

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Ezgi ÇEVİK

SPOR YÖNETİCİLİĞİ VE REKREASYON BÖLÜMLERİNDE TOPLUMSAL DUYARLIK
VE KATKI PROJESİ DERSLERİNİN ÖZGECİLİK, BENLİK SAYGISI VE İLETİŞİM
BECERİLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2017

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Ezgi ÇEVİK

SPOR YÖNETİCİLİĞİ VE REKREASYON BÖLÜMLERİNDE TOPLUMSAL DUYARLIK
VE KATKI PROJESİ DERSLERİNİN ÖZGECİLİK, BENLİK SAYGISI VE İLETİŞİM
BECERİLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Danışman

Doç. Dr. Evren TERCAN KAAS

Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2017

Akdeniz Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ezgi ÇEVİK' in bu çalışması, jürimiz tarafından Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Hasan ŞAHAN (İmza)

Üye (Danışmanı) : Doç. Dr. Evren TERCAN KAAS (İmza)

Üye : Doç. Dr. Serkan İBİŞ (İmza)

Tez Başlığı: Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Bölümlerinde Toplumsal Duyarlık ve Katkı
Projesi Derslerinin Özgeciliği, Benlik Saygısı ve İletişim Becerileri Açısından
Değerlendirilmesi

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi : 13 /01 /2017

Mezuniyet Tarihi : 16/02/ 2017

(İmza)
Prof. Dr. İhsan BULUT
Müdür

AKADEMİK BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Bölümlerinde Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projesi Derslerinin Özgeciliği, Benlik Saygısı ve İletişim Becerileri Açısından Değerlendirilmesi” adlı bu çalışmanın, akademik kural ve etik değerlere uygun bir biçimde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım bütün eserlerin kaynakçada gösterildiğini ve çalışma içerisinde bu eserlere atıf yapıldığını belirtir; bunu şerefimle doğrularım.

...../...../ 2017

Ezgi ÇEVİK

İmza

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ.....	iii
KISALTMALAR LİSTESİ	v
ÖZET.....	vi
SUMMARY.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM GENEL BİLGİLER

1.1 Spor Yöneticiliği Bölümleri	5
1.1.1 Spor Yöneticiliği Kavramı	5
1.1.2 Spor Yöneticiliği Bölümlerinin Misyon ve Vizyonları	6
1.1.2.1 Misyon	6
1.1.2.2 Vizyon.....	6
1.1.3 Spor Yöneticiliği Bölümlerinin Müfredatları.....	7
1.2 Rekreasyon Bölümleri.....	7
1.2.1 Rekreasyon Kavramı.....	8
1.2.2 Rekreasyon Bölümlerinin Misyon ve Vizyonları.....	8
1.2.2.1 Misyon	8
1.2.2.2 Vizyon.....	9
1.2.3 Rekreasyon Bölümlerinin Müfredatları	9
1.3 Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projeleri	10
1.3.1 Toplumsal Duyarlık Kavramı.....	12
1.3.2 Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projelerinin Amaçları ve Önemi.....	12
1.3.3 Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projelerinin Uygulanışı	13
1.4 Özgecilik ve Özgeci Davranış	14
1.4.1 Özgecilik ve Özgeci Davranış Kavramları	14
1.4.2 Özgeci Davranışın Önemi	15
1.4.3 Özgeci Davranış ve Empati İlişkisi	16
1.5 Benlik Saygısı	16
1.5.1 Benlik Saygısı Kavramı ve Tanımı	16
1.5.2 Benlik Saygısının Kavramının Önemi	18
1.6 İletişim Becerileri.....	18

1.6.1	İletişim Kavramı	18
1.6.2	İletişim Becerileri	19
1.6.3	İletişim Becerilerinin Önemi	19
1.7	Konu ile İlgili Literatür	20

İKİNCİ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

2.1	Araştırmanın Amacı ve Kapsamı	22
2.1.1	Araştırmanın Amacı ve Önemi	22
2.1.2	Araştırmanın Kapsamı	23
2.1.3	Araştırmanın Varsayımları	23
2.1.4	Araştırmanın Sınırlılıkları	23
2.2	Araştırmanın Yöntemi	23
2.2.1	Yöntem ve Model	23
2.2.2	Evren ve Örneklem	23
2.2.3	Veri Toplama Aracı	23
2.2.4	İstatistiksel Analiz	25
2.3	Sosyo Demografik Verilere İlişkin Bulgular	25
2.4	Gönüllü Projelere Katılımla İlgili Bulgular	28
SONUÇ		37
KAYNAKÇA		43
EK 1- Öğrenci Tanıtım Formu		51
EK 2- Özgecilik Ölçeği		52
EK 3- Benlik Saygısı Ölçeği		53
EK 4- İletişim Becerileri Ölçeği		54
ÖZGEÇMİŞ		55

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1 Katılımcıların Bölümlerine Göre Dağılımları	25
Tablo 2.2 Katılımcıların Sınıflarına Göre Dağılımları	25
Tablo 2.3 Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	25
Tablo 2.4 Katılımcıların Doğum Yerlerine Göre Dağılımları.....	26
Tablo 2.5 Katılımcıların Annelerinin Eğitim Düzeyleri	26
Tablo 2.6 Katılımcıların Babalarının Eğitim Düzeyleri.....	26
Tablo 2.7 Katılımcıların Annelerinin Çalışma Durumlarına Göre Dağılımları	26
Tablo 2.8 Katılımcıların Babalarının Çalışma Durumlarına Göre Dağılımları.....	27
Tablo 2.9 Katılımcıların Sosyo- Ekonomik Durumlarına Göre Dağılımları	27
Tablo 2.10 Katılımcıların Aylık Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları	27
Tablo 2.11 Katılımcıların Gönüllü Aktivitelere Katılım Sürelerinin Dağılımları.....	28
Tablo 2.12 Katılımcıların Gönüllü Aktivitelere Katılım Sıklıklarının Dağılımları.....	28
Tablo 2.13 Katılımcıların Bundan Sonra Projelere Katılma Konusundaki Düşünceleri	29
Tablo 2.14 Katılımcıların TDP Dersini Alma Durumuna Göre Dağılımları	28
Tablo 2.15 Katılımcıların Özgecilik ve İletişim Becerileri Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar	29
Tablo 2.16 Katılımcıların Benlik Saygısı Düzeyleri ile İlgili Dağılımları.....	29
Tablo 2.17 Katılımcıların TDP Dersi Alma Durumuna Göre Bundan Sonra Gönüllü Aktivitelere Katılım Konusunda Görüşleri	29
Tablo 2.18 Katılımcıların TDP Dersi Alma Durumuna Göre Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçeği ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	30
Tablo 2.19 Katılımcıların TDP Dersi Alma Durumuna Göre Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	30
Tablo 2.20 Katılımcıların TDP Dersi Alma Durumuna Göre Gönüllü Aktivitelere Katılım Durumları	31
Tablo 2.21 Katılımcıların Bundan Sonra Projelere Katılım Düşüncesine Göre Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçeği ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	31
Tablo 2.22 Katılımcıların Bundan Sonra Projelere Katılım Düşüncesine Göre Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	32
Tablo 2.23 Katılımcıların Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonun Analizi	32
Tablo 2.24 Katılımcıların Gönüllü Faaliyetlere Katılım Sayısına Göre Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	33

Tablo 2.25 Katılımcıların Demografik Değişkenlerden Yaşa Göre Özgecılık ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkların Puanların Karşılaştırılması.....	34
Tablo 2.26 Katılımcıların Demografik Değişkenlerden Cinsiyete Göre Özgecılık ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkların Puanların Karşılaştırılması.....	35
Tablo 2.27 Katılımcıların Demografik Değişkenlerden Cinsiyete Göre Özgecılık ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkların Puanların Karşılaştırılması.....	36



KISALTMALAR LİSTESİ

TDP	Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projesi
THUE	Topluma Hizmet Uygulamaları Eğitimi
%	Yüzde
R	Korelasyon Katsayısı
TL	Türk Lirası
STK	Sivil Toplum Kuruluşları
NGO	Non-Governmental Organization
BM	Birleşmiş Milletler
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
P	Anlamlılık

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndaki Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümleri öğrencilerinin Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projesi derslerinin Özgecilik, Benlik Saygısı ve İletişim Becerileri algılarının ne olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Çalışmanın evrenini Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Yüz yüze anket yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmaya 222 öğrenci katılmış ve %83'lük bir geri dönüş oranı elde edilmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması = $21,64 \pm 2,150$ 'dir.

Veri toplama aracı dört bölümden oluşan bir anket formudur. Anketin birinci bölümünde katılımcılara ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise özgecilik ölçeği ile ilgili sorular bulunmaktadır. Rushton vd. (1981) tarafından geliştirilmiş olan Özgecilik Ölçeği, Tekeş ve Hasta (2015) tarafından dilimize adapte edilmiştir. Üçüncü bölümde çalışmaya katılan öğrencilerin benlik saygısının belirlenmesi amacıyla Rosenberg (1965) tarafından geliştirilmiş olan ve Çuhadaroglu (1986) tarafından dilimize adapte edilen "Benlik Saygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Veri formunun dördüncü bölümünde ise Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilmiş olan iletişim becerileri envanteri kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %42,8'i kadın , %57,2'si erkektir. Algıladıkları gelir düzeyi ise %70,7 oranında orta seviyededir. Katılımcıların gönüllü aktivitelere katılım yılları ile ilgili bulgular incelendiğinde; %61,7 oranı ile 1 yıldan az, aktivitelere katılımları oranı ise 1-2 kez katıldım ile % 45'dir. Bundan sonra gönüllü aktivitelere katılmayı düşünüyor musunuz? sorusuna verilen yanıtta ise %73,9'unun katılımı düşündüğü görülmektedir. Katılımcıların özgecilik ve iletişim becerisi ölçeği ve alt boyutlarından elde ettiği puanlar incelendiğinde en yüksek ortalamanın $3,73 \pm 0,72$ ile yardım etme alt boyutuna sahip olduğu görülmektedir. Bunu 3.65 ± 0.70 ile özgecilik ölçeğine ait toplam puan ortalaması izlemektedir. Bütün alt boyutlardan elde edilen puanların 5'li Likert ölçeğine göre ortalamanın üstü değerler ifade ettiği görülmektedir. Bu da katılan öğrencilerin özgecilik ve iletişim becerisi açısından ortalamanın üzerinde bir seviyeye sahip olduğu sonucunu göstermektedir. Katılımcıların benlik saygısı düzeyleri algıları % 90,5 ile yüksek olduğunu göstermiştir.

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre gönüllü aktivitelere katılmayı düşünme durumuna bakıldığında TDP alanların %82,7'sinin bundan sonra gönüllü aktivitelere katılmayı düşündüğü, TDP almayanların ise %69,4'ünün düşündüğü görülmektedir. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projeleri dersi alan öğrencilerin özgecilik ve yardım etme algılarının dersi almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür ($p<0,05$).

Anahtar Kelimeler: Spor Yöneticiliği, Rekreasyon, Özgecilik, Benlik Saygısı, İletişim Becerisi, Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projeleri



SUMMARY

CIVILIAN INVOLVEMENT PROJECTS COURSE EVALUATION OF ALTRUISM, SELF-ESTEEM AND COMMUNICATION SKILLS IN SPORT MANAGEMENT AND RECREATION DEPARTMENT

The aim of the study is to examine altruism, self-esteem and communication skills of students in sports management and recreation departments of School of Physical Education and Sport in relation with taking Civilian Involvement Projects course (CIP).

Population of the study consisted of 268 Sport Management and Recreation Department students in School of Physical Education and Sport. 222 students returned the questionnaires and a rate of return of 83% was obtained. Mean age of the participants was $21,64 \pm 2,150$.

Data collection tool consisted of four parts. In the first part demographic variables of the participants were prepared. In the second part Altruism scale developed by Rushton et al.(1981) adapted to our language by Tekeş and Hasta (2015) was used. In the third part self-esteem scale developed by Rosenberg (1965) and adapted to our language by Çuhadaroglu (1986) was used. In the fourth part of the questionnaire Communication skills scale developed by Ersanlı and Balcı (1998) was used.

According to the findings participants were 42,8% women, 57,2% men. The perceived level of income is average (70,7%). Participants joined activities mostly less than 1 year (61,7%) and 1-2 times (45%). 73,9% of the participants stated that they plan to participate in voluntary activities in the future. When the mean scores that participants obtained from altruism and communication skills scales were considered it was found out that the highest scores obtained were from helping sub scale with $3,73 \pm 0,72$ which was followed by altruism scale total mean scores with 3.65 ± 0.70 . All subscales yielded results over an average level according to 5th Likert Scale. This result shows that our students had scores above the average in altruism and communication skills. The participants had high level of self-esteem (90,5%). Some variables were compared according to taking CIP course. In the group that had taken CIPC 82,7% think of joining voluntary activities in the future. In the other group this level was 69,4% ($p < 0,05$).

The level of helping and altruism was higher in the group that had taken CIP course ($p < 0,05$).

Keywords: Sport Management, Recreation, Altruism, Self-esteem, Communication Skill, Civilian Involvement Projects

ÖNSÖZ

Akademik çalışmalarımın bir başlangıcı ve ilerleyen yıllarımda bana büyük getirileri olacağına inandığım bu çalışmamda bilgi birikimi, hayat tecrübesi, kişiliği ile her zaman örnek alacağım, güvenini hep yanımda hissettiğim değerli tez danışmanım Doç. Dr. Evren TEZCAN KAAS' a,

Araştırmanın planlanmasında önerilerini ve desteğini gördüğüm Sayın Doç. Dr. Hasan ŞAHAN' a, Sayın Doç. Dr. Serkan İBİŞ' e, Sayın Doç. Dr. Rüçhan İRİ' ye,

Yüksek lisans eğitimim boyunca beni her konuda cesaretlendiren ve desteklerini hep arkamda hissettiğim Volkan İLHAN' a,

Tez çalışmamdaki desteğinden dolayı Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrenci İşleri Memuru Ayşe AKSOY GİRAY' a,

Hayatımın her anında ve aldığım bütün kararlarda her zaman yanımda olan, beni destekleyen, çalışmalarım boyunca bilgisinden ve tecrübesinden yararlandığım canım ablam Yrd. Doç. Dr. Kıvan ÇEVİK' e,

Çalışmalarım sırasında bana sabırla ve sevgiyle yardımlarını sunan, beni her zaman destekleyen bugünlere gelmemde büyük emeği olan, maddi manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen canım aileme,

Sonsuz teşekkür ederim.

Ezgi ÇEVİK

Antalya, 2017

GİRİŞ

Mesleğin, bireylerin yaşamlarını idame ettirmelerinde ve kişisel doyumlarının sağlanmasında çok önemli bir yeri vardır. Bir kişinin uygun mesleği seçebilmesi benlik algısıyla ilişkilidir. Kişinin benlik algısı, insanların nasıl davrandığı, kendilerini nasıl gördükleri, etraflarındaki kişilerin davranışlarının yanında herhangi bir konuda başarı sağlayıp sağlayamayamalarıyla alakalıdır (Işık, 2006: 13; Ünal ve Şimşek, 2008: 42; Uslu, 2015: 142).

Bir bireyin benliğinin güçlü olması, kişinin başarılı bir iş hayatı sürecinde olması ve işiyle alakalı üretken olabilmesi, bireyin benlik yapısının mesleğiyle uyumlu olmasına bağlıdır. Benlik yapısıyla ilgisi olmayan bir meslek seçiminde bireyin kişisel doyumsuzluk yaşaması ve kendi içinde çatışmaya sebep olacak ciddi sıkıntıların olması olağandır (Körükçü ve Oğuz, 2011: 78).

Genel olarak bakıldığında mesleki açıdan benlik, benlik algısının gelişimine bağlıdır. Bu aşamada karşımıza çıkan mesleki benlik kavramı, bireylerin tercih etmiş oldukları mesleklerini ne ölçüde önemli gördüklerini ve mesleğe karşı geliştirilen değer yargısını ortaya koymaktadır. Aynı zamanda, bütün bu ifadeler kişisel doyumun ve mesleki uyumunda ön koşulunu oluşturmaktadır (Arıcak, 1999: 94; Arıcak ve Dilmaç, 2003: 1-2; Aslan ve Köksal Akyol, 2006: 53; Konuk Şener, vd., 2011: 13; Uslu 2015: 143).

Üniversitelerin; “bilimsel araştırma” ve “eğitim-öğretim” görevlerinin yanında üstlenmiş oldukları temel görevlerden biri de “topluma hizmet işlevi” nin eğitim fakültelerinde, çağdaş ve bilimsel eğitimin devamlılığını sağlamaktadır. Topluma Hizmet Uygulamaları Eğitimi (THUE) eğitim-hizmet bütünleşmesini sağlamanın yanı sıra öğrencilerin çağdaş ve demokratik bir toplumsal yaşamın gereği olarak “toplumsal sorumluluk”, “katılımcılık” ve “demokrasi” bilinci ile yetişmesini sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak kabul edilmektedir (Uğurlu ve Kırıl, 2012: 61).

Yapılan bir çalışma, Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi’nin öğrencilerde birey olarak sosyal sorumluluk bilincini yaratmak ve geliştirmek, sosyal projelere ilişkin olan bilgi dağarcıklarını genişletmek, kazanılan bu bilgi ve birikimlerin topluma fayda sağlamalarına olanak oluşturarak kabul görmeyi amaç edinmişlerdir (Saran, vd., 2011: 3743).

Sosyal sorumluluklarını icra etmek amacıyla çalışmalar yapan kurumlardan biri olan eğitim kurumları da eğitim programları doğrultusunda uyguladıkları dersler ile öğrencilerini ilköğretim sürecinden başlayarak lisans sürecinde dâhil olmak üzere tüm eğitim hayatları boyunca topluma ve çevreye duyarlı birer birey olmalarını sağlamak ve uyguladıkları projeler ile topluma hizmet etmelerini amaçlamaktadırlar. Günümüzde eğitim kurumları bir tek bilgi

aktarılan kurumlar olmaktan ziyade aynı zamanda meslek edindirmeye yönelik çalışmaları ile de ön plana çıkmış, üniversitelerin öğrencilerine gelecekte icra edecekleri mesleklerine ilişkin temel bilgileri paylaşımlarının yanında, edinmiş oldukları bilgi ve birikimlerin yaşadıkları topluma ne tür katkılarının olabileceğinin öğretilmesi gerekmektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak bakıldığında birçok üniversitede uygulamaya başlanılan toplumsal duyarlılık eğitiminin ve buna bağlı yapılan projelerin sosyal sorumluluk bilincine aynı zamanda toplumsal hizmet algısına yapacağı katkı küçümsenmeyecek kadar etkin olacaktır. Bu tür eğitimler demokrasi için kaçınılmaz olan sivil toplumun yaratılmasında öncülük edecektir (Saran, vd., 2011: 3734-3738).

Sivil Toplum Kuruluşları, insanın hayal gücü ve arzularını harekete geçiren sayısız neden için örgütlenmiş birey gruplarıdır. İnsan hakları gibi belirli bir davayı savunmak ya da doğal felaketlerin yaralarını sarmak için sahada programlar yürütmek için kurulabilirler. (Charnovitz, 1997: 186).

Sivil toplumu ve STK'ları ne olmadıklarını söyleyerek tanımlayabiliriz. İlk olarak, bunlar devlet değildir, resmi değildir. STK'lar devlet aygıtının bir parçası değildir, devletin resmi idaresi altında değildir. İkincisi, bir piyasa değildir, bir piyasaya ait değildir. Ticari olmayan bir kurumdur. STK bir şirket veya herhangi bir şirketin parçası değildir. Kar amacı gütmeyenler (Scholte, 1999: 31-99).

STK terimi genellikle, fikirler, eylemler ve talepler üzerinden ortak bir amacı veya çıkarı ülke yönetiminde bulunanlar nezdinde ileri sürmeyi, vurgulamayı ve devlete bu amaçla baskı yapmayı amaç edinmiş kurum ve örgütler için kullanılabilir (Cohen ve Arato, 1994).

Sivil toplum kuruluşları son yıllarda uluslararası gelişmişlik anlamında çok önemli hale gelmiştir. Fakat STK terimi çok büyük gruplar ve örgütler kategorisini kapsamaktadır. Örneğin dünya bankası sivil toplum kuruluşunu “acıları dindirmek, yoksulun çıkarını gözetmek, çevreyi korumak, temel sosyal hizmetler sağlamak ve toplumsal gelişimi yürütmek için aktiviteler yürüten özel kuruluşlar” şeklinde tanımlamaktadır. Bir Dünya bankası yayını olan “NGO’larla Çalışmak – Working With NGO’s” sivil toplum kuruluşu teriminin genel kullanımıyla hükümetten bağımsız çalışan ve kar amacı gütmeyen herhangi bir kuruluş için kullanılabileceğini belirtmektedir. Sivil toplum kuruluşları tamamen veya bir ölçüde gönüllü hizmet ve yardımsever bağışlara bağlı olarak yaşayan tipik değer temelli örgütlerdir. Sivil toplum kuruluşları son 20 yıllık dönemde artarak profesyonelleşse de özgecilik ve gönüllük prensipleri STK'ları tanımlayan anahtar karakteristikler olarak kalmıştır (Shah, 2005: 25).

Bugün hala STK teriminin anlamı üzerinde tam bir konsensüs bulunmamaktadır. Yapıla gelmiş çeşitli tanımlamalara dayanarak, STK'ları genel anlamda, kamu yararına ilişkin amaçlarla yönelmiş, özel, gönüllülük esasıyla çalışan, kar amacı gütmeyen, özerk, profesyonel ve kendine özgü yasal karakterleri olan kurumlar olarak tanımlayabiliriz (Chi, 2004: 7).

Hangi şekilde tanımlanırsa tanımlansınlar STK'lar bugün uluslararası sistemin en önemli aktörleridir. Bazı büyük STK'ların bütçeleri ve kaynaklarının bir çok gelişmekte olan ülkeden büyük olduğu bilinen bir gerçektir. Greenpeace, Unicef ve Uluslararası Af Örgütü gibi kendi işlev gruplarının öncüsü olan büyük örgütler birçok ülkeninkini aşan bütçelerinin yanı sıra uluslararası kuruluşların ve devletlerin karar alma mekanizmalarını doğrudan etkileyecek güce sahiptir (Erdoğan, 2016: 23).

Çevresel yönetime katılan STK'lar çok yaygındır. Çevreyi ve doğayı koruma, sürdürülebilir gelişim, yoksullukla mücadele, hayvan haklarını koruma ve benzer amaçlara adanmış çeşitli misyonları olan yerel, ulusal, bölgesel ve uluslararası ölçekte çok sayıda gruplar bulunmaktadır (Gemmell, 2002: 3).

Örneğin Avrupa, Amerika, Asya ve Pasifik'te 40 ülkede varlığını sürdüren Greenpeace'in 24 yerel, 4 bölgesel ofisi ve faaliyetlerine yardım sağlayan 101 ülkeden 2.8 milyon destekçisi bulunmaktadır. Greenpeace gücüyle, ABD'nin 1971'de Alaska'daki, 1996'da da küresel ölçekteki tüm nükleer denemelerini sonlandırması, 1995'te Shell'in Kuzey Denizinde Brent Spar petrol platformunun kurulmasını durdurması, ardından gözetim ve denetim sağlayarak Kuzey Denizi'ndeki benzer petrol platformlarının yasaklanması, 2000 yılında Türkiye'nin nükleer enerji santrali projesini durdurması ve yine kamuoyu desteği alan çok etkili çalışmalarla İzmir Salhane Bölgesindeki İzmir Körfezi'ni kirleten tabakhanelerin kapatılması gibi önemli olaylarda büyük rol oynamıştır (Erdoğan, 2016: 23).

Türkiye'de ise, 11 Eylül 1992'de kurulan TEMA, alanında öncü kuruluştur. Çalışmalarının merkezinde, erozyonla mücadele, bitki örtüsü ve yeryüzünün korunması, ağaç ve orman sevgisi ve ağaçlandırma ihtiyacının vurgulanmasına ek olarak sürdürülebilir yaşam ilkesi bakış açısıyla Türkiye'nin gelecek güvenliğini sağlamak için bir örgüt oluşumu için çalışmalar yapmak, çevreyi ve ülkenin doğal mirasını korumaya ilişkin ilgili mevzuatın ve kanunların takibi ve duyurusunu yapmak suretiyle kamuoyunu bilgilendirmek ve eğitmek yer alır. II. Dünya Savaşı diye tanımladığı Erozyonla Mücadele'de başarılı olmak için gönüllü kuruluşların liderliğinde ve Türkiye nüfusunun tüm bölümlerinin desteğini alarak çalışır. Türkiye'nin her ilinde temsilciliği olan TEMA Vakfının ülke çapında 500'ün üzerinde gönüllü temsilcisi, 100'ün üzerinde gönüllü bilim adamı ve yasal danışmanı, 600 bine yakın destekçisi bulunmaktadır (www.tema.org.tr. erişim tarihi:03.02.2016).

İlk bölümde konunun temel kavramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışarak, literatürdeki konuya ilişkin mevcut teorik yaklaşımlar anlatılmıştır. Bu çerçevede Spor Yöneticiliği, Rekreasyon, Özgecilik Kavramı, Benlik Saygısı Kavramı ve İletişim Becerileri Kavramları ve aralarındaki ilişkiler kısaca tanımlanmıştır.

İkinci bölümde ise katılımcıların anket sorularına vermiş oldukları cevapların istatistiksel olarak karşılaştırmaları yapılmış verilen cevapların demografik değişkenlerle ve Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projeleri dersi alanlar ile almayanlar arası ilişkileri irdelenmiştir. Sayısal verilere bakılarak anlamlı ilişkileri olanlarla bulgular oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular literatürde geçen benzer araştırmalarla karşılaştırılarak anlamlandırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmamızın son bölümünde ise elde edilen bulgular ile sonuçlara gidilmiştir. Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümü öğrencilerinin anket sonuçlarına bakılarak daha sonra yapılacak olan benzer araştırmalara rehberlik etmesi açısından önerilere yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1 Spor Yöneticiliği Bölümleri

Spor, insan ve topluma psikolojik, sosyal, fiziksel, ekonomik, kültürel katkılar sağlayarak, barış, dinamiklik, sağlık, hırs, centilmenlik ve başarı duygularını geliştirir. Spor; çağımızda fert ve toplumlar için çok değişik, yoğun nitelik ve fonksiyonlara sahip bir olgudur. Spor teşkilatlanmasının ve organizasyonlarının işleyişinin farklı olmasından dolayı temel amaçlarına uygun bir yönetim zorunluluğu gerekliliği doğmuştur. Bu zorunluluk da spor yönetiminin oluşumuna sebep olmuştur (Spor Kulüplerinde Spor Yöneticiliği, <http://www.yenimakale.com/spor-kuluplerinde-spor-yöneticiliği> - erişim tarihi: 21.06.2016).

Spor Yöneticiliği Bölümü'nde spor dünyasının büyük bir açığı olan alanında uzman olan yöneticiler yetiştirilmektedir. Mezun öğrenciler, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğüne bağlı olan merkez ve taşra teşkilatlarının uzmanlık alanlarına uygun birimlerinde, tesislerde, ülkemizin sağlıklı yaşam adıyla toplumsal hayatımızda aktif faaliyetlerde bulunan organizasyonlarında, turistik otellerinde, beş yüzden fazla işçi ve memur istihdamı sağlayan özel ve kamu kurumlarında, yerel yönetimlerin ilgili görevlerinde yönetici olarak görev almaktadırlar. Son yıllarda spor dünyasında çok önemli bir yere sahip olan spor bilincine hakim, spor faaliyetlerinin uygulanmasında ve denetlenmesinde görev alacak sportif eğitim uzmanı yetiştirilmesi sağlanmaktadır (Gümüşhane Üniversitesi, 2014 Mali Yılı Faaliyet Raporu: 5; <http://sporyöneticiligi.sporbilimleri.ankara.edu.tr/tr/bolum-tanitimi/> erişim tarihi: 27.06.2016).

1.1.1 Spor Yöneticiliği Kavramı

Spor yönetimi, genel yönetim şeklinin spor alanına uyarlanmış halidir ve genel yönetimde kullanılan uygulamalar spor yönetimi alanında da aynıdır. Spor yöneticiliğinin asıl amacı sporun dünya genelindeki seyrine bakarak gelişim sürecini izlemek, spor uygulamalarının bilimsel bir şekilde yürütülmesini sağlamak, spor ve gelişimlerin topluma aktarımını sağlayacak olan yöneticilerinin yetiştirilmesini olanaklı kılmaktır. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda spor yönetimini genel yönetimden bağımsız görmek imkânsızdır. Başka bir deyişle spor yönetimi, kararların ve amaçların gerçekleştirilmesine yönelik işlemlerin denetlenmesi, spor kurum ve kuruluşlarının sevk ve idare edilmesi konularıyla ilgilenir

(Spor Yönetimi ve Yöneticisi, <http://www.meydan.com.tr/makale/turgay-turkozan/spor-yonetimi-ve-yoneticisi/29.html/> erişim tarihi: 28.06.2016).

1.1.2 Spor Yöneticiliği Bölümlerinin Misyon ve Vizyonları

1.1.2.1 Misyon

Spor organizasyonlarının işlevlerinde gereken analizi yapabilme, değişen ve gelişen spor dünyasına uygun kararları alabilme, mesleki iletişim becerilerini kullanarak yazılı ve sözlü sunumlar yapabilmenin yanında koçluk, liderlik vasıfları ile analitik hareket becerisine sahip olabilmektir (Marmara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, <https://sporbilimleri.marmara.edu.tr/bolumler/spor-yoneticiligi/> erişim tarihi: 12.06.2016).

Spor yöneticiliği bölümünde, modern eğitim bilimi tarihsel değişimin ve gelişimin tüm süreçlerine uyum sağlayan, eğitim teknolojilerin tüm olanaklarından faydalanarak ulusal ve uluslararası alanda ülke sporunu ve sporcularını üstün başarılarla ulaştırmakta önemli faktörlerden biri olan, ulusal ve uluslar arası spor dünyasını takip ederek bilimsel olan çalışmalarda kendisini ifade edebilen ve görev aldığı kurum ve kuruluşlara yeni öngörülerde bulunabilen eğitilmiş, donanımlı, çözüm odaklı, kişisel ilişkilerde başarılı olabilecek sportif eğitim uzmanlarını ve spor yönetimine gönül vermiş yöneticileri ülke sporunun yanında spor eğitimine kazandırmayı amaç edinmiştir (Niğde Üniversitesi, Spor Yöneticiliği Misyon ve Vizyon,

<http://www.nigde.edu.tr/besyo/sporyoneticiligi/sayfa/misyon-vizyon/> erişim tarihi: 19.06.2016).

Spor Yönetimi bölümünün asıl amacı yeniliklere açık, paylaşımcı, toplumsal ve endüstriyel sektörlerden oluşan dinamik bir yapıya sahip olmasından kaynaklı olarak da spor endüstrisini, ekonomisini, işletmesini ve yönetimini Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı bir şekilde geliştirebilen, etik değerlere sadık kalarak bunları hem profesyonel hem de amatör spora uygulayabilecek bireyler yetiştirmektir (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, <http://besyo.comu.edu.tr/ksayfalar/sayfa/9/43/spor-yoneticiligi/> erişim tarihi: 28.06.2016).

1.1.2.2 Vizyon

Spor ve spor ile ilgili organizasyon çalışmalarının her alanında uzmanlaşmayı hedefleyerek, oluşan bilincin topluma yayılmasını sağlamak ve spor kültürünün benimsenmesini amaç edindirmektedir (Marmara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, <https://sporbilimleri.marmara.edu.tr/bolumler/spor-yoneticiligi/> erişim tarihi: 12.06.2016).

Amacımız, sporu yaşamının her alanında etik ilkelerine uygun bir şekilde uygulayan, yeniliklere açık, liderlik sıfatlarını yetenekleri ile birleştirerek topluma faydalı olmayı amaçlayan, yönetsel olarak ekip halinde çalışmaya ve paylaşımlara açık olan, yaratıcı, insan haklarına saygılı bireyler yetiştirmek ve verilen tüm hizmetlerde dünyaya örnek teşkil edilecek bölüm olabilmektir (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, <http://besyo.comu.edu.tr/ksayfalar/sayfa/9/43/spor-yoneticiligi/> erişim tarihi: 28.06.2016).

1.1.3 Spor Yöneticiliği Bölümlerinin Müfredatları

Spor Yöneticiliği Bölümünde okuyan öğrencilerin yönetim ve temel işletme üzerine almış oldukları eğitimi sporla ilişkilendirmeleri amaçlanmaktadır. Birinci sınıf eğitim-öğretim yılında Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, İngilizce, Matematik, Türk Dili, Temel Jimnastik, İşletmeye Giriş gibi ortak dersler görülmekte olup diğer dönemlerinde ise her üniversitede farklı dersler olabilmekle birlikte, genel olarak; İletişim, Sporda Yönetim ve Organizasyon, İşletme, Toplam Kalite Yönetimi, Kamu Yönetimi, Hukuk, Spor Psikoloji, İnsan Kaynakları Yönetimi, Spor Tarihi, Sporda Sponsorluk, Sporda Tesis Yönetimi, Sporda Pazarlama, Sporda Liderlik, Anatomi, Fizyoloji, Bireysel ve Takım Sporları, Engellilerde Spor gibi derslere yer verilmektedir (Müfredatlar, <http://besyo.akdeniz.edu.tr/mufredatlar/> erişim tarihi: 29.06.2016; Spor Yöneticiliği Bölümü, <http://katalog.cbu.edu.tr/Site/CourceStructure.aspx?ProgramID=292&lang=1/> erişim tarihi: 29.06.2016).

1.2 Rekreasyon Bölümleri

Rekreasyon kavramı eğitimi önemli ve gerekli hale getirmiştir. Rekreasyon bölümünün temel amacı; insanların yaşadığı hızlı gelişim ve değişim sürecinde önemli bir yere sahip olan rekreasyonel değişimlere ayak uydurabilecek iletişim kabiliyeti yüksek, teknolojik gelişimleri yakından takip eden, fiziki aktivitelerde yeterli bedensel kuvvete sahip özelliklerde “rekreasyon liderleri” yetiştirmektir. Rekreasyonel değişimler insanların alışkanlıkları, yaşam tarzları, hobileri gibi birçok şeyi içinde barındırmaktadır. Spor tesisleri daha öncesinde sadece spor yapmaya ve müsabakalara yönelik kullanılıyor iken günümüzde bu süreç boş zaman amaçlı kullanımlara doğru yönelime geçmiştir. Bu da artan talep doğrultusunda daha öncesinde sadece profesyonel amaçlı oluşturulan yönetim ve organizasyonlar dışında hızlı bir şekilde çağa ayak uydurarak boş zaman değerlendirmeleri için antrenör, yönetici ve beden eğitimcilerin olduğu merkezler devreye girmeye başlamıştır

(Akdeniz Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, <http://besyo.akdeniz.edu.tr/rekreasyon-bolumu/> erişim tarihi: 12.06.2016).

Ülkemizde ki Rekreasyon kavramının gelişmesi ve Rekreasyon açısından gelişmiş ülkelere yetişebilmesi için öncelikle bu kavramın, tüm halk kitleleri tarafından anlaşılması bilimsel olarak ilkelerinin ve yapılış şekillerinin öğretilmesi, çeşitlerinin sınıflandırılması gerekmektedir. Ülkemizde Rekreasyon sektörü ile ilgili alanlarda bu iş için bilimsel ortamlarda yetiştirilmiş, teknolojik gelişmelere ayak uydurabilecek, akademik yeterliliğe sahip Rekreasyon uzmanı ihtiyacı görülmektedir (Zorba, 2008: 52).

1.2.1 Rekreasyon Kavramı

Rekreasyon kavramı Türk Dil Kurumu tarafından; “insanların boş zamanlarında, eğlence ve spor amacı ile gönüllü olarak katıldıkları etkinlikler” şeklinde tanımlanmıştır.

Rekreasyon kavramı ile ilgili pek çok kişi zayıf ya da değişik bilgiye sahiptir. Bu kavramı deyim olarak anlamak ve kullanmak özellikle alanındaki çalışmalarda daha çok önem arz etmektedir. Günümüzde bu kavramın tanımını boş zaman olarak ve serbest zaman olarak değerlendiren farklı çalışmalar mevcuttur. Fakat kelimenin türetilişine ve “leisure” kelimesinin köküne bakıldığında “serbest zaman” kavramının kullanılmasının daha doğru olacağı ortaya çıkmaktadır (Ağaoğlu, 2002: 20).

Rekreasyon; her yaştaki bireyin katılım sağlayabileceği eğlence, sanat, spor, hobi gibi etkinlikleri kapsamaktadır. İnsanların fiziksel, zihinsel, sosyal ve kültürel gelişimlerine katkısı küçümsenemeyecek kadar çoktur. Aynı zamanda ulusal değerler bakımından ülkemizin tanıtımına ve ekonomisine katkısı açısından da önemli bir yere sahip olan rekreasyon insanların boş/serbest zamanlarını en verimli şekilde sağlıklı ve zinde bir şekilde geçirmelerini olanaklı kılan aktivitelerdir (Konya Üniversitesi, Turizm Fakültesi Rekreasyon Yönetimi Bölümü, <https://www.konya.edu.tr/rekreasyonyonetimi/> erişim tarihi: 29.06.2016).

1.2.2 Rekreasyon Bölümlerinin Misyon ve Vizyonları

1.2.2.1 Misyon

Rekreasyon spor alanındaki gelişimleri takip eden, rekreasyon kavramına özgü eksiklerin giderilmesi ve toplumun konuya bakış açısının kavratılması, bilgili sürekli olarak kendini gelişime açık tutan, etik değerlerden uzaklaşmayan, çağdaş, iletişim becerileri kuvvetli olan, mesleki ve bilimsel yeterliliklere sahip rekreasyon eğitmeni yetiştirmektir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda yetişmiş eleman farkındalığının artırılmasını amaçlanmaktadır (Selçuk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Rekreasyon, <https://www.selcuk.edu.tr/besyo/rekreasyon/tr/> erişim tarihi: 19.06.2016).

Rekreasyon biliminin evrensel değerlerinin izinde Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, rekreasyon alanında almış oldukları eğitimden gerekli yetkinliklere sahip araştırmacı ruhu olan bireyler yetiştirmek, ülkemizin rekreasyon bilimi içinde bulunan eksiklerinin giderilmesi, insan haklarına saygılı olan ve bu kavramın ülkemizde geliştirilerek artırımını sağlayacak yetişmiş bireyler konusunda farkındalık yaratmaktır (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Rekreasyon Bölümü, <http://rekreasyon.mu.edu.tr/tr/genel-bilgiler-1274/> erişim tarihi: 29.06.2016).

1.2.2.2 Vizyon

Rekreasyon alanında yapılan bilimsel gelişmeleri takip ederek bilgi birikimi haznesini her zaman taze tutmayı, toplumu her zaman sağlıklı ve fiziksel açıdan aktif tutacak etkinlikler yaratmayı hedeflemekte olup, insanların zaman kavramlarını kullanım alışkanlıklarına bakarak zamanlarını etkin kullanılabilecekleri bir çizelge hazırlar (Selçuk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Rekreasyon, <https://www.selcuk.edu.tr/besyo/rekreasyon/tr/> erişim tarihi: 19.06.2016).

Rekreasyonun yetkinliklerine sahip olarak yetiştirdiği rekreasyon liderlerinin yaptıkları bilimsel çalışmalarla rekreasyon bilimi uygulamalarının gelişimine katkı sağlamak, fiziksel yönden aktif, bilinçli ve sağlıklı bir toplum yaratmayı hedefleyen bir kurum olmaktır (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Rekreasyon Bölümü, <http://rekreasyon.mu.edu.tr/tr/genel-bilgiler-1274/> erişim tarihi: 29.06.2016).

1.2.3 Rekreasyon Bölümlerinin Müfredatları

Rekreasyon Bölümü'nde eğitim alan öğrencilerin birinci sınıf eğitim-öğretim yılında Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, İngilizce, Matematik, Türk Dili, Temel Jimnastik, Rekreasyona Giriş gibi ortak dersler görülmekte olup diğer dönemlerinde ise her üniversitede farklı dersler olabilmekle birlikte genel olarak Anatomi, Fizyoloji, Bireysel ve Takım Sporları, Antrenman Bilgisi, Engellilerde Spor, Ekonomi ve Pazarlama, Can Kurtarma İlk Yardım ve Rehabilitasyon, Animasyon, Serbest Zaman ve Rekreasyon Yönetimi, Terapi Rekreasyonuna Giriş, Park ve Rekreasyon Yönetimi, Rekreasyon Psikolojisi, Rekreasyon Hukuku, Rekreasyon İşletmeciliği, İletişim Becerileri, Yaratıcı Drama, Turizm Rekreasyonu, Okullar Rekreasyonu, Sanayi ve Yerel Yönetimler Rekreasyonu gibi derslere yer verilmektedir (Akdeniz Üniversitesi, Müfredatlar, <http://besyo.akdeniz.edu.tr/mufredatlar/> erişim tarihi: 29.06.2016; Rekreasyon Bölümü,

<http://katalog.cbu.edu.tr/Site/CourceStructure.aspx?ProgramID=1352&lang=1/> erişim tarihi: 29.06.2016).

1.3 Toplumsal Duyarlılık ve Katkı Projeleri

Toplumsal Duyarlılık Projeleri (TDP), 1999 Marmara depreminden sonra Bilkent Üniversitesi'nde depremzedelere yardım götürmek için kurulmuş bir platformdur. Bu süreçte çok sayıda öğrencinin ilgisini çeken TDP, ilk olarak Gönüllü Eğitim Projesi'yle bugün etkin bir şekilde yürütülen birçok projenin temellerini atmıştır. Kısa sürede gerek gönüllü öğrenci gerek ulaşılan kişi sayısı açısından büyük kitlelere hitap etmeyi başaran TDP, gelişimini her geçen gün sürdürmektedir (Bilkent Üniversitesi, Sosyal Sorumluluk Merkezi, <http://www.bilkent.edu.tr/bilkent-tr/admin-unit/dos/ssm/tdp.html/> erişim tarihi: 29.06.2016).

Daha önceki yıllarda faaliyetleri olsa da AKUT da resmi olarak 1999'da kurulmuştur. 1998 Ceyhan ve 1999 Marmara depremleri, aynı yıl Atina ve Tayvan depremlerinin ardından ulusal ve uluslararası alanda büyük övgüler alan müdahaleleri ile AKUT, kendine has biçimde gönüllüler ama sadece profesyonel becerilere sahip olan gönüllüler tarafından oluşturulan bir STK'nın kamu yaşamı üzerinde ne kadar etkili olacağını en iyi şekilde ortaya koymuştur. Ülke çapında 36 ofisi, 187 onur üyesi ve 719 gönüllü üyesi bulunmaktadır (Erdoğan, 2016: 3).

AKUT gönüllülük, doğruluk, dürüstlük, güvenilirlik, yardımseverlik ve insan hayatına saygı duymayı-değer vermeyi kendi değerleri olarak belirler. AKUT kendi yetkisi içinde ve kendi araçları ile dağlarda meydana gelen kazalarda, doğayla ilişkili tüm diğer kazalarda, doğal felaketlerde ve tüm ilk yardım gerektiren durumlarda yardıma ihtiyacı olan herkese, iyi eğitilmiş, disiplinli ve yüksek standartlı personel ve ekipman marifetiyle arama, yardım ve kurtarma desteği veren ve toplumu hiçbir politik etki altında kalmadan bilgilendiren, gönüllü bir STK'dır (Gökşin, 2014-2015).

Sivil toplum kuruluşu teriminin bugünkü anlamıyla ilk dile getirildiği tarih Birleşmiş Milletlerin kurulduğu 1945 yılıdır. BM STK terimini uluslar arası özel örgütler ile devlet içi uzman örgütleri ayırmak için kullanmıştır. BM'ye göre devlet kontrolünden bağımsız şekilde çalışan tüm özel örgütler STK olarak adlandırılır (Demiray, 2012:19).

Türkiye'de STK'ların Osmanlı çağına dek uzanan uzun bir tarihi vardır. Hayır kurumu olarak kurulan bu yapılar devletten bağımsız olarak örgütlenmiş siyasi ve ekonomik alanın dışında sosyal ağlar yaratmıştır; bu anlamda çağdaş STK'lara benzer yapılardır. Minimal devlet müdahalesi ile sosyal kültürel ve ekonomik fonksiyonlar yürüten Osmanlı Vakıfları bu yapıların en önde gelen örnekleridir ve Osmanlı sosyal sisteminin en önemli kurumlarından biridir (Özçetin vd., 2014: 52-2).

Osmanlının erken dönemlerinden beri işleyen vakıflar, hayır amacıyla belirli mal ve mülk bağışı yapılabilen hayır kurumlarıydı. Geleneksel olarak bu vakıfların amaçları yoksula ve muhtaca yardım etmek dini, sosyal, kültürel, ekonomik ve eğitim ile ilgili amaçlar için mali destek sağlamak ve cami, mescit, medrese, kütüphane, aş evi, çeşme, yol, köprü, hastane, han-haman ve kervansaray gibi kamusal hizmetlerin karşılanmasıydı (Genel, 2002: 44-45).

Genel anlamda batıdaki vakıflarla Arap-Türk vakıf kurumları çok benzer yapılardır. İki ana ve temel karakteristiği aynıdır:

- Kamu yararına belirlenmiş bir faaliyet için özel sermayenin bir bağışı vardır.
- Bağışlardan gelen gelirin yönetilmesi ve dağıtılmasına ilişkin amaç ve detaylı direktifler bir vakıf evrakında belirtmektedir. Hayırsever bağış olgusunun İslam'dan çok daha eski bir tarihi vardır ve antik Mezopotamya, Yunan, Roma ve İslam öncesi dönemlerdeki medeniyetlerden etkilendiği düşünülmektedir. Müslümanların da bu pratiği aynı şekilde erken dönem medeniyetlerinden uyarladıkları tahmin edilmektedir. Vakıflar genel müdürlüğüne göre; Anadolu'daki en eski vakıf evrakı 1048 yılına aittir. Ve 986 yılında Anadolu'da 2773 tane vakfin faaliyette olduğu sanılmaktadır (Bikmen, 2014: 2-3).

Osmanlıdaki STK faaliyetleri imparatorluğun son döneminde (1830-1920) başlayan batılılaşma, modernleşme, reform (Tanzimat, I-II Meşrutiyet) hareketlerinden etkilenerek (kadın derneklerinin kuruluşu) artmış ve çeşitlenmiştir. Osmanlı İmparatorluğun yıkılıp Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından itibaren, erken Cumhuriyet (1923-1945), çok partili hayata geçiş ve askeri darbeler (1946-1980) dönemleri STK'ların etkilerinin en az olarak gözlemlendiği dönemlerdir. 1980 sonrası dönem Türkiye'de gerçekleşen bazı önemli olaylara istinaden STK'ların yeniden doğduğu sayılarının ve etkinliklerinin arttığı dönemdir. Bu olaylar :

- ❖ 1996 habitat konferansı – Türk STK'ların küresel ağ ile iletişime geçişi,
- ❖ 17 Ağustos 1999 Marmara depremi- Devlet kurumlarının kapasite ve kaynak eksikliği nedeniyle sivil inisiyatiflerin yoğun müdahalesi ve başarısı,
- ❖ Türkiye'nin AB üyelik süreci- uluslar arası ortaklıkların ve çeşitli fonların STK kuruluşları ve STK'ların güçlendirilmesine destek sağlaması (Özçetin vd., 2014: 2-9).

TDP 1999 yılından bu yana Sabancı Üniversitesi eğitim programı dahilinde tüm öğrencilerin almakla yükümlü olduğu bir derstir. Bununla birlikte Sabancı Üniversitesi dışındaki üniversite öğrencilerinin de katılabileceği projeler düzenlenmektedir. TDP katılımcı demokrasinin bireylerce öğrenilmesini ve uygulanmasını amaçlayan bir eğitim programıdır. Bireylerin yaşadıkları topluma karşı sorumluluklarını bir takım çalışması içerisinde ve aynı zamanda bireysel inisiyatiflerini de ele alarak gerçekleştirmelerini amaçlamaktadır. Gelişmekte

olan ülkemiz, gelir dağılımı dengesizliği, demokratik hakların eksikliği, eğitim olanaklarının azlığı gibi birçok sorunun sürdüğü bir ülkedir. TDP, katılımcı öğrencilerin yürüttükleri projeler doğrultusunda yaşadıkları hayatın dışında başka hayatların da olduğuna dair farkındalık kazanmalarını amaçlar. Bununla birlikte toplumda fark yaratarak bu "duyarlılıklarını" geliştirmelerini sağlamaktadır (Sabancı Üniversitesi, Toplumsal Duyarlılık Projeleri, <http://cip.sabanciuniv.edu/tr/hakkimizda/> erişim tarihi: 29.06.2016).

Öğretmen adaylarının hem teorik hem de uygulamalı olarak almış oldukları Topluma Hizmet Uygulamaları dersi, onlara toplum konusunda büyük bir sorumluluk bilincini aşılarmaktadır. Öğretmen adaylarına çevre bilincini kazanmaları ve geliştirmeleri konusunda verilen THU dersi, projelerle sosyalleşerek, toplumun gerçek sorunlarına ışık tutabilme şansını yakalayarak yardımcı olabilecektir. Öğretmen adayları, bu dersler yardımıyla çevre bilinciyle yetişebilecek, donanımlarını artıracak, ileride kendi öğrencilerini de aynı bilinçle yetiştirmelerini sağlayacaktır (Talaş ve Karataş, 2012: 109-116).

1.3.1 Toplumsal Duyarlılık Kavramı

Toplumsal duyarlılık ve bilinç, yaşadığımız dünyayla ve yaşadığımız olaylarla ilişki kurmak, bu konuda sorumluluk almaktır. Bir kişinin sosyal sorumluluk içeren davranışlarda bulunması için, başkalarının ihtiyacını, amaçlarını anlaması ve ona göre davranması gerekmektedir. Bu davranışlar maddi ve manevi olarak çok çeşitli şekillenebilir. Toplumsal gelişmelere verilen uygun bir tepki de toplumsal bilinç içeren bir davranıştır. Bu tür davranışlarda asıl olan büyük ve ya küçük bir topluluğa hizmet vermektense çok, destek olunan hedefe yönelik ne kadar hizmet verilebildiğidir (Yaşama Dair Her şey, <http://www.ailem.com/templates/library/1760.asp?id=11913/> erişim tarihi: 25.06.2016).

Toplumsal bir varlık olan insan, çevresine karşı duyarlı olmak zorundadır. Günümüzde toplumsal duyarlılık ile insanlar birbirleriyle çalışmayı, birlik olmayı ve başkalarının sorunlarıyla ilgilenmeyi öğrenirler. Toplumsal yaşamı daha üst seviyeye taşıyabilmek adına, toplumsal duyarlılık projelerine önem verilmeli ve daha üst seviyede bir toplum kalitesine ulaşılması için çalışılmalıdır.

1.3.2 Toplumsal Duyarlılık ve Katkı Projelerinin Amaçları ve Önemi

Toplumsal duyarlılık projeleri toplumsal yaşamla ilgili genel/temel bilgi ve beceriler kazandırmayı; geleceğe, sosyo-kültürel anlamda yatırım yapmanın gereğini/önemini benimsetmeyi; bir grup/takım içinde, verimli çalışma becerilerini edindirmeyi, geliştirmeyi; vatandaş temel hak ve sorumlulukları hakkında bilinçlendirmeyi; toplumsal duyarlılıklarını

kazandırmayı amaçlar (Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Topluma Hizmet Uygulamaları Yönergesi sayfa: 1/ erişim tarihi: 25.06.2016).

Toplumsal projeler ülkenin gelişimi için çok önemlidir. Duyarlılık ödevini yerine getirmeyen toplumlar zayıf kalmaya mahkûmdurlar. Duyarlılık duygusuna sahip olmayan, salt yarar hesaplarına dayalı bir toplum uzun ömürlü olamaz. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda toplumsal duyarlılık ve katkı projeleri, yaşam kalitesinin artması ve toplumsal fark yaratabilmesi için önem arz etmektedir.

Toplumsal duyarlılık projeleri dersi öğrencilerine toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlama bilimsel etkinliklerde yer alma ve katılma ile sosyal sorumluluk çerçevesinde çeşitli projelerde gönüllü olarak yer alma, toplumsal projelerinin uygulanmasına yönelik temel bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlar.

1.3.3 Toplumsal Duyarlılık ve Katkı Projelerinin Uygulanışı

Toplumsal Duyarlılık Projeleri'nde temel olarak projelerin kolektif bir bilinçle ortaya çıkması amaçlanır. Daha önce proje yapmış ve gönüllü olarak devam etmek isteyen öğrencilerin ve süpervizörlerin önerileri önceliklidir. TDP ofis çalışanları ve Sivil Toplum Kuruluşları'ndan gelen fikirler de değerlendirilerek kısa süre içerisinde proje haline getirilir ve uygulamaya geçirilir (Sabancı Üniversitesi, Toplumsal Duyarlılık Projeleri, <http://cip.sabanciuniv.edu/tr/hakkimizda/> erişim tarihi: 25.06.2016).

Toplumsal Duyarlılık ve Katkı Projesi derslerinin uygulaması ise; Toplumsal Duyarlılık ve Katkı Projeleri Koordinatörü, Güz yarı-yılında, 5. Yarı-yıl öğrencilerini, projelerin tekniği, felsefesi ve uygulaması ile ilgili ayrıntılı bilgilendirir. Gönüllü Öğretim elemanları, Güz yarı-yılıının 8. haftasına kadar, alanları ile ilgili projelerini teklif ederler. Öğrenciler de proje danışmanları aracılığıyla farklı projeler teklif edebilirler. Yüksekokul Müdürlüğünce oluşturulan Proje Kurulu, teklif edilen projelerin birleştirilmesine ve kabul edilip edilmemesine karar verir. Proje Kurulu bunun için; teklif edilen projenin uygun olup olmadığını, ilgili ihtiyaç grubu için işlevsel olup olmadığını, projenin “uygulayanlar” ve “uygulananlar” açısından bir risk doğurup doğurmadığı gibi ölçütlere dikkat edilerek belirlenir (Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Topluma Hizmet Uygulamaları Yönergesi sayfa: 1/ erişim tarihi: 25.06.2016).

1.4 Özgecilik ve Özgeci Davranış

1.4.1 Özgecilik ve Özgeci Davranış Kavramları

Özgecilik Latince de ‘başkası için’ , ‘başkasını’ umursamak anlamına gelmektedir. Özgeciliğin değişik tanımları başkalarına doğru yönelmeyi vurgular. Batson (1991) ‘The Altruism Question’ kitabında özgeciliği başkasının refahını artırmayı en üst düzey amaç olarak gören motivasyonel bir durum olarak tanımlamaktadır. Bir amacın en üst düzey olabilmesi için kendi içinde sonlanması ve başka bir amacın aracı olmaması gerekir şeklinde belirtmektedir (Leventhal, 2009: 271-272).

Sevginin, bencilliğe ve ben tutkusu yerine, başka kişilere yönelmesi durumuna özgecilik adı verilir (Özgecilik (Diğerkamlık), <http://www.enfal.de/sosyalbilimler/o1/014.htm/> erişim tarihi: 28.06.2016).

Özgecilik, karşılığında herhangi bir şey beklemeksizin sahip olduklarımızı karşımızdakine vermek veya başkasının faydası için kendini-yıkıcı ve kendi çıkarına olmayan davranışlarda veya eylemlerde bulunmak olarak tanımlanabilir. En yüce insanlık erdemleri arasında sayılsa da bu bir öznesellik davranışı değil, bir aydınlanmış öz-çıkarcı davranıştır. İnsanlar ihtiyacı olan tüm kişi ve kurumlara para, çocuk, hasta, yardıma muhtaçlara, evsizlere, açlara, hastanelere gönüllü zaman ve insan gücü, ve hatta en uç durumlarda başkalarının hayatını kurtarmak için kendi hayatlarını verebilirler. İnsanlar neredeyse her şeylerini verebilirler. Neredeyse tüm örneklerdeki ortak nokta bunu karşılık beklemeksizin yapmalarıdır. Fakat, gerçekte, açıkça görünmeyen benlik saygısı ve güvenlik duygusu gibi karşılıklar alırlar. Birçok insan başkasına yardım ettiğinde kendini mutlu hisseder. Bu da kişinin benlik saygısını artırır. Birçok insana yardım ettiklerinden daha üstün olduğu duygusunu verirdi ve hiyerarşide kendini daha üstte konumlatır. Karşılıklı özgeciliğin en temelinde insana getirebildiği güvenlik duygusu yatar. Genellikle kişi başka birisi için bir iyilik yaptığında, gelecekte bir zamanda o başka birisinin de belli bir durumda kendisine bir iyilikle karşılık vereceği hissi oluşur (Altruism, <http://public.wsu.edu/~taflinge/altruism.html>. (erişim tarihi: 02.02.2017).

Bir başka deyişle özgecilik, başkalarına yardım etme, yarar sağlama inancının yanı sıra herhangi bir beklentisi olmayan ilgi, bakım ve bencillik karşıtı hareketlerde bulunma olarak ifade edilmektedir (Eisenberg ve Mussen, 1989: 3; İşmen ve Yıldız 2005: 154; Ümmet vd., 2013: 303; Avcı vd., 2013: 108; Pehlivan ve Lafçı, 2014: 29).

Yardım etme, sorumluluk üstlenme, paylaşma, destekleme, koruyup bakım verme, bağışta bulunma gibi pek çok sosyal davranışı içerip; olumlu sosyal davranış (prososyal davranış) kategorisi içerisinde yer almaktadır (İşmen ve Yıldız, 2005: 154; Ümmet vd., 2013: 303; Avcı vd., 2013: 108; Pehlivan ve Lafçı, 2014: 29).

Yavuzer vd., nin (2006) bildirdiğine göre; özgecilik kavramının çıkış noktası 1960'lı yıllarda bireylerin başkalarına yardım konusunda nasıl davrandıklarını inceleyen araştırmalara dayanmaktadır. Bu çalışmalar yapılırken, tüm yardım davranışlarını kapsayan bir terim bulmakta güçlük yaşanmış ve daha sık kullanılan anti sosyal davranışa karşıt olarak prososyal davranış tanımına ulaşılmıştır (Yavuzer vd., 2006: 950).

Prososyal davranış, genel anlamda toplum ve bireyler için faydalı olan, toplum tarafından kabul edilmiş geniş davranışlar dizisini tanımlamaktadır. Özgecilik kavramı temel olarak prososyal davranış başlığı altında, yardım etme davranışlarıyla bir arada ele alınmaktadır. Özgecilik ve yardım birbirine yakın kavramlardır, fakat bazı durumlarda birbirinden ayrılmaktadır. Bunlar yardım eden bireyin niyeti ve davranışlarının sonucundan sağladıklarıdır. “Yardım” kavramında, yardım eden bireyin niyeti ve bundan yarar sağlayıp sağlamadığı önemli değilken, özgeci davranışı tanımlamak için bunlar önemlidir (Yavuzer vd., 2006: 951).

Karadağ ve Mutağçılar'ın (2009) bildirdiğine göre: Özgecilik kavramını ilk kez on dokuzuncu yüzyılda Fransız filozofisinin ve sosyolojisinin kurucularından biri olan Auguste Comte ortaya atmış ve özgeciliği başkaları için yaşama eğilimi veya arzusu olarak tanımlamıştır. Comte'un sosyal bilimlere katkısında eşsiz olan şey, sadece onun tanımladığı özgecilik kavramı değil, aynı zamanda dini varsayımlardan bağımsız bir kavram geliştirmede anahtar kişi olmasıdır (Karadağ ve Mutağçılar, 2009: 41).

1.4.2 Özgeci Davranışın Önemi

Kasapoğlu'nun bildirdiğine göre; Seligman (2007) özgeci tutumların, karşı tarafa verilen birer armağan olduğunu, bu tür armağanlar vermenin genellikle iyi hissettireceğini, insanlara yardım etmenin mutlu olmanın yollarından birisi olduğunu (Kasapoğlu 2013: 67); özgecilik uygulamalarının kişinin diğerlerine odaklanarak dışarı hareket etmesini sağladığını, bireyin kendi dışına çıkmasıyla günlük sorunların yükünden arındığını, farklı bir bakış açısına sahip olduğunu ve bu sorunların artık çok zor veya zahmet verici hissedilmediğini ifade etmiştir (Kasapoğlu 2013: 52).

Karadağ ve Mutağçılar'ın (2009) bildirdiğine göre; “Midlarsky yardımsever davranışları, birine yardım etmenin bireyin kendi görüşünü geliştirmek için yapılan bir

deneme sağlamanın amaçları tarafından güdülendiğini öne sürmüştür. Midlarsky, ayrıca özgeciliğin bireye sağladığı faydaları beş başlık altında ele almıştır: Bireyin kendi sorunlarından uzaklaşmasını sağlar, hayatın değeri ve anlamı üzerindeki anlayışı geliştirir, algılanan yeterliği arttırır, ruh halinin niteliğini iyileştirir, sosyal bütünleşmede artış sağlar (Karadağ ve Mutaftçılar, 2009: 53).

1.4.3 Özgeci Davranış ve Empati İlişkisi

Özgecilik Türk Dil Kurumuna göre; Çıkar gözetmeksizin başkalarının iyiliği için özveride bulunmayı bir ilke olarak benimseyen ahlak tutum ve görüşü ifade eder. Empati TDK’a göre; Kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin anlayabilmesi becerisini ifade eder.

Psikolog Carl Rogers (1902-1987)’a göre: Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve durumu ona iletmesi sürecine “empati” adı verilir (Empati, Dmy Felsefe, <http://www.dmy.info/empati-nedir/> erişim tarihi: 30.06.2016).

Empatik eğilim ise bireyin empati yapabilme potansiyelidir. Öz’ün (1998) bildirdiğine göre Rogers (1983) “empatik eğilimi” sosyal duyarlılık olarak tanımlamıştır (Öz, 1998: 33). Empatik eğilimler özgeci davranış üzerine pozitif etki sağlamakta ve özgeci davranışın tanımlanmasında bir kriter olarak kullanılmaktadır (Avcı vd., 2013: 108-109). Yapılan bir çalışmada öğrencilerin özgecilik ile empatik eğilimleri arasında pozitif yönde zayıf ilişki olduğu saptanmıştır (Arpacı ve Özmen, 2014: 51).

Empati kuramayan bir kişi karşısındakine özgeci bir yaklaşımda bulunmayacaktır. Herkes karşısındaki kişinin yaşadıklarını yaşayabilir düşüncesi ile çıkarsız bir hareket gelişimi gösterecektir. Örneğin; görme engelli bir kişinin trafik lambasında karşıdan karşıya geçmek istediğini gören bir başka kişi onu karşıdan karşıya geçirerek özgeci bir davranışı sergilerken, kendisinin de bir gün bunları yaşayabileceği düşüncesi ile yapmış ve kendisinin de o durumda olması halinde bu şekilde bir desteğe ihtiyaç duyacağını düşünmüş olabilir. Bunlar göz önünde bulundurularak özgecilik ve empati anlayışı arasında pozitif bir etki olduğu söylenebilir.

1.5 Benlik Saygısı

1.5.1 Benlik Saygısı Kavramı ve Tanımı

Bireyin mutlu ve kişisel doyuma ulaşmış bir yaşam sürmesinin önce kendisi, sonra çevresi ve topluma doğru uzanan olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir. Olumlu bir kişilik gelişimi için bireyin çalışması, yaptıklarından doyum sağlaması, özgünlüğünü yitirmeden

uyum sağlaması gibi göstergeler yer almaktadır. Kişinin tavır alışlarını, çevresini algılayışını, gösterdiği uyum tarzını ve tepkilerini “kişilik” başlığı altında toplamak mümkündür. Kişiliğin bir alt yapısı ise, benliktir. Benlik, bireyin kişiliğine ilişkin kanıları kendini algılayış biçimi olarak özetlenebilir. Kişiliği yönlendiren, biçimlendiren bir öğedir (Aslan, 1992: 7).

Benlik kavramı kişinin kendisinin kim olduğunu anlamasına yardımcı olur. Benlik saygısı ise bireyin kişinin kabul görme arzusunun bir türevidir. Toplum tarafından kabul görme ya da görmeme, kişinin kendisini nasıl gördüğü benlik saygısının bir sonucudur (Terakye, 1989: 15-26; Baumeister, 2003: 2; Cevher ve Buluş 2007:).

Balat ve Akman’ın (2004) bildirdiğine göre; Leory “Benlik saygısını, benlik değerinin, kendine güvenmenin veya kendini kabulün kişisel ve bütünsel duygularını ifade etmiştir” (Balat ve Akman, 2004: 176). Bu tanımlamalara göre, kişinin kendisini nasıl gördüğü ve gördüğünden farklı biri olmak istemesiyle arasındaki fark kişinin benlik saygısını oluşturur.

Tözün’ ün bildirdiğine göre; benlik saygısı kavramı; öğrenilmiş bir yaşantıdır ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Benlik saygısına ilişkin iki farklı kurumsal görüş bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, William Cames’in görüşüdür ki burada benlik saygısı bireyin belirli bir alanda algılanan başarısının oranı olarak görülmektedir. Birey burada başarıya odaklanmıştır. İkinci kurumsal görüş C. Horton Cooley’in olup, bu görüşe göre benlik saygısı bireyin, kendisi için önemli olan kişilerin kendisini nasıl gördüğüne ilişkin algısıdır (Tözün, 2010: 53).

Özkan’ın bildirdiğine göre; en geniş anlamıyla benlik saygısı, kişinin kendini gururlu, değerli, gayretli, etkin ve başarılı hissetmesidir. Karmaşık olarak kendini yargılama ve değerlendirme sonucu ortaya çıkan bir his (Özkan, 1994: 4), bireyin kendini ne ölçüde değerli gördüğünü ifade eden bir yargıdır (Baumeister vd., 2003: 2).

Kendilerini değersiz ve yetersiz gören, olaylarla başa çıkma güçlerinin olmadığını düşünen, çevreden çabuk etkilenen, inanç ve tutumlarını kolaylıkla değiştiren bireyler, düşük benlik saygısına sahiptirler. Bu bireyler günlük yaşamda karşılaştıkları streslerle başa çıkmada güçlük çekerler ve bu duygularını kontrol etmekten uzaktırlar. Ayrıca düşük benlik saygısı aşırı katı bir bakış açısına, otorite bağımlılığına, içe kapanık ve pasif davranışlara, kaygıya, psikosomatik hastalıklara, depresyona eğilimli bir kişilik yapısına da yol açabilmektedir (Torucu, 1990’da aktaran Ünal, 2006).

1.5.2 Benlik Saygısının Kavramının Önemi

Benlik Saygısı, kişiliğin sağlıklı bir ruh hali oluşumunda, bütünleşmesinde önemli bir yere sahiptir. Benlik Saygısı bireyin yaşadığı kişisel doyum ya da engellenme derecesine göre farklılık göstermektedir. Düşük benlik saygısı stres duygularını arttırarak kişiler arası ilişkilerin bozulmasına neden olabilir ve sonrasında depresyon oluşabilmektedir. Yüksek Benlik Saygısı ise; bireyin kendine güvenmesini sağlar, iyimserlik, başarıma arzusu, zorluklar karşısında pes etmeme gibi olumlu özellikleri vardır (Tözün, 2010: 53).

Benlik saygısı, bütünüyle bireyin sahip olduğu yeterliliklere ilişkin yaptığı öz değerlendirmelere dayanır. Bu bireylerin kendini dikkate alarak yaptığı ve muhafaza ettiği öz değerlendirme ve tanımlayıcı kavramlaştırmadır. Bu anlamda benlik saygısı insanların birer birey olarak kendileri hakkında ne düşündüğünü yansıtan kişisel bir değerlendirmedir. Benlik saygısı bireyin kendini ne ölçüde yeterli, önemli ve değerli gördüğünü belirler. Bireyin kendini ne ölçüde rekabetçi ve ne ölçüde kendi ihtiyaçlarını tatmin edebilen bir kişi olarak gördüğünü yansıtır. Benlik saygısı yüksek kişiler kişisel yeterlilik ve geçmişte kendi ihtiyaçlarını tatmin edebilmeyi başarmış duygusuna sahiptirler. Benlik saygısı yüksek olanlar kim olduklarından ve ne olduklarından hoşnutturlar (Pierce ve Gardner, 2004: 592-593).

Yüksek benlik algısı olan kişiler kendilerine güvendikleri, kendilerini olumlu yönleriyle nitelendirdikleri, zayıf oldukları konularda da kendilerini geliştirmeye çalışarak başarı arzusu içinde olmaları sebebiyle daha az hata yaparlar ve yaptıklarının sorumluluklarını üstlenirler (Karadağ vd., 2008: 32; Uyanık Balat ve Akman, 2004: 176). Düşük benlik saygısına sahip bireylerin ise kendine güveni zayıftır, diğer bireylere bağımlıdır, utangaçtır, yaratıcılığı daha düşük ve daha otoriterdir (Uyanık Balat ve Akman, 2004: 176).

1.6 İletişim Becerileri

1.6.1 İletişim Kavramı

İngilizce’de “communication” olarak kullanılan iletişim sözcüğünün kökeni, Latince “communis” ve “communicare” sözcüklerinden türetilmiş olup, “ortak, ortak kılmak, ortak olmak ve haberdar etme” anlamına gelmektedir (Çavuşoğlu ve Günay 2014: 109).

Çetinkaya ve Alparslan’ın (2011) bildirdiğine göre; Cüceloğlu, iletişimi “Genel olarak insanlar arasındaki duygu ve düşünce alışverişidir” şeklinde açıklamıştır (Çetinkaya ve Alparslan, 2011: 367).

İnsan, doğduğu gün çevresiyle iletişim kurmaya başlar. İlerleyen teknoloji iletişimi kolaylaştırırken, gittikçe karmaşık bir hale gelen dünya ise, iletişimi giderek zorlaştırdığından, günümüzde iletişim, bir bireyin hem teknik olarak bilmesi, hem de becerilerini iyice geliştirmesi gereken bir araç haline gelmiştir. Ersanlı ve Balcı’nın (1998) bildirdiğine göre; Johnson “İnsanın, sosyal yapısı gereği diğer bireylerle iletişim kurma ihtiyacı içinde

olduğunu, bireyler arasındaki iletişimin, ilişki kurma ihtiyacından ve karşılıklı olarak birtakım hedeflere ulaşma çabasından doğduğunu” ifade etmiştir (Ersanlı ve Balcı, 1998: 7).

1.6.2 İletişim Becerileri

İletişim becerileri, günlük yaşamda kişilerin olmazsa olmazlarıdır ve bu yüzden de önemli roller içermektedirler. Diğer insanlarla iletişimde bulunmayı kolaylaştırdıklarından, bu becerilerin kişilerarası bağlamdaki fonksiyonlarının önemi daha da artmaktadır (Erözkan, 2007: 60).

Etkili iletişim becerileri, insan ilişkilerinde ve mesleki alandaki ilişkilerde kolaylaştırıcı olabilmektedir. Kişilerarası etkileşimin temelini oluşturan iletişimin her bireyin yaşamında önemli bir yeri vardır. Özellikle insanlarla daha fazla iletişim halinde olması gereken meslek alanlarında çalışanların iletişim becerilerine daha fazla hakim olmaları gerekmektedir. Meslek sahiplerinin başarıları onların iletişim becerilerine bağlıdır (Kumcağız vd., 2011: 50; Korkut, 2005: 143).

İletişim becerisi gelişmiş bireylerin, kişilerarası ilişkileri daha sağlıklı sürdürebilecekleri ve karşılaştıkları kişilerarası problemlerle daha kolay başa çıkabilecekleri söylenebilir (Koç vd., 2015: 373).

Deniz’in (2003) bildirdiğine göre; Özer (2000) iletişim becerisinin olaylara bakabilme esnekliği gerektirdiğini, iletişimde algılamanın çok önemli olduğunu ve kişiler arasında sağlıklı iletişimin kurulamamasının nedeninin mesajların çarpıtılarak algılanması olduğunu ifade etmiştir (Deniz, 2003: 34).

İletişim kurma, düşünme, muhakeme etme, karar verme ve harekete geçme iletişimin temelini oluşturur. İşimiz ve mesleğimiz ne olursa olsun iletişim kurma konusunda başarılı olmak bir avantajdır. İletişim kurma becerisine sahip olan kişiler kendi özel ve iş hayatlarında da ona oranla başarıyı yakalayacaklardır. Örneğin bir satış elemanını düşünelim: Karşısındaki müşteriye ürünü satış olarak bağlayabilmesi için öncelikle müşterinin nasıl bir ürün istediğini, istediği ürünün özelliklerini iyi kavramalıdır. Müşterinin tarzına bakarak istediği ürünü bulup müşteriye sunmalı tüm bilgileri vermeli ve satışı başarılı bir şekilde yapmalıdır. Burada önemli olan müşterinin istediği ürünün niteliğini iyi kavrayabilmektir. Tüm bunlar iletişim becerisi iyi olan kişiler tarafından yapılabilecek işlemlerdir.

1.6.3 İletişim Becerilerinin Önemi

İletişim insanın çevreye uyum sağlayabilmesi adına ihtiyacı olan önemli öğelerden birisidir. İnsanın sosyal çevresindeki memnuniyetini arttırmasının iletişimi iyi kurmasıyla gerçekleşebileceği söylenmektedir. Bunun aksine bireyin çevresiyle kuracağı iletişimde

başarısızlığa uğraması, kendini ifade edememesi ya da yanlış ifade etmesi gibi durumlarda da bireyin zamanla yalnızlık duygusuna itilebileceği ve mutsuz olabileceği söylenebilmektedir (Tepeköylü vd., 2009: 116).

İletişim her şeyden önce, insanın kendini bir insan olarak gerçekleştirmesi ve sosyal süreçlere girmesi bakımından önemlidir. İletişim sayesinde insanlar zihinlerindeki kavram ve fikirleri açığa vurma, onları paylaşma ve değerlendirme olanağına sahip olurlar. Başkalarını etkileme ve onlardan etkilenme, yararlanma, yararlı olma ve bir başarı gösterme iletişim sayesinde mümkün olur. İnsanlar arasında yaşanan ilişkilerin sürmesi iletişim sayesinde mümkün olur (İletişim Kavramı ve Anlamı

<http://www.psikolik.com/threads/%C4%B0leti%C5%9Fim-kavram%C4%B1-ve-anlam%C4%B1.605/> erişim tarihi: 25.06.2016).

Çetinkaya ve Alparslan'ın (2011) bildirdiğine göre; Johnson (1993) iletişimin sağlıklı olmadığı durumlarda insanların kendilerini yalnız, dışlanmış ya da mesleki yaşamlarında başarısız hissedebileceklerini, kişilerarası becerilerin öğrenilemezse, ilişki için önemli olan üretkenliğin ve memnuniyetin yok olacağını ifade etmiştir (Çetinkaya ve Alparslan, 2011: 367).

1.7 Konu ile İlgili Literatür

Ayvacı ve Akyıldız (2009) yaptıkları çalışma sonucunda toplumun üniversitelerden, ihtiyaçları kapsamında, beklentilerinin olduğu ve üniversite toplum ilişkisinin güçlendirilmesi gerektiği, Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersi alan öğrencilerin de olumlu tutum ve davranış geliştirdiklerini bildirmiştir (Ayvacı ve Akyıldız, 2009: 102).

Gökçe (2011) yaptığı çalışma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin olumlu olduğunu saptamıştır (Gökçe, 2011: 176).

Pirpir vd.,'nin (2014) yaptıkları çalışma sonucunda, okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan üçüncü sınıf öğrencilerin büyük bir kısmı dersin gerekli olduğunu düşünürken, azınlık bir grubun gerekli olmadığını düşündükleri görülmüştür (Pirpir vd., 2014: 539).

Keleş ve Aydın (2011) yaptıkları araştırma sonucunda Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin öğretmen adaylarının topluma karşı duyarlılığın artırılmasına, toplumdaki sorunlar hakkında bilinçlenmesine ve manevi açıdan rahatlamaya yardımcı olduğunu belirlemiştir (Keleş ve Aydın, 2011: 169).

Sevim (2011) Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik yaptığı çalışma sonucunda, Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin amacına ulaşmadığı yönünde genel bir görüş belirttiklerini ifade etmiştir (Sevim, 2011: 293).

Özdemir ve Tokcan (2010) yaptıkları çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin öğretmen eğitiminde gerekli bir ders olduğunu, dersin toplumsal duyarlık, farkındalık ve sorumluluk kazandırdığını, öğretim elemanlarının çoğunlukla gerekli rehberliği yaptığını, fakülte olanaklarından yararlanmada bazı sıkıntılar yaşadıklarını, uygulama esnasında çeşitli maddi sorunlar yaşadıklarını ve gittikleri kurumlardaki çalışanların gerekli yardımı verdiğini saptamışlardır (Özdemir ve Tokcan, 2010: 41).

Bulut vd., (2012) öğretmen adaylarının proje seçki dosyaları, etkinlik günlükleri ve görüşme formlarını incelemiş ve topluma hizmet uygulamaları dersi kapsamında yardımsever, iyi insan, iyi vatandaş olma; paylaşımcı ve hoşgörülü olma; saygılı olma; sorumluluk sahibi, samimi ve adil olma; toplumsal sorunlara karşı duyarlı olma gibi toplumsal değerlerin farkına vardıklarını bildirmişlerdir (Bulut vd., 2012: 347).

Ergül ve Kurtulmuş (2014) sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesinde topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerini incelediği çalışma sonucunda, eğitim fakültelerinin misyon ve vizyonlarında sosyal sorumluluğa yer vermesi ve öğrencilere sosyal sorumluluk kazandırabilmek amacıyla etkinlikler düzenlenmesi gerekliliğini tespit etmiştir (Ergül ve Kurtulmuş, 2014: 221).

Kesten, Köçer ve Egüz (2014) yaptıkları çalışma sonucunda, Marmara Üniversitesi'ndeki 8 öğrenciden 6'sının TEMA, TEGEV, LÖSEV gibi bazı sivil toplum kuruluşlarına üyeliklerinin bulunduğu buna karşın Ondokuz Mayıs Üniversitesi öğrencilerinin ise 8 öğrenciden yalnızca 2'sinin üyeliğinin olduğunu, bu durumun Marmara Üniversitesi öğrencilerinin sivil toplum kuruluşlarına karşı daha duyarlı olduğu izlenimini verse de çalışmada bu üyeliklerin sadece kâğıt üzerinde olduğunu ve öğrencilerin yapılan faaliyetlere katılımlarının olmadığını bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin önemini dile getirdiklerini, ancak günlük kaygıları, organize olma konusunda yaşanan sıkıntıları ve KPSS, ALES gibi sınavların yarattığı kaygıları öne sürerek derste yaptıkları faaliyetleri sürdürememekten yakındıklarını saptamışlardır (Kesten, Köçer, ve Egüz, 2014: 393).

İKİNCİ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

2.1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Spor Yöneticiliği bölümleri gerek devlete bağlı gerekse özel sektörde yer alan spor kuruluşlarındaki spor yöneticisi ihtiyacını karşılamak üzere kurulmuştur. Öğrenciler hem spor endüstrisini tanıyan hem de yönetici vizyonuna sahip olan bireyler olarak yetiştirilmektedir. Dört yıllık temel eğitimlerinde anatomi, fizyoloji, antrenman bilimleri, spor psikolojisi gibi spor bilimlerinin temelini oluşturan derslerin yanı sıra uygulamalı spor branşı dersleri de görmektedir. Yönetim bilimleri eğitimi aldıkları için de iktisat, işletme, kamu yönetimi, sosyoloji, hukuk, muhasebe, insan kaynakları yönetimi dersleri görmekte, bunu spor endüstrisi özeline de taşıyarak eğitimlerinin son yıllarına doğru ise spor pazarlaması, sponsorluk, spor sosyolojisi, spor ekonomisi ve spor yönetimi gibi dersler de almaktadır. Bu bölümlerde toplumsal duyarlık projeleri ve mezuniyet tez çalışması da yapılmaktadır. Bütün bunlara bakıldığında eğitimin amacı; öğrencilerin spor ile ilgili kurulmuş örgüt ve organizasyonların en verimli şekilde yürütülebilmesi için insan ve madde kaynaklarını etkin ve uyumlu kullanma sürecidir şeklinde tanımlanan spor yönetimi kavramı (Basım ve Argan, 2009) alanında etkin bir rol oynaması içindir.

Eğitim programı kapsamında yer alan Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projeleri dersi adıyla anılan bu ders Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda ilk kez 2004-2005 eğitim ve öğretim döneminde uygulamaya konulmuştur. Sabancı Üniversitesindeki model incelenerek, Spor Yöneticiliği bölümünün ihtiyaç ve özellikleri göz önünde bulundurularak çerçevesi oluşturularak yönergesi hazırlanmış ve günümüze kadar başarı ile sürdürülmüştür. Öğrencilerin toplumsal sorumluluk konusunda bilinçlenmesi, toplumun sorunlarına duyarlılık kazanması, bu konularda bir fark yaratabileceklerini öğrenmeleri açısından projeler çok önemlidir. Projelerin hedefinde toplumsal yaşama ilişkin temel bilgi ve beceriler kazanmanın yanı sıra mesleki bilgilerini deneyim aracılığıyla pekiştirmek de yer almaktadır. Öğrenciler bu deneyimi kazanırken, sosyo-ekonomik açıdan toplumun geneline göre dezavantajlı olan gruplara yönelik spor aktiviteleri uygulamalarıyla sporun sevdinilmesi ve toplumda yaygınlaşması konusunda da katkı sağlamaktadır.

Bu çalışmanın amacı Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda okuyan spor yöneticiliği ve rekreasyon bölümü öğrencilerinin aldıkları toplumsal duyarlık ve katkı projesi derslerinin özgecilik, benlik saygısı ve iletişim becerileri açısından incelenmesidir.

2.1.2 Araştırmanın Kapsamı

Araştırma 2015-2016 eğitim yılında Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okumakta olan Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Bölümü öğrencilerini kapsamaktadır.

2.1.3 Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın temel varsayımları kaynaklardan elde edilen bilgilerin doğru olduğu, veri toplama aracının amacına uygun olduğu ve katılımcıların içten ve samimi yanıtlar verdiği şeklindedir.

2.1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada evrenin tümüne ulaşamaması araştırmanın sınırlılığı içinde yer almaktadır.

2.2 Araştırmanın Yöntemi

2.2.1 Yöntem ve Model

Bu çalışma amacına göre tanımlayıcı, verilerin toplanış yöntemine göre anket çalışması, verilerin toplanma zamanına göre ise kesitsel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırma tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir.

2.2.2 Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2015-2016 eğitim yılında Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Bölümlerinde okumakta olan 269 adet öğrenciden oluşmaktadır. Tam sayımla örneklem alınan çalışmada 222 adet öğrenci katılmış ve % 83 'lük bir geri dönüş oranı elde edilmiştir.

2.2.3 Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı dört bölümden oluşan bir anket formudur. Anketin birinci bölümünde öğrencilere ilişkin demografik bilgiler ve gönüllü projelere katılımı ile ilgili soruların yer aldığı Öğrenci Tanıtım Formu kullanılmıştır.

İkinci bölümde ise Ruhston ve arkadaşları (1981) tarafından geliştirilen ve Tekeş ve Hasta (2015) tarafından Türkçeye çevrilip güvenirlik analizi yapılan “Özgecilik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. 5’li Likert tipi olan ölçeğin düzeyleri “hiçbir zaman”, “nadiren”, “arada sırada”, “sıklıkla” ve “her zaman” şeklindedir. Ölçeğin Türkçe versiyonunda “Yardım etme” ve “Bağışçılık” şeklinde iki adet alt boyutu bulunmaktadır. Yardım etme boyutu daha çok günlük hayatta karşılaşılan türde ve anlık yönü ağır basan davranışları içermektedirken bağışçılık alt boyutu ise bedeli olan özellikle maddi bedel içeren özgecilik davranışlarını kapsamaktadır. Bu ölçekte daha yüksek puanlara sahip olmak, daha yüksek bir özgecilik düzeyine sahip olmak anlamını ifade etmektedir. Tekeş ve Hasta (2015) gerekli izni aldıktan sonra çeviri aşamasını tamamlamışlar, çeviri ile ilgili analizlerden sonra güvenirlik ve geçerlik aşamalarına geçmişlerdir. Güvenirlik analizinde iç tutarlık katsayısının ölçeğin geneli için .84, yardım etme alt boyutu için .81 ve bağışçılık alt boyutu için .70 olduğu belirtilmiştir. Ayrıca iki yarım test güvenirliği ve madde toplam test korelasyonları da güvenirlik için yeterli bulunmuştur. Geçerlik çalışmalarında ise açımlayıcı faktör analizi yapılmış, varyansı %35.58 oranında açıklayan iki faktör oluşmuştur. Daha sonra yapılan doğrulayıcı faktör analizinde ise uyum indekslerinin yapıyı doğruladığı ortaya konmuştur (GFI= .84, AGFI= .81, NNFI= .73, CFI= .86, RMSEA = .09). Bu çalışmada elde edilen Cronbach alpha değeri ölçeğin geneli için $\alpha = .908$, yardım etme alt boyutu için $\alpha = .876$, bağışçılık alt boyutu için ise $\alpha = .817$ olarak hesaplanmıştır.

Üçüncü bölümde ise Rosenberg tarafından geliştirilen (1965) ve Çuhadaroglu (1986) tarafından Türkçeye çevrilip güvenirlik analizi yapılan 63 maddeden oluşan Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin Benlik saygısını ölçen alt ölçeği kullanılmıştır. Maddelere verilen yanıtlar “çok doğru, doğru, yanlış ve çok yanlış” olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin puanlama sistemine göre puanlar 0-6 arasında olabilmekte ve 0-1 puan yüksek, 2-4 puan orta ve 4-6 puan düşük benlik saygısını göstermektedir.

Dördüncü bölümde ise Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilmiş olan iletişim becerileri envanteri kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerine yönelik olarak geliştirilmiş olan ölçek 45 adet 5’li Likert tipi sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik analizinde iki yarı güvenirlik katsayısı ve test re-test yöntemleri uygulanmıştır. İç tutarlık katsayısı ölçeğin geneli için $\alpha = .72$ şeklinde elde edilmiştir. Geçerlik çalışması için paralel test geçerliğine bakılmış ve daha önce Korkut (1996) tarafından geliştirilmiş olan iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ile yapılan analizde geçerlik katsayısı .70 olarak elde edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonunda ise 15’er maddeden oluşan ve sırasıyla “Zihinsel”, “Duygusal” ve “Davranışsal” olarak adlandırılmış olan 3 adet alt boyut elde edilmiştir.

2.2.4 İstatistiksel Analiz

İstatistiksel analizlerde tanımlayıcı istatistikler incelenmiştir. Verilerin normal dağılıma uyup uymadığı normallik testleriyle test edilmiştir. Verilen yanıtlar açısından homojen bir dağılım oluşturmadıklarından parametrik hipotez testleri uygulanamamış, veri analizlerinde normal dağılım varsayımı gerekliliği bulunmayan hipotez testlerinden Mann Whitney U, ve Ki Kare testlerinden, Spearman Korelasyon Analizinden yararlanılmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

2.3 Sosyo Demografik Verilere İlişkin Bulgular

Çalışmaya katılan bireylerin yaş ortalaması $21,64 \pm 2,150$ şeklindedir.

Tablo 2.1 Katılımcıların Bölümlerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Rekreasyon	74	33,3	33,3	33,3
Spor Yöneticiliği	148	66,7	66,7	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcılar yüksekokuldaki mevcutları nedeniyle ağırlıklı olarak Spor Yöneticiliği bölümünden katılmaktadır.

Tablo 2.2 Katılımcıların Sınıflarına Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
1. Sınıf	76	34,2	34,2	34,2
2. Sınıf	61	27,5	27,5	61,7
3. Sınıf	42	18,9	18,9	80,6
4. Sınıf	43	19,4	19,4	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcılar yüksekokuldaki mevcutları nedeniyle ağırlıklı olarak birinci ve ikinci sınıflardan oluşmaktadır.

Tablo 2.3 Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Erkek	127	57,2	57,2	57,2
Kız	95	42,8	42,8	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcılar yüksekokuldaki mevcutları nedeniyle ağırlıklı olarak erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 2.4 Katılımcıların Doğum Yerlerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Şehir	180	81,1	81,0	81,0
Kasaba	28	12,6	12,7	93,7
Köy	14	6,3	6,3	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların doğum yerleri incelendiğinde şehir (%81,1) ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Tablo 2.5 Katılımcıların Annelerinin Eğitim Düzeyleri

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Okuryazar Değil	15	6,8	6,8	6,8
Okur Yazar	16	7,2	7,2	14,0
İlkokul	65	29,3	29,3	43,2
Ortaokul	49	22,1	22,1	65,3
Lise	63	28,4	28,4	93,7
Yüksekokul	12	5,4	5,4	99,1
Lisansüstü	2	,9	,9	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların annelerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde ilkokul (%29,3) ve lise (%28,4) mezunlarının ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Tablo 2.6 Katılımcıların Babalarının Eğitim Düzeyleri

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Okur Yazar	7	3,2	3,2	3,2
İlkokul	50	22,5	22,5	25,7
Ortaokul	38	17,1	17,1	42,8
Lise	91	41,0	41,0	83,8
Yüksekokul	32	14,4	14,4	98,2
Lisansüstü	4	1,8	1,8	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların babalarının eğitim düzeyleri incelendiğinde lise (%41) mezunlarının ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Tablo 2.7 Katılımcıların Annelerinin Çalışma Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Çalışıyor	72	32,4	31,5	32,4
Emekli	26	11,7	11,7	44,1
Çalışmıyor	124	55,9	55,9	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların annelerinin çalışma durumları incelendiğinde %55,9 unun çalışmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 2.8 Katılımcıların Babalarının Çalışma Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Çalışıyor	143	64,5	64,5	64,5
Emekli	67	30,2	30,2	94,6
Çalışmıyor	12	5,4	5,4	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların babalarının çalışma durumları incelendiğinde %64,5'inin çalıştığı, %30,2'sinin ise emekli olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 2.9 Katılımcıların Sosyo- Ekonomik Durumlarına Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Alt	2	,9	,9	,9
Ortanın Altı	18	8,1	8,1	9,0
Orta	157	70,7	70,7	79,7
Ortanın Üstü	37	16,7	16,7	96,4
Üst	8	3,6	3,6	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların çoğu kendilerini orta seviyede (%70,7) sosyo- ekonomik düzeye sahip olarak görmektedir.

Tablo 2.10 Katılımcıların Aylık Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
1000 TL'nin altı	13	5,9	5,9	5,9
1000-1999 TL	62	27,9	27,9	33,8
2000-2999 TL	66	29,7	29,7	63,5
3000-3999 TL	44	19,8	19,8	83,3
4000-4999 TL	13	5,9	5,9	89,2
5000-5999 TL	12	5,4	5,4	94,6
6000-6999 TL	2	,9	,9	95,5
7000-7999 TL	3	1,4	1,4	96,8
8000-8999 TL	2	,9	,9	97,7
10000 TL ve üzeri	5	2,3	2,3	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların aylık gelir düzeylerine bakıldığında ağırlıklı olarak 2000-2999 TL (%29,7) ve 1000-1999 TL (%27,9) arasında olduğu görülmektedir.

2.4 Gönüllü Projelere Katılımla İlgili Bulgular

Tablo 2.11 Katılımcıların Gönüllü Aktivitelere Katılım Sürelerinin Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
1 yıldan az	137	61,7	61,7	61,7
1-2 yıl	44	19,8	19,8	80,6
3-4 yıl	22	9,9	9,9	90,5
5 yıl ve üzeri	19	8,6	8,6	99,1
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların gönüllü aktivitelere katılım sürelerine bakıldığında %61,7'sinin 1 yıldan az süredir aktivitelere katılım gösterdikleri gözlemlenmiştir.

Tablo 2.12 Katılımcıların Gönüllü Aktivitelere Katılım Sıklıklarının Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Hiç katılmadım	60	27,0	27,0	27,0
1-2 kez katıldım	100	45,0	45,0	72,1
3-4 kez katıldım	33	14,9	14,9	86,9
5 kez ve üzerinde katıldım	29	13,1	13,1	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların gönüllü aktivitelere katılım sıklıklarına bakıldığında %45'inin 1-2 kez katıldığı, %27'nin ise hiç katılmadığı görülmüştür.

Tablo 2.13 Katılımcıların Bundan Sonra Projelere Katılma Konusundaki Düşünceleri

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evet katılmayı düşünüyorum	164	73,9	73,9	73,9
Hayır katılmayı düşünmüyorum	58	26,1	26,1	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların bundan sonra toplumsal projeleri katılma konusundaki görüşlerine bakıldığında %73,9 bundan sonra projelere katılmayı düşünüyor olduğu görülmüştür.

Tablo 2.14 Katılımcıların TDP Dersini Alma Durumuna Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
TDP Almayanlar	147	66,2	66,2	66,2
TDP Alanlar	75	33,8	33,8	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların TDP dersi alma durumlarına bakıldığında %66,2 sinin almadığı görülmüştür.

Tablo 2.15 Katılımcıların Özgeciliği ve İletişim Becerileri Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Alınmış Oldukları Ortalama Puanlar

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Özgeciliği_Toplam	222	1,8500	5,0000	3,658108	,7030651
Yardım_Etme Alt Boyutu	222	1,9286	5,0000	3,738739	,7211369
Bağışçılık Alt Boyutu	222	1,1667	5,0000	3,465465	,8364548
İletişim_Becerisi	222	2,4000	4,6667	3,416016	,4237850
Zihinsel Alt Boyutu	222	2,0667	4,7333	3,487688	,4699075
Duygusal Alt Boyutu	222	2,2000	4,5333	3,255856	,4673807
Davranışsal Alt Boyutu	222	2,4000	5,0000	3,504505	,4625434
N	222				

Katılımcıların özgeciliği ve iletişim becerisi ölçeği ve alt boyutlarından elde ettiği puanlar incelendiğinde en yüksek ortalamanın $3,73 \pm 0,72$ ile yardım etme alt boyutuna sahip olduğu görülmektedir. Bunu 3.65 ± 0.70 ile özgeciliği ölçeğine ait toplam puan ortalaması izlemektedir. Tablo incelendiğinde bütün alt boyutlardan elde edilen puanların 5’li Likert ölçeğine göre ortalamanın üstü değerler ifade ettiği görülmektedir. Bu da katılan öğrencilerin özgeciliği ve iletişim becerisi açısından ortalamanın üzerinde bir seviyeye sahip olduğu sonucunu düşündürmektedir.

Tablo 2.16 Katılımcıların Benlik Saygısı Düzeyleri ile İlgili Dağılımları

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Yüksek	201	90,5	90,5	90,5
Orta	21	9,5	9,5	100,0
Toplam	222	100,0	100,0	

Katılımcıların benlik saygısı düzeylerine bakıldığında katılımcıların yüksek benlik saygısına (%90,5) sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 2.17 Katılımcıların TDP Dersi Alma Durumuna Göre Bundan Sonra Gönüllü Aktivitelere Katılım Konusundaki Görüşleri

			Bundan Sonra Katılmayı Düşünüyor musunuz?		Toplam
			Evet, katılmayı düşünüyorum	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	
TDP Alan	TDP Almayanlar	Sayı	102	45	147
		TDP Almayanların İçinde %	69,4%	30,6%	100,0%
	TDP Alanlar	Sayı	62	13	75
		TDP Alanların İçinde %	82,7%	17,3%	100,0%
Toplam		Sayı	164	58	222
		TDP Alanların İçinde %	73,9%	26,1%	100,0%

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre gönüllü aktivitelere katılmayı düşünme durumuna bakıldığında TDP alanların %82,7'sinin bundan sonra gönüllü aktivitelere katılmayı düşündüğü, TDP almayanların ise %69,4'ünün düşündüğü görülmektedir. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Ki kare değeri= 4.537, $p<0.05$).

Tablo 2.18 Katılımcıların TDP Dersi Alma Durumuna Göre Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçeği ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

TDP_Alan		N	Ortalama	Standart Sapma	Z (p) değerleri
Özgecilik Ölçeği Toplam	TDP Alanlar	75	3,768667	,6737738	-1.261
	TDP Almayanlar	147	3,601701	,7131931	(0,207)
Yardım Etme Alt Boyutu	TDP Alanlar	75	3,897143	,6965204	-2,096
	TDP Almayanlar	147	3,657920	,7223726	(0,036)
Bağışçılık Alt Boyutu	TDP Alanlar	75	3,455556	,7761136	-0.455
	TDP Almayanlar	147	3,470522	,8681539	(0.649)
İletişim Becerisi Ölçeği Toplamı	TDP Alanlar	75	3,389926	,3745008	-1.366
	TDP Almayanlar	147	3,429327	,4474781	(0.172)
Zihinsel Alt Boyutu	TDP Alanlar	75	3,440889	,4137129	-0.491
	TDP Almayanlar	147	3,511565	,4957760	(0.624)
Duygusal Alt Boyutu	TDP Alanlar	75	3,220444	,4025405	-1.218
	TDP Almayanlar	147	3,273923	,4975513	(0.223)
Davranışsal Alt Boyutu	TDP Alanlar	75	3,508444	,4276865	-0.435
	TDP Almayanlar	147	3,502494	,4807574	(0,664)

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre Özgecilik, Benlik Saygısı ve İletişim ölçekleri ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalaması karşılaştırılmış ve özgecilik ölçeği genel toplamından ve yardım etme alt boyutundan TPD dersi alan bireylerin ortalama puanlarının istatistiksel olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Tablo 2.19 Katılımcıların TDP Dersi Alma Durumuna Göre Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması

		Benlik Saygısı		Toplam
		Yüksek	Orta	
TDP Alan	TDP Almayanlar Sayı	131	16	147
	TDP Almayanların İçinde %	89,1%	10,9%	100,0%
	TDP Alanlar Sayı	70	5	75
	TDP Alanların İçinde %	93,3%	6,7%	100,0%
Toplam Sayı		201	21	222
%		90,5%	9,5%	100,0%

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre benlik saygısı düzeyleri karşılaştırıldığında TDP alanlarda yüksek benlik saygısı olanların oranı daha yüksek olmakla birlikte (%93,3) aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Ki kare= 1.031, $p>0,05$).

Tablo 2.20 Katılımcıların TDP Dersi Alma Durumuna Göre Gönüllü Aktivitelere Katılım Durumları

		Hiç katılmadım	1-2 kez katıldım	3-4 kez katıldım	5 kez ve üzerinde katıldım	
TDP Almayanlar	Sayı TDP Alan %	49 33,3%	60 40,8%	22 15,0%	16 10,9%	147 100,0%
TDP Alanlar	Sayı TDP Alan %	11 14,7%	40 53,3%	11 14,7%	13 17,3%	75 100,0%
Toplam	Sayı TDP Alan %	60 27,0%	100 45,0%	33 14,9%	29 13,1%	222 100,0%

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre gönüllü aktivitelere katılım sayılarına bakılmış ve TDP dersi almış olanların almamış olanlara göre özellikle 5 kez ve üzerinde katılım konusunda daha yüksek bir orana sahip oldukları (%17,3) ve hiç katılmayanların oranının da daha düşük olduğu (%14,7) görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 2.21 Katılımcıların Bundan Sonra Projelere Katılım Düşüncesine Göre Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçeği ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Bundan sonra projelere katılmayı düşünüyor musunuz?		N	Ortalama	Standart Sapma	Z (p) değerleri
Özgecilik Ölçeği	Evet, katılmayı düşünüyorum	164	3,744817	,6865183	-3.170
Toplam	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	58	3,412931	,6970842	(0.002)
Yardım Etme Alt Boyutu	Evet, katılmayı düşünüyorum	164	3,821429	,6966041	-2.927
	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	58	3,504926	,7438568	(0.003)
Bağışçılık Alt Boyutu	Evet, katılmayı düşünüyorum	164	3,559959	,8374921	-2.865
	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	58	3,198276	,7801490	(0.004)
İletişim Becerisi Ölçeği Toplam	Evet, katılmayı düşünüyorum	164	3,444580	,4498344	-1.988
	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	58	3,335249	,3296689	(0.047)
Zihinsel Alt Boyutu	Evet, katılmayı düşünüyorum	164	3,512602	,4949683	-1.342
	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	58	3,417241	,3856208	(0.180)
Duygusal Alt Boyutu	Evet, katılmayı düşünüyorum	164	3,274390	,4943525	-1.026
	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	58	3,203448	,3798886	(0.305)
Davranışsal Alt Boyutu	Evet, katılmayı düşünüyorum	164	3,546748	,4857158	-2.632
	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	58	3,385057	,3677110	(0.008)

Tablo 2.21 incelendiğinde katılımcıların bundan sonra toplumsal projelere katılımı düşünme konusundaki görüşlerine göre özgecilik, iletişim becerileri ve benlik saygısı ölçekleri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar karşılaştırılmış, buna göre özgecilik ölçeği genel toplamı, yardım etme ve bağışçılık alt boyutları, iletişim becerileri ölçeği genel toplamı

ve davranış alt boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p < 0,05$). Bundan sonra projelere katılmayı düşündüğünü belirten öğrenciler bu belirtilen ölçekler ve alt boyutlarından daha yüksek değerler elde etmişlerdir.

Tablo 2.22 Katılımcıların Bundan Sonra Projelere Katılım Düşüncesine Göre Benlik Saygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması

				Benlik_saygısı		Toplam
				Yüksek	Orta	
Bundan sonra projelere katılmayı düşünüyor musunuz?	Evet, katılmayı düşünüyorum	Sayı	%	150 91,5%	14 8,5%	164 100,0%
	Hayır, katılmayı düşünmüyorum	Sayı	%	51 87,9%	7 12,1%	58 100,0%
Toplam				201 90,5%	21 9,5%	222 100,0%

Tablo 2.22 incelendiğinde katılımcıların bundan sonra toplumsal projelere katılımı düşünme konusundaki görüşlerine göre benlik saygısı düzeyleri karşılaştırıldığında bundan sonra projelere katılmayı düşünenlerde benlik saygısının daha yüksek oranda olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (K_i kare= 0.624, $p > 0.05$).

Tablo 2.23 Katılımcıların Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonun Analizi

		Özgecilik Toplam	Yardım Etme	Bağışçılık	İletişim Becerisi	Zihinsel	Duygusal	Davranışsal
Özgecilik Toplam	R	1,000	,952**	,826**	,458**	,459**	,303**	,460**
	P	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	222	222	222	222	222	222	222
Yardım Etme	R	,952**	1,000	,647**	,372**	,387**	,231**	,371**
	P	,000	.	,000	,000	,000	,001	,000
	N	222	222	222	222	222	222	222
Bağışçılık	R	,826**	,647**	1,000	,477**	,445**	,343**	,492**
	P	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	N	222	222	222	222	222	222	222
İletişim Becerisi	R	,458**	,372**	,477**	1,000	,906**	,829**	,908**
	P	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000
	N	222	222	222	222	222	222	222
Zihinsel	R	,459**	,387**	,445**	,906**	1,000	,638**	,753**
	P	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	N	222	222	222	222	222	222	222
Duygusal	R	,303**	,231**	,343**	,829**	,638**	1,000	,652**
	P	,000	,001	,000	,000	,000	.	,000
	N	222	222	222	222	222	222	222
Davranışsal	R	,460**	,371**	,492**	,908**	,753**	,652**	1,000
	P	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	222	222	222	222	222	222	222

** . Korelasyon katsayısı 0.01 düzeyinde

Tablo 2.23 incelendiğinde katılımcıların özgecilik ve iletişim becerisi ölçekleri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyonun analizi yapılmış olup, bütün puanlarda ve alt boyutlarda pozitif yönde anlamlı korelasyonlar bulunmuştur. Bu da özgecilik kavramı ve iletişim becerilerinin birbiriyle olumlu yönde ilişkisi olduğunu göstermektedir ($p<0.01$).

Tablo 2.24 Katılımcıların Gönüllü Faaliyetlere Katılım Sayısına Göre Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

		N	Ortalama	Standart Sapma	Kruskal Wallis Ki kare (p) değeri
Özgecilik_Toplam	Hiç katılmadım	60	3,416667	,7019746	29.337 (.000)
	1 veya 2 kez katıldım	100	3,557500	,6654297	
	3 ve üzeri katıldım	62	4,054032	,6019298	
	Toplam	222	3,658108	,7030651	
Yardım_etme	Hiç katılmadım	60	3,453571	,7182487	25.320 (.000)
	1 veya 2 kez katıldım	100	3,679286	,6776686	
	3 ve üzeri katıldım	62	4,110599	,6430103	
	Toplam	222	3,738739	,7211369	
Bağışçılık	Hiç katılmadım	60	3,330556	,8063377	23.621 (.000)
	1 veya 2 kez katıldım	100	3,273333	,8042117	
	3 ve üzeri katıldım	62	3,905914	,7620441	
	Toplam	222	3,465465	,8364548	
İletişim_becerisi	Hiç katılmadım	60	3,374815	,3862128	10.158 (.006)
	1 veya 2 kez katıldım	100	3,346222	,3958657	
	3 ve üzeri katıldım	62	3,568459	,4677418	
	Toplam	222	3,416016	,4237850	
Zihinsel	Hiç katılmadım	60	3,453333	,3971272	4.908 (.086)
	1 veya 2 kez katıldım	100	3,439333	,4570039	
	3 ve üzeri katıldım	62	3,598925	,5393772	
	Toplam	222	3,487688	,4699075	
Duygusal	Hiç katılmadım	60	3,252222	,4553249	8.892 (.012)
	1 veya 2 kez katıldım	100	3,176000	,4647406	
	3 ve üzeri katıldım	62	3,388172	,4605413	
	Toplam	222	3,255856	,4673807	
Davranışsal	Hiç katılmadım	60	3,418889	,4207592	15.849 (.000)
	1 veya 2 kez katıldım	100	3,423333	,3965480	
	3 ve üzeri katıldım	62	3,718280	,5331174	
	Toplam	222	3,504505	,4625434	

Tablo 2.24 incelendiğinde katılımcıların gönüllü faaliyet gösterme sayılarına göre özgecilik ve iletişim becerileri karşılaştırılmıştır. Buna göre 3 ve üzeri sayıda gönüllü faaliyete katılan bireylerin özgecilik ve iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca özgecilik ölçeği genel puanı, yardım etme ve bağışçılık alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p<0.05$). İletişim becerileri ölçeğinde ise zihinsel alt boyutu haricinde, ölçeğin genelinde ve de duygusal ve davranışsal alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmektedir ($p<0.05$).

Tablo 2.25 Katılımcıların Demografik Değişkenlerden Yaşa Göre Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Yaş		N	Ortalama	Standart Sapma	Z (p) Değerleri
Özgecilik_toplam	21 yaş ve altı	109	3,699083	,7131042	-1.114
	22 yaş ve üzeri	113	3,618584	,6941141	(.265)
Yardım_etme	21 yaş ve altı	109	3,745740	,7140496	-.180
	22 yaş ve üzeri	113	3,731985	,7310240	(.857)
Bağışçılık	21 yaş ve altı	109	3,590214	,8581287	-2.578
	22 yaş ve üzeri	113	3,345133	,8004577	(.010)
İletişim_becerisi	21 yaş ve altı	109	3,519266	,4290829	-3.015
	22 yaş ve üzeri	113	3,316421	,3955470	(.003)
Zihinsel	21 yaş ve altı	109	3,593884	,4606795	-2.960
	22 yaş ve üzeri	113	3,385251	,4577147	(.003)
Duygusal	21 yaş ve altı	109	3,370642	,4776857	-3.135
	22 yaş ve üzeri	113	3,145133	,4310591	(.002)
Davranışsal	21 yaş ve altı	109	3,593272	,4809066	-2.224
	22 yaş ve üzeri	113	3,418879	,4290511	(.026)

Tablo 2.25 incelendiğinde yaş değişkenine göre Özgecilik ölçeğinin alt boyutlarından “Bağışçılık” anlamlı olarak farklı bulunmuştur. 21 yaş ve altı grupta ortalama daha yüksek bulunmuştur. İletişim becerisi ölçeğinden alınan ortalamalar ve alt boyutları olan “Zihinsel”, “Duygusal” ve “Davranışsal” boyutlarının da 21 yaş ve altı grupta daha yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Tablo 2.26 Katılımcıların Demografik Değişkenlerden Cinsiyete Göre Özgecili ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Cins	N	Ortalama	Standart Sapma	Z (p değerleri)	
Özgecilik_toplam	Erkek	127	3,645669	,6891743	-.409
	Kız	95	3,674737	,7245642	(.683)
Yardım_etme	Erkek	127	3,740720	,7245746	-.025
	Kız	95	3,736090	,7203446	(-.980)
Bağışçılık	Erkek	127	3,416010	,7645917	-1.268
	Kız	95	3,531579	,9239059	(.205)
İletişim_becerisi	Erkek	127	3,393526	,4175093	-.951
	Kız	95	3,446082	,4324170	(.342)
Zihinsel	Erkek	127	3,469816	,4571870	-.781
	Kız	95	3,511579	,4878129	(.435)
Duygusal	Erkek	127	3,229396	,4566308	-.837
	Kız	95	3,291228	,4815315	(.403)
Davranışsal	Erkek	127	3,481365	,4527722	-.669
	Kız	95	3,535439	,4759415	(.503)

Tablo 2.26 incelendiğinde genel olarak kız öğrencilerin Özgecili ölçeği alt boyutlarından “Yardım Etme” alt boyutu dışındaki bütün ölçeklerden daha yüksek puan aldıkları fakat bunun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 2.27 Katılımcıların Demografik Değişkenlerden Cinsiyete Göre Özgecilik ve İletişim Becerisi Ölçekleri ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

		N	Ortalama	Standart Sapma	Kruskal Wallis Ki kare (p değerleri)
Özgecilik_Toplam	Alt	20	3,212500	,8319089	6.458 (.040)
	Orta	157	3,699682	,6778666	
	Üst	45	3,711111	,6748644	
	Toplam	222	3,658108	,7030651	
Yardım_Etme	Alt	20	3,342857	,8066586	5.410 (.067)
	Orta	157	3,771611	,7110476	
	Üst	45	3,800000	,6779047	
	Toplam	222	3,738739	,7211369	
Bağışçılık	Alt	20	2,908333	,9830062	7.758 (.021)
	Orta	157	3,531847	,8017817	
	Üst	45	3,481481	,8127940	
	Toplam	222	3,465465	,8364548	
İletişim_Becerisi	Alt	20	3,427778	,4931697	2.896 (.235)
	Orta	157	3,391932	,4250628	
	Üst	45	3,494815	,3846493	
	Toplam	222	3,416016	,4237850	
Zihinsel	Alt	20	3,513333	,5222981	4.489 (.106)
	Orta	157	3,447134	,4663773	
	Üst	45	3,617778	,4434484	
	Toplam	222	3,487688	,4699075	
Duygusal	Alt	20	3,260000	,5623260	1.628 (.443)
	Orta	157	3,236943	,4652846	
	Üst	45	3,320000	,4331235	
	Toplam	222	3,255856	,4673807	
Davranışsal	Alt	20	3,510000	,5316971	.773 (.680)
	Orta	157	3,491720	,4676067	
	Üst	45	3,546667	,4181730	
	Toplam	222	3,504505	,4625434	

Tablo 2.27 incelendiğinde katılımcıların algıladığı sosyo-ekonomik düzeye göre özgecilik ve iletişim becerisi ölçekleri ve alt boyutları karşılaştırılmıştır. Buna göre özgecilik ölçeğinin tümünde, kendisinin sosyo ekonomik olarak üst düzeyde algılayan katılımcılar daha yüksek puanlar alırken, bağışçılık alt boyutunda ise orta düzeyde ve üst düzeyde algılayan katılımcıların diğer gruba göre daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir ($p < 0.05$).

SONUÇ

Bu araştırmanın amacı Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümü öğrencilerinin almış olduğu Toplumsal Duyarlık Projeleri (TDP) dersi ile bağlantılı olarak bu öğrencilerin özgecilik, benlik saygısı ve iletişim becerilerinin incelenmesidir. Çalışmaya 222 adet öğrenci katılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların %33,8 oranında TDP derslerini aldıkları görülmüştür. Öğrencilerin %73,9'unun ise bundan sonra gönüllü projelerde yer almayı düşündüğü saptanmıştır.

Çalışmada elde edilen bulgulara göre;

Araştırmaya katılan 222 spor yöneticiliği ve rekreasyon öğrencilerinin yaş ortalaması $21,64 \pm 2,150$ iken, yüksekokuldaki mevcutları nedeniyle ağırlıklı olarak Spor Yöneticiliği bölümünden oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılım incelendiğinde erkeklerin %57,2 ile daha yüksek bir orana sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların doğum yerleri incelendiğinde şehir (%81,1) ağırlıklı olduğu görülmektedir. Katılımcıların annelerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde ilkokul (%29,3) iken, lise (%28,4) mezunlarının ağırlıkta olduğu görülmektedir. Katılımcıların babalarının eğitim düzeyleri incelendiğinde lise (%41) mezunlarının ağırlıklı olduğu görülmektedir. Katılımcıların annelerinin çalışma durumları incelendiğinde %55,9 unun çalışmadığı, babalarının ise %64,5 inin çalıştığı saptanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin algıladıkları gelir düzeyi ise ağırlıklı olarak orta seviyede olup %70,7 oranındadır, aylık gelir düzeyleri ortalamaları ise ağırlıklı olarak 2000-2999 TL (%29,7) ve 1000-1999 TL (%27,9) şeklinde olduğu görülmüştür. Katılımcıların gönüllü aktivitelere katılım sürelerine bakıldığında %61,7'sinin 1 yıldan az süredir aktivitelere katılım gösterdikleri gözlemlenmiştir. Katılımcıların gönüllü aktivitelere katılım sıklıklarına bakıldığında %45'inin 1-2 kez katıldığı, %27'nin ise hiç katılmadığı gözlenmiş olup bundan sonra toplumsal projeleri katılım konusundaki görüşlerine bakıldığında %73,9'unun bundan sonra projelere katılmayı düşünüyor olduğu görülmüştür. Katılımcıların TDP dersi alma durumlarına bakıldığında %66,2'sinin dersi aldığı, özgecilik ve iletişim becerisi ölçeği ve alt boyutlarından elde ettiği puanlar incelendiğinde en yüksek ortalamanın $3,73 \pm 0,72$ ile yardım etme alt boyutuna sahip olduğu görülmektedir. Bulgular incelendiğinde bütün alt boyutlardan elde edilen puanların 5'li Likert ölçeğine göre ortalamanın üstü değerler ifade ettiği bu da katılan öğrencilerin özgecilik ve iletişim becerisi açısından ortalamanın üzerinde bir seviyeye sahip olduğu sonucunu düşündürmektedir. Katılımcıların benlik saygısı düzeylerine bakıldığında katılımcıların yüksek benlik saygısına (%90,5) sahip oldukları görülmüştür.

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre gönüllü aktivitelere katılmayı düşünme durumuna bakıldığında TDP alanların %82,7'sinin bundan sonra gönüllü aktivitelere katılmayı düşündüğü, TDP almayanların ise %69,4'ünün düşündüğü görülmektedir. Aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Literatüre baktığımızda üniversitelerin genelinde özellikle öğretmenlik bölümlerinde topluma hizmet uygulamaları adı altında bu derslerin yürütüldüğü görülmektedir ve dersin kazanımlarıyla ilgili araştırmalar yapılmıştır. Buna göre bir çalışmada öğretmen adayları olan öğrenciler, topluma hizmet uygulamaları sayesinde toplumsal sorunlara duyarlılık konusunda gelişme gösterdiklerini belirtmişlerdir (Gökçe, 2011: 184).

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre Özgecilik, Benlik Saygısı ve İletişim ölçekleri ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalaması karşılaştırılmış ve özgecilik ölçeği genel toplamından ve yardım etme alt boyutundan TPD dersi alan bireylerin ortalama puanlarının istatistiksel olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre benlik saygısı düzeyleri karşılaştırıldığında TDP alanlarda yüksek benlik saygısı olanların oranı daha yüksek olmakla birlikte (%93,3) aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$). Bununla birlikte daha önce öğretmen adaylarına yapılan bir çalışmada öğrenciler topluma hizmet uygulamaları dersi sayesinde özgüvenlerinin arttığı konusuna % 64 düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir (Sönmez, 2010: 67). Yine Öğretmen adaylarının katıldığı nitel bir araştırmada özgüven artışı konusuna vurgu yapılmıştır (Gökçe, 2011: 184).

Yine TDP dersi alma durumuna göre katılımcıların iletişim becerileri karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca rastlanmamıştır ($p>0.05$). Literatürde ise öğrencilerin topluma hizmet uygulamalarına yönelik derslerde iletişimle ilgili becerilerinin arttığını hissettiklerine yönelik bir ifade yer almaktadır (%66,4), (Sönmez, 2010: 66). Yine bir çalışmada öğrenciler topluma hizmet uygulamalarının yaratıcılık, iletişim ve işbirliği becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir (Gökçe, 2011: 184). Alınan eğitimin iletişim becerilerini etkileyip etkilemediğini gösteren bir çalışmada da hukuk alanında eğitim gören bireylerin mühendislik alanlarında eğitim görenlere göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır (Toy, 2007: 116). Dolayısıyla alınan eğitimin de iletişim becerilerini etkilemesi mümkün olabilmektedir.

Katılımcıların TDP dersi almış olmasına göre gönüllü aktivitelere katılım sayılarına bakılmış ve TDP dersi almış olanların almamış olanlara göre özellikle 5 kez ve üzerinde katılım konusunda daha yüksek bir orana sahip oldukları (%17,3) ve hiç katılmayanların oranının da daha düşük olduğu (%14,7) görülmektedir. Bu dersin gönüllülük konusundaki

bilinci arttırdığını belirten bir çalışmaya göre öğrenciler büyük ölçüde bu dersin gönüllülük konusundaki bilincini ve toplumsal duyarlılığı aşıladığını düşünmektedir (Çetin ve Sönmez, 866).

Katılımcıların bundan sonra toplumsal projelere katılımı düşünme konusundaki görüşlerine göre özgecilik, iletişim becerileri ve benlik saygısı ölçekleri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar karşılaştırılmış, buna göre özgecilik ölçeği genel toplamı, yardım etme ve bağışçılık alt boyutları, iletişim becerileri ölçeği genel toplamı ve davranış alt boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0.05$).

Bundan sonra projelere katılmayı düşündüğünü belirten öğrenciler bu belirtilen ölçekler ve alt boyutlarından daha yüksek değerler elde etmişlerdir. Katılımcıların bundan sonra toplumsal projelere katılımı düşünme konusundaki görüşlerine göre benlik saygısı düzeyleri karşılaştırıldığında bundan sonra projelere katılmayı düşünenlerde benlik saygısının daha yüksek oranda olduğu (%91.5) görülmekle birlikte bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Katılımcıların özgecilik ve iletişim becerisi ölçekleri ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyonun analizi yapıldığında bütün puanlarda ve alt boyutlarda pozitif yönde anlamlı korelasyonlar bulunmuştur. Bu da özgecilik kavramı ve iletişim becerilerinin birbiriyle olumlu yönde ilişkisi olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların gönüllü faaliyet gösterme sayılarına göre özgecilik ve iletişim becerileri karşılaştırılmıştır. Buna göre 3 ve üzeri sayıda gönüllü faaliyete katılan bireylerin özgecilik ve iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca özgecilik ölçeği genel puanı, yardım etme ve bağışçılık alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p<0.05$). İletişim beceriler ölçeğinde ise zihinsel alt boyutu haricinde, ölçeğin genelinde ve de duygusal ve davranışsal alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmektedir ($p<0.05$). Buna göre gönüllü faaliyetlere katılımın özgecilik ve iletişim beceri açısından olumlu olduğu söylenebilmektedir. Yöntem ve İlhan (2013) tarafından yapılmış olan bir çalışmada derneklerde gönüllü faaliyetlere katılan bireylerin özgecilik düzeylerinin daha yüksek bulunduğu saptanmıştır.

Katılımcıların yaşına göre özgecilik ve iletişim becerisi ölçekleri ve alt boyutları karşılaştırıldığında, Özgecilik ölçeğinin alt boyutlarından “Bağışçılık” anlamlı olarak farklı bulunmuştur. Yaşı düşük olan grupta ortalama daha yüksek bulunmuştur. İletişim becerisi ölçeğinden alınan ortalamalar ve alt boyutları olan “Zihinsel”, “Duygusal” ve “Davranışsal” boyutlarının da yaşı düşük olan grupta daha yüksek olduğu görülmüştür. Ak (2013) tarafından yapılmış olan bir çalışmada özgecilik ve yaş arasından bir ilişki saptanamamıştır. Bunun

nedeninin de yaş aralığının kısıtlı olmasından kaynaklı olabileceği belirtilmiştir. Fakat Mutaftçılar (2008) tarafından yapılan çalışmada ise yaş ile özgecilik arasında zayıf bir pozitif ilişki saptanmıştır. Her ne kadar insanların deneyim ve sorumluluk kazandıkça özgecilik düzeylerinin artabileceği beklense de bu çalışmada yaş grubu düşük olan bireylerde özgecilik ölçeğinin alt boyutlarından bağışçılığın daha yüksek olduğu görülmektedir

Katılımcıların cinsiyetine göre özgecilik ve iletişim becerisi ölçekleri ve alt boyutları karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Literatürde özgecilik ile ilgili çalışmaların bazılarında da yine cinsiyete göre anlamlı bir farklılık elde edilmeyen çalışmalar mevcuttur. Ak (2013) tarafından üniversite öğrencilerine yapılan bir çalışmada cinsiyete göre özgecilik düzeyleri farklılık göstermemiştir.

Yine bir üniversitenin sağlık yüksekokulunda yapılan bir çalışmada cinsiyete göre özgecilik açısından bir fark bulunmadığı belirtilmiştir (Avcı, Aydın ve Özbaşaran, 2013: 108-113).

İletişim becerilerine yönelik yapılmış çalışmalara bakıldığında bazı çalışmalarda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalardan biri meslek lisesi öğrencilerine yönelik olarak yapılmış ve hem ölçeğin tümünde hem de zihinsel, davranışsal ve duygusal olmak üzere üç alt boyutta da kız öğrencilerin daha yüksek puanlar elde ettiği saptanmıştır (Gölönü ve Karcı, 2010: 123-140).

Yine üç farklı üniversite öğrencilerine yönelik olarak yapılan bir çalışmada kız öğrencilerin iletişim becerilerinin erkek öğrencilerden istatistiksel olarak daha yüksek bulunduğu görülmüştür (Korkut Owen, Bugay, 2014: 51-64).

Yine aynı şekilde çeşitli fakülte öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırıldığı bir çalışmada kız öğrencilerin iletişim becerilerinin daha iyi olduğu görülmektedir (Toy, 2007: 67). Bir başka çalışmada ise iletişim becerilerinin erkeklerde daha yüksek olduğu saptanmıştır (Uğurlu, 2012).

Katılımcıların algıladığı sosyo-ekonomik düzeye göre özgecilik ve iletişim becerisi ölçekleri ve alt boyutları karşılaştırılmıştır. Buna göre özgecilik ölçeğinin tümünde, kendisinin sosyo ekonomik olarak üst düzeyde algılayan katılımcılar daha yüksek puanlar alırken, bağışçılık alt boyutunda ise orta düzeyde ve üst düzeyde algılayan katılımcıların diğer gruba göre daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür.

İletişim becerilerinin incelendiği bir çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin iletişim becerileri sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılmış ve anlamlı bir farklılık elde edilememiştir (Gölönü ve Karcı, 2010: 136).

İletişim becerilerinin çeşitli fakülteler arasında karşılaştırıldığı bir başka çalışmada ise sosyo-ekonomik düzeye göre iletişim becerileri ve alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarda farklılık görülememiştir (Toy, 2007: 67).

Gelir düzeyine göre yapılan bir karşılaştırmada ise belli bir gelir düzeyinin üzerindekiilerin daha düşük iletişim becerisine sahip olduğu görülmüştür (Uğurlu, 2012).

Yine yapılan bir geçerlik, güvenirlik çalışmasında ise özgecilik kavramı ve alt boyutları arasında anlamlı pozitif korelasyonlar bulunmuştur (Hasta ve Tekeş 2015: 7-10).

Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından yapılan bir çalışmada ise iletişim becerileri envanterinin geçerlik , güvenirlik çalışmasında envanterin toplam puanı ile Zihinsel, Duygusal ve Davranışsal olmak üzere 3 boyutu arasında yüksek pozitif bir korelasyon bulunmuştur.

Öneriler

- Tüm Üniversiteler ve tüm bölümler tarafından toplumsal duyarlılık ve katkı projelerine ilgi duyulabilmesi ve katılım sağlanması açısından ders eğitimi plan ve programlarında TDP derslerine yer verilmesi gerekmektedir.
- Toplum sorunlarının önlenmesinde ve etkin çözümünde bireylerin eğitilmesi ve topluma yönelik olumlu tutumlar geliştirilmesinin sağlanması büyük önem taşımaktadır.
- Toplumsal duyarlılık ve katkı projeleri çalışmalarına öncelik gösterilmeli, toplum duyarlılığı konusunda farklı çalışmalarla bu bilincin oluşturulmasına hız verilmelidir. Toplumsal duyarlılık bilincinin oluşturulmasında konuyla ilgili diğer kurumlar ve medya ile işbirliği sağlanmalıdır. Toplumumuza medya aracılığı ile duyarlılık ve sorumluluk bilinci verilmeye çalışılmalıdır.
- Sporun evrensel oluşu spor eğitimi veren işletmelerin bu eğitimi alan bireylere yaşadığımız dünyayla ve olaylarla ilişki kurmanın yanında, Toplumsal Duyarlılık ve Katkı Projelerine katkı sağlayacak imkânlar sunması için çalışmalarının çoğaltılmasına ihtiyaç duymaktadır.
- ‘Sosyal Sorumluluk’ ve ‘Toplumsal Duyarlılık’ gelişimi adına medya kuruluşlarına önemli bir pay düşmektedir. Bu kuruluşların her yaştaki bireylere yönelik eğitici programlar yapması gerekmektedir.
- Tüm dünya genelinde Toplumsal Duyarlılık ve Katkı projeleri uygulanması yönünden daha faal hâle getirilmelidir. Öğrencilerdeki sosyal sorumluluk algısı geliştirilmelidir.

- Öğrencilerin toplumsal projelerle alakalı bilgi dağarcıklarını genişleterek bireylerde toplumsal duyarlılık ve buna bağlı sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilebilmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- Toplumsal kaynaklı projelerin artırılması konusunda bütçe kaynaklarının artırılma yoluna gidilmelidir.
- Türkiye’de toplumsal projeleri destekleyecek kamu ve özel kurumlarının sektörsellik boyutları incelenerek bu işletmelerde sosyal bilinç algısının oluşturulması konusunda eğitim için gerekli denetlemeler yapılmalıdır.
- Bireylerin topluma karşı sorumluluklarını fark edebilmeleri adına projelere hız verilmelidir.



KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, Y. S. (2002). *Türkiye’deki Üniversitelerin Rekreasyon Programlarının Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ak, K. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Özgeciliği Düzeylerinin Yordalayıcısı Olarak Yaşam Amaçları*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Arıca, O. T. (1999). *Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arıca, T. ve Dilmaç, B. (2003). “Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Bir Takım Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi”. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1): 1-7.
- Arpacı, P. ve Özmen, D. (2014). “Hemşirelik Öğrencilerinin Özgeciliği ve Empatik Eğilim Düzeyleri ve Aralarındaki İlişki”, *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 11(3): 51-57.
- Aslan, D. ve Köksal Akyol, A. (2006). “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi”. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2): 51-60.
- Aslan, E. (1992). “Benlik Kavramı ve Bireyin Yaşamındaki Etkileri”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4: 7-14.
- Avcı, D., Aydın, D. ve Özbaşaran, F. (2013). “ Hemşirelik Öğrencilerinde Empati-Özgeciliği İlişkisi ve Özgeci Davranışın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(2): 108-113.
- Ayvacı, H. Ş. ve Akyıldız S. (2009). “Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Bireye ve Topluma Kazandırdıkları ve Toplumun Beklentileri”, *Millî Eğitim*, 184: 102-119.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. and Vohs, K. D. (2003). “Does High Self-Esteem Cause Betterperformance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles?” *Psychological Science in The Public Interest*. 4(1): 1-10.
- Bikmen, F. (2014). “The Rich History of Philanthropy in Turkey”, 2-3.
- Bulut, M., Bulut, N. ve Bulut A. (2012). “Öğretmen Eğitiminde Değer Eğitimi Fırsatı Olarak Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17): 347-357.

- Cevher, F. N. ve Buluş, M. (2007). Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı Önemi ve Geliştirilmesi, *Akademik Dizayn Dergisi*, (2): 52-64.
- Charnovitz, S. (1997). "Two Centuries of Participation: NGO's and International Governance." *Michigan Journal of International Law*, 18(1): 186.
- Chi, Chien Hua, (2004). "NGO's and Creation of the International Criminal Court", (2): 7
- Cohen, J. L. and Arato, A. (1994). " Civil Society and Political Theory", *MIT Press*, Cambridge, Massachusetts, and London, England.
- Çavuşoğlu, S. B. ve Günay, G. (2014). İstanbul Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri Algı Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(1): 107-121.
- Çetinkaya, Ö. ve Alparslan, A. M. (2011). "Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma", *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1): 363-377.
- Demiray, U. (2012). "The Leadership Role for Turkey in Regional Distance Education" *Asian Journal of Distance Education*, 10(2): 14-35.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eisenberg, N. ve Mussen P. H. (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in Children*, Cambridge University Press, United Kingdom.
- Erdoğan, Ö. (2016). "The Role of Non-Governmental Organizations in The Socio-Economic and Environmental-Value Awareness Development in Turkey", *Journal of Süleyman Demirel University Institute of Social Sciences*, 1(23).
- Erözkan, A. (2007). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler, *Marmara Üniversitesi Açık Arşiv Sistemi*: 59-72.
- Ergül, H. F. ve Kurtulmuş, M. (2014). "Sosyal Sorumluluk Anlayışının Geliştirilmesinde Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49): 221-232.
- Ersanlı, K. ve Balcı, S. (1998). "İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi:Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10): 7-9.
- Gemmill, B. ve Bamidele-İzu, A. (2002). "The Role of NGO's and Civil Society in Global Environmental Governance", 1-24. <http://www.sep.stakeholderforum.org>. (erişim tarihi: 02.02.2017).

- Genel, S. (2002). "NGO's As The Link Between State and Society? Women's Community Centers in Southeastern Turkey", *The Institute of Economics and Social Sciences of Bilkent University*, 44-45.
- Gökçe, N. (2011). "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamalarına İlişkin Değerlendirmeleri", *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2): 176-194.
- Gökşin, S. AKUT, The Secretary General. "AKUT-Global Compact, 2014-2015 communication on progress report", https://www.unglobalcompact.org/system/attachments/cop_2016/296481/original/akut_sar_global_compact_coe_2015.pdf?1467120227. (erişim tarihi: 02.02.2017).
- Gölönü, S. ve Karcı, Y. (2010). "İletişim Meslek Lisesi Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerinin İncelenmesi (Ankara İl Örneği)", *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 31: 123-140.
- Gümüşhane Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, 2014 Mali Yılı Faaliyet Raporu: 1-24.
- Işık, E. N. (2006). *Öğretmen Adaylarının Benlik Kavramları ile Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşımın Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Selçuk Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- İşmen, E. ve Yıldız, A. (2005). "Öğretmenliğe İlişkin Tutumların Özgecilik ve Atılganlık Düzeyleri Açısından İncelenmesi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42: 151-166.
- Karadağ, G., Güner, İ., Çuhadar, D. ve Uçan, Ö. (2008). "Gaziantep Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Öğrencilerinin Benlik Saygıları", *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3(7): 29-42.
- Karadağ, E. ve Mutaçlılar, I. (2009). "Prososyal Davranış Ekseninde Özgecilik Üzerine Teorik Bir Çözümleme". *Journal of Philosophy*, 8: 41-70.
- Karaküçük, S. ve Yetim, A. (2000). "Rekreasyon Etkinliklerinde Liderlik ve Fonksiyonları". *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1): 64 – 76.
- Kasapoğlu, F. (2013). *Üniversite Öğrencilerinde İyilik Hali ile Özgecilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kumcağız, H., Yılmaz, M., Çelik, S. ve Avcı, İ. (2011). " Hemşirelerin İletişim Becerileri: Samsun İli Örneği", *Dicle Tıp Dergisi*, 38(1): 49-56.

- Keleş, P. U. ve Aydın, S. (2011). “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi”, *Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(2): 169-184.
- Kesten, A., Köçer, M. ve Egüz, Ş. (2014). “Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Toplumsal Bilinç Kazandırmadaki Etkisi”, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2): 393-410.
- Koç, B., Terzi, Y. ve Gül A. (2015). “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1): 369-390.
- Konuk Şener, D., Karaca, A., Açıkgöz, F. ve Süzer, F. (2011). “Hemşirelik Eğitimi Mesleki Benlik Saygısını Değiştirir Mi?”, *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(3): 12-16.
- Korkut, F. (2005). “Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28: 143-149.
- Körükçü, Ö. ve Oğuz, V. (2011). “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygıları”, *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2): 77-85.
- Kutlu M., Balcı S. ve Yılmaz M. (2004). İletişim Beceri Eğitiminin Öğrencilerin Kendini Ayarlama ve İyimserlik Düzeylerine Etkisi, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, 6-9 Temmuz: 1-8.
- Küçük Piji, D. (2010). “Müzik Öğretmeni Adaylarının Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı ve Çalgı Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3): 37-50.
- Leventhal, H. D. (2009). “Altruism and Volunteerism: The Perceptions of Altruism in Four Disciplines and Their Impact on the Study of Volunteerism”. *Journal for The Theory of Social Behaviour*, 39(3): 271-299.
- Muslu, L. (2001). *Kırsal Bölgede Eşleri Tarafından Fiziksel Şiddet Gören ve Görmeyen Kadınların Benlik Saygısı Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Mutaftçılar, I. (2008). *Özgecilik Kavramının Tarihsel Gelişimi ve Öğretmen Özgeciliği Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Owen, F. K. ve Bugay, A. (2014). “İletişim Becerileri Ölçeği’nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2): 51- 64.

- Öz, F. (1998). “Son Sınıf Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri, Empatik Becerileri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki”, *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2(2): 32-38.
- Özçetin, B., Ulaş, T., Çalışkan, M. A. ve Özer M. (2014). “Major Periods of Civil Society Sector Development in Turkey, Johns Hopkins University Center for Civil Society Studies-Anadolu University”, *The Johns Hopkins Comparative Nonprofit Sector Project*, 52: 2-9.
- Özdemir, S. M. ve Tokcan, H. (2010). “Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30: 41-61.
- Özkan, İ. (1994). “Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler”, *Düşünen Adam*, 7(3): 4-9.
- Pehlivan, S. ve Lafçı, D. (2014). “Hemşirelik Öğrencilerinin Özgeciliği Düzeyleri”, *Gaziantep Medical Journal*, 20(1): 29-34.
- Pierce, J. L. and Gardner, D. G. (2004). "Self-Esteem Within The Work and Organizational Context - A Review of The Organization-Based Self Esteem Literature", *Journal of Management*, 30(5): 592-593.
- Pirpir, D. A., Büyükbayraktar, Ç. G., Çiçekler, C. Y. ve Er, R. K. (2014). “Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünde Okuyan Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Algıları”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2): 539-554.
- Saran, M., Coşkun, G., Zorel, F. İ. ve Aksoy, Z. (2011). “Üniversitelerde Sosyal Sorumluluk Bilincinin Geliştirilmesi: Ege Üniversitesi Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Üzerine Bir Araştırma”, *Journal of Yasar University*, 22(6): 3732-3747.
- Scholte, J. A. (1999). "Global Civil Society: Changing The World?", Department of Politics and International Studies, University of Warwick, *CSGR Working Paper No.31/99*.
- Sevim, O. (2011). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Düşünceleri: Atatürk Üniversitesi Örneği”, *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48): 293-302.
- Shah, A. (2005). “Non-governmental Organizations on Development Issues.” *Global Issues*, Article 25 www.globalissues.org erişim tarihi: 02.02.2017.
- Sönmez, Ö. F. (2009). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Amaç ve İçeriğine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi”. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(29): 851-875.

- Şenyurt, A., Temel, A. B. ve Özkahraman, Ş. (2011). “ Üniversite Öğrencilerinin Çevresel Konulara Duyarlılıklarının İncelenmesi”. *S.D.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1): 12-14.
- Taflinger, R. (1996), Taking Advantage, Chapter: "Give It Until It Hurts - Altruism and Advertising", <http://public.wsu.edu/~taflinge/altruism.html>. (erişim tarihi: 02.02.2017).
- Talaş, M. ve Karataş A. (2012). “Çevre Bilincinin Geliştirilmesinde Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Önemi: Niğde Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı Örneği”, *Journal of World of Turks*, 4(1): 107-123.
- Tekeş, B. ve Hasta D. (2015). “Özgecilik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” *Nesne Psikoloji Dergisi (NPD)*, 3(6): 7-10.
- Terakye, G. (1989). “Huzurevinde Yaşayan Yaşlıların Benlik Saygısının İncelenmesi” *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 5(3): 15-24.
- Toy, S. (2007). *Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tözün, M. (2010). “Benlik Saygısı”, *Actual Medicine*, Temmuz: 52-57.
- Uğurlu, F. M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ile Sosyal Uyum ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi: (Adıyaman İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Uğurlu, Z., ve Kırıl, E. (2012). “Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin İşleyiş Süreci ve Kazanımlarına İlişkin Görüşleri”, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1): 59-93.
- Uslu, S. (2015). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1): 141-160.
- Uyanık Balat G. ve Akman B. (2004). “Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi”. *FÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. 14: 175-84.
- Ümmet, D., Ekşi, H. ve Otrar, M. (2013). “Özgecilik (Altruism) Ölçeği Geliştirme Çalışması”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26): 301-321.
- Ünal, E. ve Şimşek, S. (2008). “İlköğretim Bölümü Anabilim Dallarında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *İlköğretim Online*, 7(1): 41-52.

- Yavuzer, H., Gazioğlu, E. İ., Yıldız, A., Demir, İ., Meşeci, F., Kılıçaslan, A. ve Sertelin, Ç. (2006). “Öğretmen Özgeciliği Ölçeği: Geliştirme, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3): 947-972.
- Yöntem, M. K. ve İlhan, T. (2013). “Benlik Kurguları ve Otantikliğin Özgeciliğin Üzerindeki Yordayıcı Gücünün İncelenmesi”, *Turkish Studies*, 8(8): 2291-2302.
- Zorba, E. (2008). “Türkiye’de Rekreasyona Bakış Açısı ve Gelişimi”, *Gazi Haber Dergisi*, Eylül: 52-55.
- Akdeniz Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, <http://besyo.akdeniz.edu.tr/rekreasyon-bolumu/> (erişim tarihi: 12.06.2016).
- Akdeniz Üniversitesi, Müfredatlar, <http://besyo.akdeniz.edu.tr/mufredatlar/> (erişim tarihi: 29.06.2016).
- Ankara Üniversitesi, Bölüm Tanıtımı, <http://sporyoneticiligi.sporbilimleri.ankara.edu.tr/tr/bolum-tanitimi/> (erişim tarihi: 27.06.2016).
- Bilkent Üniversitesi, Sosyal Sorumluluk Merkezi, <http://www.bilkent.edu.tr/bilkent-tr/admin-unit/dos/ssm/tdp.html/> (erişim tarihi: 29.06.2016).
- Celal Bayar Üniversitesi, Spor Yöneticiliği Bölümü, <http://katalog.cbu.edu.tr/Site/CourceStructure.aspx?ProgramID=292&lang=1>, (erişim tarihi: 29.06.2016).
- Celal Bayar Üniversitesi, Spor Yöneticiliği Bölümü, <http://katalog.cbu.edu.tr/Site/CourceStructure.aspx?ProgramID=292&lang=1/> (erişim tarihi: 29.06.2016).
- Celal Bayar Üniversitesi, Rekreasyon Bölümü, <http://katalog.cbu.edu.tr/Site/CourceStructure.aspx?ProgramID=1352&lang=1/>, (erişim tarihi: 29.06.2016).
- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, <http://besyo.comu.edu.tr/ksayfalar/sayfa/9/43/spor-yoneticiligi/> (erişim tarihi: 28.06.2016).
- Dmy Felsefe, <http://www.dmy.info/empati-nedir/> (erişim tarihi: 30.06.2016).
- İletişim Kavramı ve Anlamı, <http://www.psikolik.com/threads/%C4%B0leti%C5%9Fim-kavram%C4%B1-ve-anlam%C4%B1.605/> (erişim tarihi: 25.06.2016).
- Konya Üniversitesi, Turizm Fakültesi Rekreasyon Yönetimi Bölümü,

<https://www.konya.edu.tr/rekreasyonyonetimi/> (erişim tarihi: 29.06.2016).

Marmara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi,
<https://sporbilimleri.marmara.edu.tr/bolumler/spor-yoneticiligi/> (erişim tarihi: 12.06.2016).

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Rekreasyon Bölümü,
<http://rekreasyon.mu.edu.tr/tr/genel-bilgiler-1274/> (erişim tarihi: 29.06.2016).

Niğde Üniversitesi, Spor Yöneticiliği Misyon ve Vizyon,
<http://www.nigde.edu.tr/besyo/sporyoneticiligi/sayfa/misyon-vizyon/> (erişim tarihi: 19.06.2016).

Non-Governmental-Organizations on Devolepment Issues.

<http://www.globalissues.org/article/25/non-governmental/organizations/on/devolepmt/issues>. (erişim tarihi: 02.02.2017).

Özgecilik (diğerkamlık), <http://www.enfal.de/sosyalbilimler/o1/014.htm/> erişim tarihi: 28.06.2016).

Pamukkale Üniversitesi, Misyon ve Vizyonumuz,
<http://www.pau.edu.tr/sbf/tr/sayfa/spor-yoneticiligi-4/> (erişim tarihi: 27.06.2016).

Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi,
<http://www.pau.edu.tr/sbf/tr/sayfa/spor-yoneticiligi-4/> (erişim tarihi: 27.06.2016).

Rekreasyon, <https://tr.wikipedia.org/wiki/Rekreasyon/> (erişim tarihi: 29.06.2016).

Sabancı Üniversitesi, Toplumsal Duyarlılık Projeleri,
<http://cip.sabanciuniv.edu/tr/hakkimizda/> (erişim tarihi: 29.06.2016).

Selçuk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Rekreasyon,
<https://www.selcuk.edu.tr/besyo/rekreasyon/tr> (erişim tarihi: 19.06.2016).

Spor Kulüplerinde Spor Yöneticiliği,
[http://www.yenimakale.com/spor-kulüplerinde-spor-yöneticiliği](http://www.yenimakale.com/spor-kuluplerinde-spor-yöneticiliği) (erişim tarihi: 21.06.2016).

Spor Yönetimi ve Yöneticisi,
<http://www.meydan.com.tr/makale/turgay-turkozcan/spor-yonetimi-ve-yoneticisi/29.htm/> (erişim tarihi: 28.06.2016).

TEMA, The Turkish Foundation for Combatting Soil Erosion for Reforestation, and The Protection of Natural Habitats, www.Tema.Org.Tr. (erişim tarihi: 02.02.2017).

EK 1- ÖĞRENCİ TANITIM FORMU

Sevgili Öğrencilerimiz bu çalışma Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projeleri ile ilgili durum saptaması yapmak için düzenlenmiştir. Samimi yanıtlarınız için teşekkür ederiz

BÖLÜM_____

SINIF_____

1- Yaşınız _____

2- Cinsiyetiniz? Erkek () Kız ()

3- Doğum yeriniz? Şehir () Kasaba () Köy ()

4-Anne ve Babanızın Eğitim Düzeyi?

	<u>Okuryazar değil</u>	<u>okuryazar</u>	<u>ilkokul</u>	<u>ortaokul</u>	<u>lise</u>	<u>yüksekokul</u>	<u>lisansüstü</u>
Anne:	()	()	()	()	()	()	()
Baba:	()	()	()	()	()	()	()

5-Anne ve Babanızın Çalışma Durumu?

	<u>Çalışıyor</u>	<u>Emekli</u>	<u>Çalışmıyor</u>
Anne:	()	()	()
Baba:	()	()	()

6-Ailenizin sosyo-ekonomik durumunu aşağıdakilerin hangisine yakın görüyorsunuz?

Alt	()	Ortanın altı	()	Orta	()
Ortanın üstü	()	Üst	()		

7-Ailenizin bütün gelirleriyle birlikte aylık gelir düzeyi aşağıdakilerden hangisine daha çok uymaktadır.

1000 TL nin altı		4000-4999 TL		8000-8999 TL	
1000-1999 TL		5000-5999 TL		9000-9999 TL	
2000-2999 TL		6000-6999 TL		10.000 TL ve üzeri	
3000-3999 TL		7000-7999 TL			

8-Kaç yıldır gönüllü aktivitelerde çalışıyorsunuz?

() 1 yıldan az () 1-2 yıl () 3-4 yıl () 5 yıl ve üzeri

9-Bu güne kadar gönüllü olarak hangi aktivitelere katıldınız?(**Toplumsal Duyarlık ve Katkı Projeleri Dışında**)

() hiç katılmadım () 1-2 kez katıldım () 3-4 kez katıldım () 5 kez ve üzeri

10-Bundan sonra gönüllü aktivitelere katılmayı düşünüyor musunuz?

() evet () hayır

EK 2- ÖZGEÇİLİK ÖLÇEĞİ

ÖZGEÇİLİK ÖLÇEĞİ	Hiçbir zaman	Nadiren	Arada Sırada	Sıklıkla	Her zaman
1.Bir yabancı için asansörün kapısını açık tutarak bekletirim	1	2	3	4	5
2.Bir yabancıya aracını kardan çıkarması için yardım ederim	1	2	3	4	5
3.Bir yabancıya yol tarif ederim	1	2	3	4	5
4.Bir yabancıyı parasını bozarım	1	2	3	4	5
5.Bir yabancıya eşyalarını taşımasında yardım ederim (örn. Kitap koli v.b.)	1	2	3	4	5
6.Bir tanıdığa evini taşımasında yardım ederim	1	2	3	4	5
7.Yaşlı ya da engelli bir yabancıya caddeyi karşıdan karşıya geçmesi için yardım teklif ederim.	1	2	3	4	5
8.İyi tanımadığım bir komşuma benim için değeri olan bir şeyi ödünç veririm (örn. Tabak, araç gereç)	1	2	3	4	5
9. Bir yabancıyı arabamla bir yere götürürüm	1	2	3	4	5
10.Ondan iyi olduğum konularda çok da yakın olmadığım bir okul arkadaşımın ödevini yapmasına yardım ederim	1	2	3	4	5
11.Bir bankada ya da markette satış sorumlusu benden daha az ücret aldığıında onu uyarırım	1	2	3	4	5
12.Otobüs ya da metroda ayakta duran bir yabancıya yerimi vermeyi teklif ederim	1	2	3	4	5
13.Benden istemese bile komşumun evcil hayvanına ya da çocuğuna karşılık beklemeden bakarım	1	2	3	4	5
14.Bir sırada (örneğin fotokopi makinesi, market, v.s.) başkasının önüne geçmesine izin veririm	1	2	3	4	5
15.Bir hayır işi için para yardımında bulunurum	1	2	3	4	5
16.Bir hayır işi için eşya ya da giysi bağışlarım	1	2	3	4	5
17.Hayır işi için satılan kart v.b. ürünleri iyi bir neden için olduğu düşüncesiyle satın alırım	1	2	3	4	5
18.Bir hayır işi için gönüllü olarak çalışırım	1	2	3	4	5
19.İhtiyacı olan ya da benden isteyen bir yabancıya para veririm	1	2	3	4	5
20.Kan bağışlarım	1	2	3	4	5

EK 3- BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	Çok yanlış	Yanlış	Doğru	Çok Doğru
1-Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum	1	2	3	4
2-Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum	1	2	3	4
3-Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim	1	2	3	4
4-Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim	1	2	3	4
5-Kendimde gurur duyacak fazla bir şeyler bulamıyorum	1	2	3	4
6-Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim	1	2	3	4
7-Genel olarak kendimden memnunum	1	2	3	4
8-Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim	1	2	3	4
9-Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığını düşünüyorum	1	2	3	4
10-Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığını düşünüyorum	1	2	3	4

EK 4- İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ	Hiçbir	Nadiren	Zaman	Çoğu	Her
1. İnsanları anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
2. İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.	1	2	3	4	5
3. Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmede zorluk çekerim.	1	2	3	4	5
4. Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	1	2	3	4	5
5. Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.	1	2	3	4	5
6. Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.	1	2	3	4	5
7. Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.	1	2	3	4	5
8. Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.	1	2	3	4	5
9. Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	1	2	3	4	5
10. Başkaları konuşurken sabırsızlanırım, onların sözünü keserim.	1	2	3	4	5
11. İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.	1	2	3	4	5
12. Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.	1	2	3	4	5
13. Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
14. Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	1	2	3	4	5
15. Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım.	1	2	3	4	5
16. İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	1	2	3	4	5
17. Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
18. Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	1	2	3	4	5
19. Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.	1	2	3	4	5
20. Dinleyenin anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.	1	2	3	4	5
21. İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.	1	2	3	4	5
22. Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
23. Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.	1	2	3	4	5
24. Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım.	1	2	3	4	5
25. Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.	1	2	3	4	5
26. Genellikle insanlara güvenirim.	1	2	3	4	5
27. Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.	1	2	3	4	5
28. Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
29. Özür dilemek bana zor gelir.	1	2	3	4	5
30. Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğu kabul edebilirim.	1	2	3	4	5
31. Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
32. İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
33. İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
34. Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım.	1	2	3	4	5
35. Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.	1	2	3	4	5
36. İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	1	2	3	4	5
37. Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.	1	2	3	4	5
38. Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
39. Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	1	2	3	4	5
40. İletişim kurduğum kimselerden, bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissederim.	1	2	3	4	5
41. İnsanlara cevaplamada zorlanacakları ani sorular yöneltirim.	1	2	3	4	5
42. Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim.	1	2	3	4	5
43. Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
44. İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	1	2	3	4	5
45. Kendime karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve SOYADI : Ezgi ÇEVİK

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise : Muratpaşa Lisesi, Antalya, 2005

Lisans Diploması : Akdeniz Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,
Spor Yöneticiliği, Antalya, 2012

Yüksek Lisans

Diploması : Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Spor
Yöneticiliği Ana Bilim Dalı, Antalya, 2017

Tez Konusu : Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Bölümlerinde Toplumsal
Duyarlık ve Katkı Projesi Derslerinin Özgeçilicilik, İletişim
Becerileri ve Benlik Saygısı Açısından Değerlendirilmesi

Yabancı Dil : İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar : Adem Tolunay Anadolu Lisesi, Öğretmenlik Stajı Formasyon
Antalya Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Spor Yöneticiliği

Çalıştığı Kurumlar : Migros T.A.Ş
Garanti Bankası