, the second section contained the Turkish adaptation of the "BEM Gender Role Inventory" conducted by Dökmen (2009), and the third section included the Turkish adaptation of the "Self-Leadership Scale" conducted by Tabak, Sığrı, and Türköz (2013).

According to the results obtained from the research, the type of university attended by university students who receive sports education causes significant differences in all sub-factors of SSB (Self-Efficacy, Self-Assessment, Self-Confidence, Self-Reward, and Self-

Punishment). It has been determined that students' gender and the departments they study in cause significant differences in SSB sub-factors as well. Gender of the students has been found to cause significant differences in all sub-dimensions of MAS (Masculinity and Femininity), while the departments they study in cause significant differences in the sub-dimensions of MAS related to femininity and masculinity.

Key Terms: Self-Leadership, Leadership, Gender roles, Sports education, Leadership behaviors

Science Code:111517



TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimim süresince benden desteği esirgemeyen, bilgi ve tecrübesi ile yoluma ışık tutan kıymetli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Özlem Demirtaş'a, lisans eğitimi boyunca vizyonumu geliştiren Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinin çok değerli akademisyenlerine ve zor günlerimde desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen anneme, babama, kardeşlerime, arkadaşlarım Özge ÖZTÜRK ve Aytaç TAŐANER'e teşekkürü bir borç bilirim.

Ayşegül SÖYLEMEZ



İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiii
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM.....	3
GENEL BİLGİLER.....	3
1.1. Çalışmanın Amacı.....	3
1.2. Hipotezler	3
1.3. Varsayımlar.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
2. BÖLÜM.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Cinsiyet	7
2.1.1. Toplumsal cinsiyet rolü.....	7
2.2. Cinsiyet Rolü Kuramları.....	12
2.2.1. Psikanalitik Kuram.....	12
2.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	12
2.2.3. Toplumsal Cinsiyet Şeması	14
2.2.4. Feminist Teoride Toplumsal Cinsiyet.....	15
2.3. Liderlik.....	16
2.3.1. Liderliğin Tarihçesi	16
2.3.2. Lider ve Liderlik	18
2.3.3. Liderlik Davranış Biçimleri.....	19
3. BÖLÜM.....	29
MATERYAL VE YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	29
3.2. Veri Toplama Araçları	29
3.2.1. BEM Cinsiyet Rolü Envanteri.....	30
3.2.2. Öz Liderlik Ölçeği	30
3.3. Verilerin Analizi	31
4. BÖLÜM.....	33
BULGULAR.....	33

5. BÖLÜM.....	75
TARTIŞMA.....	75
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
KAYNAKÇA	89
Ekler	99
Ek-1. Etik Kurul İzni.....	99
Ek-2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu.....	100
Ek-3. Ölçek Sahiplerinden Alınan İzin Maili.....	103
Ek-4. Kişisel Bilgi Formu.....	106
Ek-5. Bem Cinsiyet Rolü Envanteri.....	107
Ek-6. Öz Liderlik Ölçeği	108
ÖZGEÇMİŞ	109



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. BEM Cinsiyet rolleri envanteri (BEM) düzeylerine ilişkin güvenilirlik testi sonucu.....	30
Tablo 2. Öz liderlik ölçeği (ÖLÖ) düzeylerine ilişkin güvenilirlik testi sonucu.....	31
Tablo 3. Araştırmadan elde edilen verilerin normallik dağılım test sonuçları.....	32
Tablo 4. Öğrencilere ait bazı demografik bilgiler.....	33
Tablo 5. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile öğrenim gördükleri üniversite türü değişkeni karşılaştırması bağımsız gruplar T-testi sonuçları.....	35
Tablo 6. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile cinsiyet değişkeni karşılaştırması bağımsız gruplar T-testi sonuçları.....	36
Tablo 7. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile yaş değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....	37
Tablo 8. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile öğrenim gördükleri bölüm değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....	40
Tablo 9. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile sınıf değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....	42
Tablo 10. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile branş değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....	44
Tablo 11. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....	46
Tablo 12. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu değişkeni karşılaştırması bağımsız gruplar T-testi sonuçları.....	51
Tablo 13. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile anne eğitim durumu değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....	52
Tablo 14. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile baba eğitim durumu değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....	57
Tablo 15. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumu değişkeni karşılaştırması bağımsız gruplar T-testi sonuçları.....	62

Tablo 16. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü olan kişi değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....63

Tablo 17. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile lider doğulu mu olunur mu değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları.....69

Tablo 18. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon testi sonuçları.....73



SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

n	Örneklem sayısı
\bar{x}	Ortalama
ss	Standart sapma
p	Anlamlılık düzeyi

Kısaltmalar

ÖLÖ	Öz Liderlik Ölçeği
BEM	BEM Cinsiyet Rollerı Envanteri

GİRİŞ

Toplumsal cinsiyet; toplumsallaşma süreci ve kültürün içerisinde kazanılan kadın ve erkek olma özelliklerine işaret ederek, kadın ve erkeğin sosyal rollerini ve sorumluluklarını tanımlayan, toplum içerisindeki davranışlarını belirleyen ve cinsiyet olgusunu biyolojik anlamından ayırmak üzere kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Ertürk, 1996).

Toplumda kadın ve erkek rollerinin biyolojik cinsiyet kavramı esasına dayandığı düşünülse de aslında bu roller toplumsal cinsiyet temeline dayanmaktadır. Dolayısıyla bu yanlış düşünce yapısı kadının erkekten farklı rollere sahip olduğu, erkekten farklı bir dünyada yaşaması ve bu dünya şartlarına göre hareket etmesi gibi yargıların oluşmasına neden olmaktadır. Bu sebeple toplumsal cinsiyet kadın ve erkek bireyin farklılıklarının sahip oldukları biyolojik veya fiziksel özelliklere değil toplum tarafından oluşturulmuş özelliklere göre değerlendirilmelidir. Kısaca toplumsal cinsiyet kadın ve erkeği biyolojik farklılıklarından dolayı değil, toplumun onları görme, algılama, düşünme şekli ve onlardan nasıl davranmasını beklediğini belirleyen bir olgudur (Özvarış, 2008).

İçinde yaşadığımız toplum ve kültür kadın ve erkeğin sosyal açıdan davranışlarını, düşüncelerini, hareket tarzını yapılandırır (Powell ve Greenhouse, 2010). Terzioğlu ve Taşkın'a (2008) göre insanlar biyolojik cinsiyet olarak sınıflandırılan kadın ve erkek olarak dünyaya gelirler ancak içinde yaşadıkları toplum ve toplum kültürü onların cinsiyet rollerine özgü beklentileri ve onlara biçtiği roller içerisinde sosyalleşerek gelişir ve olgunlaşırlar.

Toplumsal cinsiyet kavramını oluşturan bir başka olgu ise rol kavramıdır. Bireyin toplum sistemi içerisindeki konumuna göre nasıl davranması gerektiğini belirtilen normları ifade eden rol kavramı, bireyin üretim ile ilgili rolleri açısından 3 gruba ayrılmaktadır. Bunlar üretken iş, üretim işi ve topluluk işleridir. Kadın rolleri her üç rolü de kapsar ve kadın rolü üçlü rol olarak da adlandırılmaktadır. Toplumsal cinsiyet rolü, toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediği cinsiyetle ilişkili bir grup beklentisidir. Kadın ve erkeğin yaşamda üstlendiği ya da üstlenmesi gerektiği roller bellidir ve bu roller keskin çizgilerle ayrılır (Dökmen, 2009).

Toplumsal cinsiyet kavramı, sosyal sınıf, soy, yaş ve etnik sınıflara benzer mühim nosyonlardır ve sporun toplumsal incelemeleriyle ilişkili yapılan faaliyetlerde bulunması gerekli olan toplumsal ve kültürel kategoridir (Akkaya ve Kaplan, 2014).

Lider, teşkilat bireylerini gayeye özgü motive eden ve teşkilat amaçları doğrultusunda etkileyen, yön veren kişiyken, liderlik içinde bulunduğu şartlar ile konum içinde, belirtilen kişisel ya da teşkilat gayelerini başarmak için, bireyin diğer kişilerin çalışmalarını etkilemesi ve yön vermesi sürecidir (Koçel, 2001).

Gönüllülük prensibinde çalışanların motivasyonlarının sağlanması, cesaretlendirilmesi, yön verilmesi ve bireylerin yaratıcılığının ortaya çıkarması ile eyleme geçirilmesidir. Şöyle ki etkili

liderliğin esaslı etkinliklerin hedefini belirleme, tanımlamaya ve bunları belirgin şekilde ortaya koymaya dayanır. Bununla birlikte liderler takım fikrini, amaçlarını, önceliklerini ve standartları çözümler bunların dinamikleşmesi için gerekli olanı yapar, uzlaşmaları ele alır. Bu görevleri yaparken bencillik ve teklilik düşüncesine girmez. Genel yargı olarak; çevresinde olan bireyleri iletişim kabiliyeti, yapısında olan bilgi ve ön görürlüğü sayesinde etkileyip, harekete geçiren bir yapıdadır. Bireyleri dinler ve anlamaya çalışır. İçinde bulundurduğu önemli sosyal beceri ve değerler yardımıyla çevresinde oluşturduğu "karizma" bünyesinde barındırdığı örnek olma yeteneği ve birbirini destekleyen davranışları, diğerleri için uygun rol model olur (Drucker,1998).

Liderlik sosyal bir olgudur. Bireylerin birlikte yaşadığı ve yaptığı tüm eylemlerin sonuçları liderlikle ilişkilidir ve eylem sonuçları ile lider davranışı arasındaki ilişki başarılı veya başarısız olarak derecelendirilir (Kul ve Güçlü, 2010). Liderlik, belirli program ve projelerde yönetecekleri kişi ve toplulukları, iradelerini ifade ederek onları duygusal olarak etkileme sanatıdır (Donuk, 2007). Lider ise, bireysel çabaları koordine eden, başkalarını hedeflere yönelik hareket etmeye teşvik eden ve ekip üyelerini bu yönde etkileyebilen "gözlemlenen" niteliğe sahip kişidir. Liderlik ve toplumsal cinsiyet konularıyla ilgili araştırmalar tüm insan toplumlarında öne çıkmaktadır ve tüm bu araştırmaların ölçeği konuya verilen değer somut bir göstergesidir (Budak, 2002).

1. BÖLÜM GENEL BİLGİLER

1.1. Çalışmanın Amacı

Bu araştırma, spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin devlet ve özel üniversite perspektifinden cinsiyet rollerini ve liderlik özelliklerini belirleyerek, aralarındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini tespit etmek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Sporun içinde olan veya spor eğitimi alan insanların liderlik özelliklerine sahip olması araştırmada spor eğitimi alan öğrencilerin örneklem olarak belirlenmesinin nedeni olarak ifade edilebilir.

1.2. Hipotezler

1. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite türüne göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite türüne göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite türüne göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

2. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

3. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

4. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümlerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümlerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümlerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

5. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

- H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.
- H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.
6. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ilgilendikleri spor branşına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ilgilendikleri spor branşına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.
- H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ilgilendikleri spor branşına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.
7. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.
- H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.
8. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ders dışı sportif etkinliklere katılma durumlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ders dışı sportif etkinliklere katılma durumlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.
- H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ders dışı sportif etkinliklere katılma durumlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.
9. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.
- H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.
10. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.
- H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

11. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

12. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ailelerindeki lider kişiye göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ailelerindeki lider kişiye göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ailelerindeki lider kişiye göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

13. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin liderliğe ilişkin görüşlerin göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin liderliğe ilişkin görüşlerin göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin liderliğe ilişkin görüşlerin göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

14. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin liderliğe ilişkin görüşlerin göre öz liderlik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

H_0 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin liderliğe ilişkin görüşlerin göre öz liderlik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

H_1 = Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin liderliğe ilişkin görüşlerin göre öz liderlik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

1.3. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan "Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ)" ve "BEM Cinsiyet Rollerini Envanterinin (BEM)" öğrencilerde ölçmesi istenen özellikleri ölçtüğü varsayılmaktadır.
2. Araştırmada kullanılan "Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ)" ve "BEM Cinsiyet Rollerini Envanterinin (BEM)" geçerli ve güvenilir birer ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
3. Katılımcıların bu araştırmaya gönüllülük esasına göre katıldıkları varsayılmıştır.
4. Katılımcıların araştırma formuna samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
5. Belirlenen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırmadan elde edilen veriler araştırmaya gönüllü olarak katılan özel ve devlet üniversitelerinde spor eğitimi alan üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma devlet ve özel üniversitelerde (Marmara, Hitit, Esenyurt, Nişantaşı, Gelişim, Bilgi Üniversiteleri) öğrenimlerine devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.
3. Araştırmadan elde edilen veriler “Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ)” ve “BEM Cinsiyet Rollerini Envanteri (BEM)” ile sınırlıdır.
4. Araştırmada yer alan içerik, konu alanı ile ilgili ulaşılabilen kaynaklar ile sınırlıdır.



2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Cinsiyet

Cinsiyet, insanların cinsiyet kromozomları aracılığıyla açıklanmış olan yapısal, fonksiyonel ve davranışsal niteliklerini kapsamaktadır (Torgrimson ve Minson, 2005). Cinsiyet, Türk Dil Kurumu sözlüğünde en yaygın anlamıyla fertleri erkek ve kadın olarak ayıran, fertlere üreme sonucunda ayrı roller veren oluşum niteliği, cinslik, eşey şeklinde açıklanmaktadır. (TDK, 2023; Eckert ve McConnell-Ginet, 2003)

Cinsiyet, fertleri kadın ya da erkek şeklinde kümeleştirmek amacıyla sarf edilen bir kategori biçiminde yaradılışla ortaya çıkan genetik, fizyolojik ve biyolojik nitelikleri barındırmaktadır. Toplumsal cinsiyet ise biyolojik yapı yerine kültürel bir yapıya karşılık gelmekte olup kadın veya erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamları belirten bir kavramdır. Toplumun fertleri nasıl gördüğü, nasıl algıladığı ve nasıl davranılmasını beklediği üzerine temellenen bu kavram, kadının ve erkeğin sosyal ve kültürel olarak belirlenmiş birey nitelikleri, rol ve mesuliyetleri biçiminde açıklayabilecektir (Altuntaş ve Altınova 2015; Dökmen, 2009).

Cinsiyet terimi, kadın ya da erkek olmanın biyolojik tarafını açıklarken cinsiyet rolü terimi kadın ya da erkek olmaya toplum ve kültür tarafından biçilen anlamları ve istekleri ifade etmektedir (Franzoi, 2003). Cinsiyet, insanların cinsiyet kromozomları aracılığıyla açıklanmış olan yapısal, fonksiyonel ve davranışsal niteliklerini kapsamaktadır. Toplum erkek ve kadından ortak biçimde pozitif niteliklere ve faziletlere sahip olmalarını istemekle beraber birtakım rolleri ve nitelikleri kadından bazılarını ise erkekten daha baskın biçimde istemektedir. Misal kadından çoğunlukla ailesine özgü özverili tutum sunma, şefkatli olma, öfkeli hareketlerden uzak durma, cana yakın, duyarlı davranma gibi roller ve nitelikler isterken erkekten ailesinin emniyetini sağlayan, maddi kazanç elde eden, gözü pek, cesur ve otoriter tutum daha net şekilde istenmektedir (Saraç, 2008).

2.1.1. Toplumsal cinsiyet rolü

Toplumsal cinsiyet kavramı (Gender) ortaya çıkışı Ann Oakley ve arkadaşları aracılığıyla biyolojik cinsiyet kavramının haricinde toplumun oluşturduğu kadın ile erkek özelliklerini açıklamak gayesiyle kullanıma sunmuştur Marini (1990) Birey toplumsallaşma sürecinde gelenek ve göreneklerden önemli ölçüde etkilenmektedir. Bireyin yaşadığı coğrafya, cinsiyet ve yaşadığı bölgeye bağlı farklılar ve gelenek ve görenek yapısı cinsiyet rolünün oluşmasında mühim bir etkidir. Kadın ve erkek toplum tarafından onaylanan cinsiyet rolleriyle hayatını sürmekte, cinsiyet rolü de gelenek ve görenek vasıtasıyla kuşaktan kuşağa hüküm sürmektedir. Toplumsal cinsiyet rollerini etkileyen bir diğer önemli bir konu ise aile tipidir. Geniş aile zamanla küçülerek çekirdek aileye dönüşmüş ve bu dönüşümle annenin anlayış tarzı değişerek iş hayatında aktif hale gelmiştir. Bundan dolayı rollerde değişiklik meydana gelmiştir.

Toplumsal cinsiyet rolleri aile tipine bağılı olarak değişebilir, sınıflara ayrılabilir. Aile tipine göre de toplumsal cinsiyet rolleri sınıflanabilir ve farklılaşabilir (Kuzgun ve Sevim, 2004). Eisler ve Skidmore (1987) toplumsal cinsiyet rollerinde oluşan isteklerin çok olduğunu ve bireylerin bu isteklere karşılık veremediğinde cinsiyet rolü stresi ile karşılaştıklarını ve bireyde olumsuz etki bıraktığını belirtmektedir.

Toplumun kendi değer yargılarıyla oluşturduğu fertlerden kadın ve erkek olarak istediği ve sonucunda sosyal kabul elde ettirdiği tutumların tümüdür (Nelson-Jones, 1986). Erkeğe maskülen roller, kadına ise feminen roller çevre vasıtasıyla biçilir ve bu sebeple kadın ile erkekten istenilen belirli nitelikler var olur (Helgeson, 2004). Kadınsı ve erkeksi nitelikler gözden geçirildiğinde, kadınlara biçilen rollerin daha çok erkeğin bütünleyicisi görevinde yer aldığı ve ikinci bir plana atıldığı görülmektedir (Cangöz, 2013). Bu durum, kadınlar aleyhine ayrımcılığın oluşması ve eşitsizlik modelinin sürdürülmesine sebep olmakta, mevzu bahis eşitsizlik modeli özellikle iş ve fırsat eşitliği, eşit işe eşit ücret, hükümlere iştirak, eğitim ve iş tercihinde dikkatleri üzerine çekmektedir (Zeyneloğlu, 2008).

Toplumsal cinsiyet rolleri toplumdan topluma değişiklik göstermektedir. Anne ve babanın çocuklarına karşı sergilediği tutumla şekillenen süreç sosyalleşmeyle beraber sürekli hale gelir. Kısaca açıklamak gerekirse, cinsiyet rolünün oluşumunda en önemli pay kültürdür (Baloğlu ve Davutoğlu, 2009). Toplum kadın ile erkeğin üzerine belirli görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Bireyin cinsiyetine mahsus oluşan kalıplar, eril ve dişil cinsiyet rolünü yaratmaktadır (Dulin, 2007). Anne ve babanın eğitim seviyesi, aile yaşantısı, okul kitapları, öğretmenler ve iletişim araçları da toplumsal cinsiyetin oluşumunu etkileyen unsurlardır (Zeyneloğlu, 2008, s.10). Bu sebeple, toplumsal cinsiyet kazanımında kadın ve erkeklerin toplulukta kendilerine yükledikleri rollerin yaratılıştan oluşmuş bir iş bölümü değil de kültür aracılığıyla belirtilen ve süreç halinde değişime uğrayan roller olduğu belirtilmelidir (Aksoy, 2006).

Kapsamlı bir kavram olan toplumsal cinsiyet, içinde var olan kültürün etkisiyle şekillenmesi ve kültürden kültüre ve hatta aynı kültürdeki farklı sosyal gruplar arasında dahi farklılık gösterebilmesi yönüyle aynı zamanda hareketli bir şekilde karşımıza çıkmaktadır (Esen vd., 2017). Kabullenilen cinsiyet rolleri süreç halinde değişime uğrayabilir. Sosyo-kültürel yapının bir sonucuyla oluşan toplumsal cinsiyet, eşitsizliğinin değişime uğrayabileceğini göstermektedir (Durmuş, 2004; Çolakoğlu, 2008). Toplumsal cinsiyet, toplumun kadın ile erkeğe yüklediği rolleri içermektedir. Toplumsal cinsiyet biyolojik cinsiyet ile alakası olmayan, toplumun değer yargılarına göre oluşturduğu rollerdir. Toplumda iki tutum sergilenmektedir. Birinci tutum kadın ile erkeğin eşit olduğu görüşünü savunurken, ikinci tutum kadın ile erkeğin eşit olmadığı kadının ve erkeğin farklı rolleri olduğunu savunmaktadır. (Fischer ve Arnold, 1994)

Toplumla oluşan kültürle yaygınlaşan hale gelen cinsiyet rolü, kadına ve erkeğe verilen görev sorumluluklardan oluşmaktadır. İnsan doğumla beraber toplumun bir parçası olur ve topluma

ayak uydurmaya başlar. Toplumsal cinsiyet rolü kadın ile erkeğe elverişli davranışlar belirler. Bireyin tutumları ve davranışlarında içerisinde bulunduğu toplumun büyük bir payı vardır. Erkeklerle gözü pek, kuvvet gibi özellikler uygun görülürken, kadınlara sakin, alçak gönüllü özellikler uygun görülür (Oglesby ve Hill, 1993). Türk atasözleri ve toplumsal cinsiyet makalesinde şunlara değinmektedir; birey doğumuyla beraber cinsiyet rollerini öğrenmektedir. Bireyin cinsiyet rolünü öğreneceği ilk yer ailesidir. Birey zamanla okul hayatına atıldığında, okulda ve arkadaş grupları arasında cinsiyet rolünü kapsamlı şekilde yaşar ve öğrenmeye devam eder. Birey iş hayatına girdiğinde algıladığı cinsiyet rolü şekillenmeye başlamaktadır. Cinsiyet rolü bireyin sosyal çevresini de etkisi altına alamamaktadır. Toplum kadınların; sakin, nazik, ev işlerinde yetenekli, düşüncelerini söyleyebilen, davranışları sergilemesi istemektedir. Erkekler için ise; duygularını dile getirmeyen, mantıklı hareket sergileyen, özgür davranışlarda bulunan, iş hayatında başarı gösteren, güçlü olması vb. Davranışları sergilemesi istemektedir. Çocuklukla başlayan bu süreç zamanla öğrenilir ve pekiştirilir. Birey bu cinsiyet rollerini kabullenir ve hayatını bu yönde şekillendirir. Sonuç olarak cinsiyet rolü doğuştan değil, kültürün etkisiyle oluşmaktadır (Ersöz, 2010).

Adaçay (2014), cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ayrımını aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

Cinsiyet, 'eril' ve 'dişil' şeklinde açıklanan kişinin biyolojik cinsiyetine bağlı adlandırılarak ayrımı oluşturmaktadır. Toplumsal cinsiyet, toplumun bireylerde oluşturduğu, kadın ve erkek algısını açıklamaktadır

- ✓ Cinsiyet biyolojiktir ancak toplumsal cinsiyet toplum tarafından oluşturulmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği, cinsiyetlere yüklenen 'kadınsılık' ve 'erkeksilik' nitelikleri normalleştirerek yapay cinsiyet kimliği ortaya çıkarmaktadır.
- ✓ Cinsiyet sürekli ve sabittir. Toplumsal cinsiyet, kültürel etkileşimin sonucunda dayatılan, zamanla eğitimle değişiklik oluşturabilmektedir.
- ✓ Biyolojik cinsiyet doğumla meydana gelen özellikleri kapsarken, toplumsal cinsiyet yaşayarak öğrenme sonucu oluşmaktadır.

Connell (1998), cinsiyetin doğumla beraber meydana geldiğini ancak doğumun toplumsal cinsiyeti oluşturmadığını belirtmektedir. Çocuk yaşam içerisinde çevresinden aldığı dönütler ile cinsiyetine uygun davranışları benimser. Benimsemesindeki büyük etkenler ebeveynler, sosyal çevre ve eğitim hayatıdır.

Henslin (2003), kadın ile erkek ayrımında akla gelenin biyolojik cinsiyet olduğunu, biyolojik cinsiyete bağlı bir ayrım gerçekleştiğini düşünenlere karşın biyolojik cinsiyetin doğuştan geldiğini, toplumsal cinsiyetin kültür ve toplum tarafından oluşturulduğunu dile getirmektedir. Toplumların kendi kültürüne ait belirli normları vardır bu normlara bağlı birey toplumsal cinsiyeti öğrenmektedir. Birey yaşayarak ve çevresinden olumlu ya da olumsuz dönütler alarak o topluma ait toplumsal cinsiyete uygun davranışlar sergilemektedir. Bireyin ev ve iş hayatı

toplumsal cinsiyete göre şekillenmektedir. Kadın toplumun uygun gördüğü meslekleri seçmekte ya da ev hanımı olarak hayatını sürdürmektedir aksi düşünülduğünde toplum tarafından dışlanabilmektedir.

Birçok Güney Asya toplumundaki kültüre baktığımız zaman, doğan erkek bebek için kutlama yapılmakta ancak doğan bebek kız olunca üzüntü ile karşılanır. Erkek çocukların gelişimi için caba sarf edilerek öz güvenli olması istenmektedir. Söz konusu kız çocuğu olunca çekingen, söz dinleyen ve eve bağlı olması beklenir bu yönde davranışlar sergilenir. Kız çocuğunu bisiklete binmekten, araba ile oynamaktan, ağaçlara tırmanmaktan mahrum bırakacak hiçbir gerekçe yoktur. Erkek çocuğun oyuncak bebeklerle oynamaktan, ev işlerine yardım etmekten, yemek yapmaktan alıkoyacak hiçbir gerekçe yoktur. Meydana gelen ayrımlar toplumsal cinsiyetteki ayrımcılıklardır. Bu ayrımlar toplum tarafından bireye aşılansak bireyin hayatını bu şekilde devam ettirmesi beklenmektedir. Toplumsal cinsiyet doğal bir durum olmamakla beraber kültürün etkisiyle meydana gelmektedir. Bunun kanıtı tarih boyunca farklı toplumlarda farklı kültürlerde kadın ile erkek ayrımının sürekli değişerek günümüze gelmesidir (Bhasin, 2003).

Kısaca açıklama yaptığımızda toplumsal cinsiyet kavramı; kadın ve erkeğe yüklenen görev ve sorumlulukları oluşturan, toplumun yaşayış biçimini gösteren ve değişkenlik gösteren bir olgudur. Bu yüzden toplumsal cinsiyet kavramı sabit değildir, toplumun özelliklerine bağlı bir şekilde gelişmektedir. Topluluklara baktığımız zaman toplumların kendine özgü yaşam tarzı, dini, dili vardır. Toplumlari birbirinden ayırın en önemli fark bunlardır. Buna bağlı olarak geçmişe döndüğümüzde ve farklı topluluklara baktığımızda kadına ve erkeğe biçilen roller zamanla değişiklik göstererek kadınlık ile erkeklığe ait roller değişerek günümüze kadar gelmiştir (Dökmen, 2009).

2.1.1.1. Spor ve Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet araştırmaları spor için de gerekli ve önemlidir. Spor var oldukça toplum var oldukça iki konu birbirinden ayrı düşünülemez. (Hall, 1988) 1970'lerde başlayan, hukukta kadınlar için yasal düzenlenmelerin oluşmasıyla kadınlara verilen haklar ve sağlanan imkanlar sonucunda kadınların spora yöneliminde artış gözlenmiştir. (Coakley, 1994)

Iris Young (1979)'a göre Toplumda kabullenilmeye yüz tutmuş biyolojik farklılığa dayanan "erkek güçlü" kadın zayıf" söylemi kadının bedenini yaralayabilir. Böylece kadın güç gerektiren sporlarda geri plana atılmakta ve yapamazsın duygusu aşılansak kadının düşünceleri köreltilmektedir.

Fasting ve Pfister'in (1997) Türkiye'de kadınların spora erkeklere oranlara az katılım göstermesinin sebebini araştırmak için kadınlarla görüşmeler yapmıştır. Kadınların spora başlayamaması ve sporu erken dönemde bırakmasının sebebi, evlilik yaşının diğer ülkelere kıyasla çok küçük yaşta olması ve anneliğin verdiği sorumluluk ev ortamında yüklenen iş yükü fazlalığı kadını spordan alı koymakla beraber erken yaşta sporu bırakmasına neden olduğunu ortaya çıkarmıştır. Erkek ve kadın sporcuları belirlenen bir rol içerisine alan geleneksellikten

uzaklaşmadan belirli spor branşına yönlendirilmesi yaygındır. Kadının erkeklere uygun görülen spor branşlarını yapması anormal sayılır. Çünkü bu branşlar gelenekte erkelere özgüdür. Geleneksel cinsiyet rolüne uygun olmayan bu spor branşlara katılan kadınlar önemli yerlere gelebilmektedir. Ancak toplum tarafından uygun görülmediği için büyük bedeller ödemektedir. Ön yargılara maruz kalarak toplumdan soyutlanmaktadır (Koca ve Bulgu, 2005).

Toplum sporu erkeğin gücü ve dış görünüşü ile bütünleştirdiği için kadınlar sporda geri plana atılmaktadır. Bunun sonucunda toplumda erkek etken birey haline dönüşür (Bulgu, 1997) Toplumsal cinsiyetçilik açısından önemli olan bir konu ise antrenörlerin sporcular ile ilişkisi ve antrenörlerin sporculara karşı kullandığı hitaplardır. Sporcu olan öğrencilerle yapılan araştırmalara baktığımız zaman antrenörlerin sporculara kullandığı cümlelerin cinsiyetçi yaklaşım sergiledikleri yönündedir. Bunlar toplumda cinsiyetçiliği normalleştirdiği, erkekleri üstünleştirdiği görülmektedir (Spickard ve Prettyman, 2006).

Pelak, (2005) Güney Afrika'da kadın futboluna dair yapılmış bir çalışmada kadınların, spora katılımı bilhassa futbola yöneliminde güçlüklerle karşı karşıya geldiklerini gözlemlemiştir. Futbolda erkeklerin hüküm sürmesi her yer yerde karşımıza çıktığı gibi Güney Afrika'da da karşımıza çıkmaktadır. Sadece bir spor olarak değil burada cinsiyetçiliği de görmekteyiz. Cape Down Üniversitesi futbol kulübünde oynamakta olan bir kadın futbolcu ile yapılan görüşmede kadın futbol tecrübelerini şöyle anlatmaktadır: 6-7 yaşlarında erkeklerle birlikte sokakta futbol oynardık. 11-12 yaşlarına geldiğimde kız olduğumu fark ettiler ve beni futbol oynamaya bir daha çağırmadılar". Buradan da anlaşılacağı üzere cinsiyetin önemi belli yaşa kadar olmadığı, belli bir yaştan sonra ise ayrımların başladığı görülmektedir. Bu da kadını spor branşını seçerken olumsuz yönde etkilemektedir.

Bir benzer durum ise İrlanda'da karşımıza çıkmaktadır. Erkekler uzun zamandır takım ile mücadele sporlarını kendilerine ait görmekte, kadınların futbol ve rugby birliklerinin üyeliğini onaylama aşamasında ve devamında antrenörlerin, yöneticilerin, sponsorların ve maç görevlerinin seçilmesinde önemli biçimde etkili olmuşlardır. Kadınları, Rugby ve futbol gibi erkeklerin hüküm sürdüğü sporlarda seyirci olarak bile kabul etmemiş, tehdit olarak görmüşlerdir (Liston, 2006).

Kadın ile erkek ayrımına hokey sporundan da örnek verilebilir. Çoğunlukla erkeklerin oluşturduğu hokey branşında kadınlar da yer almaktadır. Bu branşta kadın ile erkek arasında mühim bir kural ayrımı vardır. Erkekler tüm beden temasına sahipken, kadınlarda bedensel engellemeye sahip değildir. Kadınlar erkekler ile kuralların aynı olması görüşünü savunurken, kaza tehlikesi vb. gerekçelerden dolayı bedensel engellemeye izin verilmemektedir (Theberge, 1997).

Yaprak ve Amman (2006) aracılığıyla yapılan 125'i kız, 125'i erkek olan 250 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencisi ile yapılan bir araştırmada, "kadın antrenörler iş bulmak için erkeksi olmak zorundalar" fikrini kadınlara oranla erkeklerin daha çok benimsediği sonucu

ortaya çıkmıştır. Oluşan bu fikir, sporun erkeklere ait bir faaliyet olduğu yargıların devamlı günümüze geldiğini gözler önüne sermektedir.

2.2. Cinsiyet Rolü Kuramları

2.2.1. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik yaklaşım, Freud'un fikirlerine dayanmaktadır. İlk kuramsal izahlardan olan psikanalitik yaklaşım, toplumsal cinsiyetin 'bilinçdışı' psikolojik süreçlerden var olmaya başladığını beyan etmektedir (Wharton, 2005; Burger, 2006).

Freud toplumsal cinsiyet kuramında üç evrenin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Psikoseksüel gelişim süreçlerinden oral ve anal dönemleri kapsayan ilk dönemde çocuklar, cinsiyet ayrımını idrak edemez hem de cinsiyet tecrübeleri benzerdir. 0-3.5 yaş arası dönemi içermekte olan bu dönem içerisinde kız çocukları ile erkek çocuklarının cinsiyetinin erkek olduğu vurgulanmaktadır (Zeyneloğlu, 2008; Dökmen, 2009). Cinsiyet ayrımını kavramaya başladıkları yaş aralığı 3-5'tir. Bu yaş aralığı ikinci dönemi (fallik dönemin ilk bölümü) kapsar. Bu dönemde de erkeklik odak noktasındadır. Çocuklar bu evrede herkesin aynı cinsiyet nitelikleri taşıdıklarını düşünür (Ünlü, 2018). Cinsiyet ayrımını kız ve erkek çocukları 5 yaşlarında idrak etmeye başlar. Cinsiyet kimlikleri bu yaşta şekillenmeye başlar. Kız çocukları cinsiyetlerini kolayca benimserken; öteki taraftan oluşan ayrım kız çocuğunda yetersizlik, eksiklik duygusuna sebep olmaktadır. Oluşan bu eksiklik, erkek organına sahip olunca ortadan kalkacağına inanır bu sebeple erkek uzvuna sahip olmak ister. Erkek çocukları ise kız çocuklarının erkeklerden eksik olduğunu düşür bu sebeple cinsel uzvunu yitirmekten endişe duyar (Freud, 2016). Üçüncü dönemde erkek çocukları anneleri için babalarıyla yarış halinde olur. Erkek çocukları hadım edilme korkusuyla babaları ile yarışa son verir ve özdeşleşir (Dökmen, 2009); kız çocukları da anneye özdeşleşmeye başlar. Artık annenin "ikinci en iyi" olduğunu kabullenir ve boyun eğer (Giddens, 2013).

Superego, ödipal çatışmanın son bulmasıyla beraber gelişmektedir. Kız çocukları annelerinin de eksik olduğunu düşünerek anneye büsbütün özdeşleşme mecburiyeti hissetmez. Bu da erkek çocuklarında görülen süperego gelişiminin kadınlarda daha az gelişim göstermesine yol açar. Sebep olarak bunu gösteren Freud, erkeklerin cinsel ve ahlaki yönden kadınlara kıyasla daha üstün olduğu görüşünü savunmaktadır (Ünlü, 2018). Bu dönemde erkek çocuğu babayla, kız çocuğu anneye özdeşleşme neticesinde, kız çocukları kadınsı erkek çocukları erkeksi nitelikler elde etmeye başlar (Burger, 2006).

2.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Albert Bandura aracılığıyla ortaya atılan bu görüş, toplumsal cinsiyetin öğrenme ile ortaya çıktığını savunur. Yanı sıra öğrenme sürecinde önemli payı olan, edimsel koşullanma ve model alma-taklit'in üzerinde durur. Bandura'ya göre, öğrenme edimsel koşullanma ile elde edilir. Öğrenmede belirleyici olan ise ödül ceza sistemidir (Bandura, 1977; Keskin ve Ulsan, 2016).

İlk kez bu kuramı 1954 yılında ortaya çıkaran İsviçreli psikolog Jean Piagettir. Jean Piagett burada çocukların düşüncelerini gözlemleyerek benliklerini nasıl meydana getirdiklerini

araştırmıştır (Cook-Cottone, 2004; (James, 2001). Kohlberg'e göre, çocukların cinsel davranışlarının öteki davranışları da etkilemekle beraber şekillendirmektedir (Fagot ve Leinbach, 1985). Bu bilişsel gelişim kuramına göre çocukların cinsiyet rolü gelişiminde üç dönem bulunmaktadır. Bunlar;

1. Cinsiyeti etiketleme dönemi; 2 -3,5 yaşlarını kapsayan dönemdir. Çocuklar burada insanların cinsiyetinin olduğunu kız ve erkek ayrımını kavrar. Ancak bu dönemde çocuklar, cinsiyetin sürekli olup değişmeyeceğini anlamamaktadır (Dökmen, 2009).
2. Cinsiyet kararlılığı dönemi; 3-5, 4-5 yaşlarını kapsayan dönemdir. Çocuklar cinsiyet kararlılığı döneminde cinsiyetlerin değişmez ve sürekli oluşunu anlamaya başlar. Ancak bedensel görünüşü farklı algılayabilir. Misal; bir erkeğin saçını uzattığında erkeği kız olarak algılayabilir (Dökmen, 2009).
3. Cinsiyetin değişmezliği dönemi; 4,5-7 yaşlarını kapsayan bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde çocuklar cinsiyetin sürekli oluşunu, bedensel görünüşün cinsiyete etki yapmayacağını anlamışlardır. Bu dönemde çocuklar sahip olduğu cinsiyete göre davranır ve cinsiyetine uygun oyunlara katılmaktadır. Bu davranışları sergileyen çocuk ödül veya ceza için değil cinsiyetine uygun olduğu için yapmaktadır (Dökmen, 2009).

2.2.2.1. Edimsel Koşullanma

Ödül ceza sistemine dayanmakta olup, ebeveynlerin çocuklara verdiği dönütlerle şekillenir. Çocuklar cinsiyetine özgü hareketler sergilediklerinde ebeveynleri tarafından ödüllendirilirken cinsiyetine özgü hareketler sergilemediklerinde cezalandırılır. Böylece ödüllendirilen davranışlar sürekli hale gelirken, cezalandırılan davranışlar tekrar etmez. Örneğin, araba tamirinde babasına yardımcı olmak isteyen kız çocuğu babası tarafından reddedilir ve bu neticede kız çocuğu babasına yardım etme konusunda istekli olmaz. Ancak anneye yardım ettiğinde güzel sözler duyan kız çocuğu anneye yardım etme konusunda istekli olur ve bu davranış tekrarlanır. (Dökmen, 2009).

Birey cinsiyetine özgü davranış ve tutum sergiledikçe ödüllendirmek davranışı pekiştirir ve davranış tekrarlanır. Birey sergiledikleri davranışlardan ödül almayı ya da ceza alırsa bu davranışı ortaya koymaktan çekinir. Çocuklar sosyal geribildirim sebebiyle hangi davranışlardan ödül ya da ceza alınacağını bilir ve bir sonraki davranışı ona göre ortaya çıkarmaktadır (Dökmen, 2009; Ünlü, 2018).

Dusek (1987), bu kuramı ödül ve ceza sistemi ile bağdaştırmaktadır. Kız ve erkek çocukları toplumun uygun gördüğü davranışları sergilediklerinde ödüllendirilerek bu davranışları pekiştirilir, toplumun uygun bulmadığı davranış ve hareketler ceza ile karşılık bulur ve tekrarlanmama hedeflenir. Ödül ve ceza sistemi sosyal öğrenme kuramının büyük bir parçasıdır. Birey cinsiyet rolü kazanımı ödül ve ceza ile kazanmaktadır.

2.2.2.1. Taklit

Çocuklar çevresinde bulunan, anne, baba, arkadaş, öğretmen gibi kişileri gözlemleyerek taklit eder. Çoğunlukla erkek çocukları babalarını kız çocukları ise annelerini rol model olarak taklit etmektedir (Dökmen, 2009). Bir başka deyişle, çoğunlukla çocuk kendi cinsiyetiyle benzer olan ebeveyn ile özdeşleşirken ebeveynlerini gözlemleyerek kalıplaşan davranış biçimlerini öğrenmiş olur (Miller, 2017). Sosyal öğrenme kuramı, cinsiyet rolleri açısından da önemlidir. Davranış nasıl gözlem yoluyla öğreniliyorsa cinsiyette bu sayede öğrenilmektedir. (Ünlü, 2018). Bu Kurama göre, ebeveynler çocuklarına cinsiyetlerine göre davranış sergilemektedir (Güldü ve Kart, 2009).

Neticeye baktığımız zaman, çocuklara cinsiyetine göre davranışları aşılırken, çevresinden aldığı geri bildirimlerle erkeksi ve kadınsı davranışların ortaya çıktığı görülmektedir (Yılmaz, 2014).

2.2.3. Toplumsal Cinsiyet Şeması

Sandra Lipsitz Bem'in tarafında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet şeması kuramına göre, toplum tarafında erkeklik ve kadınlık ifadelerini öğrenir (Dökmen, 2009). Bu kurama göre kadınsı ve erkeksi cinsiyet rolleri cinsiyetine göre oluşabileceği gibi ikisi bir arada da var olabilmektedir (Mayer ve Sutton, 1996). Toplumsal cinsiyet şeması kuramında 4 cinsiyet rolü vardır. Bu cinsiyet rolleri; kadınsı (feminen), erkeksi (maskülen), androjen ve ayrışmamış şeklindedir. Kadınsı ve erkeksi roller bireyin yaşadığı topluma ve kültüre göre şekillenmektedir, toplumun kişiye biçtiği rollerdir (Özbay vd., 2011). Maskülenlik erkeksi nitelikleri daha çok barındıran kişiler için kullanılmakta, feminenlik ise kadınsı nitelikleri daha çok barındıran kişiler için kullanılmaktadır (Demirtaş-Madran, 2012). Androjen kimlik feminen ve maskülen nitelikleri yoğun taşıyan kişiler için kullanılmaktadır. Ayrışmamış çok barındırmayacak biçimde feminen veya maskülen nitelikleri taşıyan veya hiç taşımayan bireyler için kullanılmaktadır (Demirtaş-Madran, 2012).

Toplumsal Cinsiyet şeması kuramına göre kişi kendisi ile yaşadığı ortamı, kültürü ve bunlardan edindiği geri bildirimleri sentezleyerek şemanın bir parçası olduğunu görmektedir (Atış, 2010). Toplumsal cinsiyet rolleri kuramı diğer kuramlardan farklı olarak hem bilişsel hem de sosyal bilişsel kurumları da içinde barındırır. Ayrıca aynı zamanda kadınsı ile erkeksi niteliklerin kişide olabileceğini savunarak diğer kuramlardan farkını ortaya koymuştur (Özbay vd., 2011). Sosyal öğrenme kuramında da olduğu gibi cinsiyet şema kuramı da öğrenmeyi benimsemiş ve yenilenebilir olduğu görüşünü duyurmuştur (Bem, 1983).

Bem'e göre, toplum cinsiyet algısını çocuğa aşılama ve çocuğun zihninde kadın ve erkek kavramı oluşmaktadır. Sosyal çevreye katılan çocuk, cinsiyetlere dair bilgiler edinir ve bu bilgileri yaşantısıyla bağdaştırarak toplum tarafından kabullenilir. Demek oluyor ki, çocuk toplumsal cinsiyet şeması sayesinde oluşan bilgileri kodlamayı ve uygulamayı öğrenmektedir (Dökmen, 2009). Bilgileri cinsiyet şemasında gruplandırılan çocuk, kız çocuklarını güçsüz erkek çocuklarını güçlü şeklinde benimser ayrıca güçlü kızlar ile güçsüz erkeklerin ayrımını

öğrenmemektedir. Toplumsal cinsiyet şema kuramı oluşan toplumsal yargılar açısından önemli kabul edilir (Ünlü, 2018). Bem (1974), bilhassa androjen kimliğe ağırlık vermiştir. Kişiler toplum tarafından kadınsı ile erkeksi şeklinde algılanılsa da çoğu bireyin androjen olduğu görüşü benimsemiş ve yazılarında da dile getirmiştir. Zira, kişi değişiklik gösteren koşullarda kadınsı ve erkeksi özellikleri aynı anda barındıra bilmektedir. Kişi sadece kadınsı ya da sadece erkeksi olduğunda kendisini sınırlandırmış olur ancak androjenlik kişiyi özgür hale getirmektedir (Bem, 1974).

2.2.4. Feminist Teoride Toplumsal Cinsiyet

“Feminizm” terimi Latince kadın anlamını ifade eden ‘femina’dan türetilmiştir. Anlamı kadınsı özellikleri taşımaktır. Feminizm, kadınların faaliyetlerini, kadınların eşitlik görüşünü savunan 20.yy’da cinsiyet eşitliği teorisi olarak kabullenilmiş ve 1890’lardaki ‘Kadıncılık’ teriminin yerine kullanılmıştır (Slattery, 2012). Mary Wollstonecraft’ın Kadın Hakları Savunması (1792) yazısında kadınların da insan olduğunu bu yüzden erkekler ile aynı hakları hak ettiğini savunmuştur. Fransız Devrimine karşılık olarak sunulan bu metin ilk modern feminizm özelliğini taşımaktadır (Aktaş, 2013).

Feminist teori, ayrımcılığa son vermek kadınların da erkeklerin sahip olduğu haklara sahip olduğu görüşünü duyurmak için meydana gelmiştir. Tabi ki bunun etkili olmasını sağlayan Fransız devrimi ve devamında gelen aydınlanma çağıdır. Feminizm süreç halinde siyaset, tarih, felsefe, sosyoloji gibi alanların da ilgi alanına girmiş ve bu alanlarda da çalışmalar yapılmıştır. Bu sayede feminizm teorisi süreç halinde gelişmiş ve yayılmıştır (Ünlü, 2018).

Wollstonecraft’ın Kadın Hakları Savunması yazısıyla gündeme gelen ve zaman içerisinde değişime uğrayan feminist bilinç:

- ✓ Kadınların toplumun bir parçası olduğunu ve topluma girmeye çalıştıkça adaletsizliğe uğrayıp mağdur edildiklerini fark etmelerini,
- ✓ İçinde buldukları konumun doğal olmadığını sosyo-kültürün benimsettiği kalıp yargılar olduğunu anlamalarını,
- ✓ Haksızlığa son vermek için stratejilerin belirlenmesini,
- ✓ Amaçlara varmak için kadınlar arasında birlik beraberlik hissinin yaratılmasını,
- ✓ İleri dönük vizyon oluşturulmasını kapsamaktadır (Berktay, 2013).

Feminizmde dalgalar, tarihsel dönemleri belirtmek için kullanılmıştır. Yapılan son araştırmalarda dönem ifadesinin kullanılması uygun bulunmasa da ‘dalgalar’ feminizmin farklı dönemlerini açıklamak için kullanılmaktadır (Sen, 2017). İlk dalga kadınların erkeklerle aynı haklara sahip olduğunu duyurarak, eşitliğe dair çalışmalar yapılmıştır. İkinci dalga (1960) günümüzde sürekliliğini koruyan önemli kuramlar üreten başarılarla imza atmış kuramcıları ifade etmektedir. Feminizm üzerine yapılan çalışmalar, kadın çalışmaları, yayınlar feminizmin mirası gibi düşünülmektedir (Donovan, 2013). 1990 yılından sonra ortaya çıkan üçüncü dalga feminizm, toplumsal cinsiyeti heteroseksist olarak görmüş haksızlığa uğrayan lezbiyen trans ve diğer transların mağduriyetini duyurmuşlardır (Firestone, 2003).

2.3. Liderlik

2.3.1. Liderliğin Tarihçesi

Liderlik, günümüzde ortaya çıkan bir kavram olmadığını ve yüzyıllar öncesine dayandığını görmekteyiz. Liderlik Antik Yunan ve Roma dönemlerini de önemle kapsayan konudur. Tarih içerisinde oluşan topluluklarda her zaman bir lider ihtiyacı doğmuş ve lider ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan lider çevresini peşinden sürüklemiş ve kitlelere karşı üstün konuma gelmiştir. Günümüz topluluklarına baktığımız zaman, önemli işlere imza atmış çağını büyük oranda etkilemiş liderler görmekteyiz. Toplum, hangi tarih olursa olsun amaçları doğrultusunda kendisini yönetecek lidere ihtiyaç duymuştur (Dereli, 1976).

Liderlik, bireylerin kümeleşerek yaşam sürmesiyle beraber ortaya çıkmıştır. Küme şeklinde yaşayan insanlarda lider ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Demir vd, 2010). Zamanla liderlik yaklaşımlarıyla ilgili değişiklikler ortaya çıkmıştır. 1940 yılları öncesi liderliğin doğuştan geldiği savunulurken (liderin özellikler yaklaşımı), 1940 yılları sonrası liderliğin hem doğuştan hem de sonradan kazanılan özellik olduğu ortaya çıkmıştır (davranışsal yaklaşım) ve liderliğin hem doğuştan hem de sonradan kazanılan özellik olduğu görüşü daha baskın ve etkili olmuştur (Aslan, 2013). 1960'lı yıllarından sonra ortaya çıkan liderlik yaklaşımı, 'liderin lider olabilmesi duruma uygun hareketler sergileyebilmesine bağlıdır (durumsallık yaklaşımı) görüşünü savunmuştur (Saylı ve Baytok, 2014).

2.3.2. Lider ve Liderlik

2.3.2.1. Lider

Lider; zamanı ekonomik bir biçimde kullanarak, bireylerin düşünce ve davranışlarını bir amaç doğrultusunda değiştirerek o amaca ulaşmayı hedefleyen ve amaca ulaştıran kişidir (Güney, 2004). Lider kelimesi bir amacı barındırmaktadır. Lider başında olduğu grubu ya da topluluğu bir amaç istikametinde yönlendiren kişidir. Lider olabilmek için bir topluluk olmalı ve o topluluğu aynı düşüncede birleştirmelidir (Koçel, 2015).

Lider birçok kurum ve kuruluş için önemlidir. Kurumları daha iyi bir konuma getirmek ve var olan konumu korumak liderin yapacağı stratejilerle olanaklıdır. Lider uygulayacağı stratejiyle uzun vadede kazanç sağlayabilir (Ülgen ve Mirze, 2013). Ersoy (2012) lideri; işini önemseyen, yenilikleri takip eden, önüne çıkabilecek zorluklara karşı bir stratejisi olan, dürüst ve haklının yanında duran, karizmatik nitelikler barındıran kişi olarak açıklamaktadır.

Lider, çevresi sayesinde bilgiler edinebildiğini ancak kendi zekâsı ile bilgileri pragmatik hale getirdiğini bilir. Çevresinin düşüncelerine önem verir düşüncelerini dinler ancak karar yetkisi liderdedir. Bir çalışmada ya da projede sorumluluk liderdedir. Davranış ve iş zekasıyla lider örgütün gözünde karizmatik hale gelir ve lider bu durumu kullanmayı iyi bilir. Liderin amacı örgütü hedeflenen başarıya götürmektir bu yolda örgüt içerisinde büyük görev ve sorumlulukları vardır. Örgütü bir arada tutmalı örgüt içerisindeki bireyleri yeteneklerine göre işe yönlendirmelidir. Lider zamanı iyi bir şekilde yöneterek hedefe kısa sürede ekonomik şekilde ulaşmalıdır (Kemeriz, 2014).

Lider belirli amaçlar doğrultusunda insanları etrafında birleştiren, etrafındaki insanları konuşma ve hareketleriyle etkileyen, hedeflenen amaca ulaşmak için bireyleri harekete geçirme yetisine sahip, örgüt bireyelerine öncülük ederek onlara yol gösteren, amacı olan, vizyonu ve misyonu olan, yaratıcılık yeteneğine sahip, karşılaşacakları zorluklara karşı önsezisi olabilen, iletişim becerisi yüksek, problem çözme yeteneğine sahip özellikleri olan kişidir (Engin, 2007).

2.3.2.2. Liderlik

Liderlik, topluluğu etkisi altına alma, iyi bir gözlemci olma, hedef gösterme; bununla beraber örgütteki bireyleri toplayarak örgütü koruma ve devamını getirme sürecidir (Tevruz ve İnci, 1999). Topluluğu bir amaç doğrultusunda birleştirebilme, hedefe ulaşmada bilgi ve becerilerini kullanabilme ve öncüsü olduğu topluluğu motive etme yeteneklerinin tümüdür (Eren, 1991). Liderlik; amaç doğrultusunda bireyin diğer insanları etkisi altına alarak ve yönlendirerek amaca ulaştırma sürecidir (İraz ve Şimşek, 2004).

İnsanlık var olduğundan bu yana yalnız yaşamayı reddetmiş ve toplu halde yaşamayı kabul etmiştir. Toplu halde yaşamak lider ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Toplulukla beraber yaşam şartları güçleşmiş bu sebeple de lider de ortaya çıkmıştır. Liderlik, bireyleri motive etme ve tesiri altına alma ile açıklanmaktadır (Gündüz, Dedekorkut, 2014). Liderlik ile ilgili yapılan çalışmalara baktığımızda ortak paydalar, gönüllülük esasına dayalı olması çalışanların güdülenmesi, yol gösterici olması ve çalışana faaliyete geçirmesidir (Drucker, 1998).

Davis (1988) liderliği, bireyleri belirli amaç istikametinde tesiri altına alarak yöneltmeye, Rost ise belirlenmiş hedefler yolunda hakiki değişim ve gelişim isteyen lider ile çalışanların etkileşim halinde olarak büyüme süreci şeklinde açıklamıştır (Rost 1991, aktaran Yeşil, 2016).

Lider ve liderlik ile ilgili elde edilen çalışmalara ve araştırmalara baktığımızda, liderliğin var olması için lider ve yöneteceği topluluğun olması gereklidir. Liderliğin örgüt üyelerini tesir altına alma süreci, lider ise bu süreci iyi anlamda kullanarak örgüt üyelerini harekete geçiren ve yöneten kişi olarak tanımlanabilir (Yürek, 2018).

2.3.2.3. Liderin Özellikleri

Liderin özelliklerine baktığımızda; iletişim gücü yüksek, bulunduğu zor koşulları değerlendirebilen, geleceğe dönük planlı, tutarlı olmakla beraber insanları belirlenen konuma getiren yapıdadır. Dışa dönük, insanları dinleyen anlamak için çaba gösteren kişidir. Elde ettiği sosyal beceriler ve kabiliyet sayesinde çevresi tarafından karizma bünyesinde yer almakla beraber topluluğa rol model olur. Bu bilgilere dayanarak liderin nitelikleri şu şekilde açıklanabilir (Drucker, 1992).

- ✓ Tolerans ve hoşgörü sahibi,
- ✓ Özgüveni ve özsaygısı olan,
- ✓ İnsan gelişimine katkı sağlayabilen,
- ✓ Birbirini destekleyen davranış biçimi

- ✓ İçtenlik,
- ✓ Pozitif enerjili olmak,
- ✓ Canlı ve kreatif bir zekâ,
- ✓ Sağduyu,
- ✓ İnsanları anlama,
- ✓ Zamanı iyi kullanan
- ✓ Vizyon sahibi olan,
- ✓ Disiplinli olmak,
- ✓ Hataları tekrarlamamak,
- ✓ Tutarlı olmak,
- ✓ İkna edici olmak,
- ✓ Uyum sağlamak,
- ✓ İletişim kurmak,
- ✓ Ufkunu genişletmek,
- ✓ Herkese aynı şekilde saygılı olmak.

Yatkın (2007) göre liderlik özellikleri aşağıdaki gibidir;

- ✓ Lider, içten ve samimi olmalı, davranışlarında adaleti göstermeli, sorunlara karşı pratik olmalı,
- ✓ Meydana gelebilecek krizleri iyi yönetmeleri ve krizle başa çıkmalı,
- ✓ Eşit ve hak yemeyen taraf olmalı,
- ✓ Karar alma noktasında astlarının düşüncelerini öğrenmeli, öne sürülen fikirleri değerlendirmeli,
- ✓ İletişim becerisi güçlü olmalı,
- ✓ Olumlu düşünmeli, kararlı bir duruşu olmalı,
- ✓ Etrafındakileri peşinden sürükleyebilmeli,
- ✓ Bireyleri yönetme yönlendirme yetisine sahip olmalı.

Liderin zayıf ve güçlü yönlerini bilmesi, insan ilişkilerinin iyi olması, öz güvenli olması, saygı duyulması gerektiğini bilmesi, en önemli ve temel olan ise ikna kabiliyetinin olmasıdır. Liderler, örgütün düşüncelerini önemsemeli ve dikkatli kontrollü bir yol izlemeli. Örgüt içerisinde oluşan görüşlere hoşgörülü ve nazik tutum göstermelidir. Bu durumlar oluştuğunda lider işine motive olacak ve örgütle etkileşim içerisinde olacaktır (İmamoğlu ve Ekenci, 1998).

Belirlenen amaca ulaşma yolunda daha verimli olabilme kademesinde liderin barındırdığı nitelikleri, Karaman (2004) aşağıdaki gibi özetlemektedir;

- ✓ Lider, örgüt üyelerine yol gösteren olmalı ve gelişimlerini desteklemeli,
- ✓ Lider örgüt üyelerinin motivasyonunu arttırmalı,
- ✓ Lider, örgüt üyelerinin yanlışlarını idare edebilmeli,
- ✓ Lider, kurum kültürünü oluşturabilmeli,

- ✓ Lider, örgüt üyelerini yeniliklere karşı alıştırmalı,
- ✓ Lider, bireysel çalışmalara verdiği önemi grup çalışmalarına da vermeli,
- ✓ Lider, çalışmalarına verdiği önemi örgüt bireylerinin özel hayatlarına da vermeli.

2.3.3. Liderlik Davranış Biçimleri

2.3.3.1. Demokratik Liderlik

Demokratik liderlik, ulaşılabilir amaçlar oluşturarak, grup içinde yer alan bireylere aidiyet hissini aşılayabilen, bireyde güven oluşturan, güdülenmeyi arttıracak çevre yaratan, eleştiriye karşı katı görüş sergilemeyen, duruma göre taviz verebilen, bilgi ve becerilerini iş hayatına aktarmaları için bireye fırsat sunan lider tipidir (İnce, 2013).

Demokratik liderlikte liderler, bireylerin becerilerini ve deneyimlerini göz önünde bulundurarak belirli bir süre içerisinde üyelerinin sorumluluk ve görev paylaşımına ihtiyaç duyar ve tarafsız şekilde bu süreci yönetirler. Örgüt bireyelerine değer verir, duygu ve düşüncelerini dikkate alır. Örgütün yenilikçi olmasını ister ve gelişimi için örgüt üyelerine destekte bulunur. Elde edilen başarıyı tek başına değil ortak bir başarı olarak görür (Telli, 2012)

Çoğu yönden faydalı bulunan demokratik liderliğin zararlı yönleri de vardır. Zararlı yönlerine değinecek olursak, karar verme sürecinde herkesin karar vermesi örgüt içerisindeki işlerin aksamasına ve yavaşlamasına sebep olmaktadır. Bu durumda örgütün performansı düşmekte ve hedeflenen verim alınamamaktadır. Önemli olarak kriz durumlarında örgüt içerisinde hızlı karar alınamadığı için örgütü başarısızlığa sürüklemektedir. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Şöyle ki bazı durumlarda hiç karar alınamamaktadır (Straub ve Atner, 1991; Megginson, 1981).

Demokratik lider, karar alacağı zaman örgütün düşüncelerine önem verir ve örgütle etkileşim içerisindedir (Tortop1998). Lider, örgütü aktif olarak planlama ve karar aşamasında görmek ister (Dinçer, 1996). Bireyler düşüncelerini rahatlıkla dile getirir ve örgütte söz sahibi olmaktadır. Lider burada kısıtlayıcı değil yol gösteren konumdadır (Özkalp, 1982). Olumsuz özelliğine bakılırsa zaman açısından ekonomik değildir (Güney, 2012).

2.3.3.2. Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik

Burada lider, örgüt bireyleriyle dostça ilişkiler kurmaktadır. Lider karar mekanizmasında değil, düşüncesi soruldukça cevap verir. Burada örgüt sağlam yapıda değil dengesiz konumdadır. Lider örgüt dışındakilerle etkileşim içerisinde olarak örgüt için gerekli bilgiyi elde etmeye çalışır (Aydın, 2001)

Lider, örgüt bireyelerini serbest bırakarak, örgütün sorumluluklarını üstlenmemektedir. Örgüt kararlarını örgüt bireyelerine bıraktığı için bireyler işle alakalı durumlarda kendi kararlarını almaktadır. Serbesiyetçi liderler hedeflere ulaşma yolunda örgüt bireyelerine bağlı olmaktadır. (Özmen, 2009).

Örgüt bireyleri üstelendikleri görev ve sorumluluklardan dolayı liderinin kendilerine güven duyduğunu hisseder ve bu çalışmalarına yansır. Özgür halde olan örgüt bireyleri yenilikçi görüşü benimseyerek çalışmalarını korkusuzca yürütmektedir. Serbesiyetçi liderliğin olumsuz tarafı başlarında güçlü lider olmadığında örgütün kontrolü kaybetmesi ve amacından uzaklaşmasıdır. Bu durum örgüt bireylerini stres ve kaygıya sokmasına örgüt içerisinde yaşanan kargaşaya sebebiyet vermesine neden olur (Hicks ve Gullet, 1981). Tam serbestlik tanıyan liderlik tarzında, örgüt bireylerinin bu liderleri da az sevdiği, arkadaşıca oluşan ortamın örgüt performansını düşürdüğü, örgütte liderin olmadığı anlarda verimin yükseldiği kanaatine varılmıştır (Hogg ve Vaughan, 2011).

2.3.3.3. İlişki Odaklı Liderlik

İlişki odaklı liderlikte önemli olan örgütteki bireylerin mutlu olmasını temin ederek aralarındaki ilişkiyi güçlendirip birlik ve beraberliği sağlamaktır. Burada amaç örgüt bireylerine önemli olduğunu hissettirmek ve her zaman destekleyici tutum gösterdiğini bildirmektir. Güven dolu ortam yaratan lider bireylerin stresini aza indirgeyerek maksimum verim elde etmektedir (Dalgın, 2008).

2.3.3.4. Paternalist Liderlik

Genellikle Doğu medeniyetlerine sahip ülkelerde görülen bu liderlik üst ile astın arasındaki bağı baba ile çocuk arasındaki bağı benzetmektedir. Baba rolü burada kişisel güç ve kuvvettir Örgüt bireylerine rol model olmakla beraber didaktik (öğretici) tutum sergileyerek liderlik yapmaktadır. Güney-Doğu Asya, Latin Amerika, Orta Doğu ve Asya ülkelerinde bu liderlik tarzı ön plandadır (Karkın, 2004).

2.3.3.5. Dönüştürücü Liderlik

Burns (1978) aracılığıyla etkileşimsel liderlik kavramı ortaya çıkmış ve 1980 yılında rehabet göstermiştir. Küreselleşen dünya ve yeni yönetim biçimlerinin ortaya çıkmasıyla bu liderlik tarzı ön planda ve bilindik olmaya başlamıştır (Akçay, 2021).

Burns (1978) ve arkadaşları aracılığıyla yapılan çalışmalarda, öncelikle istek, kendine güven, önsezi ve ahlaki değerleri kapsayan karizmatik özellikler üzerinde durulmuştur. Asıl ismi İngilizce 'de "transformational leadership" olan liderlik tarzı bazı araştırmacılar tarafından "karizmatik liderlik" veya "yeni liderlik" şeklinde kavramsallaştırılmıştır. Türkçe 'de ise "dönüşümcü", "dönüşümsel", "değişimci", "reformcu" "dönüşümcü" vb. şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Bolat ve Seymen, 2009).

Dönüşümsel liderlik örgütü üst seviyeye taşımak için çalışanlarına bağımsız karar alma yetkisi sunar. Bunu yaparken öngörü yeteneğini kullanır ve yeni bir tarz geliştirir.

2.3.3.5.1. Dönüştürücü Liderlik Özellikleri

- 1.Lider kendisini değişimci ve yenilikçi görmektedir.
- 2.Cesur ve atılgandır.
- 3.Çalışanlarına güven duygusu vardır.
- 4.Yeni bilgiye her zaman açıktır.
- 5.Karşısına çıkan zorluklara karşı bir stratejisi vardır.
- 6.Öngörü yeteneği gelişmiştir.

2.3.3.6. Otoriter (Emir Verici) Lider

Otoriter liderin en önemli özelliği, örgüt hakkında kararları kendisinin alması ve bu kararları kendisinin yönetmesidir. Otoriter lider niteliklerini barındıran lider, elde ettiği konumu ve gücü kaybetmek istemez bu sebeple var olan gücü örgüt bireyleriyle paylaşmaz. Otoriter lider, örgüt bireyelerine görev ve sorumluluk verirken yasal, zorlayıcı ve ödül gücünü kullanır. Otoriter liderin var olduğu örgütlerde, bireyelerin aile yaşantısı geleneksel olmakla beraber eğitim süreçleri de geleneksel olmuştur (İbicioğlu vd., 2009).

Olumsuz yanı ise, liderin kendi sözünü dinletmek maksadıyla bencil hareket sergilemesi, bireyelerin düşünce ve görüşlerini önemsememesi. Dolayısıyla zamanla yönetime olan nefret, kin, bireyeler arasında çatışmaya sebep olmaktadır. Bu durum örgütü sarsan en önemli etkidir (Serinkan, 2008).

Özetlemek gerekirse otoriter liderin özellikleri şu şekilde listelenebilir:

1. Otoriter lider saldırgan ve baskıcıdır,
2. Bireyeler liderin emirleri dışında hareket edemez,
3. Karar mekanizması otoriter lidere aittir,
4. Görev sorumlulukları paylaştıran, emir veren kişidir
5. Örgüt ya da topluluk otoriter liderin emirlerini yerine getirmekte zorunludur,
6. Otoriter liderin emirleri yerine getirilmezse cezai yaptırımları vardır,
7. Otoriter lider yeniliklere kapalı gelenekselci yapıdadır,
8. Otoriter lider, çoğu zaman bireyelerin düşünce ve hislerine kayıtsız kalabilmektedir (Serinkan, 2008).

2.3.3.7. Stratejik Liderlik

Türk Dil Kurumu stratejiyi bir amaca yön verici, hareket birliği ve düzenleme şeklinde açıklamıştır. Stratejik lider, öngörü yeteneği sayesinde zor koşullar için plan yapar ve hızlı bir biçimde hedefe ulaşmayı amaçlar. Yönetim biliminde ise örgütün belirlediği amaçlara ulaşmak için geliştirdiği taktik becerilerdir. Örgütte bulunan iç ve dış çevreyi belirleştirecek, uygun anda uygun strateji ile örgütün tüm bölümlerini buraya dahil etme sürecidir. Küreselleşme ve

artan rekabetler bu liderliğin önemli olduğunu ortaya çıkararak daha fazla kullanım alanı açmasına neden olmuştur (Kırım, 2002).

Bu liderlikte yenilik var etme yeniliğe hükmedebilme, riski bir zorluk olarak değil de fırsata yaklaşma olarak görebilme ve fırsata çevirme süreci olarak değerlendirme, amaca ulaşma yolunda çalışmaya zamanında başlama yenilik ve dönüşüm için gerekli vizyon ve öngörüye sahip olma vardır (Yüksel, 2019).

2.3.3.8. Etkileşimsel Liderlik

Etkileşimsel liderlikte, örgüt bireylerin rollerinin belirlenmesi ve örgüt içerisinde performansa bağlı ödül ceza sistemine dayalıdır. Etkileşimsel liderlik, hedeflerin belirlenmesi ve hedefe ulaştıklarında ödül ya da ceza biçiminde olan yönetimin tümüdür. Burada lider yol gösterici konumdadır. Bireyin özelliklerini yok saymayarak bireyin itibar duygusuna saygı duyar (Yüksel, 2019).

Bu liderlik tarzında örgüt içerisinde karşılıklı alışveriş vardır. Verilen görev yerine getirilmeli astlar üstlere olan sorumluluğunu tamamlamalıdır. İşini başarılı şekilde tamamlayan çalışan için ödül tamamlayamayan için ise ceza vardır. Lider, örgütü motive etmeli bunun içinde örgütü iyi tanımalıdır. Örgüt içerisinde yapılan eylemleri kontrol etmeli ve geri bildirim vererek amaca hızlı şekilde ulaştırmalıdır (Robbins ve De Cenzo,1998).

2.3.3.9. Vizyoner Liderlik

Örgüt bireyelerine uzun vadede amaç ve hedefler belirler. Burada amaç ve hedef örgütün temel yapı taşını oluşturur. Bu sayede örgüt içerisinde iletişim gelişmekle beraber çalışma isteği artar. Bu liderler çalışanlarının örnek aldığı kişidir (Güney, 2007)

Bu liderlik tarzını benimseyen liderler, ileriye dönük, net tavır, öngörü sahibi olan kişilerdir. Örgüt bireyelerine kapsamlı hedefin önemini belirtilerek kapsamlı hedefi ön planda tutmaktadır. Amacı benimsemiş olan örgüt bireyi daha çok motive olarak hedefe ulaşma yolunda daha çok önem vererek çalışmaktadır (Dalgın, 2008).

Örgüt bireyleri liderin gösterdiği yoldan giderek örgütün hedeflediği noktaya varmaya çalışmaktadır. Liderin en önemli amacı örgütü doğru yoldan en iyi şekilde amaca ulaştırmaktır. Son olarak liderin vizyoner liderliğin özellikleri aşağıdaki gibidir (Bulut ve Uygun, 2010).

1. Gelişmiş muhakeme yeteneği
2. Planlama ve yönetme yeteneği
3. Sağduyu sahibi, ahlaklı
4. Pes etmeyen, azimli
5. Yeniliklere açık
6. Objektif
7. Yüksek iletişim gücüne sahip
8. Kendini geliştirmede istekli

Vizyon, örgütün hedeflerini ve gelecekte örgütü nerede gördüğüyle ilgilidir. Vizyoner liderler ön görü yeteneğine sahip ve riskleri göze alabilen kişilerdir. Genel bir açıklama yapılırsa vizyoner lider şu an ki koşulları çözümleyerek geleceğe ışık tutar (Doğan, 2001). Vizyoner liderler, amaçlanan vizyonun hayata geçmesi için caba sarf eder. Örgüt bireylerinin ödüllendirilmesini prensip haline getirerek görev ve sorumlulukların yerine getirilme sürecini takip ederek vizyonunu korumayı amaçlar (Bennis, 1998).

2.3.3.10. Eğitici Liderlik

Örgüt bireylerinin artı ve eksik yönlerini görmelerine imkân sunar. Kişilerin bireysel ve iş ile alakalı hedeflerine ulaştırmada yol gösterici konumda olarak amaca ulaştırmada büyük rol oynar. Lider örgüt bireylerinin becerilerinin arkasında durarak eğitimin mühim oluşunu vurgular (Barutçugil, 2006).

Bu davranış biçiminin önemli özellikleri şunlardır;

1. Örgüt bireylerinin olumlu yönlerini öne çıkararak gelişim yolunda eğitimin önemli rol olduğunu savunur.
2. Örgüt bireylerine örnek rol teşkil etmek için örnek olacak davranışlar sergiler.
3. Örgüt bireylerinin çalışma azmini arttırmak için bireylere geri bildirimlerle bilgi verir (Barutçugil, 2006)

2.3.3.11. Hümanist Liderlik

Hümanist liderlik, örgüt bireylerinin bireysel ihtiyaçlarına karşı duyarlı ve iletişim odaklı bir liderlik türüdür. Burada astlarla olumlu bağ kurma, düşünce ve hislerine karşı anlayışlı olma, astların konforlarını önemseme özelliklerini barındırır (Yukl vd., 2009). Çoğunlukla ödül sistemine dayalı olsa da gerektiğinde ceza yolunu da tercih eder (Koçel, 2007). Bireylerle etkileşim içerisinde olarak bireyin konforunu sağlarken aynı zamanda örgüt içerisinde bağlılığı da arttırmış olurlar. Bu sayede örgüt bireyleri çalışma konusunda motive olarak görev ve sorumluluklarını başarılı şekilde yerine getirir (Mikkelson vd., 2015).

2.3.3.12. Öz Liderlik Kavramı (Kendinin Liderliği)

Öz liderlik kavramı literatüre 1983 yılında Manz ve Sims aracılığıyla girmiştir. Öz liderlik, kişinin kişisel ve örgütsel başarıya ulaşması için bazı bilişsel ve davranışsal stratejileri uygulayarak, kendisini güdülemesi, tutumlarını kontrol altına alması, kendisini etkileyerek yönlendirme süreci şeklinde açıklanmıştır (Manz, 1986). Öz liderlik, liderin ortaya koyduğu davranışları değiştirme ve geliştirmesi bunu stratejilerle meydana getirmesidir (Manz, Skaggs, Pearce ve Wassenaar, 2015). Ayrıca liderin iş ve özel hayatında önüne çıkan engelleri nasıl atlatacağı konusunda kendi kendini güdüleyerek bireyde oluşturduğu davranış değişikliği şeklinde açıklanabilir (Canbaş, 2004).

Öz liderlikte lider ilk önce kendisini tanımalı, hangi becerilere sahip olduğunu bilmeli, kendisini nelerin faaliyete geçireceğini bilmelidir. (Prusia, Anderson ve Manz, 1998). Lider

kendisinde barındırdığı nitelikleri iyi biçimde analiz ettikten sonra davranış ve hareketlerini yönlendirebilir. Lider, nelerin kendisini güdülediğini ve nelerin davranışlarını yönlendirme aşamasına getireceğini bu davranışları nasıl kontrol altına alabileceğini kendisini tanıdığı zaman doğru yöntemle sentezleyecektir (Pihl-Thingvad, 2014). Öz liderlik eğitimleri ilk 1996 yılında verilmiştir. Öz liderlik eğitimini alan kişilerde iş tatmini, performansta yükseliş sağlama, stresle başa çıkma ve strese azalma, olumlu biçimde heyecanlanma davranış değişiklikleri elde ettikleri görülmüştür (Neck ve Houghton, 2006).

Birey motivasyon ve kontrol ihtiyacını kendisi karşılar. Öz liderlik bireylerin davranış yönetimini artırır, olumsuz düşünceleri saptamasına ve bu düşünceler yerine olumlu düşünceleri aşılmasına yardım eder. Olumsuz düşünceleri hayatından çıkaran birey motivasyonunu arttırmış olur. Bununla beraber öz liderlik bireylerin istedik yönde davranış değişikliği yaratarak bireyin amaçlarına ulaşmasında öncülük eder. Kişi, öz lider olarak yalnızca kişisel gelişimine katkı sağlamaz, beraberinde içerisinde olduğu örgüte de katkıda bulunurlar. Öz liderliğin desteklenmesi durumunda, bireyler iş birlikçi ruhuna bürünür ve bireyin örgüte bağlılığı artar (Andrew ve Kazan, 2013).

2.3.3.12.1. Öz Liderlik Stratejileri

Davranış odaklı stratejiler

Davranış odaklı stratejiler, bireyin kendisine değer vermesi, başarılı olunan durumlarda bireyin kendisini ödüllendirmesi ve kendisini disipline sokması süreçleriyle ortaya çıkmıştır (Anderson ve Prussia, 1997). Bireyin sergilediği ve hoşnut olduğu davranışlarla hoşnut olmadığı davranışların yönetilmesi ve bireye öz benlik algısını aşılama üzere ortaya çıkmış stratejilerdir (Manz, 1992; Neck ve Houghton, 2006)

Bu gruptaki stratejiler, bireyin davranış ve tutumlarının istedik yönde etkin olması için ortaya çıkmıştır (Manz ve Sims, 1991). Davranış odaklı stratejiler, istenilen davranışları pekiştirerek devamlı hale getirirken, istenilmeyen davranışların bırakılmasını amaçlamaktadır (Houghton ve Neck, 2002).

Davranış odaklı stratejileri, hedef belirleme (self-goal setting), kendini ödüllendirme (self-reward), kendi kendine hatalarını düzeltme (self-correcting), kendini gözleme (self-observation) ve kendine hatırlatıcılar belirleme (cues management) olarak beş bölümde incelenebilir.

Kendini gözleme

Öz-liderlik kavramının alt boyutlarından biri olarak belirtilen bu davranış, kişinin kendi fikirlerini ve duygu tutumlarını özenle incelemesi ve bunlara odaklanmasıdır. Burada çevremizde meydana gelen durumlara ve bireylere karşı neler hissettiğimiz nasıl tepki vereceğimiz üzerine kendi fikirlerimize yönelme durumudur (Bryant ve Kazan, 2012). Kendini gözleme sürecinde birey kendini sorgulama ve kendini yargılama aşamasındadır. Burada

birey kendi düşüncelerini izlemeyip sorgulayarak doğru veya yanlış yargısı fikriyle davranış sergileyecektir (Bryant ve Kazan, 2012).

Gözlemleme eyleminin oluşturduğu bilinç, bireyin yarar elde etmediği lüzumsuz işleri bırakarak kendisini fayda sağlayacak faaliyetlere yöneltmesiyle başarılı pozisyona getirmesini amaçlar (D'Intino vd., 2007). Birey, bununla iyi yol izleyerek amacına kısa sürede daha fazla kar sağlayarak ulaşabilmektedir (Houghton ve Neck, 2002). Bununla beraber, etkili bir biçimde kendini gözlemleyebilme gücü oluşturabilmek, bireye kazanma gücünü nasıl kullanacağını göstermektedir (Robbins 2015).

Hedef belirleme

Bireylerin kendilerine bir hedef belirlemeleri ve belirlediği hedefe ulaşması bireylerde başarıma ihtiyacını karşılamaktadır. Bu sayede birey olumlu şekilde etkilenmekte, başarı duygusu aşılana birey hedef yükselterek daha azimli olmaktadır (Locke ve Latham, 2006). Hedef belirleme, bireyleri başarıya götüren yoldur. Birey hedeflerini tamamladıkça güdülenme oluşacak, çalışmak için bir amaç ortaya çıkacaktır (Latham ve Locke, 1979). Hedef belirleme bireyin kendi çıkarlarını gerçekleştirmede fayda sağladığı gibi örgüt için de fayda sağlamaktadır. Başarı duygusunu yaşayan birey örgütte daha aktif çalışmalar yaparak örgüte katkı sağlayabilmektedir (Marques-Quinteiro ve Curral, 2011).

Kendini ödüllendirme

Kendini ödüllendirme bireyin işe karşı olan motivasyonunu arttırdığı gibi örgütte var olduğunu hissettirerek örgüte bağlılığını da artırır. Ödül maddi olabildiği gibi manevi de olabilir. Örneğin teşekkür, övgü gibi manevi doyum sağlayacak belgelerden oluşabilir (Tekeli, 2014). Ödüllendirme ulaşılan başarı sonucunda bireye örgüt tarafından verildiği gibi bireye kendisi tarafından da verilebilir. Kişi kendisini ödüllendirerek motivasyonunu artırır böylece kişi belirlediği amaca daha hızlı ulaşır (Konan ve Atik, 2015). Kişinin mühim bir işi başarıyla sonuçlandırmasıyla kendine güzel bir akşam yemeği ya da hafta sonu tatili gibi hediyeler sunması bunlara örnektir (Houghton ve Neck, 2002).

Kendini cezalandırma

Kendini cezalandırma, kendini ödüllendirme faaliyeti gibi davranış odaklı bir stratejidir. Kişi burada istenilmeyen davranışı düzeltmek ve tekrarlanmaması için önlemler alır (Manz ve Sims, 1991; Neck, 1996) Bir diğer ifadeyle birey, şahsi olarak belirlenmiş kalıpların dışına çıktığında, misal evrak işlerini önemsemeyip göz ardı etmek gibi, bunu düzeltmek için kendini cezalandırarak fazladan mesaiye kalmak buna örnek gösterilebilir (Davis ve Luthans, 1980).

Kendini cezalandırma, istenilen davranışları elde etmek adına elverişli bir yöntem olmakla beraber, içerisinde öz eleştiriyi de barındırdığı için fazla kullanımı söz konusu olduğunda bireyin çalışmasını olumsuz şekilde etkileyebilir bu sebeple yöntemin kullanılmaması önerilir (Uğurluoğlu, 2010). Kendini cezalandırma yöntemi bireyin öz eleştiri yapmasını sağlayarak

eksik ve hatalı yönlerini bulmasını kolaylaştırır bu durum bireyin performansını arttıracığı gibi, aşırı ve dengesiz kullanımı kişide olumsuz düşüncelerin var olmasına neden olacağı ifade edilmektedir (Manz ve Sims, 1991; akt: Kızrak ve diğ., 2017).

Kendine hatırlatıcılar belirleme

Bireyin amacına ulaşmak yolunda kendisine hitap eden hatırlatıcı sunmasıdır. Birey hatırlatıcılar sayesinde hedefe hazır hale gelir (Özsoy, 2012). Hatırlatıcı, olumlu davranışları pekiştirerek artırıcı etkiye sahipken olumsuz davranışları sonlandıran tesirli bir araçtır (Kızrak vd., 2017) Birey, bu yöntemle istenmeyen davranışa sebep olan etmenleri öz eleştiri yaparak denetim içerisine alır bu sayede istenmeyen davranışlar azalır yerine istendik davranışlar gelir (Davis ve Luthans, 1980; Akt: Kızrak ve diğ., 2017).

Örnek vermek gerekirse; kişi iş ortamında masasına, bilgisayarına vb. hatırlatıcı notlar asması, amaca erişmek için kendine göre liste hazırlaması, güdülenmeyi arttıracak nesnelere bulundurulması, amaca erişme yolunda odaklanmasını arttıracak kişiye önemli ölçüde fayda sağlayacak somut hatırlatıcılar kullanılabilir (Özsoy, 2012).

Doğal ödül stratejileri

Doğal ödül stratejisi, bireylerin içsel güdülenmesiyle güçlenir. Kişiler, grupta sorumluluklarını veya işiyle alakalı eylemleri ortaya çıkarırken dışarıdan elde edilen ödüllerden içsel motivasyonlarına katkı sağlayacak doğal ödüllere daha fazla önem vermektedir (Kör, 2015). Birey, yaptığı işi severek yapıyorsa birey tarafından bu iş ödül olarak algılanır. Doğal ödül stratejisinin ilk temel stratejisi budur. Birey yaptığı işi sevmeyerek ve keyif almadan yapıyorsa ancak işin pozitif yönlerine odaklanıp çalışıyorsa bu da doğal ödül stratejisinin ikinci temel stratejisi olur (Konan ve Atik, 2015).

Doğal ödül stratejileri, bireylerin işlerini severek ve haz alarak yürütmelerine yardımcı olur, bu sayede birey kişisel sorumluluklarını yerine getirirken sorumlulukları da doğal bir biçimde ödüllendirmiş olur. Doğal ödül stratejisi, bireylerin iş hayatında ya da özel hayatlarında bireye ışık tutarak güdülenmesini sağlar (Norris, 2008). Doğal ödül stratejileri sayesinde birey, görev ve sorumluluklarının merkezine olumlu taraflarını koyarak verimli çalışmayı sağlayabilir (Houghton ve Neck, 2002). Kişilerin özel hayatında ve iş hayatında performanslarını yükselten, çalışma hırslarını aşıl原因an bir araç olarak kullanılabilir (Doğan ve Şahin, 2008). Örnek verecek olursak, bireyin yoğun çalışma hayatında iş seyahatleri de varsa ve birey bu seyahatleri seviyorsa, iş hayatındaki yorgunluğu göz ardı ederek seyahate odaklanarak motivasyonunu arttırabilir (Houghton ve Neck, 2002).

Yapıcı düşünce modeli stratejileri

Yapıcı düşünce strateji modeli, sorun ve güçlükler yerine kişiye yarar kazandıracak görüş biçiminin şekillendirilmesini içermektedir. Yapıcı düşünce modeli stratejileri, bireylerin düşüncelerini ve performansını olumlu yönde değiştirerek bunu alışkanlık haline getirmeyi ve

alışkanlık haline getirilen düşüncelerin verimli biçimde yönetilmesini kapsamaktadır (Kör, 2015). Bireyler, Yapıcı Düşünce Modeli stratejilerinden faydalanarak olumsuz düşünce biçimlerini olumlu şekle sokarak geliştirebilir (Müller ve Niessen, 2018). Bireye kısa süreli yarar sağlamak yerine elde edilen becerileri uzun vadeye taşımak için kullanılabilir olduğu belirtilmiştir (Doğan ve Şahin, 2008).

Yapıcı düşünce modeli stratejileri, kişilerin olumsuz düşünceleri ile olumlu düşüncelerin yer değiştirmesi bunu hayatına yansıtarak uzun vadede kar sağlayabildiği geri dönüşümlü bir süreçtir (Kızrak vd., 2017).

İşlevsel olmayan düşünce ve varsayımların tanımlanması ve değiştirilmesi

Öz Liderlik stratejileri içerisinde sonuncu strateji olan bu strateji, işlevsel olmayan düşünce ve varsayımların değiştirilerek fonksiyonel düşüncelerin yerine getirilmesi bireyin performansını pozitif yönde etkileyerek motivasyon artışını sağlayarak daha çok verim elde edilir (Uğurluoğlu, 2010).

Bu stratejinin devamlı olması büyük avantaj sağlayarak performansı arttırır. Bireyi etkileyen büyük unsur strestir kişisel hayatında ve iş hayatında stres aktif rol oynar bu durum işlevsel olmayan düşünceye örnek gösterilebilir. Kişi işlevsel olmayan düşünceleri görebildiğinde düşüncelerini işlevsel olarak geliştirmeye başlar ve bu sayede birey yüksek performans elde ederek başarıya doğru ilerler (Doğan ve Şahin, 2008).

Olumlu yönde kendi kendine konuşma

Bireyin kendisini etkilemesi ilk olarak bireyde başlar bu da bireyin kendisiyle olumlu yönde konuşarak ortaya çıkar (Neck ve Manz, 1992). İnsanlar çoğu zaman kendi kendine konuşmaktadır. Bu konuda önem verilmesi gereken şey, bireyin neyi hedefleyerek içsel konuşma gerçekleştirdiği ve konuşma sonucunda nasıl geri bildirim aldığıdır. İçsel konuşma sayesinde birey yapacağı iş üzerine odaklanır (Uğurluoğlu, 2010).

Bireyin kendisiyle konuşması, yaşam boyu duygu ve düşüncelerini olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. Burada odak noktası verimi olumsuz yönde etkileyen motivasyonu düşüren içsel konuşmalardan kaçınılmasıdır bu sayede performans olumlu yönde etkilenecek ve verim artacaktır. Bu yüzden içsel konuşmalar olumlu olmalı bireyi harekete geçiren konuşmalar olmalıdır. Bu stratejiyi etili biçimde kullanan birey karşılaştığı zorlukların üstesinden gelebilen birisi haline dönüşerek mükemmel bir başarı elde edeceği ifade edilmektedir (Türköz, 2010).

Zihinsel betimleme

Zihinsel betimleme yöntemiyle birey düşünce ve fikirlerini gözden geçirip olumsuz düşüncelerle olumlu düşünceleri yer değiştirmeli işe yarayacak düşünceleri etkin hale getirmelidir (Çakmak, 2018). Manz (1992) Kişilerin negatif düşünceler yerine pozitif düşünceleri barındırması örgüt ya da grup performansını arttırdığını ifade etmektedir. Kişinin, işe başlamadan önce o işi zihninde gerçekleştirmesi, sorumluluklarını en iyi şekilde yerine

getirdiğini hayal etmesi, sorumlulukları iyi bir biçimde yerine getirme olasılığını arttıracaktır (Kör, 2015).



3. BÖLÜM MATERYAL VE YÖNTEM

Devlet ve özel üniversiteler bünyesinde spor eğitimi alan öğrencilerin cinsiyet rolleri ve liderlik özelliklerini belirleyerek, aralarındaki korelasyonun yönünü ve düzeyini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada nicel araştırma desenlerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmalarda bir durum, bir olgu veya olay olduğu gibi betimlenmekte ve bu duruma sebep olan değişkenlerin birbirleri arasındaki korelasyonun düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır (Kaya, Balay ve Göçen, 2012).

3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini üniversite öğrenimlerine devam eden spor yöneticiliği, rekreasyon, antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor bölümü öğrencileri oluştururken örneklemini ise 2021-2022 eğitim öğretim yılında Hitit, Esenyurt, Gelişim, Nişantaşı, Bilgi ve Marmara üniversitelerinin spor bilimleri fakülteleri veya beden eğitimi ve spor yüksek okullarının yukarıda adı geçen bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmada çalışmaya katılacak deneklerin belirlenmesi için yükseköğretim Kurumuna bağlı devlet ve özel üniversitelerinin (Hitit, Esenyurt, Gelişim, Marmara, Bilgi, Nişantaşı) spor bilimleri alanında eğitim alan öğrenci sayılarına ilişkin alınan veriler doğrultusunda Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde 1113, Esenyurt Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda 340, Gelişim Üniversitesi Beden ve Spor Yüksekokulu'nda 1169, Nişantaşı Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda 984, Bilgi Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi 168 ve Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda 840 olmak üzere toplam 5026 öğrenci olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda yapılan Power Analiz sonuçlarına göre en az 356 öğrencinin katılması öngörülmüş olup, ulaşılabilen öğrenci sayısı toplam 687'dir.

3.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın birinci bölümünde, katılımcılara ait demografik bilgilerin irdelendiği "kişisel bilgi formu" formu uygulanmıştır. Bu formda bireylerin öğrenimlerini gördükleri üniversite, cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyleri, spor branşları, akademik başarı düzeyleri, ders dışı sportif etkinliklere katılma durumları, anne-baba eğitim düzeyleri, bir organizasyonda liderlik yapma durumları, ailede lider olan kişi ve liderliğe ilişkin düşüncelerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Araştırmada katılımcıların sosyo-demografik değişkenlerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgiler formunun yanı sıra BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) ve Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) kullanılmıştır.

3.2.1. BEM Cinsiyet rolü envanteri

Bem (1974) tarafından bireylerin cinsiyet rollerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilen ölçek; Kavuncu (1987) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve psikometrik özelliklerinin belirlenmesi için Dökmen (2009) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Dökmen (2009) uyarlama çalışmasında ölçeği 40 madde ve iki alt boyutta (kadınsılık ve erkeksilik) ele almıştır. 7 kategorili Likert tipi ölçek üzerinden değerlendirilmektedir (1=Tamamen yanlış; 7=Tamamen doğru). Çalışmamızda Bem Cinsiyet Rollerini Ölçeği: "Erkeksi" Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri=0.74; "Kadınısı" Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri=0.86; "Belirsiz" Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri=0,51 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 1. BEM Cinsiyet rolleri envanteri (BEM) düzeylerine ilişkin güvenilirlik testi sonucu

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha Değeri
BEM	Kadınsılık		20	0,741
	Erkeksilik		20	0,750
	Genel		40	0,746

BEM Cinsiyet Rolü Envanteri kadınsılık alt boyutu için $\alpha=0,741$, erkeksilik alt boyutu için $\alpha=0,750$ ve ÖLÖ toplamı için $\alpha=0,746$ 'dır.

Bem cinsiyet rolü envanteri 7'li likert (1: bana göre hiçbir zaman doğru değil; 7: bana göre her zaman doğru) tipinde bir ölçektir. Ölçeğin puanlamasında katılımcıların verdikleri cevaplar ayrı ayrı toplanarak örneklemin kadınsılık ve erkeksilik puanlarının ortalaması hesaplanmıştır. Kadınsılık puanı örneklemin ortalaması üzerinde olanlar ile erkeksilik puanı ortalamasının altında olanlar kadınısı (feminine) cinsiyet rolü olarak değerlendirilmiştir. Erkeksilik puanı örneklemin ortalamadan yüksek, kadınsılık puanı düşük olanlar ise erkeksi (masculine) cinsiyet rolü olarak değerlendirilmiştir (Çetin, 2009).

3.2.2. Öz Liderlik Ölçeği

Anderson ve Prussia tarafından (1997) geliştirilen Öz Liderlik Ölçeği Tabak, Sığı ve Türköz, 2013 tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin orijinal halinde 35 soru, 3 boyut ve 9 alt faktörden oluşmaktadır. Tabak, Sığı ve Türköz (2013) tarafından gerçekleştirilen uyarlama çalışmasında ölçek 29 soru, 3 ayrı boyut ve 8 alt faktöre indirgenmiştir. Öz Liderlik ölçeği 5'li likert tarzında 1= Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Ara sıra 4=Genellikle, 5=Her zaman cevap skalasından oluşmaktadır. Ölçek, üç boyuttan oluşmaktadır (Davranış Odaklı, Doğal Ödül ve Yapıcı Düşünce Stratejileri). Ölçeğin alt faktörleri ise kendi kendine konuşma (2,9,18), hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme (1,8,16,17,23,24,28), kendi kendini ödüllendirme (3,19,10), düşünce ve fikirlerini değerlendirme (4,11,20,25), kendini gözleme (6,13,22,27), kendini cezalandırma (5,12,21,26), doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama (14,29) ve kendine hatırlatıcılar belirleme (7,15) olmak üzere toplam 8 alt faktörden oluşmaktadır.

Tablo 2. Öz liderlik ölçeği (ÖLÖ) düzeylerine ilişkin güvenilirlik testi sonucu

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha Değeri
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	3	0,928
		Kendini Cezalandırma	4	0,775
		Kendini Gözleme	4	0,887
		Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	2	0,804
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	2	0,735
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	7	0,922
		Kendi Kendine Konuşma	3	0,853
		Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	4	0,864

Tabloda Öz Liderlik Ölçeği ve BEM Cinsiyet Rollerini Envanterine ait güvenilirlik test sonuçları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) davranış odaklı olma alt boyutu kendini ödüllendirme alt faktörü için $\alpha=0,928$, kendini cezalandırma alt faktörü için $\alpha=0,775$, kendini gözleme alt faktörü için $\alpha=0,887$ ve kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörü için $\alpha=0,804$; doğal ödül alt boyutu doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktörü için $\alpha=0,735$; yapıcı düşünce alt boyutu kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktörü için $\alpha=0,922$, kendi kendine konuşma alt faktörü için $\alpha=0,853$ ve düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktörü için $\alpha=0,864$ olduğu görülmektedir.

Büyükoztürk vd. (2013) göre ölçekler ve alt boyutları için elde edilen Cronbach's Alpha değerlerinin 0,70 üstü olması o ölçek ve alt boyutlarının güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu nedenle araştırmada kullanılan Öz Liderlik Ölçeği ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri bu araştırma için güvenilir birer ölçek olduğu söylenebilir.

3.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi SPSS 20,0 programında analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırmada verilerin analizine başlamadan verilere ait normallik dağılımları Kolmogorov-Smirnova ve Shapiro-Wilks testleri ile incelenmiştir. Tablo 3'te Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rollerini Envanteri'ne (BEM) ilişkin normallik dağılım sonuçları yer almaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi SPSS 20,0 programında analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırmada verilerin analizine başlamadan verilere ait normallik dağılımları Kolmogorov-Smirnova ve Shapiro-Wilks testleri ile incelenmiştir. Verilerin normal dağılımdan geldiği varsayılmıştır. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız gruplar T-testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA), tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arası farkı belirleyebilmek için grup dağılımı homojen ise Post-Hoc Tukey ve Gabriel (grup sayı oranlarına göre), homojen değil ise Post-Hoc Games-Howell ve ÖLÖ ile BEM puanları

arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini belirleyebilmek için Pearson korelasyon testleri uygulanmıştır. Yapılan analizler %95 güven aralığında ($p < 0,05$) değerlendirilmiştir.

Tablo 3. Araştırmadan elde edilen verilerin normallik dağılım test sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Kolmogorov-Smirnov ^a	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Basıklık	
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	0,000	0,000	-0,421	-0,684	
		Kendini Cezalandırma	0,000	0,000	-0,068	-0,636	
		Kendini Gözleme	0,000	0,000	-0,783	0,374	
		Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	0,000	0,000	-1,186	1,145	
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	0,000	0,000	-0,869	0,627	
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	0,000	0,000	-0,765	0,210	
		Kendi Kendine Konuşma	0,000	0,000	-0,854	0,429	
		Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	0,000	0,000	-0,715	0,263	
	BEM	Kadınsılık		0,000	0,000	-0,187	-0,420
		Erkeksi		0,000	0,000	-0,710	0,710
Genel		0,000	0,000	-0,716	0,522		

Tablo 3'te Spor eğitimi alan öğrencilerin araştırma formunda yer alan Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rollerini Envanterine (BEM) vermiş oldukları yanıtlara ilişkin yapılan Kolmogorov-Smirnov^a ve Shapiro-Wilks testleri sonucunda değerlerin 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Bu nedenle ÖLÖ ve BEM'e ait çarpıklık basıklık değerleri incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olduğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olması verilerin normal dağılımdan geldiğini göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ayrıca verilere ait histogram grafikleri ve Q-Q Plots tabloları incelenmiş ve verilerin normal dağılımdan geldiği varsayılmıştır. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız gruplar T-testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA), tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arası farkı belirleyebilmek için grup dağılımı homojen ise Post-Hoc Tukey ve Gabriel (grup sayı oranlarına göre), homojen değil ise Post-Hoc Games-Howell ve ÖLÖ ile BEM puanları arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini belirleyebilmek için Pearson korelasyon testleri uygulanmıştır. Yapılan analizler %95 güven aralığında ($p < 0,05$) değerlendirilmiştir.

**4. BÖLÜM
BULGULAR**

Tablo 4. Öğrencilere ait bazı demografik bilgiler

Faktör	Değişken	Frekans (n)	%
Üniversite Adı	Esenyurt Üniversitesi	102	14,8
	Nişantaşı Üniversitesi	102	14,8
	Marmara Üniversitesi	149	21,7
	Gelişim Üniversitesi	92	13,4
	Bilgi Üniversitesi	98	14,3
	Hitit Üniversitesi	144	21,0
Üniversite Türü	Devlet Üniversitesi	293	42,6
	Özel Üniversite	394	57,4
Cinsiyet	Kadın	339	49,3
	Erkek	342	49,8
	Belirtmek İstemiyor	6	0,9
Yaş	18-21 yaş arası	415	60,4
	22-25 yaş arası	224	32,6
	26-29 yaş arası	39	5,7
	30 ve üzeri	9	1,3
Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor	157	22,9
	Antrenörlük Eğitimi	182	26,5
	Spor Yöneticiliği	199	29,0
	Rekreasyon	149	21,7
Sınıf	1. Sınıf	171	24,9
	2. Sınıf	167	24,3
	3. Sınıf	184	26,8
	4. Sınıf	165	24,0
İlgilenilen Spor Branşı	Takım Sporları	285	41,5
	Bireysel Sporlar	250	36,4
	Savunma Sporları	80	11,6
	İlgilenmiyorum	72	10,5
Akademik Başarı	Çok kötü	3	0,4
	Kötü	18	2,6
	Orta	100	14,6
	İyi	344	50,1
	Çok iyi	222	32,3
Ders Dışı Sportif Etkinliklere Katılma Durumu	Evet	579	84,3
	Hayır	108	15,7
Anne Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	18	2,6
	İlköğretim	167	24,3
	Lise	260	37,8
	Üniversite	212	30,9
	Lisansüstü	30	4,4
Baba Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	4	0,6
	İlköğretim	143	20,8

	Lise	199	29,0
	Üniversite	284	41,3
	Lisansüstü	57	8,3
Bir Organizasyonda Liderlik Yapma Durumu	Evet	370	53,9
	Hayır	317	46,1
Ailede Lider Rolü Olan Kişi	Kendim	67	9,8
	Annem	169	24,6
	Babam	438	63,8
	Kardeşim	7	1,0
	Diğer	6	0,7
Liderlik Düşüncesi	Doğuştan gelir	241	35,1
	Sonradan kazanılır	49	7,1
	Her ikisi de	397	57,8
Toplam		687	100,0

Tablo 4'te devlet ve özel üniversitelerde spor eğitimi alan öğrencilerin demografik bilgilerinin dağılımı verilmektedir. Verilere göre, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin, %42,6'sı (n=293) devlet üniversitelerinde (Marmara, Hitit), %57,4'ü (n=394) özel üniversitelerde (Esenyurt, Nişantaşı, Gelişim, Bilgi) öğrenimlerine devam etmektedir. Katılımcıların %49,3'ü (n=339) cinsiyetini kadın olarak belirtirken, %49,8'i (n=342) cinsiyetini erkek olarak belirtmiştir. Araştırmada yer alan 6 öğrenci cinsiyetini belirtmek istememiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin %60,4'ü (n=415) 18-21 yaş arasında, %32,6'sı (n=224) 22-25 yaş arasında, %5,7'si (n=39) 26-39 yaş arasında ve %1,3'ü (n=9) 30 yaş ve üzerinde olduğunu ifade etmiştir. Veriler incelendiğinde spor eğitimi alan öğrencilerin %22,9'u (n=157) beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenimlerine devam ederken, %26,5'i antrenörlük eğitimi, %29,0'u (n=199) spor yöneticiliği ve %21,7'si (n=149) rekreasyon bölümüne devam etmektedir.

Katılımcıların %24,9'u (n=171) 1. sınıf, %24,3'ü (n=167) 2. sınıf, %26,8'i (n=184) 3. sınıf ve %24,0'ü (n=165) 4. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin %41,5'i (n=285) takım sporları ile, %36,4'ü (n=250) bireysel sporlarla, %11,6'sı savunma sporlarıyla ilgilenirken, %10,5'i (n=72) herhangi bir spor branşı ile ilgilenmediğini belirtmiştir. Öğrencilerin %0,4'ü (n=3) akademik başarısını çok kötü olarak tanımlarken, %2,6'sı (n=18) kötü, %14,6'sı (n=100) orta, %50,1'i (n=344) iyi ve %32,3'ü (n=222) çok iyi olarak tanımlamaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmada yer alan öğrencilerin %84,3'ünün (n=579) ders dışı saatlerde sportif etkinliklerde yer aldığı, %15,7'sinin (n=108) sportif etkinliklerde yer almadığı görülmektedir.

Katılımcı öğrencilerin %2,6'sının (n=18) annesi okuryazar değilken, %24,3'ünün (n=167) annesi ilköğretim mezunu, %37,8'inin (n=260) annesi lise, %30,9'unun (n=212) annesi üniversite ve %4,4'ünün (n=30) annesi lisansüstü mezundur. Öğrencilerin %0,6'sının (n=4) babası oku-yazar değilken, %20,8'inin babası ilköğretim mezunu, %29,0'unun (n=199) babası

lise mezunu, %41,3'ünün (n=284) babası üniversite mezunu ve %8,3'ünün (n=57) babası lisansüstü mezunudur.

Öğrencilerden %5,9'u (n=370) daha önce bir organizasyonda liderlik yaptığını belirtirken, %46,1'i (n=317) liderlik yapmadığını belirtmiştir. Katılımcı öğrencilerden %9,8'i (n=67) ailesinde lider özelliğine sahip birey olarak kendisini gösterirken, %24,6'sı (n=169) annesini, %63,8'i (n=438) babasını, %1,0'i (n=7) kardeşini lider özelliğine sahip birey olarak tanımlamıştır. %0,7'si (n=6) ailede lider özelliği taşıyan birey kimdir sorusuna diğer cevabını vermiştir. Katılımcıların %35,1'i (n=241) liderliğin doğuştan geldiğine düşünürken, %7,1'i (n=49) sonradan kazanıldığını, %57,8'i (n=397) hem doğuştan geldiğini hem de sonradan kazanıldığını düşünmektedir.

Tablo 5. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile öğrenim gördükleri üniversite türü değişkeni karşılaştırması bağımsız gruplar T-testi sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Üniversite	n	\bar{x}	ss	sd	t	P		
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Devlet	293	3,15	1,15	685	-3,237	0,00		
			Özel	394	3,44	1,17					
		Kendini Cezalandırma	Devlet	293	2,75	0,86	685	4,531	0,00		
			Özel	394	2,45	0,86					
		Kendini Gözleme	Devlet	293	4,31	0,61	685	-3,445	0,00		
			Özel	394	4,47	0,60					
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Devlet	293	4,12	0,88	685	-2,957	0,00			
		Özel	394	4,31	0,79						
	Yapıcı Düşünce	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Devlet	293	4,29	0,62	685	-3,025	0,00	
				Özel	394	4,44	0,65				
		Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Devlet	293	4,29	0,63	685	-2,782	0,01		
			Özel	394	4,43	0,61					
Devlet			293	4,22	0,71	685				-2,137	0,03
Özel			394	4,34	0,73						
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Devlet	293	4,26	0,62	685	-3,375	0,00				
	Özel	394	4,42	0,62							
BEM	Kadınsılık	Devlet	293	5,33	0,63	685	-1,711	0,09			
		Özel	394	5,41	0,61						
	Erkekçilik	Devlet	293	5,98	0,53	685	1,387	0,17			
		Özel	394	5,92	0,57						
	Genel	Devlet	293	5,65	0,35	685	-0,363	0,72			
		Özel	394	5,67	0,48						

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanlarının öğrenim görülen üniversite türü değişkenine göre karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 5'e göre; ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme (t[685]= -3,237; p<0,05), Kendini cezalandırma (t[685]= 4,531; p<0,05), Kendini gözleme (t[685]=-3,445; p<0,05), Kendine hatırlatıcılar belirleme (t[685]= -2,957; p<0,05) alt faktörlerinde; Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama (t[685]=- 3,025; p<0,05) alt faktörü ve Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme (t[685]=-2,782; p<0,05), Kendi kendine konuşma (t[685]=-2,137; p<0,05), ve düşünce ve fikirleri değerlendirme (t[685]= -3,375; p<0,05) alt faktörlerinde öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite türü anlamlı farklılığa neden

olmaktadır. Öğrencilerin üniversite türü değişkeni arasında tespit edilen farklılığın sadece ÖLÖ Kendini cezalandırma alt faktöründe, devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=2,75$) yüksek bulunurken, diğer tüm alt faktörlerde özel üniversitede öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları öğrenim görülen üniversite türü değişkenine göre anlamlı farklılığa neden olmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 6. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile cinsiyet değişkeni karşılaştırması bağımsız gruplar T-testi sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Kadın	339	3,46	1,17	679	3,442	0,00
			Erkek	342	3,15	1,14			
		Kendini Cezalandırma	Kadın	339	2,50	0,89	679	-2,366	0,02
			Erkek	342	2,66	0,85			
		Kendini Gözleme	Kadın	339	4,44	0,61	679	1,547	0,12
			Erkek	342	4,36	0,60			
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Kadın	339	4,28	0,81	679	1,665	0,10	
		Erkek	342	4,18	0,86				
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Kadın	339	4,42	0,65	679	1,388	0,17
			Erkek	342	4,35	0,62			
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Kadın	339	4,40	0,63	679	1,165	0,24
			Erkek	342	4,34	0,62			
		Kendi Kendine Konuşma	Kadın	339	4,32	0,73	679	1,304	0,19
			Erkek	342	4,25	0,71			
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme		Kadın	339	4,38	0,64	679	1,126	0,26	
		Erkek	342	4,33	0,60				
BEM	Kadınsılık	Kadın	339	5,70	0,56	679	15,664	0,00	
		Erkek	342	5,06	0,50				
	Erkeksilik	Kadın	339	5,73	0,51	679	-10,955	0,00	
		Erkek	342	6,16	0,49				
	Genel	Kadın	339	5,72	0,45	679	3,362	0,00	
		Erkek	342	5,61	0,39				

Spor eğitimi alan eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 6'ya göre; ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($t[679]= 3,442; p<0,05$), Kendini cezalandırma ($t[679]= -2,366; p<0,05$), anlamlı farklılık tespit edilirken, Kendini gözlemeleme ($p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($p<0,05$) alt faktörlerinde; Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama; $p<0,05$) alt faktörü ve Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme ($p<0,05$), Kendi kendine konuşma ve düşünce ve fikirleri değerlendirme ($p<0,05$) alt faktörlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Öğrencilerin cinsiyet değişkeni arasında tespit edilen farklılığın ÖLÖ Kendini ödüllendirme alt faktöründe, ($\bar{x}=3,46$) öğrencilerin Kadınsı ortalamaları yüksek bulunurken, Kendini cezalandırma alt faktöründe, öğrencilerin Erkeksi ortalamaları ($\bar{x}=2,66$) yüksek bulunmaktadır.

Öğrencilerin BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları cinsiyet değişkenine göre Kadınsı alt faktöründe kadınsı ortalamaları ($\bar{x}=5,70$), Erkeksi alt boyutunda erkeksi ortalamaları ($\bar{x}=6,16$), Genel alt boyutunda ise kadınsı ortalamaları ($\bar{x}=5,72$), yüksek bulunmaktadır.

Öğrencilerin BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları cinsiyet değişkenine göre Kadınsı ($t[679]= 15,664; p<0,05$), Erkeksi ($t[679]= -10,955; p<0,05$), Genel alt boyutunda ($\bar{x}=3,362$); $p<0,05$). Anlamlı farklılık tespit edilmektedir.

Öğrencilerin BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları cinsiyet değişkenine göre Kadınsı alt faktöründe kadınsı ortalamaları ($\bar{x}=5,70$), Erkeksi alt boyutunda erkeksi ortalamaları ($\bar{x}=6,16$), Genel alt boyutunda ise kadınsı ortalamaları ($\bar{x}=5,72$), yüksek bulunmaktadır.

Tablo 7. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile yaş değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Yaş	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	18-21 yaş arası	415	3,35	1,16	3 683 686	3,017	0,03	2-3
			22-25 yaş arası	224	3,17	1,17				
			26-29 yaş arası	39	3,74	1,13				
			30 yaş ve üzeri	9	3,22	0,99				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	18-21 yaş arası	415	2,55	0,87	3 683 686	1,205	0,31	-
			22-25 yaş arası	224	2,64	0,86				
			26-29 yaş arası	39	2,46	0,98				
			30 yaş ve üzeri	9	2,92	0,83				

			Toplam	687	2,58	0,87					
		Kendini Gözlemeleme	18-21 yaş arası	415	4,43	0,59	3 683 686	1,453	0,23	-	
			22-25 yaş arası	224	4,36	0,63					
			26-29 yaş arası	39	4,28	0,66					
			30 yaş ve üzeri	9	4,25	0,78					
			Toplam	687	4,40	0,61					
		Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	18-21 yaş arası	415	4,26	0,85	3 683 686	1,358	0,25	-	
			22-25 yaş arası	224	4,22	0,81					
			26-29 yaş arası	39	4,15	0,72					
			30 yaş ve üzeri	9	3,72	1,28					
			Toplam	687	4,23	0,83					
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	18-21 yaş arası	415	4,42	0,63	3 683 686	1,314	0,27	-	
				22-25 yaş arası	224	4,32					0,66
				26-29 yaş arası	39	4,36					0,66
				30 yaş ve üzeri	9	4,22					0,94
				Toplam	687	4,38					0,64
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	18-21 yaş arası	415	4,40	0,62	3 683 686	1,035	0,38	-	
				22-25 yaş arası	224	4,33					0,63
				26-29 yaş arası	39	4,30					0,64
				30 yaş ve üzeri	9	4,22					0,68
				Toplam	687	4,37					0,62
			Kendi Kendine Konuşma	18-21 yaş arası	415	4,34	0,70	3 683 686	2,379	0,07	-
				22-25 yaş arası	224	4,22	0,73				
				26-29 yaş arası	39	4,21	0,78				
				30 yaş ve üzeri	9	3,89	1,09				
				Toplam	687	4,28	0,72				
			Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	18-21 yaş arası	415	4,38	0,61	3 683 686	0,810	0,49	-
				20-25 yaş arası	224	4,31	0,65				
				26-29 yaş arası	39	4,30	0,60				

			30 yaş ve üzeri	9	4,33	0,52				
			Toplam	687	4,35	0,62				
BEM	Kadınsılık		18-21 yaş arası	415	5,45	0,61	3 683 686	6,384	0,00	1-2
			22-25 yaş arası	224	5,25	0,61				
			26-29 yaş arası	39	5,41	0,64				
			30 yaş ve üzeri	9	5,05	0,60				
			Toplam	687	5,38	0,62				
	Erkeksilik		18-21 yaş arası	415	5,89	0,55	3 683 686	4,104	0,01	2-1
			22-25 yaş arası	224	6,02	0,55				
			26-29 yaş arası	39	6,07	0,52				
			30 yaş ve üzeri	9	5,75	0,50				
			Toplam	687	5,94	0,55				
	Genel		18-21 yaş arası	415	5,67	0,42	3 683 686	1,900	0,13	-
			22-25 yaş arası	224	5,64	0,43				
			26-29 yaş arası	39	5,74	0,49				
			30 yaş ve üzeri	9	5,40	0,43				
			Toplam	687	5,66	0,43				

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile yaş değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin yaşlarının ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=3,017$; $p<0,05$). Bu farklılığın hangi yaşlar arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda 26-29 yaş arasındaki öğrencilerin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,74$) 22-25 yaş arasındaki öğrencilere göre ($\bar{x}=3,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7’de spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin yaşlarının, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)’ e göre; Kadınsılık ($F=6,384$; $p<0,05$) ve Erkeksilik ($F=4,104$; $p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülürken, Genel alt faktöründe anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kadınsılık alt faktöründe 18-21 yaş aralığındaki öğrencilerin ($\bar{x}=5,45$), 22-25 yaş arası öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,25$); Erkeksilik alt boyutunda ise 22-25 yaş arası öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=6,02$), 18-21 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,89$) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 8. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile öğrenim gördükleri bölüm değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Bölüm	N	\bar{x}	Ss	sd	F	p	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Beden eğitimi	157	3,03	1,11	3 683 686	10,120	0,00	1-2 1-4 3-4
			Antrenörlük	182	3,41	1,13				
			Yöneticilik	199	3,17	1,25				
			Rekreasyon	149	3,69	1,05				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	Beden eğitimi	157	2,90	0,78	3 683 686	19,466	0,00	1-2 1-4 2-4 3-4
			Antrenörlük	182	2,49	0,84				
			Yöneticilik	199	2,69	0,86				
			Rekreasyon	149	2,20	0,87				
			Toplam	687	2,58	0,87				
		Kendini Gözlemeleme	Beden eğitimi	157	4,34	0,60	3 683 686	0,765	0,51	-
			Antrenörlük	182	4,42	0,56				
			Yöneticilik	199	4,43	0,66				
			Rekreasyon	149	4,38	0,60				
			Toplam	687	4,40	0,61				
		Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Beden eğitimi	157	4,22	0,78	3 683 686	0,420	0,74	-
	Antrenörlük		182	4,25	0,83					
	Yöneticilik		199	4,27	0,86					
	Rekreasyon		149	4,17	0,86					
	Toplam		687	4,23	0,83					
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Beden eğitimi	157	4,30	0,62	3 683 686	1,335	0,26	-
			Antrenörlük	182	4,43	0,62				
			Yöneticilik	199	4,40	0,69				
			Rekreasyon	149	4,36	0,63				
Toplam			687	4,38	0,64					
Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Beden eğitimi	157	4,34	0,59	3 683 686	0,594	0,62	-	
		Antrenörlük	182	4,38	0,59					
		Yöneticilik	199	4,41	0,68					
		Rekreasyon	149	4,33	0,62					
		Toplam	687	4,37	0,62					
	Kendi Kendine Konuşma	Beden eğitimi	157	4,25	0,67	3 683 686	1,145	0,33	-	
		Antrenörlük	182	4,32	0,69					
		Yöneticilik	199	4,34	0,79					
		Rekreasyon	149	4,21	0,72					
		Toplam	687	4,28	0,72					
	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Beden eğitimi	157	4,32	0,59	3 683 686	0,368	0,78	-	
		Antrenörlük	182	4,35	0,60					
		Yöneticilik	199	4,39	0,69					
Rekreasyon		149	4,34	0,60						
Toplam		687	4,35	0,62						

BEM	Kadınsılık	Beden eğitimi	157	5,29	0,61	3 683 686	3,604	0,01	2-1
		Antrenörlük	182	5,50	0,64				
		Yöneticilik	199	5,35	0,61				
		Rekreasyon	149	5,37	0,61				
		Toplam	687	5,38	0,62				
	Erkeklik	Beden eğitimi	157	6,00	0,48	3 683 686	3,475	0,02	1-2 3-2
		Antrenörlük	182	5,84	0,58				
		Yöneticilik	199	6,00	0,51				
		Rekreasyon	149	5,93	0,61				
		Toplam	687	5,94	0,55				
	Genel	Beden eğitimi	157	5,64	0,33	3 683 686	0,199	0,90	-
		Antrenörlük	182	5,67	0,48				
		Yöneticilik	199	5,67	0,36				
		Rekreasyon	149	5,65	0,52				
		Toplam	687	5,66	0,43				

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile bölüm değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin bölümlerin ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($F=10,120$; $p<0,05$, Kendini cezalandırma ($F=19,466$; $p<0,05$) alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi bölümler arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda antrenörlük bölümü öğrencilerinin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=3,41$) beden eğitimi bölümü öğrencilerine göre ($\bar{x}=3,03$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Rekreasyon bölümü öğrencilerinin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,69$) beden eğitimi bölümü öğrencilerine göre ($\bar{x}=3,03$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Rekreasyon bölümü öğrencilerinin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,69$) yöneticilik arasındaki öğrencilere göre ($\bar{x}=3,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile bölüm değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin yaşlarının ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini cezalandırma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=19,466$; $p<0,05$). Bu farklılığın hangi bölümler arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda beden eğitimi bölümü öğrencilerinin Kendini cezalandırma alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=2,90$) antrenörlük bölümü öğrencilerine göre ($\bar{x}=2,49$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi bölümü öğrencilerinin Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,90$) rekreasyon bölümü öğrencilerine göre ($\bar{x}=2,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Antrenörlük bölümü öğrencilerinin Kendini cezalandırma alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=2,49$) rekreasyon bölümü öğrencilerine göre ($\bar{x}=2,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yöneticilik bölümü öğrencilerinin Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,69$) rekreasyon bölümü öğrencilerine göre ($\bar{x}=2,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8’de spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin bölümleri, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)’ e göre; Kadınsılık (F=3,604; p<0,05) ve Erkeksilik (F=3,475; p<0,05) alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülürken, Genel alt faktöründe anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kadınsılık alt faktöründe antrenörlük bölümü öğrencilerinin (\bar{x} =5,50), beden eğitimi öğrencilerinin ortalamalarından (\bar{x} =5,29), yüksek bulunmuştur.; Erkeksilik alt boyutunda ise beden eğitimi öğrencilerin ortalamaları (\bar{x} =6,00), antrenörlük öğrencilerin ortalamalarından (\bar{x} =5,84) daha yüksek bulunmuştur. Erkeksilik alt boyutunda ise yöneticilik öğrencilerin ortalamaları (\bar{x} =6,00), antrenörlük bölümü öğrencilerinin ortalamalarından (\bar{x} =5,84) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 9. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile sınıf değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Sınıf	n	\bar{x}	Ss	sd	F	p	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	1. sınıf	171	3,53	1,11	3 683 686	3,193	0,02	1-3 1-4
			2. sınıf	167	3,35	1,14				
			3. sınıf	184	3,19	1,18				
			4. sınıf	165	3,20	1,21				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	1. sınıf	171	2,34	0,80	3 683 686	6,807	0,00	1-3 1-4
			2. sınıf	167	2,57	0,89				
			3. sınıf	184	2,73	0,88				
			4. sınıf	165	2,67	0,89				
			Toplam	687	2,58	0,87				
		Kendini Gözleme	1. sınıf	171	4,40	0,58	3 683 686	0,993	0,40	-
			2. sınıf	167	4,46	0,58				
	3. sınıf		184	4,36	0,60					
	4. sınıf		165	4,37	0,67					
	Toplam		687	4,40	0,61					
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	1. sınıf	171	4,15	0,93	3 683 686	1,577	0,19	-	
		2. sınıf	167	4,34	0,82					
		3. sınıf	184	4,25	0,70					
		4. sınıf	165	4,20	0,87					
		Toplam	687	4,23	0,83					
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	1. sınıf	171	4,37	0,59	3 683 686	0,754	0,52	-
			2. sınıf	167	4,44	0,65				
			3. sınıf	184	4,33	0,67				
			4. sınıf	165	4,38	0,65				
Toplam			687	4,38	0,64					
Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	1. sınıf	171	4,36	0,63	3 683 686	0,849	0,47	-	
		2. sınıf	167	4,44	0,61					
		3. sınıf	184	4,35	0,59					
		4. sınıf	165	4,34	0,66					
		Toplam	687	4,37	0,62					
	Kendi Kendine Konuşma	1. sınıf	171	4,27	0,70	3 683 686	1,779	0,15	-	
		2. sınıf	167	4,37	0,74					
		3. sınıf	184	4,31	0,62					

			4. sınıf	165	4,19	0,83					
			Toplam	687	4,28	0,72					
		Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	1. sınıf	171	4,33	0,59	3 683 686	1,553	0,20	-	
			2. sınıf	167	4,44	0,60					
			3. sınıf	184	4,31	0,63					
			4. sınıf	165	4,33	0,67					
			Toplam	687	4,35	0,62					
		BEM	Kadınısı	1. sınıf	171	5,45	0,60	3 683 686	1,659	0,17	-
				2. sınıf	167	5,41	0,65				
				3. sınıf	184	5,31	0,66				
4. sınıf	165			5,35	0,56						
Toplam	687			5,38	0,62						
Erkeksi	1. sınıf		171	5,93	0,52	3 683 686	2,851	0,04	2-3		
	2. sınıf		167	6,01	0,54						
	3. sınıf		184	5,85	0,61						
	4. sınıf		165	5,99	0,50						
	Toplam		687	5,94	0,55						
Genel	1. sınıf		171	5,69	0,41	3 683 686	3,036	0,03	2-3		
	2. sınıf		167	5,71	0,44						
	3. sınıf		184	5,58	0,48						
	4. sınıf		165	5,67	0,36						
	Toplam		687	5,66	0,43						

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile sınıf değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin sınıflarının ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($F=3,193$; $p<0,05$). Kendini cezalandırma ($F=6,807$; $p<0,05$). Alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi sınıflardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda 1.sınıf öğrencilerinin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,53$) 3.sınıf öğrencilerine göre ($\bar{x}=3,19$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 1.sınıf öğrencilerinin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,53$) 4.sınıf öğrencilerine göre ($\bar{x}=3,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile sınıf değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin yaşlarının ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini cezalandırma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=6,807$; $p<0,05$). Bu farklılığın hangi sınıflardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda 3.sınıf öğrencilerinin Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,73$) 1.sınıf öğrencilerine göre ($\bar{x}=2,34$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 4. sınıf arasındaki öğrencilerin Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,67$) 1.sınıf öğrencilerine göre ($\bar{x}=2,34$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9'da spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin sınıflarının, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)' e göre; Erkeksilik ($F=2,851$; $p<0,05$) alt boyutu ve Genel ($F=3,036$; $p<0,05$)

puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülürken, Kadınsı alt faktöründe anlamlı farklılık bulunmamıştır. Erkeklik alt faktöründe 2.sınıf öğrencilerinin ($\bar{x}=6,01$), 3.sınıf öğrencilerinin ortalamalarından ($\bar{x}=5,85$); Genel puan ortalamalarında ise 2. sınıf öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,71$), 3. sınıf öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,58$) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 10. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile branş değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Branş	n	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Takım	285	3,38	1,14	3 683 686	3,514	0,01	1-3 4-3
			Bireysel	250	3,29	1,17				
			Savunma	80	2,96	1,22				
			İlgilenmiyor	72	3,51	1,14				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	Takım	285	2,59	0,88	3 683 686	6,877	0,00	1-4 2-4 3-4
			Bireysel	250	2,60	0,84				
			Savunma	80	2,83	0,82				
			İlgilenmiyor	72	2,20	0,95				
		Kendini Gözlemleme	Takım	285	4,37	0,67	3 683 686	2,546	0,06	-
			Bireysel	250	4,48	0,53				
			Savunma	80	4,30	0,59				
	İlgilenmiyor		72	4,34	0,62					
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Takım	285	4,20	0,87	3 683 686	0,867	0,46	-	
		Bireysel	250	4,30	0,79					
		Savunma	80	4,17	0,75					
		İlgilenmiyor	72	4,19	0,92					
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Takım	285	4,39	0,67	3 683 686	2,339	0,07	-
			Bireysel	250	4,42	0,60				
			Savunma	80	4,21	0,68				
			İlgilenmiyor	72	4,38	0,63				
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Takım	285	4,35	0,67	3 683 686	1,476	0,22	-
			Bireysel	250	4,43	0,58				
			Savunma	80	4,27	0,62				
İlgilenmiyor			72	4,35	0,59					
Kendi Kendine Konuşma		Takım	285	4,25	0,77	3 683 686	1,013	0,39	-	
		Bireysel	250	4,34	0,68					
		Savunma	80	4,22	0,66					
		İlgilenmiyor	72	4,31	0,71					
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme		Takım	285	4,35	0,66	3 683 686	0,998	0,39	-	
		Bireysel	250	4,38	0,59					
		Savunma	80	4,25	0,62					
		İlgilenmiyor	72	4,38	0,59					
BEM	Kadınsı	Takım	285	5,42	0,66	3 683	4,225	0,01	1-3 2-3	
		Bireysel	250	5,42	0,58					

		Savunma	80	5,18	0,59	686				
		İlgilenmiyor	72	5,29	0,60					
		Toplam	687	5,38	0,62					
	Erkeksi		Takım	285	5,97	0,53	3 683 686	2,628	0,05	-
			Bireysel	250	5,87	0,55				
			Savunma	80	6,00	0,56				
			İlgilenmiyor	72	6,03	0,59				
			Toplam	687	5,94	0,55				
	Genel		Takım	285	5,69	0,44	3 683 686	1,383	0,25	-
			Bireysel	250	5,65	0,41				
			Savunma	80	5,59	0,40				
			İlgilenmiyor	72	5,66	0,48				
			Toplam	687	5,66	0,43				

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile branş değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($F=3,514$ $p<0,05$), Kendini Cezalandırma $F=6,877$ $p<0,05$), alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi branşlardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda takım sporları ile ilgilenen öğrencilerin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=3,38$) savunma sporları ile ilgilenen öğrencilere göre ($\bar{x}=2,96$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hiçbir spor branşı ile ilgilenmeyen öğrencilerin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,51$) savunma sporları ile ilgilenen öğrencilere göre ($\bar{x}=2,96$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile branş değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin yaşlarının ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini cezalandırma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=6,877$ $p<0,05$). Bu farklılığın hangi branşlardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda takım spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin Kendini cezalandırma alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=2,59$), hiçbir spor branşı ile ilgilenmeyen öğrencilere göre ($\bar{x}=2,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bireysel spor branşı ilgilenen öğrencilerin Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,60$), hiçbir spor branşı ile ilgilenmeyen öğrencilere göre ($\bar{x}=2,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Savunma spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,83$) hiçbir spor branşı ile ilgilenmeyen öğrencilere göre ($\bar{x}=2,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10'da spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin branşlarının, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)' e göre; Kadınsılık ($F=4,225$; $p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülürken, Erkeksi ve Genel alt faktöründe anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kadınsılık alt faktöründe takım branşı ile ilgilenen öğrencilerin ($\bar{x}=5,42$), savunma branşı ile ilgilenen öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,18$) daha yüksek bulunmuştur; Kadınsılık alt faktöründe

bireysel spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin ($\bar{x}=5,42$), savunma spor branşı ile ilgilenen öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,18$) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 11. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Akademik Başarı	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Çok kötü	3	4,44	0,69	4 682 686	3,694	0,01	4-5
			Kötü	18	2,91	1,20				
			Orta	100	3,34	1,01				
			İyi	344	3,19	1,15				
			Çok iyi	222	3,50	1,24				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	Çok kötü	3	1,67	0,63	4 682 686	4,326	0,00	3-4
			Kötü	18	2,60	1,16				
			Orta	100	2,38	0,80				
			İyi	344	2,70	0,80				
			Çok iyi	222	2,49	0,96				
			Toplam	687	2,58	0,87				
		Kendini Gözlemleme	Çok kötü	3	4,58	0,38	4 682 686	19,451	0,00	2-4 2-5 3-4 3-5 4-5
			Kötü	18	3,89	0,59				
			Orta	100	4,06	0,63				
			İyi	344	4,39	0,59				
	Çok iyi		222	4,60	0,53					
	Toplam		687	4,40	0,61					
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Çok kötü	3	4,17	0,76	4 682 686	16,260	0,00	2-4 2-5 3-4 3-5 4-5	
		Kötü	18	3,39	1,22					
		Orta	100	3,83	0,89					
		İyi	344	4,24	0,80					
		Çok iyi	222	4,47	0,71					
		Toplam	687	4,23	0,83					
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Çok kötü	3	4,67	0,29	4 682 686	19,664	0,00	2-4 2-5 3-4 3-5 4-5
			Kötü	18	3,69	0,62				
			Orta	100	4,05	0,68				
			İyi	344	4,37	0,61				
Çok iyi			222	4,59	0,58					
Toplam			687	4,38	0,64					
Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Çok kötü	3	3,86	0,87	4 682 686	21,471	0,00	2-4 2-5 3-4 3-5 4-5	
		Kötü	18	3,74	0,67					
		Orta	100	4,02	0,63					
		İyi	344	4,37	0,60					
		Çok iyi	222	4,58	0,54					
		Toplam	687	4,37	0,62					
	Kendi Kendine Konuşma	Çok kötü	3	4,11	0,77	4 682 686	10,682	0,00	2-5 3-4 3-5 4-5	
		Kötü	18	3,89	0,70					
		Orta	100	3,95	0,69					
		İyi	344	4,29	0,72					
		Çok iyi	222	4,46	0,68					
		Toplam	687	4,28	0,72					
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Çok kötü	3	4,42	0,58	4 682 686	16,848	0,00	2-4 2-5 3-4 3-5	
		Kötü	18	3,88	0,55					
		Orta	100	4,02	0,60					
		İyi	344	4,35	0,61					

			Çok iyi	222	4,55	0,57				4-5
			Toplam	687	4,35	0,62				
BEM	Kadınsı		Çok kötü	3	5,37	0,98	4 682 686	6,427	0,00	2-5 3-5 4-5
			Kötü	18	5,09	0,54				
			Orta	100	5,27	0,71				
			İyi	344	5,32	0,58				
			Çok iyi	222	5,54	0,61				
			Toplam	687	5,38	0,62				
	Erkekisi		Çok kötü	3	5,75	0,95	4 682 686	4,285	0,00	3-5
			Kötü	18	5,65	0,74				
			Orta	100	5,79	0,69				
			İyi	344	5,97	0,49				
			Çok iyi	222	6,00	0,52				
			Toplam	687	5,94	0,55				
	Genel		Çok kötü	3	5,56	0,96	4 682 686	8,593	0,00	2-5 3-5 4-5
			Kötü	18	5,37	0,49				
			Orta	100	5,53	0,60				
			İyi	344	5,64	0,35				
			Çok iyi	222	5,77	0,41				
			Toplam	687	5,66	0,43				

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($F=3,694$; $p<0,05$), Kendini cezalandırma ($F=4,326$; $p<0,05$), Kendini gözlemeleme ($F=19,451$; $p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($F=16,260$; $p<0,05$), ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşüncüyü odaklama ($F=19,664$; $p<0,05$), ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme ($F=21,471$; $p<0,05$), Kendi kendine konuşma ($F=10,682$; $p<0,05$), Düşünce ve fikirleri değerlendirme ($F=16,848$; $p<0,05$), alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyleri arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda akademik düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,50$) akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,19$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı düzeyleri değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin eğitim düzeyleri ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini cezalandırma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,326$ $p<0,05$). Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,70$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=2,38$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı düzeyleri değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin eğitim düzeyleri ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini gözlemeleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=19,451$ $p<0,05$).

Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,39$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,89$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=5,60$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,89$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,39$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,06$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,60$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,06$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,60$) akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,39$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı düzeyleri değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin eğitim düzeyleri ÖLÖ davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=16,260$ $p<0,05$). Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,24$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,39$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,47$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,39$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,24$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,83$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,47$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,83$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,47$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,24$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı düzeyleri değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin eğitim düzeyleri ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=19,664$ $p<0,05$). Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının iyi olan öğrencilerin ($\bar{x}=4,37$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,69$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,59$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,69$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı

düzeyi iyi olan öğrencilerin doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,37$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,05$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının çok iyi olan öğrencilerin ($\bar{x}=4,59$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,05$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının çok iyi olan öğrencilerin ($\bar{x}=4,59$) akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,37$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı düzeyleri değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin eğitim düzeyleri ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=21,471$ $p<0,05$). Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının iyi olan öğrencilerin ($\bar{x}=4,37$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,74$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının çok iyi olan öğrencilerin ($\bar{x}=4,58$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,74$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,37$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,02$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,59$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,02$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi iyi olan Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının çok iyi olan öğrencilerin ($\bar{x}=4,58$) akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,37$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendi kendine konuşma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=10,682$; $p<0,05$). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyleri arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda akademik başarı düzeyi öğrencilerin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının çok iyi olan ($\bar{x}=4,46$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,89$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin Kendi kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,29$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,95$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendi kendine konuşma alt

faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,46$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,95$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan öğrencilerin Kendi kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,46$) akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,29$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile akademik başarı düzeyleri değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin eğitim düzeyleri ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=16,848$ $p<0,05$). Bu farklılığın hangi akademik başarı düzeyleri arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda akademik başarı düzeyleri Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamaları iyi olan ($\bar{x}=4,35$) öğrencilerin akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,88$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyleri Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının çok iyi olan ($\bar{x}=4,55$) akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,88$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyleri Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının iyi olan ($\bar{x}=4,35$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,02$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyleri Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının çok iyi olan ($\bar{x}=4,55$) akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,02$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyleri Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının çok iyi olan ($\bar{x}=4,55$) akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,35$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 11’de spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)’ e göre; Kadınsılık ($F=6,427$; $p<0,05$) Erkeksilik ($F=4,285$; $p<0,05$) ve Genel ($F=8,593$; $p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Kadınsı alt faktöründe akademik başarı düzeyi çok iyi öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,54$), akademik başarı düzeyi kötü olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,09$) daha yüksek bulunmuştur. Akademik başarı düzeyi çok iyi öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,54$), akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,27$) daha yüksek bulunmuştur. Akademik başarı düzeyi çok iyi öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,54$), akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,32$) daha yüksek bulunmuştur. Erkeksilik alt faktöründe akademik başarı düzeyi çok iyi öğrencilerinin ($\bar{x}=6,00$), akademik başarı düzeyi orta öğrencilerinin ortalamalarından ($\bar{x}=5,79$); Genel alt boyutunda ise akademik başarı düzeyi çok iyi öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,77$), akademik başarı düzeyi kötü olan ortalamalarından ($\bar{x}=5,37$) daha yüksek bulunmuştur. Akademik başarı düzeyi çok iyi öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,77$), akademik başarı düzeyi orta olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,53$) daha yüksek bulunmuştur. Akademik başarı düzeyi çok iyi öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,77$), akademik başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,64$) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 12. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu değişkeni karşılaştırması bağımsız gruplar T-testi sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Ders Dışı Spor Yapma	N	\bar{x}	ss	sd	t	P	
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Evet	579	3,36	1,15	685	2,424	0,02	
			Hayır	108	3,06	1,22				
		Kendini Cezalandırma	Evet	579	2,56	0,86	685	-	1,069	0,29
			Hayır	108	2,66	0,95				
	Kendini Gözleme	Evet	579	4,41	0,60	685	1,107	0,27		
		Hayır	108	4,34	0,64					
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Evet	579	4,25	0,81	685	1,256	0,21		
		Hayır	108	4,14	0,94					
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Evet	579	4,40	0,63	685	1,540	0,12	
			Hayır	108	4,29	0,69				
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Evet	579	4,38	0,62	685	1,144	0,25	
			Hayır	108	4,31	0,64				
		Kendi Kendine Konuşma	Evet	579	4,29	0,73	685	0,441	0,66	
			Hayır	108	4,26	0,71				
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Evet	579	4,36	0,62	685	0,518	0,60			
	Hayır	108	4,32	0,63						
BEM	Kadınsı	Evet	579	5,39	0,62	685	1,121	0,26		
		Hayır	108	5,32	0,60					
	Erkekisi	Evet	579	5,93	0,55	685	-	1,508	0,13	
		Hayır	108	6,02	0,55					
Genel	Evet	579	5,66	0,43	685	-	0,155	0,88		
	Hayır	108	5,67	0,42						

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanlarının öğrenim gören öğrencilerin ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu değişkenine göre karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 12'e göre; ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($t[685]= 2,424$; $p<0,05$), alt faktöründe öğrencilerin ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu anlamlı farklılığa neden olmaktadır Kendini cezalandırma ($p<0,05$), Kendini gözleme ($p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($p<0,05$) alt faktörlerinde; Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama ($p<0,05$) alt faktörü ve Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme ($p<0,05$), Kendi kendine konuşma ($p<0,05$), ve düşünce ve fikirleri değerlendirme ($p<0,05$) alt faktörlerinde öğrencilerin ders dışı spor etkinliklere katılma durumunda anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Öğrencilerin ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu değişkeni arasında tespit edilen farklılığın sadece ÖLÖ Kendini ödüllendirme alt faktöründe, evet ortalamaları ($\bar{x}=3,36$) yüksek bulunmaktadır.

Öğrencilerin ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu değişkeni BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM) Kadınsılık, Erkeksilik alt boyutları ile toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmamaktadır ($p>0,05$)

Tablo 13. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile anne eğitim durumu değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Anne Eğitim	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Okur-yazar değil	18	3,33	1,17	4 682 686	6,852	0,00	2-5 3-5 4-5
			İlköğretim	167	3,28	1,14				
			Lise	260	3,14	1,16				
			Üniversite	212	3,43	1,17				
			Lisansüstü	30	4,22	0,79				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	Okur-yazar değil	18	2,71	1,08	4 682 686	9,897	0,00	1-5 2-4 2-5 3-4 3-5 4-5
			İlköğretim	167	2,74	0,87				
			Lise	260	2,67	0,83				
			Üniversite	212	2,44	0,84				
			Lisansüstü	30	1,81	0,91				
			Toplam	687	2,58	0,87				
		Kendini Gözlemeleme	Okur-yazar değil	18	4,10	0,67	4 682 686	8,862	0,00	1-4 1-5 2-3 2-4 2-5
			İlköğretim	167	4,21	0,58				
			Lise	260	4,42	0,61				
			Üniversite	212	4,51	0,59				
	Lisansüstü		30	4,65	0,46					
	Toplam		687	4,40	0,61					
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Okur-yazar değil	18	4,22	0,67	4 682 686	10,595	0,00	2-3 2-4 2-5	
		İlköğretim	167	3,88	0,94					
		Lise	260	4,31	0,79					
		Üniversite	212	4,38	0,74					
		Lisansüstü	30	4,43	0,80					
		Toplam	687	4,23	0,83					
Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Okur-yazar değil	18	4,03	0,61	4 682 686	8,355	0,00	1-4 1-5 2-4 2-5	
		İlköğretim	167	4,21	0,62					
		Lise	260	4,37	0,66					
		Üniversite	212	4,52	0,60					
		Lisansüstü	30	4,63	0,66					
Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Okur-yazar değil	18	4,11	0,64	4 682 686	6,869	0,00	1-4 2-4 2-5	
		İlköğretim	167	4,20	0,60					
		Lise	260	4,37	0,66					
		Üniversite	212	4,49	0,57					
		Lisansüstü	30	4,58	0,51					
	Toplam	687	4,37	0,62						
	Kendi Kendine Konuşma	Okur-yazar değil	18	3,94	1,00	4 682 686	6,544	0,00	1-4 2-3 2-4	
		İlköğretim	167	4,09	0,69					

			Lise	260	4,30	0,73				
			Üniversite	212	4,43	0,68				
			Lisansüstü	30	4,43	0,64				
			Toplam	687	4,28	0,72				
		Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Okur-yazar değil	18	4,15	0,56	4 682 686	6,042	0,00	2-3 2-4 2-5
			İlköğretim	167	4,18	0,57				
			Lise	260	4,38	0,64				
			Üniversite	212	4,44	0,63				
			Lisansüstü	30	4,61	0,48				
			Toplam	687	4,35	0,62				
BEM	Kadınısı		Okur-yazar değil	18	5,63	0,82	4 682 686	3,218	0,01	5-2 5-3
			İlköğretim	167	5,30	0,59				
			Lise	260	5,36	0,60				
			Üniversite	212	5,40	0,64				
			Lisansüstü	30	5,67	0,58				
			Toplam	687	5,38	0,62				
	Erkeksi		Okur-yazar değil	18	6,19	0,60	4 682 686	3,344	0,01	1-4
			İlköğretim	167	5,99	0,49				
			Lise	260	5,95	0,55				
			Üniversite	212	5,86	0,57				
			Lisansüstü	30	6,13	0,56				
			Toplam	687	5,94	0,55				
	Genel		Okur-yazar değil	18	5,91	0,58	4 682 686	4,230	0,00	1-2 1-3 1-4 5-2 5-3 5-4
			İlköğretim	167	5,64	0,34				
			Lise	260	5,65	0,38				
			Üniversite	212	5,63	0,50				
			Lisansüstü	30	5,90	0,54				
			Toplam	687	5,66	0,43				

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($F=6,852$; $p<0,05$), Kendini cezalandırma ($F=9,987$; $p<0,05$), Kendini gözlemlenme ($F=8,862$; $p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($F=10,595$; $p<0,05$); ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama, ($F=8,355$; $p<0,05$); ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme ($F=6,869$; $p<0,05$), Kendi kendine konuşma ($F=6,544$; $p<0,05$), Düşünce ve fikirleri değerlendirme ($F=6,042$; $p<0,05$), alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi eğitim durumları arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda anne eğitim durumu lisansüstü olan Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,22$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=3,28$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,22$) eğitim durumu lise olan annelere göre ($\bar{x}=3,14$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,22$) eğitim durumu üniversite olan annelere göre ($\bar{x}=3,43$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini cezalandırma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=9,897$; $p<0,05$). Anne eğitim durumu okuryazar değil olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,71$) eğitim durumu lisansüstü olan annelere göre ($\bar{x}=1,81$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu ilköğretim olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,74$) eğitim durumu üniversite olan annelere göre ($\bar{x}=2,44$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu ilköğretim olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,74$) eğitim durumu lisansüstü olan annelere göre ($\bar{x}=1,81$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lise olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,67$) eğitim durumu üniversite olan annelere göre ($\bar{x}=2,44$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lise olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,67$) eğitim durumu üniversite olan annelere göre ($\bar{x}=2,44$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lise olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,67$) eğitim durumu lisansüstü olan annelere göre ($\bar{x}=1,81$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ davranış odaklı alt boyutu, Kendini gözleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=8,862$; $p<0,05$). Anne eğitim durumu üniversite olan Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,51$) eğitim durumu okuryazar değil olan annelere göre ($\bar{x}=4,10$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,65$) eğitim durumu okuryazar değil olan annelere göre ($\bar{x}=4,10$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lise olan Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,42$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,21$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu üniversite olan Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,51$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,21$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,65$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,21$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=10,595$; $p<0,05$). Anne eğitim durumu lise olan Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,31$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=3,88$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu üniversite olan Kendine

hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,38$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=3,88$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,43$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=3,88$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=8,355$; $p<0,05$). Anne eğitim durumu üniversite olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,52$) eğitim durumu okuryazar değil olan annelere göre ($\bar{x}=4,03$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,63$) eğitim durumu okuryazar değil olan annelere göre ($\bar{x}=4,03$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu üniversite olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,52$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,21$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,63$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,21$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=6,869$; $p<0,05$). Anne eğitim durumu üniversite olan Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,49$) eğitim durumu okuryazar değil olan annelere göre ($\bar{x}=4,11$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu üniversite olan Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,49$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,58$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendi kendine konuşma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=6,544$; $p<0,05$). Anne eğitim durumu üniversite olan Kendi kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,43$) eğitim durumu okuryazar değil olan annelere göre ($\bar{x}=3,94$) daha

yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lise olan Kendin kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,30$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,09$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu üniversite olan Kendi kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,43$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,09$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=6,042$; $p<0,05$). Anne eğitim durumu lise olan Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,38$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,18$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu üniversite olan Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,44$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,18$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,51$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,18$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir

Tablo 13’de spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)’ e göre; Kadınsılık ($F=3,218$; $p<0,05$) Erkeksilik ($F=3,344$; $p<0,05$) ve Genel ($F=4,230$; $p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Kadınsı alt faktöründe anne eğitim durumu lisansüstü ortalamaları ($\bar{x}=5,67$), anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,30$) daha yüksek bulunmuştur. Kadınsı alt faktöründe anne eğitim durumu lisansüstü ortalamaları ($\bar{x}=5,67$), anne eğitim durumu lise olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,36$) Erkeksilik alt faktöründe anne eğitim durumu okuryazar değil olan öğrencilerin ($\bar{x}=6,19$), anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,86$); Genel alt boyutunda ise anne eğitim durumu okuryazar değil ($\bar{x}=5,91$), anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin ($\bar{x}=5,64$) daha yüksek bulunmuştur. Anne eğitim durumu okuryazar değil olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,91$), anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,63$) daha yüksek bulunmuştur. Anne eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,90$), anne eğitim durumu lise olan ortalamalarından ($\bar{x}=5,65$) daha yüksek bulunmuştur. Anne eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,90$), anne eğitim durumu üniversite olan ortalamalarından ($\bar{x}=5,63$) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 14. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile baba eğitim durumu değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Baba Eğitim	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Okur-yazar değil	4	4,33	0,77	4 682 686	8,290	0,00	2-5 3-5 4-5
			İlköğretim	143	3,30	1,13				
			Lise	199	3,12	1,15				
			Üniversite	284	3,29	1,19				
			Lisansüstü	57	4,06	0,89				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	Okur-yazar değil	4	2,25	0,94	4 682 686	14,726	0,00	2-5 3-4 3-5 4-5
			İlköğretim	143	2,71	0,92				
			Lise	199	2,76	0,79				
			Üniversite	284	2,54	0,84				
			Lisansüstü	57	1,83	0,80				
			Toplam	687	2,58	0,87				
		Kendini Gözlemeleme	Okur-yazar değil	4	4,31	0,47	4 682 686	7,884	0,00	2-3 2-4 2-5
			İlköğretim	143	4,17	0,60				
			Lise	199	4,39	0,59				
			Üniversite	284	4,48	0,61				
			Lisansüstü	57	4,58	0,52				
			Toplam	687	4,40	0,61				
		Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Okur-yazar değil	4	4,50	0,58	4 682 686	8,460	0,00	2-3 2-4 2-5
			İlköğretim	143	3,89	0,93				
	Lise		199	4,27	0,77					
	Üniversite		284	4,36	0,77					
	Lisansüstü		57	4,26	0,92					
	Toplam		687	4,23	0,83					
Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Okur-yazar değil	4	4,50	0,58	4 682 686	5,942	0,00	2-4 2-5	
		İlköğretim	143	4,17	0,61					
		Lise	199	4,36	0,63					
		Üniversite	284	4,46	0,65					
		Lisansüstü	57	4,54	0,65					
		Toplam	687	4,38	0,64					
Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Okur-yazar değil	4	4,43	0,35	4 682 686	7,442	0,00	2-3 2-4 2-5	
		İlköğretim	143	4,13	0,64					
		Lise	199	4,37	0,62					
		Üniversite	284	4,46	0,61					
		Lisansüstü	57	4,50	0,56					
		Toplam	687	4,37	0,62					
	Kendi Kendine Konuşma	Okur-yazar değil	4	4,42	0,69	4 682 686	4,198	0,00	2-3 2-4	
		İlköğretim	143	4,07	0,71					

			Lise	199	4,31	0,67				
			Üniversite	284	4,36	0,75				
			Lisansüstü	57	4,36	0,74				
			Toplam	687	4,28	0,72				
		Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Okur-yazar değil	4	4,31	0,52	4 682 686	5,732	0,00	2-4 2-5
			İlköğretim	143	4,16	0,57				
			Lise	199	4,33	0,64				
			Üniversite	284	4,43	0,63				
			Lisansüstü	57	4,51	0,53				
			Toplam	687	4,35	0,62				
BEM	Kadınsı		Okur-yazar değil	4	6,03	0,38	4 682 686	3,739	0,01	1-3 5-2 5-3
			İlköğretim	143	5,33	0,62				
			Lise	199	5,32	0,62				
			Üniversite	284	5,39	0,62				
			Lisansüstü	57	5,60	0,54				
			Toplam	687	5,38	0,62				
	Erkeksi		Okur-yazar değil	4	6,24	0,46	4 682 686	2,867	0,02	5-4
			İlköğretim	143	5,98	0,51				
			Lise	199	5,97	0,52				
			Üniversite	284	5,87	0,60				
			Lisansüstü	57	6,09	0,45				
			Toplam	687	5,94	0,55				
	Genel		Okur-yazar değil	4	6,13	0,40	4 682 686	4,322	0,00	1-3 1-4 5-2 5-4
			İlköğretim	143	5,65	0,39				
			Lise	199	5,65	0,36				
			Üniversite	284	5,63	0,48				
			Lisansüstü	57	5,85	0,43				
			Toplam	687	5,66	0,43				

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları baba eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumu ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($F=8,290$; $p<0,05$), Kendini cezalandırma ($F=14,726$; $p<0,05$), Kendini gözlemeleme ($F=7,884$; $p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($F=8,460$; $p<0,05$); ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama ($F=5,942$; $p<0,05$); ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme ($F=7,442$; $p<0,05$), Kendi kendine konuşma ($F=4,198$; $p<0,05$), Düşünce ve fikirleri değerlendirme ($F=5,732$; $p<0,05$) alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi eğitim durumları arasından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda baba eğitim durumu lisansüstü olan Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,06$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=3,30$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,06$) eğitim durumu lise olan babaya göre ($\bar{x}=3,12$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu

lisansüstü olan Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,06$) eğitim durumu üniversite olan babaya göre ($\bar{x}=3,29$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları baba eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumu ÖLÖ davranış odaklı alt boyutu, cezalandırma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=14,726$; $p<0,05$). Baba eğitim durumu ilköğretim olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,71$) eğitim durumu lisansüstü olan annelere göre ($\bar{x}=1,83$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lise olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,76$) eğitim durumu üniversite olan babalara göre ($\bar{x}=2,54$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lise olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,76$) eğitim durumu lisansüstü olan annelere göre ($\bar{x}=1,83$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu üniversite olan Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,54$) eğitim durumu lisans olan babaya göre ($\bar{x}=1,83$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ davranış odaklı alt boyutu, Kendini gözlemleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=7,884$; $p<0,05$) baba eğitim durumu lise olan Kendini gözlemleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,39$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan Kendini gözlemleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,58$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları baba eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumu ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=8,460$; $p<0,05$). Baba eğitim durumu lise olan Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,27$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=3,89$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu üniversite olan Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,36$) eğitim durumu ilköğretim olan babalara göre ($\bar{x}=3,89$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,26$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=3,89$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları baba eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumu ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller

üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=5,942$; $p<0,05$). Baba eğitim durumu üniversite olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,46$) eğitim durumu ilköğretim olan babalara göre ($\bar{x}=4,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,54$) eğitim durumu ilköğretim olan babalara göre ($\bar{x}=4,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lise olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,36$) eğitim durumu ilköğretim olan babaya göre ($\bar{x}=4,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu üniversite olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,46$) eğitim durumu ilköğretim olan babaya göre ($\bar{x}=4,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,54$) eğitim durumu ilköğretim olan babaya göre ($\bar{x}=4,17$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları baba eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 114 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=7,442$; $p<0,05$). Baba eğitim durumu lise olan Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,37$) eğitim durumu ilköğretim olan babalara göre ($\bar{x}=4,13$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu üniversite olan Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,46$) eğitim durumu ilköğretim olan babalara göre ($\bar{x}=4,13$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,50$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,13$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları anne eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumu ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendi kendine konuşma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,118$; $p<0,05$). Baba eğitim durumu üniversite olan Kendi kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,36$) eğitim durumu lise olan babalara göre ($\bar{x}=4,31$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan Kendin kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,36$) eğitim durumu ilköğretim olan babalara göre ($\bar{x}=4,07$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları baba eğitim durumu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Düşünce ve

fikirleri değerlendirme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=6,042$; $p<0,05$). Anne eğitim durumu lise olan Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,38$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=5,732$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu üniversite olan Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,43$) eğitim durumu ilköğretim olan annelere göre ($\bar{x}=4,16$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,51$) eğitim durumu ilköğretim olan babalara göre ($\bar{x}=4,16$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir

Tablo 14’de spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)’ e göre; Kadınsılık ($F=3,739$; $p<0,05$) Erkeklik ($F=2,867$; $p<0,05$) ve Genel ($F=4,322$; $p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Kadınsı alt faktöründe baba eğitim durumu okuryazar değil ortalamaları ($\bar{x}=6,03$), baba eğitim durumu lise olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,32$) daha yüksek bulunmuştur. Kadınsı alt faktöründe baba eğitim durumu lisansüstü ortalamaları ($\bar{x}=5,60$), baba eğitim durumu lise olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,32$) yüksek bulunmuştur. Erkeklik alt faktöründe baba eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin ($\bar{x}=6,09$), baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,87$); Genel alt boyutunda ise baba eğitim durumu okuryazar değil ($\bar{x}=6,13$), baba eğitim durumu lise olan öğrencilerin ($\bar{x}=5,65$) daha yüksek bulunmuştur. Baba eğitim durumu okuryazar değil olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=6,13$), baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,63$) daha yüksek bulunmuştur. Baba eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,85$), baba eğitim durumu ilköğretim olan ortalamalarından ($\bar{x}=5,65$) daha yüksek bulunmuştur. Baba eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=5,85$), baba eğitim durumu üniversite olan ortalamalarından ($\bar{x}=5,63$) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 15. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumu değişkeni karşılaştırması bağımsız gruplar T-testi sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Daha Önce Liderlik Yapma	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Evet	370	3,56	1,05	685	5,990	0,00
			Hayır	317	3,03	1,23			
		Kendini Cezalandırma	Evet	370	2,47	0,87	685	-3,399	0,00
			Hayır	317	2,70	0,87			
		Kendini Gözlemeleme	Evet	370	4,41	0,57	685	0,589	0,56
			Hayır	317	4,38	0,64			
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Evet	370	4,19	0,85	685	-1,251	0,21	
		Hayır	317	4,27	0,82				
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Evet	370	4,39	0,65	685	0,380	0,70
			Hayır	317	4,37	0,64			
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Evet	370	4,37	0,60	685	-0,055	0,96
			Hayır	317	4,37	0,65			
Kendi Kendine Konuşma		Evet	370	4,26	0,73	685	-1,009	0,31	
		Hayır	317	4,31	0,72				
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme		Evet	370	4,34	0,61	685	-0,671	0,50	
		Hayır	317	4,37	0,64				
BEM	Kadınısı	Evet	370	5,41	0,61	685	1,530	0,13	
		Hayır	317	5,34	0,63				
	Erkekisi	Evet	370	5,92	0,55	685	-1,163	0,25	
		Hayır	317	5,97	0,55				
	Genel	Evet	370	5,67	0,46	685	0,359	0,72	
		Hayır	317	5,65	0,39				

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanlarının daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumu değişkenine göre karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 15'e göre; ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($t[685]= 5,990$; $p<0,05$), Kendini cezalandırma ($t[685]= -3,399$; $p<0,05$), anlamlı farklılık tespit edilirken, Kendini gözlemeleme ($p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($p<0,05$) alt faktörlerinde; Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama; ($p<0,05$) alt faktörü ve Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme ($p<0,05$), Kendi kendine konuşma ve düşünce ve fikirleri değerlendirme ($p<0,05$) alt faktörlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Öğrencilerin daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumu değişkeni arasında tespit edilen farklılığın ÖLÖ Kendini ödüllendirme alt faktöründe, ($\bar{x}=3,56$) öğrencilerin evet ortalamaları yüksek bulunurken, Kendini cezalandırma alt faktöründe, öğrencilerin hayır ortalamaları ($\bar{x}=2,70$) yüksek bulunmaktadır.

Öğrencilerin BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları cinsiyet değişkenine göre Kadınısı ($p<0,05$), Erkekisi ($p<0,05$), Genel ($p<0,05$) alt faktöründe anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 16. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü olan kişi değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt boyut	Alt Faktör	Ailede Lider	n	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Kendim	67	3,40	1,14	4 682 686	1,299	0,27	-
			Annem	169	3,44	1,16				
			Babam	438	3,24	1,18				
			Kardeşim	7	3,81	0,50				
			Diğer	6	3,40	1,14				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	Kendim	67	2,73	0,96	4 682 686	2,599	0,04	1-2 2-3
			Annem	169	2,42	0,88				
			Babam	438	2,62	0,86				
			Kardeşim	7	2,18	0,67				
			Diğer	6	2,40	0,86				
			Toplam	687	2,58	0,88				
		Kendini Gözleme	Kendim	67	4,27	0,64	4 682 686	1,887	0,11	-
			Annem	169	4,47	0,58				
			Babam	438	4,40	0,61				
			Kardeşim	7	4,11	0,45				
			Diğer	6	4,15	0,34				
			Toplam	687	4,40	0,61				

		Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Kendim	67	3,99	0,94	4 682 686	3,826	0,00	2-1 2-4 2-5 3-1 3-4 3-5	
			Annem	169	4,28	0,87					
			Babam	438	4,27	0,78					
			Kardeşim	7	3,57	1,13					
			Diğer	6	3,50	1,22					
			Toplam	687	4,23	0,83					
Doğal Ödül		Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Kendim	67	4,18	0,76	4 682 686	4,068	0,00	1-2 3-1 2-5	
			Annem	169	4,46	0,63					
			Babam	438	4,39	0,62					
			Kardeşim	7	4,00	0,58					
			Diğer	6	3,80	0,57					
			Toplam	687	4,38	0,64					
Yapıcı Düşünce		Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Kendim	67	4,23	0,67	4 682 686	2,787	0,03	2-1 2-5	
			Annem	169	4,45	0,62					
			Babam	438	4,37	0,61					
			Kardeşim	7	4,12	0,43					
			Diğer	6	3,83	0,75					
			Toplam	687	4,37	0,62					
			Kendi Kendine Konuşma	Kendim	67	4,14	0,74	4 682 686	1,548	0,19	-
				Annem	169	4,37	0,69				
				Babam	438	4,28	0,73				
				Kardeşim	7	4,10	0,46				
Diğer				6	4,00	0,53					

			Toplam	687	4,28	0,72					
		Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Kendim	67	4,24	0,65	4 682 686	2,264	0,06	-	
			Annem	169	4,41	0,64					
			Babam	438	4,36	0,61					
			Kardeşim	7	3,86	0,63					
			Diğer	6	4,10	0,38					
			Toplam	687	4,35	0,62					
BEM	Kadınısı		Kendim	67	5,34	0,60	4 682 686	1,207	0,31	-	
			Annem	169	5,46	0,62					
			Babam	438	5,36	0,62					
			Kardeşim	7	5,19	0,48					
			Diğer	6	5,27	0,77					
			Toplam	687	5,38	0,62					
		Erkeksi		Kendim	67	6,09	0,45	4 682 686	5,263	0,00	1-4 2-4 3-4
			Annem	169	5,90	0,55					
			Babam	438	5,95	0,55					
			Kardeşim	7	5,15	0,54					
			Diğer	6	5,93	0,18					
			Toplam	687	5,94	0,55					
		Genel		Kendim	67	5,72	0,43	4 682 686	2,814	0,02	1-4 2-4 3-4
			Annem	169	5,68	0,42					
			Babam	438	5,65	0,43					
			Kardeşim	7	5,17	0,39					
			Diğer	6	5,60	0,47					
			Toplam	687	5,66	0,43					

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ

Davranış odaklı alt boyutu, Kendini cezalandırma ($F=2,599$; $p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($F=3,826$; $p<0,05$); ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama ($F=4,068$; $p<0,05$); ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performansı hayal etme ($F=2,787$; $p<0,05$), alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda ailede liderlik rolü kendisinde olan öğrencilerin Kendini cezalandırma alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,73$), lider rolü annede ($\bar{x}=2,42$) olan ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kendini cezalandırma alt faktöründe liderlik rolünü babaların üstlendiği ($\bar{x}=2,62$), ailelerin ortalamalarının lider rolünü annelerin ($\bar{x}=2,42$) üstlendiği ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=3,826$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünü annelerin ($\bar{x}=4,28$) üstlendiği ailelerin kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki puan ortalamalarının, lider rolünü kendisinde ($\bar{x}=3,99$) gören öğrencilerin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=3,826$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün annelerde ($\bar{x}=4,28$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün kardeşinde ($\bar{x}=3,58$) olduğu ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=3,826$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün annelerde ($\bar{x}=4,28$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün ailenin diğer bireylerinde ($\bar{x}=3,57$) olduğu ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde

öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=3,826$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün babalarda ($\bar{x}=4,28$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün öğrencinin kendisinde ($\bar{x}=3,99$) olduğu ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, endine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=3,826$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün babalarda ($\bar{x}=4,27$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün kardeşte ($\bar{x}=3,57$) olduğu ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=3,826$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün babalarda ($\bar{x}=4,28$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün ailenin diğer bireylerinde ($\bar{x}=3,50$) olan ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,068$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün annelerde ($\bar{x}=4,46$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün öğrencinin kendisinde ($\bar{x}=4,18$) olan ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,068$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün babalarda ($\bar{x}=4,39$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik

rolünün öğrencinin kendisinde ($\bar{x}=4,18$) olan ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,068$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün annelerde ($\bar{x}=4,46$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün ailenin diğer bireylerinde ($\bar{x}=3,80$) olduğu ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,068$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün annelerde ($\bar{x}=4,45$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün öğrencinin kendisinde ($\bar{x}=4,23$) olan ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile ailede lider rolü üstlenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinde lider rolü üstlenen birey değişkeni ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,068$; $p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespiti için yapılan Post-Hoc testi sonucunda liderlik rolünün annelerde ($\bar{x}=4,45$) olduğu ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünün ailenin diğer bireylerinde ($\bar{x}=3,83$) olduğu ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 16'da spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ailede liderlik rolünü üstlenen birey, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)' e göre; Erkeksilik ($F=2,867$; $p<0,05$) alt boyutu ve Genel ($F=4,322$; $p<0,05$) puan ortalamalarında farklılığa neden olduğu görülmektedir. Erkeksilik alt faktöründe liderlik rolünü kendisinin ($\bar{x}=6,09$), annesinin ($\bar{x}=5,90$) ve babasının ($\bar{x}=5,95$) üstlendiği ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünü kardeşlerin ($\bar{x}=5,15$) üstlendiği ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Genel puan ortalamalarında liderlik rolünü kendisinin ($\bar{x}=5,72$), annesinin ($\bar{x}=5,68$) ve babasının ($\bar{x}=5,65$) üstlendiği ailelerin puan ortalamalarının liderlik rolünü kardeşlerin ($\bar{x}=5,17$) üstlendiği ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 17. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile lider doğudur mu olunur mu değişkeni karşılaştırması tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Alt Faktör	Liderlik Özelliği	n	\bar{x}	ss	sd	F	p	Fark
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	Doğuştan gelir	241	3,53	1,13	2 684 686	11,047	0,00	1-3 2-3
			Sonradan kazanılır	49	3,67	0,88				
			Her ikiside	397	3,14	1,19				
			Toplam	687	3,31	1,17				
		Kendini Cezalandırma	Doğuştan gelir	241	2,40	0,92	2 684 686	9,577	0,00	1-3
			Sonradan kazanılır	49	2,48	0,69				
			Her ikiside	397	2,70	0,85				
			Toplam	687	2,58	0,87				
		Kendini Gözlemeleme	Doğuştan gelir	241	4,46	0,56	2 684 686	5,204	0,01	1-2 2-3
			Sonradan kazanılır	49	4,16	0,59				
			Her ikiside	397	4,39	0,63				
			Toplam	687	4,40	0,61				
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Doğuştan gelir	241	4,28	0,80	2 684 686	8,443	0,00	1-2 2-3	
		Sonradan kazanılır	49	3,77	0,77					
		Her ikiside	397	4,26	0,85					
		Toplam	687	4,23	0,83					
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	Doğuştan gelir	241	4,43	0,62	2 684 686	4,071	0,02	1-2 2-3
			Sonradan kazanılır	49	4,14	0,70				
			Her ikiside	397	4,38	0,65				
			Toplam	687	4,38	0,64				
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	Doğuştan gelir	241	4,43	0,58	2 684 686	9,208	0,00	1-2 2-3
			Sonradan kazanılır	49	4,02	0,65				
			Her ikiside	397	4,38	0,63				
			Toplam	687	4,37	0,62				
Kendi Kendine Konuşma		Doğuştan gelir	241	4,34	0,69	2 684 686	4,458	0,01	1-2 2-3	
		Sonradan kazanılır	49	4,00	0,68					
		Her ikiside	397	4,29	0,74					
		Toplam	687	4,28	0,72					
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme		Doğuştan gelir	241	4,42	0,58	2 684 686	8,246	0,00	1-2 2-3	
		Sonradan kazanılır	49	4,03	0,62					
		Her ikiside	397	4,35	0,64					
		Toplam	687	4,35	0,62					
BEM	Kadınsı	Doğuştan gelir	241	5,37	0,61	2 684	2,236	0,11	-	

		Sonradan kazanılır	49	5,21	0,72	686			
		Her ikiside	397	5,41	0,61				
		Toplam	687	5,38	0,62				
	Erkeksi	Doğuştan gelir	241	6,07	0,46	2 684 686	18,664	0,00	1-2 1-3 3-2
		Sonradan kazanılır	49	5,57	0,72				
		Her ikiside	397	5,91	0,55				
		Toplam	687	5,94	0,55				
	Genel	Doğuştan gelir	241	5,72	0,39	2 684 686	12,180	0,00	1-2 3-2
		Sonradan kazanılır	49	5,39	0,64				
		Her ikiside	397	5,66	0,41				
		Toplam	687	5,66	0,43				

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile lider doğulur mu olunur mu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin cevapladığı lider doğulur mu olunur mu değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini ödüllendirme ($F=11,047$ $p<0,05$), Kendini cezalandırma ($F=9,577$ $p<0,05$), Kendini gözlemleme ($F=5,204$ $p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($F=8,443$ $p<0,05$); ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama ($F=4,071$ $p<0,05$); ÖLÖ Yapıcı düşünce alt boyutu, Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme ($F=9,208$ $p<0,05$), Kendi kendine konuşma ($F=4,458$ $p<0,05$), Düşünce ve fikirleri değerlendirme ($F=8,246$ $p<0,05$), alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi liderlik görüşünden kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda liderlik doğuştan gelir görüşündeki öğrencilerin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=3,57$) her ikisi ile görüşünde olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,14$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Liderlik Sonradan kazanılır görüşünde olan öğrencilerin Kendini ödüllendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,67$) her ikisi ile görüşünde olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,14$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile lider doğulur mu olunur mu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin cevapları lider doğulur mu olunur mu değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini cezalandırma alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=9,577$ $p<0,05$). Bu farklılığın hangi liderlik görüşünden kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda her ikisi olan öğrencilerin Kendini cezalandırma alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=2,70$) doğuştan gelen öğrenciler göre ($\bar{x}=2,40$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile lider doğulur mu olunur mu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin ilgilendikleri lider doğulur mu olunur mu değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendini gözlemleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu

görülmektedir ($F=5,204$ $p<0,05$). Bu farklılığın hangi liderlik görüşünden kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda liderliği doğuştan geldiği görüşünde olan öğrencilerin kendini gözleme alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=4,46$) sonradan kazanılır görüşünde olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,16$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Her ikisi de görüşünde olan öğrencilerin kendini gözleme alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,39$) liderliğin sonradan kazanıldığı görüşünde olan öğrencilere göre ($\bar{x}=4,16$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile lider doğulur mu olunur mu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin ilgilendikleri lider doğulur mu olunur mu değişkeni ÖLÖ Davranış odaklı alt boyutu, Kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=8,443$ $p<0,05$). Bu farklılığın hangi liderlik görüşünden kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc (Gabriel) testi sonucunda liderlik doğuştan gelir görüşünde olan öğrencilerin kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktöründeki ortalamalarının ($\bar{x}=4,28$) liderlik sonradan kazanılır görüşünde olan öğrencilere göre ($\bar{x}=3,77$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları doğulur mu olunur mu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin doğulur mu olunur mu durumu ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,701$; $p<0,05$). Liderlik doğuştan gelir görüşünde olan öğrencilerin doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,43$) liderlik sonradan kazanılır görüşünde olanlara göre ($\bar{x}=4,14$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Lider doğulur ve sonradan kazanılır görüşünde olan öğrencilerin doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktöründeki puan ortalamalarının ($\bar{x}=4,38$) liderlik sonradan kazanılır görüşünde olanlara göre ($\bar{x}=4,14$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları doğulur mu olunur mu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin doğulur mu olunur mu durumu ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme üzerindeki alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=9,208$; $p<0,05$). Liderlik doğuştan gelir ($\bar{x}=4,43$) görüşünde olan öğrencilerin Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının liderlik sonradan kazanılır görüşünde olanlara göre ($\bar{x}=4,02$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Liderlik hem doğuştan gelir hem sonradan kazanılır görüşünde ($\bar{x}=4,38$) olan öğrencilerin doğal ödüller üzerindeki Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründeki puan ortalamalarının liderlik sonradan kazanılır görüşünde olanlara göre ($\bar{x}=4,02$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları doğulur mu olunur mu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin doğulur mu olunur mu durumu ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Kendi kendine konuşma üzerindeki alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=4,458$; $p<0,05$). Liderlik doğuştan gelir ($\bar{x}=4,34$) görüşünde olan öğrencilerin Kendi kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının liderlik sonradan kazanılır ($\bar{x}=4,00$) görüşünde olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Lider hem doğuştan gelir hem de sonradan kazanılır ($\bar{x}=4,29$) görüşünde olan öğrencilerin doğal ödüller üzerindeki Kendi kendine konuşma alt faktöründeki puan ortalamalarının liderlik sonradan kazanılır görüşünde olanlara göre ($\bar{x}=4,00$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları doğulur mu olunur mu değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin doğulur mu olunur mu durumu ÖLÖ Doğal ödül alt boyutu, Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme üzerindeki alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ($F=8,246$; $p<0,05$). Liderlik doğuştan gelir ($\bar{x}=4,42$) görüşünde olan öğrencilerin Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının, liderlik sonradan kazanılır görüşünde olanlara göre ($\bar{x}=4,03$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Lider hem doğuştan gelir hem de sonradan kazanılır ($\bar{x}=4,35$) görüşünde olanların Doğal ödüller üzerindeki düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründeki puan ortalamalarının liderlik sonradan kazanılır ($\bar{x}=4,03$) görüşünde olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 17’de spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin lider doğulur mu olunur mu, BEM cinsiyet rolleri envanteri (BEM)’ e göre; Erkeksi ($F=18,664$; $p<0,05$) ve Genel ($F=12,180$; $p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülürken, Kadınsılık alt faktöründe anlamlı farklılık bulunmamıştır. Erkeksi alt faktöründe liderliğin doğuştan geldiğini düşünen öğrencilerin ($\bar{x}=6,07$), liderliğin sonradan kazanıldığını düşünen ($\bar{x}=5,57$) öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur; liderliğin doğuştan geldiğini ($\bar{x}=6,07$) düşünen öğrencilerin, liderliğin hem doğuştan geldiğini hem de sonradan kazanıldığını ($\bar{x}=5,91$) düşünen öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur; liderliğin hem doğuştan geldiğini hem de sonradan kazanıldığını ($\bar{x}=5,91$) düşünen öğrencilerin, liderliğin sonradan kazanıldığını düşünen ($\bar{x}=5,57$) öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur; genel alt faktöründe liderliğin doğuştan geldiğini düşünen öğrencilerin ($\bar{x}=5,72$), liderliğin sonradan kazanıldığını düşünen öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,39$) daha yüksek bulunmuştur; liderliğin hem doğuştan geldiğini hem de sonradan kazanıldığını düşünen ($\bar{x}=5,66$) öğrencilerin puan ortalamalarının, liderliğin sonradan kazanıldığını düşünen öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=5,39$) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 18. Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon testi sonuçları

			BEM			
			Kadınsılık	Erkeksilik	Genel	
ÖLÖ	Davranış Odaklı	Kendini Ödüllendirme	r	,225**	,064	,204**
			p	,000	,094	,000
		Kendini Cezalandırma	r	-,207**	-,120**	-,227**
			p	,000	,002	,000
		Kendini Gözleme	r	,195**	,290**	,327**
			p	,000	,000	,000
	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	r	,142**	,269**	,275**	
		p	,000	,000	,000	
	Doğal Ödül	Doğal Ödüller Üzerindeki Düşünceyi Odaklama	r	,176**	,260**	,293**
			p	,000	,000	,000
	Yapıcı Düşünce	Kendine Hedef Belirleyerek Başarılı Performans Hayal Etme	r	,200**	,302**	,339**
			p	,000	,000	,000
Kendi Kendine Konuşma		r	,170**	,278**	,301**	
		p	,000	,000	,000	
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme		r	,163**	,311**	,316**	
		p	,000	,000	,000	

Literatürde farklı sınıflamalar olmakla birlikte, Tavşancıl (2019)'a göre (.00-.30) zayıf, (.31-.49) orta, (.50-.69) güçlü, (.70-.100) çok güçlü ilişki olduğunu ifade etmektedir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon testi sonuçlarına göre öğrencilerin BEM kadınsılık alt boyutu puanları ile ÖLÖ kendini ödüllendirme ($r=,225$; $p<0,05$), kendini gözleme ($r=,195$; $p<0,05$), kendine hatırlatıcılar belirleme ($r=,142$; $p<0,05$), doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama ($r=,176$; $p<0,05$), kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme ($r=,200$; $p<0,05$), kendi kendine konuşma ($r=,170$; $p<0,05$), düşünce ve fikirleri değerlendirme ($r=,163$; $p<0,05$) alt faktör puanları arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki; kendini cezalandırma ($r=-,207$; $p<0,05$) alt faktör puanları ile negatif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

BEM erkeksilik alt boyutu puan ortalamaları ile kendini gözleme ($r=,290$; $p<0,05$), kendine hatırlatıcılar belirleme ($r=,269$; $p<0,05$), doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama ($r=,260$; $p<0,05$), kendi kendine konuşma ($r=,278$; $p<0,05$) alt faktörleri puan ortalamaları arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki; kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme ($r=,302$; $p<0,05$), düşünce ve fikirleri değerlendirme ($r=,311$; $p<0,05$) alt faktör puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki ve kendini cezalandırma ($r=-,120$; $p<0,05$) alt faktör puanları arasında negatif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

BEM toplam puan ortalamaları ile Kendini ödüllendirme ($r=,204$; $p<0,05$), Kendine hatırlatıcılar belirleme ($r=-,275$; $p<0,05$) ve doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama

($r=,293$; $p<0,05$) alt faktör puanları arasında pozitif yönlü ve zayıf düzey anlamlı ilişki; Kendini gözleme ($r=,327$; $p<0,05$), Kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme ($r=,339$; $p<0,05$), Kendi kendine konuşma ($r=,301$; $p<0,05$), Düşünce ve fikirleri değerlendirme($r=,316$; $p<0,05$) alt faktör puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzey anlamlı ilişki ve Kendini cezalandırma ($r=-,227$ $p<0,05$) alt faktör puanları arasında negatif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.



5. BÖLÜM TARTIŞMA

Cinsiyet; daha spesifik olarak, kişinin erkek veya kadın olmasına bağlıdır. Bu demografik bir kavramdır. Cinsiyet rolleri, kişinin yaşadığı toplumdaki kültüre bağlı değişiklik gösteren, kadına ve erkeğe biçilen görev ve sorumluluklardır (Çiçek ve Çopur, 2018). Toplumsal cinsiyet rolleri, toplum tarafından meydana gelen kişinin yaşadığı topluma göre şekillenen, zamanla değişime uğrayabilen yaş, aile sosyal çevrenin de etkisiyle oluşmaktadır (O'neil, 1990).

Liderlik; arzu, inanç, sadakat, gönüllü olma vb. kavramlar şeklinde açıklanmaktadır. Ayrıca liderlik, iletişim becerileri güçlü, özellikle motivasyon taktiklerine hâkim, rehber olma ve destek verme vb. yetenekleri uygulama yetkinliği zorunlu kılan bir süreç yönetimi biçiminde açıklanmaktadır (Buluç, 2009). Liderler, spor içinde kendine özel sorumluluk alanlarına özgü becerilere sahip olmalıdır. Lider, kendini geliştirmeli ve bilgi becerilerini bireylere en iyi şekilde aktarmalıdır. Lider içinde bulunduğu durumu iyi değerlendirmeli pratik becerileri ile bir yol izlemelidir. Bu beceriler hem zor hem de kolay süreçlerde kullanılabilir olmalıdır (Buluç, 2009).

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrenim Gördükleri Üniversite Türü Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanlarının öğrenim görülen üniversite türü değişkenine göre karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 5'e göre spor eğitimi alan öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite türü öz liderlik davranışlarında anlamlı farklılaşmaya neden olmaktadır. Öz liderlik ölçeği, Davranış odaklı stratejiler alt boyutu, kendini cezalandırma alt faktöründe devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamaları özel üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı şekilde farklılık gösterirken; ölçeğin diğer tüm alt boyut ve alt faktörlerinde özel üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin ortalamaları devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarına göre anlamlı şekilde yüksektir.

Bilindiği üzere öz liderlik davranışı kendini cezalandırma alt faktöründe bireyin olumsuz davranış nedenlerini değerlendirmesi ve hatalarını belirlemesi ve tekrarlamamak için çaba göstermesi söz konusudur. Devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin sosyal çevre ve ekonomik durumları yapılan hatalarla daha çok yüzleşmelerine, bu hataları düzeltmelerine ve tekrarlamamalarına neden olmaktadır. Bu faktördeki farklılığın nedeni olarak devlet üniversitelerine giden öğrencilerin sosyal çevre ve ekonomik durumlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde ettiğimiz sonuçlara benzer olarak Akman (2022) İstanbul öğrenim gören spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonlarını incelediği çalışmada öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite değişkeni kendi kendine liderlik davranışlarında farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğinde üniversite öğrencilerinin öz liderlik davranışlarını üniversite değişkenine göre inceleyen başka araştırmalara rastlanılmamıştır.

Araştırmada yer alan spor bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite türü değişkeni cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Cinsiyet Türü Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları cinsiyet değişkeni ile karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 6'ya göre öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olduğu görülmüştür. Öz liderlik davranışları kendini ödüllendirme alt faktöründe kadın öğrencilerin puanlarının anlamlı şekilde yüksek olduğu, kendini cezalandırma alt faktöründe ise erkek öğrencilerin ortalama puanlarının anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kendini ödüllendirme alt faktöründeki farklılığın kadın öğrencilerinin puanlarının anlamlı şekilde yüksek olmasının nedeni olarak kadınların kendilerine olan yaklaşımlarının daha pozitif görüşe sahip oldukları, kendilerini motive etme konusunda erkeklere göre başarılı olmaları ve erkeklere göre kendilerini ödüllendirmekten daha çok keyif almaları gösterilebilir. Kendini cezalandırma alt faktöründeki farklılığın erkek öğrencilerin puanlarının anlamlı olmasının nedeni olarak ise erkeklerin daha yapıcı karaktere sahip olması olarak gösterilebilir. Yapılan hatalardan ders çıkarma ve bu hataları tekrarlamamak konusunda erkeklerin daha başarılı olması yine farklılığın nedenlerinden birisi olarak söylenebilir.

Araştırmadan elde ettiğimiz bulgulara benzer olarak Erdeveciler (2016) spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinden yaratıcı drama eğitimi alanların bu eğitimin liderlik becerileri üzerine olan etkisini incelediği araştırmasında cinsiyetin öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejilerinde farklılığa neden olduğunu ve bu farklılığın aynı bizim araştırmamızda olduğu gibi kadın öğrenciler puan ortalamalarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yine bulgularımıza benzer olarak Erdeveciler (2016) spor yöneticiliği öğrencileri öz liderlik davranışları doğal ödül ve yapıcı düşünce modeli stratejileri alt boyutlarında cinsiyetlerinin farklılaşmaya neden olmadığını belirtmiştir.

Akman (2022) spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları farklı değişkenlere göre incelediği araştırmasında öğrencilerin cinsiyetlerinin kendi kendine liderlik davranışlarında anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmiştir.

Gayretli ve Çelik'in (2020) spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin öz liderlik davranışlarını farklı değişkenlere göre incelediği araştırmada bulgularımıza benzer olarak spor yöneticisi adaylarının cinsiyetlerinin davranış odaklı stratejiler alt boyutunda anlamlı farklılığa, doğrudan ödüllendirme stratejileri alt boyutunda ise farklılığa neden olmadığını tespit ederken, bulgularımızın aksine yapıcı düşünce stratejilerinde ise cinsiyetin anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğunu belirtmiştir.

Mutlu ve Algül (2019) kick boks sporcuları üzerinde gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarında bulgularımıza benzer olarak sporcuların cinsiyetlerinin öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda anlamlı farklılık tespit ederken, bulgularımızın aksine doğal ödül stratejileri ve yapıcı düşünme stratejilerinde anlamlı farklılık tespit etmişlerdir.

Türköz, Mutlu, Tabak ve Erdoğan (2013) sporcu üniversite öğrencilerinin sosyodemografik açıdan kendi kendine liderlik düzeylerini inceledikleri araştırmalarında bulgularımıza benzer olarak öğrencilerin cinsiyetlerinin öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini cezalandırma alt faktöründe anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Ancak bulgularımızdan farklı olarak araştırmacılar kendini cezalandırma alt faktöründeki farklılığın kadın öğrenciler puan ortalamalarının yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Yine bulgularımıza farklı olarak yapıcı düşünce stratejileri alt boyutu düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründe kadın öğrencilerinin anlamlı şekilde bir farklılaşma tespit etmişlerdir.

Bozyiğit ve Çetin (2018) spor bilimleri öğrencilerinin kendi kendine liderlik düzeylerini inceledikleri araştırmalarında spor bilimlerinde öğrenimlerine devam eden öğrencilerin cinsiyetlerinin kendi kendine liderlik davranışlarında anlamlı farklılığa neden olmadığını tespit etmişlerdir.

Hasançebioğlu (2002) "Öğretmenlerin Liderlik Stilleri, Bilgisayar Tutumları ve Aralarındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetlerinin liderlik tarzlarında farklılaşmaya neden olmadığını tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde farklı örneklem gruplarının cinsiyet değişkeninin liderlik davranış veya tarzlarına olan etkisini inceleyen çalışmalara rastlamak mümkündür. Beden eğitimi öğretmen adaylarının liderlik özelliklerini inceleyen Güngör (2016) kadınların erkeklere göre daha yüksek liderlik özellik puanlarına sahip olduğunu belirtmiştir. Güngör'ün araştırma sonuçlarına benzer şekilde kadınların liderlik özelliklerinin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu çalışmalara da rastlanmaktadır (Özkan, 2012; Şirin ve Yetimi 2008; Roddy, 2010; Semiz, 2011).

Spor eğitimi alan öğrencilerin cinsiyet değişkeni cinsiyet rolleri kadınsılık, erkeksilik ve toplam puanlarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır.

Güngör (2022) spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada bulgularımıza benzer olarak öğrencilerin cinsiyet rollerinin kadın ve erkek cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olduğunu tespit etmiştir. Araştırmacı Erkeklerin erkek cinsiyet rolü düzeyinde, kadınlar ise kadın cinsiyet rolü düzeyinde anlamlı bir şekilde yüksek ortalama puana sahip olduklarını belirtmiştir. Yine bulgularımıza benzer olarak Uçtu ve Karahan (2016) sağlık yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyetlerinin öğrencilerin cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olduğunu belirtmişlerdir.

Kantoğlu (2017) ergenler üzerinde yaptığı araştırmada cinsiyetin toplumsal cinsiyet rollerinde (kadın, erkek) farklılaşmaya neden olduğunu belirtirken, cinsiyet rollerinde bulgularımızın aksine anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmiştir.

Benzer bir araştırmada da Aydın vd. (2016) cinsiyet değişkeninin cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olduğu ve kadınların kadın cinsiyet rollerinde, erkeklerinde erkek cinsiyet rollerinde daha baskın oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Sevim (2005) üniversite öğrencilerinin cinsiyet rol yönelimleri incelediği araştırmada kadın ve erkek öğrencilerin cinsiyet rol yönelimleri ile birbirlerinden farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Yaş Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları ile yaş değişkenleri karşılaştırmasının yer aldığı Tablo 7 sonuçlarına göre yaşları öz liderlik davranışları karşılaştırma sonuçlarına davranış odaklı stratejiler alt boyutu Kendini ödüllendirme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olurken öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini cezalandırma, kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır.

Bulgularımıza benzer olarak Arlı (2011) ilköğretim öğretmenlerinin yaşlarının öz liderlik davranışlarında kendini ödüllendirme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olduğunu tespit etmiştir. Arlı (2011) bulgularımızdan farklı olarak öğretmenlerin yaşlarının kendi kendine konuşma alt boyutunda da farklılığa neden olduğunu belirtmiştir. Erdeveciler (2016) spor yöneticiliği öğrencilerinin liderlik becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkilerini incelediği araştırmasında bulgularımıza benzer olarak öğrencilerin yaşlarının öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda anlamlı farklılığa neden olduğunu belirtirken, bulgularımızın aksine doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyutlarında da anlamlı farklılığa neden olduğunu belirtmiştir. Kazan (1999) "Kendi kendine liderlik kavramını keşfetmek: Ohio Americorp üyelerinin kendi kendine liderliğini basitleştiren faktör" adlı araştırmasında yaşın çalışanların öz liderlik davranışları sergileme yönelimini düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır.

Bulgularımıza zıt olarak Bozyiğit ve Çetin (2018) üniversite öğrencilerinin yaşlarının kendi kendine liderlik özelliklerinde anlamlı farklılaşmaya neden olmadığını tespit etmiştir. Akman (2022) spor yöneticiliği öğrencilerinin yaşlarının kendi kendine liderlik davranışlarında farklılığa neden olmadığını tespit etmiştir. Türköz vd. (2013) araştırmalarında sporcu öğrencilerin kendi kendine liderlik algılarında yaşlarının anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmişlerdir. Özdemir vd. (2017), Bozyiğit ve Duğan (2018) araştırmalarında yaşın kendi kendine liderlik düzeylerinde farklılığa neden olmadığını tespit etmişlerdir. Gayretli ve Çelik (2020) araştırmalarında öz liderlik ölçeği boyutları ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi anlamlı olarak ifade etmişlerdir.

Türköz'ün (2010) savunma sanayi çalışanlarının öz liderlik algılarını çeşitli demografik değişkenlere göre incelediği araştırmada yaş değişkeni ile öz liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Benzer şekilde Demiröz (2015) yapmış olduğu araştırmada yaşın öz liderlik algısında anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmiştir.

Carmeli, Meitar ve Weisberg (2006) "Kendi kendine liderlik becerileri ve iş yerinde yenilikçi davranışlar" adlı araştırmalarında yaşın kişilerin öz liderlik davranışları üzerinde bir farka neden olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin yaşları cinsiyet rollerinde kadınsılık ve erkeksilik alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olurken, cinsiyet rolleri toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Kadınsılık alt boyutundaki farkın 18-21 yaş öğrenci grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek, 18-21 yaş öğrenci grubu ile 22-25 yaş arası öğrenciler arasında puan ortalamasının anlamlı şekilde yüksek olduğu, erkeksilik alt boyutundaki farklılığın ise 22-25 yaş arası öğrenci grubu puan ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek, 22-25 yaş arası grubu ile 18-21 yaş öğrenci grubu öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir. Kadınsılık alt boyutunda 18-21 yaş grubunda kadın öğrencilerin ağırlıklı olması, erkeksilik alt boyutunda ise 22-25 yaş grubunda erkek öğrencilerin ağırlıkta olması farklılığın nedeni olarak ifade edilebilir.

Kantoğlu (2017) ergenlerin toplumsal cinsiyet algılarını ve cinsiyet rollerini farklı sosyodemografik değişkenlere göre incelediği araştırmada katılımcıların yaşlarının kadın ve erkek toplumsal cinsiyet rolünde farklılaşmaya neden olduğunu belirtirken, maskülen cinsiyet rolünde anlamlı farka neden olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların yaşları erkek cinsiyet rollerinde de tıpkı toplumsal cinsiyet rollerinde olduğu gibi farklılığa neden olduğunu belirtmektedir.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 8'e göre öğrenim gördükleri bölüm değişkeni öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olurken, davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde rekreasyon ve antrenörlük bölümü öğrencilerinin daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu görülmüştür.

Spor bilimleri öğrencilerinin kendi kendine liderlik düzeylerini farklı demografik değişkenlere göre inceleyen Bozyiğit ve Çetin (2018) bulgularımızın aksine öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkeninin kendi kendine liderlik düzeylerinde anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler cinsiyet rolleri kadınsılık ve erkeksilik alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olurken cinsiyet rolleri toplam puan ortalamalarında farklılığa neden olmamaktadır.

Güngör (2022) araştırmasında kadın ve erkek cinsiyet rollerinde öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkeninin anlamlı farklılığa neden olmadığını tespit etmiştir. Uçtu ve Karahan (2016) bulgularımızdan farklı olarak öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkeninin kadınsılık ve erkeksilik cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyleri Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 9'a göre sınıf düzeyleri öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olurken, davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin 1. Sınıflara göre daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir.

Akman (2022) spor yöneticiliği öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerinin kendi kendine liderlik davranışlarında farklılığa neden olmadığını belirtmiştir. Gayretli ve Çelik (2020) araştırmalarında bulgularımıza benzer olarak spor yöneticiliği öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin öz liderlik davranışları doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyutlarında farklılığa neden olmadığını; bulgularımızın aksine öz liderlik davranışları

davranış odaklı stratejiler alt boyutunda da anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmiştir. Bozyiğit ve Çetin (2018) üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerinin kendi kendine liderlik özelliklerinde anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmişlerdir.

Katılımcı öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri cinsiyet rolleri erkeksilik alt boyutu ve toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olurken cinsiyet rolleri kadınsılık alt boyutunda farklılığa neden olmamaktadır. Erkeksilik alt boyutu ve toplam puan ortalamalarındaki farkın 3. Sınıflar ile 2. Sınıflar arasında anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Güngör (2022) bulgularımıza benzer olarak üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin kadın cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmiştir. Bulgularımıza benzer olarak ise sınıf değişkeninin erkek cinsiyet rollerinde farklılaşmaya neden olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin İlgilendikleri Spor Branşı Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 10'a göre spor eğitimi alan öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı değişkeni öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olurken, davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini gözlemlenme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Kendini ödüllendirme alt faktöründe takım sporları ile ilgilenen öğrencilerin puan ortalamaları yüksek olan anlamlı farklılık kendini cezalandırma alt faktöründe takım, bireysel ve savunma sporları ile ilgilenen, spor branşı olmayan öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir.

Bulgularımızın aksine Türköz, Mutlu, Tabak ve Erdoğan (2013) sporcu üniversite öğrencilerinin ilgilendikleri spor branşı değişkeninin yapıcı düşünce stratejileri alt boyutu düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktöründe takım sporları ile ilgilenen öğrencilerin puan ortalamalarının anlamlı şekilde farklılık tespit etmişlerdir.

Spor bilimleri öğrencilerinin ilgilendikleri spor branşları cinsiyet rolleri kadınsılık alt boyutunda anlamlı farklılığa neden olurken erkeksilik ve cinsiyet rolleri toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Kadınsılık alt boyutundaki farklılığın takım ve bireysel sporlarla ilgilenen öğrenciler olduğu tespit edilirken, farklılığın kadın öğrencilerin savunma sporlarını çok tercih etmedikleri söylenebilir.

Bulgularımızdan farklı olarak Güngör (2022) spor bilimleri öğrencilerin ilgilendikleri spor branşlarının (takım, bireysel veya her ikisi de) öğrencilerin cinsiyet rollerinde farklılaşmaya neden olmamaktadır. Araştırmadan elde ettiğimiz bulguların aksine Baştuğ ve Kuru (2009) araştırmalarında spor yapan ve yapmayan bayan sporcuların ilgilendikleri spor branşlarının

(takım, bireysel sporlar, spor yapmıyor) kadınsılık cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmektedir. Baştuğ ve Kuru (2009) bayan sporcuların ilgilendikleri spor branşının erkeksilik cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 11'e göre akademik başarı düzeyleri öz liderlik davranışları tüm alt boyutları ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır. Öz liderlik davranışlarında farklılığın genel olarak akademik başarısı yüksek öğrenciler puan ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilirken, bu farkın nedeni olarak akademik başarısı yüksek öğrencilerin liderlik özelliklerinin de yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Bulgularımızın aksine Akman (2022) spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonlarını değerlendirdiği araştırmasında öğrencilerin akademik motivasyonlarının kendi kendine liderlik davranışlarında anlamlı farklılığa neden olmadığını tespit etmiştir.

Bulgularımıza göre öğrencilerin akademik başarıları cinsiyet rolleri kadınsılık ve erkeksilik alt boyutları ile toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır. Cinsiyet rollerinde akademik başarıya göre ortaya çıkan bu farkın akademik başarısı yüksek olan öğrenciler olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyet rolleri üzerine etkilerini inceleyen araştırmalara rastlanılmamıştır.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin Ders Dışı Spor Etkinliklerine Katılma Durumu Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanlarının ders dışı spor etkinliklerine katılma durumu değişkeni karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 12'ye göre katılımcıların ders dışı sportif etkinliklere katılma durumları öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini ödüllendirme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olmaktadır. Öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere katılma durumları öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini cezalandırma, kendini gözlemlenme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır.

Yapılan araştırmamız sonucunda katılımcılarının cinsiyet rolleri ders dışı sportif etkinliklere katılma durumlarında anlamlı farklılığa neden olmamaktadır.

Güngör'ün (2022) spor bilimleri öğrencileri üzerine yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin aktif sporla ilgilenme durumları kadın ve erkek cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Aynı çalışmada sportif etkinliklerle amatör ya da profesyonel

ilgilenme durumu değişkeni de kadın ve erkek cinsiyet rollerinde farklılaşmaya neden olmamaktadır.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin anne eğitim düzeyleri ile baba eğitim düzeyi Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 13 ve 14'e göre spor eğitimi alan öğrencilerin anne ve baba eğitim durumları öz liderlik davranışları tüm alt boyutları ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır.

Bulgularımıza göre öğrencilerin anne ve baba eğitim durumları kadınsılık ve erkeksilik alt boyutları ile toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır.

Kantoğlu (2017) ergenlerin anne ve baba eğitim durumlarının toplumsal cinsiyet rollerinde (kadın, erkek) anlamlı farklılığa neden olduğunu belirtirken, anne ve baba eğitim durumunun maskülen ve feminen cinsiyet rollerinde anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmektedir.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin Daha Önce Bir Organizasyonda Liderlik Yapma Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan öğrencilerin daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumları ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 15 'e göre davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılık tespit edilirken, doğal ödül stratejileri ve yapıcı düşünce stratejileri alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Kendini ödüllendirme alt faktöründeki farklılığın daha önce spor organizasyonlarında liderlik yapan öğrencilerin puan ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilirken, kendini cezalandırma alt faktöründeki farklılığın spor organizasyonlarında daha önce liderlik yapmayan öğrencilerin puan ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Gayretli ve Çelik (2020) spor yöneticiliği öğrencilerinin daha önce spor organizasyonlarında gönüllü olarak katılma durum değişkeninin öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler, doğal ödül stratejileri ve yapıcı düşünce stratejileri alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olmadığını belirtmişlerdir.

Spor eğitimi alan öğrencilerin cinsiyet rolleri ile daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumları karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Öğrencilerin spor organizasyonlarında liderlik yapma durumları literatürde cinsiyet rollerinin ele alındığı çalışmalarda ele alınan bir değişken olarak tespit edilememiştir.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin Ailede Lider Rolü Üstelenen Birey Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin ailede lider rolü üstelenen birey değişkeni ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer

aldığı Tablo 16'ya göre öğrencilerin ailelerindeki lider kişiliğe sahip birey değişkeni öz liderlik davranışları davranış odaklı alt boyutu, kendini cezalandırma ve kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde, doğal ödül stratejileri alt boyutu, doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktörü ve yapıcı düşünce alt boyutu kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründe anlamlı farklılığa neden olurken; öz liderlik davranışları davranış odaklı alt boyutu kendini ödüllendirme ve kendini gözleme alt faktörlerinde ve yapıcı düşünce alt boyutu kendi kendine konuşma ve düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır.

Öğrencilerin ailelerindeki lider kişiliğe sahip birey değişkeni cinsiyet rolleri erkeksilik alt boyutu ve toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olurken cinsiyet rolleri kadınsılık alt boyutunda farklılığa neden olmamaktadır.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları ile Öğrencilerin Liderlik Doğuştan Mı Gelir Sonradan Mı Kazanılır Görüşleri Değişkenine İlişkin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin liderlik doğuştan mı gelir sonradan mı kazanılır cevapları ile Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları karşılaştırmalarının yer aldığı Tablo 17'ye göre spor eğitimi alan öğrencilerin liderliğe ilişkin görüşleri öz liderlik davranışları tüm alt boyutları ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır. Öğrenci görüşlerine göre liderliğin doğuştan gelen hem de sonradan kazanılabilen bir özellik olarak nitelendirilmesinin yanı sıra öz liderlik kavramının kişinin kendi içinde geliştirilebilir olmasının bu durumun nedeni olarak ifade edilebilir.

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin liderliğe ilişkin görüşleri cinsiyet rolleri erkeksilik alt boyutu ve toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olurken cinsiyet rolleri kadınsılık alt boyutunda farklılığa neden olmamaktadır.

Öğrencilerin (ÖLÖ) ve (BEM) Puanları arasındaki İlişkinin Bulguların Tartışılması

Spor eğitimi alan öğrencilerin Öz Liderlik Ölçeği (ÖLÖ) ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri (BEM) puanları arasındaki ilişkiyi gösteren tablo 18'e göre spor bilimleri öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile cinsiyet rolleri arasında kadınsılık rolleri ile öz liderlik davranışları kendini ödüllendirme, kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama, kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktörleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; kendini cezalandırma alt faktörü ile negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Erkeksilik rolleri ile öz liderlik davranışları kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama, kendi kendine konuşma, alt faktörleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme, düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktörleri arasında pozitif yönlü

orta düzeyde anlamlı bir ilişki ve kendini cezalandırma alt faktörü arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Öğrencilerin cinsiyet rolleri toplam puanları ile kendini ödüllendirme, kendine hatırlatıcılar belirleme ve doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktörleri arasında pozitif yönlü ve düşük düzey anlamlı ilişki; kendini gözleme, kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktörleri arasında pozitif yönlü ve orta düzey anlamlı ilişki ve kendini cezalandırma alt faktörü arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Güngör (2022) spor bilimleri fakültelerinde öğrenimlerine devam eden üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri ile liderlik davranış tarzları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, öğrencilerin kadınsılık cinsiyet rolleri ile liderlik tarzları arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde, erkek cinsiyet rolü ile liderlik tarzları arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Yüksel (2019) Spor yöneticiliği öğrencilerini ilgilendikleri cinsiyet rolleri (feminen-maskülen) ile öz-liderlik davranışlarını incelediği araştırmasında cinsiyet rolleri ile öz liderlik davranışları alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yüksel (2019) kendine hedef belirleme, alt boyutunda ve öz-liderlik ölçeğinin genelinde tarafsız cinsiyete sahip öğrencilerin yüksek ortalamaya sahip olduğunu belirtirken, kendini ödüllendirme, düşünce ve fikir, kendini cezalandırma, kendini gözleme, kendine hatırlatıcı alt boyutlarında feminen cinsiyet rolüne sahip öğrencilerin daha yüksek ortalamaya sahip olduğunu belirtmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, devlet ve özel üniversitelerde öğrenimine devam eden spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin liderlik davranış ve becerilerini değerlendirmeyi amaçlamış, kendilerini nasıl motive ettikleri, lider davranış, tutum ve becerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada çıkan sonuca göre spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite türüne göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılık vardır.

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre öz liderlik özellikleri ve cinsiyet rolleri arasında davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini ödüllendirme alt faktöründe anlamlı farklılık vardır. Öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini cezalandırma, kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılık yoktur.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkeni öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılık vardır. Davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılık yoktur.

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyleri öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda kendini ödüllendirme kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılık neden vardır. Davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılık yoktur.

Spor eğitimi alan öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı değişkeni öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutunda kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılık vardır. Davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır.

Spor eğitimi alan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri öz liderlik davranışları tüm alt boyutları ve alt faktörlerinde anlamlı farklılık yoktur.

Spor eğitimi alan öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere katılma durumları öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini ödüllendirme alt faktöründe anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere katılma durumları öz liderlik davranışları davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini cezalandırma, kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme alt aktörlerinde ve doğal ödül, yapıcı düşünme stratejileri alt boyut ve alt faktörlerinde anlamlı farklılık yoktur.

Spor eğitimi alan öğrencilerin anne ve baba eğitim durumları öz liderlik davranışları tüm alt boyutları ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır.

Spor eğitimi alan öğrencilerin daha önce bir organizasyonda liderlik yapma durumları ile Öz liderlik davranış odaklı stratejiler alt boyutu kendini ödüllendirme ve kendini cezalandırma alt faktörlerinde anlamlı farklılık vardır. Doğal ödül stratejileri ve yapıcı düşünce stratejileri alt boyutlarında anlamlı farklılık yoktur.

Öğrencilerin ailelerindeki lider kişiliğe sahip birey değişkeni öz liderlik davranışları davranış odaklı alt boyutu, kendini cezalandırma ve kendine hatırlatıcılar belirleme alt faktörlerinde, doğal ödül stratejileri alt boyutu, doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama alt faktörü ve yapıcı düşünce alt boyutu kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme alt faktöründe anlamlı farklılık vardır. Öz liderlik davranışları davranış odaklı alt boyutu kendini ödüllendirme ve kendini gözleme alt faktörlerinde ve yapıcı düşünce alt boyutu kendi kendine konuşma ve düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktörlerinde anlamlı farklılık yoktur.

Spor eğitimi alan öğrencilerin liderliğe ilişkin görüşleri öz liderlik davranışları tüm alt boyutları ve alt faktörlerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır.

Spor bilimleri öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile cinsiyet rolleri arasında kadınsılık rolleri ile öz liderlik davranışları kendini ödüllendirme, kendini gözleme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödüller üzerindeki düşünceyi odaklama, kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirleri değerlendirme alt faktörleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Kendini cezalandırma alt faktörü ile negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır

Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleri ile liderlik özelliklerini belirlemek amacı ile gerçekleştirilen bu araştırma sonuçlarına göre:

- Bireylere toplum tarafından yüklenen cinsiyet rolleri bireyler üzerinde baskı oluşturmaktadır. Birey kendisinden beklen rolleri karşılayamadığında birçok anlamda olumsuz etkilenmektedir. Bu sebeple ilk önce toplumumuzun bireylerin cinsiyet rolleri ile ilgili bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Beklenen bu bilinç oluşumunun ise ailede anne ekseninde gerçekleşmesi uygun olacaktır.
- Bireyler küçük yaşlardan itibaren cinsiyet rolleri konusunda bilinçlendirilebilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ders müfredatlarına cinsiyet rolleri ve bu rollere saygı eğitimi dersleri konulmalıdır.
- Toplumı direkt olarak etkileyen yazılı görsel ve sosyal medya yayın organlarından cinsiyet rolleri cinsiyet eşitliğini topluma kazandıran, cinsiyet rol ve tercihlerine saygı duyma bilincini kazandıran kamu spotları devlet kanalı ile topluma aktarılmalı kazandırılmalıdır.
- Cinsiyet rolleri ve tercihlerine ilişkin çalışmalar hükümet programlarında yer almalı ilgili bakanlıklar kurulmalı toplumu ayırıştırıcı yaklaşımlardan uzak kalınmalıdır.
- Liderlik ve liderlik özellikleri bireylerin küçük yaştan itibaren gösterdiği özellikler olması sebebi ile okulöncesi eğitim kurumlarından başlanarak Millî Eğitim Bakanlığı müfredat programlarına ders olarak eklenmelidir.
- Gençlik ve spor bakanlığı bünyesinde liderlik okulları oluşturulmalı ve tüm ülke gençliğinin bu okullardan faydalanması sağlanmalıdır.
- Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleri ve liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin anlaşılması hem spor eğitimi alanında hem de liderlik gelişimi açısından önemli bir bilgi sağlayabilir. Bu ilişkiyi daha iyi anlamak, cinsiyet eşitliği ve liderlik gelişimi çalışmalarına da katkıda bulunabilir.
- Daha sonra yapılacak araştırmacılara ise farklı örneklem grupları ve daha çok sayıda katılımcıların yer aldığı araştırmalar yaparak gençleri cinsiyet rolleri ve liderlik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapmaları önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adaçay, F.R. (2014). *Toplumsal Cinsiyet ve Kalkınma*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Akçay, G. (2021). *Tüketici sinizminin öncüleri ve sonuçları: Hizmet sektörü üzerinde bir araştırma (Doctoral dissertation, Bursa Uludağ University)(Turkey)*.
- Akkaya C. ve Kaplan Y. *Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Spor Medyasında Kadın*, *International Journal of Science Culture and Sport*, August 2014: Special Issue 2, ISSN: 2148-1148, Doi: 10.14486/IJSCS189
- Akman, S. (2022). *Spor Yöneticiliği Öğrencilerinin Öz Liderlik Davranışları İle Akademik Motivasyonlarının Değerlendirilmesi: İstanbul Örneği*. İstanbul: Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aksoy, N. (2006). *Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Bütçeleme ve Kadının Statüsü Genel Müdürlüğünün Rolü. (Kadın Statüsü Uzmanlığı Tezi)*, Ankara: T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Aktaş, G. (2013). *Feminist Söylemler Bağlamında Kadın Kimliği: Erkek Egemen Bir Toplumda Kadın Olmak*. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 30 (1).
- Ali Sinanoğlu, F. ve Özbey, S. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal beceri ve problem davranış eğitimi program örnekleri*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Altuntaş, O. ve Altınova, H. H. (2015). *Toplumsal Cinsiyet Algısı ile Sosyo Ekonomik Değişkenler Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. *Turkish Studies*, 10 (6), 83- 100.
- Anderson, J.S. and G.E. Prussia. (1997). *The Self-leadership Questionnaire: Preliminary Assessment of Construct Validity*. *The Journal of Leadership Studies*, 4(2), 119-143.
- Andrew, B. and Kazan, L. (2013). *Self-leadership: How to become a More Successful, Efficient, and Effective Leader from the Inside Out*. McGraw-Hill.
- Arlı, Ö. (2011). *Bazı Öncül ve Ardıllarıyla Öz Liderlik: İlköğretim Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. Ankara: Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, Ş. (2013). *Geçmişten Günümüze Liderlik Kuramları (Sağlık Yönetimi Bakış Açısıyla)*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Atış, F. (2010). *Ebelik/hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Adana: Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, İ. (2001). *Yönetimsel, Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Aydın, M. & Özen Bekar, & E. Yılmaz Gören, Ş. ve Sungur, M. A. (2016). *Hemşirelik Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları*. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 223-242.
- Baloğlu, B. ve Davutoğlu, A. (2009). *Sporun Değişen Yüzü*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Barutçugil, İ. (2006). *Yöneticinin Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Baştuğ, G. ve Kuru, E. (2009). *Bayan Sporcuların Bedenlerini Algılama Düzeyleri ve Cinsiyet Rollerine İlişkin Bir Araştırma*. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 533-555.
- Bem, S.L. (1974). *The Measurement of Psychological Androgyny*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(2), 155-162.

- Bem, S.L. (1983). Gender scheme theory and its implications for child development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 8(4), 598-616.
- Bennis, W. (1998). Liderlerin Lideri. *Executive Excellence Dergisi*. 2(13).
- Berktaş, F. (2013). "Feminist Teoride Açılımlar," *Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları*, Ed: Yıldız Ecevit ve Nadide Karkıner, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bern, S. (1974). The Measurement of Psychological Androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(2), 155-162.
- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal Cinsiyet "Bize Yüklenen Roller"*. (K. Ay, Çev.) İstanbul: Kuşak Ofset Birinci Basım.
- Bolat, O.İ. & Bolat, T. ve Seymen, O. A. (2009). Güçlendirici Lider Davranışları ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin Sosyal Mübadele Kuramından Hareketle İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 215-239.
- Bryant, A. and Kazan A. L. (2012). *Self-Leadership: How To Become A More Successful, Efficient, And Effective Leader From The Inside Out*. New York: McGraw-Hill.
- BUDAK Gönül (1998); *Yenilikçi Yönetim, Yaratıcı Birey*, İstanbul, Sistem yayıncılık.
- Budak, G. (2015). Yoksulluğa İnovatif bir çözüm; *Sosyal Girişimcilik. Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 4 (8), 21-36
- Bulgu, N. (1997). Spor Kurumunda Cinsiyet ayrımı: Haber fotoğraflarına yansıyan Toplumsal Değerler. *Spor Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 26-37.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(1), 5-34.
- Bulut, Y. ve Uygun, S.V. (2010). Etkin Bir Yönetim İçin Vizyoner Liderliğin Önemi: Hatay'daki Kamu Kurumları Üzerinde Bir Uygulama. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8.(13), 34-47.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik, Erguvan, İ.D.(Çev)*, İstanbul Kaknüs Yayınları.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*, New York: Harper & Row, Publishers.
- Büyüköztürk, Ş, & Kılıç Çakmak E. & Akgün, Ö.E. & Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Canbaş, S. H. (2004). *Liderlik Yaklaşımları ve Yaklaşımlara Özgü Süreçler: Kara Harp Okulu Liderlik Sistemine Yönelik Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Cangöz, İ. (2013). İletişim Fakültesi Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Farkındalığı ve Cinsiyetçi Şiddetle İlgili Görüşleri. *İletişim*, (19), 41-64.
- Carmeli, A. & Meitar, R. and Weisberg, J. (2006). Self-leadership skills and work innovative behavior at work. *International Journal of Manpower*. 27(1), 75-90.
- Chung, Khae H. and Meggson, Leon C. (1981). *Organizational Behaviour: Developing Manageral Skills*, New York: Harper & Row.
- Coakley, J.J. (1994). *Sport in society*. St. Louis, MO: Times Mirror/Mosby College Publishing.
- Connell, R. W. (1998). Masculinities and globalization. *Men and Masculinities*, 1(1), 3-23.

- Cook-Cottone, and Catherine P. (2004). Using Piaget's Theory of Cognitive Development to Understand the Construction of Healing Narratives, *Journal of College Counseling*, (7), 177-186.
- Çakmak, C. (2018). Sağlık Çalışanlarının Öz Liderlik Düzeylerinin İş Doyumu ve İş Stresi Üzerine Etkileri. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, D. ve Bilir-Güler, S. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Çerçevesinde Liderlik Kavramını Algılama Biçimleri. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 47-54.
- Çetin, M. & Öztürk, M. ve Çetin, B. İ. (2009). Dünyada ve Türkiye'de Yoksulluk ve Kadınlar. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 4 (16), 2661-2698
- Çiçek, B. ve Çopur, Z. (2018). Bireylerin Kadınların Çalışmasına ve Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları. *International Journal of Eurasian Education And Culture*, (4).
- Çolakoğlu, B. E. (2008). Televizyon Reklamlarına Toplumsal Cinsiyetin Yansıması: Erkek Analizi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 333-342.
- D'Intino, R.S. & Goldsby, M.G. & Houghton, J.D. and Neck, C.P. (2007). Self-Leadership: A Process for Entrepreneurial Success. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(4), 105-120.
- Dalgın, T. (2008). Liderlik Davranışlarının İş görenler Tarafından Algılanması Ve İş görenlerin İş Tatmini Ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri: Marmaris Yöresindeki Beş Yıldızlı Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davis, J. M. (1998) Young Children, Environmental Education and The Future. In: Graves, Norman (Ed) Education and the Environment. World Education Fellowship, London, (pp. 141-154).
- Davis, T. R. and Luthans, F. (1980). A Social Learning Approach to Organizational Behavior. *Academy of Management Review*, 5(2), 281-290.
- Demir, C. & Yılmaz, K. ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik Yaklaşımları ve Liderlik Tarzlarına İlişkin Bir Araştırma. *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 129-150.
- Demiröz, K. C. (2015). Genç Çalışanların Öz Liderlik Algularıyla Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Tarzı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul: Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş-Madran, H. A. (2012). Cinsiyet, Cinsiyet Rolü Yönelimi ve Düşünme İhtiyacı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(29), 1.
- Dereli, T. (1976). *Organizasyonlarda Davranış*. İstanbul: Yayın Dağıtım.
- Dinçer Ö. ve Fidan Y. (1996). *İşletme Yönetimine Giriş*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Doğan, S. ve Şahin, F. (2008). Bireysel Performansı ve Verimliliği Arttırmada Kendi Kendine Liderlik Yaklaşımının Önemi. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 10(1), 77-95.
- Doğan, S. ve Şahin, F. (2008). Kendi Kendine Liderlik Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması, Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması, *H.Ü. İ.İ.B.Fak. Dergisi*, 26(1), 139-164.
- Donovan, J. (2013). *Feminist Teori* (A. Bora, M. A. Gevrek ve F. Sayılan, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Dökmen, Z. Y. (2009). *Toplumsal Cinsiyet: Sosyal Psikolojik Açıklamalar* (9. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Drucker, P. F. (1992). *The New Society Of Organizations* Harvard Business Review.
- Dulin, A. M. (2007). A Lesson on Social Role Theory: An Example of Human Behavior in the Social Environment Theory, *Advanced in Social Work*, 8(1), 104- 111.

- Durmuş, E. (2004). Cinsel Taciz: Üniversite Öğrencilerinin Algı ve Tepkileri. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Dusek, J. B. (1987). Adolescent Development and Behavior. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Eckert, P. and McConnell-Ginet, S. (1992). Think Practically and Look Locally: Language and Gender as Community-Based Practice. Annual Review of Anthropology, 21(1), 461-488.
- Eisler, R. M. and Skidmore, J. R. (1987). Masculine Gender Role Stress: Scale Development and Component Factors in the Appraisal of Stressful Situations. Behavior Modification, 11(2), 123-136.
- Engin, S. (2007). İdare Etmek mi? Yönetmek mi? İstanbul, Sistem Yayıncılık A.Ş.
- Eren, E. (1991). Yönetim ve Organizasyon, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Erdeveciler, Ö. (2016). Yaratıcı drama eğitiminin spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin liderlik becerileri üzerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Sağlık bilimleri Enstitüsü
- Ersoy, H. (2012). Etkin Liderlik Konusunda Küçük ve Orta Ölçekli İşletmelerde Yönetenlerin ve Yönetilenlerin Algılamaları ve Beklentileri. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 4(2), 119-131.
- Ersöz, A. G. (2010). Türk Atasözleri ve Deyimlerinde Kadına Yönelik Toplumsal Cinsiyet Rollerini. Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi, 1(6), 167- 182.
- Ertürk, H. (1996), "Sürdürülebilir Kentler", Yeni Türkiye Habitat II. Özel Sayısı, S.2(8), s.174-178.
- Esen, E. & Siyez, D. & Soylu, Y. ve Demirgürz, G. (2017). Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Algısının Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 8(1), 46-63.
- Fagot, B. I. and Leinbach, M. D. (1985). Gender Identity: Some Thoughts on an Old Concept. Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 24(6), 684-688.
- Fasting, K. and Pfister, G. (1997). Opportunities and Barriers for Sport for Women in Turkey: A Pilot Study, Unpublished manuscript, Berlin/Oslo.
- Firestone, S. (2003). The Dialectic of Sex: The Case for Feminist Revolution. New York: William Morrow.
- Fischer, E. and Arnold, S. J. (1994). Sex, Gender Identity, Gender Role Attitudes, and Consumer Behavior, Psychology & Marketing, John Wiley & Sons, Inc. Vol. 11(2), 163-182.
- Franzoi, S. L. (2003). Social psychology. New York, NY: McGraw-Hill'in Aggression
- Freud, S. (2016). Cinsiyet Üzerine. İstanbul: Siyah Beyaz Yayınevi
- Gayretli, Z. ve Çelik, A. (2020). Spor Yöneticiliği Bölümünde Öğrenim Gören Spor Yöneticisi Adaylarının Öz Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 15(1), 18-30.
- Giddens, A. (2013). Sosyoloji. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Güldü, Ö. ve Kart, M. E. (2009). Toplumsal Cinsiyet Rollerini ve Siyasal Tutumları: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 64(03), 97-116.
- Gündüz, Y. ve Dedekorkut, S. E. (2014). Yıkıcı Liderlik. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 95-104.
- Güney, S. (2004). Açıklamalı Yönetim-Organizasyon-ve Örgütsel Davranış Terimleri Sözlüğü. Siyasal Kitabevi.
- Güney, S. (2007) Yönetim Ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayınları.

- Güney, S. (2012). Örgütsel Davranış. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, G. (2022). Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rol Algıları ile Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güngör, N. B. (2016). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları ile Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürsel S. and Pelek S. (2009). Economic And Social Aspects Of The Informal Employment, 12.06.2013 <http://betam.bahcesehir.edu.tr/UserFiles/File/Report3.doc>
- Hall, M. A. (1988). The Discourse of Gender and Sport: From Femininity to Feminism. *Sociology of Sport Journal*, 5(4), 330-340.
- Hasançebioğlu, T. (2002). Öğretmenlerin Liderlik Stilleri ve Bilgisayar Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Helgeson, V. S. (2004). *The Psychology of Gender*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Henslin, J. M. (2003). *Social Problems, Sixth Edition*, Prentice Hall, New Jersey.
- Hicks, H. G. & Gullett, C. R. ve Baykal, B. (1981). *Organizasyonlar: Teori ve Davranış*. İstanbul İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi.
- Hogg, M.A. and Vaughan, G.M. (2011). *Sosyal Psikoloji*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Houghton, J. D. and Neck, C. P. (2002). The Revised Self-Leadership Questionnaire: Testing A Hierarchical Factor Structure for Self-Leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 17(8), 672-691.
- İbicioğlu, H.& Özmen, İ. ve Taş, S. (2009). Liderlik Davranışı Ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.
- İmamoğlu, F. ve Ekenci, G. (1998). *Spor İşletmeciliği*. Ankara: Alp Ofset Matbaacılık
- İnce, B. (2013). Türkçe Öğrenen Yabancıların Günlük Yaşama İlişkin Kültürel Algıları Üzerine Bir Araştırma. *SUJE*.
- İnce, C. (2013). Demokratik Liderlik ile İhtiyaçlar Hiyerarşisi Arasındaki İlişkiye Yönelik 5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, (35), 1-15.
- İraz, R. ve Şimşek, G. (2004). Örgütsel Değişimin Gerçekleşmesinde Liderliğin Rolü: Transformasyonel Liderlik İncelemesi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(7), 99-117.
- James, J. D. (2001). The Role of Cognitive Development and Socialization in the Initial. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, (16), 150-162.
- Kantoğlu, A. (2017). Bir Grup Ergenin Toplumsal Cinsiyet Algılarının Sosyodemografik Özelliklere Göre Değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaman, M. S. (2004). İşletmelerde Liderliğin Verimlilik Üzerindeki Etkileri ve Ünlü İşletme Lideri Jack Welch'in Liderlik Uygulamalarının Verimlilik Açısından Değerlendirilmesi. *Verimlilik Dergisi*, 3(3).
- Karkın, N. (2004). Kamu ve Özel Sektör Yöneticilerinin Liderlik Davranışları: Bir Literatür Analizi Denemesi, *Türk İdare Dergisi*, (445), 43-83.

- Kaya, A. & Balay, R. ve Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Bilme, Uygulama ve Eğitim İhtiyacı Düzeyleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1303-5134.
- Kazan, A. L. (1999). Exploring the Concept of Self-Leadership: Factor Simpecting Self- Leadership of Ohio Americorp's Members (Unpublished Doctoral Dissertation). Columbus: The Ohio State University.
- Kemeriz, Y. (2014). Bağlılık Örgütsel İklim ve İş Tatmin Düzeyine Etkisinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,
- Keskin, F. ve Ulusan, A. (2016). Kadının Toplumsal İnşasına Yönelik Kuramsal Yaklaşımlara Dair Bir Değerlendirme. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (26), 47-68.
- Kırım, A. (2002). Farklı Olan Kazanır: Farklılığınızı Ölçebildiğiniz An. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Kızrak, M.& Bıçakçı, P. S. ve Basım, H. N. (2017). Öz-liderlik Becerilerinde Psikolojik Sermayenin Rolü: Kamu Çalışanları Üzerine Görgül Bir Araştırma. *Business and Economics Research Journal*, 8(4), 797-813.
- Koca, C. ve Bulgu, N. (2005) Spor ve Toplumsal Cinsiyete Genel Bir Bakış. *Toplum ve Bilim*, (13), 163-184.
- Koçel, T. (2007). İşletme Yöneticiliği, Yönetim ve Organizasyon-Organizasyonlarda Davranış-Klasik-Modern-Çağdaş Yaklaşımlar, İstanbul.
- Koçel, T. (2015). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçel, Tamer. (2001), İşletme Yöneticiliği, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Konan, N. ve Atık, S. (2015). Kendi Kendine Öz Liderlik Ölçeğinin Eğitim Örgütleri İçin Türkçeye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *E-Uluslararası Eğitim Araştırma Dergisi*, 6(3), 101-115.
- Kör, B. (2015). Öz Liderlik, Örgütlerin Girişimcilik Yönelimi ve Çalışanların Yenilikçi İş Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Araştırma, (Doktora Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. ve Sevim S.A. (2004). Kadınların Çalışmasına Karşı Tutum ve Dini Yönelim Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 14-27.
- Latham, G. P. & Locke, E. A. (1979). Goal setting-A motivational technique that works. *Organizational Dynamics*, 8(2), 68-80. doi: 10.1016/0090-2616(79)90032-9.
- Liston, K. (2006). Sport and Gender Relations. *Sport in Society*, 9(4), 616-633.
- Locke, E. & Latham, G. (2006). New Directions in Goal-setting Theory, *Association for Psychological Science*, 15(5), 265-268.
- Manz, C. C. (1986). Self-leadership: Toward An Expanded Theory of Self-Influence Processes in Organizations. *Academy of Management Review*, 11(3), 585-600.
- Manz, C. C. (1992). Self-leadership: The heart of empowerment, *The Journal for Quality Participation*, 15(4), 1-10.
- Manz, C. C.& Skaggs, B. C.& Pearce, C. L. and Wassenaar, C. L. (2015). Serving One Another: Are Shared And Self-Leadership the Keys to Service Sustainability. *Journal of Organizational Behavior*, 36(4), 607-612.
- Marini, M.M. (1990). Sex and Gender: What Do We Know? *Sociological Forum*, 5(1), 95- 120.

- Marques-Quinreiro, P.& Curral, L.A. and Passos, A.M. (2011). Adapting The Revised Self Leadership Questionnaire To The Portuguese Context. Springer Science+Business Media B.V.
- Mayer, F. S. and Sutton, K. (1996). Personality: An integrative approach. New Joursey, Prentice Hall.
- mik S. (2001). Vizyona Dayalı Liderlik, İstanbul: Philip&Richerds İnsan ve İş Kaynakları Danışmalığı Yayınları.
- Mikkelson, A. C. & York, J. A. and Arritola, J. (2015). Communication Competence, Leadership Behaviors, and Employee Outcomes in Supervisor-Employee Relationships”, Business and Professional Communication Quarterly, 78(3), 336-354.
- Miller, P. H. (2017). Gelişim Psikolojisi Kuramları. Ankara: İmge Kitabevi.
- Mutlu, T. O. ve Algül, M. (2019). Kick Boks Sporcularının Öz Liderlik Algıları İle Sporda Kişiler Arası Davranış Düzeylerinin İncelenmesi. İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi İÜBESBD, 6(3),35-48.
- Müller, T. and Niessen, C. (2018). Self-Leadership and Self-Control Strength in The Work Context. Journal of Managerial Psychology. 33(1), 74-92.
- Neck, C. P. and Houghton, J. D. (2006). Two Decades of Self- Leadership Theory and Search: Past Developments, Present Trends and Future Possibilities. Journal of Managerial Psychology, 21(4), 270-295.
- Neck, C. P. and Manz, C. C. (1996). Thought Self-Leadership: The İmpact Of Mental Strategies Training on Employee Cognition, Behavior, and Affect. Journal of Organizational Behavior, 17(5), 445-467.
- Nelson-Jones, R. (1986). Human Relationship Skills. Great Britain, Cassell Education Ltd.
- Norris, S. E. (2008). An Examination of Self-Leadership. Emerging Leadership Journeys, 1(2), 43-61.
- O’Neil, J.M. (1990). Assessing men’s gender role conflict. In Moore, D. & Leafgren, F. (Eds.). Men in conflict (pp. 23-38). Alexandria VA: American Association for Counseling and Development.
- Oglesby, C.A. and Hill, K.L. (1993). Gender and Sport. In N. Robert, M. Singer, L.
- Özbay, M. ve Çetin, D. (2011). Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Prozodik Farkındalığın Önemi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (26), 155 – 175.
- Özdemir, A. & Şahin, A. ve Özgüner, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin kendi kendine liderlik eğilimlerinin belirlenmesi, II. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu, 18-20 Mayıs 2017, Alanya/Türkiye, Tam Metin Kitabı, Editör: Mehmet AK, 2155-2166.
- Özkalp, E. (1982). Davranış Bilimleri ve Organizasyonlarda Davranış. Eskişehir: E.İ.T.İ.A.
- Özkan, N. Ö. (2012). Hemşirelik Öğrencilerinin Liderlik Yönelimleri ve Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Bilim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özmen, H. İ. (2009). Liderlik Davranışını Etkileyen Toplumsal Normların Analizi. (Doktora Tezi). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özsoy, İ. (2012). Örgüt İklimi, Öz Liderlik ve İş Tatmininin Ar-Ge Performansına Etkisi: Savunma Sanayiinde Bir Araştırma, (Doktora Tezi) Ankara: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Özvarış, B. & Demirören, M. & Şener, S. ve Tümay, Ş. (2008). Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetle Mücadelede Sağlık Hizmetleri. Akın A(Ed.). T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara: 2008.


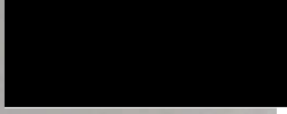
- Paksoy, M ve Ordun G. (2000). Leadership in Sport Management, Turkish-Austrian Management Seminar, İstanbul
- Pelak, C. F. (2005). Negotiating Gender/Race/Class Constraints in The New South Africa: A Case Study of Women's Soccer. *International Review For The Sociology of Sport*, 40(1), 53-70.
- Pihl-Thingvad, S. (2014). Is Self-Leadership the New Silver Bullet of Leadership? An Empirical Test of the Relationship Between Self-Leadership and Organizational Commitment. *Management Revue*, 25(2), 103-124.
- Powell, G. N. and Greenhaus, J. H. (2010). Sex, gender, and the work-to-family interface: Exploring negative and positive interdependencies. *Academy of Management Journal*, 53(3), 513-534.
- Prussia, G. E. & Anderson, J. S. and Manz, C. C. (1997). Self-Leadership and Performance Outcomes: The Mediating Influence of Self-Efficacy. *Journal of Organizational Behavior*, 19(5), 523-538.
- Prussia, G. E. & Anderson, J. S. and Manz, C. C. (1998). Self-leadership and performance outcomes: The mediating influence of self-efficacy. *Journal of Organizational Behaviour*, 19(5), 523-538.
- Robbins, S. (1998). *Organizational Behaviour: Concepts, Controversies, and Applications*. 8th ed. NJ: Prentice-Hall.
- Robbins, S.P. and Judge, T. A. (2015). *Organizational Behavior*. (Çev. Erdem İnci), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Roddy, T. P. (2010). *Frame Analysis of the Self-Perceived Leadership Orientations of Headmasters of the Independent Schools Association of the Southwest, Southern Association of Independent Schools, and the Association of Independent Schools of Greater Washington Member Schools*. (Doctoral Thesis). New Orleans: University of New Orleans.
- Rost, J.C. (1991), *Leadership for the Twenty-first Century*, Praeger, New York.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Yayıncılık.
- Saraç, S. (2013). *Toplumsal Cinsiyet ve Yansımaları*. Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları
- Saylı, H. ve Baytok, A. (2014). *Örgütlerde Liderlik Teori Uygulama ve Yeni Perspektifler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Semiz, H. (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Sporun Liderlik Üzerine Etkisi: Hendek Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Serinkan, C. (2008). *Liderlik ve Motivasyon İlişkisi, Liderlik ve Motivasyon: Geleneksel ve Güncel Yaklaşımları*, (Ed. Celalettin Serinkan), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sevim, S. A, (2005). *Üniversite Öğrencilerinin Çatışmalara Yaklaşım Biçimleri*. *Eurasian Journal of Educational Research*, (21), 223-233.
- Sığrı, Ü. ve Türköz, T. (2013). *Öz-liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması çalışması*. *Bilig*, (67), 213-246.
- Sims, H. P. and Manz, C. C. (1991). Superleadership: Beyond the Myth of Heroic Leadership. *Organ. Dyn*, (19), 18-35.
- Slattery, M. (2012). *Sosyolojide Temel Fikirler*. Ankara: Sentez Yayıncılık.
- soi, S. L. (2003). *Social Psychology*. New York: Mc Grow-Hill Education.
- Spickard Prettyman, S. (2006). *If You Beat Him, You Own Him, He's Your Bitch: Coaches, Language, and Power. Learning Culture Through Sports: Exploring the Role of Sports in Society* (Ed: S Spickard Prettyman, B Lampman). Rowman & Littlefield Education, Lanham, Maryland.

- Straub, T.J. and Raymond, F. A. (1991). Introduction to Business. Boston: Pws-Kent
- Şahin, D. (1994). İlkokul Çocuklarında Sağlık Anlayışı. *Kriz Dergisi*, 2 (1), 269-270.
- Şirin, E. ve Yetim, A. (2008). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Yöneticilerinin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilllerinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(4), 31-46.
- Taşçı, D. ve Eroğlu, E. (2007). Yöneticilerin Kişilik Özellikleri ile Kullandıkları İkna ve Etkileme Taktiklerinin Kullanım Sıklığı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 533 - 546.
- Tavşancıl, E. (2019). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- 16.05.2023 TDK, (2020). <https://sozluk.gov.tr/>
- Tekeli, İ. (2014). Örgütsel Adalet ve Ödüllendirme Algısının Örgütsel Bağlılığa Etkisi: İstanbul İli Ataşehir İlçe Emniyet Müdürlüğü Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Telli, E. (2012). Liderlik Davranış Tarzlarının Çalışanların Örgütsel Tükenmişlik ve İşten Ayrılma Eğilimleri Üzerine Etkisi: Konuyla İlgili Bir Uygulama. (Yüksek Lisans Tezi), Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temeloğlu Şen, E. ve Uzun Oğuz, E. (2017). Psikiyatrik Tanı Alan Bireylerin ve Eşlerinin Evlilik Uyumluları. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 4 (1), 16-24. DOI: 10.17681/hsp.287519
- Terzioğlu, F. ve Taşkın, L. (2008). Kadının toplumsal cinsiyet rolünün liderlik davranışlarına ve hemşirelik mesleğine yansımaları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12 (2), 62-67.
- Tevruz, S. (1999). Davranışlarımızdan Seçmeler. İstanbul: Beta Yayını.
- Tevrüz, S. & Artan, İ. ve Bozkurt, T. (1999). Davranışlarımızdan Seçmeler (Örgütsel Yaklaşım). Beta Yayınları. İstanbul.
- Theberge, N. (1997). "It's Part of The Game" Physicality and the Production of Gender in Women's Hockey. *Gender & Society*, 11(1), 69-87.
- Torgimson, B.N. and Minson, C.T. (2005). Sex And Gender: What Is The Difference? *Journal Of Applied Physiology*. (99), 785-787.
- Tortop N, & İşbir E, ve Aykaç B. (1999) Yönetim Bilimi. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Türköz, T. (2010). Çalışanların Öz-Liderlik Algısının İzlenim Yöntemi Taktiklerini Kullanımlarına Olan Etkileri: Savunma Sanayinde Uygulamalı Bir Araştırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara: Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Türköz, T. & Mutlu, T. O. & Tabak, A. ve Erdoğan M. (2013). Examining the Levels of Self-leadership Perceptions Of University Student-Athletes in Terms of Sociodemographic Characteristics. *Physical Culture and Sport: Studies and Research*. (58), 43-52.
- Uçtu, A. K. ve Karahan, N. (2016). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerini, Toplumsal Cinsiyet Algısı ve Şiddet Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 5(8), 2882-2905.
- Uğurlu, O. ve Hovardaoğlu, S. (2011). "Liderlik Davranışının Değerlendirilmesinde Liderin Cinsiyeti, Değerlendiren Kişinin Cinsiyeti ve Liderlik Stili Arasındaki İlişki", *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(68), 14-27.

- Uğurluoğlu, Ö. (2010). Kendi Kendine Liderlik Stratejileri Üzerine Bir Araştırma. Atatürk Üniversitesi İ.İ.B. Dergisi, 24(1), 175-191.
- Uzun, G. (2005). Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar ve Bankacılık Sektöründe Uygulama, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ülgen, H. ve Mirze, S. (2013). İşletmelerde Stratejik Yönetim. İstanbul: Beta yayınları.
- Wharton, A. S. (2005). The Sociology of Gender: An Introduction to Theory and Research. Blackwell Publishing.
- Yaprak K. P, ve Amman M. T. (2006). Sporda Cinsiyetçi Yapı ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaklaşımları. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Muğla.
- Yatkin, A. (2007). Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik: Liderlikte Kalite. ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources, 9(1), 126-147.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme, Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, Cilt 2, Sayı 3.
- Yılmaz, M. F. (2014). Erişkin evli kadınlarda toplumsal cinsiyet rolü ile cinsel doyumun ilişkisi. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, D. G. (2018). Kişilerarası İletişim Sürecinde Toplumsal Cinsiyet Kimliğine İlişkin Kalıp yargıların Belirlenmesi. (Doktora Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yiğit, E. ve Duğan, Ö. (2018). Examination of Self-Leadership Levels of Volleyball Referees, 6th International Conference on Science Culture and Sport, 25-27 April, 2018, Lviv-Ukraine.
- Young, I. (1986). Beyond the Unhappy Marriage: A Critique of the Dual Systems Theory", Women and Revolution, (Ed. Lydia Sargent), South End Press, Boston, (s. 43-69).
- Young, I. M. (1979). The Exclusion of Women From Sport: Conceptual and Existential Dimensions. Philosophy in Context, (9), 44-53.
- Yukl, G. & O'Donnell, M. and Taber, T. (2009). Influence of Leader Behaviors On The Leader-Member Exchange Relationship. Journal of Managerial Psychology, 24(4), 289-299.
- Yüksel, Ş. (2019). Spor Yöneticiliği Öğrencilerinin Feminin (Kadınısı) ve Maskülen (Erkeksi) Spor Branşlarına Göre Öz-Liderlik ve Cinsiyet Rollerini Açısından İncelenmesi (Batı Akdeniz Örneği). Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yürek, U. (2018). Yöneticilerin Öz Yeterlik Algıları ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (Tatvan İlçesi Örneği), (Yüksek Lisans Tezi), Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Zeyneloğlu, S. (2008). Ankara'da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları. (Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1. Etik Kurul İzni

	T.C. HİTİT ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
Sayı : 2021-282	09/12/2021
Konu: Başvuru Değerlendirme Sonucu	
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Özlem DEMİRTAŞ	
<p>Etik Kurulumuza yapmış olduğunuz başvurunuzla ilgili kurul kararımız ve ilgili bilgiler aşağıda yer almaktadır.</p> <p>Bilgilerinize rica ederim.</p>	
 Başkan	
Başvuru Numarası	2021-168
Sorumlu Araştırmacı	Dr. Öğr. Üyesi Özlem DEMİRTAŞ
Araştırma Başlığı	Devlet ve Özel Üniversite Perspektifinden Spor Eğitimi Alan Öğrencilerin Cinsiyet Rolü ve Liderlik Özellikleri
Toplantı Tarihi	02.12.2021
Karar Numarası	2021-85
<input checked="" type="checkbox"/> Araştırma başvurunuz etik açıdan uygun bulunmuştur.	
<input checked="" type="checkbox"/> Araştırmaya Kurum İzni/İzinleri alındıktan sonra başlanması uygun bulunmuştur.	
<input type="checkbox"/> Başvurunun, ekte belirtilen düzeltmelerin yapılması halinde tekrar değerlendirilmesine karar verilmiştir.	
<input type="checkbox"/> Araştırma projesi etik açıdan uygun olmadığından başvurunun reddine karar verilmiştir.	

EK-2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu



T.C.
HİTİT ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

LÜTFEN DİKKATLİCE OKUYUNUZ!

Bilimsel araştırma amaçlı ve detayları aşağıda yer alan bir çalışmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce çalışmanın ne amaçla yapılmak istendiğini tam olarak anlamanız ve kararınızı, araştırma hakkında tam olarak bilgilendirildikten sonra özgürce vermeniz gerekmektedir. Bu bilgilendirme formu söz konusu araştırmayı ayrıntılı olarak tanıtmak amacıyla size özel olarak hazırlanmıştır. Lütfen bu formu dikkatlice okuyunuz. Araştırma ile ilgili olarak bu formda belirtildiği halde anlayamadığınız ya da belirtilmediğini fark ettiğiniz noktalar olursa araştırmacıya sorunuz ve sorularınıza açık yanıtlar isteyiniz. Bu araştırmaya katılıp katılmamakta serbestsiniz. Çalışmaya katılım **gönüllülük** esasına dayalıdır. Araştırma hakkında tam olarak bilgilendirildikten sonra, kararınızı özgürce verebilirsiniz ve düşünmeniz için formu imzalamadan önce araştırmacı size zaman tanıyacaktır. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz takdirde formu imzalayınız.

1. ARAŞTIRMANIN ADI

Devlet ve Özel Üniversite Perspektifinden Spor Eğitimi Alan Öğrencilerin Cinsiyet Rolü ve Liderlik Özellikleri

2. KATILIMCI SAYISI

Bu araştırmada yer alması öngörülen toplam katılımcı sayısı 375'tir.

3. ARAŞTIRMAYA KATILIM SÜRESİ

Bu araştırmada yer almanız için öngörülen süre 15 dk'dır.

4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; devlet veya özel üniversitelerde spor eğitimi alan öğrencilerinin cinsiyet rolleri ve liderlik özelliklerinin çeşitli değişenlere göre incelenmesidir.

5. ARAŞTIRMAYA KATILMA ve ÇIKARILMA KOŞULLARI

Bu araştırmaya dahil edilebilmek için sahip olmanız gereken koşullar şu şekildedir;

Araştırmaya devlet ve özel üniversitelerde spor eğitimi alan beden eğitimi ve spor, antrenörlük eğitimi, spor yöneticiliği, rekreasyon bölümü öğrencileri dahil edilecektir. Belirtilen bölümlerde öğrenimlerine devam eden gönüllü katılımcılar ile araştırma sürdürülecektir. Araştırmamız gönüllülük esasına dayalı olup gönüllü olmayan katılımcılar araştırma kapsamı dışında kalacaktır. Araştırma devlet ve özel üniversitelerde halen öğrenimlerine devam eden öğrencileri kapsadığı için mezun olan öğrenciler araştırma kapsamı dışında kalacaktır.

6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmada size uygulanacak veya sizin yapmanız gereken işlemler şu şekildedir;

Dikkat: Araştırma esnasında bu formun her bir sayfası hem araştırmacı hem de katılımcı tarafından imzalanacaktır ve bir kopyası katılımcıya verilecektir.

EK-2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu (Devamı)



T.C.
HİTİT ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve 3 bölümden oluşan formun ilk bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümünde BEM cinsiyet rolü envanteri ve üçüncü bölümünde ise Öz-liderlik ölçeği bulunmaktadır. Siz katılımcılardan beklenen araştırma formunda yer alan bölümleri okuyup eksiksiz ve doğru bir şekilde cevaplamaktır.

7. KATILIMCININ SORUMLULUKLARI

Katılımcıların, araştırma içerisinde hazırlanan araştırma formuna doğru ve samimi cevaplar vermesi beklenmektedir.

8. OLASI RİSKLER

Araştırmada gönüllü olarak yer alacak olan katılımcılar için herhangi bir risk öngörülmektedir.

9. ARAŞTIRMAYA KATILIMIN OLASI YARARLARI

Gerçekleştirilecek olan bu araştırma ile spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin Cinsiyet rolleri ve liderlik özellikleri incelenecek olup literatüre yeni bir yayın kazandırılacaktır. Araştırmada yer alan gönüllü katılımcılar ise görüşleri ile bu araştırma sonuçlarına değer katacaktır.

10. GİDERLERİN KARŞILANMASI ve ÖDEMELER

Bu araştırmaya katılmanız için veya araştırmadan kaynaklanabilecek giderler için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Bu araştırmaya katılmanızla, araştırma ile ilgili çıkabilecek zorunlu masraflar tarafımızdan karşılanacaktır. Bunun dışında size veya yasal temsilcilerinize herhangi bir maddi katkı sağlanmayacaktır.

11. BİLGİLERİN GİZLİLİĞİ

Araştırma süresince elde edilen sizinle ilgili bilgiler size özel bir kod numarası ile kaydedilecektir. Size ait her türlü bilgi gizli tutulacaktır. Araştırmanın sonuçları yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırma yayınlansa bile kimlik bilgileriniz verilmeyecektir. Ancak, gerektiğinde araştırmanın izleyicileri, etik kurullar ve resmi makamlar bilgilerinize ulaşabilecektir. Siz de istediğinizde kendinize ait bilgilere ulaşabileceksiniz.

12. ARAŞTIRMAYI DESTEKLEYEN KURUM veya KURULUŞ

Araştırmayı destekleyen herhangi bir kurum veya kuruluş yoktur.

13. ARAŞTIRMAYA KATILMAYI REDDETME veya AYRILMA DURUMU

Bu araştırmada yer almak tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da herhangi bir aşamada araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından çıkarılmanız durumunda da, sizle ilgili veriler bilimsel amaçla kullanılabilir.

14. ARAŞTIRMAYA KATILMA ONAYI

Yukarıda detayları yazılı olan ve tarafıma anlatılan bu araştırmada yer almak için araştırmacı Sayın Dr. Öğr. Üyesi Özlem DEMİRTAŞ tarafından "katılımcı" (denek) olarak davet edildim. Aklıma gelen tüm soruları araştırmacıya sordum, yazılı ve sözlü olarak bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi

Dikkat: Araştırma esnasında bu formun her bir sayfası hem araştırmacı hem de katılımcı tarafından imzalanacaktır ve bir kopyası katılımcıya verilecektir.

EK-2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu (Devamı)



T.C.
HİTİT ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

bir sebep göstermeden araştırmadan çekilebilirim (Ancak araştırmacıları zor durumda bırakmamak için araştırmadan çekileceğimi önceden bildirmemim uygun olacağına bilincindeyim). Araştırmaya katılmayı isteyip istemediğime karar vermem için bana yeterli zaman tanıdı. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda bana gerekli güvence verildi. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana da bir ödeme yapılmayacaktır. Bu koşullar altında, bana ait bilgilerin gözden geçirilmesi, transfer edilmesi ve işlenmesi konusunda araştırma yürütücüsüne yetki veriyor ve söz konusu araştırmaya ilişkin bana yapılan katılım davetini hiçbir zorlama ve baskı olmaksızın büyük bir gönüllülük içerisinde kabul ediyorum. Bu formu imzalamakla yasaların bana sağladığı hakları kaybetmeyeceğimi biliyorum.

Bu formun imzalı ve tarihli bir kopyası bana verildi.

GÖNÜLLÜ		İMZASI
ADI SOYADI		
ADRES		
TELEFON		
TARİH		

ARAŞTIRMACI		İMZASI
ADI SOYADI	Özlem DEMİRTAŞ	
GÖREVİ	Dr. Öğr. Üyesi	
ADRES	Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Kuzey Kampüsü Çevre Yolu Bulvarı 19030 Çorum	
TELEFON		
TARİH	15/09/2021	

Diğer Araştırmacılar
Ayşegül SÖYLEMEZ
15.09.2021

Sorumlu Araştırmacı
Dr. Öğr. Üyesi Özlem DEMİRTAŞ
15.09.2021

Dikkat: Araştırma esnasında bu formun her bir sayfası hem araştırmacı hem de katılımcı tarafından imzalanacaktır ve bir kopyası katılımcıya verilecektir.

EK-3. Ölçek Sahiplerinden Alınan İzin Maili

Sayın hocam merhaba;
Hitit Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. "Devlet ve Özel Üniversite Perspektifinde Spor Eğitimi Alan Öğrencilerin Cinsiyet Rolü ve Liderlik Özellikleri" adlı tez çalışmamızda, tarafınızca Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Öz Liderlik Ölçeği"ni atıf göstererek kullanmak istiyorum.
İlginize teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

...



Akif Tabak 13 Eyl 2021

alıcı: ben ▾



Ayşegül hanım

Öncelikle iyi günler . Yüksek Lisans öğrencim Dr Tolga Türköz ün tez çalışması esnasında Türkçe ye uyarlamasını yaptığımız öz liderlik ölçeğini yüksek lisans tezinizde diğer araştırmacılarında iznini alarak kullanmanız konusunda şahsım adına sakınca bulunmamaktadır.
İyi çalışmalar.

Prof Dr Akif TABAK

EK-3. Ölçek Sahiplernden Alınan İzin Maili (Devamı)

Sayın hocam merhaba;

Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. " Devlet ve Özel Üniversite Perspektifinden Spor Eğitimi Alan Öğrencilerin Cinsiyet Rolü ve Liderlik Özellikleri " adlı çalışmamızda tarafınızca Türkçe'ye uyarlaması yapılan " Öz Liderlik Ölçeği"ni atıf göstererek kullanmak istiyorum.

İlginize teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Ayşegül SÖYLEMEZ

Hitit Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı



tolga turkoz 17 Eyl 2021

alıcı: ben ▾



Selamlar.

Evet kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar diliyorum.

Tolga TÜRKÖZ

EK-3. Ölçek Sahiplernden Alınan İzin Maili (Devamı)

Sayın hocam merhaba;

Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. " Devlet ve Özel Üniversite Perspektifinden Spor Eğitimi Alan Öğrencilerin Cinsiyet Rolü ve Liderlik Özellikleri " adlı çalışmamızda tarafınızca Türkçe'ye uyarlaması yapılan " Bem Cinsiyet Rollerini Ölçeği"ni atıf göstererek kullanmak istiyorum.

İlginize teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Ayşegül SÖYLEMEZ

Hitit Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı



Türker Özkan 17 Eyl 2021

alıcı: ben, Gizem ▾



Merhaba Ayşegül Hıcam,

Mesajınız ve ilginiz için teşekkürler, tabii kullanabilirsiniz, başarılar diliyorum, (gerekirse Gizem Hoca da destek verebilir)

Türker

EK-4. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU, BEM CİNSİYET ROLÜ ENVANTERİ VE ÖZ LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı;

Bu anket formu spor eğitimi alan öğrencilerin cinsiyet rolleri ve öz liderlik özelliklerinin ilişkisinin incelenmesine yönelik hazırlanmıştır. Elde edilen veriler sadece bu araştırma kapsamında kullanılacak olup, düşüncelerinizi samimi bir şekilde ifade etmeniz önemlidir. Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarız.

Ayşegül SÖYLEMEZ
Hitit Üniversitesi

Gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul ediyor musunuz?

Evet, kabul ediyorum.

Hayır, kabul etmiyorum.

Cinsiyetiniz: Kadın

Erkek

Belirtmek istemiyorum

Yaşınız: (18-21)

(22-25)

(26-29)

(30 ve üzeri)

Üniversitenizin ismi:

Esenyurt Üniversitesi

Gelişim Üniversitesi

Nişantaşı Üniversitesi

Bilgi Üniversitesi

Marmara Üniversitesi

Hitit Üniversitesi

Diğer (Yazınız).....

Bölümünüz:

Rekreasyon

Beden Eğitimi ve Spor (Öğretmenlik)

Antrenörlük Eğitimi

Spor Yöneticiliği

Sınıfınız: 1.sınıf

2. sınıf

3. sınıf

4. sınıf

Ders saatleri dışında spor yapma durumunuz: Evet

Hayır

İlgilediğiniz spor branşı nedir?

Takım Sporları (Yazınız)..... Bireysel Sporlar (Yazınız).....

Savunma Sporları (Yazınız)..... Herhangi bir spor branşı ile ilgilenmiyorum

Akademik başarı düzeyinizi nasıl değerlendirirsiniz?

Çok kötü

Kötü

Orta

İyi

Çok İyi

Anne eğitim durumu

Okuryazar değil

İlköğretim

Lise

Üniversite

Lisansüstü

Baba eğitim durumu

Okuryazar değil

İlköğretim

Lise

Üniversite

Lisansüstü

Annenizin Mesleği: (Yazınız).....

Babanızın Mesleği: (Yazınız).....

Herhangi bir organizasyonda liderlik yapma imkânınız oldu mu?

Evet

Hayır

Sizce liderlik doğuştan mı gelir yoksa sonradan kazanılan bir özellik midir?

Doğuştan gelir

Sonradan kazanılır

Her ikisi de

Ailenizde liderlik görevini en iyi kim yapar?

Ben

Annem

Babam

Kardeşim

Diğer

Sizce liderliğin cinsiyeti var mıdır?

Evet

Hayır

Bazen

EK-5. BEM Cinsiyet Rolü Envanteri

BEM Cinsiyet Rolü Envanteri								
Aşağıdaki özelliklerin her birinin size tanımlama bakımından ne kadar uygun olduğunu düşününüz. Her özelliğin karşısına size uygun olduğunu düşündüğünüz ifadeye X işareti koyunuz		Hiç uygun değil	Genellikle uygun değil	Bazen uygun değil	Kararsızım	Bazen uygun	Genellikle uygun	Her zaman uygun
1	Ağırbaşlı, ciddi							
2	Ailesine karşı sorumlu							
3	Anlayışlı							
4	Baskın etkili							
5	Başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı							
6	Boyun eğen							
7	Cana yakın							
8	Çocukları seven							
9	Boyun eğen							
10	Duyularımı açığa vurmeyen							
11	Duygusal							
12	Erkeksi							
13	Etkileyici, güçlü							
14	Fedakar							
15	Girişken							
16	Gönül alan							
17	Haksızlığa karşı tavır alan							
18	Duyarlı							
19	Hırslı							
20	Gözü pek							
21	İdealist							
22	İncinmiş duyguları tamir etmeye istekli							
23	Kaba dil kullanmayan							
24	Kadımsı							
25	Kendi ihtiyaçlarını savunan							
26	Kendine güvenen							
27	Cömert							
28	Mantıklı							
29	Kendine güvenen							
30	Merhametli							
31	Namuslu							
32	Otoriter							
33	Riski göze almaktan çekinmeyen							
34	Sadık							
35	Saldırgan							
36	Sevecen							
37	Sözünde duran							
38	Tatlı dilli							
39	Yumuşak, nazik							
40	Sıkılğan							

EK-6. Öz Liderlik Ölçeği

Öz Liderlik Ölçeği						
	Lütfen aşağıdaki ifadelerde belirtilen davranışların sıklık seviyesini belirtiniz. İlgili sütuna (X) işareti koyunuz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
1	Önemli işlerde, başarıyı üst düzey sergileyebilmek için hayal gücümü kullanırım.					
2	Karşılaştığım problemleri çözmeye çalışırken kimi zaman yüksek sesle, kimi zaman da içimden kendi kendime konuşarak durumu gözden geçirmeye çalışırım.					
3	Bir görevi başardığımda özellikle zevk aldığım bir şeyleri yaparak kendimi ödüllendiririm.					
4	Zor bir durulma karşılaştığımda, kendi mantığıma başvurarak durumu değerlendiririm.					
5	Başarısız olduğum zamanlarda, kendimi yetersiz bulma eğilimindeyimdir.					
6	Mesleğimde ne kadar iyi olduğumu takip ederim.					
7	Neyi başarmam gerektiğini hatırlamak için notlar kullanırım.					
8	Bir işe başlamadan önce, kendimi o işi tamamlamış gibi hayalimde canlandırırım.					
9	Zor koşullar altında çalışırken, kimi zaman kendi kendime konuştuğum olur (yüksek sesle veya zihnimden)					
10	Bir işi yaptığımda kendimi özel bir şekilde (iyi bir akşam yemeği, sinema, alışveriş, seyahat, vb.) ödüllendiririm.					
11	Sorun yaşadığım durumlar hakkındaki düşüncelerimin doğruluğunu zihnimde tartmaya çalışırım.					
12	Başarısız olduğum durumlarda kendime çok kızarım.					
13	Bir işi yaparken ne kadar iyi olduğumun farkındayım.					
14	Çevremde heyecanımı ve tutkumu diri tutan, bana pozitif enerji veren insan ve nesnelere bulundurmaya çalışırım.					
15	Başarmam gereken işlere odaklanmamı sağlayacak somut hatırlatıcılar kullanırım (notlar, listeler, vb.).					
16	Bir işi yapmadan önce o işi başarıyla yaptığımı kafamda tasarlarım.					
17	Kendim için tespit ettiğim belirli hedefleri gerçekleştirmek için çalışırım.					
18	Zor duruma karşılaştığımda, o durumun üstesinden gelebilmek için kendi kendime sesli ya da sessiz konuşmalarla telkin yaparım.					
19	Bir görevi başarıyla sonuçlandırdığımda çoğunlukla kendimi sevdiğim bir şeyle ödüllendiririm.					
20	Biriyle anlaşmazlığım olduğunda, kendi düşünce ve fikirlerimi açıkça ifade eder, gerekirse o düşünce ve fikirleri doğruluğu açısından değerlendirebilirim.					
21	Bir işte yeterince başarılı olmadığım zamanlarda kendimi suçlu hissederim.					
22	İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat ederim.					
23	Karşılaştığım zorlukların üstesinden gelebildiğimi, özellikle gözümde canlandırırım.					
24	Gelecekte ulaşmak istediğim hedefleri düşünürüm.					
25	Fikirlerim ve inançlarım hakkında düşünür ve değerlendirmeler yaparım.					
26	Bir işi başaramadığım zaman, kendimle ilgili memnuniyetsizliğimi açık olarak ifade ederim.					
27	Üzerinde çalıştığım konuların hangi aşamasında olduğumu takip ederim.					
28	Kişisel başarılarım için özel hedefler belirlerim.					
29	İşlerin yapılması için kendime has yöntemlerim vardır.					

Anketimiz bitmiştir, katkılarınız için teşekkür ederiz.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Ayşegül SÖYLEMEZ

Doğum Yeri ve Tarihi: [REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED] Bey Anadolu Lisesi

Lisans Öğrenimi: Hitit Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu

Bölüm: Spor Yöneticiliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Hitit Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Uluslararası Kongrede Sunulan Özet Bildiri

Söylemez, A., Demirtaş, Ö. (2022). The Gender Perspective of Women in Academic Life. 5.

International Congress on Human Studies. 10-11 December 2022. Ankara.

İletişim

E-Posta Adresi: [REDACTED]

