

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı**

**ANTRENÖRLERİN LİDERLİK DAVRANIŞ TİPLERİNE
GÖRE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN
İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Hakan ASLAN**

**Danışman
Doç. Dr. Ziya BAHADIR**

Yüksek Lisans Tezi

**Haziran 2015
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı**

**ANTRENÖRLERİN LİDERLİK DAVRANIŞ TİPLERİNE
GÖRE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN
İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Hakan ASLAN**

**Danışman
Doç. Dr. Ziya BAHADIR**

**Haziran 2015
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Hakan ASLAN

YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI

“Antrenörlerin Liderlik Davranış Tiplerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Hakan ASLAN

Danışman

Doç. Dr. Ziya BAHADIR

Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı

Doç. Dr. Ziya BAHADIR danışmanlığında **Hakan ASLAN** tarafından hazırlanan “**Antrenörlerin Liderlik Davranış Tiplerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri** Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

.... / ... / 2015

JÜRİ:

Danışman : Doç. Dr. Ziya BAHADIR

Üye : Doç. Dr. Abdullah IŞIKAR

Üye : Yrd. Doç. Dr. Korum Kaya

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... / / 2015

Prof. Dr. Saim ÖZDAMAR

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Araştırmamın en önemli bölümünü oluşturan anketin uygulanması aşamasında kısıtlı zamanlarından fedakârlık ederek bıkmadan usanmadan anketleri cevaplamak nezaketinde bulunan bütün antrenör arkadaşlarıma teşekkürlerimi ifade etmek isterim.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde gerek ders aşamasında, gerekse de tez aşamasında bilgi ve tecrübesinden faydalandığım değerli hocalarıma ve katkılarından dolayı teşekkür etmeyi borç bilğim sadece araştırma süresince değil, lisansüstü çalışmalarımın her aşamasında yol göstericiliğini esirgemeyen, deneyimlerini paylaşmaktan çekinmeyen değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Ziya BAHADIR'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Araştırmamın uygulama sürecinde anket çalışmalarında yardımcı olan Kardeşim Gökhan ASLAN'a teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca beni destekleyen ve çalışmanın istatistik analizlerini gerçekleştirmemde bana yardımcı olan ve Ars. Görv. Emre TOPRAK'a, tezin teorik bölümleriyle ilgili yardımlarından dolayı da Doç.Dr.Abdullah IŞIKLAR ve Doç.Dr. Adnan KARADÜZ teşekkür ederim.

Çalışmanın her aşamasında, her konuda gösterdiği sabır ve verdiği destek için sevgili aileme sonsuz teşekkür ederim.

Hakan ASLAN

Haziran 2015, KAYSERİ

ANTRENÖRLERİN LİDERLİK DAVRANIŞ TİPLERİNE GÖRE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

Hakan ASLAN

**Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü,
Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi, Haziran 2015
Danışman: Doç. Dr. Ziya BAHADIR**

ÖZET

Bu çalışma, bireysel ve takım sporu antrenörlüğü yapan bireylerin liderlik davranış tiplerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi amacı ile Kayseri ilinde aktif görev yapan antrenörlere uygulanmıştır.

Araştırmanın evreni, Kayseri’de çalışan antrenörlerden oluşmaktadır. Araştırmaya random yoluyla seçilen 429 antrenör katılmıştır. Araştırmada Antrenörlerin liderlik tarzlarını ölçmek üzere Davit R.Frew tarafından 1977 yılında geliştirilmiş liderlik tarzı anket formu kullanılmıştır. Antrenörlere yöneltilen anket soruları 5’li Likert ölçeğine göre hazırlanmıştır. Akbıyık (2002) tarafından geliştirilen "Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık anlamındaki güvenilirliği, Cronbach Alfa katsayısı ile 0.87’dir. Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği puanlarına göre alt ve üst gruplara ayrılmışlardır. Ayrıca araştırmacı tarafından antrenörlerin; cinsiyet, yaş, kilo, eğitim durumu anne ve baba eğitim düzeyi, algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyine ailenin size karşı tutumu, spor branşı, meslekte çalışma süresi ve antrenörlük belgesini aldığı kurum ilişkin sorulardan oluşan bir "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Bireysel ve takım sporlarında başarıyı sağlamak için grup lideri olarak antrenöre ve bu başarıya emek verecek olan oyunculara gereksinim duyulmaktadır. Bireysel becerilerden bir takım oluşturan, onları istenilen hedefe yönelik olarak fiziksel ve zihinsel olarak hazırlayan, takımındaki oyuncuyu ya da oyuncuları yönlendiren ve onlara liderlik yapan, belirlediği stratejiyi sahada uygulatan bireysel ve takım sporu çalıştıran antrenörlerin bu süreç içinde liderlik davranışlarını nasıl bir düşünme modeli ile geliştirdiklerini anlamak bu çalışmanın temel amaçları arasında yer almaktadır.

Gelişen teknoloji ile birlikte insanoğlu üretken, düşünen, sorgulayan bireylere ihtiyaç duymaktadır. Antrenörlerin düşünme becerilerinin öğretilmesi için öncelikle

antrenörlerin bu becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu amaçla Kayseri’de çalışan antrenörlerin liderlik davranışlarının ve eleştirel düşünme eğilimleri ile bu eğilimlerinin, çalıştıkları spor kulüpleri ve branşları, sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine, anne meslek durumuna, baba meslek durumuna, algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişip değişmediği araştırıldı. Araştırmada elde edilen bulguların ve getirilen önerilerin, eğitimcilere ve araştırmacılara katkı sağlamasını dilerim.

a-Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

b-Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin federasyondan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

c-Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin bireysel spor branşı olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

d-Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

e-Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bireysel spor branşı olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

f- Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Antrenör, Liderlik, Eleştirel Düşünme

**AN ANALYSIS OF CRITICAL THINKING TENDENCIES OF TRAINERS
BASED ON THEIR LEADERSHIP BEHAVIORS**

Hakan ASLAN

**Erciyes University, Graduate School of Health Sciences,
Department of Physical Education and Sport
M.Sc. Thesis, June 2015
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ziya BAHADIR**

ABSTRACT

This study which aims to examine the critical thinking tendencies of trainers dealing with both individual and team sports with respect to their leadership prospects was carried out on a group of trainers active in Kayseri.

The scope of the study is limited to trainers in Kayseri. The study focused on 429 randomly chosen trainers. As to provide a criteria for the types of leadership behavior the questionnaire prepared by Davit R.Frew in 1977 is used . The questions addressed to the trainers were prepared in 5 point likert scale. Data is collected with “Scale for Critical Thinking Tendencies” developed by Akbıyık in 2002.

The reliability of the Internal consistency of the scale is 0.87 Cronbach Alpha. Data has been grouped according to the Critical Thinking Tendencies scale results as upper and lower group. The study also included a questionnaire prepared by the researcher as to get more information about the subjects gender, age, weight , education, education of parents, socio-economic attitudes, branch of sports, experience and information about the institute the trainer got his licence.

The need for a trainer as a group leader and good players is primary necessity to achieve success in both individual and team sports. The main concern of this study is the cognitive strategy trainers built up and apply to form a successful team through constructing a harmony among players with different individual talents. As to prepare the players for the desired goal the trainer not only considers their physically but also psychologically needs to form a harmonious team and perform the game strategies he instructs them.

The increasing need for productive and reasoning individuals as a result of developing technology has been taken into account while this curriculum. The trainers need to possess certain qualifications to built up and improve their attitudes towards critical

thinking. For this aim a research on the trainers' critical thinking tendencies and its interactive relation with the trainers' club and branch, class level, gender, parental occupation, socio-economic attitude was carried out on trainers working in Kayseri. Hope that the data collected through this research and the suggestions made as a result of this study will be of use for researchers and educationalist.

- a) It can be conclude that compared with female trainers the Critical Thinking Tendencies of male trainers displaying autocratic leadership are higher.
- b) It can also be said that the Critical Thinking Tendencies of trainers who got their license from the Physical Education and Sports Department are lower compared to those who got their licence from the Sport Federation.
- c) Critical Thinking Tendencies of team sport trainers displaying autocratic leadership compared with the individual sport trainers are lower.
- d) Critical Thinking Tendencies of male trainers displaying democratic leadership are higher than those of female trainers.
- e) Critical Thinking Tendencies of team sport trainers displaying democratic leadership compared with the individual sport trainers are lower.
- f) Critical Thinking Tendencies of male trainers displaying situational leadership characteristics are lower compared with their female counterparts.

Key Words: Coach, Leadership, Critical Thinking

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI	ii
KABUL ONAY	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
2. GENEL BİLGİLER	7
2.1. Lider	7
2.1.1. Liderde Bulunması Gereken Özellikler	8
2.1.2. Liderin Etki Kaynakları	9
2.2. Liderlik	10
2.2.1. Liderlik Oluşumu.....	11
2.2.2. Liderlik Yaklaşımları.....	11
2.2.2.1.Özellikler Kuramı	12
2.2.2.2.Davranışsal Yaklaşımlar	12
2.2.2.2.1. Iowa Liderlik Araştırması	13
2.2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırması.....	13

2.2.2.2.3. Ohio State Üniversitesi Liderlik Araştırması	14
2.2.2.3. Durumsallık Yaklaşımları	14
2.3. Liderlik Tarzları	15
2.3.1. Otokratik Lider	15
2.3.2. Demokratik Lider.....	15
2.3.3. Serbest Bırakıcı Lider	16
2.3.4. Karizmatik Lider.....	16
2.3.5. Transaksiyonel ve Transformasyonel Liderlik	16
2.4. Sporda Liderlik.....	17
2.4.1. Sporda Otokratik Lider Tipi	17
2.4.2. Sporda Demokratik Lider Tipi.....	17
2.4.3. Sporda Tam Serbesti Tanıyan Liderlik Tipi	18
2.5. Antrenörlük Kavramı Ve Stilleri.....	18
2.5.1 Antrenörlük.....	18
2.5.2. Antrenörlük Kavramı ve Tanımı	19
2.5.3. Antrenörün Özellikleri.....	19
2.5.4. Antrenörün Görevleri.....	20
2.5.5. Antrenör Tipler	20
2.5.5.1. Aşırı Disiplinli Otoriter Antrenör Tipi.....	20
2.5.5.2. Demokratik Antrenör Tipi	21
2.5.5.3. Gergin ve Hareketli Antrenör Tipi.....	21
2.5.5.4. Gevşek Antrenör Tipi	21
2.6. Düşünme ve Eleştirel Düşünme	22
2.6.1. Düşünme Becerileri	22
2.6.2. Düşünme - Eleştirel Düşünme	24
2.6.3. Düşünme İçin Öğretme.....	24
2.6.3.1. Düşünmeyi Öğretme	24
2.6.3.2. Düşünme Hakkında Öğretme.....	25

2.6.4. Eleştirel Düşünme.....	25
2.6.4.1.Eleştirel düşünme nedir?	25
2.6.4.2 Eleştirel düşünme becerileri.....	26
2.6.4.3. Eleştirel düşünme süreci	27
2.6.4.4. Eleştirel Düşünme Eğilimleri.....	28
3. GEREÇ VE YÖNTEM	29
3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	29
3.2. Araştırmanın Modeli	30
3.3. Veri Toplama Araçları.....	30
3.3.1. Liderlik Tarzı Anket formu	30
3.3.2.Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği.....	31
3.4. Verilerin Toplanması.....	32
3.5. Verilerin Analiz Edilmesi.....	32
4. BULGULAR.....	33
5. TARTIŞMA	52
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	58
ÖNERİLER	62
KAYNAKÇA.....	65
EKLER.....	71
ÖZ GEÇMİŞ	79

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1.	Güvenilirlik Tablosu	33
Tablo 4.2.	Faktör Analizi Tablosu	34
Tablo 4.3.	Araştırmaya Katılan Antrenörlerin Medeni Durumu İlişkili Frekans Ve Yüzde Değerleri.	36
Tablo 4.4.	Araştırmaya Katılan Antrenörlerin Eğitim Durumu İlişkili Frekans Ve Yüzde Değerleri.	36
Tablo 4.5.	Araştırmaya Katılan Antrenörlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımları İlişkili Frekans Ve Yüzde Değerleri.	37
Tablo 4.6.	Araştırmaya Katılan Antrenörlerin Belgelerini Aldıkları Yere Göre İlişkili Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	38
Tablo 4.7.	Antrenörlerin Branşlarına Göre Antrenörlük Belgesi Dağılım Durumu. ..	38
Tablo 4.8.	Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	39
Tablo 4.9.	Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	39
Tablo 4.10.	Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Antrenörlük Belgesi Aldığı Yere Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	40
Tablo 4.11.	Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Spor Kategorisi Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	40
Tablo 4.12.	Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri Puanlarına İlişkin N, X Ve Ss. Değerleri.....	41
Tablo 4.13.	Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	41
Tablo 4.14.	Antrenörlerin Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri Puanlarına İlişkin N. X Ve Ss. Değerleri.....	42
Tablo 4.15.	Antrenörlerin Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	42
Tablo 4.16.	Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	43

Tablo 4.17. Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	43
Tablo 4.18. Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Spor Kategorisine Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	44
Tablo 4.19. Antrenörlerin Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri Puanlarına İlişkin N, X Ve Ss. Değerleri	44
Tablo 4.20. Antrenörlerin Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	45
Tablo 4.21. Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri Puanlarına İlişkin N, X Ve Ss. Değerleri.....	45
Tablo 4.22. Antrenörlerin Eğitim Düzeyine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	46
Tablo 4.23. Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	46
Tablo 4.24. Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	47
Tablo 4.25. Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Antrenörlük Belgesi Aldığı Yere Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları.	47
Tablo 4.26. Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Spor Kategorisine Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	48
Tablo 4.27. Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri Puanlarına İlişkin N, X Ve Ss. Değerleri.....	49
Tablo 4.28. Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	49
Tablo 4.29. Antrenörlerin Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimleri Puanlarına İlişkin N. X Ve Ss. Değerleri	50
Tablo 4.30. Antrenörlerin Kıdemlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	50
Tablo 4.31. Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.32. Antrenörlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Antrenörlük Belgesi Aldığı Yere Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Sonuçları	51

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
Edt.	: Editör
f	: Frekans
M	: Maddeler
N	: Katılımcı sayısı
p	: Anlamlılık değeri
s.	: Sayfa
sd	: Serbestlik derecesi
SS	: Standart Sapma
t	: t değeri
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
M.E.B	: Milli Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Günümüzde nitelikli insanlara duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır ve toplumların nitelikli insan güçleri de ancak nitelikli bir eğitimle sağlanabilir. Türkiye'nin çağdaş bir toplum olmak için gösterdiği çabalar incelendiğinde, bütün bu çabaların temelini eğitimin oluşturduğu görülür. Çünkü, bir ülkenin çağdaş devletler arasında sağlam bir yer edininip bu yerini korumasında rol oynayan önemli öğelerden birisi eğitimidir. Bilgi çağı olarak nitelendirdiğimiz, 21. yüzyılda, bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesi toplumların yapısını değiştirmekte, böylece eğitim sisteminde de diğer alanlarda olduğu gibi yenileşme zorunlu bir hale gelmektedir. Bundan dolayı da hem bireylerin hem de toplumların geleceği açısından, büyük bir önem taşıyan eğitim konusunda ilgisiz kalmayı düşünmek mümkün değildir. Günümüzde, herkesin bulunduğu ortamdaki gruba liderlik etme isteği duyması ve bu liderlik yapma isteği insanlara cazip gelmesinden dolayı liderlik üzerine son yıllarda çeşitli araştırmalar ve tartışmalar yapılmaktadır. Küreselleşen dünyada liderler, toplumda insanların değişimlere uyum sağlamalarında, değişimlerin getirdiği bazı sorunlarla baş etmelerinde yol göstericidirler (1).

Günümüzde spor toplumsal olaylar içerisinde en uygun biçimini almıştır. Spor toplum ilişkisi sosyal bir gerçek olarak insanları etkileyen en önemli sosyal olgulardan birisi olmuştur. Sporun çeşitli toplum kesimleri tarafından değişik amaçlar için yapılması, sporun çeşitlenmesine ve toplumsal katmanlar tarafından benimsenmesini hızlandırmıştır (2).

Tüm insanların hemfikir olduğu gibi sporcu olmak için sadece motor becerilerde yetenekli olmak yeterli olmamaktadır. Sporcular karşılaşılan baskılarla baş edebilmeli, değişen koşullara adapte olabilmeli, iyi performans ortaya koyabilmek için disiplin gösterebilmeli ve konsantrasyonunu koruyabilmelidir (3).Tüm bunları başarabilmek için bir antrenörün yardımına ihtiyaç duymaktadırlar. Antrenörün liderlik özelliği antrenörün en önemli görevleri arasında gösterilmektedir. Antrenör açısından liderlik, öncelikle

sporculara rehberlik etme, onları yönlendirebilme noktasında kendini göstermektedir (4).

Sporun gerçekleştirme amaçlarının toplum tarafından benimsenmesi, toplum tarafından farklı amaçlarla yapılması, sporun nasıl yapılması gerektiğini gündeme getirmiştir. Bu çerçevede müsabaka sporu, sağlık sporu, oyun sporu, okul sporu, hobi sporu gibi çeşitlendirmeler ve bu sporların nasıl yapılacağı bir meslek olarak ortaya çıkmıştır. Bunlar bir kurum olarak spor olgusu içerisinde temel esaslar olarak görülmektedir. Toplumu oluşturan insanların birbirleriyle olan ilişkileri oldukça karmaşıktır. Nasıl insanlar arası ilişkiler karmaşıksa elbette antrenör - sporcu ilişkisi de karmaşıklık içermektedir. Bir antrenör sporcusunun kaygısını istenmeyen düzeye çıkarmamak için kendi ihtiyaçlarını, sporcusunun ihtiyaçlarını ve yapılan sporun gereksinimleri arasında uyumu sağlamakla sorumludur. Bu gereksinimler arasında meydana gelen önemli dengesizlikler sporcuların kaygılarının yükselmesinde ve ilişkilerin bozulmasında etkili olabilir (5).

Spor, sporcu, sağlık, beslenme, sporda liderlik, antrenörlük gibi kavramlar sporun nasıl yapılacağına özelliği olarak ortaya çıkmıştır. Sporda başarılı olabilmek için birçok bilimsel çalışmanın ve çeşitli bilim disiplinlerinin beraberce yürütülmesi önemli bir unsurdur. Sporda kullanılan kavramların başlıcalarından birisi de liderlik ve antrenörlüktür (2).

Küreselleşen dünyada liderler, toplumda insanların değişimlere uyum sağlamalarında, değişimlerin getirdiği bazı sorunlarla baş etmelerinde yol göstericidirler (1). Sporda liderlik özellikle sporun bilimsel temeller üzerine oturmasıyla birlikte önemini arttırmıştır (4).

Herkes tarafından bilinmektedir ki sporcu olmak, motor becerilere sahip olmaktan çok daha öte bir şeydir. Sporcular karşılaşılan baskılarla baş edebilmeli, değişen koşullara adapte olabilmeli, iyi performans ortaya koyabilmek için, disiplin gösterebilmeli ve konsantrasyonunu koruyabilmelidir (6). Tüm bunları yapabilmek için bir antrenörün yardımına ihtiyaç duyarlar. Antrenörün liderlik fonksiyonu antrenörün en önemli görevleri arasında gösterilmektedir. Antrenör açısından liderlik, öncelikle sporculara rehberlik etme, onları yönlendirebilme noktasında kendini göstermektedir (4).

Wuest ve Bucher'a göre beden eğitimi öğretmenliği, antrenörlük, sporcu sağlığı, spor hekimliği, rekreasyon gibi spor alanları psikomotor alanla yakından ilgilenen meslek alanlarıdır (7). Bu alanlarda görev yapanlarda bulunması gereken nitelikler ortak olarak görülmekte ve meslek sahiplerinin bilgi işleme becerileri, karar verme becerileri, düşünme ve iç gözlem becerileri gibi eleştirel düşünme bileşenlerini geliştirmenin önemi vurgulanmaktadır. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor alanlarında görev yapacak olan eğitimcilerin profesyonel olarak hazırlanmaları gerektiğini, benzer şekilde Underbakke ve diğerleri, öğrencilere düşünmeyi öğretmek için öncelikli olarak eğitimcilere eğitim vermenin eğitimin en büyük önceliklerinden biri olması gerektiğini ifade etmişlerdir (8).

Gillespie ve Culpan (9), beden eğitimi ve sporun, bilişsel, fiziksel, sosyal, ruhsal, zihinsel ve duygusal becerilerin gelişimini arttırmayı amaçladığını ve beden eğitiminde, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar arasında yoğun bir ilişki olduğunu belirtmiş olmalarına rağmen, eleştirel düşünmeyi geliştirmek için psikomotor alanda sunulan fırsatların önemi, olduğundan az gösterilmektedir. Oysaki bilişsel zorluklar, harekete yönelik etkinliklerle bütünleştirildiği için bilişsel ve psikomotor alan arasındaki güçlü ortaklık beden eğitimi ve spor ortamlarını eleştirel düşünme becerilerinin kullanılması ve geliştirilmesinde eşsiz kılmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Kuramsal bilgilerden ve alan yazındaki araştırma sonuçlarından hareketle beden eğitimi ve spor alanında, beden eğitimi öğretmenliği, antrenörlük ve rekreasyon bölümlerinden mezun antrenörler ve antrenörlük belgesinin diğer kuruluşlardan alan kişilerin liderlik davranış tiplerinin göre eleştirel düşünme beceri düzeylerinin nasıl olduğunu saptama ve becerilerinin cinsiyet, öğrenim gördükleri program, sınıf düzeyi ve branş türüne göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koyma ihtiyacı duyulmuştur. Bu amaçla, araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

Bu araştırmada farklı branşlardaki antrenörlerin liderlik tipleri tespit edilerek bu kategoride yer alan antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri değerlendirilecektir. Buna göre bu araştırmada:

Farklı branşlardaki antrenörlerin çeşitli değişkenler açısından eleştirel düşünme becerileri nedir? Sorusu kapsamında alt araştırma soruları oluşturulmuştur.

1.2. Alt Problemler

- 1- Beden eğitimi spor yüksek okulundan mezun olan ve diğer kuruluşlardan antrenörlük belgesi alıp antrenörlük yapan kişilerinin demografik özellikleri nedir?
- 2-Katılımcıların Liderlik davranışına göre Otoriter antrenörlerin cinsiyete göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?
- 3- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Otoriter antrenörlerin medeni durumuna göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?
- 4- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Otoriter antrenörlerin antrenörlük belgesini aldığı yere göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?
- 5- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Otoriter antrenörlerin spor kategorisine göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?
- 6- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Otoriter antrenörlerin öğrenim durumuna göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?
- 7- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Otoriter antrenörlerin kıdem yılına göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?
- 8-Katılımcıların Liderlik davranışına göre Demokratik antrenörlerin cinsiyete göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?
- 9- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Demokratik antrenörlerin medeni durumuna göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?
- 10- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Demokratik antrenörlerin antrenörlük belgesini aldığı yere göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

11- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Demokratik antrenörlerin spor katogorisine göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

12- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Demokratik antrenörlerin öğrenim durumuna göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

13- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Demokratik antrenörlerin kıdem yılına göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

14-Katılımcıların Liderlik davranışına göre Durumsal antrenörlerin cinsiyete göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

15- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Durumsal antrenörlerin medeni durumuna göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

16- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Durumsal antrenörlerin antrenörlük belgesini aldığı yere göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

17- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Durumsal antrenörlerin spor katogorisine göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

18- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Durumsal antrenörlerin öğrenim durumuna göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

19- Katılımcıların Liderlik davranışına göre Durumsal antrenörlerin kıdem yılına göre eleştirel düşünme eğilimleri anlamlı düzeyde bir fark var mıdır ?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Kayseri iline ait bireysel takımlarda (Tenis, Atletizim, Kayak, Masatenisi, Halter, Tekvando, Badminton, Yüzme ve Güreş) ve takım sporlarında (Futbol, Voleybol, Basketbol, Hentbol) görev yapan antrenörlerin sahip oldukları liderlik tarzlarını ve eleştirel düşünme eğilimlerini kendi görüşleri çerçevesinde tespit etmektir. Bu çalışmada veriler anket yoluyla derlenmiştir. Bu araştırma nicel tarama ve ilişkisel modellerin bir arada kullanıldığı bir araştırmadır. Çünkü araştırmada farklı

liderlik tiplerine sahip olan antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri tarama modeliyle betimlenmekte, daha sonra da farklı liderlik özelliklerine sahip antrenörler arasında eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmaktadır. Bu bilgiler ışığında Kayseri ilindeki bireysel takımlarda (Tenis, Atletizm, Kayak, Masatenisi, Halter, Tekvando, Badminton, Yüzme ve Güreş) ve takım sporlarında (Futbol, Voleybol, Basketbol, Hentbol) görev yapan antrenörlerin liderlik tarzları ve eleştirel düşünme eğilimleri karşılaştırılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, Kayseri’de spor kulüplerde görev yapan profesyonel ve amatör antrenörlük yapan kişilerin eleştirel düşünme becerilerine ilişkin bir profil elde etmek açısından önem taşımaktadır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye dönük girişimlerde bulunularak, özelde ve beden eğitimi ve spor alanlarında, genelde yükseköğretimde daha kaliteli bir eğitim imkânı sağlanabilir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Kayseri merkez ilçelerinde görev yapan Antrenörler ile seçilen örneklem ile sınırlıdır.

2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde, Türkiye ve dünyada yapılan çalışmalar incelenerek araştırma problemi içerisinde antrenörlerin liderlik davranış tiplerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin açıklanmıştır.

2.1. Lider

Liderliğin tek bir tanımını bulmak ya da yapmak zordur. Liderlik araştırmasının yapıldığı tarih boyunca incelediğimizde araştırma sayısı kadar liderlik tanımının var olduğunu görürüz. Plutarch'tan Carlyle'e kadar birçok araştırmacı lider ve liderliği araştırmıştır. Ancak bu kavramların tek bir tanımı bulunmamaktadır. Harrison dini liderliği bir gövdede (burada Hz. İsa'yı kastetmektedir) otorite ve sorumluluğu taşıyan harika ya da berbat bir şey olarak tanımlamaktadır. Harrison liderlerin pozisyonlarını ve kendilerine verilen otoriteyi kötü yönde kullandıkları zaman bu hatanın sorumluluğunun sadece lidere ait olmadığını o liderliği kabul eden yönetimin de aynı derecede sorumlu olduğunu ifade etmektedir (10).

İnsanlara, "Lider Nedir?" diye sorulduğunda: "Askeri alanda çalışan bir komutan, siyasi partinin lideri ya da spor takımını çalıştıran antrenördür." dedikleri görülmektedir. Araştırmacılar, liderin tanımını onların sahip olduğu bireysel bakış açıları ve kendi ilgi alanlarına göre tanımlamaktadırlar. Buna göre aşağıda bazı lider tanımları verilmiştir:

Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlamada yaratıcı, başlatıcı rol oynayan bireydir. Lider, günlük değil kritik kararlar veren kişidir. Liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine ilişkin inandırıcı vizyon ve hedefler belirlemeyi ve insanları da bunları gerçekleştirmek için seferber etmeyi içermektedir (11).

Liderlik en basit tarifiyle, başkalarını mücadele etmeye değer amaçlar uğruna etkileme ve ilham verme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Etkin (efektif) liderlik bu tanımdan bir basamak daha ileri gider. Hellers gibi yazarlar,gerçek etkin liderliğin anahtarı uygulama ve yönetme sürecinden mükemmelliği elde etmek için diğerlerine ilham kaynağı olmaya kadar çok çeşitli becerileri yönetmede saklıdır“ Sichone, (12) tanımda da belirtildiği gibi efektif liderlerin, birçok alanda geniş bilgi sahibi olması ve karşısına çıkan fırsatları çok iyi değerlendirmesi gerekmektedir. Diğer özelliklerinin yanında lider başkalarını etkileyecek biçimde vizyon sahibi olmalı, güvenmeli, güvenilmeli, rehber ve önder olmalı, astları ile oturup onlara sempati ve empati aşılamalı ve onlara koçluk yapmalıdır (12).

2.1.1. Liderde Bulunması Gereken Özellikler

Lider, ya çeşitli olumlu özellikler taşıması nedeniyle bir grubun ortaya çıkardığı bir kişidir, ya da lider olmak isteyen kişi kendini öne çıkarır. Lider bir grubun/takımın ilişkilerini düzenlemek, çalışmalarını programlamak, başarıya ulaştırmak gibi birçok sorumluluk taşıdığı için bazı özel yeteneklerinin olması gerekir. Dünyadaki liderlerin özellikleri incelendiğinde hepsinin farklı özellikler taşıdığı bulunmuş, tek bir lider prototipi tanımlanamamıştır. Buna karşın, liderde bulunması gereken özellikler konusunda bazı genel görüşler oluşmuştur. Genel olarak liderlik kavramının amaçların gerçekleştirilmesi, çok yönlü etkileşimlerin varlığı, lidere yöneltilen bazı özellikler gibi bazı ortak noktalar çerçevesinde genel karakteristik özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür (13).

Liderlik, isteklilik, inanç, bağlılık, gönüllülük gibi durumları kapsayan bir süreçtir.

Liderlik, politiktir. Çünkü yetki, güç, kontrol, paylaşım ve politika örgütlerin ve grupların yaşamlarının önemli noktalarıdır.

Liderlik, kültürelidir. Liderliği anlamlı hale getiren kültürel çevredir. Kültürel çevreye yeni anlamlar katan da liderdir.

Liderlik, kararlılık, risk alma, kendine güven, etik değerlere önem verme, iyi görünüşlü olabilme, vizyon geliştirebilme gibi tinsel özelliklerin ön plana çıktığı bir durumdur (14).

1. Kendisinin olumlu ve olumsuz özelliklerini ve diğer insanları iyi tanır.
2. Kendi duygularını, düşüncelerini, kararlarını iyi anlatır.
3. Başkalarını etkileyebilme yeteneği vardır.
4. Mesleğinde bilgili ve becerilidir.
5. Hızlı ve cesur kararlar verip bunları uygular.
6. Azimli, kararlı ve üretkendir.
7. Sorumluluktan kaçmaz, grubun/takımın sorumluluğunu üstlenir ve koruyucu tutumdadır.
8. Tutum ve davranışları dengeli ve uyumlu, duruma göre değişebilecek esnekliktedir.
9. Grup/takım üyeleriyle ilişkisi saygıya dayalıdır, onlara değer verir.
10. Sezgileri güçlüdür, empati yapabilir.
11. Eleştiriye açıktır, özeleştiri yapar.
12. Demokratik ve katılımcı bir yaklaşım gösterir.
13. Liderin tanınan biri ve statüsünün yüksek olması başarı olasılığını artırır.

2.1.2. Liderin Etki Kaynakları

Liderin güç kaynakları ile ilgili en iyi bilinen çerçeve meşru güç (legitimate power), ödüllendirme gücü (reward power), zorlayıcı güç (coercive power), uzmanlık gücü (expert power) ve benzeşim gücü (referent power) olarak belirtilmektedir. Bu güç kaynaklarından; meşru güç, bir bireyin, diğerinin kendisi için davranış kalıpları belirleme hakkı olduğunu düşünmesi ile; ödüllendirme gücü, bir bireyin, diğerinin kendisinin ödüllendirilmesine aracılık edeceği yönünde algısı ile; zorlayıcı güç, bir bireyin ceza uygulama tehdidi imkânı ile; uzmanlık gücü, bireyin diğer bireyin özel bir bilgi ya da uzmanlığa sahip olduğunu düşünmesi halinde; benzeşim gücü, bireylerden birinin kendi

davranışlarını başka bir bireyin davranışlarını örnek alarak değerlendirmesi ile ortaya çıkmaktadır (15).

Lider bazen insanlar tarafından çok iyi anlaşılmayabilir. Bu nedenle liderini çok iyi anlayabilmesi için gruptaki bireylerin de liderinin sahibi olduğu aşağıda belirttiğimiz etki veya güç kaynaklarını bilmesi gerekir. Bunlar;

- Liderin Zorlayıcı Gücü
- Liderin Yasal Gücü
- Liderin Ödül Gücü
- Liderin Uzmanlık Gücü
- Liderin Karizmatik Gücü

Yasal, zorlayıcı ve ödül gücü örgütsel gücü oluştururken, uzmanlık ve karizma gücü kişisel güçleri oluşturmaktadır. Karizmatik güç ise liderin kişiliğine dayanmaktadır (16).

2.2. Liderlik

Liderlik, çeşitli sosyal bilimlerin (psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi) ortak inceleme konularından biri olmasına karşılık, liderliğin ne ifade ettiği konusunda sosyal bilimciler arasında ortak bir algı dayanağı oluşmamıştır (1).

Liderlikle ilgili olarak yapılan tanımlamalar, liderliğin farklı yönlerini ele almıştır. Liderlik bazen bir kişilik özelliği, bazen belli bir makamın niteliği, bazen de bir davranış türü olarak kullanılmıştır. Bütün bu tanımlar, liderliği bir etkileme gücü olarak kabul etmiştir (16).

Bu farklılıkları ve günümüze kadar gelen değişimi daha net görebilmek için geçmişten günümüze bazı liderlik tanımları aşağıda verilmiştir:

Liderlik, bir grup insanı belli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamından oluşmaktadır. Liderlik, belirli bir topluluğu sevk ve idare etmek için gereken özellikler olarak tanımlanmaktadır (17).

Sosyologlara göre liderlik, kişisel otoritenin sosyal grupları etkilemek amacı ile kullanılmasıdır. Kişisel otorite; ileriye görüş, çeşitli karakter özellikleri, kesinlik, cesaret, doğruluk, zekâ, güvenilirlik gibi kişisel vasıflar liderliğin vasfını sağlar (18).

Liderlik, genel çizgileriyle planların ve alınan kararların eyleme dönüştürülmesini sağlayan bir sanat, bir insan becerisi olarak tanımlanmaktadır (19).

2.2.1. Liderlik Oluşumu

Yönetim kademelerinde de örgütlerin giderek büyümeleri, çeşitli alanlarda ve kendi içlerinde uzmanlaşmaları, iş bölümünün artması, örgüt içi karmaşık kişisel ilişkilerin oluşmasına yol açmıştır. Bu değerler yönetimde de liderlik anlayışını ön plana çıkmasını gerektirmiştir (20).

Liderliğin oluşması için, liderin resmi yetkilerle donatılması şart değildir. Hiçbir resmi yetkisi olmadığı hâlde büyük bir grubu peşinde sürükleyen liderler olabileceği; çok geniş yetkilere sahip olduğu hâlde bunları kullanamayan dolayısıyla grubu peşinden sürükleyemeyen yöneticiler de olabilir. Resmi yetkilerle donatılmış olmak ancak yöneticilerin kullanabileceği kaynaklarını arttırabilir (21).

2.2.2. Liderlik Yaklaşımları

Liderlik sürecini belirlemek için çok sayıda çalışma yapılmıştır. Liderlik yaklaşımları bugünkü anlamda bilimsel olarak 19. yüzyıldan bu yana ortaya konmuştur (22).

Yapılmış olan bu çalışmalar sonucunda liderlik yaklaşımlarını şu başlıklar altında incelemek mümkündür.

1. Özellik yaklaşımları
2. Davranışsal yaklaşımlar
3. Durumsallık yaklaşımları

Aşağıda ele alınacak olan ve liderliğin oluşumunu açıklayan bu yaklaşımlar birbirlerinden farklı da olsa, her birinin bütün olarak günümüzde bir grup içinde liderin ortaya çıkmasını kuramsal ve işlevsel olarak açıkladığını da kabul etmek gerekir.

2.2.2.1.Özellikler Kuramı

Liderin özellikleri yaklaşımı, "Geleneksel Yaklaşım" olarak da adlandırılır. Bu yaklaşım insanların sahip olduğu özel özelliklerden dolayı lider oldukları fikrine dayanır (23).

Özellikler yaklaşımı, başarılı liderleri karakterize eden kişilik özelliklerini teşhis etme üzerine konsantre olmuştur. Liderlikteki özellik teorileri, bazı kişilerin niçin etkin bir lider konumuna gelirken, diğer kişilerin bundan mahrum olduklarını kişiselikten kaynaklanan farklılıklarla açıklama fikrine dayanır (24).

2.2.2.2.Davranışsal Yaklaşımlar

Davranışsal liderlik kuramının gelişmesinde yönetim bilimcilerinin yapmış olduğu çeşitli uygulamalı ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bunlardan başlıcaları: Ohio State Üniversitesi Liderlik çalışmaları, Michigan State Üniversitesi çalışmaları, Blake ve Mauton'un Yönetmel Diyagram Modeli, McGregor'un X ve Y Kuramları çalışmasıdır. Bütün bu çalışmaların ortak noktası, liderlerin liderlik davranışını ortaya koyarken iki konuyu önemsemeleridir: Birincisi "işe veya göreve yönelik olma", ikincisi "kişiyeye yönelik olma" boyutlarıdır. Bu çalışmaların sonucu olarak çeşitli liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır. Davranışsal kuramlar liderlik sürecinin anlaşılmasına önemli katkılarda bulunmakla birlikte çevreye ve koşullara ağırlık vermemeleri nedeni ile eleştirilmişlerdir (25).

Davranış teorilerinin, özellik teorileriyle karşılaştırıldığında ortaya çıkan üç faydası şudur (26).

- 1- Özellikleri araştırmaktansa, davranışları ortaya koymak biçimsel liderlerin yanında, biçimsel olmayan liderleri de ortaya çıkartır,
- 2- Lideri tanımlayabilecek etkili davranış biçimleri belirlenirse, eğitim yoluyla liderlik davranışları kişilere kazandırılabilir,
- 3- Liderlerin davranış biçimlerine karşılık grubun diğer üyelerinin davranışları, lider ile izleyenlerin davranış ilişkilerini yakından inceleme fırsatı yaratır.

Davranış kuramlarının gelişmesinde yapılan araştırmalar sonucunda değişik liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır. Bu araştırmada, bazılarını aşağıda kısaca değinilecektir.

2.2.2.2.1. Iowa Liderlik Araştırması

Howa Üniversitesi'nde yapılan liderlik çalışmaları Kurt Lewin yönetiminde, 1939 yılında R. Lippitt ve R.K. White'ın katılımı ile liderlik stillerine yönelik bir dizi çalışmayı içerir. Araştırmacılar dört gruba ayrılmış, on yaşındaki erkek çocukların katıldığı okul sonrası hobi çalışmaları sırasında gerçekleştirilmiştir. Her grup, zekâ, fizik, sosyo-ekonomik durum ve kişisel özellikler açısından aşağı yukarı eşit beş çocuktan oluşmuştur. Gruplara liderlik yapmak üzere dört yetişkin Otokratik, demokratik ve serbest bırakıcı olarak davranmak üzere eğitilmiş ve bunlar altı haftada bir olarak tüm gruplara liderlik yapmışlardır (27).

Sonuç olarak liderlik davranışları üzerine yapılan çalışmalar, liderlerin otokratik, demokratik ve serbest bırakıcı olarak üç boyutta değerlendirilebileceğini göstermiştir (28).

2.2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırması

Rennis Likert ölçeğinde 1947 yılında yürütülen bu araştırmaların amacı, grubun performansını ve güvenliğini arttırmakta en etkili liderlik davranışını belirlemek olmuştur. Liderler ve izleyiciler, yöneticiler ve astlarla yapılan görüşmelere dayalı verilerin analizi sonucu, "işe yönelik lider" ve "insana yönelik lider" olmak üzere iki temel lider davranışı tanımlanmıştır (29).

İş merkezli davranış sergileyen lider, performansı yakından izlemekte ve denetlemektedir; yasal ödüllendirme ve cezalandırma güçlerine dayanmakta ve işe yakın ilgi göstererek grup üyelerinin ne yapacağını açıkça anlatmaktadır. Kişi merkezli davranış sergileyen lider ise grup üyelerinin mutluluğuna özen göstermekte; özellikle grup oluşturma ve geliştirme ile katılma konularına ağırlık vermektedir (30).

Liderlik davranışlarını açıklayarak ve sınıflandırarak liderlik boyutları geliştirmeyi amaçlayan Michigan araştırmaları bir de uygulama araştırmalarına ağırlık vermiştir. Bu

nedenle, araştırma sonucunda belirlenen boyutların liderlik davranışlarını anlamaya yeterli olduğu, dolayısıyla liderlik sürecini anlayacağı varsayılmıştır. Ancak, bu boyutlarla ilgili olarak, kullanılan kavramların basitleştirildiği, genellemelere gidildiği, kullanılan yöntemin geçerliliği gibi konularda farklı eleştirilere maruz kalmıştır (31).

2.2.2.2.3. Ohio State Üniversitesi Liderlik Araştırması

Liderlik davranışları hakkında en çok araştırma 1940'lı yılların sonlarına doğru Ralph Stogdill'in yönetiminde başlayan "Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları Programı" çerçevesinde yapılmıştır (32).

Ohio Üniversitesi'nce yapılan araştırmalarda liderlerin iki davranış boyutu olduğu açıklanmaktadır. Bunlardan birincisi kişiyi dikkate alma, ikincisi ise girişimcilik ruhu olmaktadır. Girişimcilik ruhu yüksek olan lider işi etkili biçimde planlayıp organize etmekte, grubu oluşturan üyeler arasında olumlu ilişkiler kurmakta ve işte başarı olasılığını arttırmaktadır. Kişiyi dikkate alan liderler ise, üyelerle samimi ve dostane ilişkiler kurmakta ve onlarda güven ve saygı uyandırmaktadır. İki boyutta da yüksek seviye gösteren liderler en etkin liderlerdir (33).

Anlayış ve yapıyı harekete geçirme davranışları birbirini tamamlayan ve birbirinden bağımsız olan davranışlardır. Liderlerin her iki davranışı da göstermesi mümkündür (34).

Ohio Eyalet Üniversitesi'nin yapmış olduğu çalışmanın sonuçları şöyledir: -Anlayış davranışının yüksekliği iç tatminini artırmakta; devamsızlığı ve işgücü devir hızını azaltmaktadır (35).

2.2.2.3. Durumsallık Yaklaşımları

Özellikler ve Davranışsal Liderlik Teorileri liderlik konusuna önemli teorik katkıda bulunmuşlardır. Ancak yapılan araştırmalar liderlik konusunun fiziksel, zihinsel ya da 52 kişisel özellikler veya en iyi davranış biçimlerinin saptanması ile sınırlanamayacağını ortaya koymuştur. Bu gelişmeler üzerine Durumsal Liderlik Teorileri geliştirilmiştir. Durumsal Liderlik Teorileri en iyi lider özelliklerini veya davranışlarını belirlemenin ötesinde bunların hangi durumlarda başarılı olduğu üzerine

yoğunlaşmıştır. Durumsallık teorileri liderlik olayının oluştuğu koşullara ağırlık vermektedir. Bu yaklaşımın temel felsefesi bir liderlik modelinin etkili ve başarılı olma olasılığının uygulandığı duruma ve içinde bulunduğu şartlara uyumu ile ilgili olduğunu belirtmesidir. Bu durum ise genellikle yönetimde “tek ve en iyi” yönetim biçiminin bulunduğunu ileri süren davranışsal liderlik teorilerinden farklı yönünü ortaya koymaktadır (21).

2.3. Liderlik Tarzları

Liderlik tarzı, liderin örgütsel amaçlarını gerçekleştirmek, grubunu ve iş ortamını, örgütün amaçları ve çalışanların motivasyonunu dikkate alarak seçmiş olduğu davranış biçimidir. Herhangi bir tarzı belirlemiş olan lider, karşılaştığı durumlar karşısında göstereceği davranışlar, benimsemiş olduğu yaklaşımın bir yansımasıdır. Bu yaklaşım doğrultusunda grup üyelerini de organizasyon içinde değişken ortamlarla karşılaşmamasını engelleyip ve istikrarı sağlar (36).

Küreselleşen dünyamızda en uygun yaklaşımların esas alındığı liderlik modelleri geçerlilik kazanmış ve bunu en iyi uygulayan lider ve şirketleri başarıyı kazanmıştır. Fakat günümüzde genel kabul görmüş bir bulgu da tek bir liderlik tarzının her koşulda tek başına başarıyı sağlamakta en iyi olmadığıdır (37).

2.3.1. Otokratik Lider

Otokratik tarzda tüm yetki liderde toplanmıştır. Tüm kararlar lider tarafından alınır, sistem merkezidir ve çalışanların sistemi, lideri ve liderin davranışlarını sorgulaması beklenemez. Lidere güven sınırlıdır. Lider amaçları belirler ve bu amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilecek işler ve görevlerin dağılımını yapar. Ayrıca lider sadece fiziksel ödüllerin motivasyon sağladığına inanır (38). Çalışanları sert ve acımasız koşulların beklediği bu yaklaşımda, grup üyelerinin yeterince bilgiye sahip olmadığı ve ani kararların verilmesi gereken durumlarda geleneksel anlamda bir kurtarıcıdır (39).

2.3.2. Demokratik Lider

Bu yaklaşımda esas alınan faktör, çalışanların karar alma sürecinde etkin rol oynamasıdır. Çalışanlar karar alma sürecinde etkin bir rol oynadıklarından dolayı

amaçlarının gerçekleştirilmesi için alınan kararlarda daha istekli ve verimli çalışacaklardır (40). Bu tarzı benimsemiş olan liderler amaçların gerçekleştirilmesi için tüm çalışanların örgütsel faaliyetlere katılımını ve açık iletişimi savunmaktadırlar (38).

2.3.3. Serbest Bırakıcı Lider

Lider yetkisinin neredeyse büyük bir kısmını çalışanlara bırakmıştır ve başarıyı onlardan kendisinin hiçbir müdahalesi olmadan beklemektedir. Bu tarz bir liderlik yaklaşımı sayı bakımından az olan gruplarda ve grup üyelerinin eğitim ve deneyimlerinin işe uygunluğunun yüksek olduğu durumlarda etkinliğini gösterebilmektedir. Fakat grup üyelerinin tek başlarına karar olma konusunda yeterince olgunluğa sahip olmadığı ve işten kaçınan bireylerin olduğu gruplarda başarısızlıklara ve zaman kayıplarına neden olmaktadır (41). Grup üyeleri karşılaştıkları her sorunu kendi çabalarıyla halletmek zorunda kaldıklarından dolayı bireysel başarılar grubun başarılarını önüne geçebilmekte ve grup içi çatışmalara ve uyumsuzluklara neden olmaktadır. Güçlü bir liderin olmadığı gruplarda bu tarz bir liderlik anlayışı grubun körü körüne sürüklenmesine ve bir panik ortamının oluşmasına neden olmaktadır (42).

2.3.4. Karizmatik Lider

Öncelikle karizma kelimesinin tanımını dikkate aldığımızda “bir grubun; liderin nitelik ve davranışları, bulunduğu durum ve koşullar, astlarının ihtiyaçlarından etkilenerek liderin astlarını harekete geçirebilme bir gücü” olarak tanımlanabilmektedir (43).

2.3.5. Transaksiyonel ve Transformasyonel Liderlik

Liderlik tarzlarını geçmişten günümüze yaklaşımlarına bakarsak ilk olarak Mc Gregor'un ortaya attığı ve 1978 yılında Burns'ın kitabında yayımladığına göre aslında bize ve yukarıda tanımladığımız liderlik yaklaşımlarına çok da uzak olmayan iki liderlik modelinden daha bahsedilmektedir. Bu tip liderler, çalışanların kurallara uyum, yüksek performans gibi olumlu davranışları karşısında ödül; kurallara karşı gelme veya düşük performans gibi olumsuz davranışları karşısında ise ceza verme taraftarıdır (44). Transformasyonel liderler, izleyicilerinin inançlarını, ihtiyaçlarını ve değer yargılarını değiştirirler. Onların tüm yeteneklerini ortaya çıkararak, onların kendilerine olan güvenlerini artırırlar, böylece onlardan daha fazla sonuç almayı hedefleyerek çalışanları

motive ederler (45). Etkili liderler olarak belirtilen transformasyonel liderler vizyon yaratır, stratejileri geliştirir, işbirliği ve motivasyona önem verirler. Vizyon yaratmak için uzun vadeli planlar yapar, bu doğrultuda vizyona ulaşmak adına uygun stratejileri belirleyip, vizyona ulaşmak için grubu harekete geçirmek adına işbirliği, takım ruhu ve motivasyon unsurlarını kullanarak en uygun stratejiyi yaratır (46).

2.4.Sporda Liderlik

Counsinsman yapmış olduğu araştırmalarda sporda her antrenörün kendi kişiliğine uygun bir tarzı bulunduğunu, öncelikle sporcuların sevgi ve saygısını kazanması gerektiğini belirtmektedir (47).

Sporda liderlik üzerine yapılan araştırmalarda antrenörlerin davranışsal yapılarına göre otokratik, demokratik, katılımcı olarak gruplandırıldığı görülmektedir (48).

2.4.1. Sporda Otokratik Lider Tipi

Sage çalışmalarında sporda antrenörlerin genellikle otoriter, kurallara bağlı ve işlerini kolaylıkla yapan kişiler olarak göstermiştir. Bu tespitler yanlış bile olsa özellikle stresli bir maç gibi pek çok durumda başarılı liderlik için gerekli olabilir. Örneğin bir antrenör oyuncularına oyun yeniden başladığında kullanacakları stratejileri 30 sn'lik bir molada açıklayabilmelidir. Bu süre katılımcı ya da demokratik bir lider için kesinlikle yeterli değildir. Bu amaçla otokratik antrenör tek merkezden yönetim tarzını belirlese de özellikle müsabaka ortamında bazı faydaların sağlanabileceği söylenebilir. Triandis'in otokratik antrenörler genellikle kendi kuramlarını yargılamaya açmazlar, şiddetli cezaları onaylarlar ve çok fazla önyargılıdır şeklinde açıklamaları sporda otokratik liderliğin performansı kısıtlayan önemli bir etken olduğu sonucunu ortaya koymaktadır (49).

2.4.2. Sporda Demokratik Lider Tipi

Bu tarzı benimseyen liderlerin otoriter liderlerden farkı sahip oldukları yetkinin miktarı bakımından değil, onu kullanma ve grubunun yapı ve işleyişindeki şekli bakımından bir farklılıktır. Demokratik liderler grup gayelerinin tespiti ve her üyenin bu tespitte ve gerçekleştirilmesinde geniş ölçüde yer almasına önem verirler. Sorumlulukları

toplamaktan çok onların muhtelif üyelere dağıtılmasını ve herkesin sorumluluğa iştirakini sağlamaya çalışır. Gurup üyeleri arasındaki çatışmaları uzlaştırmaya ve olaylarda taraf tutmaktan çok onların üstünde kalarak objektif tedbirler almaya gayret eder. Birtakım özel imtiyazlara sahip fertlerin bulunduğu hiyerarşik gurup düzeninin gelişmesini önlemeye çalışır (50).

Bir takımda koçun dışında sporcuların karara katılmaları sosyal bir süreçtir. Bu sürecin olumlu yönleri olduğu kadar olumsuz yönleri de bulunmakla birlikte, olumlu yönleri daha ağır basmaktadır. Şöyle ki, karar sporcular tarafından da alındığı için bu karara sahip çıkma, onu benimseme söz konusudur. Dolayısıyla karar etkin bir şekilde uygulanır, ikincisi kararın koçun dışında diğer kişiler tarafından da alınacak olması, alternatif kararların fazla olma olasılığını artırmakta, dolayısıyla bir anlamda en doğru karar verilmektedir. Ancak takım içi süreçlerin iyi olmadığı durumlarda karara sporcuların katılması gereksiz zaman yitimi olabilmektedir. Genellikle takımda işlerin iyi gitmediği, çatışmaların üst düzeyde olduğu dönemlerde bu karar şeklini uygulamak pek olası gözükmemektedir (51).

2.4.3.Sporda Tam Serbesti Tanıyan Liderlik Tipi

Takım içinde anarşinin doğması ve herkesin dilediği amaçlara doğru ve hatta araçlara doğru yönelmesine yol açabilmesi bu stilin önemli bir sakıncasıdır. Bireysel başarının dışında grup başarılarının önemli ölçüde azalması da bir sakınca olarak görülür. Yine iş ve iş görmekten kaçan, takım kaynaklarını kendi çıkarları için kullanan sporcular oluşturabilmesi ve hatta takımı bölme ve parçalama çabalarının yoğunlaşmasına yol açabilmesi, tam serbesti tanıyan liderin önemli sakıncalarını oluşturmaktadır (52).

2.5. Antrenörlük Kavramı Ve Stilleri

2.5.1 Antrenörlük

Bir sporcu ya da bir takımın sporcuları ne kadar yetenekli ve çalışkan olursa olsun, bunlar uygun biçimde yönlendirilmez, teknik ve taktik yönlerden geliştirilmezse, başarıya ulaşamaz. Başarı için tüm sporcular bir antrenöre gereksinme duyar. Antrenör, kuramsal bilgileriyle deneyimlerini birleştirerek sporcuları yeteneklerine

uygun biçimde yönlendiren, çalıştıran, yarışmalara hazırlayan, liderlik yapan bir spor insanıdır (53).

2.5.2. Antrenörlük Kavramı ve Tanımı

Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğü, antrenörü; kısaca sporcuları yetiştiren kimse olarak tanımlamıştır. Antrenör sözcüğü 14 yy.da Macar kökenli olan Sturdy'den gelmektedir. Bu sözcük o yıllarda insanları savaş alanlarına taşıyan araçlar için kullanılmış. Bugünkü İngilizce anlamı ise güçlü, kuvvetli, dayanıklı, azimli olarak Türkçeye çevrilebilir (21).

Bu tanımların yanı sıra antrenörün daha birçok tanımı yapılmaktadır. Buna göre antrenör teknisyen olarak gerekli bilgileri, bilimin ışığında sporcunun başarısı için kullanan, daha sonra bu bilgileri spor becerileri ve stratejiler ile birleştiren ve farklı mizaçlardaki insanlara uygulayabilen kişi olarak tanımlanırken, antrenörün iyi bir organizatör, etkili bir yönetici, motivatör ve sporcuya bağımsızlığını, yeterliliğini kazandıran bir eğitimci olması gerektiği de belirtilmiştir (54).

Antrenör, pozitif davranışlarıyla oyuncularının tutumunu pekiştirmeyi sağlayarak takım içinde sportif bir hava yaratmalıdır. Oyuncularla arasında arkadaşça bir atmosfer yaratarak, antrenman ve maç analizlerine onları da katarak sorumlulukları paylaşmaya ve kendi kendilerini kontrol etmeye alıştırmalıdır (55).

2.5.3. Antrenörün Özellikleri

Sporcu antrenörünün bilgisinden emin olmalıdır. Mesleki alanda karşılaşılabileceği her türlü güçlüğü antrenörünün yenebileceğine inanabilmelidir. Bir antrenör genel spor bilgisine sahip olmasının yanı sıra, kendi alanıyla ilgili olarak üst düzeyde bilgiye sahip olmalı ve bunları özümsemelidir. Spor alanındaki yeni bilgileri de öğrenmeli, bunları uygulamasına yansıtmalıdır. Bu özellikler sporcuların antrenöre güven duymalarını sağlar. Antrenörün gerek dünya görüşü, gerekse spor kültürü yeni bilgilere açık olmalıdır. Bir antrenörün sürekli gelişen spor alanındaki yeni bilgilere ulaşma, öğrenme ve uygulama konusunda istekli olması gerekir. Bu amaçla kongre, sempozyum, internet, kitap, dergi gibi araçlarla yeniliklere ulaşmalıdır (53).

Antrenörün sporcular ve diğer insanlarla iyi ilişkiler kurabilmesi için olumlu kişilik özelliklerine sahip olması beklenir. Bunlar arasında tutarlılık, sorumluluk alma, esneklik (yerine göre yumuşak, yerine göre kesin tutumda olabilmesi), olumlu yönleri destekleme, demokratik ve adil davranma, eleştiriye açık olma, empati yapabilme, olgunluk, alçakgönüllülük, özeleştiri yapabilme, liderlik özelliklerinin olması sayılabilir. Ayrıca kulüp yöneticilerinden, taraftarlardan medyadan gelebilecek baskılara karşı koyabilmelidir (56).

2.5.4. Antrenörün Görevleri

Antrenörlerin en önemli görevleri, sporcuların fizyolojik ve psikolojik kapasitesini sporda en yüksek verimi elde etmek için yönlendirmek, kapasitelerini geliştirici teknikler uygulayarak sporcuları en iyi şekilde yetiştirmektir. Bir kulüpte göreve başlayan antrenör, o kulübün sporcuları ve takımın hedeflerine ulaşması için bir anlamda takıma liderlik yapar. Bu görevi yerine getirirken kendi bilgi, beceri ve tecrübelerini kendi programlarını oluşturarak takımına ve futbolcusuna yansıtır. Antrenörlerin sporcularına karşı görevleri; antrenmanların planlanması, antrenmanların uygulanması, performans gelişiminin denetlenmesi, müsabaka hazırlıklarının yapılması, sporcularını korunmaları, sporcularını danışmanlık yapmaktır. Antrenörlerin sporcularını ve kulübü ile ilgili görevleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (5).

2.5.5. Antrenör Tipler

2.5.5.1. Aşırı Disiplinli Otoriter Antrenör Tipi

Otoriter stilde bütün kararlar antrenör tarafından alınır. Sporcuların rolü antrenörlerinin kumandalarına ve emirlerine yanıt vermektir. Antrenör bilgi ve deneyime sahiptir ve onun rolü sporculara ne yapılacağını söylemektir. Sporcunun rolü ise bunu dinlemek, anlamak ve itaat edip yerine getirmektir. Kontrol tamamen antrenördedir ve sporcular edilgen konumdadırlar. Antrenör sahip olduğu kontrolü sporcularına yavaş yavaş kazandırmak gibi bir kaygı taşımamaktadır. Aksine bu kontrolü kaybedecekleri ve sahip oldukları bilgilerle ilgili olarak bir sürü kaygıya sahiptir. Sporculara ve insanlara pek güven duymaz. Onun için yönetmek çok önemlidir. Kontrol kendilerinden kaydığında büyük bir kaygı stres ve emniyetsizlik içine düşerler (3).

Avantajları; disiplinli bir ortam yaratır, oyuncuların kendilerini amaçlarına adanmalarını sağlar.

Dezavantajları; art arda gelen başarısızlıklar, sporcuda veya takımda huzursuzluğa yol açabilir, tekrar aynı heyecanı ve isteği yakalamak çok zordur. Birçok sporcu, hükmedici aşırı disiplinli otoriter tavırlara maruz kaldığında, yeni bir antrenör aramaya yönelir.

2.5.5.2. Demokratik Antrenör Tipi

Bu antrenörlük stilini kendilerine temel alanlar alınacak kararları sporcularla paylaşırlar. Demokratik stili benimseyen antrenörler, gençlerin kararlar almayı öğrenmeden sağlıklı birer yetişkin olamayacaklarına inanırlar. Sporcularına yardımcı olmada onların gelişimleri üzerinde etkili olarak, liderlik becerilerini öğretmede görev 29 sorumluluğuna sahiptirler. Ne diktatörlüğü ne de kayıtsızlığı benimserler. Kendileriyle ilgili olarak olumsuz kaygılara sahip değildirler. Kontrolü yavaş yavaş sporculara yönlendirmeye kaydırma anlayışı içinde hareket ederler. Sporcuların kendi yaşamlarıyla ilgili sorumluluklarını üstlenmede yardımcı olmaya çalışırlar (3).

Avantajları; karşılıklı sevgi ve iyi duygular ortamı, takım ruhunu güçlendirip, geliştirir ve çoğu zaman beklenenin ötesinde bir başarı sağlanır. Zafer paylaşılır ve yenilgi telafi edilmez olarak algılanmaz. Güvenli bir ortam söz konusudur.

Dezavantajları; bazen antrenörün esnekliği ve tüm önerilere açıklığı takımlarda zayıflığa ya da otorite boşluğuna yol açabilir.

2.5.5.3. Gergin ve Hareketli Antrenör Tipi

Bu tip antrenörler otoriter antrenör tipine benzer. Yine de aralarında farklılıklar vardır; huzursuz tiplerdir. Alıngan ve telaşlıdırlar. Güven verici olmazlar. Fazla ilkeli değillerdir (57).

2.5.5.4. Gevşek Antrenör Tipi

Boyun eğmeye meyilli, her şeyi rahatlıkla karşılayan, ciddiyetleri güven verici olmayan antrenör tipidir. Rahat, pasif ve anlaşmazlıklar karşısında yansız, düşüncelerini

belirtmeyen bir kişiliğe sahiptir. Bu takıma ve sporculara karşı ilginin olmadığını gösterir. İyi hazırlanmazlar ve bu yüzden sadece danışman olarak görülürler (57). **Avantajları;** sporcuya ve kişiye bağlı kalmadığı için, bağımsızlık hissi verir. Bu rahat ortam, grubun performansı üzerinde baskıcı bir unsur oluşturmaz.

Dezavantajları; antrenör ciddi olaylar karşısında sık sık yetersiz kalır. Tam bir gelişme planı yoktur. Sporcu, antrenöre bağımlı olmadığı için tam olarak ne yapılması gerektiğine emin olamaz.

2.6. Düşünme ve Eleştirel Düşünme

2.6.1.Düşünme Becerileri

Düşünme; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir. Düşünme “mevcut bilgilerden başka bir şeye ulaşma” ve “eldeki bilgilerin ötesine gitme” şeklinde de tanımlanabilir. Düşünme bireyin, bireysel ve toplumsal yaşamında başarılı olabilmesinin temel aracıdır. Etkili düşünebilen birey, yaşamının amacını belirlemede ve onu gerçekleştirmede, karşılaştığı sorunları çözmede ve bunlara dönük karar vermede, bu kararları uygulamada başarılıdır. Günümüzdeki araştırmalar, beynin dört bölümünün gözlenen insan davranışlarının kaynağı olan zihinsel işlemlerin merkezi olduğunu ortaya koymakta ve insanın düşünme ve öğrenme biçimleri ve bunlara dayalı davranışları bu dört merkezin kullanılma durumuna göre açıklanmaktadır. Bireylerin, farklı zihinsel işlemlerin gerçekleştirildiği beynin farklı bölümlerinden birini ya da birkaçını daha fazla kullanma eğilimleri, onların düşünme ve öğrenme yaklaşımlarını da belirlemektedir. Bu konuda yapılan araştırmalara göre, insanların kendilerine ulaşan verileri izlemede kullandıkları analitik, kavramsal, yapısal ve sosyal olmak üzere dört ayrı düşünme biçimi vardır. Olaylara ve olgulara bakış açısı farklı olan, problemleri farklı yaklaşımlarla çözen, kısaca farklı düşünme yaklaşımları olan bireylerin öğrenme yaklaşımları da farklıdır. Bu konuda yapılan bir başka sınıflamaya göre dört öğrenme biçimi vardır: Hissederek öğrenmede bireyler “niçin”, izleyerek öğrenmede “ne”, düşünerek öğrenmede “nasıl”, yaparak öğrenmede “...ise” sorusu üzerinde yoğunlaşır. Düşünme sürecinin girdi, işlem ve çıktı olmak üzere üç boyutu vardır. Düşünme sürecinin girdi boyutunu, düşünmenin önkoşulu olan bilgi edinme yani öğrenme

oluşturur. İşlem boyutunu bilgiyi yeni bir durumda amaca dönük ve bilinçli olarak kullanma, çıktı boyutunu da yeni bilgiye ulaşma ya da bir davranış gösterme oluşturur. Buna göre düşünme eylemi; öğrenme, hatırlama ve üretmeyi içeren üç boyutlu bir süreçtir. Eleştirel kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türetilmiş, Latince'ye "criticus" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir (58).

Eleştirel düşünmeye olan farklı yaklaşımlar nedeniyle çok sayıda eleştirel düşünme tanımları yapılmıştır bu yüzden "eleştirel düşünme nedir?" sorusuna üzerinde uzlaşılan tam bir yanıt vermek olası görülmemektedir (59).

Düşünme süreçlerine ilişkin ilk kayıtlar erken Yunan dönemine aittir. Yunanlı filozof Sokrates düşüncenin netliğine önem vermiştir. İlk filozoflardan biri olan Plato bir bilgi kuramı önermiştir (60).

Demirel'e göre eleştirel düşünme bilgiyi etkili bir şekilde kazanma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayanır. Eleştirel düşünmenin beş temel boyutu bulunmaktadır (61).

Tutarlılık: Eleştirel düşünen birey düşüncedeki çelişkilerin farkına varmalı, bu çelişkileri ortadan kaldıracakmalıdır.

Birleştirme: Eleştirel düşünen birey düşüncenin boyutları arasında ilişkiler kurabilmelidir.

Uygulanabilirlik: Eleştirel düşünen birey düşüncelerini bir model üzerinde uygulayabilmelidir.

Yeterlilik: Eleştirel düşünen birey, deneyimlerini ve ulaştığı sonuçları gerçekçi temellere dayandırabilmelidir.

İletişim kurabilme: Eleştirel düşünen birey düşünceleri etkili bir iletişimle, anlaşılır bir biçimde paylaşabilmelidir.

Eleştirel düşünmenin disiplinler arası bir tanımının yapılabilmesi için 1990 yılında Amerika Felsefe Derneği (APA) tarafından Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'dan

46 kuramcı eleştirel düşünme üzerinde çalışmaya davet edildi (60). Yapılan çalışmaların sonucunda eleştirel düşünme, "bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için çözümleyici, değerlendirmeye yönelik bilinçli olarak yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesi" biçiminde tanımlandı (62).

2.6.2. Düşünme - Eleştirel Düşünme

Bandman 1995 yılında düşünmenin, bireyin gerçekleştirdiği tüm bilişsel etkinlikler olduğunu, eleştirel düşünmenin ise kontrollü ve bir amaca ulaşmaya yönelik düşünceler olduğunu belirtmiştir. Öte yandan Alfaro- Lefevre'ye göre düşünme amaçsız, eleştirel düşünme ise amaca yöneliktir. Düşünme, bireyin düşünce ve davranışlarını plânsız olarak düzenlemesi sürecidir. Branch'a göre eleştirel düşünme düşünmeden farklıdır çünkü eleştirel düşünen kendi düşünme sürecinin farkındadır ve düşünmesinin kalitesini yükseltmek için kendi düşünme sürecini gözlemler (60).

2.6.3. Düşünme İçin Öğretme

Düşünme için öğretme, öğretmen ve yöneticilerin öğrencileri düşünmeye yöneltecek öğrenme-öğretme ortamları hazırlamaları anlamına gelmektedir. Öğrencileri düşünmeye yönelten ortamların özellikleri şunlardır; Öğretmen, öğrencileri düşünmeye yönlendiren, onları ikilemde bırakan soruların yanıtlanmasını ister. Öğretmen ve yöneticiler düşünmeye değer verir, öğrencilerin düşüncelerini sağlamak için gereken materyali, zamanı ve enerjiyi sağlamaya çalışırlar, öğrencilerin düşüncelerini değerlendirirler. Öğretmen ve yöneticiler öğrencilerin düşüncelerine duyarlı davranırlar, öğrencileri yargılamadan dinlerler, öğrencileri risk almaya ve yeni düşünceler üretmeye yönlendirirler. Öğretmen ve yöneticiler düşünme becerilerini kendi yaşamlarında kullanarak öğrencilere model olurlar (63).

2.6.3.1. Düşünmeyi Öğretme

Düşünmeyi öğretme, düşünme becerilerinin bir öğretim programı çerçevesinde öğretilmesidir. Düşünmeyi öğretmede düşünme becerilerinin bir konu alanıyla ilişkilendirilerek öğretilmesi daha etkilidir.

2.6.3.2.Düşünme Hakkında Öğretme

Brandt'a (1985) göre düşünme becerileri eğitiminin düşünme için öğretme, düşünmeyi öğretme ve düşünme hakkında öğretme olmak üzere üç temel ögesi bulunmaktadır:

a-Bilişsel süreçlerin öğretilmesi: Eğitimin bu kısmı nasıl düşündüğümüz, belleğimizin nasıl çalıştığı, nasıl düş kurduğumuz ve nasıl öğrendiğimiz gibi bilişsel süreçlerin öğretilmesiyle ilgilidir. **b-Düşünmenin bilincinde olma:** Düşünme becerilerini etkili olarak kullanabilmeleri için öğrencilerin kendi düşüncelerini gözlemlemeleri ve değerlendirmeleri gerekmektedir. Düşünmenin bilincinde olma öğrencilerin nasıl düşündüklerinin, nasıl yargıda bulunduklarının tartışılmasıyla, farklı öğrencilerin düşünme süreçlerinin karşılaştırılmasıyla kazandırılabilir. **c-Epistemik biliş:** Epistemik biliş, bilim adamlarının, mucitlerin, sanatçıların düşünceleriyle ilgilenmektedir. Eğitimin bu kısmında öğrencilerin "Bilim adamlarının düşünmesi sanatçıların düşünmesinden ne yönleriyle farklıdır?", "Sanatçılar yeni bir ürün ortaya koyarken nasıl düşünürler?" gibi soruları tartışmaları gerekmektedir (63).

Düşünme eğitimi programlarında düşünme eğilimleri eğitiminin de verilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin pasif olarak bilgiyi almalarından çok düşünme eğilimleri üzerine odaklanmış bir öğretim ortamında öğrenciler soru soracaklar, varsayımlarda bulunacaklardır. Böyle bir ortamda öğrenciler kanıt arayacaklar, dayanak noktalarını belirlemeye çalışacaklar, yüzeyselliğe ve aşırı genellemelere karşı tepkili olacaklardır. Bu eğilim ve duyarlılıkla birlikte öğrenciler sebep-sonuçları belirleme, mantıksal yapıyı belirleme, nedenleri değerlendirme gibi düşünme becerilerini kazanacaklardır. Tishman, Jay ve Perkins, eleştirel düşünme eğilimlerinin öğretilmesinin basamaklarını (a) Eğilimlerle ilgili örneklerin verilmesi, (b) Eğilimlerle ilgili olarak öğrenci- öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimini artırma ve düzenleme, (c) Eğilimlerin doğrudan eğitimi biçiminde ele almışlardır (64).

2.6.4. Eleştirel Düşünme

2.6.4.1.Eleştirel düşünme nedir?

Akıl yürütme, analiz ve değerlendirme gibi zihinsel süreçlerden oluşan bir düşünme biçimidir. Eleştirel düşünme yerine kimi zaman tartışma mantığı ya da biçim dışı

(enformel) mantık terimleri de kullanılmaktadır. Eleştirel düşünme sağduyu ve bilimsel kanıtlarla uyuşan net hükümlere varmak için somut veya soyut konular üzerinde düşünme süreçlerini de içermektedir. Bu yönüyle diğer bir düşünme biçimi olan yaratıcı düşünmeyi tamamlamaktadır. Geliştirilen bir argümanın, ne denli eleştirel düşünme ürünü olduğunu anlamak için bir dizi ölçüte gereksinim bulunmaktadır. Bu ölçütlere göre bir argümanı inceleyerek, argümanın ulaştığı sonuçların sağlamlığının düzeyi hakkında fikir edinmek mümkündür (65). Eleştirel düşünceyi eleştirel olmayan düşünceden ayırmayı sağlayan başlıca düşünce özellikleri şunlardır:

İlgililik: Geliştirilen argüman ve argümanı meydana getiren öğeler ele alınan konuya ilişkin olmalıdır.

Geçerlilik: Argümanı teşkil eden önermeler sağduyu, veri, bilgi ve kanıta dayalı olarak savunulabilir ve geçerlenebilir olmalıdır.

Açıklık ve anlaşılabilirlik: Argümanı meydana getiren önerme ve çıkarımlar herhangi bir yanlış anlamaya veya anlam karmaşasına meydan vermemelidir.

Dengelik (genişlik ve derinlik): Argümanı meydana getiren önermelerin kapsamı ve ayrıntı düzeyi yeterli olmalıdır.

Mantıklılık: Önermeler doğru biçimde sıralanmalı ve birbirleri ile doğru olarak ilişkilendirilmeli, argüman uygun bir mantık silsilesi izlemelidir.

Doğruluk: Argümanın sonunda varılan sonuçlar, argümana temel oluşturan veri, bilgi, kanıt ve varsayımlar tarafından desteklenmelidir.

Adillik: Argüman konunun paydaşları arasında özellikle sağduyu ve bilgi sahibi olanlarda güvenilirlik ve adalet hissi uyandırmalıdır.

2.6.4.2 Eleştirel düşünme becerileri

Eleştirel düşünmenin hangi beceri, eğilim ya da boyutlardan oluştuğu konusunda da çok sayıda araştırmacı fikir belirtmiştir. Slaterry göre eleştirel düşünme soru sormayı, problemleri tanımayı, kanıtları araştırmayı, varsayım ve önkabulleri analiz etmeyi, duygusal akıl yürütmelerden ve genellemelerden kaçınmayı, diğer yorumları dikkate almayı ve belirsizliğe karşı tolerans göstermeyi içerir (65). Delphi Projesi, eleştirel

düşünmenin hangi becerileri kapsadığı konusunda da kapsamlı bir açıklama getirmiştir. Uzmanlar, eleştirel düşünmenin yorumlama, analiz, değerlendirme, çıkarım, açıklama ve öz düzenleme bilişsel becerilerini kapsadığını belirtmişlerdir (66). Simpson & Courtney göre ise eleştirel düşünme bilgi, aktif tartışma, muhakeme, girişim, sezgi, uygulama, karmaşık anlamları analiz etme, problemleri saptama, alternatifleri tasavvur etme ve değer yargılarıyla ilgili olasılıklar oluşturma gibi unsurlarla bütünleşmiştir (67). Decaroli ye göre eleştirel düşünmede birbirini tamamlayıcı biçimde işe koşulan yedi beceri söz konusudur. Bu beceriler şunlardır: Tanımlama, denence kurma, bilgi toplama, yorumlama ve genelleme, akıl yürütme, değerlendirme ve uygulama (68).

2.6.4.3. Eleştirel düşünme süreci

Eleştirel düşünmeyi daha iyi anlamak için eleştirel düşünmenin öncelikle bir süreç olduğunu kabul etmek gerekir. Süreç: “Belli bir düzen içinde tekrarlanan veya aralarında birlik olarak ilerleyen, gelisen, kesintisiz olay ve hareketler dizisidir” (69). Literatürde eleştirel düşünme süreci ile ilgili değişik görüşler yer almaktadır.

Eleştirel düşünme sürecinin aşamalarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Değer iddiaları ile doğrulanabilir olguları ayırt etme.
- Bir ifadenin doğrulugunu saptama.
- Bilgi, iddia ve nedenlerin uygun olanlarını olmayanlardan ayırt etme.
- Önyargıyı açığa çıkarma.
- Belirsiz ya da karmaşık düşünceleri fark etme.
- Akıl yürütmede mantıksal tutarsızlıkları fark etme.
- Bir düşüncenin gücünü saptama (58).

Eleştirel düşünme süreci beş aşamadan oluşmakta ve ele alınacak konunun belirlenmesi ile başlamaktadır. Ardından konu ile ilgili veri, bilgi ve kanıtlar toplanmakta; farklı argümanlar ve bakış açıları incelenmekte; incelenen argümanların dayandığı varsayım, veri, bilgi ve kanıtlar gözden geçirilmektedir. İkinci aşamada elde edilen bulgular üçüncü aşamada bir değerlendirmeye tabi tutulmakta, gereksiz ya da geçersiz olanlar ayıklanmaktadır. Kalanlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar saptanmakta, bağlantılar ve ilişkiler tanımlanmaktadır. Dördüncü aşamada kalan veri, bilgi ve kanıtlar mantıksal bir çerçeveye oturulmaktadır. Beşinci ve son aşamada ise mantık çerçevesi

içerisinde varılan sonuçlar sunulmakta; sonuçların geçerliliği ve sağlamlığı hakkında bir yargıya varılmaktadır. (65).

2.6.4.4. Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Wuest ve Bucher’a göre beden eğitimi öğretmenliği, antrenörlük, sporcu sağlığı, spor hekimliği, rekreasyon gibi spor alanları psikomotor alanla yakından ilgilenen meslek alanlarıdır (70). Bu alanlarda görev yapanlarda bulunması gereken nitelikler ortak olarak görülmekte ve meslek sahiplerinin bilgi işleme becerileri, karar verme becerileri, düşünme ve iç gözlem becerileri gibi eleştirel düşünme bileşenlerini geliştirmenin önemi vurgulanmaktadır. Bu bağlamda Ocansey, Chepyator-Thomson ve Kutame beden eğitimi ve spor alanlarında görev yapacak olan eğitimcilerin profesyonel olarak hazırlanmaları gerektiğini, benzer şekilde Underbakke ve diğerleri, öğrencilere düşünmeyi öğretmek için öncelikli olarak eğitimcilere eğitim vermenin eğitimin en büyük önceliklerinden biri olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bireyin ne düşündüğünden çok “nasıl” düşündüğünü tanımlayan eleştirel düşünme, bu konuyla uğraşan araştırmacılar tarafından farklı bakış açılarından ele alınarak farklı biçimlerde açıklanmıştır. Eleştirel düşünme, eleştirel düşünme yeteneğinin ve eğiliminin bir arada olduğu bir süreçtir (71).

Bireyin belli becerilere sahip olması, bu becerileri uygun durumlarda kullanacağı anlamına gelmemektedir. Araştırmalar öğrencilerin öğrendikleri düşünme becerilerini kullanmada yetersiz kaldıklarını göstermektedir. Uslamlama üzerinde yapılan araştırmalar bireylerin istenildiğinde düşünme becerilerini sergilediklerini, ancak eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olmadıkları için sahip oldukları becerileri kullanmada genellikle başarısız olduklarını göstermektedir. Bireyi iyi düşünebilen bir birey yapan sahip olduğu bilişsel beceriler ya da yeteneklerden çok, araştırmaya, netliği aramaya, entelektüel risk almaya, eleştirel düşünmeye olan eğilimidir (72).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın yöntemi, kullanılan araştırma deseni ya da modeli, veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklerle evren ve örneklemden oluşmaktadır.

3.1. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bir nitelik hakkında yorum ya da değerlendirme yapabilmek için o niteliğe ait gözlem sonuçlarına ihtiyaç vardır. “O niteliğe ait tüm gözlem sonuçlarına evren denir”(73). “Evren araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanların bütünüdür.” Karasar evreni genel evren ve çalışma evreni olarak ikiye ayırır. “Genel evren grubun tamamını temsil eden ancak ulaşılması imkansız olan evrendir. Çalışma evreni ise hedef grubun bütün özelliklerini yansıtabilen ve ulaşılabilir olan küçük bir gruptur. Araştırmacının ya doğrudan gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak hakkında görüş bildireceği evrendir” (74).

Araştırmanın çalışma evreni, Kayseri ili ve ilçelerinde görev yapan Antrenörlerdir.

“Örneklem, belirli kurallara göre, belirli bir evrenden seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar çoğunlukla örneklem kümeler üzerinde yapılır ve elde edilen sonuçlar ilgili evrenlere genellenir”(74). “Daha çok sayıda birey, olay veya olguyu içeren evren, belirli yöntemlerle örneklem dediğimiz küçük ve çalışılabilir bir büyüklüğe indirgenir”(75). Örneklem seçerken yansız olmak ve seçilen örneklemin evreni temsil yeterliliğinde olmasına dikkat etmek gerekir.

Araştırmanın örnekleminin seçiminde şu yöntem uygulanmıştır. Uygulanacak envanterlerin en geçerli ve güvenilir sonuçları verebilmesi için imkanlar da göz önünde bulundurularak Kayseri ili merkez ilçelerindeki antrenörler örneklem olarak seçilmiştir.

429 Antrenöre nicel ölçme aracı Liderlik Tarzı Anket Ölçeği ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği uygulanmıştır.

3.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeliyile desenlenmiştir. Geçmişte ya da o anda varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur bu modelde. Bilinmek istenen şey meydana vardır. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (74). Tarama modelinde bilimin gözleme kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri tesbit etme, kontrol edilen değişmez ilişkiler üzerinde genellemelere varma vardır. Yani bilimin tasvir fonksiyonu ön plandadır (76).

Bu çalışmada ise Kayseri ilinde profesyonel, amatör bireysel ve takım sporu antrenörlüğü yapan bireylerin liderlik davranış tiplerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi betimsel bir yaklaşımla tanımlanmaya çalışılmaktadır.

Bu çalışmada veriler anket yoluyla derlenmiştir. Bu bilgiler ışığında Kayseri ilindeki antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Liderlik Tarzı Anket formu

Yapılan literatür taraması sonucunda Davit R. Frew tarafından 1977 yılında geliştirilen liderlik tarzı anket formu kullanılmaya karar verilmiştir. Davit R. Frew'in anket formunda 20 adet soru bulunmaktadır. Sorular 5'li Likert ölçeğine göre hazırlanmıştır. Ölçekte kullanılan derecelendirme aşağıda verilmiştir.

1= Hiç Katılmıyorum

2= Katılmıyorum

3= Kararsız

4= Katılıyorum

5= Tamamen Katılıyorum

Testin değerlendirilmesi aşamasında 20 soruya verilen puanlar toplanıyor ve elde edilen sonuç 20'ye bölünerek ortalama puan elde ediliyor. Bu ortalama puanlar aşağıdaki sisteme göre değerlendirilmeye tabii tutulmuştur.

Puan Değerlendirme

1.0-1.9 Çok Otokratik

2.0-2.4 Otokratik

2.5-3.4 Durumsal

3.5-4.0 Orta Düzeyde Demokratik

4.1-5.0 Çok Demokratik

Araştırmacı tarafından anket formuna antrenörlerin liderlik özelliklerini belirlemek, Kayseri ilindeki antrenörlerin sorunlarını tespit etmek ve başarı ölçütlerini belirlemek amacıyla sorular eklenmiştir. Anket formu 30 antrenör üzerinde test edilmiş ve geçerliliği %82,4 olarak bulunmuştur.

3.3.2.Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Akbıyık (2002) tarafından geliştirilen "Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık anlamındaki güvenilirliği, Cronbach Alfa katsayısı ile 0.87'dir. Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği puanlarına göre alt ve üst gruplara ayrılmışlardır.

Ölçekte kullanılan derecelendirme aşağıda verilmiştir.

1= Hiç Katılmıyorum

2= Katılmıyorum

3= Kararsız

4= Katılıyorum

5= Tamamen Katılıyorum

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında anket formu kullanılmıştır. Bu formların uygulanması için Kayseri de görev yapan Antrenörlere bu formlar araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analiz Edilmesi

Araştırma sırasında karma araştırma yöntemi uygulandığı için iki farklı kategoride (nicel) analizler yapılmıştır.

Likert tipi Liderlik Tarzı ölçeği ve Eleştirel Düşünme ölçeğinden elde edilen verilerin yorumlanmasında Antrenörlerin cinsiyetlerine, medeni durumu, Antrenörlük belgesini aldığı yere göre, spor kategorisi, eğitim ve meslekte çalışma sürelerine göre farklılık gösterip göstermediği saptanmaya çalışılmıştır. Yine antrenörlerin liderlik tiplerine göre eleştirel düşünme eğilimlerini ve uygulama durumlarının tespiti de önde gelen amaçlardan biri olarak görülmüştür. Elde edilen veriler paket programından faydalanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin güvenilirlik aşamasında faktör analizi ve alfa katsayısı hesaplamaları yapılmıştır. Böylelikle en güvenilir verilere ulaşmak istenmiştir. Bu program vasıtasıyla tek yönlü varyans analizi, derecelendirme analizi (yüzde, frekans) t- testi yapılmıştır.

Antrenörlerin Liderlik tiplerine göre eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyetlerine bağlı bir farklılık oluşup oluşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız (ilişkisiz) örneklem için t- testi uygulanmıştır. “İlişkisiz örneklem için t- testi iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılan analiz metodudur.”(77) Elde edilen veriler tablo halinde sunulmuş ve verilerin analizi yapılmıştır.

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, çalışmaya katılan bireysel ve takım sporu antrenörlüğü yapan antrenörlerin anket sorularına verdikleri cevaplar liderlik tarzları açısından ele alınmıştır önce çalışmaya katılan antrenörlerin otokratik, durumsal ve demokratik özellikleri, incelenmiştir. Daha sonra çalışmaya katılan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyet, medeni durumu, eğitim durumu, antrenörlük belgesini aldığı yer , spor kategorilerle(bireysel ve takım sporları), eğitim düzeyi ve çalışma yılı bakılmıştır antrenörlerin anket sorularına verdikleri cevaplar antrenörlerin liderlik tarzlarına göre eleştirel eğilimleri incelenmiştir.

Güvenilirlik Analizi

Değişkenlerin güvenilirlik analizi aşağıda Tablo 1'de verilmiştir. Güvenilirlik kısaca; bir değişken içindeki sorular arasındaki ortalama ilişkiyi göz önüne alan ölçümün içsel tutarlılığından gelir. Tablo 1'e bakıldığında görüleceği üzere alfa değeri oldukça yüksek çıkmış, bu nedenle içsel tutarlılığa sahiptir.

Güvenilirlik analizinde, ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla faktör yükü nedeniyle 20 soruya Cronbach Alpha Testi yapılmış ve ölçeğin güvenirliği % 99,5 olarak çıkmıştır

Tablo 4.1. Güvenilirlik Tablosu

Güvenilirlik Tablosu	
Cronbach's Alpha	N of Items
,995	20

Faktör Analizi

Faktör analizi çalışmasında 4 liderlik tarzı toplam 20 soru ile analiz edilmiştir. Faktör analizi çalışmasında 3 tip antrenörün(otokratik,durumsal,demokratik) liderlik tarzı 20 soru ile analiz edilmiştir. Faktör analizi sonuçları ve toplam açıklanan Varyans Tablo 2'de görülmektedir. Bu durum değişkenleri ölçmek için kullandığımız anket sorularının bir bütünlük arz ettiğini ve değişkenlere doğru yüklendiğini göstermektedir (78).

Tablo 4.2. Faktör Analizi Tablosu

FAKTÖR ANALİZİ İFADELER	1
Sporcularıma bir şey yapmalarını söylediğimde hiç soru sorulmaksızın onun yapılmasını beklerim. Ne yapıldığından sporcularım değil ben sorumluyumdur.	.956
Antrenörün aşırı kontrolü yarardan çok zarar getirir. Sporculara öz kontrolü uygulama olanağı verildiği] ılar en iyi şekilde iş görürler.	.845
Antrenör, sporcuların görevlerini en optimal şekilde alt bölümlere ayırmak için elinden geleni yapmalıdır.	.935
Eğer liderlik özelliği taşıyan bir oyuncu antrenöre yardımcı olabilirse takımda demokratik süreç isleyebilir.	.920
Bir antrenör olarak takımın bütün eylemlerinden sorumluyum. Müsabakalarımız kulübümüzün lehinde sonuçlandığında buna uygun olarak ödüllendirilmeliyim.	.940
Antrenör kendi yetkilerini takım kaptanı ve şube sorumlusu ile paylaşabilir. Böylece her zaman iki veya daha fazla lider bulunabilir.	.937
Sporcular titiz bir antrenörün kontrolüne gerek duyarlar.	.945
Antrenör sporcuları sevk ve idare etme yetkisini kulüple yaptığı anlaşmadan alır.	.915
Antrenörün takım içinde disiplini sağlayabilmesi için ortaya çıkan disiplin fonksiyonu ile ilgili tüm sorunları demokratik yollarla çözmeye çalışması gerekmektedir.	.927
Takım içinde is bölümünün sebep olduğu organizasyon isleyiş problemleri çok az öneme sahiptir. Birçok durumda sporcular kendi görevlerinin içeriğini belirleyerek en iyi yaparlar.	.913

Sporcular arasında seçilen lider, takımın aktivitelerini koordine etmek ve organizasyonda yer alan takımı temsil etmek için seçilen grup üyesi olmalıdır .	.931
Antrenör, sporcular üzerinde biraz kontrol uygulamaya gereksinim duyar.	.924
Takımda sadece bir tane tanınmış lider olmalıdır.	.919
İyi bir antrenör titiz bir şekilde özel disiplin sistemi kurmalı ve uygulamalıdır.	.898
Disiplin kuralları esnek olmalı ve bunlar belirli her durum için antrenörün verdiği özel kararlara olanak sağlamalıdır.	.923
Temel olarak insanlar başka hiç kimseden değil yalnız kendilerinden sorumludur. Bu nedenle iyi bir antrenör, yardımcılarını ve sporcularını suçlayamaz veya yok sayamaz.	.908
Antrenör sporcularına karşı sorumludur.	.850
Disiplinin organizasyonda önemli olmasına karşın etkin antrenör, içinde bulunulan durumdan ve sporcuların bilgisinden yararlanarak disiplin işlemlerinin kullanımını ölçülü hale getirmelidir.	.855
Bir antrenörün görevi, hedefe ulaşabilmek için sorumluluğu altındaki kişilerle ilişki kurmak, onlarla başarının yollarını tartışmak ve müsabakada başarılı bir sonuca ulaşma amacına yardımcı olmaktır.	.860

Deneklerin Demografik Özellikleri

Aşağıya tablolar halinde çalışmaya katılan antrenörlerin bazı demografik özellikleri bulunmaktadır. Amatör spor kulüplerinde takım çalıştıran antrenörler düzenli gelire sahip olmadıklarını belirttiklerinden bu değişken çalışmaya dahil edilmemiştir.

Tablo 4.3. Araştırmaya katılan antrenörlerin medeni durumu ilişkili frekans ve yüzde değerleri.

	F	%
Evli	218	50.2
Bekar	211	49.8
Toplam	429	100

Tablo 3'de ankete cevap veren antrenörlerin medeni durumlarını göstermektedir. Buna göre, araştırmaya katılan antrenörlerin 218 kişi %50.2'sı evli, 211 kişi %49.8'si bekar olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4. Araştırmaya katılan antrenörlerin eğitim durumu ilişkili frekans ve yüzde değerleri.

	F	%
Lise	136	27.8
Meslek.y.o	20	4.8
Yüksekokul	171	44.9
Fakülte	82	14.7
Lisansüstü	20	4.8
Toplam	429	100.0

Çalışmaya katılan antrenörlerin %27.8'ü lise, %4.8'ü meslek yüksek okulu, %4.8'ü yüksekokul, %44.9'ü fakülte, %14.7'ü lisansüstü düzeyinde oldukları saptanmıştır. Çalışmaya katılan antrenörlerden ilköğretim mezunu olup antrenörlük belgesine sahip antrenör sayısı yok denecek kadar az sayıdadır.

**Tablo 4.5. Araştırmaya katılan antrenörlerin yaş gruplarına göre dağılımları
ilişkili frekans ve yüzde değerleri.**

Yaş	F	%
19	7	1.7
20	22	5.3
21	17	4.1
22	27	6.5
23	27	6.5
24	46	10.4
25	21	5.1
26	14	3.4
27	16	3.4
28	33	8.0
29	23	5.6
30	10	1.9
31	11	2.7
32	15	3.6
33	16	3.9
34	27	6.5
35	11	2.7
36	8	1.4
37	10	2.4
38	4	1.0
39	2	0.5
40	15	3.6
41	4	1.0
42	7	0.5
43	4	1.0
44	5	1.2
45	2	0.5
46	1	0.2
47	2	0.5
48	2	0.5
49	5	1.2
50	2	0.5
51	1	0.2
54	6	1.2
55	2	0.5
58	3	0.7
59	1	0.2
Toplam	429	100.0

Tablo 4.6. Araştırmaya katılan antrenörlerin belgelerini aldıkları yere göre ilişkili frekans ve yüzde değerleri.

	F	%
Beden eğitimi ve spor yüksekokulu	198	47.2
Federasyon	231	53.8
Toplam	429	100.0

Tablo 6'da ankete cevap veren antrenörlerin %47.2'ı beden eğitimi ve spor yüksekokulundan almış, %53.8'ü federasyon kursuna katılarak elde etmiştir.

Tablo 4.7. Antrenörlerin Branşlarına Göre Antrenörlük Belgesi Dağılım Durumu.

Spor branşı Antrenörlükbelgesi Dağılım Durumu				
	Beden eğitimi ve spor yüksekokulu	Federasyon	Toplam	
Spor branşı	Futbol	27	28	55
	Voleybol	24	22	46
	Yüzme	17	20	37
	Hentbol	19	13	33
	Güreş	7	20	27
	Tenis	16	20	36
	Badminton	13	13	26
	Atletizm	17	22	39
	Basketbol	27	15	42
	Kayak	14	15	29
	Masatenisi	13	9	23
	Tekvando	8	13	21
	Halter	4	11	15
	Toplam	198	231	429

Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri nedir?

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 8’da verilmiştir.

Tablo 4.8. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Erkek	64	96.53	28.423	2.787	.006
	Kadın	40	81.30	24.842		

Tablo 8 incelendiğinde erkek katılımcıların ortalamasının 96.53, kadın katılımcıların ortalamasının ise 81.30 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=2.787$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin medeni durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 9’te verilmiştir.

Tablo 4.9. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Medeni durum	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Evli	56	92.482	28.761	.710	.479
	Bekar	48	88.562	27.204		

Tablo 9 incelendiğinde antrenörlerin medeni durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin antrenörlük belgesi aldığı yere göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 10’de verilmiştir.

Tablo 4.10. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin antrenörlük belgesi aldığı yere göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Ant.bel ald.yer	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Besyo	47	85.27	26.862	-1.905	.044
	Federasyon	57	95.12	28.342		

Tablo 10 incelendiğinde antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin ortalamasının 85.27 federasyondan alan Antrenörlerin ortalamasının ise 95.12 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-1.905$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin federasyondan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin spor kategorisine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 11’te verilmiştir.

Tablo 4.11. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin spor kategorisi göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Spor kategorisi	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Takım sporları	62	86.27	26.256	-1.975	.050
	Bireysel sporlar	42	97.16	29.489		

Tablo 11 incelendiğinde Spor kategorisi takım sporu olan antrenörlerin ortalamasının 86.27 branşı bireysel spor olan Antrenörlerin ortalamasının ise 97.17 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-1.975$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre Spor

kategorisi takım sporu olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bireysel spor branşı olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 12 ve Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Boyut	Eğitim düzeyi	N	X	Std. Sapma
Eleştirel düşünme eğilimi	Lise	34	88.91	27.057
	Yüksekokul	39	91.76	28.004
	Fakülte	31	91.22	29.751

Tablo 12 incelendiğinde lise mezunu antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 88.98, yüksekokul mezunu olanların 91.77 ve fakülte mezunu olanların 91.23 olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 4.13. Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyut	Eğitim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Gruplar arası	161.807	2	80.903	.101	.904
	Grup içi	80515.078	101	797.179		
	Toplam	80676.885	103			

Tablo 13 incelendiğinde antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 14 ve Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Boyut	Kıdem	N	X	Std. Sapma
Eleştirel düşünme eğilimi	5 yıla kadar	43	90.46	28.352
	6-10 yıl	30	83.73	26.343
	11 yıl ve üzeri	31	97.67	28.178

Tablo 14 incelendiğinde 5 yıla kadar kıdemi olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 90.47, 6-10 yıl olanların 83.73 ve 11 yıl ve üzeri olanların 97.68 olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 4.15. Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyut	Kıdem	KT	sd	KO	F	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Gruplar arası	2967.546	2	1483.773	1.928	.151
	Grup içi	77709.339	101	769.399		
	Toplam	80676.885	103			

Tablo 15 incelendiğinde antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri nedir?

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 16’de verilmiştir.

Tablo 4.16. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Erkek	148	116.64	9.788	6.285	.000
	Kadın	58	100.03	28.182		

Tablo 16 incelendiğinde erkek katılımcıların ortalamasının 116.64 kadın katılımcıların ortalamasının ise 100.03 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=6.285$ $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin medeni durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Medeni durum	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Evli	100	111.55	21.644	-.311	.756
	Bekar	106	112.35	15.256		

Tablo 17 incelendiğinde antrenörlerin medeni durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin spor kategorisi göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin spor kategorisine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Spor kategorisine	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Takım sporları	80	102.68	30.086	-3.069	.002
	Bireysel sporlar	126	112.85	17.456		

Tablo 18 incelendiğinde Spor kategorisi takım sporu olan antrenörlerin ortalamasının 102.69 branşı bireysel spor olan Antrenörlerin ortalamasının ise 112.86 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-3.069$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın, 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre Spor kategorisi takım sporu olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bireysel spor kategorisi olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 19 ve Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 4.19. Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Boyut	Kıdem	N	X	Std. Sapma
Eleştirel düşünme eğilimi	5 yıla kadar	126	110.60	20.483
	6-10 yıl	46	102.93	28.696
	11 yıl ve üzeri	34	110.70	26.426

Tablo 19 incelendiğinde 5 yıla kadar kıdemi olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 110.60, 6-10 yıl olanların 102.93 ve 11 yıl ve üzeri olanların 110.70 olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyut	kıdem	KT	sd	KO	F	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Gruplar arası	2113.226	2	1056.613	1.906	.151
	Grup içi	112548.022	203	554.424		
	Toplam	114661.248	205			

Tablo 20 incelendiğinde antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 21 ve Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Boyut	Eğitim düzeyi	N	X	Std. Sapma
Eleştirel düşünme eğilimi	Lise	63	109.95	23.448
	Yüksekokul	103	108.23	25.304
	Fakülte	40	109.00	19.705

Tablo 21 incelendiğinde lise mezunu antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 109.96, yüksekokul mezunu olanların 108.23 ve fakülte mezunu olanların 109 olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 4.22. Antrenörlerin eğitim düzeyine göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyut	Eğitim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
	Gruplar arası	2113.226	2			
				1056.613		
Eleştirel düşünme eğilimi	Grup içi	112548.022	203		1.906	.150
				554.424		
	Toplam	114661.248	205			

Tablo 22 incelendiğinde antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri nedir?

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 4.23. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Erkek	89	103.01	18.189	-2.185	.033
	Kadın	30	110.06	14.185		

Tablo 23 incelendiğinde erkek katılımcıların ortalamasının 103.01 kadın katılımcıların ortalamasının ise 110.06 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=2.185$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir.

Bu bulguya göre, erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin medeni durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 4.24. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin medeni durumlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Evli	62	105.83	17.504	.681	.497
	Bekar	57	103.64	17.544		

Tablo 24 incelendiğinde evli katılımcıların ortalamasının 105.83 bekar katılımcıların ortalamasının ise 103.64 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=.681$ $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, evli antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri medeni durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin antrenörlük belgesi aldığı yere göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 4.25. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin antrenörlük belgesi aldığı yere göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.

Boyut	Antrenörlük belgesi aldığı yer	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Beden eğitimi ve spor yüksekokulu	51	105.98	18.101	.636	.526
	Federasyon	68	103.89	17.086		

Tablo 25 incelendiğinde antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin ortalamasının 105.98 federasyondan alan Antrenörlerin ortalamasının ise

103.89 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=.636$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin federasyondan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin spor kategorisine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 26’de verilmiştir.

Tablo 4.26. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin spor kategorisine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Spor kategorisi	N	X	Std. Sapma	t	p
eleştirel	Takım sporları	33	108.78	16.172	1.623	.109
	Bireysel sporlar	86	103.25	17.812		

Tablo 26 incelendiğinde Spor kategorisi takım sporu olan antrenörlerin ortalamasının 108.78 kategorisi bireysel spor olan Antrenörlerin ortalamasının ise 103.25 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-1.623$ $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın. 05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre Spor kategorisi takım sporu olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bireysel spor kategorisi olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 27 ve Tablo 28’te verilmiştir.

Tablo 4.27. Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Boyut	Eğitim düzeyi	N	X	Std. Sapma
Eleştirel düşünme eğilimi	Lise	39	101.94	18.584
	Yüksekokul	49	107.00	16.883
	Fakülte	31	104.87	17.038

Tablo 27 incelendiğinde lise mezunu antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 101.94 yüksekokul mezunu olanların 107 ve fakülte mezunu olanların 104.87 olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 4.28. Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyut	Eğitim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Gruplar arası	554.367	2	277.183	.905	.407
	Grup içi	35515.381	116	306.167		
	Toplam	36069.748	118			

Tablo 28 incelendiğinde antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 29 ve Tablo 30’te verilmiştir.

Tablo 4.29. Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

	Kıdem	N	X	Std. Sapma
Eleştirel düşünme eğilimi	5 yıla kadar	53	102.7358	16.81134
	6-10 yıl	36	105.3056	19.48013
	11 yıl ve üzeri	30	107.8000	16.17448

Tablo 29 incelendiğinde 5 yıla kadar kıdemi olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 102.73, 6-10 yıl olanların 105.30 ve 11 yıl ve üzeri olanların 107.80 olduğu görülmektedir.

Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 30’te verilmiştir

Tablo 4.30. Antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyut	Kıdem	KT	sd	KO	F	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Gruplar arası	505.007	2	252.504	.824	.441
	Grup içi	35564.741	116	306.593		
	Toplam	36069.748	118			

Tablo 30 incelendiğinde antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 31’te verilmiştir.

Tablo 4.31. Antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Boyut	Eğitim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Gruplar arası	115.983	2	57.991	.103	.902
	Grup içi	114545.265	203	564.262		
	Toplam	114661.248	205			

Tablo 31 incelendiğinde antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin antrenörlük belgesi aldığı yere göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 4.32. Antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin antrenörlük belgesi aldığı yere göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Boyut	Antrenörlük belgesi aldığı yer	N	X	Std. Sapma	t	p
Eleştirel düşünme eğilimi	Beden eğitimi ve spor	100	111.17	20.154	1.336	.183
	yüksekokulu					
	Federasyon	106	106.77	26.448		

Tablo 32 incelendiğinde antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin ortalamasının 111.17 federasyondan alan Antrenörlerin ortalamasının ise 106.77 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-1.336$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin federasyondan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında fark olmadığı görülmektedir.

5. TARTIŞMA

Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni erkek antrenörlerin genelde amator spor kulüplerde görev yapmakta olan kişilerden oluşmaktadır bu antrenörler genel de yetiştirdikleri sporcuların belli bir maddi destek almadıkları için sporcular ile sadece iletişim ön planda olduğu için erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri daha yüksek olmaktadır bayan antrenörlerin genelde küçük yaştaki sporcularla uğraştıkları için dha disiplinli ve eleştirel düşünme eğilimlerinin daha düşük çıktığı görülmektedir.

Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksek okulundan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin federasyondan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Bunun nedeni beden eğitimi spor yüksek okulunda yeni mezun olan antrenör adayların iş tecrübeleri olmaması ve bununla beraber sporcular ile düzenli bir iletişim eksikliğinden kaynaklanan sorunlar ile beden eğitimi spor yüksek okullarından yeterince düşünene sorgulayan antrenör adayları yetiştirilememesidir.

Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri Spor kategorisi takım sporu olan antrenörlerin bireysel spor olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir. bunun nedeni bireysel spor olan kişilerin sporcuları ile bire bir eğitim ve iletişim kurduklarından olayı her yönü ile sporcuları tanınması. Takım sporu çalıştıran antrenörleri genellikle kalabalık sporcu gurubları ile çalıştıkları ve herkezin farklı karakterde sporculardan oluşmasından kaynaklanan iletişim yetersizliği takımda disiplini sağlamaktan kaynaklanan sorunlardan dolayı eleştirel düşünme eğilimi takım sporu çalıştıran antrenörlerin daha düşük olduğu görülmektedir.

Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni erkek antrenörlerin genelde amator spor kulüplerde görev yapmakta olan kişilerden oluşmaktadır bu antrenörler genel de yetiştirdikleri sporcuların belli bir maddi destek almadıkları için sporcular ile sadece iletişim ön planda olduğu için erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri daha yüksek olmaktadır bayan antrenörlerin genelde küçük yaştaki sporcularla uğraştıkları için daha disiplinli ve eleştirel düşünme eğilimleri daha düşük çıktığı görülmektedir.

Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bireysel spor branşı olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir. bunun nedeni bireysel spor olan kişilerin sporcuları ile bire bir eğitim ve iletişim kurduklarından olayı her yönü ile sporcuları tanıması. Takım sporu çalıştıran antrenörleri genellikle kalabalık sporcu gurubları ile çalıştıkları ve herkezin farklı karakterde sporculardan oluşmasından kaynaklanan iletişim yetersizliği takımda disiplini sağlamaktan kaynaklanan sorunlardan dolayı eleştirel düşünme eğilimi takım sporu çalıştıran antrenörlerin daha düşük olduğu görülmektedir.

Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Bunun nedeni erkek antrenörlerin genelde amator spor kulüplerde görev yapmakta olan kişilerden oluşmaktadır bu antrenörler genel de yetiştirdikleri sporcuların belli bir maddi destek almadıkları için sporcular ile sadece iletişim ön planda olduğu için kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri daha yüksek olmaktadır erkek antrenörlerin genelde büyük yaştaki sporcularla uğraştıkları için daha disiplinli olmasından kaynaklanan iletişim eksikliği ve sporcular üzerinde daha baskıcı olmasından dolayı ve eleştirel düşünme eğilimleri daha düşük çıktığı görülmektedir.

Eğitim durumu önemli olmakla birlikte, bireyin yaptığı işte başarılı olabilmesi için engel teşkil etmeyecektir. Antrenör, mesleğiyle ilgili yapılan seminer, konferans vb. etkinliklere katılarak ve kendi araştırmalarıyla kendini yenileyip geliştirebilir.

Antrenör, belgesini ne şekilde almış olursa olsun sahip olduğu donanımların üzerine yenilerini eklemelidir. Mesleğiyle ilgili Türkiye’deki ve dünyadaki gelişmeleri göz ardı etmemeli, yakından takip etmelidir.

Araştırmaya katılan antrenörlerin büyük çoğunluğunun eleştirel düşünme düzeyi puan ortalamalarının düşük olduğu saptanmıştır. Bu nedenle antrenörlük eğitimi verilirken, öğrencilere mesleki eğitimin yanında eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi gereklidir. Bu nedenle öğrencilerin antrenörlük eğitimi ve uygulamalarında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini arttırmak amacıyla, eleştirel düşünmenin ders konularına eklenmesi ve uygulanabilir olmasının sağlanması, bu bağlamda öğrencilerinde içinde bulunduğu çalışmaların, araştırmaların planlanması, eleştirel düşünmenin hayata geçirilmesi açısından önerilebilir.

Yaptığımız bu araştırmada antrenörün başarılı olabilmesi onun eğitimi ile doğrudan ilişkili değildir. Onun başarılı olabilmesi için engel teşkil etmemektedir. Çünkü antrenör, mesleği ile ilgili yapılan seminer, konferans vb. etkinliklere katılarak ve yapacağı kendi araştırmalarıyla kendini yenileyip en iyi şekilde geliştirebilir.

Eleştirel düşünme eğitiminin, amaçlarına ulaşabilmesi için derslerde olayları tek bir bakış açısından anlatmak yerine, öğrencilerin farklı bakış açılarının neler olabileceğini görebilecekleri ve üzerinde düşünebilecekleri tartışma egzersizleri yaptırılması, uygun tekniklerle aktif olarak uygulamalar yaptırılması önerilebilir. Bunun sonucunda antrenörlük mesleği üyeleri eleştirel düşünme becerisine sahip olacaklarından toplumun sağlığını koruma, geliştirme ve yaşam kalitesini artırma yönünde etkin hizmet verebileceklerdir.

Eleştirel düşünme günümüz eğitim programlarının istendik bir hedefidir. Ancak eleştirel düşünmeyi yaşamlarında etkili biçimde kullanabilen bireyler eleştirel düşünme becerilerine ve eleştirel düşünme eğilimlerine sahip bireylerdir. Bu yüzden de eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin kazanılması çağdaş eğitim programlarının hedefleri arasında olmalı ve düşünme becerileri öğrenme sürecinde temel konumda bulunmalıdır. Bu bağlamda, ders kitaplarının bu konuda gerekli desteği verebilecek nitelikte olacak şekilde hazırlanmaları sağlanmalıdır. Bazı kaynakların, eleştirel düşünmenin tanımını genişleterek eleştirel düşünmeyi üst düzey düşünmeyle aynı anlamda kullanmalarına

karşın alan yazın incelendiğinde düşünme becerilerinin genellikle problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerileri biçiminde düzenlendiği, ayrıca eleştirel ve yaratıcı düşünme üzerinde daha çok durulduğu görülmektedir. Ne yapılacağına ve neye inanılacağına karar vermeye odaklı mantıklı ve yansıtıcı düşünme olarak tanımlanabilen Eleştirel düşünme yeteneklerden ve eğilimlerden oluşmaktadır. Eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin kazanılması için bir takım hususlara önem verilmesi gerekmektedir. Bunlardan ilki antrenörlerin kendilerini güvende hissedecekleri öğrenme ortamlarının hazırlanmasıdır. Antrenörlerin düşünme süreçleri izlenmelidir. Özellikle soru sorma ve sorgulama konusu önemsenmelidir.

Antrenör adayları birbirlerinin düşüncelerini paylaşabilecekleri ve değerlendirebilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulması ve başkalarının bakış açılarını anlamalarına yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesi üzerinde durulması gerekli başka bir husustur. Antrenörlerin kendi düşünme süreçlerini değerlendirmelerine yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesi ve bununla ilgili olarak çelişkili konular üzerinde fikir tartışmalarının düzenlenmesi de yararlı ve gereklidir. Eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin kazanılmasında etkilidir. Ayrıca problemlerin farklı çözüm yollarını isteme, öğrencilerden kazandıkları becerileri farklı durumlarda kullanmalarını isteme ve öğrencilerin karmaşık sorulara yanıt verebilmeleri için onlara yeteri kadar süre tanıma da bu becerilerin kazanılması sürecinin olmazsa olmazları olarak ele alınabilir. Son olarak, eleştirel düşünmede öğrencilere model olma, çelişiklere ve düşünce ayrılıklarına ve tartışmaya hoşgörü bir sınıf ortamı oluşturma bireylerin gelişimleri açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle, sınıflarında bu ortamları oluşturma sorumluluğu verilmiş olan öğretmenlere hem hizmet öncesinde ve hem de hizmet içinde eleştirel düşünme konusunda gerekli eğitimlerin verilmesi gerekmektedir.

Bir antrenör belirlediği hedeflere ulaşabilmesi için çalıştırdığı sporcularla iletişimini iyi kurması gerekmektedir. Bu iletişim onun sporcusuyla başarıya gidecek bir köprü vazifesi görecektir. Amatör sporcular hiçbir maddi beklentisi olmayan kişilerden oluşmaktadır. Bu nedenle antrenörün işi profesyonel takımlara göre daha zordur. Çünkü en büyük bağ iletişimidir. İyi bir iletişim sporcu penceresinden bakmayı, ona ihtiyacı olduğunda yaklaşmayı sağlayacaktır. Şu da unutulmamalıdır ki her birey birbirilerinden farklıdır. Bu yüzden antrenör her bireyi ayrı ele almalı farklı yaklaşım metotları uygulamalıdır. Buda ancak iyi bir insan psikolojisi alanında kendini geliştirmiş kişiler

tarafından sağlanacağı bilinmelidir. Bu iletişim ortamını kuran antrenör için sporcusuyla arasındaki yaş farkının ne olduğunun çok ta önemi yoktur.

Antrenörlerin sahip oldukları belgeler değil, önemli olan yaptığı çalışmalarla kendisini donanımlı hale getirerek sahip olduğu donanımlarına daha fazlasını katmalı ve günümüz çağına ayak uydurmalıdır. Teknolojinin tüm kaynaklarından azami oranda faydalanarak, bu sayede ülkemizde ya da dünyadaki gelişmeleri yakından takip edecek, onları kendi sporcularına uygulama şansı bulacaktır.

Araştırmaya katılan antrenörlerin büyük çoğunluğunun antrenörlüğe başlamadan önce sporla uğraştıkları görülmüştür. Bu durum antrenörün sporcuya daha etkili çalışmasını ve en üst düzeyde faydalanmayı sağlayacaktır. Sporculuk hayatında yaşadığı deneyimleri sporcusuyla paylaşarak, onun yapacağı hataları önceden görme şansını verecektir. Bu doğrultuda spor yapmış antrenörlerin yapmayanlara oranla daha etkili ve daha başarılı olduğu sonucuna varılmaktadır.

Antrenörlerin meslekteki çalışma süreleri deneyim kazanma açısından önemli ölçütler arasında yer almaktadır. Günümüzde hem bireysel hem de takım sporlarında görev alan antrenörlerden daha çok deneyimli antrenörlerin görev yaptıklarını görmekteyiz. Bununla birlikte daha genç dinamik ve başarıya susamış antrenörler de başarılı olabilmektedir.

Bakıldığında bireysel takım sporlarında görev alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin takım sporu çalıştıran antrenörlere göre daha yüksek bir yol izledikleri görülmektedir. Halbuki, takım sporu çalıştıran antrenörlerinin ise daha çok eleştirel düşünme becerilerinin yüksek olması fikri oluşmuştur. Bunun en önemli sebebi ise çalıştırdığı sporcu sayısıdır. Sayı artıkça antrenörün daha demokratikleştiği ve eleştirel düşünme becerisinin daha yüksek olması beklenmektedir. Fakat bireysel takım sporu çalıştıran antrenörün takım sporu çalıştıran antrenöre göre daha iyi bir iletişim kurduğu bu sayede davranışındaki demokratik hal sporcusu ile daha olumlu bir ortam oluşturmaktadır. Bireysel takım sporu çalıştıran antrenörün sürekli sporcusuyla iletişim içinde olması, her halini görmesi ve gözlemlemesi antrenöre avantaj sağlamaktadır. Böylece antrenör problem büyümeden çözüm bulup sporcusunun olumsuz yönde etkilenmesini engellemiş olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yönden takım sporu

alıştıran antrenörün bu konuda daha zorlandığı görölmektedir. Bunun da tek nedeni birden fazla sporcuyla çalışması problemli oyuncusunun gözden kaçmasını sağlamaktadır. Takım sporlarında antrenörden her bireyi gözlemlemesi beklenemez. Antrenöre yardımcı olan takım içinde antrenör sporcu arasında köprü görevi yapan takım kaptanıdır. Onunla konuşarak sporcusu hakkında bilgi almakta sporcusunun söyleyemediği problemleri takım kaptanı sayesinde öğrenebilmektedir. Bu nedenle takım sporu antrenörlerinin bireysel takım çalıştıran antrenörlere göre sporcu ilişkisinde daha zayıf olduğu görölmektedir.

Amatör kulüplerde görev alan antrenörler sezon başında, kulüp şartları doğrultusunda hedef ya da hedefler koyarlar. Bu hedefler en az iki kategoride şampiyonluk, alt yapıyı geliştirmek, mümkün olduğunca çok sporcuyu daha iyi kulüplere transfer etmek ya da profesyonel takımlara çıkartmaktır. Bu hedeflerin amatör kulüplerde gerçekleştirilmesi başarı anlamına gelmektedir. Fakat başarıyı sadece şampiyonlukla ölçen antrenörler için tek hedef ma kazanmaktır. Onlar için iyi oyun oynamak,sporcuyu eğitimi ve sporcunun topluma kazandırılması ya da sporcu sağlığı ikinci planda gelmektedir. Bu tarz bir antrenör liderliğindeki takım başarısız olursa yaşanacak olumsuzluk kaçınılmazdır.

Tüm özellikler göz önünde bulundurulduğunda antrenörlerin liderlik tarzları çalıştıkları takımdaki sporcuların özelliklerine ve diğer dış etkenlere göre değişebilmektedir. Bu yüzden antrenörün sahip olduğu liderlik tarzı için iyi ya da kötü şeklinde ayırım yapmak doğru olmayacaktır. Önemli olan antrenörlerin sahip oldukları liderlik tarzlarını bilmeleri ve sporcularının özelliklerine göre liderlik tarzlarında değişiklik yapabilmeleridir. Çünkü kendine tam olarak güvenmeyen sporculara sahip olan bir antrenörün demokratik bir antrenörlük tarzını kullanması ne kadar yanlışsa çok otokratik yani katı kurallar koyan bir tarz da yanlış olabilmektedir. Bu nedenle farklı sporculara farklı liderlik tarzları uygulaması gerekmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sürecinde yapılan analiz ve değerlendirmelerden elde edilen bulgu ve yorumlar doğrultusunda araştırmanın sonuçlarına yer verilmiştir.

Bu çalışmada antrenörlerin gerçekleştirilen eğitim öğretim sürecinde eleştirel düşünme açısından değerlendirilerek alanda yapılan çalışmalara ve sürecin uygulayıcıları olan öğretmenlere katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

Çalışma sırasında nicel bulguların analiz edilmesi ve değerlendirilmesi için t-testi, tek yönlü Varyans Analizi (Anova) ve yüzde (%), sıklık (f) hesaplamaları kullanılmıştır. Ön görülen problemlere yönelik bulgular tek tek analiz edilmiştir. Bu bulgulara yönelik sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

1-Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek katılımcıların ortalamasının 96.53, kadın katılımcıların ortalamasının ise 81.30 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=2.787$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

2--Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri antrenörlerin medeni durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

3-Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin ortalamasının 85.28 federasyondan alan Antrenörlerin ortalamasının ise 95.12 olduğu

görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-1.905$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin federasyondan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

5- Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin ortalamasının 86.27 branşı bireysel spor olan Antrenörlerin ortalamasının ise 97.17 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-1.975$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bireysel spor branşı olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

6- Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri Lise mezunu antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 88.98, yüksekokul mezunu olanların 91.77 ve fakülte mezunu olanların 91,23 olduğu görülmektedir.

7- Liderlik davranışına göre Otokratik eğilimli antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri 5 yıla kadar kıdemi olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 90.47, 6-10 yıl olanların 83.73 ve 11 yıl ve üzeri olanların 97.68 olduğu görülmektedir.

8-Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek katılımcıların ortalamasının 116.64 kadın katılımcıların ortalamasının ise 100.03 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=6.285$ $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

9-Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri incelendiğinde antrenörlerin medeni durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

10-Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin ortalamasının 102,69 branşı bireysel spor olan Antrenörlerin ortalamasının ise 112.86 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-3.069$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın, 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bireysel spor branşı olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

11-Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri incelendiğinde 5 yıla kadar kıdemi olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 110.60, 6-10 yıl olanların 102.93 ve 11 yıl ve üzeri olanların 110.70 olduğu görülmektedir.

12- Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

13-Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri incelendiğinde lise mezunu antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 109.96, yüksekokul mezunu olanların 108.23 ve fakülte mezunu olanların 109 olduğu görülmektedir.

14- Liderlik davranışına göre Demokratik tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri incelendiğinde antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

15- Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri erkek katılımcıların ortalamasının 103.01 kadın katılımcıların ortalamasının ise 110.06 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=2.185$, $p<0.05$) grupların

puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, erkek antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinden daha düşük olduğu görülmektedir.

16-Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri evli katılımcıların ortalamasının 105,83 bekar katılımcıların ortalamasının ise 103.64 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=.681$ $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, evli antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin kadın antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri medeni durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

17-Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin ortalamasının 105.98 federasyondan alan Antrenörlerin ortalamasının ise 103.89 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=.636$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin federasyondan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

18- Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin ortalamasının 108.78 branşı bireysel spor olan Antrenörlerin ortalamasının ise 103.25 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-1.623$, $p<.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın, 0.05 düzeyinde anlamı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre Spor branşı takım sporu olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin bireysel spor branşı olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

19- Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme lise mezunu antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 101.94 yüksekokul mezunu olanların 107 ve fakülte mezunu olanların 104.87 olduğu görülmektedir.

20- Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

21- Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme 5 yıla kadar kıdemi olan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının 102.73, 6-10 yıl olanların 105.30 ve 11 yıl ve üzeri olanların 107.80 olduğu görülmektedir. antrenörlerin kıdemlerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

22- Liderlik davranışına göre Durumsal dengeleyen tipteki antrenörlerin eleştirel düşünme antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin ortalamasının 111.17 federasyondan alan Antrenörlerin ortalamasının ise 106.77 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=-1.336$, $p<0.05$) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre, antrenörlük belgesini beden eğitimi spor yüksekokulundan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin federasyondan alan antrenörlerin eleştirel düşünme eğilimleri arasında fark olmadığı söylenebilir. antrenörlerin eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

ÖNERİLER

Bu çalışma sonucunda elde edilen bilgiler ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1-Bu çalışma sadece bir ili kapsamaktadır.Antrenörlerin eleştirel düşünme becerilerine ilişkin daha doyurucu bilgilere ulaşılabilmesi açısından, daha geniş bir çevrede, hatta Türkiye genelinde yapılabilir.

2. Akademik çevreler tarafından eğitimdeki gelişmeler yakından takip edilirken, bu gelişmeler ve değişimlerden, antrenörler çoğu zaman haberdar olamamaktadır. Bu gelişmelerin ancak hizmet içi eğitim yoluyla daha geniş bir kitleye aktarılabilceği düşünülürse, yaşam boyu öğrenen bireylerin, çağın zorunlu kıldığı ve toplumu ileriye taşımanın en önemli aracı olması göz önüne alınarak, Gençlik ve Spor Bakanlığı ve yüksek öğretim kurumları arasında, istikrarlı ve özenli çalışmaların yapılması, eğitime önemli katkı sağlayacaktır.

3-Beden eğitimi ve spor yüksek okullarında lisans düzeyindeki derslerde liderlik ve Eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili derslerin artması veya var olan derslerin kapsamının zenginleştirilmesi gerekmektedir.

4-Türkiye'deki federasyonların düzenlediği kurslarda ya da seminerlerde liderlik ,liderlik gelişimi ve Eleştirel düşünme hakkında derslere veya konulara yer verilmeli.

5-Antrenörlerinin vizyon ve misyon edinmeleri sağlanmalı, başarılı sayılan antrenörlerin öncülüğünde kurslar, seminerler ve benzeri etkinlikler düzenlenmelidir.

6-Antrenörlerin liderlik tarzları ve Eleştirel düşünme konusundaki araştırmalar yapılırken kişilik yapıları da göz önünde bulundurulmalıdır.

7-Bundan sonraki çalışmalarda antrenörlerin liderlik tarzları Eleştirel düşünme ile birlikte sporcular ile de çalışma yapılması ve ilişki aranması gerekmektedir. Sporcuların yaşı ve cinsiyeti göz önünde bulundurulmalıdır.

8-Amatör takımlardaki antrenörleri ile profesyonel takımlardaki antrenörlerin liderlik tarzları ve Eleştirel düşünme arasındaki farklılık ya da benzerliklere yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

9-Takım sporlarında antrenörlük yapan bireylerin liderlik tarzları ve Eleştirel düşünme eğilimleri ile, Ferdi branşlardaki antrenörlerinin ile karşılaştırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

10- Sağlıklı bir demokrasi anlayışının kazanılması ve demokrasinin devamı için okul, özellikle sınıf ortamlarının eleştirel düşünmeye fırsat tanıyacak şekilde yönetilmesi

önemlidir. Bu noktadan hareketle, bu alanda mevcut durumun tespiti ve neler yapılabileceğine ilişkin çalışmalar yapılabilir.

11-Eğitimin önemli unsurlarından biri olan antrenörler, sahip olduğu nitelikler ile amaca ulaşmada her zaman ayrıcalıklı bir yere sahiptir. Bu sebeple antrenör yetiştiren kurumların, düşünme becerisini geliştirmeye yönelik ders vermesi, bu niteliğe sahip antrenör yetişmesinde etkili olacaktır.

12- Bu çalışmada antrenörlerin eleştirel düşünme becerileri Kişinin sahip olduğu eleştirel düşünme becerisinin, yaşamının her yönünü etkilediği göz önüne alınarak, eleştirel düşünme becerisi ve antrenör için önemli olan diğer yeterliliklerin de ilişkilendirilerek araştırılması yararlı olacaktır (Antrenörlerin eleştirel düşünme becerisi; istenmeyen davranışlarla bas etmede, demokratik bir ortam yaratabilmesinde, beklenmedik durumlarla basa çıkmada, sporcuların derse ve Antrenöre bakısında nasıl ve ne ölçüde etkili olduğu...vb.).

KAYNAKÇA

1. Şişman M. Öğretim Liderliği. 1.Baskı. Ankara: Pegema Yayıncılık, 2002: ss25-30
2. Atar E, Özberk O. Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Liderlik Davranışları. Spormetre 2009;7:51-59
3. Konter E. Bir Lider Olarak Antrenör. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım,1996: ss15-20
4. İkizler C. Sporda Sosyal Bilimler. İstanbul: Alfa Yayınevi, 2000: ss10-18
5. Başer E. Futbolda Psikoloji ve Başarı. Ankara: Bağırhan Yayınevi,1996: ss9-14
6. Doğan O. Spor Psikolojisi Ders Kitabı. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları, 2004: ss109,113
7. Wuest D.A, Bucher C.A. Foundations of physical education, exercise science, and sport (14th ed.). Boston: McGraw-Hill, 2006: pp48-56
8. McBride R.E, Xiang P, Wittenburg D. Dispositions toward critical thinking: The preservice teacher'sperspective. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 2002: pp29-40.
9. Gillespie L, Culpan I. Critical thinking: Ensuring the education aspect is evident in physical education. Journal of Physical Education New Zealand, 2000: pp84-96.
10. Harrison, B. Understanding Authority For Effective Leadership. Harrion House Inc.Tulsa, Oklahoma, USA, 1982: pp35-46
11. Şişman M, Turan S. Eğitimde toplam kalite yönetimi. Ankara: Pegema Yayıncılık, 2001: ss20-30
12. Sichone B. The Rare Jewels Of Effective Leadership. Mongu, Zambia,2004: pp19-25
13. Erçetin Ş Ş. Lider Sarmalında Vizyon. Ankara, 2000: ss1-21.
14. WEB_1 (2012) Başkent <http://www.baskent.edu.tr/~fpakdil/SOS%20316/dersnotu8.ppt> (05.02.2014).
15. French J, Bertram H. Raven Studies of Social Power Ann Arbor, Institute for Social Research , 1959 : pp35

16. Çelik V. Eğitimsel Liderlik. 2. Baskı. Ankara: Pegema Yayıncılık, 2000: ss12-15
17. Karaküçük S, Yetim A. Rekreasyon etkinliklerinde liderlik ve fonksiyonlar. Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi Dergisi, 1996;1:18-25
18. Dönmezler S. Toplumbilim. Ankara: Savaş Yayınları, 1984: ss9-15
19. Ergün T. Türk kamu ve yönetiminde önderlik davranışı. Ankara: Todaie Yayınları, 1981: ss20-32
20. Karaküçük S. Boş zamanlarını değerlendirme. Ankara: Rekreasyon,1997:ss8-25
21. Koçel T. İşletme yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınları,1999:ss438
22. Wess R. Atilla'nın Liderlik Sırları. İstanbul: İlgi Yayıncılık, 1999: ss8
23. Baron R.A, Jerald G. Leadership in Organizations. Behavior in Organizations, 2000:pp15-30
24. Keçecioğlu T. Liderlik ve Liderler. İstanbul: Kalder Yayınları, 1998: ss145-150.
25. Tengilimoğlu D. Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. Sosyal Bilimler Dergisi, 2005; 4: ss1-16.
26. Northcraft G. Organizational Behavior. Orloando: The Dryden Press, 1994:pp7-25
27. White R, Lippitt, R. Leader behavior and member reaction in three social climates, Group Dynamics Research and Theory, Der. D. Cartwright ve A. Zander. London: Tavistock Pub,1970: pp20-35
28. Weiss D.H. Başarılı ekip oluşturmak. İstanbul: Rota Yayınları,1993: ss5-15
29. Hugshes W.L, Ubben G.C. The elemantary principal's handbook. London: Allyn & Bacon, 1994: pp12-25
30. Can H, Akgün A, Kavuncubaşı S. Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi. Ankara: Siyasal Kitabevi, 1998: ss7-20
31. Zel U. Kişilik ve liderlik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,2006:ss9-22
32. Hellriegel D, Slecmm W.J, Woodman R.W. Organizational Behaviour, 6th Ed.West Publishing Company,1992: pp5-15

33. Eren E. Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikoloji, 6. Basım, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul. 2000: pp35-45
34. George J.M, Jones G.R. Organizational behavior. Adison: Wesley Publishing Company,1995: pp20-35
35. Ceylan, A. Liderliğe kuramsal yaklaşımlar. 21.Yüzyılda Liderlik. Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı, ss78-90, 5 Haziran 6 1997 Tuzla İstanbul.
36. Hicks H.G, Gullett C.R. Organizasyonlar; Teori ve Davranış, çev. Baykal, B. İstanbul Üniversitesi. İşletme Bilimleri Enstitüsü Yayını, İstanbul,1981:ss25-34
37. Giritli H, Topçu, Oraz G. Leadership Styles: Some Evidence From The Turkish Construction Industry, Construction Management and Economics, 2004:pp15-20
38. Halis M. (2002, March 8) Leadership Styles in Organization: Evidence From The Turkish Banking Sector, Akademik Araştırmalar Dergisi, pp45-52
39. Eren E. Yönetim Psikolojisi, Beta Basım Yayım Dağıtım. İstanbul,1993: ss42-55
40. Schermerhorn J.R, Management, J. Wiley&Sons Inc, New York, 2001: pp25
41. Mullins L.J. Management and Organisational Behaviour, fifth edition,Financial Times, Prentice Hall, New Jersey, 1999: pp44-52
42. Miles R. Theories of Management, McGraw- Hill, New York, 1975: pp26
43. Aksu M. Liderlik Yaklaşımları ve Dönüştürücü Liderlik Üzerine Bir Araştırma, (Yüksek Lisans Tezi) Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kadir Has Üniversitesi, İstanbul, 2003: ss9-20
44. Jung D.I, Avolio B.J. Effects of Leadership Style and Followers Cultural Orientation on Performance in Group and Individual Task Condition, Academy of Management Journal, 1999; pp7-16
45. Bass B.M From Transactinal to Transformational Leadership: Learning to Share The Vision, Organizational Dynamics, Winter, 1990: pp3-18.
46. Halis M. Total Quality Management and ISO 9000 Quality Assurance, Systembeta, İstanbul, 2000: pp21-29
47. Koç Ş. Spor Psikolojisine Giriş. İzmir: Saray Kitapevleri, 1994: ss149-165.

48. Martens R. Coaches Guide to Sport Psychology. Illinois: Human Kinetics Publishers, 1987: pp33-47.
49. Williams J M. Applied Sport Psychology. 2nd Ed. California: Mayfield Publishing Co. 1993: pp98-120.
50. Alptekin M. Kültür ve liderlik. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Offset Grubu, 1968: ss25
51. Tiriyaki S. Spor Psikolojisi. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi, 2000: ss140.
52. Dinçer Ö, Fidan Y. İşletme yönetimi. İstanbul: Beta Yayınları, 1996: ss26
53. Doğan O. Spor Psikolojisi Ders Kitabı. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları, 2004: ss109-113.
54. Charman R, Drotte, S, Noel J. The leadership pipeline. San Francisco: JosseyBass Publishing Company, 2001: pp213
55. Erdem K. Futbolda kenar yönetimi yönetsel beceriler strateji. İstanbul: Taktik Morpa Kültür Yayınları, 2006: ss26-46
56. Baltaş A. Ekip Çalışması ve Liderlik. 1. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2000: ss52.
57. WEB_2 (2010) gazi web site.<http://w3.gazi.edu.tr/~syasar/sunumlar.html> (10.02.2015).
58. Kaya, H. Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü. (Doktora tezi),Sosyal bilimler enstitüsü İstanbul Üniversitesi, 1997: ss12-25
59. Bowman E L. Phiosophy professors O conception, teaching, and assessment of critical thinking. Southem Nazarene University, OkIahoma, unpublished doctoral dissertation, 1987: pp28
60. Branch B. The relationship anwng critical thinking,clinical decision-making, and clinical practica: A comparative study. University of Idaho, Idaho, unpublished doctoral dissertation, 2000: pp24-36
61. Demirel, Ö. Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme. Ankara: Pegem-A Yayıncılık, 1999: ss33-38

62. Evancho R. S. Critical thinking skills and dispositions of the undergraduate baccalaureate nursing student. Southem Connecticut State University, Connecticut, unpublished master's thesis, 2000: pp16-24
63. Brandt R. S. Comparing approaches to thinking. A. Costa (Ed.), Developing Minds Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1985: pp244-246.
64. Tishman, S, Perkins D. N, Jay E. The Thinking Classroom learning and teaching in a culture of thinking. Needham, MA: Allyn & Bacon, 1995: pp23-27.
65. Slattery P. Encouraging Critical Thinking: A Strategy Of Commenting On College Papers. College Composition And Communication, 1990: pp332–335.
66. Facione P. A. Critical Thinking: A Statement Of Expert Consensus For Purposes Of Educational Assessment And Instruction - Executive Summary - The Delphi Report. Millbrae, CA: The California Academic Pres, 1990: pp25
67. Simpson E, Courtney M. Critical Thinking In Nursing Education: A Literature Review. International Journal of Nursing Practice, 2002: pp89– 98.
68. Decaroli, J. Critical Thinking. Social Education, 1973: pp67–69
69. WEB_3 (2012) Milli Eğitim Bakanlığı web site. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/48/01/967742/dosyalar/2012_12/12011401_iletireldnme.pdf (12.02.2015)
70. Wuest D, Bucher C. Foundations of physical education, exercise science and sport, McGraw Hill, New York, 2006: pp38
71. Bucher A. Foundations of physical education, exercise science, and sport Deborah A. Wuest Charles, 2006: pp67-75
72. Tishman S, Perkins D.N, Jay E. Teaching thinking dispositions: From transmission to enculturation. Theory Into Practice, 1993: pp147-153
73. Şahin B. Metodoloji, Bilimsel Araştırma Yöntemleri Edt. Abdurrahman Tanrıöğen, Anı Yayıncılık. Ankara, 2011: ss31-36
74. Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2009: ss22

75. Yıldırım A, Şimşek H. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2008: ss24-34
76. Yıldırım C. Eğitimde Araştırma Metotları. Ankara: Akyıldız Matbaası, 1966: ss30-42
77. Büyüköztürk Ş. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2011: ss14-20
78. Temel V. Konya İline Ait Bireysel Ve Takım Spor Antrenörlüğü Yapan Bireylerin Liderlik Tarzlarının Karşılaştırılması (Yüksek lisan), Sağlık bilimler enstitüsü, Karaman 2010: ss35-50

EKLER

EK

1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU
2. LİDERLİK TARZI ANKET ÖLÇEĞİ
3. ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

EK-1

ANTRENÖRLERİN LİDERLİK DAVRANIŞ TİPLERİNE GÖRE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ.

I: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Arkadaşlar;

Araştırma sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları dikkatli ve gerçekçi yanıtlayınız ve hiçbir soruyu boş bırakmamaya çalışınız. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bu araştırma için kullanılacak ve hiçbir kurum, makam ya da kişiye verilmeyecektir.

Çalışmaya gösterdiğiniz ilgiye teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz: () Bay () Bayan 2.Yaşınız: 3. Kilo:

4. Medeni durumunuz: a)Evli b) Bekar

5.Eğitimdurumunuz

- a) () İlköğretim b) () Lise c) () Meslek Yüksek Okulu
d) () Yüksekokulu e) () Fakülte f) () Lisanüstü

6.Anne Eğitim Düzeyi : () İlkokul () Lise () Üniversite

7. Baba Eğitim Düzeyi : () İlkokul () Lise () Üniversite

8.Aileniz nerede yaşamaktadır?: () İl () İlçe () Kasaba () Köy

9.Ailenizin gelir durumu nasıldır?: () Asgari Ücret () 2201 - 3000 tl

() Asgari Ücret - 1500 Tl () 3001 ve üstü

() 1501-2200 tl

10. Ailenizin size karşı tutumu nasıldır?: () Otoriter () Demokratik () Serbest

11. Spor Branşınız:

12. Meslekte Çalışma Süreniz () 1-5 yıl () 5-10 yıl () 10 yıl ve üzeri

13. Antrenörlük Belgesini Aldığınız Yer

a-Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

b-Federasyon Kursu

c-Yurtdışında Kurs

BÖLÜM II LİDERLİK TARZI ANKET ÖLÇEĞİ Bu bölümde 20 adet soru bulunmaktadır. Bu soruları lütfen üzerindeki ölçeği dikkate alarak cevaplayınız. 1= Hiç Katılmıyorum 2= Katılmıyorum 3=Fikrim yok 4= Katılıyorum 5=Tamamen Katılıyorum					
	HIÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	FİKRİM YOK	KATILIYORUM	TAMAMEN KATILIYORUM
1.Sporcularıma bir şey yapmalarını söylediğimde hiç soru sorulmaksızın onun yapılmasını beklerim. Ne yapıldığından sporcularım değil ben sorumluyumdur.	1	2	3	4	5
2. Antrenörün aşırı kontrolü yarardan çok zarar getirir. Sporculara öz kontrolü uygulama olanağı verildiğinde onlar en iyi şekilde iş görürler.	1	2	3	4	5
3.Disiplinin organizasyonda önemli olmasına karşın etkin antrenör, içinde bulunulan durumdan ve sporcuların bilgisinden yararlanarak disiplin işlemlerinin kullanımını ölçülü hale getirmelidir.	1	2	3	4	5
4.Antrenör, sporcuların görevlerini en optimal şekilde alt bölümlere ayırmak için elinden geleni yapmalıdır.	1	2	3	4	5
5.Eğer liderlik özelliği taşıyan bir oyuncu antrenöre yardımcı olabilirse takımda demokratik süreç işleyebilir.	1	2	3	4	5
6.Bir antrenör olarak takımın bütün eylemlerinden sorumluyum. Müsabakalarımız kulübümüzün lehinde sonuçlandığında buna uygun olarak ödüllendirilmeliyim.	1	2	3	4	5
7.Birçok sporcu müsabakada başarılı olabilmek için antrenörleri tarafından asgari düzeyde yönlendirmeyi uygun bulmazlar.	1	2	3	4	5
8.Sporcular titiz bir antrenörün kontrolüne gerek duyarlar.	1	2	3	4	5
9..Antrenör kendi yetkilerini takım kaptanı ve şube sorumlusu ile paylaşabilir. Böylece her zaman iki veya daha fazla lider bulunabilir.	1	2	3	4	5
10.Antrenör sporcuları sevk ve idare etme yetkisini kulüple yaptığı anlaşmadan alır.	1	2	3	4	5
11.Antrenörün takım içinde disiplini sağlayabilmesi için ortaya çıkan disiplin fonksiyonu ile ilgili tüm sorunları demokratik yollarla çözmeye çalışması gerekmektedir.	1	2	3	4	5

12.Takım içinde iş bölümünün sebep olduğu organizasyon işleyiş problemleri çok az öneme sahiptir. Birçok durumda sporcular kendi görevlerinin içeriğini belirleyerek en iyi yaparlar.	1	2	3	4	5
13.Sporcular arasında seçilen lider, takımın aktivitelerini koordine etmek ve organizasyonda yer alan takımı temsil etmek için seçilen grup üyesi olmalıdır.	1	2	3	4	5
14.Antrenör, sporcular üzerinde biraz kontrol uygulamaya gereksinim duyar.	1	2	3	4	5
15.Takımda sadece bir tane tanınmış lider olmalıdır.					
16- İyi bir antrenör titiz bir şekilde özel disiplin sistemi kurmalı ve uygulamalıdır	1	2	3	4	5
17. Disiplin kuralları esnek olmalı ve bunlar belirli her durum için antrenörün verdiği özel kararlara olanak sağlamalıdır.	1	2	3	4	5
18.Temel olarak insanlar başka hiç kimseden değil yalnız kendilerinden sorumludur. Bu nedenle iyi bir antrenör, yardımcılarını ve sporcularını suçlayamaz veya yok sayamaz.	1	2	3	4	5
19.Bir antrenörün görevi, hedefe ulaşabilmek için sorumluluğu altındaki kişilerle ilişki kurmak, onlarla başarının yollarını tartışmak ve müsabakada başarılı bir sonuca ulaşma amacına yardımcı olmaktır.	1	2	3	4	5
20.Antrenör sporcularına karşı sorumludur.	1	2	3	4	5

BÖLÜM III ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ Bu bölümde 30 adet soru bulunmaktadır. Bu soruları lütfen üzerindeki ölçeği dikkate alarak cevaplayınız. 1- Hiç Katılmıyorum 2- Katılmıyorum 3-Kararsızım 4- Katılıyorum 5- Tamamen Katılıyorum	Hiç KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILIYORUM	TAMAMEN KATILIYORUM
1-Düşüncelerimi güvenilir kaynaklardan edindiğim bilgilerle desteklerim.	1	2	3	4	5
2- Diğer insanların olaylara bakış açılarını anlamaya çalışırım	1	2	3	4	5
3- Bir karara varmadan önce dayanak noktalarımı konunun izin verdiği ölçüde kesinleştiririm.	1	2	3	4	5
4- Bilgi edindiğim kaynağın güvenilirliğini sorgulamam.	1	2	3	4	5
5-Bana yöneltilen bir soruyu yanıtlamadan önce soruyu tam olarak anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
6-Doğru olan bakış açısının kendi bakış açım olduğunu düşünürüm	1	2	3	4	5
7-Kesin dayanak noktaları yerine belirsiz dayanak noktalarından yola çıkarak karara varırım.	1	2	3	4	5
8-Bir soruyu ilk duyduğum andaki anladıklarım ile yanıtlarım	1	2	3	4	5
9-Bir olayla ilgili doğru karar verebilmek için olayı tüm boyutlarıyla bilmeye çalışırım	1	2	3	4	5
10-Karmaşık bir problemi çözerken problemin parçalarını belirli ilkelere uyarak incelerim	1	2	3	4	5
11-Bazı boyutlarını anladığım düşüncelerin tüm boyutlarını anlamak için çabalamam.	1	2	3	4	5
12-Onaylamadığım görüşleri bile tarafsızlıkla anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
13-Karmaşık bir durumla ilgili karar vermem gerektiğinde durumun parçalarını belirli kurallara çerçevesinde ele almam.	1	2	3	4	5
14-Reddettiğim düşünceleri destekleyen bilgileri dikkate almam.	1	2	3	4	5
15-Konuyla ilgili yeterince bilgim yoksa karar vermeyi ertelerim	1	2	3	4	5
16- Savunduğum düşüncenin dayanak noktalarını belirlerim.					

	1	2	3	4	5
17- Bir problemin çözümü sırasında asıl problemin ne olduğunu aklımdan çıkarmam.	1	2	3	4	5
18- Karşılaştığım bir durumla ilgili kararımı yetersiz bilgiye sahip olsam da hemen veririm.	1	2	3	4	5
19- Karşılaştığım sorunların nedenlerini sorgulamam.	1	2	3	4	5
20- Bir konu üzerinde yoğunlaşmakta zorlanırım.	1	2	3	4	5
21-Karşılaştığım durumlarla ilgili problemleri çözerken, problemleri çözme nedenlerimi aklımda tutarım	1	2	3	4	5
22-Hatalı olduğu açık bir şekilde belliyse kendi düşüncemden vazgeçerim.	1	2	3	4	5
23-Bir durumla ilgili doğru karar verebilmek için durumla ilgili insanların duygularını, bilgi ve kültür düzeylerini öğrenmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
24-Fikir tartışmaları sırasında tartışmanın neden yapıldığını aklıma getirmem.	1	2	3	4	5
25-Karar vermem gerektiğinde konuyla ilgili toplayabildiğim kadar bilgi toplarım	1	2	3	4	5
26-Bir düşünceyle ilgili karar vermem gerektiğinde düşünce sahibinin duygularını, bilgi ve kültür düzeylerini dikkate almam.	1	2	3	4	5
27-Yanlış olsalar da tartışma sırasında kendi düşüncelerimden vazgeçmem.	1	2	3	4	5
28-Karşılaştığım bir durumu iyi anlayabilmek için durumla ilgili tüm seçenekleri dikkate alırım.	1	2	3	4	5
29-Bir durumla ilgili aklıma gelen ilk kararı uygularım.	1	2	3	4	5
30-Bir düşünceyi hakkında yeterince bilgi toplamadan kabul ederim veya reddederim.	1	2	3	4	5

EK 2. ETİK KURUL ONAYI

ETİK KURULUN ADI		ERCIYES ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU			
AÇIK ADRES		Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlığı Melikgazi/KAYSERİ			
TELEFON		: 0 352 437 49 10 - 11			
FAKS		: 0 352 437 52 85			
E-POSTA		: byancar@erciyes.edu.tr			

BAŞVURU BİLGİLERİ	ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Antrenörlerin Liderlik Davranış Tiplerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi			
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜNÜN KODU				
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI ÜNVANI/ADI/SOYADI	Yard.Doç.Dr. Ziya Bahadır			
	KOORDİNATÖR SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Sporda Sosyal Alanlar			
	KOORDİNATÖRÜN ÜNVANI/ADI/SOYADI	Yard.Doç.Dr. Ziya Bahadır			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi/Kayseri			
	DESTEKLEYİCİ				
	DESTEKLEYİCİNİN YASAL TEMSİLCİSİ				
	ARAŞTIRMA FAZI	FAZ 1			
		FAZ 2			
FAZ 3					
FAZ 4					
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Yeni Bir Endikasyon				
	Yüksek Doz Araştırması				
	Diğer İse Belirtiliniz	☒	Yüksek Lisans Tezi		
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER		TEKMERKEZ	☐	ÇOKMERKEZ	☐
		ULUSAL	☒	ULUSLARARASI	☐

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	BELGE ADI	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili		
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ			Türkçe	İngilizce	Diğer
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU			Türkçe	İngilizce	Diğer
	OLGU RAPOR FORMU			Türkçe	İngilizce	Diğer
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe	İngilizce	Diğer

DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	BELGE ADI	Açıklama
	TÜRKÇE ETİKET ÖRNEĞİ	
	SİGORTA	
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	
	BIYOLOJİK MATERYEL TRANSFER FORMU	
	HASTA KARTI/GÜNLÜKLERİ	
	ILAN	
	YILLIK BİLDİRİM	
SONUÇ RAPORU		

DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	GÜVENLİK BİLDİRİMLERİ	☐	ASLI DİJİTAL
	DİĞER	☐	


Bahri YANCAR

KARAR BİLGİLERİ	Karar No	2013/666	Karar Tarihi	22.11.2013	Fakülte Şefi
	Yukarıda bilgileri verilen klinik araştırma başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan Etik Kurul üye tam sayısının oy birliği ile karar verilmiştir.				

ERCIYES ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
ÇALIŞMA ESASI Klinik Araştırmalar Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamalar Kılavuzu

ETİK KURUL BAŞKANI UNVANI/ADI/SOYADI : Prof. Dr. Ruhan DÜŞÜNSEL

ETİK KURUL ÜYELERİ

Ünvanı / Adı Soyadı Ek Üyeliği	Uzmanlık Dalı	Kurumu	Cinsiyeti	İlişki (*)	Katılım (**)	İmza
Prof. Dr. Ruhan DÜŞÜNSEL	Çocuk Sağ. ve Hast.	E.Ü. Tıp Fak.	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Prof. Dr. Sami AYDOĞAN	Fizyoloji	E.Ü. Tıp Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Prof. Dr. Karamehmet YILDIZ	Anest. ve Rean.	E.Ü. Tıp Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☒	
Prof. Dr. Salih KUK	Tıbbi Parazitoloji	E.Ü. Tıp Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Kemal DENİZ	Patoloji	E.Ü. Tıp Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☐ H ☒	
Doç. Dr. Musa KARAKÜKÇÜ	Çocuk Sağ. ve Hast.	E.Ü. Tıp Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Hüseyin ARINÇ	Kardiyoloji	Kayseri Eğitim Hastanesi	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Erdem KILIÇ	Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi	E.Ü. Diş Hek. Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Doç. Dr. Aydın ÜNAL	İç Hastalıkları	E.Ü. Tıp Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Yard. Doç. Dr. Afra YILDIRIM	Radyoloji	E.Ü. Tıp Fak.	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Yard. Doç. Dr. Zafer SEZER	Farmakoloji	E.Ü. Tıp Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Yard. Doç. Dr. Ferhan ELMALI	Biyoistatistik	E.Ü. Tıp Fak.	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Av. Zafer Tuğrul SARIASLAN	Avukat	Hukuk Müşaviri	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Ecz. Şükran TERZİ	Eczacı	Serbest Eczacı	E ☐ K ☒	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	
Serkan KARACA	Sivil Üye	Öğretmen	E ☒ K ☐	E ☐ H ☒	E ☒ H ☐	

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı: Hakan ASLAN

Uyruğu: Türkiye (TC)

Doğum Tarihi ve Yeri: 1982, ADANA

Medeni Durumu: Evli

Tel: 05323535072

Email: hakanaslan@erciyes.edu.tr

Yazışma Adresi: Yeni Doğan Mah Taki Küme Evler 3/9 Talas/KAYSERİ

EĞİTİM

Derece Kurum Mezuniyet Tarihi

Yüksek Lisans: Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü 2013

Lisans: Erciyes Üniversitesi Beden eğitimi spor yüksek okulu

Lise: Talas Atatürk Çok Programlı Lisesi

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl Kurum Görev

2002- Halen Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi -Memur

YABANCI DİL

İngilizce