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

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR YÜKSEKOKULUNDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN EMPATİK EĞİLİMLERİNİN SPORDA TERCİH ETTİKLERİ LİDER DAVRANIŞLARI İLE KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gaye ERKMEN

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Mehibe AKANDERE

KONYA
2007

İÇİNDEKİLER

TABLOLAR LİSTESİ	iii
ŞEKİLLER LİSTESİ	iv
1. GİRİŞ	1
2. LİTERATÜR BİLGİ	3
2.1. Lider ve Liderlik	3
2.2. Liderlik Özellikleri	5
2.3. Liderlik ve Yöneticilik	7
2.3.1. Spor Yöneticiliği ve Liderlik	10
2.4. Liderlik Kuramları	11
2.4.1. Özellikler ve Nitelik Kuramları	12
2.4.2. Davranışsal Kuramlar	14
2.4.2.1 Ohio Eyalet Üniversitesi Liderlik Araştırmaları	15
2.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları	16
2.4.2.3 Blake ve Mouton'un Yönetsel Şebeke Modeli	16
2.4.2.4. Liderlik Doğrusu Teorisi	18
2.4.2.5. Bale'in Harvard Üniversitesi Araştırması	19
2.4.2.6. Likert'in Sistem Modeli	20
2.4.2.7. Gary Yukl'un Liderlik Davranışları Modelleri	21
2.4.3. Durumsallık Kuramı	23
2.4.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı	24
2.4.3.2. Amaç-Yol Teorisi	25
2.4.3.3.Vroom ve Yetton'un Liderlik(Karar Ağacı) Modeli	27
2.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Kuramı	28
2.4.3.5.Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi	29
2.5. Sporun Liderlikle İlişkisi	31
2.6. Spor Liderliğinin Çok Boyutlu Kuramı	33
2.7. Sporda Liderlik Tipleri	36
2.7.1. Otokratik Liderlik Davranış Tipi	36
2.7.2. Demokratik Liderlik Davranış Tipi	37
2.7.3. Serbest Bırakıcı(Laissez Faire) Liderlik Davranış Tipi	39
2.7.4. Durumsal Liderlik Davranış Tipi	39

2.8. Empati 40
2.8.1. Empati Bileşenleri 43
2.8.2. Empatik Eğilim 44
2.8.3. Aşamalı Empati Sınıflaması 46
2.8.4. Empatinin Ölçülmesi 46
2.9. Liderlik ve Empati Kavramının İlişkisi 47
3. MATERYAL ve METOT 50
3.1. Materyal 50
3.2. Metot 50
3.3. Verilerin Analizi 52
4. BULGULAR 53
5. TARTIŞMA ve SONUÇ 67
6. ÖZET 72
7. SUMMARY 74
8. KAYNAKLAR 76
9. EKLER 82
9.1. Ek-1 Kişisel Bilgi Formu 83
9.2. Ek-2 Spor İçin Liderlik Ölçeği-Tercih Edilen Lider Davranışı Formu 84
9.3. Ek-3 Empatik Eğilim Ölçeği 86
10. ÖZGEÇMİŞ 87
11. TEŞEKKÜR 88

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Cinsiyet değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait t Testi Sonuçları 53

Tablo 2: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait N, $\overline{X}$ ve Ss Değerleri53 54

Tablo 3: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 55

Tablo 4: Bölüm Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait N, $\overline{X}$ ve Ss Değerleri 56

Tablo 5: Bölüm Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Puan Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 57

Tablo 6: Bölüm Değişkenine Göre Öğrencilerin Demokratik Davranış ve Pozitif Geribildirim Alt Boyutları Tukey Testi Sonuçları 58

Tablo 7: Branş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait N, $\overline{X}$ ve Ss Değerleri 59

Tablo 8: Branş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Puan Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 60

Tablo 9: Branş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Demokratik Davranış Alt Boyutu Tukey Testi Sonuçları 61

Tablo 10: Spor Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait N, $\overline{X}$ ve Ss Değerleri 62

Tablo 11: Spor Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Puan Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 63

Tablo 12: Spor Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Otokratik Davranış Alt Boyutu Tukey Testi Sonuçları 64

Tablo 13: Kaptanlık Yapma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait t Testi Sonuçları 65

Tablo 14: Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Arasındaki İlişki 66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Lider Yönetici Güç Farklılaşması 10
Şekil 2: Liderleri diğerlerinden ayıran fiziksel ve kişilik özellikleri 13
Şekil 3: Yönetsel Şebeke Modeli 17
Şekil 4: Liderlik Doğrusu 19
Şekil 5: Yukl'un Ayrılık Modeli 22
Şekil 6: Yukl'un Çoklu Bağlanma Modeli 23
Şekil 7: Reddin'in Temel Liderlik Tarzları 29
Şekil 8: Chelladurai'nin Çok Boyutlu Liderlik Modeli 34
Şekil 9: 0tokratik Liderlik 37
Şekil 10: Demokratik Liderlik 38

1. GİRİŞ

İnsanlığın var olduğu zamanlardan günümüze kadar yaşam mücadelesinde, toplumların sosyal yapısında ve en küçük insan gruplarında da kişisel özellikleriyle diğer insanları etkileyen bireyler diğer bireylerden bir adım öne çıkmışlardır. Bu bireyler yüzyıllar boyu etkileşim içinde oldukları toplumları belli hedefler etrafında toplayıp başarıya götürmüşlerdir. Zaman geçtikçe özellikleriyle farklı konumda bulunan kişilere "Lider" denilmeye başlamıştır. Yapılan araştırmalar ve çalışmalar sonucunda başarıya giden yolda "Liderlik" kavramı toplumların odağı haline gelmiştir. Liderliği etkileyen özellikler araştırılmış, bu özellikler kuram haline getirilerek farklı görüşler ve farklı lider tipleri ortaya çıkarılmıştır.

İnsanlar topluluk halinde yaşayan varlıklar olduğundan sosyal özelliklere sahiptirler ve bu özelliğe sahip oldukları için oluşturdukları grupları yönetecek ve hedeflerine ulaştıracak liderlere gereksinim duyarlar (Eren 2000). İnsan yaşamında evrensel bir boyuta sahip "Spor" alanında da takımları ve sporcuları belirli amaçlar çerçevesinde toplayabilen ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirecek bilgi ve yeteneğe sahip liderlerin varlığına gereksinim duyulmaktadır.

Sporda başarılı olabilmek için sadece iyi sporculara sahip olmak yeterli değildir. Yeteneğe sahip, iyi sporcuları yönlendirecek, sahip oldukları özellikleri ortaya çıkarmalarına yardımcı olacak liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Antrenör, teknik direktör, takım kaptanı gibi takım atmosferine doğrudan etkisi olan kişilerin liderlik vasfına sahip olmaları gereği ortaya çıkmaktadır. Liderliğin belirlenen hedeflere doğru bireyleri etkileme süreci olduğu kabul edilirse bu etkileme süreci liderle sporcular arasında kurulan iletişimle gerçekleştirilebilir.

Amelio'ya göre, mükemmel bir iletişim yeteneği geliştirmek, etkin lider olmak için mutlak gereklidir. Lider, başkalarını harekete geçirmek için bilgi ve fikirlerini paylaşmak zorundadır. Eğer bir lider mesajını açık bir şekilde başkalarına aktarıp onları motive edemiyorsa, bir mesaja sahip olmasının hiçbir önemi yoktur (Maxwell 1999a).

Bireylerin oluşturduğu takımlarda lider konumunda bulunanların sahip olması gereken davranış özellikleri vardır. Liderlik davranış özelliklerine sahip, bu özellikleri grup

dinamiği içerisinde doğru kullanabilen kişilerin başarıya katkıları göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür. Takımı bir arada etkileşim içinde tutabilen, hedefe ulaşmak için ortak amaca hizmeti sağlayan lider takım başarısında takım üyeleriyle birlikte paya sahiptir.

İnsanlar arası ilişkilerde başarıyı belirleyen ve sosyal ilişkileri yönlendiren empati kavramı toplum dokusunu koruyan önemli ve gerekli bir beceri olarak kabul edilir. Bu sebeple liderlerin sahip olması gereken özelliklerden biri de empati kurabilme becerisidir. Başarılı lider profilinde empatinin etkisi, lider ve yönlendirdiği kişiler açısından olumlu iletişim için önemlidir. Sporda başarıya ulaşmada takımı etkileşim içinde tutabilen, hedefe ulaşmak için ortak amaca hizmeti sağlayan, iletişimde empatiyi kullanabilen lider, takım başarısında takım üyeleriyle birlikte büyük paya sahiptir.

Liderlerin grupla etkileşiminde liderlik tiplerinin de etkili olduğu göz ardı edilmemelidir. Liderlerin sahip olduğu özellikler etkileşimde bulunurken sergileyecekleri davranışlarını ve iletişim türünü etkileyecektir. Doğru iletişim türü başarıyı etkilediğinden empati ve liderlik tiplerinin birbirine etkisi önemli hale gelmektedir.

Bu çalışma; Selçuk Üniversitesi'nde bulunan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulun' da öğrenim gören öğrencilerin, empatik eğilimlerinin, sporda tercih ettikleri lider davranışlarına etkisinin olup olmadığını incelemek için yapılmıştır. Empati kurabilme becerisi liderin sahip olması gerektiği, lideri başarıya ulaştıran bir kavram olarak düşünüldüğünden, empatinin bireylerin tercih ettikleri lider davranışını etkileyeceği savunulmaktadır.

2. LİTERATÜR BİLGİ

2.1. Lider ve Liderlik

Liderlik, ingilizce bir kelime olup (leadership) kelimenin aslı fiil olarak "lead" şeklindedir ve anlamı, yön göstermek, yol göstermek, kılavuzluk etmek, rehberlik yapmaktır. "Leader" kelimesi ise; rehber, kılavuz, önder, lider, reis anlamlarını taşımaktadır (Redhouse 1997). Türkçe de ise liderlik olgusunun karşılığı olarak "önderlik", "yönderlik" kelimeleri önerilmişse de ulusal literatürde "liderlik" kelimesi daha yaygın olarak kullanılmaktadır (Şişman 2002).

Liderlik, sosyal bilimlerin ortak inceleme konularından biri olmasına rağmen liderliğin ne ifade ettiği konusunda ortak bir görüş birliği bulunmamaktadır. Liderlik farklı bakış açılarından bakıldığında değişik şekillerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir olgudur. Buna göre liderlik yönetim biliminin bir konusu, iş yaşamıyla ilgili bir kavram olduğu kadar, psikolojik, sosyolojik, politik, askeri, felsefi, tarihsel açılardan ele alınıp analiz edilebilen bir olgu olmaktadır (Şişman 2002).

Lider; cesareti, bilgisi, deneyimiyle yerinde ve zamanında kesin kararlar alabilen, mükemmel bir takımı, stratejisi ve taktik planları olan; değişimi yaratan ve buna uyan kişidir. Aynı süreçte lider, grup içi uzlaşmayı sağlamak için yeni stratejiler uygulayan, fırsatlara açık olan, yaratıcı düşüncelerle kaynaşan bir grup oluşturabilen; tüm bunları en iyi düzeyde uygulayabilmek için güçlü bir grup içi değerler sistemi kültürü oluşturarak sürekliliğini sağlayabilen kişidir (Akat ve Budak 1997). Liderlik ise belirli şartlar altında belirli kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir (Kon 1995).

Lider; seçilme, atama, veraset, devir ya da değişik yollarla kendisine biçimsel bir statü verilen bireyi; liderlik ise bir grupta bulunan bir veya daha fazla kişi tarafından, grubun amacına ulaşmasına yardımcı olan davranışların başarılması anlamına gelir (Baykal 1994). Grup birliği ve kişiliği açısından lider grup üzerinde gözle görülebilen etkiler yapan kimsedir ve liderlik ölçüsü bu etkilerin yarattığı değişmedir. Lider aynı zamanda grubun yaşantılarını değerlendirip, düzenleyen ve bu yaşantılar yoluyla grubu gücünden yararlanan kimsedir.

Lider büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır. Lider, ortak hedefe ulaşmada grubun güvenini, saygısını, işbirliği gücünü elde etmiş ve böylelikle grubu yöneten ve en çok etkileyen kişidir (Erdoğan 1994). Başka bir tanımda liderlik; "Belirli gayelere ulaşmak için insanları etkileme ve etki altında bırakma sanatıdır" (Ergül 1996).

Liderlik sürecini ve davranışlarını belirlemek üzere çok sayıda çalışma yapılmıştır. 20. yüzyılın ilk yıllarında liderlik tanımlamalarında kontrol ve merkezileşme ve grup odağı göze çarpmaktadır. Örneğin E.F. Mumford (1906) tanımı bu dönemin özelliğini yansıtır biçimdedir. "Liderlik, sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde, grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır." Bu dönemde ilk liderlik kuramı olan "Özellik Kuramı" ortaya konulmuştur (Erişim a 2005).

1930'ların liderlik tanımlarında ise "Özellik Kuramı"nın etkileri iyice belirginleşmektedir. C.E Kilbourne (1935) "Liderlik, hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmektir" şeklinde liderliği tanımlamıştır (Erişim a 2005).

1940'lı yıllarda liderliği anlamada grup yaklaşımı etkili olmaya başlamıştır. Grup liderliği kavramı ön plana çıkmıştır. Başta ABD olmak üzere 1940'larda Özellikler Kuramı yerini "Davranış Kuramına" bırakmıştır (Erişim a 2005).

1950'lerde liderlik tanımlarında grup teorisinin etkileri kendini göstermektedir. H.Koontz ve C.O'Donnell (1955) ise "Liderlik, ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemektir" şeklinde liderliği tanımlamıştır. Ayrıca davranış bilimlerinin ve insan ilişkileri yaklaşımının etkileri bu dönemde liderlik çalışmalarını direkt olarak etkilemiştir (Erişim a 2005).

1960'ların tanımlamalarında liderlik ortak amaçlar doğrultusunda kişileri etkileme davranışları olarak ortaya çıkmaktadır. Fiedler (1967), liderlik davranışından kastın, grup üyelerinin işlerini eş güdümleme ve yönlendirme işi ile meşgul olması olduğunu açıklamıştır. Ona göre liderler sözel olan ve olmayan davranışları ile grup performansını etkiler (Erişim a 2005).

1970'lerde dönemin standart liderlik tanımı, grup ya da örgüt amaçlarını başarıya ulaştırmak için grup ya da örgütsel yapıyı kurmak veya yaşatmak şeklindedir. Katz ve Kahn (1978) ise "Liderlik, örgüt üyelerini örgütün rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır" şeklinde

tanımlama yapmıştır. Ayrıca bu dönemde House'un Yol-Amaç Yaklaşımı, Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Yaklaşımı, Redd'in üç Boyutlu (3-D) Liderlik Yaklaşımı, Vroom ve Yetton'un Karar Verme Yaklaşımı gibi liderlik olgusunun farklı boyutlarda analiz edildiği ve liderlik araştırmalarında yön veren oldukça yararlı çalışmalar yapılmıştır. 1970'li yıllarda durumsallık yaklaşımları liderlik tanımlarını da etkilemiştir (Erişim a 2005).

1980'lerin liderlik tanımlamalarının ana unsuru özellik yaklaşımında olduğu gibi "Büyük İnsan" kavramına dayanmaktadır. Kellerman (1984) liderliği grup etkinliklerinin tabiat ve yönü çerçevesinde bir kişinin sürekli olarak diğerlerini etkilemesi süreci olarak tanımlamaktadır. Gardner (1986) liderliği "Liderin kendi ya da herkesin paylaştığı amaçlar doğrultusunda grup üyelerine kendisi örnek olarak ve onları ikna ederek grubu harekete geçirme sürecidir." şeklinde tanımlamıştır (Erişim a 2005).

1990'lı yıllarda liderlik anlayışında yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. "Kültürel Liderlik, Süper Liderlik, Moral Liderlik, Öğrenen Liderlik, Vizyoner Liderlik, Kuantum Tipi Liderlik Paragdigması, Dönüşümcü Liderlik vb. Bu dönemde, C. Norris (1990) liderliği şöyle tanımlamıştır: "Liderlik, sezgisel ve analitik düşünceyi tümüyle kullanarak yaratıcı olmaktır. W. Pogonis (1992) liderliği "insanları belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, empati gibi aktif ve birbirleriyle bütünleşen davranışlar sergileyerek etkileme" olarak tanımlamıştır (Erişim a 2005).

Sonuç olarak; toplumsal, örgütsel, bireysel farklılıkların, içinde bulunulan zaman diliminin bu dilimde liderliğe ilişkin algı, beklenti ve değerlendirmeleri ile geliştirilen yaklaşımların ve bulguların tanımları farklılaştırdığı söylenebilir (Erçetin 2000).

2.2. Liderlik Özellikleri

Liderlik özellikleri üzerinde günümüze kadar birçok çalışma yapılmıştır ve halende bu çalışmalar devam etmektedir. Bu çalışmalarda lider ile lider olmayanların karşılaştırılmasından çok, lider özellikleri ve etkili liderlik davranışları arasındaki ilişki karşılaştırılmıştır. Bu yaklaşımda bazı sorunlarla karşılaşılmıştır. Her şeyden önce lider etkinliğini belirlemek güçtür. Diğer yandan grup üyesi olarak liderin hangi grupta etkili olup olmadığını belirleme konusunda araştırmalar arasında bir fikir birliği sağlanamamıştır. Liderlik özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Aktulga 1998).

Liderlik Özellikleri:

- Bir bakışta durumu kavrama yeteneği
- Manevi cesaret
- Maddi cesaret
- Risk yüklenme kapasitesi
- Maceracı eğilim
- Yaratıcılık (yaratma ve temsil etme)
- Beklenmeyen olaylara göğüs germe kapasitesi
- Yenilikleri uygulama yeteneği
- Soğukkanlılık
- Düşünceleri pratiğe geçirme becerisi
- Duruma uyum kabiliyeti
- Hızlı ve doğru muhakeme yeteneği
- Fırsatlar yaratma ve bu fırsatları kullanma beceresi
- Fiziki dayanıklılık
- Zihni dayanıklılık
- Sezgi gücü (geleceği görme)
- Çalışkanlık
- Araştırıcılık
- Sade tavır (tevazu)
- Taktik, operatif, stratejik düzeyde bilgi ve uygulama becerisi
- Görevde titizlik
- Geniş ve mantıki hayal gücü
- Güçlü mantık
- Sağduyu (mümkün olanı seziş)
- Bilimsel yöneticilik bilgi ve becerisi
- Değişime ayak uydurma yeteneği
- Adalet dağıtma yeteneği (adil olma)
- Astlarının fiziksel ve ruhsal refahını sağlama becerisi
- Fırsat kararları verme yeteneği
- Hem kendini hem de astlarını etkili bir şekilde motive etme yeteneği

Bu özelliklere ilaveler yapılabilir veya bazıları birleştirilebilir. Ancak önemleri inkar edilemez. Özetle; Liderlik akılla başlar ve akılla sürer. Aklın olmadığı yerde liderlik de yoktur (Aktulga 1998).

Gordon (1997)'a göre lider olmak bireyi lider yapmaz. Çünkü liderler emirleri altında çalışanların kabul ve saygılarını otomatik olarak elde edemezler. Bu nedenle çalışanların saygılarını kazanmak ve üzerinde olumlu etki bırakmak için liderlerin bazı özel beceri ve yöntemleri öğrenmeleri gerekmektedir. Grup üyeleri lideri, gereksinimlerini karşılayacak araçları elinde tutan bir kişi olarak görürlerse işte o zaman onun emirlerini ve etkisini kabul ederler. Ancak yalnızca grup üyelerinin gereksinimlerini karşılamak etkili liderlik için yeterli değildir. İnsanlar lider olmayı yalnızca grup üyelerinin gereksinimlerini karşılamak için istemezler. Liderler de insandır ve onlarında statü, başarı, tanınma, benlik saygısı, güvenlik gibi gereksinimleri vardır (Bennis 1999).

Gardner'a göre liderlerin toplum denilen düşünce yapısını yaratmakta önemli rolleri vardır. Toplumun ahlaki birliğini sembolize ederler. Toplumu bir arada tutan değerleri ifade ederler. En önemlisi insanlara önemsiz işlerini bıraktırıp; onları, bir toplumu yıkan anlaşmazlıkların ötesine geçirebilecek ve böylece gerçekten uğraşmaya değecek amaçlar uğrunda bir birliktelik sağlayacak hedefler tasarlarlar ve bunları ifade ederler (Bennis 1999).

2.3. Liderlik ve Yöneticilik

Liderlik ve yöneticilik birbirlerine yakın kavramlar olmakla beraber eşdeğer sözcükler değildir. Lider bir grubu belirli amaçlar etrafında toplayabilen, bu amaçlar için onları etkileme, harekete geçirme yeteneği ve bilgisine sahip kişidir. Bu açıklamadan da anlaşılacağı gibi liderliğin esasını başkalarını etkileyebilme ve onları davranışa yönlendirebilme oluşturmaktadır. Yönetici ise, başkaları tarafından o pozisyona getirilmiş, başkaları adına çalışan, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için çaba gösteren, işleri planlayan, uygulatan ve denetleyen kişidir. Ödül ve cezaya dayalı yasal gücü olan kişidir (Sabuncuoğlu ve Tüz 1998).

Yönetim ve liderlik birbirlerinden farklı anlamlara sahip olduğu gibi yönetici ve lider de birbirlerinden farklı özellik, rol ve davranışları ifade etmektedir. Aynı zamanda bu kavramlar eş anlamlı değildir. Bazı insanlar hem iyi bir yönetici, hem de iyi bir lider

olabileceği gibi bazı insanlar yönetici olur ancak lider olamaz, bazıları ise lider olur, yönetici olamaz (Şişman 1997).

Warren Bennis (Barın 1999), yöneticilik ve liderlik arasındaki farkları şöyle anlatmaktadır, "Yöneticilik ile liderlik arasında derin farklar vardır. Her ikisi de önemlidir. Yöneticilik uygulamaya koymak, işleri yürütmek, yönetim ve sorumluluğu üstlenmek anlamına gelir. Liderlik ise etkilemek, tutulacak yolu ve yönü seçmek, davranışları ve görüşleri yönlendirmektir. Aradaki fark çok önemlidir. Yöneticiler işleri doğru yaparlar, liderler ise doğru işleri yaparlar. Bu farklar, bir yandan gelecek perspektiflerini ve kararlarını gerektiren görev ayrımında ortaya çıkarken diğer yandan da günlük işlerin doğru yapılması, yani verimlilikle belirginleşir".

Lider ve yönetici arasındaki farklar Koçel (1998)'e göre farklı açılardan aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

Yöneticiler;

- İşletmenin amaçlarını gerçekleştirmeye,
- Sahip olunan pozisyondan kaynaklanan otoriteye,
- Pozisyon izin verdiği sürece otoriteyi elde etmeye,
- Her zaman işletmeye karşı sorumlu olmaya önem verirler.

Liderler ise;

- Takipçilerinin hedeflerini gerçekleştirmeye,
- Takipçilerinin kendisine sağladığı otoriteye,
- Yasal emir-komuta zincirinin gereklerine riayet etmemeye,
- Her zaman takipçilerine karşı sorumlu olmaya önem verirler

Balçık (2002) lider ile yönetici arasındaki farklılığı şu şekilde açıklamıştır:"Liderlik yöneticiliğin bir bölümü olup, tamamı değildir. Liderlik, belirli amaçları gerçekleştirebilmek için, başkalarını ikna edebilme yeteneğidir. Yönetici ise, planlama, örgütleme, motive etme ve kontrol etme gibi bir takım temel yönetsel fonksiyonları yerine getirir. Bütün bu fonksiyonlar arasında yol gösterme ve önderlik etme fonksiyonu da vardır. Bu nedenle, bir yöneticinin etkili bir şekilde yön verme konusunda yeteneği, onun yönetme hususundaki yeteneğini

etkileyebilir; bir lider ise, yalnızca başkalarının davranışlarını etkileyebilme gereksinimindedir.

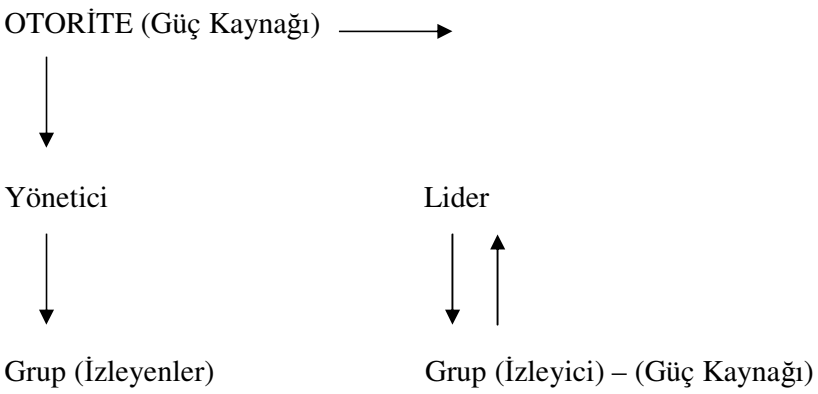
Ayrıca, yöneticinin yönetim fonksiyonlarını yerine getirebilmesi için belli bir yönetsel makamı işgal etmesi ve bu makamın gerektirdiği yetki ve sorumluluklara sahip olması gerekir. Başka bir değişle, yönetici bir makamı elde bulundurmanın sağladığı bir yetki ve sorumluluğa sahipken; liderlikte böyle bir durum söz konusu değildir. Liderlik, kişinin doğuştan sahip olduğu bazı nitelikleri kullanabilme yeteneğidir. O halde bir kimse herhangi bir yönetsel makamı işgal etmediği halde lider olabilirken, belirli bir yönetsel makamı işgal eden her yönetici de lider olmayabilir. Bu bağlamda yönetici gücünü makamdan alır. Oysa lider, bu gücü kişisel özelliklerinden ve kendisini izleyen grubun desteğinden alır."

Abraham Zaleznik (1999), yukarıdaki bilgilere ek olarak şunları ileri sürmektedir:

"Yöneticiler ve liderler birbirlerinden son derece farklı iki insan tipidir. Yöneticinin amaçları arzularından çok gereklerden doğar; yönetici bireyler ya da bölümler arasındaki çatışmaları dağıtma konusunda üstündür; bütün tarafları yatıştırarak örgütün günlük islerinin yapılmasını sağlar. Buna karşılık lider, amaçlara yönelik kişisel ve etkin tavırlar benimser. Çevrede bulunan potansiyel fırsat ve ödülleri ararken izleyenlerine esin kaynağı olur ve kendi enerjisiyle yaratıcı süreçleri harekete geçirir. Personelle ve çalışma arkadaşlarıyla ilişkileri yoğundur. Buna bağlı olarak da çalışma ortamı çoğunlukla kaos içerir" (Erişim a 2005).

Hanson (1991), "liderlik olgusu iki alanda yoğunlaşır; birincisi örgütün gideceği yönle ilgili **stratejik vizyon**, ikincisi ise izleyenleri bu stratejik görüş etrafında toplamadaki **zorlayıcı olmayan beceridir"** diyerek tanımlamıştır**.** Diğer yandan yönetici kavramı, bir örgütün çalışmasını sağlayan işe alma, değerlendirme, kaynakları dağıtma ve kuralları uygulatma gibi rutin yönetsel işlemler üzerine yoğunlaşmıştır. Lider ve yönetici arasındaki temel fark, güç ve otorite kaynaklarıdır. Lider gücünü, izleyenleri ile arasındaki etkileşimin kalitesi ve yoğunluğundan almaktayken; yönetici gücünü bulunduğu makamdan, statüden ve yasal güç kaynağı otoritesinden almaktadır. Lider ve yönetici kavramlarının farklılaşma yönleri aşağıdaki şekilde ayrıntılı olarak gösterilmiştir (Erişim a 2005).

Şekil 1. Lider Yönetici Güç Farklılaşması



Kaynak: Kılınç 1997 (Erişim a 2005)

2.3.1. Spor Yöneticiliği ve Liderlik

Bütün kurum ve organizasyonlarda en önemli rolü ve sorumluluğu taşıyan kişilerden bazıları da kuşkusuz yöneticilerdir. Spor kurum ve organizasyonlarında da spor hizmet ve faaliyetlerinin belirlenen amaçlar doğrultusunda yerine getirilmesini sağlayan kişiler spor yöneticileridir. Spor politikalarının milli ve milletlerarası düzeyde uygulanması ve çağdaş spor anlayışına uygun olarak yürütülmesinde spor yöneticileri çok önemli rol oynar.

İyi bir yöneticinin en önemli fonksiyonlarından biri liderliktir. Sporun sosyal bir olgu, spor olgusunun hedefinin de fert ve toplum olması spor yöneticiliğinde liderlik fonksiyonunu daha da ön plana çıkartmaktadır. Bir spor kurumundaki yönetici sadece kurum işleriyle ilgili teferruatla ilgilenen, özel makamında oturan kişi olamaz. Spor yöneticisi, kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesi için bütün unsurları harekete geçiren örgüt içi ve dışı insan ilişkilerini düzenleyen ve geliştiren, onları sevk ve idare eden, belirli yönde onlara liderlik ve rehberlik eden ve onları etkileyen kişidir (Yetim 1996).

Spor yöneticisinde liderlik fonksiyon ve özelliklerinin hepsinin var olması arzu edilen bir durumdur. Ancak, amaçların belirlenmesi, temsil etme, uzlaştırma, önerilerde bulunma, cesaret, icraatçı, planlayıcı, siyaset tayin edici, organizatörlük, örnek olma ve dostluk

geliştirme gibi fonksiyonlar ile popülerlik, yaratıcılık, sosyallik, centilmenlik, doğruluk, iyi insan ilişkileri kurabilme yeteneği, sorumluluk üstlenmek gibi özellikler öncelikli olarak spor yöneticisinde bulunması gerekir. Çekingen, sosyal yönü olmayan veya içe dönük olan bir kimse genellikle lider ve dolayısıyla spor yöneticisi olamaz (Yetim 1996).

Teşkilatlarında lider olmak isteyen yöneticileri, teşkilatlarını çok iyi tanımalı ve teşkilat hedeflerini birlikte çalıştıkları bütün personeli ve onların şahsi ve mesleki ihtiyaçlarını çok iyi bilmelidir. Ayrıca teşkilatın hedeflerine, personelin şahsi ihtiyaçlarına ve onların kişisel özelliklerini düzenli bir şekilde kullanabilecekleri uygun bir ortam yaratmak spor yöneticilerinin görevidir (Yetim, 1996).

2.4. Liderlik Kuramları

Liderlik kuramları, farklı yaklaşımların sonucunda zaman içerisinde geliştirilerek ve yeni fikirler bir önceki fikri zayıflatarak ya da ortadan kaldırarak şekillenmişlerdir. Temel olarak üç kuram vardır. Bunlar:

1. Özellikler ve Nitelik Kuramları
2. Davranışsal Liderlik Kuramı
    - Ohio State Üniversitesi Liderlik Araştırmaları
    - Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırmaları
    - Blake Ve Mouton'un Yönetsel Şebeke Modeli
    - Liderlik Doğrusu Teorisi
    - Bale'in Harvard Üniversitesi Araştırması
    - Likert Sistem Modeli
    - Gary Yukl'un Liderlik Davranışları Modelleri
3. Durumsallık Kuramı
    - House'un Yol-Amaç Kuramı
    - Fiedler'in Etkin Liderlik Teorisi
    - Hersey Ve Blanchard'ın Durumsallık Yaklaşımı
    - Reddin'in Etkililik Teorisi
    - Vroom Ve Yetton'un Karar Ağacı Modeli

2.4.1. Özellikler ve Nitelik Kuramları

1900'lü yılların başlarında örgütte veya grupta "kim lider olur?" veya "hangi lider veya liderlik tarzı başarılı olur" sorularına cevap aramaya yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Günümüzde de bu alandaki araştırmalar devam etmektedir. Liderlik araştırmaları içerisinde "özellikler yaklaşımı" olarak adlandırılan bu dönemde temel görüş " liderlik özelliklerine daha fazla sahip olanların lider olacağı ve lider olarak başarılı olacağı" şeklinde özetlenebilir. Bu dönemde pek çok araştırmacı lider durumunda bulunan bireylerin, lider olmalarına yardımcı olan önemli özelliklerine değinmişlerdir. Bu nedenle, liderlik çalışmaları ilk olarak liderin kişilik özelliklerinin araştırılması doğrultusunda gelişme göstermiştir (Zel 2001).

Liderlik konusunda ilk çalışmalar, özellikle zamanın askeri ve bürokratik liderlerinin, liderlik özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Yaşadıkları döneme damgasını vuran liderlerin, kişisel özelikleri araştırılarak; liderlik için gerekli olan bireysel ve toplumsal özellikler saptanmaya çalışılmıştır (Erdoğan 1997). Özellik kuramlarında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Yapılan bu araştırmalarda, liderlerin belirgin özellikleri ortaya konmuştur.

Lunenberg, Ornstein (1991) etkili liderlerin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleri açısından etkisiz liderlerden farklı olduğunun düşünüldüğünü belirtmişlerdir. R.Stogdil, l904 ve 1947 yılları arasında yapılan 124 ampirik çalışmayı analiz etmiştir. Bu çalışmada Stogdill, liderlerin astlardan farklı olan beş temel özelliğini belirtmiştir (Güven 2000).

1. Kapasite(Zeka, dikkatli olma, orjinallik ve yargılama)
2. Başarı(Eğitim, bilgi ve ahlaki başarı)
3. Sorumluluk(Bağımlılık, girişim, direnme, saldırganlık, kendine güven ve üstün olma isteği)
4. Katılma(Etkinlik, sosyallik, işbirliği, uyum sağlama ve nüktedanlık)
5. Konum(Sosyoekonomik konum ve popülarite)

Liderlerin özelliklerini belirlemeye yönelik geliştirilen ölçütler soyut ölçütlerdir. Özellikle liderlik özelliklerini saptamak amacıyla geliştirilen anketlerin geçerlilik ve güvenirliliği de tartışılmaktadır. Bunun yanında, liderlik özellikleri bir ülkenin kültürel yapısıyla da yakından ilgilidir. Belli liderlik özelliklerine sahip kişilerin, yaşadıkları toplum

dışında aynı derecede başarılı olmaları beklenemez. Çünkü tüm değerler gibi liderliği oluşturan değerler de içinde bulunduğu toplumun değerlerinden etkilenmektedir (Güven 2000).

Bir liderde bulunması gereken bazı ortak özellikleri astlardan farklı olarak şu özelliklerle farklı olması gerekir (Başaran 1992):

1. Daha zeki olmalıdır.
2. Astlarla daha iyi iletişim ve işbirliği kurabilmelidir.
3. Yerine getirilecek görevlerde daha yeterli olmalıdır.
4. Amaçlara daha çok ilgi duymalı, daha çok motive olmalıdır.
5. Astların gücünü daha iyi değerlendirerek, yerli yerinde kullanabilmelidir.

Özellik kuramının astların ihtiyaçlarını göz ardı etmesi, çeşitli özelliklerin göreceli önemini açıklığa kavuşturmaması ve durumsal faktörleri dikkate almaması önemli sınırlılığını oluşturmaktadır. Özellik kuramının dayandığı temel şu şekilde ifade edilmiştir: Başarılı liderler, belirli özellik ve nitelikleriyle başarısız olanlardan ayrılırlar. Buradaki önemli nokta iyi ve kötü liderlerin kişisel özellikleridir. Moorhead (1989) ve Bedelan (1989)'a göre lideri tanımladığı varsayılan ve çoğunlukla araştırılan kişilik özellikleri şunlardır (Zel 2001).

Yaş	Strese dayanıklı olma
Boy	İleriyi görebilme
Kilo	İnsiyatif sahibi olabilme
Cinsiyet	Duygusal olgunluk
Irk	Dürüstlük
Fiziki görünüm	Açık sözlülük
Olgunluk	Kendine güven
Başkasına güven verme	Kararlılık
Güzel konuşma	Kişiler arası ilişki
Zeka	İş başarma yeteneği
Bilgi	Yaratıcılık
Hareketlilik	İnsiyatifli olma
Açıkgöz olma	Objektif olma
Düzenli olma	Becerikli olma
Hevesli olma	Mizah anlayışı
Girişken olma	Kişisel bütünlük

Şekil 2: Liderleri diğerlerinden ayıran fiziksel ve kişilik özellikleri

İnsanları sahip oldukları özelliklere göre sınıflandırmak için pek çok faktörün var olması, durumsal etmenlerin kişisel özelliklerin önüne geçmesi ve hedef grupların farklı özellikler taşıması, tüm liderleri kapsayan bir dizi kişilik özelliğinin ortaya konamaması bu teorinin zayıf noktasıdır. Yapılan araştırmalarda, bütün etkin liderlerin aynı özellikleri taşımadıkları belirlenmiş, bazen grup üyeleri arasında liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar bulunduğu halde bunların lider olarak ortaya çıkamadıkları gözlenmiştir (Zel 2001). Bu durumda başka değişkenlerin de kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Böylece diğer kuramlar ortaya çıkmıştır.

2.4.2. Davranışsal Kuramlar

Özellikler kuramında ortaya çıkan zayıflıklar, araştırmacıları liderliğin uygulandığı gruplardaki yapı ve işleyişe yönlendirmiştir. Davranış bilimcilerine göre liderlik, bir gruptaki bir bireyin oynadığı role ve bu rolün diğer üyelerin beklentilerini biçimlendirmesine dayanan karşılıklı etkileşim süreci içinde oluşmaktadır.

Davranış teorilerinin gelişmesinde çeşitli uygulamalı araştırma ve teorik araştırmaların katkısı olmuştur. Bu çalışmaların sonucunda değişik liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır (Zel 2001).

Davranışçı kuramlar, Northcraft (1990)'a göre, özellik teorilerine kıyasla üç noktada daha etkilidir;

a) Esas olan davranışlardır. Davranışlar kişinin belirgin özelliklerini yansıtırlar. Bu sebeple tek tek özellik aramaktansa, doğrudan gözlemle liderlik özellikleri ortaya konabilir.

b) Davranışlar gözlenerek örnek bir lider modeli yaratılabilir; örnek teşkil eden liderin seçilen davranışları eğitim yoluyla diğerlerine örnek olarak kazandırılabilir.

c) Liderle takım arasındaki davranışsal etkileşim (liderdeki belirli bazı davranışların takımdaki diğer kişilerce kazanılması) lider ile takımın davranış ilişkilerini yakından inceleme fırsatı yaratır.

2.4.2.1 Ohio Eyalet Üniversitesi Liderlik Araştırmaları

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra liderliği davranışsal açıdan incelemek üzere Ohio Eyalet Üniversitesi'nde çalışmalar başlatılmıştır. Çalışmalar sosyoloji, psikoloji ve ekonomi uzmanları tarafından yürütülmüştür. Yapılan çalışmaların sonucunda Hemphill ve Coons tarafından Lider Davranışı Tanımlama Anketi (LDTA) geliştirilmiştir.

Ohio State Liderlik araştırması, liderin davranış kalıplarını ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Yapılan çalışmada örgütlerde, kışlada, kamu kurumlarındaki liderlerin özellikleri incelenmiş; zaman kullanımları, kişiler arası ilişkileri, sorumluluk alma düzeyleri, otorite kullanımları gibi alt konular saptanarak çalışmanın iskeleti oluşturulmuştur. Liderle astlara yapılan anketler ve yüz yüze görüşmelerle liderin gösterdiği davranışlar sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Davranışların temel olarak iki gruba ayrıldığı gözlenmiştir. Birincisi, yapıyı harekete geçirme liderlik davranışı (Initiating structure); ikincisi, bireyi önemseme (Consideration) liderlik davranışıdır (Yukl 1994).

Yukl (1989) "Yapıyı harekete geçirme"yi; liderin kendi görevi ya da grubu görevleri ile ilgili olarak işi ve amaçları tanımlamaya, şekillendirmeye ve harekete geçirmeye yönelmiş faaliyetleri kapsar. Bu boyutta elde edilen yüksek puanlar, grup faaliyetini yönetme, haberleşme, programlama, yeni fikirleri uygulamaya koyma gibi faaliyetler açısından oldukça ileri algılama yeteneği olarak ifade etmiştir. Yapıyı harekete geçirmeye önem veren bir liderin gösterdiği davranış ya da eğilim, özellikle yapılan işin başarıya ulaşması amacından kaynaklanır ve bu sonuca yöneliktir (Zel 2001).

Bedelan "bireyi önemseme" boyutunun, kişilerarası ilişkilerde karşılıklı güveni, ikili iletişimi, astların fikirlerine saygı ve onların duygularıyla ilgilenme gibi faaliyetleri kapsadığını ifade etmiştir. Bu faktör, örgütteki kişiler arasındaki karşılıklı güven, saygı ve dayanışmayı güçlü kılmaya yönelik liderlik davranışlarını kapsar. Liderin göz ardı edemeyeceği konular; astların sorunlarıyla ilgilenmek, astların tekliflerini dikkate almak ve astların haklarını savunmak şeklinde sıralanabilir (Zel 2001).

2.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Michigan Üniversitesi çalışma grubu liderlik davranışlarını açıklayacak ve sınıflandıracak boyutları geliştirmeyi amaçlamıştır. Bunu yaparken büyük ölçüde uygulamalı çalışmalara ağırlık vermiştir. Ohio Eyalet Üniversitesi gibi lider davranışının iki boyutunu ifade etmişlerdir. İş görene yönelik lider davranışları; insanlar arası ilişkilere önem veren, astlarının ihtiyaçlarına kişisel ilgi gösteren ve üyeler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden davranışlar ve göreve yönelik davranışları ise; işi yapılış şekline yönelik davranışlar olarak tanımlamışlardır. Michigan Üniversitesi'nde yapılan çalışmalar Rensis Likert öncülüğünde, Prudential Insurance Company'de 20 yüksek 20 düşük verimlilikteki ekip üzerinde uygulanmıştır. Northcraft (1994) araştırmalar, liderlerin dört temel davranışı üzerinde yoğunlaşmıştır (Zel 2001):

a) Kişisel Önem: Astların şahsi duygu, düşünce ve fikirlerine verilen öneme yönelik davranışlar.
b) İlişki Geliştirme: Grup içindeki ilişkileri, yardımlaşmayı, dayanışmayı geliştirmeye yönelik davranışlar.
c) Motivasyon: İstenilen amaca ulaşmak ve yüksek verimlilik sağlamak için davranışlarla astları hedefe yoğunlaştırmaktır.
d) Ekipman: İşlerde kaliteyi performansı arttırıcı bilgi, teknoloji ve diğer kaynakları kullanmayı sağlayan davranışlardır.

İşe yönelik lider, grup üyelerinin önceden belirlenen ilke ve yöntemlere göre çalışıp çalışmadıklarını yakından kontrol eden, büyük ölçüde cezalandırma ve makama dayanan resmi otoritesini kullanan bir davranış gösterir. Buna karşılık kişiye yönelik lider, yetki devrini esas alan, grup üyelerinin tatminini arttıracak çalışma şartlarının geliştirilmesine çalışan ve grup üyelerinin kişisel gelişme ve ilerlemeleri ile yakından ilgilenen bir davranış gösterir. Söz konusu iki liderlik tarzı arasındaki fark özel bir uygulama biçiminden değil, liderlik fonksiyonunu ele alış ya da liderliğe yöneliş biçiminden doğmaktadır (Zel 2001).

2.4.2.3 Blake ve Mouton'un Yönetsel Şebeke Modeli

Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilen teori, örgütsel liderliğin boyutlarını açıklaması bakımından ünlüdür. Bu matris aslında Ohio Eyalet

Üniversitesinin lider davranışının boyutları olarak geliştirdiği, göreve ağırlık verme ya da kişiyi dikkate alma boyutlarıyla olduğu kadar, Michigan Üniversitesinin astlara yönelik veya üretime yönelik lider davranışı boyutlarıyla da büyük benzerlik göstermektedir. Liderlik davranışının iki boyutunu, insana ilgi ve işe ilgi, yatay ve dikey eksene yerleştirilmek suretiyle beş ayrı liderlik biçimi ortaya çıkarılmıştır (Vecchio 1995). Liderlik biçimleri aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 3: Yönetsel Şebeke Modeli

Yönetsel şebeke modeline göre seksen bir çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmakla birlikte; bu liderlik biçimlerini beş temel grupta özetleyebiliriz.

1.Zayıf Liderlik: Örgütün gelişmesine en az katkıda bulunan ve sadece kendine yer bulabilme kaygısında olan ve kendini geliştirmek için çaba harcamayan liderliktir. Astları kendi haline bırakmıştır. Bu liderlik biçimi 1,1'lik liderlik biçimi olarak da görülür. Zayıf liderlikte, astlara ve üretime düşük düzeyde bir ilgi vardır.

2.Şehir Kulübü Liderliği: Lider astlara en üst düzeyde önem verirken, üretime en alt düzeyde önem vermektedir. Bu liderlik 1,9'luk liderlik biçimi olarak görülmektedir.

3.Otoriter Liderlik: Pozitif insan ilişkileri kurmakta zayıf, gücünü otoritesinden alan lider tipidir. Lider maksimum düzeyde görevle ilgilenir. Bunun için güç, yetki ve denetimden yararlanılır. 9,1'lik liderlik biçimidir.

4.Denge Sağlayıcı Liderlik: Lider mevcut yapıyı koruma ve devam ettirmeye çalışır. Bu liderlik biçiminde hem üretim hem de astlara orta düzeyde bir ilgi vardır. Astlarla ilişkiler gösterilen performansla doğru orantılıdır. 5,5'lik liderlik biçimi olarak tanımlanır.

5.Takım Liderliği: Bu liderlik biçiminde, hem üretime hem de astlara en yüksek düzeyde ilgi gösterilir. Katılma ve özdeşleşmenin yüksek olduğu bu liderlik biçiminde lider astlarıyla güçlü bir işbirliği yapmaktadır. 9,9'luk liderlik biçimi olarak tanımlanır (Vecchio 1990).

Yönetsel şebeke modeline göre en etkili liderlik biçimi takım liderliği olarak kabul edilmiştir. Blake ve Mouton'un liderlik üzerine yaptığı araştırmada takım liderliğini kapsayan davranış ve özellikler, astlar tarafından daha çok kabul görmekte ve daha etkili olduğu kabul edilmektedir.

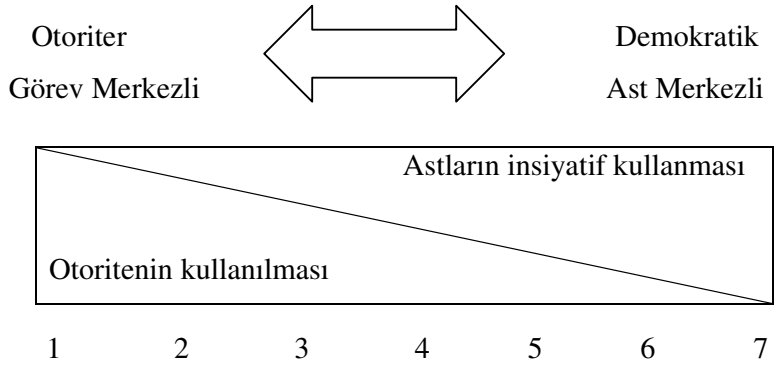
Bu modelin en önemli yararı yöneticiler ve liderlerin, sergiledikleri davranışların kavram halinde tanınmasına imkan vermesidir. Böylece kendi yönetim tarzının ne olduğunu kavrayan bir yönetici, çeşitli eğitim ve geliştirme programları ile bu tarzda arzuladığı değişiklilikleri gerçekleştirebilir (Zel 2001).

Blake ve Mouton, liderlikte çevresel faktörlere önem vermemiş ve grup liderliğinin her ortamda etkili olabileceğini savunmuştur. Blake ve Mouton'un kuramı lider davranışının yönelimini açıklaması açısından önemli görülmektedir. Bununla birlikte; liderin, astların özelliklerini ve durumsal faktörleri dikkate almaması bu kuramın temel sınırlılığını oluşturmaktadır (Güven 2000).

2.4.2.4. Liderlik Doğrusu Teorisi

Tannenbaum ve Schmidt'in ortaya attığı bu teoride, liderliğin iki uç noktası olarak "otokratik liderlik" ve "demokratik liderlik" olduğu kabul edilmektedir. İki ucun arasında varsayılan liderlik doğrusu üzerine yedi ayrı lider davranış biçimi yerleştiren Tannenbaum ve Schmidt, modeli yetki kavramı üzerine kurmuşlardır. Belli bir durumdaki liderlik davranışı,

liderin kullandığı yetki miktarı ile asta devredilen yetki derecesinin bir kombinasyonunu meydana getirmektedir (Zel 2001).



Şekil 4: Liderlik Doğrusu

1. Durum: Yöneticiler karar verir ve duyururlar.
2. Durum: Yönetici kararını ikna ederek kabul ettirir.
3. Durum: Yönetici fikrini bildirir ve soru bekler.
4. Durum: Yönetici alternatif bir kararla ortaya çıkar.
5. Durum: Yönetici problemi ortaya koyar, tavsiyeleri alır ve karar verir.
6. Durum: Yönetici sınırları tanımlar ve grubun karar vermesini ister.
7. Durum: Yönetici astların, üst tarafından belirlenen sınırlar içinde görevlerini yapmalarına izin verir.

Araştırmacılar, on bir ayrı çalışmanın sadece yedisinde "paylaşımcı tip lider"in verimliliği arttırdığını, diğer dördünde ise böyle bir etkinin görülmediğini tespit etmişlerdir (Zel 2001).

2.4.2.5. Bale'in Harvard Üniversitesi Araştırması

Robert Bale ayrıntılı bir gözlem tekniği kullanmak suretiyle üniversite öğrencilerinden meydana gelen yeni kurulmuş grupların davranışlarını gözlemlemiş ve bu aştırmasıyla, liderlik davranışının herhangi bir grup üyesi tarafından ortaya konulabileceği sonucu üzerinde yoğunlaşmıştır. Ancak belirli kişilerin grup şekillenmeye başladığı ilk anadan itibaren diğer grup üyelerine nazaran daha fazla liderlik davranışında bulunduğu görülmüştür. Liderlik davranışı ile ilgili üç boyutun varlığı belirlenmiştir. Bunlar;

1. Faaliyet seviyesi
2. Görevi başarabilme yeteneği
3. Üyeler tarafından sevilme derecesidir.

Bale'in bulgularına göre, hem en iyi fikirleri ortaya atan, hem de grup tarafından en fazla sevilen üye, lider olabilmektedir. Bireyin gerçekleştirdiği iletişimin miktarı liderlikte belirleyici rol oynamaktadır. Bale, iletişim sürecinin analizini yaparak üç genel boyutta toplam on iki kategori belirlemiştir. Bu üç boyut; duygusal, tepkisel ve bilişsel şeklide sıralanmaktadır. Bale, gruplarda iki liderin aynı anda bulunabileceğini tespit etmiştir. Bunlardan birisi, grup içindeki duygusal ya da sosyal özellikler ile ilgilenmekte, diğeri ise grubun rahat ve huzurlu çalışmasını sağlama yönünde çaba sarf etmektedir. Bu noktada, Ohio ve Michigan Üniversitelerindeki araştırmaların bulgularında olduğu gibi, iki eksen üzerinde ortak bulgular dikkat çekmektedir. "işe yönelik" ve "ve insana yönelik" davranışlar tek bir lider tarafından yapılırken, Bale'in araştırmasında iki ayrı lider tarafından davranışsal boyuta dönüştürülmektedir (Zel 2001).

2.4.2.6. Likert'in Sistem Modeli

Likert'in Michigan Üniversitesi çalışmalarının devamı olarak geliştirdiği modele göre, liderlerin davranışları dört grup altında toplanmaktadır. Her grup belirli varsayımları ve belirli davranışları kapsar. Luthans (1992) bu dört grubun, liderlik değişkenlerine göre yansıttıkları durumu şöyle özetlemiştir (Zel 2001).

1. Liderlik değişkeni: Astlara olan güven

Sistem-1(sıkı, otoriter): Astlara güvenmez
Sistem-2(Esnek, otoriter): Baba-evlat arasındaki gibi bir güven anlayışı vardır.
Sistem-3(Danışmalı): Kısmen güvenir fakat kararlarda kontrole sahip olmak ister.
Sistem-4(Katılımcı): Bütün konularda tam olarak güvenir.

2. Liderlik değişkeni: Astların algıladığı serbestlik

Sistem-1: Astlar, işle ilgili konularda kendilerini hiç serbest hissetmezler.
Sistem-2: Astlar kendilerini fazla serbest hissetmezler.
Sistem-3: Astlar kendilerini oldukça serbest hissederler.
Sistem-4: Astlar kendilerini tamamen serbest hissederler.

3. Liderlik değişkeni: Üstün astlarla olan ilişkisi

Sistem-1: İşle ilgili sorunların çözümlenmesinde astların görüşünü nadiren alır.

Sistem-2: Bazen astlara düşüncelerini sorar.

Sistem-3: Genel olarak astların fikrini alır ve onlardan yararlanmaya çalışır.

Sistem-4: Daima astların fikirlerini alır ve onları kullanır.

Araştırma sonucunda, liderlik performans ilişkisini etkileyen üç temel değişken grubunun olduğu tespit edilmiştir:

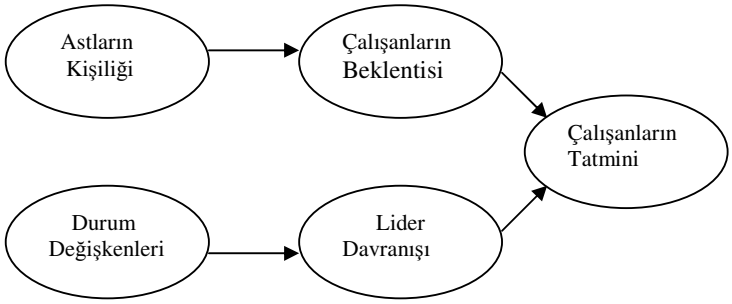
- Durumsal değişkenler: Gelişmeleri etkileyen bağımsız değişkenlerdir. Yalnızca yönetim kontrolünde olan değişkenler bu gruba dahil edilirler (organizasyon yapısı, politikalar, bireysel özellikler vb.).
- Ara değişkenler: Örgütün atmosferini yansıtan değişkenlerdir. Bunlar kişiler arası ilişkileri, iletişimi, karar verme sürecini etkileyen değişkenlerdir. Performans hedefleri, tutumlar, algılamalar, motivasyon tedbirleri örnek gösterilebilir.
- Sonuç değişkenleri: Bu değişkenler bağımlı değişkenlerdir. Örgütün çıktısı olarak algılanırlar. Verimlilik, hizmet, maliyet, kalite ve kazanç durumu bu değişkenlere örnek gösterilebilir.

Likert araştırmaları sonucunda; Sistem-3 ve Sistem-4 tarzları altında çalışanların yüksek seviyede ürettikleri, Sistem-1 ve Sistem-2 tarzları altında çalışanların ise düşük seviyede ürettiklerini tespit etmiştir. Likert, bu sonuçların yöneticilerin iş alanlarından ve pozisyonlarından bağımsız olduğunu ortaya çıkartmıştır (Zel 2001).

2.4.2.7. Gary Yukl'un Liderlik Davranışları Modelleri

Yakın zamanda ortaya atılan bu teorinin amacı, liderlik davranışı, durumsal değişkenler ile çalışanların verimliliği ve iş tatmini arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaktadır. Yukl, Ohio ve Michigan Üniversitelerindeki araştırmalarda iki eksende (insan ve görev) ele alınan lider davranışlarına "karar merkeziyetçiliği (katılımcılık)" boyutunu da ilave ederek, çalışanların kararlara katılma haklarının lider tarafından uygulanma düzeyini belirlemektedir. Yukl, teorisini iki ayrı model çerçevesinde ele almaktadır. Bunlar; "Ayrılık Modeli" ve "Çoklu Bağlanma Modeli"dir.

Ayrılık Modeli: Lider davranışı ile çalışanların tatmini arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Çalışanların tatmini, bireylerin liderden "beklediği davranış" ile "gerçekleşen davranışı" arasındaki farkın fonksiyonu şeklinde ortaya çıkmaktadır. Astın tatmini, beklentisi ile gerçekleşen arasındaki fark ne kadar küçükse, o kadar yüksek seviyede olur.



Şekil 5: Yukl'un Ayrılık Modeli

Yukl, modelini üç hipoteze dayandırmaktadır:

H_1: Lider ile çalışanların tatmini, çalışanların beklentileri ile gerçekleşen lider davranışları arasındaki farkın bir fonksiyonudur.

H_2: Çalışanların beklentileri, çalışan kişiliği ve durum değişkenlerinin birbirlerini etkilemesi yolu ile ortaya çıkar.

H_3: Çalışanlar, liderden yüksek seviyeli, insana dönük davranışlar beklemektedirler. Bu beklenti, çalışanların tatminini olumlu yönde teşvik eder.

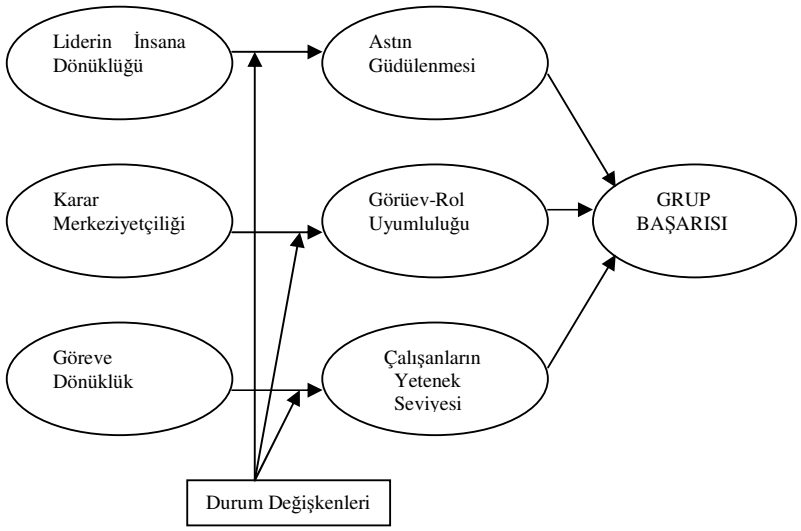
Çoklu Bağlanma Modeli (Multiple Linkage Model): Bu model, birey yerine grup tatmini üzerine odaklanmıştır. Grup tatmini, insana dönüklük, gruba dönüklük ve karar merkeziyetçiliğinin ötesinde "ara değişkenler" in etkisi ile ortaya çıkar. Ara değişken olarak, çalışanın güdülenmesi, görev-rol uyumluluğu ve çalışanın yetenek seviyesi olarak sıralanmaktadır. Bu modelinde Yukl dört hipotez ileri sürmektedir:

H_1: Grup Verimliliği, çalışanın güdülenmesi, yetenek seviyesi ve görev-rol uyumluluğu arasındaki etkileşiminin bir fonksiyonudur.

H_2: Göreve dönüklük ve insana dönüklük aynı derecede çalışanların iş motivasyonuna etki eder. İş motivasyonu ancak liderin her iki boyutu yüksek seviyede gerçekleştirirse ortaya çıkar.

H3: Çalışanların liderle olan ilişkileri iyi ise, karar merkeziyetçiliği çalışanların motivasyonunu olumlu yönde etkiler.

H4: Göreve dönüklük ve karar merkeziyetçiliği, görev-rol uyumluluğuna etki eder. Bu ilişki, grubun plan yapma yeteneği ve görev bilincinin derecesi ve dağılımı ile ilişkilidir.



Şekil 6: Yukl'un Çoklu Bağlanma Modeli

Yukl, bir dizi ampirik araştırmaya dayanarak bu iki modeli test etmiştir. Karar merkeziyetçiliği ile başarı arasındaki ilişkiye dayanarak olumlu ilişkilerden söz etmiştir. İki modelini de statik yaklaşımlar olarak kabul etmektedir. Fakat geri-beslenme yapmadığını da kabul etmektedir (Zel 2001).

2.4.3. Durumsallık Kuramı

Liderin başarısının sadece özellik teorileri ve davranış teorileri uygulamalarıyla ölçülemeyeceğini savunan bazı kuramcılar lider etkinliğinin sahip olunan özellikler ve içinde bulunulan durumlara göre ölçülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu teoriye göre lider etkinliğini belirleyen etmenler şunlardır;

1. Varılmak istenen hedefin niteliği,
2. İnsan kaynağının kalite, yetenek ve beklentileri,
3. Ortamın şartları,
4. Edinilmiş tecrübeler,

Durumsallık kuramı; etkili liderlik özelliklerinin, davranışlarının ve tutumlarının sahip olunan koşullara (duruma) göre değişeceğini savunmuştur. Böylelikle diğer kuramlarca ortaya çıkarılmak istenen tek ve en iyi lider modeline karşı, durumlara göre en iyi liderlik modelini yaratmıştır (Güven 2000). Stogdill, liderin kişilik özelliklerinin "durumsallık" kapsamı dahilinde düşünülmesi gereken önemli bir faktör olduğunu vurgulayarak durumsallığın dört ayrı kategoriden oluştuğunu ileri sürmüştür. Bu kategoriler; kültür ve çevre, kişiler arasındaki farklılıklar, örgütler arasındaki farklılıklar ve görevler arasındaki farklılıklardır (Zel 2001). Durumsallık kuramı 4 çalışma üzerinde yoğunlaşmıştır.

2.4.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı

Liderlikte durumsallık kuramını ilk kez Fiedler kullanmıştır. Bu kuram ortamın elverişli olma olasılığına göre liderin ortaya çıkacağı varsayımına dayanmaktadır. Fiedler'e göre liderin kişiliği ile bulunduğu ortamın karmaşıklığı ve yapısal özelliği bir araya gelerek lideri oluşturur (Başaran 1992). Spor takımlarından, askeri birliklere kadar yüzlerce grup 22 yıl süren bu araştırma programına konu olmuştur. Bu modelin temelinde, grup performansının, liderlik tarzı ve ortam özelliklerinin bir fonksiyonu olduğu düşüncesi yatmaktadır.

Grup performansı = f (liderlik tarzı, ortam özellikleri)

Fiedler, liderlik biçimini belirlemek amacıyla bir araç geliştirmiştir. Bu araçla liderleri birlikte en az tercih ettikleri izleyenleri nasıl algıladıklarını araştırmıştır (Least Preferred Co-Worker, LPC). Bu bulgular temel alınarak, liderin en çok tercih ettiği ile en az tercih ettiği izleyenler arasındaki algılama benzerliğinin derecesi bulunmaya çalışılmıştır. LPC ölçeğinde bir kavramın iki uç noktası belirlenip iki uç arası sekiz duruma bölünmüştür. Bu ölçek temelde liderin liderlik biçimini ölçmeyi amaçlamaktadır (Erdoğan 1991).

Lider ortamın uygun olma koşuluna göre ortaya çıkar. Fiedler'e göre liderin etkinliği, öncelikle liderin örgüt içindeki bulunduğu pozisyona ve karşı karşıya kaldığı koşullara bağlıdır. Bundan dolayı bazı liderler, bulunulan koşullara göre örgütlerde başarısız olabilirler (Fiedler 1996).

Bu kuramda liderlik davranışlarını belirleyen üç unsurdan bahsedilmektedir. Bunlar liderin mevkisinden gelen güç, yapılacak işin niteliği, lider ve grup üyeleri arasındaki ilişkidir.

Liderlik tiplerini, liderin grup üyelerini benimseyip benimseyemediği, liderlik yetkilerinin ödül ve cezalar üzerindeki etkisi, amacın, kararların ve ayrıca sorunlara getirilen çözümlerin açıkça belirlenip belirlenmediği gibi etmenlerin birleşmesi sonucunda liderin karşısına çıkabilecek durumları saptamıştır (Sezer 1985).

Etkili liderlik davranışının insan ilişkilerine ya da yapıya ağırlık verilerek gerçekleştirilebileceğini savunan görüşleri inceleyen Fiedler, ne anlayışlı liderin ne de yapıyı kurucu liderin sürekli olarak etkili olamayacağını savunmaktadır. Bazı liderler belli durumlarda etkili olabilirken, bazıların aynı durumda etkili olamamaktadır. Bu durumun lider açısından uygun olması ya da olmaması üç önemli faktöre bağlıdır. Bu faktörler:

1. Lider ile izleyenler arasındaki ilişkinin niteliği,
2. Görevin iyi yapılandırma derecesi
3. Liderin konumsal gücü (Aydın 1994).

Fiedler'in modeline belirli eleştiriler yöneltilmiştir. Bu eleştiriler, başka bazı kişilik özelliklerinin kullanılmasını ve bu özelliklerle durum arasında ilişki kurulmasını önermişlerdir. Bunun yanında, metodojik eleştiriler ve elverişlilik boyutuna ait başka alternatifler de ileri sürülmüştür. Buna karşılık, günlük yaşantıya uygunluğu ve değişik ortamları, insan özellikleriyle ilişkilendirmesinden dolayı olumlu eleştirilerde almıştır (Zel 2001).

2.4.3.2. Amaç-Yol Teorisi

Yol-Amaç Kuramı, Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilmiştir. Yol-Amaç Kuramı, lider etkinliğini açıklamaya yönelik olarak geliştirilen bir Durumsallık Kuramıdır. Bu kuram, liderliğin görev ve ilişki davranışını benimsemektedir. Yol-Amaç Kuramı, liderin, astların gösterilen amaca ulaşabilmeleri için, onları motive etmesini üçüncü boyut olarak eklemektedir. Bu kuramda liderin astları nasıl etkilediği, İş ile ilgili amaçları nasıl algıladığı ve amaca erişme yollarının neler olduğu üzerinde durmaktadır (Hoy ve Miskel 1991).

Yol-Amaç Kuramına göre, liderin amaca motive olmasından çok, astlarını motive etmesi önemlidir. Bir liderin davranışının motivasyon etkisi, astların görev amaçları ile kişisel

amaçlarının kesişmesi yoluyla sağlanabilir (Başaran 1992). Yol-Amaç Kuramı, liderlik davranışını iş görenlerin motive olma, iş doyumumu, çaba ve performansına olan etkilerini ve durumsal faktörlerini astlar ve iş çevresi üzerindeki etkilerini açıklamaya çalışmaktadır.

House ve Mitchell'in çalışmasında dört temel liderlik davranışını belirtmiştir(Hoy ve Miskel 1991):

1. Emredici (Yönlendirici) Liderlik: Bu liderlik davranışı, astların kural ve mevzuata ilişkin sorularını, beklentilerini, özel eğilimlerini açıklamaya çalışmaktadır.
2. Yönelimli Liderlik: Başarılı lider davranışı, amaçlar önündeki engelleri ortadan kaldırmak, performans geliştirme, mükemmelliği vurgulama, astlara güven verme ve onların yüksek standartları kazanmalarını sağlama olarak belirlenebilir.
3. Destekleyici Liderlik: Bu liderlik davranışı, dostça bir çalışma iklimi oluşturma ve astlarla ileri düzeyde ilgilenme davranışlarını kapsamaktadır.
4. Katılımcı Liderlik: Lider karar vermeden önce astların düşüncelerini almakta ve onları karar verme sürecine katmaktadır.

Yol-Amaç Kuramına göre lider durumun niteliğine göre bu dört davranıştan birini seçer. Liderin davranışlarının uygunluğu, izleyenlerin kişilik özelliklerine, izleyenler üzerinde oluşacak zaman ve çevre baskısına, ayrıca işin niteliğine bağımlı olarak değişecektir. İnsanın geleceğini kendi kararlarının belirleyeceğine inananlar, katılımcı bir liderlik tarzından; insanın geleceğinin kişinin kontrolü dışındaki faktörler tarafından belirleneceğine inananlar ise büyük ölçüde otoriter liderlik tarzından tatmin duyacaklardır. House'un modelindeki ana değişkenler, işten duyulan "tatmin" ve "rol belirsizliği"dir. İşten duyulan tatmin kişinin bir durumu ne ölçüde kişisel açıdan mükafatlandırıcı nitelikte gördüğü anlamına gelir. Mükafatlar bizzat işin ya da işin yerine getirildiği ortamın fonksiyonu olabilirler. Rol belirsizliği ise, söz konusu kişinin görevi ile ilgili belirsizlik derecesidir ve iki boyutu vardır:

1. Görevin başarılması halinde varılacak amaçların önceden tatmin edilebilirliği
2. Davranışın uygun davranış olduğu hususunda rehberlik hizmeti görecek kural ve düzenlemelerin varlığı

Rol belirsizliğinin genel olarak gerilim, psikolojik baskı ve işte düşük verimle yakından ilişkisi olduğu görülmüştür. Belirsizlik hali, kişinin amaçlarını belirlemesi ve ayrıca

davranışın amaçlara varılmasını sağlayacağına dair olan beklentilerinin ihtimalleri hesaplamasını güçleştirir (Zel 2001).

2.4.3.3. Vroom ve Yetton'un Liderlik (Karar Ağacı) Modeli

1973 yılında Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından ortaya atılan bu model, liderin karar verme süreci üzerinde yoğunlaşmıştır. Vroom ve Yetton, liderin astlarını karar verme sürecine katma durumuna göre uygun liderlik davranış biçimlerini geliştirmişlerdir. Bu liderlik kuramı, her duruma uygun tek bir liderlik biçiminin olmadığını savunmaktadır. Bununla birlikte otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru geniş bir çerçevede uygun liderlik davranışları oluşmaktadır (Çelik 1999).

Vroom ve Yetton'a göre bir kararın etkililiği üç kritik öğeye bağlıdır (Zel 2001):

1. Kararın niteliği: Çalışanların iş başarımını ve verimliliğini etkileyen kararlardır. Çalışanların işe motive edilmelerinde direkt bir etkiye sahiptir. Lider tarafından alınan kararların niteliği organizasyon içinde çalışanlar ve çalışma yöntemleri ile ilişkiliyse, söz konusu kararalar verimliliği ve etkinliği direkt etkilemektedir.

2. Kararın kabul edilebilirliği: Modele göre, liderin kullandığı karar yöntemleri, çalışanların karar mekanizmasına katılmasına olanak vermelidir. Aksi takdirde, çalışanların katılımı olmaksızın alınan kararlar teknik olarak doğru olsa bile uygulamada başarısızlığa uğrayabilir. Çünkü alınan kararları uygulamak zorunda olan çalışanlar söz konusu kararlara karşı direnebilirler. Direnişler ve protestolar organizasyon içinde huzursuzluklara, ast-üst ilişkilerinin bozulmasına ve dolaylı olarak da etkinliğin ve verimliliğin azalmasına neden olabilir.

3. Vaktinde davranmak: Kabul edilebilir ve yüksek kalitedeki kararlara varmak için liderlerin gereğinden fazla zaman harcamaları organizasyonlar için etkili sonuçlar doğurmayacaktır. Bir karara varmak için gereken zamanı asgariye indirecek bir karar tarzı seçmenin gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

2.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Kuramı

Paul Hersey ve Kenneth Blanchard tarafından "Liderlik Çalışmaları Merkezi"nde geliştirilen Durumsal Liderlik teorisi, Ohio Üniversitesi Liderlik teorisi ile Redd'in Üç Boyutlu Liderlik teorisinin birleştirilmiş ve geliştirilmiş biçimidir. Geniş kapsamlı bir araştırma olmamasına rağmen, yönetim ve eğitim programlarında geniş bir şeklide işlenmektedir. Hersey ve Blanchard'ın durumsallık teorisinde ana öğeler, "görev yönelimli davranışlar" ve "ilişki yönelimli davranışlar" olmak üzere iki türlüdür. Teori, bir lideri lider yapan temel değişkenlerin onu izleyenlerin olgunluk düzeyi olduğunu savunmaktadır. Lideri izleyenlerin olgunluğunu belirleyen alt değişkenler şunlardır (Zel 2001):

- Uzmanlık
- Yaşantı
- Yeterlilik
- İş bilgisi
- Makam
- Kişilik özellikleri
- Örgüt içindeki bağımsızlık düzeyleri
- Lideri algılama biçimleri
- Özelliklerin düzeyi
- Liderden beklentiler

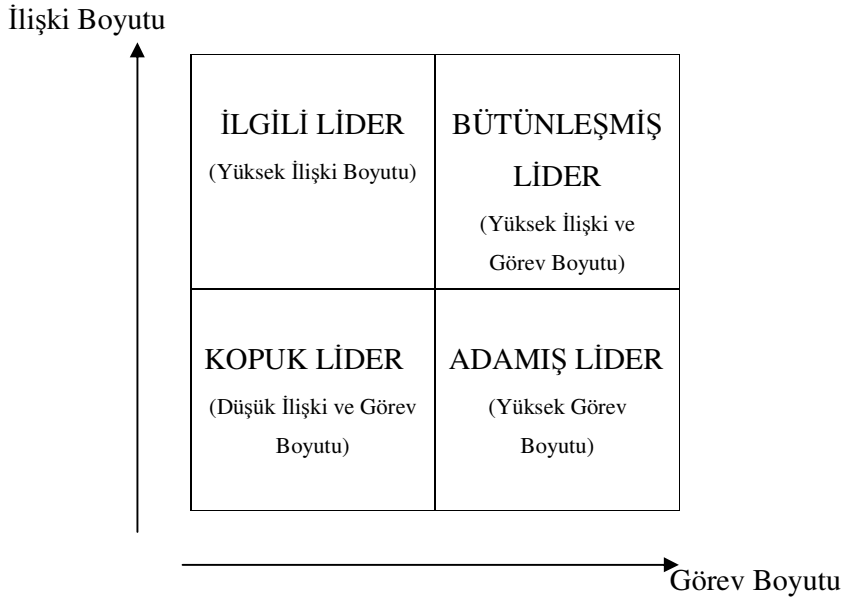
Kişilerin sıralanan özellikleri ne kadar üst düzeyde ise, lidere o kadar rahat bir etkinlik ortamı sağlayacaklardır. Burada lidere düşen, yaptığı işe ve astlarına hassasiyet ile eğilip; iş ve ilişki arasındaki dengeyi sağlamasıdır. Liderin amacı astlarının yukarıdaki özelliklerini arttırmaktır. Bu liderin astlar üzerindeki etkinliğini de arttıracaktır.

Lider, kendini izleyenlerin olgunluk düzeyine göre liderlik biçimini tayin etmektedir. Astların olgunluğu; yüksek fakat ulaşılabilir hedefler belirleyebilme kapasitesi, sorumluluk alma isteği ve konuyla ilgili sahip olduğu eğitim ve tecrübenin miktarı olarak tanımlanabilir. Hersey ve Blanchard (1988)'e göre olgunluğun iki temel unsuru vardır; bunlar "kabiliyet" ve "istek"tir. Kabiliyet, bir grup ya da kişinin bir işle ilgilenirken sahip olduğu teknik bilgi, tecrübe ve becerilerin toplamını ifade eder. İstek ise, bir grup ya da kişinin bir işi gerçekleştirmek için sahip olduğu güven bağlılık ve motivasyonun bütünüdür. Herhangi bir durumda, kişinin işi bitirmek için sahip olduğu istek derecesi, onun kabiliyetini kullanma derecesini de doğrudan etkileyecektir (Zel 2001).

2.4.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi

Lunenburg ve Ornstein (1996) Üç boyutlu liderlik teorisi, davranışsal liderlik yaklaşımından durumsal liderlik yaklaşımına geçişte bir köprü görünümüne sahip olup, Durumsallık Yaklaşımı içinde yer almaktadır. Ohio State Üniversitesi Liderlik Modeli'nin göreve ve ilişkilere dönük olma boyutlarını temel alan Reddin, liderlik tarzı kavramı ile belirli bir çevrenin durumsal taleplerini bir araya getirmeye çalışmıştır.

Reddin (1971)'in teorisinin dayandığı temel nokta "Yönetsel Etkililik"tir. Etkililiğin, yönetimin temel amacı olduğunu savunan Reddin 3-D adını verdiği kuramını bu temele oturtmuştur. Reddin'e göre, Yönetsel Etkililik, bir yöneticinin pozisyonunun gerektirdiği çıktı gereklerini (işleri) yerine getirme derecesidir Yönetsel etkililiğin girdiye göre değil, çıktıya göre tanımlanması gerektiğini savunmuştur. Başka bir ifadeyle, yöneticinin ne yaptığıyla değil, neyi elde ettiğiyle veya başardığıyla ölçülmesi gerektiğini söylemiştir (Sevim ve Ömürgönülşen 2005).



Şekil 7: Reddin'in Temel Liderlik Tarzları (Sevim ve Ömürgönülşen 2005)

Bu dört temel yönetim tarzları şu şekilde anlatılabilir (Zel 2001):

- Kopuk Lider Tarzı: Düşük insan ilişkileri ve düşük görev boyutlarında yer alan bu yönetici genellikle kurallar ve prosedürler içinde yaşar ve devamlı olarak hataları düzeltmeye yönelik

bir etkileşim tarzı sergiler. Yöneticinin, sosyal ilişkileri zayıf olduğundan, genellikle yazılı olarak direktif verir. Organizasyonu, onu oluşturan bireylerden ayrı olarak düşünür. Astların, kurallara uyup uymamalarına göre değerlendirirken, üstlerine iş, zeka ve akıl ölçülerine göre değer verir. Bu tarz yönetim anlayışını benimseyen yöneticiler, çalışanlar arasında meydana gelebilecek anlaşmazlıklardan kaçınmaya çalışmaktadırlar.

- İlgili Lider Tarzı: Yüksek insan ilişkileri ve düşük görev boyutlarında yer alan bu tarz yöneticiler, insanı olduklar gibi kabul ederek, onları tanımaya yöneliktirler. Astların tanımaya, anlamaya ve onlarla karşılıklı iletişim kurmaya çalışırlar. Üstlerini ise, çalışanlara gösterdikleri ilgi ve yakınlığa göre değerlendirirler. Organizasyonu, bir sosyal sistem olarak görüp, fikir ayrılıkları konusunda uzlaştırıcı ve yol gösterici bir yönetim tarzı sergilemektedirler.

- Adamış Lider Tarzı: Düşük insan ilişkileri ve yüksek görev boyutlarında yer alan adamış yönetim tarzını benimseyen yöneticiler, çalışanları otorite altına almaya ve hükmetmeye eğilimlidirler. Çalışanlara genellikle sözlü emirler verirler. Astların, üretkenliklerine göre, üstlerini de güç ve otoriteyi ne şekilde kullandıklarına göre değerlendirirler. Ekip çalışmalarında aktif ve yönlendirici roller üstlenirler. Hatayı cezalandırma ve anlaşmazlıkları bastırma yoluna giderler.

- Bütünleşmiş Lider Tarzı: Yüksek insan ilişkileri ve yüksek görev boyutlarında yer alan bu yöneticiler, olayların bir parçası olmayı isterler ve katılımcı bir yönetim tarzı sergilerler. İletişim kurmaya ve ekip çalışmasına önem verirler. Hatalardan ders çıkarmaya ve sorunların kaynağına inmeye çalışırlar.

Can (1981) etkililik boyutu üzerinde sıralanan bu sekiz tür liderlik yaklaşımının özelliklerini kısaca şu şekilde özetlemiştir (Sevim ve Ömürgönülşen 2005):

a. Etkisiz Kopuk Lider (Terkeden-Deserter): Kurallara uyar, en az çıktıyla yetinir, karışmamayı tercih eder, kaçınır. Önerilerde bulunmayıp, düşüncelerini gizler, yaratıcılıktan yoksundur. İşbirliği ve haberleşmeden kaçınır. Engelleyici bir davranış sergiler.

b. Etkili Kopuk (Bürokrat-Bureaucrat): Komuta ve kurallara uyar, kendisine güvenir, dürüst ve eşitlikçidir. Ussal ve öz denetim taraftar olup ayrıntılara dikkat eder.

c. Etkisiz Adam (Otoriter-Autocrat): Tüm kararları tek başına veren, çelişki ve uyuşmazlıkları baskı altında tutan, kendisine boyun eğilmesini isteyen eleştirici ve tehditkâr bir lider olup, başkalarına danışmaya ve aşağıdan yukarıya iletişime inanmaz.

d. Etkili Adam (Babacan otoriter-Benevolent Autocrat): Ne istediğini ve bu isteklerini direnç yaratmaksızın nasıl elde edebileceğini bilen bu liderlik tarzı, çalışkan, girişimci, zaman değerlendirici ve israfı önleyici bir yapıdadır. Kısa ve uzun dönemde verimliliğe yönelmiş bir liderdir.

e. Etkisiz İlgili (Görevci-Missionary): Çelişkilerden ve huzursuzluk yaratan sürtüşmelerden kaçınan, benimsenmeye önem veren pasif kişilerdir. Hoş ve naziktirler. İşleri kolaylaştırarak, ahenk yaratmak isteyen bu yöneticiler çıktılarla ve denetimle ilgilenmezler.

f. Etkili İlgili (Geliştirici-Developer): Kişilere güven duyan, onları bireyler olarak geliştirmeyle ilgilenen bu lider, dinlemeyi, haberleşme kanallarını açık tutmayı tercih eder. İşbirliğine, anlayış ve desteğe yöneliktir. Çalışanları güdüleme ve onların yeteneklerini geliştirmede etkilidir.

g. Etkisiz Bütünleştirici (Uzlaştırıcı -Compromiser): Kötü kararlar veren, belirli bir durumda kendini etkileyecek çeşitli baskılara açık olan bu lider, uzun dönemde üretimi en üst düzeye çıkarma eğiliminden çok, güçlü ani baskıları en alt düzeye indirme taraftarıdır. Bu nedenle, katılımı gereğinden fazla kullanır ve direnç göstermeden hemen teslim olur. Görev ve ilişkilere yönelmenin zamanını ve yerini yanlış seçer.

h. Etkili Bütünleştirici (Yürütmeci-Executive): Ekip çalışmasına önem veren bu yönetici, amaçlara bağlılığı sağlar. Anlaşmazlık ve çelişkileri hoş karşılayarak bunların, doğal ve gereğinde yararlı olabileceklerini düşünür. Yaratıcılığı, katılımcılığı ve potansiyellerden yararlanmayı sağlama çabası içerisindedir.

2.5. Sporun Liderlikle İlişkisi

Sporun "lider ve liderlik" kavramları ile ilişkisinden bahsetmek için öncelikle spor kavramını açıklamamız gerekmektedir. Spor kavramını açıklarken Beden Eğitimi kavramını

da açıklamak doğru olacaktır. Çünkü Beden eğitimi ve Spor birbirlerini tamamlayan kavramlardır.

Beden eğitimi, bireylerin beden ve ruh sağlığını korumaya, fiziksel becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyun, jimnastik gibi spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir. Beden Eğitimi, bireyin büyüme, gelişme ve istenilen davranışları sağlayan güçlü bir eğitim alanıdır. Spor ise, başarıyı geliştirme ve yarışmada üstün gelme amacını güder. Beden Eğitimi, bireylerin fiziksel ve ruhsal sağlığının geliştirilmesi için yapılan geniş tabanlı hareketlerin tümüdür. Spor ise, bireyin beden ve ruh sağlığının geliştirilmesi yanında, belli kurallara göre rekabet ölçüleri içinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve üstün gelme amacını güder.

Beden eğitimi ve spor, insanın bedensel ve ruhsal eğitimine doğrudan olumlu etkilerde bulunurken, kişinin bu eylemler içerisinde kendini tanımasına ve tanıtmasına, toplum hayatında yerini almasına yardımcı olur. Eğitim bütünlüğü içinde bireyi ve toplumu eğitmede, beden eğitimi ve spor araç olarak kullanılırken amaç olarak ta yapılmaktadır. Beden eğitimi ve spor insanın öz varlığı olan beden ve ruhsal sağlığını doğrudan etkiler.

Spor, genellikle rakip ile yarışmayı içeren bir etkinlik alanıdır ve rakiple karşılaşmada son hedef yarışmayı kazanmaktır. Gerek yarışma sırasında, gerekse yarışmadan sonra elde edilen haz, sporcuya davranışlarını tekrarlama güdüsü verir. Başarı için ise performansın artması gerekir; sporcunun yarışabilmesi, yarışta başarılı olabilmesi performansının artmasına bağlıdır. Yarışma sürecinden ve sonucundan alacağı haz, performansı arttırıcı davranışları da güdüleyebilir (İnce 2006).

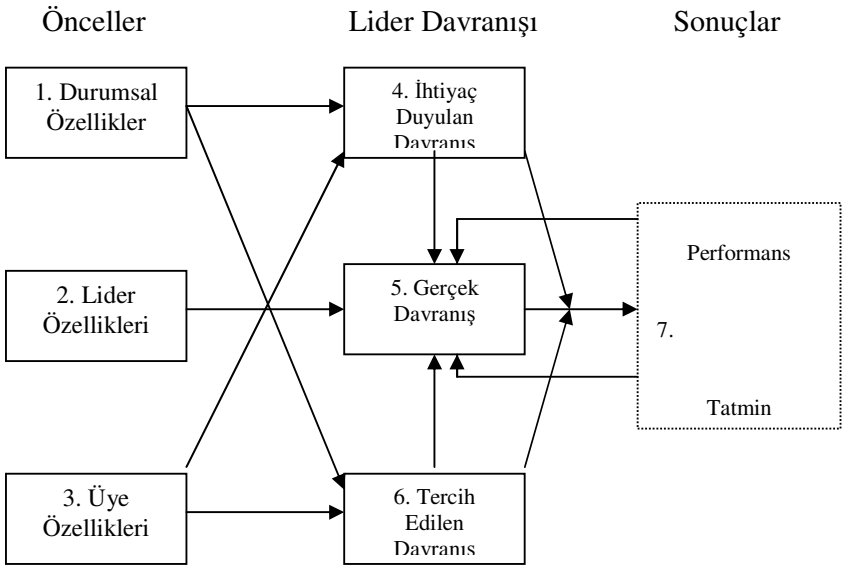
Liderlik ve etkinlik arasındaki ilişki spor alanında açıkça görülmektedir. Profesyonel spor organizasyonlarına bakılacak olursa ekipteki yetenek ender olarak söz konusu olmaktadır. Hemen her takımda yüksek yeteneğe sahip oyuncular vardır. Antrenör ve birkaç anahtar oyuncu tarafından sağlanan liderlik farkı yaratır. Ekibin etkinliğini değiştirmek için antrenörün liderliğinin öne çıkması gerekir (Maxwell 1999b).

Sporcunun performansının ve hazzının artması için disiplinli bir şekilde eğitimden geçmesi, yetiştirilmesi, sportif aktivite içinde yönlendirilmesi ve yönetilmesi gerekir. Tüm bunları yapacak olan sporcunun lideri olan antrenörüdür, koçudur.

Liderin-koçun etkinliği ve etkililiği arttıkça sporcunun performansının artacağı, spor faaliyetlerinden ve sonuçlarından daha fazla haz duyacağı, daha başarılı sportif sonuçlar alacağı beklenir. Bu beklentiler doğrultusunda, ister bireysel ister takım sporu olsun, liderlik-koçluk sporda önemli bir yer tutar.

2.6.1. Spor Liderliğinin Çok Boyutlu Kuramı

Koçlukta liderliğin çok boyutlu kuramını geliştiren Chelladurai ve arkadaşları (1978) spor ortamı için uygun olabilecek bir liderlik ölçeği geliştirmek üzere Chelladurai ve Saleh (1980)'de endüstri ve organizasyonel psikolojide kullanılan kavram ve kuramlardan yararlanarak, liderin etkinliğinin durumsal ve bireysel özelliklerin bir fonksiyonu olduğundan hareket etmişlerdir. Chelladuria'nın geliştirdiği liderliğin çok boyutlu modeli, endüstri ve organizasyonel psikolojideki izlerlik kuramı (contingency theory) ve yol-hedef kuramının (path-goal theory) bir sentezidir (Tiryaki 2000a). Liderlik yaklaşımlarının bir sentezi olarak Chelladurai ve Saleh'in çok boyutlu (multidimensional) liderlik modeli sporda liderlik çalışmaları için bir iskelet teşkil etmektedir. Bu model spor ilişkili araştırma bulgularını açıklamada mevcut liderlik teorilerine ve onların etkinliği çalışmasına dayanmaktadır. Bu modelde, sporcu performansı ve sporcu tatmini, lider davranışları ve bir sıra önceden belirlenen ebat, yapı ve bütçe gibi örgüt içindeki durumsal karakteristikleri ve grup üyesi karakteristikleri gibi önceliği olan değişkenlerin birbirini etkilemesi sonucunda oluşmaktadır. Teori sporcu performansı ve tatmini, lider davranışı, liderin özellikleri ve pek çok fiziksel çevre özellikleri tarafından belirlenir. Çok boyutlu liderlik modeli, bugüne kadar formüle edilmesinde araştırma bulgularını spordan elde eden tek liderlik modelidir (Chelladurai 1984).



Şekil 8: Chelladurai (1991) Çok Boyutlu Liderlik Modeli (Singer ve ark. 1993)

Görüldüğü üzere bu modelde liderlik davranışının üç boyutuna önem verilmektedir. Performans ve üye tatmini ile üç lider davranış boyutları arasındaki uyum derecesi arasında pozitif bir ilişki vardır. Liderin mevcut davranışları grup üyelerinin tercihiyle ve durumsal ihtiyaçlarla ne kadar çok uyuşursa, grup performansı ve grup üyelerinin tatmini o kadar daha iyi olacaktır.

Chelladurai ve Saleh (1980) spor gruplarının şu özellikleri yönüyle endüstri ve iş ortamından ayrıldığını belirtmektedirler (Tiryaki 2000a):

1. Belirgin bir kimlik,
2. Üyelerin konumları ya da statülerini de gösteren tam bir liste,
3. Belli hedeflere ulaşmak için görev paylaşımı, planlı ve düzgün bir program,
4. Üyelerin bir konumdan diğerine geçmelerini veya üyelerin birbirlerinin yerine geçmelerini sağlayan işlemler.

Bu modelde lider davranışı zorunlu, gerçek ve tercih edilen olarak üç şekilde ele alınmaktadır (Tiryaki 2000a).

a) Zorunlu Lider Davranışı; liderin üstlendiği görev gereği yerine getirmesi gereken davranışlardır. Takımda kuralların belirlenmesi, verilecek ödüller veya cezaların neler olduğu,

takımda kimin bir müsabaka sırasında neler yapacağının belirlenmesi, koçun zorunlu olarak yerine getirmesi gereken davranışlardır.

b) Tercih Edilen Lider Davranışı; sporcuların liderlerden bekledikleri davranış şekilleridir. Bu sporcuların gereksinmelerinin bir ifadesi olarak da düşünülebilir. Gerçek lider davranışı ile sporcuların tercih ettikleri lider davranışı ne kadar uyuşursa, takımdaki elamanlar o kadar doyuma ulaşır. Koç ve sporcu arasındaki pozitif ilişki etkili performansa katkı sağladığı halde, profesyoneller koçun anlayış, zeka ve bilgisini aktarma yeteneği ile takım üzerinde görülür bir etkiye sahip olmasını beklerler. Üniversiteli sporcular ise görev yönelimli yaklaşıma çok ihtiyaç duyar. Fakat burada koçla anlaşmanın önemi profesyonel sporculara göre daha fazladır. Liseli sporcular koçları ile ilişkilerinde yeterince tatmin olmazsa zihinsel olarak içe kapanabilir ya da sporu bile bırakabilirler. Modelde çocuk sporcuların koçun sıcak ilgisi olmadıkça sporu bırakacağı tahmin edilir.

c) Gerçek Lider Davranışı; Gerçek lider davranışı liderin sahip olduğu davranışları anlatır. Yani zorunlu veya tercih edilen davranışlar dışında, liderin genel anlamda sahip olup göstereceği davranışlardır.

Takımdaki sporcuların doyuma ulaşmaları ve iyi performans göstermeleri için bu üç lider Davranışı önemli olduğundan, Chelladurai (1984), liderin davranımlarına ek olarak, bu davranımların ortaya çıkmasındaki faktörleri de önceller olarak isimlendirmektedir. Bu önceller:

a) Durumsal Özellikler; yapılan sporun takım veya bireysel spor olup olmaması, takımın hedefi, sosyokültürel çevre

b) Liderin Özellikleri; liderin cinsiyeti, yaşı, meslekteki deneyimi, yeteneği, kişiliği

c) Üyelerin Özellikleri; yaş, cinsiyet, beceri düzeyi, kişilik özellikleridir.

Chelladurai ve Carron (1983) üç lider davranış tipi arasındaki benzerliklerle ortaya çıkan bazı sonuçları değerlendirmiş ve bunları varsayım haline getirmişlerdir. Bu yaklaşımda sporcuların motivasyonu ve performansı liderliğin üç faktörünün birbirleriyle etkileşimlerinin ürünü olarak görülmektedir. Bunlar; istenilen lider davranışı, tercih edilen lider davranışı ve gerçek lider davranışıdır. İstenilen lider davranışları takımın yerleşik kurallarına uyan davranışlar iken, tercihli lider davranışları sporcular tarafından tercih edilen davranış

şekilleridir. Gerçek lider davranışı ise antrenörün takımın tercihlerini ve niteliklerini dikkate almadan hareket etmesi sonucu ortaya çıkan davranışları ifade etmektedir (Çalışkan 2001).

Performans ve tatmin, öncellerin ve lider davranışının bir sonucudur. Sporcunun performansının iyi ya da kötü olmasından veya doyuma ulaşıp ulaşmamasından hem takımdaki üyelerin özellikleri, hem içinde bulunulan ortam, hem de liderin davranış şekilleri etkili olmaktadır. Sporcunun başarılı bir performans elde etmesinde sadece liderin etkisi olduğu düşünülmemelidir. Bunun yanı sıra takımın üyelerinin özellikleri, takım içerisindeki iklim ve tatmin de performansta önemli rol almaktadır.

2.7. Sporda Liderlik Tipleri

Liderlik davranış tipleri üzerine yapılan çalışmalar liderlerin otokratik, demokratik ve serbest bırakıcı (Laissez faire) diye bilinen üç boyutta değerlendirilebileceğini göstermektedir. Bu araştırmalar sonucunda ortaya çıkan liderlik davranış tiplerinin hangi durumda uygun olacağı konusunda çeşitli fikirler öne sürülmüştür. Belirli durumda başarılı olan bir liderin mutlak olarak başka koşullarda da başarılı ve iyi bir lider olacağı söylenemez. Her bir liderlik davranış tipinin kendine göre yarar ve sakıncaları vardır (Okakın ve Tınaz 1997).

2.7.1. Otokratik Liderlik Davranış Tipi

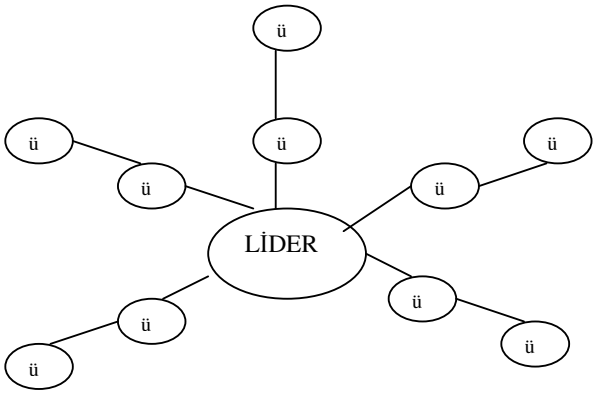
Otokratik lider, grup etkinliklerinin planlanması, uygulanması, denetimi ve yönetimini tek başına üstlenir (Karaküçük 1997). Otokratik liderler grup üyelerini yönetimin dışında tutarlar. Diğer bir değişle, amaçların ve planların belirlenmesinde grup üyelerinin hiçbir söz hakkı yoktur (Eren 1988).Otokratik lider merkezi bir güç oluşturur. Grupla ilişkisi sınırlıdır. Üyeler liderle ilişki kurmaya çekinirler. Lider de genellikle kendi seçtiği bir üye aracılığıyla diğer üyelerle ilişki kurar, grup içi ilişkileri kendisi ayarlar. Otokratik lider üyeler arasında ilişki kurulmasını istemez, oluşan ilişkiler ise lider merkezli olur. Liderin geçici olarak ayrılması bile grup içinde çöküntü oluşturabilir (Eren 1988). Lider söylediklerine aynen uyulmasını bekler. Grup üyelerinin kendisini etkilemesine izin vermez. Sonuca ulaşmak için prestij, cezalandırma, korkutma ve tehdit gibi faktörleri kullanmaktan çekinmez. Bireysel yetenek ve becerilerin grup içinde gösterilmesi imkanı liderin tutumu nedeniyle pek mümkün

değildir. Grup üyeleri, lider çizgisinde düşünmeye, davranmaya ve karar vermeye zorlanır. Otokratik lider için grup üyelerinin bağlılığı ve sadakati önemlidir (Ergun 1991).

Otokratik liderliğin yararlarından biri lideri daha fazla işi ile ilgilenmeye, daha etkin ve hızlı karar vermesini sağlamasıdır. Otokratik liderlikte karar süreci hızlanmıştır ve zaman kayıpları asgariye indirilmiştir. Bir diğer faydası ise otokratik ve bürokratik toplumlarda yetişmiş ve eğitim görmüş grup üyelerinin beklentilerine cevap verebilen nitelikte olmasıdır.

Otokratik liderliğin en önemli sakıncası, liderin aşırı ölçüde bencil davranması ve grup üyelerinin istek ve duygularını hiç dikkate almamasında görülür. Bu gibi durumlarda iş görme arzusu olumsuz biçimde etkilenir ve grup üyelerinde psikolojik açıdan tatminsizlikler ortaya çıkar.

Otokratik liderlik davranışının ikinci sakıncası ise, grup içinde liderden başka hiç kimsenin amaç, plan, program ve iş görme yöntemleri üzerinde söz sahibi olmaması nedeniyle yaratıcılığın azalmasıdır.



Şekil 9: 0tokratik Liderlik

2.7.2. Demokratik Liderlik Davranış Tipi

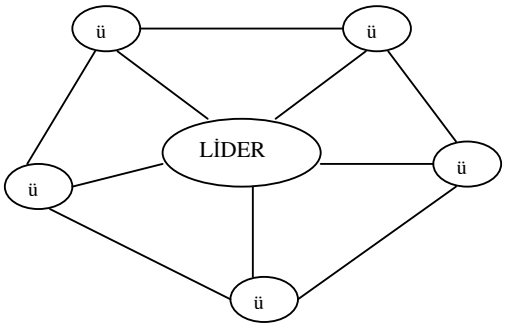
Demokratik lider yönetim yetkisini grup üyeleriyle beraber paylaşır (Eren 1988). Grup faaliyetlerinin planlanması, denetimi ve yönetimi ile ilgili uygulamalarda katılım ilkesinden yola çıkarlar (Karaküçük 1997). Bu nedenle planların, amaç ve politikaların belirlenmesinde, iş bölümünün yapılmasında ve emirlerin meydana getirilmesinde lider daima grup üyelerinden aldığı fikir ve düşünceler doğrultusunda hareket eder (Eren 1991). Liderle grup üyeleri arasında yakın ilişki vardır. Lider tüm grup üyelerine açıktır. Amaçları belirleme ve

bunları gerçekleştirme yolları grup üyelerinin serbest tartışmalarıyla belirlenir. Lider burada yönlendirici ve kararların oluşturulmasında yardımcı rolündedir (Körük 2003).

Grup ilişkilerinin düzenlenmesi de grup üyelerinin kişisel karar ve tercihlerine göre oluşur. Ortaya çıkan sonuçlarda lider hakemdir. Lider grup faaliyetlerinde genellikle grubun bir üyesiymiş gibi çalışır. Lider bireysel eğilimlere, beklenti ve yeteneklere önem verir. Sorumlulukları bir elde toplamaktan ziyade yaymaya çalışır. Demokratik lider grup içinde ayrıcalık ve statü farklarının etkin olacağı durumları engellemeye çalışır. Grup üyelerinin birbirleriyle ve liderle olan ilişkisi yaygındır. Bu durum liderin grubu geçici bir süre bırakması durumunda grupta kopma ve dağılma olmayacağının göstergesidir (Karaküçük 1997).

Demokratik liderlik davranışının yararlarından biri izleyicilerinde lider kadar grubu etkileyen koşullarla ilgilenip amaç, karar, plan, politikalarla ilgili öneriler bulmaya çalışmalarında görülür. Diğer bir yararı ise; fikir, düşünce, inanç ve arzularına değer verilen grup üyelerinin iş görme arzusu ve güdülerini olumlu biçimde etkilemesi ve bundan psikolojik tatmin duymalarıdır (Okakın ve Tınaz 1997).

Demokratik liderlik biçiminin en önemli sakıncası zaman kayıplarına neden olması, önemli önemsiz tüm karar sisteminin yavaş ilerlemesi de gözlenir. Bir diğer sakıncası da grubun büyük olduğu durumlarda hem masraflarının artması hem de bir takım yeniliklerin oluşması nedeniyle kararların etkinliğini kaybetmesi, hatta bazen grubun karar alamaz duruma gelmesidir (Okakın ve Tınaz 1997).



Şekil 10: Demokratik Liderlik

2.7.3. Serbest Bırakıcı (Laissez Faire) Liderlik Davranış Tipi

Serbest bırakıcı liderlik davranışı gösteren liderler yönetim yetkisine en az ihtiyaç duyan, grup üyelerini kendi hallerine bırakan ve her grup üyesinin kendisine verilen kaynaklar dahilin de amaç, plan ve programlarını yapmalarına imkan tanıyan davranış gösterirler (Eren 1991). Bu tip liderler grup üyelerine tam serbestlik sağlayarak yetki kullanımlarını tamamen grup üyelerinin insiyatifine bırakırlar ve amaç ortaya koymazlar, karar vermezler ve kendilerini iyi bir dost, arkadaş olduğuna inanırlar. Grup dengesizdir. Etkinliklerden pek fazla sonuç alınamaz (Kaynak 1990).

Serbest bırakıcı liderlik davranışının birinci yararı, grup üyelerinin veya izleyicilerin amaç, plan ve politikalarını kendilerinin saptayıp icra ile ilgili kararları kendileri alıp uygulamaları suretiyle her üyenin bireysel eğilim ve yaratıcılığını harekete geçirmesinde görülür.

Serbest bırakıcı liderlik davranışı liderin otorite kullanmasını adeta ortadan kaldırmaktadır. Bu durum, böyle bir liderlik davranışında grubu genel amaçlar etrafında toplamak ve onları belirli hedeflere yönlendirmekten yoksun kalır. İlk sakınca grup içinde karışıklığın doğması ve herkesin dilediği amaçlara doğru ve hatta birbirlerine karşıt amaçlara doğru yönelmelerine yol açmasıdır. İkinci sakınca; bireysel başarıların dışında grup başarılarının önemli ölçüde azalmasıdır. Üçüncü sakınca ise, tembel olan ve iş görmekten kaçma yollarını arayan kişilerin kargaşayı arttırmaları, örgütsel kaynakları kendileri için kullanmaları ve hatta grubu bölme ve parçalamaya çalışmalarının çoğalmasıdır.

2.7.4. Durumsal Liderlik Davranış Tipi

Bazı durumsal faktörler liderin hem otokratik hem de demokratik kararlar vermesini gerektirebilir. Bu şekilde uygulanan liderlik davranışına karışık tip liderlik davranışı da denmektedir. Bu liderlik tipinde lider gruba başvurarak fikirler teklif eder. Karşı çıkma ve itirazları kendisi yapar (Körük 2003).

2.8. Empati

Bugün kullanmakta olduğumuz "empati" teriminin iki atası vardır. Bunlardan biri Almanca'daki "einfühlung" diğeri ise Eski Yunanca'daki "empatheia" terimleridir (Dökmen 2005).

Sözlük anlamı olarak ise empati, "sosyal benle ilgili bilgi, bireyin kendini başkalarının yerine koyabilme yetisi" şeklinde tanımlanmıştır (Erişim b 2007).

Empati kavramını ilk Lipps kullanmıştır. Lipps bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye-örneğin kendisini bir sanat eserine- yansıtması kendini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi özümseyerek anlaması sürecini "einfühlung" olarak açıklamıştır. Lipps, 1897'den sonraki çalışmalarında nesnelerin yanı sıra insanların algılanması sırasında einfühlung'ün ortaya çıkabileceğinden söz etmiştir. Bir insan karşısındaki bir insana kendisini yansıtarak, iç taklit yoluyla onunla paralellik kurarak onu anlamaya çalışır. Bu yaşantıya einfühlung denir. Titchener 1909 yılında, "einfühlung" terimini, Eski Yunanca'daki "empatheia" teriminden yararlanarak İngilizce'ye "empathy" olarak tercüme ettiği dönemde bu terim bireyin kendini algıladığı objeye yansıtması anlamını korumaktaydı. Ancak Titchner bu kavramı daha da geliştirmiş, empatiyi kişinin duygularının hayali olarak farkında olması anlamında tanımlamıştır. Titchner empatik duyarlılığın aynı zamanda çevremizi kişiselleştiren, insanlaştıran genel anlamda büyük bir duyarlılık olduğundan bahsetmiştir. Böylece empatinin psikoloji ve psikiyatri literatüründeki serüveni başlamış oldu (Dökmen 2005).

Empati bugün, psikiyatride ve psikolojide, adından sıkça sözü edilen önemli bir kavramdır. Gerek psikiyatride gerekse psikolojinin çeşitli dallarında, özellikle klinik ve sosyal psikolojide gelişim, danışma, okul ve iletişim psikolojisi alanlarında, empati ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış, bu konuda büyük bir bilgi birikimi ortaya çıkmıştır (Dökmen 2005).

Bilimsel yayınlara bakıldığında araştırmacıların empatiyi değişik şekillerde tanımladıkları görülmektedir. Hickson (1985) ve Iannotti (1975) gibi araştırmacılar bu duruma dikkat çekerek empatinin yeterince iyi tanımlanmadığını, yapılan tanımlamalar arasında ise tutarlık bulunmadığını belirtmektedirler. Buna rağmen Batson'un ve arkadaşlarının belirttikleri gibi, ilgili yayınları incelediğimizde, empatiye ilişkin tanımların, yıllar boyunca üç temel aşamadan geçtiği görülmüştür (Dökmen 1988). Bu aşamalar şu

şekilde sıralanmıştır. Başlangıçtan 1950'lerin sonlarına kadar empati, bilişsel nitelikli bir kavram olarak ele alınmış, "empati ölçümü" adı altında daha çok kişilerin birbirlerinin özelliklerini nasıl algıladıkları ölçülmüştür. 1960'lı yıllarda ise empatinin bilişsel boyutunun yanı sıra duygusal boyutu da vurgulanmıştır. Bu yıllarda, bir kişinin karşısındaki gibi hissetmesi empati olarak kabul edilmiştir. 1970'lerde ise üçüncü aşamaya geçilmiştir. Bu dönemde empati, 1960'lara oranla daha dar anlamada kullanılmaya başlanmış, bir kişinin belirli duygusunu anlamaya ve durumunu ona iletmeye " empati" adı verilmiştir (Dökmen 2005).

Günümüzde "empati" denildiğinde akla Carl Rogers ve onun konuya ilişkin çalışmaları gelir. Psikoterapi alanında empatik iletişim kurma becerisiyle ünlenmiş Rogers'ın adı ile empati kavramı adeta özdeş hale gelmiştir. Meslek yaşamı boyunca empatiyi çeşitli şekillerde tanımlamış olan Rogers'in 1970'li yıllarda ulaştığı empati anlayışı, bugün çoğunluğun üzerinde uzlaştığı bir tanıma dönüşmüştür. Katı bir nitelik taşımayan söz konusu tanım, genel çizgileriyle şöyledir: bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine "empati" adı verilir (Dökmen 2005).

Empatinin kökeni özbilinçtir. Birey kendi duygularına ne kadar açık ise karşısındakinin duygularını okumayı da o derece becerebilmektedir. Bireyin kendisinin ne hissettiği hakkında hiçbir fikrinin olmaması, onun çevresindeki kişilerin ne hissettiğini anlamamasına yol açmaktadır. İnsanlar nadiren duygularını kelimelere dökmektedirler. Çoğu kez başkasının ne hissettiğini sezebilmenin anahtarı, ses tonu, mimikler, jestler, yüz ifadesi ve benzer sözsüz ifadeleri okuyabilmektir (Goleman 1995).

Barrett Lennard (1993) birey ile empati kurarken bu sürecin dört aşamada gerçekleştiğini ifade etmiştir. Birinci aşama; bireyin duygularını fark etmesi ve anlaması, ikinci aşama; iletişim kurması, üçüncü aşama; bireyin dinlendiğini ve anlaşıldığını hissetmesi, dördüncü aşama ise bireyin kendini ifade etmesidir (Mete ve Gerçek 2005).

Basch (1983) Freud'a göre empati, karşımızdaki kişiyle özdeşim kurma ve daha sonra onun duygularını taklit etme yoluyla kurulmaktadır. Bu mekanizma bireye başka düşünce ve dünyaları anlama; onlara ilişkin bir görüş oluşturma olanağı sağlamaktadır. Kohut'a göre empati, başkasının iç dünyasına girerek onun duygu ve düşüncelerini anlama kapasitesidir.

Kohut, empatinin, bir başkasının yaşantısına katıldığını hissederek bireyin içe bakış geliştirmesi olduğunu belirtmektedir (İkiz 2006).

Empatinin doğası düşünüldüğünde insanlar öncelikle ilişkisel empatiye odaklanırlar. İlişkisel empati kurma eylemi içerisindeki temel öğe, bir insanın kendisinin yaşamadığı bir olayı, diğer insanı dinlerken sanki o olayın içerisinde yaşıyormuş gibi dinlemesidir. Bellous, (2001) empatik eğilime sahip olan kişiler diğer insanların yaşantılarına girebilirler ve diğer kişinin yaşadıklarını doğru olarak anlayabilirler. İlişkisel empati aynı zamanda diğer insana karşı empati kurmanın yanında sempati duymayı da gerektirir (Hançer ve Tanrısevdi 2003).

Empati kurma sayesinde bir insan diğer insanın yaşantısında güvenli bir arkadaş olma imkanını elde eder. Empatik olmak diğer kişinin dünyasına onu yargılamadan girmeyi gerektirir. Empatik anlama tam olarak ve duyarlı bir şekilde iletişim içerisinde kullanıldığında kendisine empati kurulan kişi kendisini daha rahatlamış ve derindeki duyguların, algılamalarını ve olaylara verdiği kendi anlamlarını daha serbest bir şekilde dile getirmiş olacaktır (Vincent 2002).

Psikoterapi ve psikolojik danışma alanında sempati, özellikle empati kavramının yanlış anlaşılmasını önlemek amacıyla inceleme konusu yapılmaktadır. Bir insana sempati duymak, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyma durumunda, onunla birlikte acı çekme ya da sevinme yer almaktadır. Karşımızdaki kişiyle empati kurma durumunda ise, karşımızdakinin kendi özne duygu ve düşüncelerini anlama ve hissedebilme yer almaktadır. Bu noktada karşımızdaki kişiyle aynı duygu ve görüşleri paylaşmak yerine onun kendi duygu ve görüşlerini anlamaya çalışırız. Empati kurma karşımızdakini "anlamak" üzerine yapılandırılırken, sempati kurmak ise karşımızdakine "hak vermek" üzerine yapılandırılmaktadır (Dökmen 2005).

Empati acaba kavrama ile ilişkili midir, hislerle mi ilgilidir, yoksa her ikisi midir? Değişik şekilde yapılan tanımlarda Hogan (1969) empatinin "başkasının durumunun veya zihin vaziyetinin kavranışı" ve Mehrabian ve Epstein (1972) "başkasının hissi durumunun anlaşılması mı"? olduğunu öne sürmüştür. Yıllardır empatik tepkilerin anlaşılmasında empatinin hislerle mi yoksa kavrama ile ilgili olduğu açıklanmaya çalışılmıştır. Böylece empati literatürünün geliştirilmesinde biri ötekine göre bağımsız olan iki yol ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte yeni yapılan çalışmalarda yapı çok boyutlu olarak incelenmiştir. Chlopan, McCain, Carbonell ve Hagen (1985) çok boyutlu yaklaşımla empati çalışmalarının daha iyi

anlaşılabileceğini savunmuşlardır. Yapılan kapsamlı incelemelere göre empati yapısının tamamlanabilmesi için en az iki bilesene ihtiyaç vardır. Bu yargıya, geçerlilik ve güvenilirliği test edilen ve birçok araştırmada kullanılan iki empati ölçeğinin incelenmesiyle elde edilen kanıtlara dayanılarak varılmıştır. Bununla birlikte Chlopan ve arkadaşları (1985)'na göre aslında bu iki ölçek empatinin farklı boyutlarını ölçmeye yaramaktadır. Birinci ölçek, Hogan Empati Ölçeği (E.M) role bürünme (role-taking) yeteneğini ölçmektedir. Role bürünme, bir başkasının görüş açısını anlamaya çalışma süreci veya kendisini başkasının yerine koymaktır. Bu ölçekte yüksek sonuçlara ulasan kişiler, diğer düşük sonuç veren kişilere kıyasla daha az tedirgin olmakta, daha az keyifsiz, daha sevecen ve daha iyi uyum göstermektedir. İkinci empati ölçüsü, Duygusal Empati Anketi (QMEE), bir kişinin bir başkası için hissettiği duyguların ölçülmesi için kullanılan bir ölçektir. QMEE ile pozitif korelasyon gösteren kavramlar kapsamında genel duygusallık, sinirlilik ve yardim davranışı vardır (Hançer ve Tanrısevdi 2003).

Empati hakkında yapılan en önemli çalışmalardan biri de Davis'in 1994 yılında yapmış olduğu, empatinin kavramsal ve duygusal bileşenlerini inceleyen çalışmasıdır. Bu modelde empati, başkasının bireysel tecrübelerine yanıtlar verebilen bir yapının ayarları olarak tanımlanmıştır. Bu modelde, çok parçalı empatinin birbirinden farklı olan bileşenlerle birbirine bağlandığı gösterilmiştir. Modelde empatiyi ortaya çıkaran oluşumlar ve sonuçları etkileyen bileşenler, empati kavramının açıklanması için kullanılmıştır. Role bürünme ve kavramaya, idrak etmeye ilişkin empati terimleri genellikle birbirinin yerine geçebilmektedir. Davis (1994) bu terimler arasında belli bir ayırım yapmıştır. Davis, role bürünmenin sonuç alınabilecek bir mekanizma ya da oluşum olduğunu ifade etmiştir. Örneğin role bürünme, empatik kaygı ve kişisel üzüntüleri arttıran sonuçlar doğurmaktadır. Kişiler arası algının doğruluğunun geliştirilmesi gibi kavramaya ilişkin sonuçlar da görebilmektedir. Role bürünmenin ve empatik kaygının birbirlerinin nedeni olarak ortaya çıkması söz konusu değildir. Davis'in modelinde empatik kaygının role bürünmenin bir sonucu olduğu belirtilmesine rağmen, bunun tam tersi de olabilir (Hançer ve Tanrısevdi 2003).

2.8.1. Empati Bileşenleri

Akçalı (1991); empatinin bileşenlerini Goldstein ve Michaels'in (1985) öne sürdüğü modele göre incelemiştir. Bu bileşenler; empatinin bilişsel (cognitive) bileşeni, duygusal

(effective) bileşeni, bildirişimsel (communicative) bileşeni, algısal (perceptive) bileşeni şeklindedir (Akçalı 1991). Kısaca bu bileşenler:

Empatinin Bilişsel Bileşeni: Empati; bilişsel açıdan, başkalarının düşüncelerini, niyetlerini, ihtiyaçlarını, duygularını anlayabilmekten oluşan süreci ifade eder.

Empatinin Duygusal Bileşeni: Kişinin iç dünyasını, düşüncelerini algılaması, böylece aralarındaki paylaşımın ortaya çıkması şeklinde işleyen bir süreç olarak belirtilmiştir. Empatinin duygusal bileşeninin ölçülmesinde, kendini anlatma ölçekleri, kağıt kalem ölçekleri, deri iletkenliği veya kalp atışlarının ele alındığı fizyolojik ölçümler ile jest ve mimiklerin ölçülmesi kullanılmaktadır.

Empatinin Bildirişimsel Bileşeni: Empatinin bilişsel ve duygusal bileşenleri sürecindeki yaşantıların karşıdakine iletilmesidir. Empati; bir başka kişinin algılamalarını ve duygularını kavrama ve anlama, bu anlayışı doğru olarak iletme yeteneğidir.

Empatinin Algısal Bileşeni: Bireyin bir başkasının duyguları ile ilgili deneyiminde ilk basamaktır.

Shamusander (1999)'ye göre empati, dinamik bir süreçtir. Doğal ve spontan gelişmesine rağmen bireylerdeki farkındalığın derecesinden de etkilenir. Yansıtma ve özdeşleşmeyi de içeren empati, zihinsel yaşamda birleşme ve bütünleşme sağlamaktadır. Empati süreci ise; algılanarak elde edilen bilginin aktarılma yeteneği ile ilişkilidir (İkiz 2006).

2.8.2. Empatik Eğilim

Dökmen (2005) empatiyi; empatik eğilim (EE) ve empatik beceri (EB) olmak üzere iki yönüyle ele almıştır. Empatik eğilim empatinin duygusal boyutunu oluşturmakta ve bireyin empati kurma potansiyelini göstermektedir. Empatik beceri ise bireyin empati kurabilme durumunu göstermektedir.

Empati ile ilgili literatürde, empatik eğilimin doğuştan getirilip getirilmediği, öğrenilip öğrenilemeyeceği, geliştirilip geliştirilemeyeceği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır.

Rogers, ilk çalışmalarında empatiyi bir tür sosyal duyarlılığa sahip olmak olarak ele almış, sosyal duyarlılığın herkeste bulunmayan bir kişilik özelliği olduğunu, bu özelliğin eğitimle daha da geliştirilebileceğini belirtmiştir (Akkoyun 1982). Rogers (1975), empatiye ilişkin araştırma bulgularını sıralamış ve bunlardan birinin de empatik var oluş şeklinin empatik kimselerden öğrenilebilir olduğunu, doğru empati kurabilme yeteneğinin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini ve terapistlerin, anne- babaların, öğretmenlerin empatik olmaya yardımcı olabileceğini; empatinin doğuştan kazanılmadığını, öğrenildiğini ve en hızlıda empatik ortamda öğrenildiğini belirtmektedir. 1970'lerden itibaren empatiyi, bireyin kendini karşısındakinin yerine kendini koyarak, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissettiklerini hissetmesi, bunu da ona iletmesi süreci olarak gören Rogers'ın tanımı, günümüzde yaygın olarak kabul görmektedir (Erçoban 2003).

Bump (1987)' un empatiyi bireyin sahip olduğu perspektifi kaybetmeksizin diğer bir kişinin perspektifini alma yeteneği olarak tanımlaması gibi pek çok tanıma günümüzde rastlansa da, Freedman ve arkadaşlarının (1986) belirttiği gibi bu tanımlamaların farklı cümleler ile Rogers'ın tanımının paralelinde olduğu görülür (Dökmen 1988).

Traux ve ark. (1967) ve Stoffer (1968), doğuştan yardımsever kişinin eğitim görmeden empatik olabileceğini belirtirken; Shaprio ve Voog (1969), doğuştan yardımsever olan kişinin empatisinin çevresine olumlu etki yaptığını bulmuşlardır (Yıldırım 1992) . Bu sonuçlarda yüksek düzeyde bir empati için doğuştan yardımsever kişilik özelliğine sahip olmanın ve bir eğitim almanın gerektiği belirtilmiştir. Empatik eğilim düzeyine ilişkin elde edilen bulgular ise, empatik eğilimin bir kişilik olduğu ve eğitimle önemli derecede değiştirilemeyeceği yönünde olmuştur (Yıldırım 1991 ve 1992).

Tanrıdağ (1992), empatinin biyolojik temelini literatürdeki görüşler ışığında açıklamış, empati ile beyindeki biyolojik yapı ve mekanizmalar arasında bir ilişkinin varlığını, empati kurma kapasitesinin doğuştan itibaren potansiyel olarak var olduğunu ve empatinin, doğumdan itibaren işleyen taklit, özdeşim, rol alma gibi bazı mekanizmalara dayandığını ve çocuğun egosantrizm döneminden sonra başkalarının duygularını anlama ve paylaşma noktasına geldiğini belirtmiştir (Erçoban 2003).

Barnett, Thompson ve Pfeifer (1980) verdikleri didaktik ve uygulamalı eğitimin başkalarına yardım yeteneğini ve empatinin ifadesini arttırdığı sonucunu elde etmişlerdir. Bununla birlikte; Carkhuff (1982), empatiyi bir yetenek olarak tanımlamıştır (Tanrıdağ 1992).

2.8.3. Aşamalı Empati Sınıflaması

Dökmen'in Aşamalı Empati sınıflamasına göre üç temel empati basamağı vardır. Bu basamaklar; Onlar Basamağı, Ben Basamağı ve Sen Basamağı'dır. Basamakların her biri de kendi içerisinde "düşünce" ve "duygu" olmak üzere iki alt basamaktan oluşmaktadır (Dökmen 2005)

Onlar Basamağı: Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşısındaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde düşünmez; sorun sahibinin düşüncelerine dikkat etmez; bu soruna ilişkin olarak kendi düşünce ve duygularından da söz etmez. Sorunu dinleyen kişinin verdiği geribildirim, o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların görüşlerini dile getirmektedir; ya genellemeler yapar ya da atasözlerini kullanır.

Ben Basamağı: Bu basamakta tepki veren kişi benmerkezcidir. Kendisine sorunu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine sorun sahibini eleştirir; ya da kendinden söz etmeye başlar.

Sen Basamağı: Bu basamakta empatik tepki veren kişi, kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez. Karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerine odaklanarak o kişinin ne düşündüğünü ve ne hissettiğini anlamaya çalışır.

2.8.4. Empatinin Ölçülmesi

Empatinin ölçülmesinde kullanılan farklı empati ölçüm çeşitleri bulunmaktadır. Dökmen (1988) empati ölçümlerine ilişkin empati ölçeklerini dört grupta toplamıştır. Bunlar;

1. **Kişiler Arası Kaygıyı Ölçen Empati Ölçekleri:** Kişilerin birbirlerini nasıl algıladıklarının ölçülmesinde kullanılan ölçekler.

2. **Empati Kurma Becerisini Kişiliğin Bir Boyutu Olarak Ele Alan Ölçekler:** Bu ölçekler günlük yaşamda empatik duyarlılığı olan kişilerin kişilik özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Daha çok duygusal empati ölçerler ve bir kişilik ölçeği özelliği taşırlar.

3. **Bir Başkasının Rolünü Alma, Onu Doğru Anlama Becerisini Ölçen Ölçekler:** Bu ölçekler empatinin bilişsel bileşenini ölçer ve bireyin kendisine söylenen sözleri ne derecede doğru anladığını belirlemeye çalışır.

4. **Belli Uyarıcılar Karşısındaki Empatik Tepkilerin Ölçüldüğü Ölçekler:** Bireylerin belli uyarıcılara gösterdiği sözel ya da davranışsal nitelikli empatik tepkiler ölçülür, bunun yanında bireylerdeki fizyolojik göstergelerde ölçülmektedir.

Dökmen (1988) tarafından geliştirilen "Empatik Eğilim Ölçeği" ise kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmektedir. Bu ölçek ampatik duayrlılığı olan kişilerin kişilik özelikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Dökmen empatik eğilim ölçeğini, kendisinin Aşamalı Empati Sıralaması Modelinin teorik özünden hareketle geliştirmiştir.

2.9. Liderlik ve Empati Kavramının İlişkisi

Tarih boyunca ve her kültürde, herhangi bir insan grubunun lideri, belirsizlik ya da tehlikeyle karşılaşıldığında yapılması gereken bir iş olduğunda, ötekilerin güven ve düzen için başvurdukları kişidir. Lider, grubun duygusal rehberidir. Çok basit bir biçimde, her türlü insan grubunda lider, kişilerin duygularını etkilemekte en yüksek güce sahiptir. İnsanların duyguları coşku düzeyine itilirse performans coşabilir; insanlar kin ve kaygıya yönlendirildiğinde ise dengeleri bozulabilir. Bu liderliğin başka bir önemli yönüne işaret eder. Yarattığı etki bir işin iyi yapılmasını sağlamanın ötesindedir. Takipçileri lidere, destekleyici duygusal bağlantı - empati- içinde başvururlar. Her türlü liderlik, bu temel boyutu iyi kötü içerir. Liderler duygulara olumlu bir yön verdiklerinde herkesin en iyi yanını ortaya çıkarırlar. Bu etkiye ahenk (rezonans) denilmektedir. Duygulara olumsuz yön verdiklerinde ise insanların kendilerini göstermelerini sağlayan duygusal temellerin altını oyarak ahenksizlik (disonans) yaratırlar (Goleman ve ark. 2002).

Eğitimdeki hedef, bireyin yaratıcılığını, girişimciliğini, sorumluluk almasını ve liderlik özelliklerini geliştirmek, sosyalleşmelerini sağlamak, farklı kişilikteki insanlarla uyum içinde yaşayabilen ve dolayısıyla motivasyonu yüksek başarılı insanlar yetiştirmektir. Empati ile bireyin öznel dünyasındaki yaşantılarının başka birisi tarafından ifade edilmesi sonucunda, birey daha önce bilincinde olmayan içsel yaşantılarını farketmeye, sorunlarının kaynağını ve çözüm yollarını görmeye başlar. Etkili problem çözme becerilerini kazanan ve uygulayan bireyin benlik kavramı güçlenir. Benlik kavramı gelişerek güçlenen bireyin uyum yeteneği artar. Bu durum bireyin yaşamda gerçekleştirmek istedikleri doğrultusunda motivasyonunu artırır ve sonuçta bireyi başarılı kılar (Dökmen 1994).

Liderlik için empati çok önemli bir kavramdır. Empatinin liderliğin önemli bir bileşeni olmasının en azından üç nedeni bulunmaktadır. Bunlar (Goleman 1996):

- Takım çalışmasının giderek yaygınlaşması
- Globalleşmenin hızla genişlemesi
- Yetenekli kişilere duyulan ihtiyacın giderek artması

Takım çalışmasında bireylerin duyguları çok önemlidir. Takımdaki insanların duyguları birbirinden farklı olabilir, mutlaka taraflar oluşur ve bireyler arasında çekişme başlar. Burada liderin rolü, seçeceği davranış şekli ile öne çıkar. Takım lideri herkesin görüşünü saygıyla dinlemeli ve anlayabilmelidir. İnsanlara duygu ve düşüncelerin kendisi için çok önemli olduğunu hissettirip, duygu ve düşüncelerini paylaşabilmek için tüm gücünü kullanmalıdır. Lider, kendisi hakkında yapılan eleştirilere de açık olabilmelidir ki bireyler hislerini tüm ayrıntılarıyla lidere anlatabilsinler (Bülbüloğlu 2001).

Liderin takımın duygularına hakim olması gerekir. Çünkü takım etkileşimiyle başarı elde edilir. Takımı oluşturan bireyler kendilerini rahat hissettikleri, kendilerine önem verildiğini bildikleri zaman daha yüksek performans gösterirler. Kısacası lider, empatisi sayesinde takımın duygularını kavrayıp, işbirliğini arttırır.

Empatinin liderlik açısından daha fazla önem kazanmasının bir nedeni de globalleşmedir. Kültürler arası diyalog, kolaylıkla yanlış anlamalara neden olabilir. Empati ise bu açıdan panzehir niteliği taşımaktadır. Empatisi yüksek liderler beden diliyle daha kolay

anlaşabilir, sözcüklerin arkasındaki mesajı alabilirler. Ayrıca kültürel ve etkin farkların varlığını ve önemini daha kolay sezebilir.

Empatinin bir başka özelliği de, yetenekli insanları elde tutmak açısından özel bir role sahip olmasıdır. Günümüzün bilgi ekonomisinde liderler, yetenekli bireyleri geliştirmek ve onları elde tutmak zorundadırlar. Çünkü yetenekli bireyler işten ayrıldıklarında, bilgileri de beraberlerinde götürürler. İşte bu noktada lidere büyük görev düşmektedir. Grup üyelerini yönetmek ve onlara akıl vermek son derece önemlidir. Böylece hem performansın hem de çalışmadan duyulacak tatminin artmasını sağlanır ve çalışma grubundan ayrılma oranı azalmış olur (Bülbüloğlu 2001).

Bir lider açısından empati, başka insanların duygularını kendi duygularıymış gibi benimsemek ya da herkesi hoşnut etmeye çalışmak anlamına gelmez. Böyle bir tavır karabasan haline gelir ve iş görmeyi olanaksız hale getirir. Halbuki empati, akıllıca kararlar alma sürecinde başka faktörlerin yanı sıra çalışanların duygularını da anlayışla göz önünde tutmak anlamına gelir. Empatik liderler çevrelerindeki insanlara empati göstermenin ötesine geçerler. Yol arkadaşlarını geliştirmek için ustalıklı yaklaşımlarla bilgi birikimlerini kullanırlar (Goleman 2002).

3. MATERYAL ve METOT

Bu bölümde evren ve örneklem, veri toplama araçları, işlem ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler ele alınacaktır.

3.1. Materyal: Çalışma örneklemi, 2006-2007 eğitim-öğretim döneminde Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Beden eğitimi öğretmenliği bölümü (121), antrenörlük bölümü (120), yöneticilik bölümü (120) olmak üzere toplamda 361 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Öğrenciler, 16 ve 25 yaş arasında değişkenlik göstermektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerden 141'i bireysel sporlar, 181'i ise takım sporları ile uğraşmaktadır. Herhangi bir branşa sahip olmayan 39 kişi bulunmaktadır. Ayrıca bu öğrencilerin 178'i branşında kaptanlık yapmış, 183'ü ise kaptanlık yapmamıştır.

3.2.Metot: Veri toplamada, Dökmen (1988) tarafından hazırlanan Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) ve Chelladurai ve Saleh (1980) tarafından hazırlanan Tiryaki (2000b) tarafından uyarlanan Spor İçin Liderlik Ölçeğinin tercih edilen lider davranışı formu kullanılmıştır.

Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ): Bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Likert tipte bir ölçek olup, 20 sorudan oluşmakta ve her soruya 1'den 5'e kadar puan verilmektedir. Puanları toplarken 3,6,7,8,11,12,13,15. sorular tersinden toplanmaktadır. Ölçekten alınacak minimum puan 20, maksimum puan ise 100'dür. Toplam puan deneklerin empatik eğilim puanlarını ifade eder. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğunu; düşük olması empatik eğilimin düşük olduğunu gösterir. EEÖ, Dökmen (1988) tarafından 70 kişilik bir öğrenci grubuna ölçeğin tekrarı yöntemiyle, üç hafta arayla iki defa uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen ölçeğin güvenirliği .82'dir. Deneklerin ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ölçeği yarılama güvenirliği .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerliği .68 olarak bulunmuştur. Ölçeğin araştırma grubu için Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenirlik katsayısı .72 olarak bulunmuştur.

Spor İçin Liderlik Ölçeği- Tercih Edilen Lider Davranışı Formu: Chelladurai ve Saleh (1980) tarafından hazırlanan Tiryaki tarafından uyarlanan Spor İçin Liderlik Ölçeğinin Tercih Edilen Lider Davranışı formu kullanılmıştır. Chelladurai ve Saleh (1980) tarafından

geliştirilen Spor İçin Liderlik ölçeği liderliğe ilişkin olarak "yol-hedef" kuramı ve "izlerlik" kuramının sentezine dayanmaktadır.

Chelladurai ve Salaeh'in geliştirdiği Spor için Liderlik Ölçeğinin üç formu bulunmaktadır. Bu formlar:

1. Sporcuların tercih ettikleri lider davranışlarını ölçen form
2. Sporcuların koçları ile ilgili algıladıkları gerçek lider davranışlarını ölçen form
3. Koçların kendi lider davranışlarını ya da ideal lider davranışlarını ölçen form

Spor için liderlik ölçeği 40 maddeden oluşmaktadır ve maddelere verilen yargılar 5'li likert tipi derecelendirme ile değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme:

Her zaman (% 100)
Sık sık (%75)
Arada sırada (%50)
Nadiren (%25)
Hiçbir zaman (%0) şeklindedir.

Ölçek lider davranışlarını betimleyen 5 alt ölçekten oluşmaktadır.

1. **Eğitim ve Öğretim-EÖ-(Training and instruction):** 15 madde
2. **Demokratik Davranış-DD-(Democratic Behavior):** 8 madde
3. **Otoriter Davranış-OD-(Autoractic Behavior):** 3 madde
4. **Sosyal Destek-SD-(Social Support):** 8 madde
5. **Pozitif Geribildirim-PG-(Positive Feedback):**6 madde

Sporcuların liderlerinin tercih ettikleri davranış formu Tiryaki (2000b) tarafından Türkçeye çevrilip güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık Cronbach Alpha değerleri eğitim ve öğretim (EÖ), demokratik davranış (DD), otorite davranışı (OD), sosyal destek (SD) ve pozitif geribildirim (PG) için sırasıyla; .80, .79, .41, .75, .60'tır. Ölçeğin orjinalinde ise bu değerler; .83, .75, .45, .70, .82'dir. Tiryaki(2000), ölçeğin test-tekrar-test güvenirliği için güvenirlik katsayılarını sırasıyla; .68, . 75, .67, .66, .71 olarak belirlemiştir.

3.3. Verilerin Analizi: Verilerin analizinde, değişkenlere bağlı olarak bağımsız grup t testi ve tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı fark çıkan bulgularda, farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Empatik eğilim puanları ve tercih edilen lider davranışı alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniğinden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

2006-2007 yılında Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenimine devam eden öğrencilerin, empatik eğilim puanları ve tercih edilen liderlik davranışı alt boyutlarının cinsiyet, yaş, bölüm, branş, spor yaptığı süre, kaptanlık yapıp yapmama değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve empatik eğilim ile tercih edilen liderlik davranışları alt boyutları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan istatistiksel işlemlere bu bölümde yer verilmiştir.

Öğrencilerin empatik eğilim puanları ve tercih edilen liderlik davranışları alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmiş ve anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için t testi uygulanmıştır.

Tablo 1: Cinsiyet değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait t Testi Sonuçları

	CİNSİYET	N	Mean	Std. Deviation	t değeri	P değeri
Empatik Eğilim Puanı	Kız	138	71,85	8,79	1,045	0,247
	Erkek	223	70,81	9,86		
SD ORT	Kız	138	4,17	0,44	-2,345	***0,020**
	Erkek	223	4,29	0,45		
DD ORT	Kız	138	3,91	0,53	2,018	***0,044**
	Erkek	223	3,78	0,59		
PG ORT	Kız	138	3,84	0,61	-1,128	0,260
	Erkek	223	3,91	0,59		
EÖ ORT	Kız	138	4,38	0,38	1,036	0,301
	Erkek	223	4,33	0,44		
OD ORT	Kız	138	2,69	0,72	-3,508	***0,001**
	Erkek	223	2,97	0,77		

*p<0,05

Tablo 1 incelendiğinde, cinsiyet değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir (t=1,045; p>0,05). Tercih edilen liderlik davranışları ölçeğinin alt boyutlarından sosyal destek (t= -2,345; p<0,05), demokratik davranış (t=2,018; p<0,05), otoriter davranış (t= -3,508; p<0,05) alt boyutları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılaştığı görülmüştür. Pozitif geribildirim (t= -1,128; p>0,05), eğitim öğretim (t=1,036; p>0,05) alt boyutları ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır (p>0,05).

Öğrencilerin yaş değişkenine göre empatik eğilim puanları ve tercih edilen liderlik davranışı alt boyutları ile ilgili **N,** $\overline{X}$ ve **Ss** değerleri tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait N, $\overline{X}$ **ve Ss Değerleri**

	Yaş	N	$\overline{X}$	Ss
Empatik Eğilim Puanı	16-18 yaş arası	23	70,91	9,39
	19-21 yaş arası	139	71,40	8,70
	22-24 yaş arası	160	70,96	9,73
	25 ve üzeri	39	71,69	11,23
SD ORT	16-18 yaş arası	23	4,19	0,43
	19-21 yaş arası	139	4,25	0,46
	22-24 yaş arası	160	4,23	0,46
	25 ve üzeri	39	4,32	0,39
DD ORT	16-18 yaş arası	23	3,92	0,47
	19-21 yaş arası	139	3,88	0,59
	22-24 yaş arası	160	3,77	0,57
	25 ve üzeri	39	3,84	0,53
PG ORT	16-18 yaş arası	23	3,69	0,68
	19-21 yaş arası	139	3,92	0,62
	22-24 yaş arası	160	3,85	0,57
	25 ve üzeri	39	4,01	0,57
EÖ ORT	16-18 yaş arası	23	4,40	0,41
	19-21 yaş arası	139	4,37	0,39
	22-24 yaş arası	160	4,33	0,44
	25 ve üzeri	39	4,31	0,41
OD ORT	16-18 yaş arası	23	2,89	0,76
	19-21 yaş arası	139	2,84	0,81
	22-24 yaş arası	160	2,87	0,75
	25 ve üzeri	39	2,90	0,65

Tablo 2 incelendiğinde empatik eğilim toplam puanları ve tercih edilen lider davranışı alt boyutlarının yaş değişkenine göre ortalamaları bulunmuştur. Ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Empatik Eğilim Puanı	Gruplar Arasında	25,584	3	8,528	0,094	0,963
	Gruplar İçinde	32270,416	357	90,393		
	Toplam	32296,000	360			
SD ORT	Gruplar Arasında	0,346	3	0,115	0,551	0,648
	Gruplar İçinde	74,874	357	0,210		
	Toplam	75,220	360			
DD ORT	Gruplar Arasında	1,116	3	0,372	1,137	0,334
	Gruplar İçinde	116,767	357	0,327		
	Toplam	117,883	360			
PG ORT	Gruplar Arasında	1,771	3	0,590	1,625	0,183
	Gruplar İçinde	129,693	357	0,363		
	Toplam	131,463	360			
EÖ ORT	Gruplar Arasında	0,258	3	8,590E-02	0,482	0,695
	Gruplar İçinde	63,627	357	0,178		
	Toplam	63,885	360			
OD ORT	Gruplar Arasında	0,155	3	5,159E-02	0,087	0,967
	Gruplar İçinde	210,476	357	0,590		
	Toplam	210,631	360			

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin empatik eğilim puanları ve tercih edilen liderlik davranışı alt boyutları yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu bulgulara göre öğrencilerin empatik eğilimleri ve tercih ettikleri lider davranışı yaş değişkeninden etkilenmediği söylenebilir**.**

Tablo 4'te empatik eğilim toplam puanları ve tercih edilen lider davranışı alt boyutlarının bölüm (öğretmenlik, antrenörlük, yöneticilik) değişkenine göre ortalamaları bulunmuştur. Ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4: Bölüm Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait N, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri

	Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss
Empatik Eğilim Puanı	Ögretmenlik	121	72,66	8,75
	Antrenörlük	120	70,40	10,29
	Yöneticilik	120	70,55	9,21
SD ORT	Ögretmenlik	121	4,30	0,43
	Antrenörlük	120	4,22	0,39
	Yöneticilik	120	4,20	0,52
DD ORT	Ögretmenlik	121	3,93	0,50
	Antrenörlük	120	3,74	0,54
	Yöneticilik	120	3,82	0,64
PG ORT	Ögretmenlik	121	3,96	0,54
	Antrenörlük	120	3,77	0,63
	Yöneticilik	120	3,91	0,62
EÖ ORT	Ögretmenlik	121	4,40	0,37
	Antrenörlük	120	4,32	0,40
	Yöneticilik	120	4,33	0,47
OD ORT	Ögretmenlik	121	2,89	0,78
	Antrenörlük	120	2,84	0,75
	Yöneticilik	120	2,86	0,76

Tablo 4 incelendiğinde empatik eğilim toplam puanları ve tercih edilen lider davranışı alt boyutlarının bölüm değişkenine göre ortalamaları bulunmuştur. Ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Bölüm Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Puan Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Empatik Eğilim Puanı	Gruplar Arasında	384,501	2	192,250	2,157	0,117
	Gruplar İçinde	31911,499	358	89,138		
	Toplam	32296,000	360			
SD ORT	Gruplar Arasında	0,723	2	0,362	1,738	0,177
	Gruplar İçinde	74,497	358	0,208		
	Toplam	75,220	360			
DD ORT	Gruplar Arasında	2,103	2	1,052	3,252	***0,040**
	Gruplar İçinde	115,780	358	0,323		
	Toplam	117,883	360			
PG ORT	Gruplar Arasında	2,233	2	1,117	3,093	***0,047**
	Gruplar İçinde	129,230	358	0,361		
	Toplam	131,463	360			
EÖ ORT	Gruplar Arasında	0,511	2	0,256	1,444	0,237
	Gruplar İçinde	63,373	358	0,177		
	Toplam	63,885	360			
OD ORT	Gruplar Arasında	0,120	2	6,014E-02	,102	0,903
	Gruplar İçinde	210,511	358	0,588		
	Toplam	210,631	360			

*p<0,05

Tablo 5 incelendiğinde bölüm değişkeni açısından öğrencilerinin empatik eğilim puanları, liderlik davranışı alt boyutlarından sosyal destek, eğitim öğretim ve otoriter davranış alt boyutları puan ortalamaları arasında bölüm değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma saptanmamıştır. Liderlik davranışı alt boyutlarından demokratik davranış (p<0,040) ve pozitif geribildirim (p<0,047) alt boyutlarında ise bölüm değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmış, sonuçlar tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Bölüm Değişkenine Göre Öğrencilerin Demokratik Davranış ve Pozitif Geribildirim Alt Boyutları Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bölüm (I)	Bölüm (II)	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
DD	Ögretmenlik	Antrenörlük	0,18	0,07	***0,030**
		Yöneticilik	0,11	0,07	0,281
	Antrenörlük	Yöneticilik	-0,07	0,07	0,570
PG	Ögretmenlik	Antrenörlük	0,18	0,07	***0,044**
		Yöneticilik	-0,04	0,07	0,816
	Antrenörlük	Yöneticilik	-0,13	0,07	0,175

*p<0,05

Tablo 6 incelendiğinde demokratik davranış boyutunda öğretmenlik ve antrenörlük bölümleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu gözlenmektedir (p=,030; p<0,05). Pozitif geribildirim boyutunda öğretmenlik ve antrenörlük bölümleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur (p= ,044; p<0,05).

Tablo 7: Branş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait N, $\overline{X}$ ve Ss Değerleri

		N	$\overline{X}$	Ss
Empatik Eğilim Toplam	Bireysel spor	141	70,57	10,16
	Takım sporu	181	72,62	8,90
	Branş yok	39	66,94	7,99
SD ORT	Bireysel spor	141	4,22	0,48
	Takım sporu	181	4,26	0,43
	Branş yok	39	4,23	0,46
DD ORT	Bireysel spor	141	3,92	0,50
	Takım sporu	181	3,76	0,59
	Branş yok	39	3,86	0,64
PG ORT	Bireysel spor	141	3,94	0,58
	Takım sporu	181	3,85	0,62
	Branş yok	39	3,81	0,57
EÖ ORT	Bireysel spor	141	4,34	0,45
	Takım sporu	181	4,36	0,39
	Branş yok	39	4,32	0,41
OD ORT	Bireysel spor	141	2,85	0,75
	Takım sporu	181	2,91	0,76
	Branş yok	39	2,68	0,80

Tablo 7 incelendiğinde empatik eğilim toplam puanları ve tercih edilen lider davranışı alt boyutlarının branş değişkenine göre ortalamaları bulunmuştur. Ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Branş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Puan Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Empatik Eğilim Puanı	Gruplar Arasında	1127,181	2	563,591	6,473	***0,002**
	Gruplar İçinde	31168,819	358	87,064		
	Toplam	32296,000	360			
SD ORT	Gruplar Arasında	,163	2	8,147E-02	0,389	0,678
	Gruplar İçinde	75,057	358	,210		
	Toplam	75,220	360			
DD ORT	Gruplar Arasında	2,030	2	1,015	3,137	***0,045**
	Gruplar İçinde	115,853	358	,324		
	Toplam	117,883	360			
PG ORT	Gruplar Arasında	,770	2	,385	1,055	0,349
	Gruplar İçinde	130,693	358	,365		
	Toplam	131,463	360			
EÖ ORT	Gruplar Arasında	7,310E-02	2	3,655E-02	0,205	0,815
	Gruplar İçinde	63,811	358	,178		
	Toplam	63,885	360			
OD ORT	Gruplar Arasında	1,798	2	,899	1,542	0,215
	Gruplar İçinde	208,832	358	,583		
	Toplam	210,631	360			

*p<0,05

Tablo 8 incelendiğinde branş değişkeni açısından öğrencilerinin liderlik davranışı alt boyutlarından sosyal destek, pozitif geribildirim, eğitim öğretim ve otoriter davranış alt boyutları puan ortalamaları arasında bölüm değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma saptanmamıştır. Empatik eğilim puanları (p= 0,002; p<0,05) ve liderlik davranışı alt boyutlarından demokratik davranış (p=0,045; p<0,05) alt boyutunda branş değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmış, sonuçlar tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9: Branş Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Demokratik Davranış Alt Boyutu Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Branş (I)	Branş (II)	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Empatik Eğilim Puanı	Bireysel spor	Takım Sporu	0,15	6,390E-02	***0,035**
		Branş Yok	5,974E-02	0,10	0,831
	Takım sporu	Branş Yok	-9,9108E-02	0,10	0,585
DD	Bireysel spor	Takım sporu	-2,04	1,04	0,123
		Branş Yok	3,62	1,68	0,080
	Takım sporu	Branş Yok	5,67	1,64	***0,002**

*p<0,05

Tablo 9 incelendiğinde empatik eğilim puanları açısından bireysel sporlar ve takım sporları ile uğraşanlar arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Ayrıca demokratik davranış boyutunda takım sporu ile uğraşanlar ve herhangi bir spor branşına sahip olmayanlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu gözlenmektedir (p=,002; p<0,05).

Tablo 10: Spor Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait N, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri

	SÜRE	N	$\bar{X}$	Ss
Empatik Eğilim Puanı	0-2 yıl	88	67,92	9,88
	3-5 yıl	93	70,30	9,17
	6-8 yıl	86	71,83	8,51
	9-11 yıl	65	74,92	9,16
	11 yıl ve üzeri	29	73,93	9,12
SD ORT	0-2 yıl	88	4,25	0,46
	3-5 yıl	93	4,18	0,46
	6-8 yıl	86	4,24	0,45
	9-11 yıl	65	4,26	0,44
	11 yıl ve üzeri	29	4,40	0,42
DD ORT	0-2 yıl	88	3,83	0,55
	3-5 yıl	93	3,83	0,61
	6-8 yıl	86	3,80	0,52
	9-11 yıl	65	3,85	0,60
	11 yıl ve üzeri	29	3,87	0,59
PG ORT	0-2 yıl	88	3,81	0,61
	3-5 yıl	93	3,84	0,67
	6-8 yıl	86	3,95	0,55
	9-11 yıl	65	3,88	0,60
	11 yıl ve üzeri	29	4,02	0,42
EÖ ORT	0-2 yıl	88	4,32	0,40
	3-5 yıl	93	4,33	0,44
	6-8 yıl	86	4,37	0,41
	9-11 yıl	65	4,32	0,43
	11 yıl ve üzeri	29	4,48	0,36
OD ORT	0-2 yıl	88	2,82	0,77
	3-5 yıl	93	2,68	0,71
	6-8 yıl	86	2,91	0,78
	9-11 yıl	65	3,03	0,74
	11 yıl ve üzeri	29	3,08	0,79

Tablo 10 incelendiğinde empatik eğilim toplam puanları ve tercih edilen lider davranışı alt boyutlarının öğrencilerin spor yaptığı süre değişkenine göre ortalamaları bulunmuştur. Ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Spor Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Puan Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Empatik Eğilim Puanı	Gruplar Arasında	2173,789	4	543,447	6,423	***0,000**
	Gruplar İçinde	30122,211	356	84,613		
	Toplam	32296,000	360			
SD ORT	Gruplar Arasında	1,158	4	0,289	1,391	0,236
	Gruplar İçinde	74,062	356	0,208		
	Toplam	75,220	360			
DD ORT	Gruplar Arasında	0,142	4	3,538E-02	0,107	0,980
	Gruplar İçinde	117,742	356	0,331		
	Toplam	117,883	360			
PG ORT	Gruplar Arasında	1,534	4	0,383	1,051	0,381
	Gruplar İçinde	129,930	356	0,365		
	Toplam	131,463	360			
EÖ ORT	Gruplar Arasında	0,738	4	0,185	1,041	0,386
	Gruplar İçinde	63,146	356	0,177		
	Toplam	63,885	360			
OD ORT	Gruplar Arasında	6,514	4	1,629	2,840	***0,024**
	Gruplar İçinde	204,117	356	0,573		
	Toplam	210,631	360			

*p<0,05

Tablo 11 incelendiğinde spor yapılan süre değişkeni açısından öğrencilerin liderlik davranışı alt boyutlarından sosyal destek, demokratik davranış, pozitif geribildirim ve eğitim öğretim alt boyutları puan ortalamaları arasında bölüm değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma saptanmamıştır. Empatik eğilim puanları (p= 0,000; p<0,05) ve liderlik davranışı alt boyutlarından otokratik davranış (p=0,024; p<0,05) alt boyutunda branş

değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmış, sonuçlar tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: Spor Yapılan Süre Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Otokratik Davranış Alt Boyutu Tukey Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Süre (I)	Süre (II)	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Emaptik Eğilim Puanı	0-2 yıl	3-5 yıl	-2,38	1,36	0,409
		6-8 yıl	-3,91	1,39	***0,040**
		9-11 yıl	-7,00	1,50	***0,000**
		11 yıl ve üzeri	-6,01	1,96	***0,019**
	3-5 yıl	6-8 yıl	-1,53	1,37	0,798
		9-11 yıl	-4,62	1,48	***0,016**
		11 yıl ve üzeri	-3,63	1,95	0,342
	6-8 yıl	9-11 yıl	-3,08	1,51	0,246
		11 yıl ve üzeri	-2,09	1,97	0,827
	9-11 yıl	11 yıl ve üzeri	0,99	2,05	0,989
OD ORT	0-2 yıl	3-5 yıl	0,13	0,11	0,734
		6-8 yıl	-8,6086E-02	0,11	0,945
		9-11 yıl	-0,20	0,12	0,447
		11 yıl ve üzeri	-0,25	0,16	0,497
	3-5 yıl	6-8 yıl	-0,22	0,11	0,274
		9-11 yıl	-0,34	0,12	***0,038**
		11 yıl ve üzeri	-0,39	0,16	0,097
	6-8 yıl	9-11 yıl	-0,12	0,12	0,865
		11 yıl ve üzeri	-0,17	0,16	0,824
	9-11 yıl	11 yıl ve üzeri	-5,1592E-02	0,16	0,998

*p<0,05

Tablo 12 incelendiğinde empatik eğilim puanları açısından 0-2 yıl arasında spor yapanlar öğrenciler ile 6-8 yıl arasında spor yapan (p= 0,040; p<0,05), 9-11 yıl spor yapan (p= 0,000; p<0,05) ve 11 yıl ve üzerinde spor yapan (p= 0,019; p<0,05) öğrenciler arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. 3-5 yıl spor yapan öğrenciler ile 9-11 yıl arasında spor yapanlarında anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir (p= 0,016; p<0,05). Otokratik davranış boyutunda ise 3-5 yıl arasında spor yapan öğrenciler ile 9-11 yıl arasında spor yapan öğrencilerin (p= 0,038; p<0,05) anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 13: Kaptanlık Yapma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutlarına Ait t Testi Sonuçları

	Kaptanlık	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	t değeri	P değeri
Empatik Eğilim Puanı	Yapanlar	178	73,07	9,60	3,748	***0,000**
	Yapmayanlar	183	69,39	8,99		
SD ORT	Yapanlar	178	4,28	0,43	1,594	0,112
	Yapmayanlar	183	4,20	0,47		
DD ORT	Yapanlar	178	3,84	0,54	0,173	0,863
	Yapmayanlar	183	3,83	0,59		
PG ORT	Yapanlar	178	3,87	0,59	-0,241	0,810
	Yapmayanlar	183	3,89	0,61		
EÖ ORT	Yapanlar	178	4,36	0,42	0,678	0,498
	Yapmayanlar	183	4,33	0,42		
OD ORT	Yapanlar	178	2,89	0,75	0,540	0,590
	Yapmayanlar	183	2,84	0,77		

*p<0,05

Tablo 13 incelendiğinde, kaptanlık yapma durumuna göre empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir (t= 3,748; p<0,05). Tercih edilen lider davranışları ölçeğinin alt boyutlarından sosyal destek (t= 1,594; p>0,05), demokratik davranış (t= 0,173; p>0,05), pozitif geribildirim (t= -0,241; p>0,05), eğitim öğretim (t= 0,678; p>0,05), otoriter davranış (t= -0,540; p>0,05) alt boyutlarının kaptanlık yapma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin empatik eğilimleri puanları ve tercih ettikleri liderlik davranışları alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi tablo 14'te gösterilmektedir.

Tablo 14: Öğrencilerin Empatik Eğilim Puanları ve Tercih Edilen Lider Davranışı Alt Boyutları Arasındaki İlişki

		SD ORT	DD ORT	PG ORT	EÖ ORT	OD ORT
Empatik Eğilim Puanı	r	0,123	0,043	0,136	0,138	0,027
	p	***0,020**	0,419	***0,010**	***0,009**	0,605
	N	361	361	361	361	361

*p<0,05

Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin empatik eğilim puanları ile tercih edilen lider davranışı alt boyutlarından olan sosyal destek (p= 0,02; p<0,05), pozitif geribildirim (p= 0,01; p<0,05), eğitim öğretim (p= 0,09; p<0,05) alt boyutları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkiye rastlanmıştır. Demokratik davranış ve otokratik davranış alt boyutları ile empatik eğilim puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmamıştır.

5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda 2006-2007 eğitim öğretim döneminde öğrenimine devam eden öğrencilerin, empatik eğilim puanları ve tercih edilen lider davranışı alt boyutlarının cinsiyet, yaş, bölüm, branş, spor yaptığı süre, kaptanlık yapıp yapmama değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını ve empatik eğilim ile tercih edilen liderlik davranışları alt boyutları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan çalışma sonucunda, cinsiyet değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir (Tablo 1). Buna karşın kızların empatik eğilim puan ortalamasının (71,85) erkeklerden (70,81) yüksek olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet değişkeni ile ilgili bir diğer sonuç ise, tercih edilen liderlik davranışı alt boyutları ortalamaların sosyal destek, demokratik davranış ve otokratik davranış boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmasıdır ($p<0,05$). Pozitif geribildirim ve eğitim öğretim alt boyutlarında ise farklılaşma gözlenmemiştir.

Çoğunlukla kadınların erkeklere oranla daha yüksek düzeyde empati kurma becerisine sahip oldukları bulgusu elde ediliyorsa da, bunun aksini gösteren bulgularda vardır. Borden, Karr, Caldwell-Colbert (1988) Mills ve Grusec (1989)'a göre, kızların her yaş düzeyinde özellikle etkili empati kurmada erkeklere oranlara daha yüksek seviyede olduğunu bulmuşlardır (Erişim c 2007). Ornum ve arkadaşları (1981), kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek, Eisenberg-Berg ve Lenon (1980) ise sözsüz empati boyutunda erkek çocukların kızlardan daha yüksek puan aldıklarının bulmuşlardır (Çimer 1998).

Laser sınıfı ve optimist sınıflarında bulunan kız ve erkek yelkenciler ile yapılan çalışmada da cinsiyet değişkenine göre tercih edilen lider davranışı alt ölçeklerinden elde edilen puanlara ilişkin analizde yelken sınıfları arasında bir fark bulunamamıştır (İnce 2006).

Öğrencilerin empatik eğilim puanları ve tercih edilen liderlik davranışı alt boyutları yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu bulgulara göre öğrencilerin empatik eğilimleri ve tercih ettikleri lider davranışının yaş değişkeninden etkilenmediği söylenebilir (Tablo 2)**.**

Ancak yapılan çalışmalarda yaş, deneyim, olgunluğun tercih edilen lider davranışlarında etken olduğu gösterilmiştir. Chelladurai ve Carron (1983) yaptıkları çalışmada 12-15 yaş ve 17-29 yaş arası basketbolcuların karşılaştırıldığı bir araştırmada daha küçük yaş grubunda olanların daha yaşlı oyunculara göre sosyal destek ve demokratik davranışı daha fazla, otoriter davranışı daha az tercih ettikleri bulunmuştur. Ayrıca ortaokulun başlarından lise son sınıfa kadar tercih edilen eğitim ve öğretim boyutunda bir azalmanın, üniversitede ise bir artışın olduğu bulunmuştur (İnce 2006)

Ellis (1982), Mc Devit, Lenon ve Kapriva (1991) araştırmalar ergenlerin çocuklara oranla daha yüksek derecede empatik duygu ve anlayışa sahip olup, tepkide bulunduklarını ve daha genç olanlara nispeten daha sosyal ve daha empatik davrandıklarını ortaya çıkarmıştır (Erişim c 2007).

Bölüm değişkeni açısından öğrencilerinin empatik eğilim puanları, liderlik davranışı alt boyutlarından sosyal destek, eğitim öğretim ve otoriter davranış alt boyutları puan ortalamaları arasında bölüm değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma saptanmamıştır. Ancak liderlik davranışı alt boyutlarından demokratik davranış ve pozitif geribildirim alt boyutlarında bölüm değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir($p<0,05$). Farklılaşmanın kaynağını, demokratik davranış ve pozitif geribildirim boyutunda öğretmenlik ve antrenörlük bölümleri arasındaki anlamlı farklılaşma oluşturmaktadır (Tablo 6).

Antrenörlük ve öğretmenlik bölümlerindeki demokratik davranış ile pozitif geribildirim alt boyutlarındaki farklılaşmanın öğretmenlik bölümünde müfredat dahilinde bulunan öğretmenlik meslek bilgisi (formasyon) dersleri ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Antrenörlük bölümlerinde liderlik vasıfları taşıyan antrenörlerin yetişmesi için antrenörlük uygulaması derslerinin de önemini ortaya çıkmaktadır.

Empatik eğilim toplam puanlarının branş değişkenine göre incelenmesi sonucunda anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmıştır ($p<0,05$). Takım sporları ile uğraşanların empatik eğilim toplam puan ortalamaları en yüksek bulunmuştur (72,62). Bireysel sporlarla uğraşanlar (70,57) ortalamaya sahipken herhangi bir spor branşı ile uğraşmayanların empatik eğilim puan ortalamaları en düşüktür (66,94).

Takım sporlarında takım birlikteliği ve grup üyeleri ile beraber hareket etmenin, grup üyeleri arasındaki ilişkinin önemli olmasından dolayı empatik eğilimin yüksek olduğu düşünülmektedir. Empatik eğilim puanları açısından farklılaşmanın kaynağını bireysel sporlar ve takım sporları ile uğraşanlar arasında anlamlı bir farklılaşma oluşturmaktadır. Ayrıca liderlik davranışı alt boyutlarından demokratik davranış alt boyutunda branş değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu farklılaşmaların kaynağını; demokratik davranış boyutunda takım sporu ile uğraşanlar ve herhangi bir spor branşına sahip olmayanlar arasındaki farklılaşma oluşturmaktadır (Tablo 9).

Takım sporlarında takım üyelerinin birlikte hareket edebilmesi, ortaklaşa karar alabilmesi ve hedefe ulaşmada etkileşim halinde olabilmesi grup dinamiği içerisinde demokratik bir ortamın sağlanabilmesiyle mümkün olmaktadır. Her hangi bir spor branşına sahip olmayan bireylerle takım sporları ile uğraşan bireylerin demokratik davranış boyutunda faklılaşmaya, takım üyelerinin birlikte hareket edebilme ve etkileşim içerisinde olmasının sebep olduğu sanılmaktadır.

Tablo 11'e göre, spor yapılan süre değişkeni açısından öğrencilerin empatik eğilim puanları ve tercih edilen liderlik davranışı alt boyutlarından otokratik davranış alt boyutunda branş değişkeni açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir($p<0,05$). Empatik eğilim puan ortalamaları incelendiğinde 0-2 yıl arasında spor yapanların empatik eğilim puan ortalamasının en düşük olduğu görülmüştür (67,92). Süre ilerledikçe empatik eğilim ortalamalarında bir artış gözlenmiş en yüksek ortalama 9-11 yıl arasında spor yapanlarda gözlenmiştir (74,92). Buna karşın 11 yıl ve üzerinde spor yapanların empatik eğilim puanlarının ortalamasında az da olsa bir düşüş gözlenmiştir (73,93). Farklılaşmanın kaynağını; empatik eğilim puanları açısından 0-2 yıl arasında spor yapanlar öğrenciler ile 6-8 yıl arasında spor yapan, 9-11 yıl spor yapan ve 11 yıl ve üzerinde spor yapan; 3-5 yıl spor yapanlar ile 9-11 yıl arasında spor yapan öğrenciler arasındaki anlamlı bir farklılaşma oluşturmaktadır($p<0,05$). Otokratik davranış alt boyutu puan ortalaması 11 yıl ve üzerinde spor yapanlarda en yüksek bulunmuştur. Ayrıca otokratik davranış boyutunda, 3-5 yıl arasında spor yapan öğrenciler ile 9-11 yıl arasında spor yapan öğrencilerin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$).

Yapılan bir araştırmada deneklerin empatik eğilimleri üzerinde mesleki kıdem değişkeninin etkili olmadığı, bu durumun insanların mesleklerinin ileriki yıllarında daha yüksek empatik eğilim düzeyine ulaştıklarını göstermektedir. Mesleğe ilk başlama yılları ile son yıllar arasında bir benzerlik ortaya çıkmış, 6-15 yıllar arasında ise empatik eğilimin düştüğü gözlenmiştir (Çimer 1998).

Kaptanlık yapma durumuna göre empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Kaptanlık yapanların empatik eğilim puan ortalamaları (73,07) kaptanlık yapmayanlara (69,39) göre daha yüksek çıkmıştır (Tablo 13).

Lider vasfını üstlenmiş bireylerin empati kurma becerisine sahip olması gerekliliği göz önüne alındığında bu sonucun desteklendiği görülecektir. Buna karşın tercih edilen lider davranışı alt boyutları ile kaptanlık yapma durumu arasında anlamlı bir fark olması beklenirken, tercih edilen liderlik davranışları ölçeğinin alt boyutlarından sosyal destek, demokratik davranış, pozitif geribildirim, eğitim öğretim, otoriter davranış alt boyutlarının kaptanlık yapma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bunun sebebi, kaptanlık görevini üstlenen her bireyin lider ve liderlik özelliklerine sahip olamayacağının düşünülmesidir. Kaptanlık görevini üstlenen kişinin, takım üyelerini etkileşim içerisinde tutabilen ve takımın başarıya ulaşması bakımından lider özellikleri taşıyan bir birey olmasının takım birlikteliğini pozitif yönde destekleyeceği sanılmaktadır.

Tablo 14'e göre, öğrencilerin empatik eğilim puanları ve tercih ettikleri lider davranışı alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda öğrencilerin empatik eğilim puanları ile tercih edilen lider davranışı alt boyutlarından olan sosyal destek, pozitif geribildirim ve eğitim öğretim alt boyutları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,05$).

Bell ve Hall, kişilerin empati kurma becerileri ile liderlik özellikleri arasında ilişki bulunduğunu saptamışlardır (Çimer 1998).

Tercih edilen lider davranışı alt boyutlarından sosyal destek, pozitif geribildirim ve eğitim öğretim alt boyutlarındaki davranışların sergilenmesinde empati kurabilme becerisine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu boyutlarda birey merkeze alındığından bireye doğru ulaşmada empati kavramı önemlidir. Bu sebeple empatik eğilim ile tercih edilen lider davranışları

arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Otoriter davranış boyutunda empatik eğilimle anlamlı düzeyde ilişki bulunamamasının nedeninin, otoriter davranış özelliklerinin bireyler arasında empati kurma becerisine izin vermeyecek biçimde olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sonuç olarak empati kavramının, liderde bulunması gereken ve bireyler arasındaki iletişimi etkileyen önemli bir kavram olmasından dolayı spor alanında da, liderlerin başarıya ulaşmasında önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Geleceğin başarılı sporcularını yetiştirmek amacıyla eğitim alan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin empatik eğilimlerinin tercih ettikleri lider davranışı ile ilişkisinin varlığı empati kavramının eğitim öğretime yansıtılmasının önemini ortaya çıkardığı düşünülmektedir.

6. ÖZET

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BILIMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi/Konya-2007

Gaye ERKMEN

Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinin Sporda Tercih Ettikleri Lider Davranışları İle Karşılaştırılması

Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilimleri ile sporda tercih edilen liderlik davranışları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma evrenini Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünden 121, antrenörlük bölümünden 120, yöneticilik bölümünden 120 olmak üzere toplamda 361 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 138'i kız, 223'ü erkektir. Veri toplamada Dökmen (1988) tarafından hazırlanan Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) ve Chelladurai ve Saleh (1980) tarafından hazırlanan Tiryaki (2000) tarafından güvenirlilik çalışması yapılıp uyarlanan, Spor İçin Liderlik Ölçeğinin (SLÖ) tercih edilen lider davranışı formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde değişkenlere bağlı olarak bağımsız grup t testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson Momentler Çarpım korelasyon tekniğinden yaralanılmıştır. Varyans analizi sonucunda anlamlı fark çıkan bulgularda farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Analizler sonucunda cinsiyet değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında bir fark bulunmazken tercih edilen lider davranışı alt boyutlarından sosyal destek, demokratik davranış, otoriter davranış alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma vardır. Yaş değişkenine göre empatik eğilim puanı ve tercih edilen lider davranışı alt boyutları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bölüm değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir fark görülmezken, tercih edilen liderlik davranışı alt boyutlarından demokratik davranış ve pozitif geribildirim alt boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p<0,05$). Branş değişkeninden göre empatik eğilim puanları arasında istatiski açıdan anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmıştır ($p<0,05$). Ayrıca tercih edilen lider davranışı alt boyutlarından demokratik davranış alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmektedir ($p<0,05$). Kaptanlık

yapma durumuna göre empatik eğilim puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Liderlik davranışı alt boyutlarında ise anlamlı bir fark görülmemiştir.

Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilimlerinin tercih edilen lider davranışı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışma sonucunda; tercih edilen lider davranışı alt boyutlarından olan sosyal destek, pozitif geribildirim ve eğitim öğretim alt boyutları ile empatik eğilim arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

7. SUMMARY

T.C
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BILIMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi/Konya-2007

Gaye ERKMEN

The Comparison Of Emphatic Tendencies Among The Students At The Selcuk University Physical Educution And Sports High School With Their Desired Leadership Behaviour

In this study, the relationships between the empathic trends of the students studying at Selcuk University School of Physical Education Sport and leadership behaviour preferred in sports were investigated. The population of the study consists of a total of 361 students, of whom 121 students were at the department of Physical Education Teaching, 120 students at the training department, and 120 students at the management department. 138 of the students were female while 223 were male. In data collection, the Empathic Tendency Scale (ETS) prepared by Dökmen (1988) and the preferred leadership behaviour form of the Leadership Scale for Sport (LSS), which was prepared by Chelladurai and Saleh (1980) and adapted and tested for reliability by Tiryaki (2000b), was used. Independent t test, one-way variance analysis, Pearson Correlation of Moments Multiplication technique were used to analyse the data depending on variables. Tukey test was conducted to determine the source of difference in data which were found significantly different as a result of the variance analysis. While no difference was observed at the end of the analyses between empathic tendency scores in terms of the gender variable, significant differences were found in the social support, democratic behaviour, authoritarian behaviour sub-dimensions of the preferred leadership behaviours. No significant difference was observed in emphatic tendency score and the preferred leadership behaviour sub-dimensions in terms of the age variable. While no significant difference was observed between emphatic tendency scores in terms of the department variable, significant differences were observed in the democratic behaviour and positive feedback sub-dimensions of the preferred leadership behaviours ($p<0,05$). A statistically significant difference appeared in emphatic tendency scores in terms of the branch variable ($p<0,05$). Moreover, a significant difference was observed in the democratic behaviour sub-dimension of the preferred

leadership behaviour sub-dimensions ($p<0,05$). It was found that there was a statistically significant difference in emphatic tendency scores in terms of acting as team captain ($p<0,05$). On the other hand, no significant difference was observed in leadership behaviour sub-dimensions.

At the end of the present study, which was conducted to determine the relationship between the emphatic tendencies of students studying at Selcuk University School of Physical Education and Sport and preferred leadership behaviour, a positive relationship was found between the social support, positive feedback and education sub-dimensions of the preferred leadership behaviours and emphatic tendency.

8. KAYNAKLAR

Akat İ, Budak G (1997) İşletme Yönetimi, Beta Yayınları, İstanbul, 37

Akçalı Ö (1991) Kaygı Seviyesinin Empatik Beceri Üzerindeki Etkisi**,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi

Akkoyun F (1982) *Empatik Anlayış Üzerine***,** Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 15, 1, 63- 69

Aktulga D (1998) Executive Excellence Dergisi, Nisan, 11

Aydın M (1994) Eğitim Yönetimi, Hatipoğlu Yayınları, Ankara, 25

Balçık B (2002) İşletme Yönetimi**,** Ankara, Nobel Yayım Dağıtım, 153

Barın A (1999) Yeni Liderlik Anlayışı, 2(27) Exucutive Exellence Dergisi, 13

Başaran İE (1992) Yönetimde İnsan İlişkileri, Kadıoğlu Matbaası, Ankara, 57-73

Baykal D (1994) Örgütlerde liderlik ve İşçi Sendikaları Yöneticilerinin LiderlikTarzlarına İlişkin Bir Araştırma, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, İstanbul Üniversitesi, 3

Bennis W (1999) Bir Lider Olabilmek, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 15

Bülbüloğlu A (2001) Duygusal Zekanın Liderlik Üzerine Etkileri ve Bir Saha Araştırması, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme A.B.D. Yüksek Lisans Tezi, Trabzon, 61-62

Chelladurai P, Saleh SD (1980) *Dimensions Of Leader Behavior In Sports: Development Of A Leadership Style*, Journal of Sport Psychology, 2, 34-45

Chelladurai P (1984) *Discrepancy Between Preferences and Perceptions ofLeadership Behavior and Satisfction of Athlletes in Varying Sports*, Journal of Sport Psychology, 6, 27-41

Çalışkan G (2001) Liderlik Açısından Antrenör Davranışlarının Sporcu Performansı Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi(Voleybol örneği), Dumlupınar Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, 61-63

Çelik V (1999) Eğitimsel Liderlik, Doğuş Matbaası, Ankara, 25

Çimer Ö (1998) Çeşitli Meslek Gruplarında Çalışan Kişilerin Empatik Eğilimleri, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 34

Dökmen Ü (1988) *Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi***,** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 21(1-2), 155-190

Dökmen Ü (1994) Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, Sistem Yayıncılık, 139

Dökmen Ü (2005) İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık, İstanbul, s.152-154, 339-341

Erçoban S (2003) İlköğretim II. Kademesindeki branş Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Uludağ Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 18-20

Erdoğan İ (1991) İşletmelerde Davranış, İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını, İstanbul, 341

Erdoğan İ (1994) İşletmelerde Davranış, 4.Baskı, Beta Yayınları, İstanbul, 330-332

Erdoğan İ (1997) İşletmelerde Davranış, İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayını, İstanbul, 242

Erçetin Ş (2000) Lider Sarmalında Vizyon, Nobel Yayıncılık, Ankara

Eren E (1988) Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Beta Yayınları, İstanbul, 347

Eren E (1991) Yönetim ve Organizasyon, İ.Ü. Yayınları, İstanbul, 357

Eren E (2000) Yönetim ve Organizasyon, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 411

Ergun T (1991) Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı, TODAİE Yayınları, Ankara, 7

Ergül Ş (1996) Personel yönetimi, Araştırma yayınları, İstanbul Menkul Kıymetler Borsası, İstanbul, No:9, Mayıs, 87

Erişim a (2005) Milli Eğitim Dergisi sayı 160, yıl: 2004 http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/163/yayin-ilkeleri.html

Erişim b (2007) http://sozluk.mikrobeta.com.tr

Erişim c (2007) www.nwrel.org./scpd/sirs/7/cu13.html

Fiedler F (1996) Research on Leadership Selection and Training One View of the Future, Administrative Science Quaterly, Vol:2, 241-550

Goleman D (1995) Duygusal Zeka Neden IQ'dan daha önemlidir?, Varlık Yayınları, İstanbul, 126

Goleman D (1996) Duygusal Zeka**,** Varlık Yayınları, İstanbul, 40

Goleman D (2002) Lideri Lider Yapan Nedir?, Mess Yayın, İstanbul, 25-28.

Goleman D, Boyatsız R, Mckee A (2002) Yeni Liderler, Varlık Yayınları, İstanbul, 17

Gordon T (1997) Katılımcı Yönetimin Temeli, Etkili Liderlik Eğitimi, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 16-18

Güven T (2000) Vizyoner Liderlik ve Takım Oluşturmada Liderin Vizyonunun Rolü, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2000

Hançer M ve Tanrısevdi A (2003) Sosyal Zeka Kavramının Bir Boyutu Olarak Empati ve Performans Üzerine Bir İnceleme, C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 27, No:2, 214 - 215

Hoy WK ve Miskel CG (1991) Educational Administration, New York, Mcgraw-Hill, 258- 270

İkiz FB (2006) Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Etkisi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 17

İnce N (2006) Farklı Yelken Sınıflarındaki Sporcuların Liderlik Tercihleri, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin, 10, 47-48

Karaküçük S (1997) Rekreasyon, Boş Zamanları Değerlendirme, 2. Baskı, Ankara, 252-255, 264.

Kaynak T (1990) Organizasyonel Davranış, İ.Ü. İşletme Fak. Yayınları, No.223, İstanbul, 80-81.

Koçel T (1998) İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış, Beta Yayımcılık, İstanbul, 179.

Kon B (1995) Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik Anlayışı, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Sakarya, 27

Körük E (2003) Amatör Futbol Antrenörlerinin Liderlik Davranış Tipleri ve Kullandıkları Motivasyon Tekniklerinin Belirlenmesi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul, 25-28

Maxwell JC (1999a) Rededilemez 21 Liderlik Yasası, Beyaz Yayınları, İstanbul, 13-14

Maxwell JC (1999b) Liderlik Nitelikleri, Beyaz Yayınları, İstanbul, 29

Mete S, Gerçek E (2005) *PDÖ Yöntemiyle Eğitim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Becerilerinin İncelenmesi*, C.Ü Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 9 (2), 12

Northcraft G (1990) Organizational Behavior, Orlando, The Dryden Press, s.354

Okakın N ve Tınaz P (1997) Orta Kademe Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarına Yönelik Bir Çalışma, Bankalarda Şube Müdürlerinin Liderlik Tarzları, 21.yy.'da Liderlik Sempozyumu, Cilt 1, DHO Basımevi, İstanbul, 2

Redhouse Sözlüğü (1997) Redhouse Yayınevi, İstanbul

Sabuncuoğlu Z, Tüz M (1998) Örgütsel Psikoloji, Bursa, 1998, 181

Sevim L, Ömürgönülşen M (2005) *Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi'nin Liderlik Literatüründeki Yerinin İrdelenmesi ve Ampirik Bir Araştırma*, Yönetim ve Ekonomi Cilt:12 Say:2 Celal Bayar Üniversitesi, İ.İ.B.F. Manisa, 91

Sezer BU (1985) Yönetsel Liderlik ve Halkla İlişkilere Etkisi, Amme İdaresi Ens. Yayınları, Ankara, 89

Singer RN, Murphey M, Tennant LK (1993) Handbook of Research on Sport, MacMillan Publishing Company, New York, 648

Şişman M (1997) Geleceğin Liderlerinin Yetiştirilmesi ve Eğitimde Liderlik, 21.Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Cilt:2, Deniz Harp Okulu, İstanbul, 162

Şişman M (2002) Öğretim Liderliği, Pegem A Yayıncılık Ankara, 1-3

Tanrıdağ ŞR (1992) Ankara'da Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara

Tiryaki Ş (2000a) Spor Psikolojisi, Kavramlar, Kuramlar ve Uygulama, Eylül Kitap ve Yayınevi, Ankara, 143-144

Tiryaki Ş (2000b) Spor için Liderlik Ölçeğinin Türk Sporcularına Uyarlanması Çalışması, V. Uluslar arası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım, Hacettepe Üniversitesi, Ankara

Vecchio R (1990) Organizational Behavior, Orlando, The Dryden Press, 310

Vecchio R (1995) Organizational Behavior, Forth Worth: The Dryden Pres, 347

Vincent S (2002) Person-Centred Approach:Empathic Understanding, www.adpca.org/

Yetim A (1996) *Spor Yönetiminde Liderlik*, Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi I, (3), 92-93

Yıldırım İ (1991) Rehber Öğretmenlerin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, 1. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Bildiri

Yıldırım İ (1992) Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı öğrencileri ile Psikoloji Programı Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7, 193-208

Yukl GA (1994) Leadership in Organizations, New Jersey: Prentice Hall, 75

Zel U (2001) Kişilik ve Liderlik, Evrensel Boyutlarıyla Yönetsel Açıdan Araştırmalar Teoriler ve Yorumlar, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 94-113

9. EKLER

Ek-1 Kişisel Bilgi Formu
Ek-2 Spor İçin Liderlik Ölçeği-Tercih Edilen Lider Davranışı Formu
Ek-3 Empatik Eğilim Ölçeği

EK-1

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz : Kız [ ] Erkek [ ]

Yaşınız : (16- 18) [ ] (19- 21) [ ] (22- 24) [ ] (25 ve üzeri) [ ]

Bölümünüz : Öğretmenlik [ ] Antrenörlük [ ] Spor Yöneticiliği [ ]

Sınıfınız : 1.sınıf [ ] 2. sınıf [ ] 3. sınıf [ ] 4. sınıf [ ]

Branşınız : …… … Bireysel spor [ ] Takım sporu [ ]

Branşınızda kaç yıldır spor yapıyorsunuz? : (0-2 yıl) [ ] (3-5 yıl) [ ] (6-8 yıl) [ ]
(9-11 yıl) [ ] (12 ve üzeri) [ ]

Branşınızda kaptanlık yaptınız mı? Evet [ ] Hayır [ ]

EK-2

Spor İçin Liderlik Ölçeği-Tercih Edilen Lider Davranışı Formu

Aşağıdaki ifadeler antrenör, eğitici, koç veya liderin sergileyebileceği davranışları tanımlamaktadır. Sizde bir grubun lideri için düşünerek tercihinizi uygun boşluğa " **X"** işareti koyarak belirtiniz. Bu çalışmanın amacına ulaşabilmesi için yanıtlarınızın içinizden geldiği gibi ve dürüst olması önem taşımaktadır. İlginiz için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Gaye ERKMEN
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

1: Her zaman 2: Sıklıkla 3: Ara sıra 4: Nadiren 5: Hiçbir zaman

	1	2	3	4	5
1. Sporcularının kapasiteleri ölçüsünde çalıştıklarını görmesini tercih ederim					
2. Belirli müsabakalarda izlenecek stratejiler için sporcularının fikirlerini sormasını tercih ederim					
3. Sporcuların kişisel problemlerine yardımcı olmasını tercih ederim					
4. Sporcusunu iyi performansından dolayı diğer sporcularımın yanında övmesini tercih ederim					
5. Yaptığımız sporla ilgili teknik ve taktikleri her bir sporcusuna açıklamasını tercih ederim					
6. Planlarını nispeten sporcularından bağımsız yapmasını tercih ederim					
7. Grup üyeleri arasındaki çatışmaların çözümlenmesine yardımcı olmasını tercih ederim					
8. Sporcularının hatalarını düzeltmesine özel bir dikkat göstermesini tercih ederim					
9. Önemli konularda karar vermeden önce grubun onayını almasını beklerim					
10. Sporcusu iyi bir iş başardığında bunu kendisine söylemesini tercih ederim					
11.Kendisinin takımdaki işlevinin bütün sporcular tarafından anlaşılmasını sağlamasını isterim					
12. Davranışları ile ilgili açıklamada bulunmasını tercih ederim					
13. Sporcularının kişisel açıdan her yönüyle iyi olmalarını izlemesini tercih ederim					
14. Yaptığımız sporun becerilerini her sporcuya bireysel olarak öğretmesini tercih ederim					
15. Karar verirken sporcuların görüşlerini almasını tercih ederim					
16. İyi performansından dolayı sporcusunu ödüllendirmesine özen göstermesini tercih ederim					

17. Neler yapılması gerektiğini önceden hesaplayıp ona göre plan yapmasını tercih ederim					
18. sporcularını antrenmanın uygulanması şekli ile ilgili öneride bulunmaya teşvik etmesini tercih ederim					
19. Sporcularına kişisel yardımlarda bulunmasını tercih ederim					
20. Her sporcusuna neyin yapılıp, neyin yapılmaması gerektiğini açıklamasını tercih ederim					
21. Sporcularının kendi hedeflerini belirlemesine izin vermesini tercih ederim					
22. Sporcularına karşı beslediği duygularını ifade etmesini tercih ederim					
23. Her sporcusunun görevini, en son ayrıntısına kadar yerine getirmeyi beklemesini tercih ederim					
24. Sporcular hata yapsalar bile onların kendi yöntemlerini denemelerine izin vermesini tercih ederim					
25. Sporcularını antrenörüne güvenmeye teşvik etmesini tercih ederim					
26. Her sporcusunun güçlü ve zayıf yönlerini dile getirmesini tercih ederim					
27. Karar verdiği konuları yeniden tartışmamasını tercih ederim					
28. Bir sporcusu iyi bir performans gösterdiğinde takdir etmesini tercih ederim					
29. Her sporcusuna her ortamda ne yapılması gerektiği ile ilgili özel eğitim vermesini tercih ederim					
30. Antrenörlükle ilgili önemli konularda sporcularının fikrini almasını terci ederim					
31. Sporcularıyla yakın ve resmi olmayan ilişkilerini cesaretlendirmesini tercih ederim					
32. Sporcularının çabalarının birbirleriyle bağlantılı olduğuna önem vermesini tercih ederim					
33. Sporcularının kendi kapasitelerinin el verdiği ölçüde çalışmalarına izin vermesini tercih ederim					
34. Sporcularıyla mesafeli olmasını tercih ederim					
35. Her bir sporcusunun sonuca olan katkısının ne olduğunu açıklamasını tercih ederim					
36. Sporcularını evine davet etmesini tercih ederim					
37. Yerinde ve zamanında sporcusuna hak ettiği övgüyü göstermesini tercih ederim					
38. Sporcularından ne beklediğini ayrıntılı olarak belirtmesini tercih ederim					
39. Sporcularının bir müsabakada kullanılacak taktikler hakkında karara katılmalarına izin vermesini tercih ederim					
40. Soru sorma isteğini engelleyecek yetkinlikte konuşmasını tercih ederim					

EK-3

Empatik Eğilim Ölçeği

Aşağıda bulunan ifadelerin yanında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana "X" işareti koyunuz.

Gaye ERKMEN
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

1:Tamamen aykırı 2:Oldukça aykırı 3:Kararsızım 4:Oldukça uygun 5:Tamamen uygun

		1	2	3	4	5
1.	Çok sayıda dostum var.					
2.	Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.					
3.	Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.					
4.	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar.					
5.	Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim gibi ilgilendirir.					
6.	Duygularımı başkalarına iletmekte güçlük çekerim.					
7.	İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.					
8.	Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevaplar üzerinde yoğunlaşır.					
9.	Çevremde çok sevilen bir insanım.					
10.	Televizyondaki filmler mutlu sonla bitince rahatlarım.					
11.	Düşüncelerimi başkalarına iletmekte güçlük çektiğim olur.					
12.	İnsanların çoğu bencildir.					
13.	Sinirli bir insanım.					
14.	Genellikle insanlara güvenirim.					
15.	İnsanlar beni tam olarak anlamıyorlar.					
16.	Girişken bir insanım.					
17.	Bir yankıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.					
18.	Genellikle hayatımdan memnunum.					
19.	Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.					
20.	Genellikle keyfim yerindedir.					

2. ÖZGEÇMİŞ

1982 yılında Konya'da doğdu. İlköğretim ve ortaöğretimini Konya'da tamamladı. 2001 yılında Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunu kazandı. 2005 yılında mezun oldu. Aynı yıl Konya'nın Hüyük ilçesine Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni olarak atandı. 7 ay görev yaptıktan sonra 8 Mart 2006 tarihinde yapılan sınavı kazanarak olarak Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokuluna araştırma görevlisi atandı. Araştırma görevlisi olarak görevine devam etmektedir.

3. TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde desteğini esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Şefik TİRYAKİ' ye, Arş. Gör. Dr. Nurtekin ERKMEN' e, her yönüyle bana destek olan kıymetli aileme ve yanımda olan herkese teşekkür ederim. Saygılarımla…

Gaye ERKMEN