T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TENİS ANTRENÖRLERİNDE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ VE ÖZ YETERLİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BELİRLENMESİ

Oğuz TOKLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANA BİLİM DALI

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Turgut KAPLAN

KONYA- 2010

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TENİS ANTRENÖRLERİNDE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ VE ÖZ YETERLİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BELİRLENMESİ

Oğuz TOKLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANA BİLİM DALI

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Turgut KAPLAN

KONYA- 2010

S.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

(Adayın Adı Soyadı) tarafından savunulan bu çalışma, jürimiz tarafından Spor Yönetimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	**Yrd. Doç. Dr. Turgut KAPLAN** Selçuk Üniversitesi	İmza
Danışman:	"Unvanı Adı SOYADI" Üniversitesi	İmza
Üye:	"Unvanı Adı SOYADI" Üniversitesi	İmza
Üye:	"Unvanı Adı SOYADI" Üniversitesi	İmza
Üye:	"Unvanı Adı SOYADI" Üniversitesi	İmza

ONAY:

Bu tez, Selçuk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmenliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu …… tarih ve …… sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

ÖNSÖZ

Tenis sporu dünyada en popüler spor dalları içerisinde yerini almış olup, popülaritesini her geçen gün arttırmaktadır. Ülkemizde de tenis sporu ile ilgilenen insanların sayısı her geçen gün artmaktadır.

Ülkemizde hem sosyal hem de lisanslı sporcularının hızla arttığı tenis branşı, antrenörlerin liderlik özellikleri ve öz yeterlikleri ortaya konularak eğitim alanına katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Bu amaçla yapılan çalışmada liderlik kavramı tüm yönleriyle açıklandıktan sonra, tenis antrenörlerinin öz yeterliliği arasındaki ilişki ele alınmış, yapılan anket çalışmaları ile antrenörlerin liderlik özellikleri ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada emeği geçen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Turgut KAPLAN'a, Yrd. Doç. Dr. Halil TAŞKIN'a, Yrd. Doç. Dr. Ahmet SANİOĞLU'na çok teşekkür ederim. Bu çalışmada ve bana her konuda yardım eden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen eşim Senem TOKLU'ya sonsuz saygı ve sevgilerimi sunarım. Ayrıca beni yetiştiren ve her konuda desteğini arkamda hissettiğim canım anneme tüm kalbimle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI i
ÖNSÖZ ii
İÇİNDEKİLER iii
ÇİZELGE LİSTESİ vi
ŞEKİL LİSTESİ viii
KISALTMALAR ix
GİRİŞ 1
1. TENİS 3
1.1. Tenis Sporunun Tarihsel Gelişimi 3
1.2. Tenis Sporunun Türkiye'deki Gelişimi 5
2. ANTRENÖR VE ANTRENÖRLÜK 7
2.1. Antrenörün Kişilik Özellikleri 8
2.2. Başarılı Antrenörün Temel Özellikleri 10
2.3. Antrenörün Görevleri 12
2.4. Antrenörlük İlkeleri 13
2.5. Antrenörlük Stilleri 14
2.5.1. Otoriter Antrenörlük Stili 14
2.5.2. Liberal Antrenörlük Stili 15
2.5.3. Demokratik Antrenörlük Stili 16
2.6. Antrenörlükte İletişimin Rolü 17
3. LİDER VE LİDERLİK 19
3.1. Liderde Bulunması Gereken Özellikler 22
3.2. Temel Liderlik Teorileri 25
3.2.1.Özellikler Kuramı 25
3.2.2. Davranışsal Kuramlar 26
3.2.3. Durumsallık Kuramları 30
3.3. Liderlik Tarzları 38
3.3.1. Otokratik Lider 39
3.3.2. Demokratik Lider 40
3.3.3. Liberal Lider 40
3.3.4. Dönüşümcü Lider 41
3.3.5. Vizyoner Lider 42

3.3.6. Karizmatik Lider 42
3.3.7. Durumsal Lider 45
3.3.8. Stratejik Lider 45
3.4. Öz Yeterlilik 46
3.4.1. Kavram Olarak Öz Yeterlik 47
3.4.2. Öz yeterlik Kavramının Dayandığı Kuramsal Çerçeve 49
3.4.3. Öz Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler 53
3.4.4. Öz Yeterliğin Kaynakları 57
3.4.5. Sporda Öz Yeterliliğe İlişkin Yapılan Çalışmalar 61
4. MATERYAL VE METOT 63
5. BULGULAR 68
6. TARTIŞMA 87
7. SONUÇ ve ÖNERİLER 93
8. ÖZET 94
9. SUMMARY 95
KAYNAKLAR 96
10. EKLER 100
10.1. EK-A. KİŞİSEL BİLGİ FORMU 100
10.2. EK-B. ÖZ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ 102
10.3. EK-C. SPOR İÇİN LİDERLİK ÖLÇEĞİ 104
11. ÖZGEÇMİŞ 106

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 5.1. Araştırmaya katılan antrenörlerin cinsiyetlerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 68

Çizelge 5.2. Araştırmaya katılan antrenörlerin cinsiyetlerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 68

Çizelge 5.3. Araştırmaya katılan antrenörlerin yaş aralıklarına göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 69

Çizelge 5.4. Araştırmaya katılan antrenörlerin yaş aralıklarına göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 69

Çizelge 5.5. Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları kurumlara göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 70

Çizelge 5.6. Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları kurumlara göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 70

Çizelge 5.7. Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları şehirlere göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 71

Çizelge 5.8. Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları şehirlere göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 72

Çizelge 5.9. Araştırmaya katılan antrenörlerin medeni durumlarına göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 72

Çizelge 5.10. Araştırmaya katılan antrenörlerin medeni durumlarına göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 73

Çizelge 5.11. Araştırmaya katılan antrenörlerin eğitim seviyelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 73

Çizelge 5.12. Araştırmaya katılan antrenörlerin eğitim seviyelerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 74

Çizelge 5.13. Araştırmaya katılan antrenörlerin, antrenörlük dışında yapmış oldukları mesleklere göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 74

Çizelge 5.14. Araştırmaya katılan antrenörlerin, antrenörlük dışında yapmış oldukları mesleklere göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 75

Çizelge 5.15. Araştırmaya katılan antrenörlerin, gelir seviyelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 75

Çizelge 5.16. Araştırmaya katılan antrenörlerin gelir seviyelerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 76
Çizelge 5.17. Araştırmaya katılan antrenörlerin antrenörlük kademelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 76
Çizelge 5.18. Araştırmaya katılan antrenörlerin antrenörlük kademelerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 77
Çizelge 5.19. Araştırmaya katılan antrenörlerin faal antrenörlük sürelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları 78
Çizelge 5.20. Araştırmaya katılan antrenörlerin faal antrenörlük sürelerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 78
Çizelge 5.21. Araştırmaya katılan antrenörlerin liderlik özelliklerinden sosyal liderlik özelliğinin faal antrenörlük süresi bakımından çoklu karşılaştırılması 79
Çizelge 5.22. Araştırmaya katılan antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik özelliğinin faal antrenörlük süresi bakımından çoklu karşılaştırılması 80
Çizelge 5.23. Araştırmaya katılan antrenörlerin tenis oynadıkları süre (spor yaşı) bakımından yüzde (%) ve frekans dağılımları 81
Çizelge 5.24. Araştırmaya katılan antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 82
Çizelge 5.25. Araştırmaya katılan antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik özelliğinin antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından çoklu karşılaştırılması 83
Çizelge 5.26. Araştırmaya katılan antrenörlerin elde etmiş oldukları dereceler bakımından yüzde (%) ve frekans dağılımları 84
Çizelge 5.27. Araştırmaya katılan antrenörlerin elde etmiş oldukları dereceler bakımından öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması 84
Çizelge 5.28. Araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ile liderlik özellikleri arasındaki ilişki 85

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2.1. Blake ve Mouton'un yönetim gözeneği (Çelik 2003). 29
Şekil 2.2. Beş liderlik biçimi (Çelik 2003). 35
Şekil 2.3. Durumsal Liderlik Teorisine Göre Etkili Liderlik Biçimleriyle İzleyenlerin Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişki (Çelik 2003). 36
Şekil 2.4. Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı (Çelik 2003). 38
Şekil 2.5. Bandura'nın teorisine göre öz yeterlik bilgisinin ana kaynakları, öz yeterlik beklentileri ve düşünce, davranış arasındaki ilişki (Feltz 1988). 61

KISALTMALAR

SLÖ : Spor için Liderlik Ölçeği (The Leadership Scale for Sports-LSS)

ÖYÖ : Öz Yeterlik Ölçeği (Self Efficacy Scale-SES)

LBDQ : Lider Davranışı Tanımlama Anketi (Leader Behaviour Description Questionaire)

LPC : En Az Tercih Edilen Çalışma Arkadaşı (Least Preferred Co-worker)

EÖ : Eğitim-Öğretim Davranışı

DD : Demokratik Davranış

OD : Otokratik Davranış

SD : Sosyal Destekleyici Davranış

ÖD : Ödüllendirme Davranışı

GİRİŞ

Günümüzde, hemen herkesin bir gruba liderlik etme isteği duyması ve bunun insanlara cazip gelmesinden dolayı liderlik üzerine özellikle son yıllarda çeşitli araştırmalar ve tartışmalar yapılmaktadır.

Liderlik konusu bilim adamları tarafından yıllardır sürekli olarak bir çalışma konusu olarak önemini korumuş ve günümüz küresel dünya koşullarında yeni yaklaşım ve fikirlerle güncelliğini korumuştur. Yıllardır yapılan bu araştırmalar sonucunda bilim adamları liderlikle ilgili birçok tanım ve yaklaşım öne sürmüşlerdir. Günümüzde yapılan bir çalışma da temel kaynak olarak kabul edilen ve literatürümüze girmiş olan bu tanımlamalar ve yaklaşımlar ışığında ortaya çıkmış temel liderlik modelleri modernize edilmiş tanımlar ve yeni yaklaşımlar ile günümüzde yine birçok araştırmanın konusu olmaya devam etmektedir.

Spor, günümüzde sözcük anlamının çok daha ötesinde anlamlar taşıyan bir toplumsal olgu durumunu almıştır. Gerek bireysel, gerekse takım sporlarında tek bir amaç öne çıkmıştır: Kazanmak, ne pahasına olursa olsun kazanmak. Bu amaç salt sporcular açısından değil; sponsorlar, toplumlar ve devletler açısından korunmuştur. Çünkü spor, artık bir propaganda ve reklâm aracı, bir güç gösterme aracı, bir prestij ve para kazanma aracı olarak büyük bir endüstridir. Bu endüstri üretim ve tüketim açısından birçok kişi için bir araç olmuştur (Doğan 2005).

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).

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. Antrenörlük yapan kişilerin liderlik vasfına sahip olmaları gerektiği 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 geçirebilmek için bilgi ve fikirlerini paylaşmak zorundadır. Eğer bir lider mesajını açık bir şekilde başkalarına aktarıp onları motive demiyorsa, bir mesaja sahip olmasının hiçbir önemi yoktur (Maxwell 1999).

Başarılı antrenörler etkili liderlik becerileri sergilerler ve bu becerileri, sporcuların fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel kapasitelerini sıhhatli bir şekilde gerçekleştirmelerinde önemli etkilerde bulunur.

Antrenör bilgi sahibi olabilir ama sahip olduğu bu bilgiyi etkili bir liderlik içinde ortaya koyamıyorsa bildiklerini öğretmede zorlanacak, sporcularının ve kendisinin başarılı olmasını güçleştirecektir (Konter 1996).

Liderlik kelime anlamı olarak 'gitmek, bir yerden diğer bir yere seyahat etmek' demektir. Liderlik, yolculuğa ilk başlayan, keşfedilmemiş alanlara ilk ayak basan ve diğerlerine ne yönde gitmeleri gerektiğini ilk söyleyen kişilerdir. Yönetim ise 'el' anlamına gelir ve elde tutmayı, kontrol altında bulundurmayı ve statükoyu korumayı ve sürdürmeyi ifade eder. Yöneticiler her şeyi elde tutmayı isterler, liderler ise sizi bir yerlere girme, bir yolculuğa çıkma konusunda ikna ederler ve sizi daha önceden hiç gitmediğiniz yerlere yolculuğa çıkarırlar (Johnson ve Johnson 1994).

Liderlik özelliklerinin geleceğe yansımasında ise en önemli rol şüphesiz antrenörlere düşmektedir. Hem kendilerinde liderlik özelliklerini bulundurmaya çalışarak, hem de bu özellikleri öğrencilerine yansıtarak lider olmanın en güzel yanını yerine getirmiş olurlar.

Bu çalışmanın amacı antrenörlerin liderlik özellikleri ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmektir.

1. TENİS

1.1. Tenis Sporunun Tarihsel Gelişimi

Birçok Mağara resimleri, hedef oyunları oynayan insanlar resmeder. Tarih öncesi yazıtlarda ise insanların birbirlerine top attıkları bazı oyunlardan söz edilir.

Günümüzün en yaygın sporlarından biri olan tenis'in ilginç bir tarihçesi vardır. Bugün teniste kullanılan birçok değiminin kökenini çok az kişi bilir. Öyle ki tenisin hangi ülkede doğduğu bile tartışma konusudur.

1870'ten bu yana bugünkü tenise benzeyen sadece bir oyun vardı. İsmi 'Tenis' idi. Bu spor Fransızların 'Lee jeu De Palime' dedikleri oyundu. Bugünkü tenisten ayırt edebilmek için bu oyunu İngilizler 'Royal Tennis'Amerikalılar da 'Court Tennis' diyorlardı (Urartu 1996).

Bugünkü tenise gelebilmek 100 seneye yakın bir zaman dilimini kullanmayı gerektirdi. İngiliz Albay C.Wingfield (1873) raket ve topla oynanan ve adına SPHAIRISTIKE (Yunanca oynamak) denen bir oyun patentini aldığı zaman bugünkü tenisi hayal ettiği söylenemez. Çünkü 1873'te Wingfield'in patentini almaya çalıştığı tenisin oynandığı alan kum saati benzeri bir biçimdeydi. Yani ortası çok ince uçlara doğru ise daha büyük idi (Kermen 1997).

Zaman geçtikçe insanlar ve oynadıkları oyunlar daha gelişti ve karmaşıklaştı. Gerçek tenis bin yıl kadar önceye dayanır. 1874'te Binbaşı Walter Clapton Wingfield bu oyunda zengin olabilme fırsatları sezinledi ve "Sphairistike" ismiyle bu oyunun patentini aldı, daha sonraları bu isim "çim tenisi" haline dönüştü. 1872'de Binbaşı Harry Gem ve Augurio Pereira'nın Leamington Spa. bölgesinde kurduğu kulüp ise tarihin ilk tenis kulübü olarak bilinir.

Kadın ve erkeğin aynı anda oynayabildiği nadir oyunlardan olduğu için Çim Tenisi kısa sürede popüler oldu. Sadece çim üzerinde değil her türlü yüzeyde ve kapalı alanlarda da oynandı. Bu yüzden 1970'lere kadar oynandığı yüzey ne olursa olsun bu oyunun ismi Çim Tenisi olarak kaldı. 1970'lerde ülkeler çim kelimesini

atarak kısaca tenis demeye başlasalar bile Uluslararası Tenis Federasyonu oyunun ismini 1977 yılına kadar değiştirmedi. İngiltere Tenis Federasyonu kendine hala Çim Tenis Birliği demektedir.

Orta çağlarda tenisin ilk versiyonlarından sayabileceğimiz bir oyun el ile oynanıyordu ve zamanla oyun taktikleri kuvvete dayandığında top eli incitmeye başladı. Oyuncular ellerini sarmaya başladılar, fakat bu da yeterince koruma sağlamayınca tahtadan yapılmış raketler kullanılmaya başlandı. Bu raketler acıyı hafiflettikleri gibi, toptan ele aktarılan titreşimi de bozdular ve elediler.

İnsanlar kriketten daha aktif bir oyun oynuyorlardı. 19. yüzyılın sonlarında yüksek seviyeden kişiler zamanlarını daha hareketli geçirmek istiyorlardı. Hafta sonları bahçedeki partilerinde kriket oyunun çok popüler olmuştu. Fakat bazıları öğleden sonralarını daha aktif geçirmek istiyorlardı. O zamanlarda kriket oyunu yaz sporlarının en ilgi göreniydi. Nedeni bahçede oynanan tek oyun olmasıydı.

Raket ve topları kapsayan oyunlar çoktan beri vardı. Gerçek tenis Henry zamanında çok popülerdi. Kralların oynadıkları kortlar hala Hamton Court'ta durmakta ve bugün halk tarafından ziyaret edilebiliyor. Bir deyişe göre Henry bu oyunu 14.yüzyılda Fransız Monarklarından almıştır.

Bilinen ilk tenis kitabı, Trattato del Givoco della Palla di Messer (Top Oyunun Prensipleri Üzerine), Antonio Scaino da Salo tarafından 1555 yılında Venedik'te yazıldı. Aynı kişi bundan 13 yıl önce, 1970'lerde görülen raketlere benzer ilk telli raketi yapmıştı.

Binbaşı Wingfield'in promosyon aktivitelerinden sonra çim tenisi çiçek açmaya başladı. Fakat oyun kuralları ve sahası için belirli bir standart yoktu. İlk tenis turnuvası 1877 yılında Wimbledon'da düzenlendi. Turnuva komitesi kuralların ihtiyacı karşılamadığına karar verdi ve dönemin kroket kulübünün üç üyesine (Messrs Julian Marshall, Henry Jones, C.G. Hethcote) kuralları belirleme ve düzenleme görevi verdi. Bu kişiler görevlerini o kadar iyi yaptılar ki, koydukları kurallar hala temel olarak kullanımdadır (Kermen 1997).

1.2. Tenis Sporunun Türkiye'deki Gelişimi

20. yüzyılda Amerika ve Avustralya'ya kadar yayılan tenis, yurdumuzda ilk olarak İngilizler tarafından oynandı. İngiliz diplomatları tarafından Tarabya'da düzenlenen karşılaşmanın çift erkekler kupasını K.WHittall-F.Whitenhouse kazandı. 1910'larda Kadıköy Küçük Moda'daki tenis kortunda, yukarıdaki isimlere ek olarak Sleger, Simonde, Binns, Basil ve Weiss bir tenis kulübü kurdular. Bunu Osman bey'de Ohanesyan, Abramoviç, Hotohinson ve Ananya'nın, Sıraseviller'de ise Jovarsky ile Majak'ın kurduğu kulüpler izledi. İstanbul'daki bu kort faaliyetlerinin yanı sıra, İzmir'de de çalışmalar sürdürülüyordu. Giraud ve Charnot aileleri Bornova'da tenis oynayan öncüler oldular.

Türklerin tenis oynamaları 1915'de İstanbul'da başladı. Fenerbahçe kulübünde bir tenis şubesinin kurulmasıyla Galip Kulaksızoğlu, Zeki Rıza, İsmet Uluğ, Tevfik Taşçı, İbrahim Cimcöz, Mehmet Reşat Pekelman, Muhsin Yeğen ve Ekrem Rüştü cumhuriyet dönemine kadar ilk tenis oynayan kişiler oldular. Fenerbahçe'nin toprak kortundan parlayıp, uluslar arası alanlara çıkan Suat Subay, Şirinyan ve Sedat Erkoğlu, tenisimizin büyük isimleri olarak göze çarptı. Bayan tenisçiler arasında Vecihe Taşçı, Adriel Sadak, Mediha Baydar ve Hidayet Karacan başarı sağladı. Ankara'daki tenis çalışmaları ise Süreyya Genca ve arkadaşlarının 1929'da kurduğu Kavaklıdere Sporting Tenis Kulübü ile ilerledi. Tenisçilerimiz ilk milli karşılaşmalarını 1930'da Yunanlılarla yaptılar. Suat Subay, Sedat Erkoğlu ve Şirinyan, Balkan şampiyonasında Bulgaristan, Yunanistan ve Romanya karşısında galip geldiler.1940'larda Tenis Eskrim ve Dağcılık Kulübü'nün çalışmalarını arttırması yeni bir dönemin başlamasına neden oldu. Kerim Bükey ve Vedat Abut gibi öncülerin çalışması ile Fehmi Kızıl, Beliğ Beler, Behbut Cevanşir, Suzan Gürel, Enis Talay, Mualla Grodetsy, Bahtiye Musulluoğlu ve ardından Nazmi Bari ortaya çıktı.

Türkiye Tenis Federasyonu 1923'te kuruldu. ITF, (Federation Internationale de Tennis) Uluslararası Tenis Federasyonu, dünya tenisini yöneten, klasmanları belirleyen en büyük kuruluşudur. Merkezi Londra'dır. Kuruluş yılı:1913, üye sayısı:125.

Türkiye'de tenis eğitimi 1950'lerden sonra Avusturyalı, Rus, Amerikan Eğitim ve Kültür Merkezinin 15'er günlük kursları ve enternasyonal turnuvalardaki oyuncuların seyredilmesiyle daha da gelişti (Urartu 1996).

2. ANTRENÖR VE ANTRENÖRLÜK

Antrenör sözcüğü 14. yüzyılda Macar kökenli olan STURDY'den gelmektedir. Bu sözcük o yıllarda insanları arazilere, savaş alanlarına taşıyan araçlar için kullanılırdı (Terry 1991). Sturdy'nin bugünkü İngilizce anlamı ise, güçlü, kuvvetli, dayanıklı, azimli olarak Türkçeye çevrilebilir. Hatta İngilizcede antrenör anlamına gelen coach, yolcu otobüsü ve yolcu vagonu anlamlarını da taşımaktadır. Modern spor anlamında ise antrenörler; sporcuları performanslarının, potansiyellerinin doruğuna taşıyan, onların fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel kapasitelerinin gerçekleştirilmesine yardımcı olan ve karşılaşmalara hazırlayan kişilerdir.

Antrenör genel anlamda; sporcuların fiziksel-fizyolojik, zihinsel, duygusal(psikolojik) ve sosyal kapasitelerinin amaçlı davranışlarla geliştirilmesine yardımcı olan ve bunun için antrenmanın bilimsel amaçlarını yerine getiren, özel eğitim-öğretim almış bir kişidir (Konter 1996).

Counsilman'a göre antrenör şöyle tanımlanmaktadır: "bir amaç için mücadele eden insanların(sporcuların) eğitimli yöneticisidir. Antrenör, bu amaca doğru sporcularına zekice yönlendiricilik yapmaktadır" (Terry 1991).

Başka bir tanıma göre, sporcularına iyi huy ve doğru davranışları kazandırması yanında başarılı olabilmeleri için, müsabaka anında oluşan strese, rakibin baskılı oyununa, dar alandaki yüksek reaksiyon ve hareket çabukluğuna uyumunu sağlaması yanında antrenman formlarını uygulama anında, yeterli dinlenme molalarını da yerli yerine koyan kişidir(İnal 2000). Bu şekilde antrenörlüğün farklı tanımlarına rastlamak mümkündür.

Antrenörlerin davranış ve görevleri spordan spora, sporcudan sporcuya bazı değişiklikler gösterebilir. Ancak antrenörlük özelliklerinin hepsi antrenörün başarısında önemli olmaktadır. Antrenör istediği kadar motorik, teknik, taktik konularda bilgili olabilir ancak sporculara bunları öğretebilme yeteneği yoksa ve onlarla etkili iletişime sahip değilse sporcuların motive olarak başarılı olmaları

mümkün olmaz. Antrenörlükte başarı çok bilgili olmakla değil, bilgiyi öğretebilme ve pratiğe dönüştürmekle ortaya çıkar (Ulukan 2006).

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

Antrenör, planladığı ve organize ettiği detayları kontrol ederek işlerin yolunda gidip gitmediğini inceler, ortaya çıkan sorunlar için gerekirse yeniden planlama ve organizasyon yapabilir ya da katkıda bulunarak planını geliştirebilir (Erdem 2006).

Antrenörlüğü tanımlayacak olursak, genel olarak sporcu, spor, yöneticiler, medya, seyirciler ve antrenör arasındaki karşılıklı etkileşime dayanmaktadır. Antrenörlük basit ve özel olarak sporcu, spor ve antrenör arasındaki etkileşimle şekillenen hem bilim hem de sanat özelliği taşıyan bir meslektir (Konter 1996).

Antrenörlük karşılıklı etkileşim ve etkileşimle sporcuları etkileme ve yönlendirmeye dayalı bir liderlik sanatıdır (Terry 1991).

2.1. Antrenörün Kişilik Özellikleri

Günümüzde bir sporcu ne kadar yetenekli olursa olsun, ne kadar çalışırsa çalışsın kazanmak için bir antrenörün yardımına ihtiyaç duyar. Öyle ki hangi spor dalında olursa olsun bir sporcu, kendi yetenek ve yeterlilikleriyle bir yere kadar gelip başarılı olabilir. Ancak bir antrenörün görevi de yalnızca çalıştırmak ya da sporun nasıl yapıldığını göstermekten ibaret değildir (Öğretici 1997). Antrenör spor bilimciden, spor hekimlerinden ve spor psikologlarından aldığı bilgileri yorumladıktan sonra sporcuya aktarır. Çünkü bilim adamlarının verileri, kuramsal veriler olup, pratiğe uygun değillerdir. Buna göre antrenör bir taraftan araştırıcıdan aldığı bilgileri uygulanabilir hale getirip sporcuya iletirken, öte yandan, performansı yükseltmek için yapılması gereken araştırmaları saptayıp araştırıcılara bildirir. Böylece spor bilimine dayalı antrenmanlarla sporcuyu müsabakalara ve yarışmalara hazırlayıp, yönlendiren, üstün mesleki niteliklere sahip bir antrenör, sporcuyu,

sürekliliği olan ve bilinçli olarak elde edilen başarılara ulaştırır. Ancak tüm bunların gerçekleşmesi ise, antrenörlerin taşıdıkları sorumluluğun bilincinde olmaları ve kendilerini yenileyerek çağdaş eğitim yöntemlerini uygulayabilmeleriyle mümkündür (Tavşancıl 2002). Buna göre, antrenörün temel bazı kişilik özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

a. Spor Bilgisi: Antrenör konusunda bilgi ve yeniliğe açık olmalıdır. Sporcu, antrenörün bilgisinden emin olmalıdır. Antrenör, ilgili spor dalının kurallarının, tekniğinin ve taktiğinin bilgisine sahip olmak zorundadır; Özellikle yeni başlayanlarla çalışıyorsa, onlara doğru teknik ve taktiği öğretmelidir. Spor Bilgisi, insanları dinlemekle onların çalışmalarını izlemekle, konu hakkında geniş bir araştırma yapmakla ve sporun belirli alanlarında uzmanlaşmakla kazanılabilir.

b. İlgi düzeyi: Antrenör, sporcuların ayrım yapmadan yeterli ilgiyi gösterebilmelidir. Bu ilgi sporcunun özel yaşantısında da sürmelidir. Antrenör bu ilgiyi aynı şekilde mesleğine de göstermeli, sürekli olarak ilerlemeye ve yeni gelişmeleri izlemeye çalışmalıdır.

c. Dürüstlük: Antrenör kendisine ve sporcularına karşı dürüst olmalıdır. Sporcularına gerekli performansı sergiledikleri taktir de haklarını elde edeceklerinin güvencesini davranışlarıyla verebilmelidir.

d. Ayrılabilme Özelliği: Antrenör sporcularını yeteneklerine göre yetiştirmeli, ayrıntıları görebilmeli ve değerlendirebilmelidir.

e. Örnek Olma: Antrenör tutum ve davranışlarıyla sporcularına iyi örnek olmalıdır.

f. Olgunluk: Antrenör sporcularının kusurlarını ve zayıf yanlarını alay etmeden yerinde ve yapıcı düzeltme yoluna gitmeli, hoşgörülü olmalıdır.

g. Değişebilirlik: Antrenörün gerek dünya görüşü, gerekse spor kültürü yeni bilgilere açık olmalıdır. Antrenör tekdüze olmamalı monotonluktan kurtarılmalıdır. Alanındaki en son gelişmeleri her an takip edebilmelidir (Öğretici 1997, Sevim 2006).

h. Zeka: Bir antrenörün, IQ testinden yüksek bir oran tutturmasından çok, meraklı, yaratıcı fikirlere açık bir kişilikte olması gerekir. Spor zekâsı, bilgi ve tecrübenin birikmesinin sonunda gelişecektir.

i. İnatçı ve Israrlı Olmak: Antrenör karşılaştığı zorluklara hüsranlara ve yenilgilere rağmen cesaretini kırmamalı başarıda ısrarlı olmalıdır. Bunların spor kariyerinde yaşanabilecek geçici bir deneyim olduğunun bilincinde olmalıdır.

j. Sabırlı Olmak: Başarılı bir antrenör, değişime açık olmayan bazı durumlarda sistemli bir yaklaşımla çalışmalıdır. Kişisel ya da grupsal gelişim uzun bir süre alabilir, hatta cesaret kırıcı bir yavaşlıkta da olabilir. Antrenör bunları bilmeli gerçek dışı, imkânsız beklentilerle hayal kırıklığına uğramaktan kaçınmalıdır.

k. Kendini Kontrol Edebilme: Antrenör özellikle müsabaka esnasında çok çabuk değişen, hücumlarda kendine hakim olabilmelidir. Eğer antrenör stres altındaysa bunu sporculara taşır ve onların performansını olumsuz etkiler.

l. Organizasyon: iyi eğitilmiş bir antrenör, zaman yönetiminde etkin olmalı ve sporcuyu istenen amaçlar yönünde organize edebilmelidir. Antrenman ve müsabaka prosedürleri önceden hazırlanmış ortamlara uygun olmalıdır. Etkili bir organizasyon, sporcunun maksimum katılımı ve gerekli araç-gereçlerin varlığı ve yeterliliği ile oluşur.

m. Mizah Duygusu: Antrenör, sporcuları ile şakalaşabilecek kadar iyi bir iletişime sahip ve insancıl olabilmelidir. Öyle ki mizahi nitelikler zaman zaman sporcular için, antrenörün iyi ya da kötü olmasında belirleyici olabilir.

n. Dikkatli ve Çalışkan Olmak: Antrenör, çalışma koşullarının bütün ihtiyaç ve taleplerine cevap verebilmelidir. Çalışmaların nitelik ve nicelik olarak başarılı olabilmesi, sporcunun iyi bir performans gösterebilmesi, antrenörün işine gereken önemi ve dikkati vermesine bağlıdır (Başer 1998).

2.2. Başarılı Antrenörün Temel Özellikleri

Başarılı antrenörlerin temel özelliklerinin bir özeti aşağıdaki gibi yapılabilir:

- Başarılı antrenörlük sadece maçlar, karşılaşmalar, oyunlar, müsabakalar veya yarışmalar kazanmak değildir. Başarılı antrenörlük kazanmaktan daha da öte bir şeydir. Kazanmak başarılı antrenörlüğün sadece bir yönüdür.
- Başarılı antrenörler oyuncuların yeni becerilerde ustalaşmalarına yardımcı olurlar.
- Başarılı antrenörler oyuncuların diğer oyuncularla düşmanca değil insanca karşılaşmalarına yardımcı olurlar.

- Başarılı antrenörler oyuncularının kendilerini değerli hissetmelerine zevk almalarına yardımcı olurlar.
- Başarılı antrenörler sadece teknik becerileri ve bunların nasıl öğretileceğini değil, aynı zamanda değişik yaş gruplarına göre bunların nasıl öğretileceğini de çok iyi bilirler.
- Başarılı antrenörler toplum için başarılı yaşamak için gereksinim duyulan beceri modellerinin öğretimine yardımcı olurlar.
- Başarılı antrenörler geniş görüşlü, derin düşünen ve bilgili kişilerdir.
- Başarılı antrenörler ne oldu, nasıl oldu, ne zaman oldu, nerede olduğundan daha da öte, derin düşünen niçin oldu ve ne olacağını da değerlendiren kişilerdir.
- Başarılı antrenörler etkili yöneticilik özelliği gösterirler.
- Başarılı antrenörlük psiko-motorik, fiziksel-fizyolojik, bio-mekanik, teknik ve taktik bilgilenmeyi gerektirir.
- Başarılı antrenörler beden eğitimi ve spor bilimlerindeki gelişmeleri takip etmeyi, bu konularda bilgilenmeyi ve çalışmalarında kendilerine bunları temel almayı becerirler.
- Başarılı antrenörler kendi hedefleriyle sporcularının hedefleri arasındaki farkı iyi görürler ve bunlarla arasında etkili bir bütünleşme-uyum yaratırlar.
- Başarılı antrenörler kazanmayı her şey olarak görmeden kazanmak için mücadele ederler.
- Başarılı antrenörler coşkuya hevese heveslendirme yeteneğine sahiptirler.
- Başarılı antrenörler doğru ve dürüsttürler.
- Başarılı antrenörler ilke sahibidirler. Herkesin her dediğini yapmazlar. Zorluklar karşısında doğru ilkelerinden vazgeçmezler.
- Başarılı antrenörler devamlılık ve ısrarlılık özelliğine sahiptirler.
- Başarılı antrenörler sabırlı, beklemesini bilen kişilerdir.
- Başarılı antrenörler oyuncularında iyi standartlar geliştirmek için çalışırlar.
- Başarılı antrenörler açık fikirli ve ilerlemeye sahiptirler.
- Başarılı antrenörler başarılı, çok yönlü düşünen, analiz ve sentezlerde bulunabilen kişilerdir.
- Başarılı antrenörler etkili öğrenme ve öğretme yöntemlerine sahiptirler.

- Başarılı antrenörler sporcularının duygusal ve zihinsel gelişmelerine önem verirler ve bunlar için etkili önlemler alırlar.
- Başarılı antrenörler sporcularının gerçekçi ve doğru hedefler kurmalarına yardımcı olurlar.
- Başarılı antrenörler için sporcularının gelişimleri ilk ve önce, kazanmak ikinci ve sonra spor felsefesi ilkesine bağlılık gösterirler.
- Başarılı antrenörler için sporcularının sıhhatlilik ve iyi halliliklerini tehlikeye atmadan kişisel hedeflerini başarmaya çalışırlar (Konter 1996).

2.3. Antrenörün Görevleri

Bir kulüpte göreve başlayan antrenör, o kulübün sporcularının ve takımın hedeflerine ulaşması için bir anlamda takıma liderlik yapar. Bu görevi yerine getirirken bilgi, beceri ve tecrübelerini kendi programlarını oluşturarak takımına ve sporcusuna yansıtır. Antrenörlerin sporcularına karşı görevleri; antrenmanların planlanması, antrenmanların uygulanması, performans gelişimlerinin denetlenmesi, müsabaka hazırlıklarının yapılması, sporcuların korunmaları, sporculara danışmanlık yapmaktır. Antrenörlerin sporcuları ve kulübüyle ilgili görevleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Başer 1994):

- Sporcularının fizyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimlerine yardımcı olmak.
- Yapılan sporun gereksinimlerine uygun fizyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimin sağlanması ve korunması.
- Sporun teknik istemlerinin sporcular tarafından başarıyla yerine getirilmesi ve bunlarda mükemmel olmasına yardımcı olmak.
- Sporun istemlerine uygun psikolojik hazırlığı için psikologlardan yardım almak, bu konuda kendisini bilgilendirmek.
- Takımın optimal gelişimini hazırlığını yerine getirmek için planlama yapmak, periyodik ölçüm ve testlerle değerlendirmelerde bulunmak.
- Bütün koruyucu yöntemleri kullanarak sporcuların sakatlanmasını önlemek,
- Fizyolojik psikolojik antrenmanların temelleri beslenme, toparlanma ve planlama ile ilgili sporcuların teorik bilgilerinin gelişmesine ve zenginleşmesine yardımcı olmak (Bompa 1989).

- Sporcuların müsabakalardaki motivasyonunu antrenmanlarda da sağlamaya çalışıp, ferdi çalışmalarla bu olgunun güçlendirilmesini sağlamak (Günay ve Yüce 2001).
- Sporcuların aktif ve bilinçli katılımlarını sağlamak,
- Sporcuların kendilerine olan değerlerini ve motivasyonları koruma,
- İyi iletişim ve becerileriyle sporculara zaman zaman danışmanlık yapmak,
- Kendi uzmanlık alanında gerçekçi olmak ve diğer uzmanlıklardan yardım almak,
- Ekip çalışmasını güçlendirmek.

2.4. Antrenörlük İlkeleri

Antrenörlükte ilkeler genel olarak aşağıdaki gibi özetlenebilir. Ayrıca antrenörün görevleri antrenörlük ilkeleriyle bütünlük oluşturmaktadır (Konter 1996).

- Sporcunun kendine bağlılığını ve potansiyelini geliştirmek için ona yardımda bulunan kaynak bir kişi olmak.
- Kişisel farklılıkları tanıyarak sürekli sporcuların gelişimini ve uzun süreli olan çıkarlarını düşünmek,
- Sporcunun gelişmesini, gerçekçi hedeflerinde mükemmelliğini hedeflemek,
- Örnekle yol göstermek, öğretmek disiplinli olmak yardımlaşmak,
- Hakemlere, görevlilere, rakiplere saygılı davranmak ve uygun dille tepkilerde bulunmak,
- Sporu mücadele verici çekişmeli ve eğlenceli yapmak. Becerilerin ve tekniklerin acı içinde öğretimine gereksinim duymamak,
- Sporcularla ilişkilerinde dürüst ve tutarlı olmak,
- Medya, sporcu yakınları, resmi görevliler ile iletişim ve etkileşime hazır olmak, insan ve insan kuruluşlarında, sporda önemli rollere sahip olduklarını unutmamak,
- Antrenörlüğün devamlı olarak gelişmeyi ve öğrenmeyi arzu eden sorumluluk sahibi insanlarla antrenman yapmayı içerdiğini unutmamak,
- Fiziksel kondisyonun herkes için yaşam boyu süren bir hedef olmasını aşılamak.

2.5. Antrenörlük Stilleri

Antrenörlerin alması gereken en önemli kararlardan bir tanesi de, antrenörlük stilidir. Antrenörlük stili, nasıl kararlar alındığını hangi beceri ve stratejilerin öğretileceğini, yarışmaların nasıl organize edileceğini, oyuncuları disipline etmek için hangi metotların kullanılacağını ve de sporculara kararlar almaları için, hangi roller verileceğini belirleyici olmaktadır (Konter 1996).

Antrenörlükte başlıca üç stil bulunmaktadır:

1. Otoriter (kumanda edici, emredici) stil,
2. Liberal (hoşgörülü, serbest davranan) stil,
3. Demokratik (katılımcı, paylaşımcı) stil,

Antrenörler özellik olarak tamamen bunlardan birini yansıtmasa da, bunlardan birinin içine girmeye veya kendilerine temel almaya daha eğilimlidirler.

2.5.1. Otoriter Antrenörlük Stili

Otoriter stilde bütün kararlar antrenör tarafından alınır. Sporcuların rolü antrenörlerinin komutlarına ve emirlerine yanıt vermektir. Antrenör bilgi ve deneyime sahiptir ve onun rolü sporculara ne yapacağını söylemektir. Sporcunun rolü ise bunu dinlemek, anlamak ve itaat edip yerine getirmektir. Kontrol tamamen antrenördedir ve sporcular edilgen konumdadırlar. Antrenör sahip olduğu kontrolü sporcularına yavaş yavaş kazandırmak gibi bir kaygı taşımamaktadır. Aksine bu kontrolü kaybedecekleri ve sahip oldukları bilgilerle ilgili olarak bir sürü kaygıya sahiptir. Sporculara ve insanlara pek güven duymaz. Onun için yönetmek çok önemlidir. Kontrol kendilerinden kaydığında büyük bir kaygı, stres ve emniyetsizlik içine düşerler (Konter 1996).

Otoriter antrenörlük stili maddeler halinde özetle;

- Bütün kararlar antrenör tarafından alınır.
- Sporcuların görevi, antrenörün komut ve emirlerini yerine getirmektir.
- Kontrol tamamen antrenörün kendisindedir.

- Sporcular edilgendir.
- Kontrolün aralıklı sporculara kaydırılarak verilmesi gerektiğine inanmazlar.
- Kendi bilgileriyle ilgili kaygılara sahiptir.
- Kontrolü kaybetme tasası ve korkusu taşır.
- Sporculara güven duymazlar.
- Ne olursa olsun yönetmek onlar için çok önemlidir.

2.5.2. Liberal Antrenörlük Stili

Oldukça az karar almaya çalışırlar. Bu stili benimseyen antrenörler çok az talimat verirler ve aktiviteleri organize etmede çok az kural ortaya koyarlar. Disiplin sorunları karşısında tutumlarına gelince kesinlikle gerekli olmadıkça her şeye karışmazlar. Bu antrenörlük stilini benimseyenler, demokratik antrenörlük stilin de ötesine serbest bırakıcı bir anlayışla takımlarını ve sporcularını yönetirler. Antrenörlük sorumluluklarını yerine getirmede kuralcı değil hoşgörülü tavırlar sergilerler (Konter 1996).

Liberal antrenörlük stili maddeler halinde özetle;

- Mümkün olduğunca az karar almaya çalışırlar.
- Çok az eğitim-öğretimde bulunurlar.
- Çalışma çığırından çıkmadıkça karışmazlar,
- Kontrol yeterince uygulanamaz, anarşik ortam doğabilir.
- Çalışanları organize etmede, plan ve program yapmada çok yetersizdirler.
- Kayıtsız, ilgisiz ve sorumsuz davranırlar.
- Oyuncu bakıcılığı ve bekleyiciliği yaparlar.
- Sorun çözmede aciz, yetersiz kalabilirler.
- Sporcular sorabilme şansına sahip olsalar da açıklayıcı yanıtlar alamazlar.
- Sporcularını başlarından atmak, boş zaman geçirerek tembellik ederler.
- Eksikliklerini otoriterliğe başvurarak örtme gereksinimi duyarlar.
- Gerçek anlamda eğitim-öğretimde bulunmak gibi bir kaygıları yoktur.
- Başarılı değildirler, rastgele başarıları vardır.
- Motivasyon yönetimi söz konusu değildir.

- İçsel motivasyonu geliştirme kaygıları yoktur.
- Sporcularda kontrolün ve sorumluluğun gelişmesi ile ilgili kaygıları yoktur.
- Sporcularında özgüven ve saygıyı geliştirme ile ilgili bir tasaları yoktur.
- Ne demokratik ne de diktatör olabilirler.
- Sporcuları ve kendileri için hedefler gerçekleştirme gibi tasaları yoktur.

2.5.3. Demokratik Antrenörlük Stili

Bu antrenörlük stilini kendilerine temel alanlar alınacak kararları sporcularla paylaşırlar. Demokratik stili benimseyen antrenörler, gençlerin kararlar almayı öğrenmeden sağlıklı birer yetişkin olamayacaklarına inanırlar. Sporcularına yardımcı olmada onların gelişimleri üzerinde etkili olarak, liderlik becerilerini öğretmede görev sorumluluğuna sahiptirler. Ne antrenörlüğü ne de kayıtsızlığı benimserler. Kendileriyle ilgili olarak olumsuz kaygılara sahip değildirler. Kontrolü yavaş yavaş sporculara yönlendirmeye kaydırma anlayışı içinde hareket ederler. Sporcuların kendi yaşamlarıyla ilgili sorumluluklarını üstlenmede yardımcı olmaya çalışırlar (Konter 1996).

Demokratik antrenörlük stili maddeler halinde özetle;

- Alınan kararlar sporcularla paylaşılır.
- Gerekli, yerinde bir eğitim-öğretim hâkimdir.
- Sporcularda sorumluluk geliştikçe kontrolü onlara kaydırma düşünülür.
- Sporcuların özgürlüğüne önem verir.
- Öğrenmedikleri sürece sıhhatli birer yetişkin olamayacaklarına inanırlar.
- Sporcularına liderlik becerilerini öğretme sorumluluğu taşırlar.
- Diktatörlüğü de liberalliği de benimsemezler.
- Kendileri ve bilgileriyle ilgili aşırı kaygı ve şüphe içerisinde değildirler.
- Sporcuların sorma ve sorgulamaları için olanaklar yaratırlar.
- Öğrettikleri kadar öğrenme gayreti içerisindedirler.
- Başarıları, sporculara mal etme eğilimindedirler.
- Sporcuları, fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel yönden motive ederler.
- Sporcuların zevk almalarına olanak yaratırlar.

- Sporcularında içsel motivasyon ve kontrolü yapılandırırlar.
- Sporcularda güven ve saygıyı geliştirirler.
- Kazanmak her şey değildir ama bir tek şeydir anlayışı içerisindedirler.
- Sporcular ilk ve önce, kazanmak ikici ve sonra anlayışı ile hareket ederler.
- Sporcuların karar ve sorumluluk almalarına yardımcı olurlar.
- Sporcular için anlam ifade eden çalışmaları düşünür ve planlarlar.
- Ben sporcularım için varım düşüncesi hâkimdir.
- Sporcuların gelişimlerini amaç olarak görürler.
- Sporcu spor için değil, spor sporcu için vardır düşüncesi hâkimdir.

2.6. Antrenörlükte İletişimin Rolü

Antrenörlük yapmak iletişim kurmaktır demektir. Antrenörlüğün her eylemi işletişim gerektirir. İletişim sadece, mesaj göndermek değil, aynı zamanda gelen mesajları da alabilmektir. Sporcularıyla birlikte sürekli iletişim içinde olan antrenörler sadece mesajları iletmekte değil, sporculardan gelecek geri bildirimleri dikkatli dinleyerek anlama konusunda da iyi olmalıdırlar. Bu iletişimde sözlü mesajlar kadar sözsüz mesajlar da önemlidir. Düşmanca jestler, memnuniyetsiz yüz ifadeleri, tehditkâr hareketler bunlara örnektir. Çeşitli araştırmalarda sözsüz iletişimin %70 oranında etkili olduğu ifade edilmiştir. İletişim sürecinin ayrıca iki boyutu daha vardır; İçerik ve duygu. İçerik daha çok sözlü iletişimin duygular ise daha çok sözsüz iletişimin temelini oluşturur. Antrenörler genellikle sözlü ve içerikli mesajlar verme eğiliminde, sözsüz ve duygusal mesajlar alma eğilimindedirler.

Antrenörle sporcu arasında kimi zaman ortaya çıkan ve bazen de olumsuz sonuçlar doğuran etkisiz iletişim ile ilgili üzerinde hassasiyetle durulması gereken hususlar aşağıda belirtilmiştir.

- Vermek istediğiniz mesajın içeriği duruma uygun olmayabilir.
- Mesajı vermek için gerekli sözlü veya sözsüz becerilerden yoksun olduğunuz için, mesajınız istediğiniz anlamı iletmez.
- Sporcu dikkat etmediği için mesajı alamaz.

- Sporcu uygun dinleme veya sözsüz mesaj algılama becerilerine sahip olmadığı için mesajın içeriğini yanlış anlar veya hiç anlayamaz.
- Sporcu mesajın içeriğini anlar, fakat maksadını yanlış yorumlar.
- Zaman içinde mesajlar çelişkili ve düzensiz olursa sporcunun kafasını karıştırır ve anlamasını engeller.

Sonuç olarak, etkisiz iletişim her zaman antrenörün hatası olarak kabul edilmez. Sorun sporcudan veya her ikisinde birden kaynaklanabilir(Martens 1998). Albert Mehrabian'm 1971'de açıkladığı bulgulara göre; iletişimle yaratılan etkinin %7'si söylenen sözcükler, %39'u ses tonu, %55'i de konuşma dışı davranışlarla sağlanmaktadır (İnci 2001).

Antrenörler tarafından iletişim becerilerinin kazanılmasına yardımcı olan aşağıda belirtilen bilgileri bilinmesinin faydalı olacağı değerlendirilmiştir.

1. İletişim sırasında itibarın arttırılması.
2. Olumlu yaklaşımla iletişim kurulması.
3. Bilgi düzeyi yüksek mesajların verilmesi.
4. Tutarlı olmak.
5. Dinlemesini öğrenmek.
6. Sözsüz iletişimin geliştirilmesi.

3. LİDER VE LİDERLİK

Liderlik kavramı üzerine ve onun çok boyutluluğunu tanımlayan çok sayıda yazı yazılmış, bir o kadar da araştırma yapılmıştır. Akademik anlamda 14'üncü yy.da insan hayatına giren liderlik konusunda yapılan binlerce araştırmanın neticesinde de yüzlerce tanım geliştirilmiştir. İnsanlık tarihinde özellikle tüm dünyayı yakından veya uzaktan etkilemiş olaylar sonunda yapılan tanımlara yenileri eklenmiş, daha önce yapılan tanımlara yüklenen anlamlar çeşitlilik kazanmıştır.

Liderlik etmek (lead), liderlik (leadership) ve lider kelimelerinin Anglo-Sakson kökü, "yol" ya da "yön" anlamına gelen "lead" dır. "seyahat etmek" veya gitmek anlamına gelen "leaden" fiiliden gelir. Anglo-Sakson'lar, bu kelimenin manasını, insanların bu yolda veya yönde yaptıkları seyahatler olarak genişletmişlerdir. Pers ve Mısır dillerinde de aynı anlamda kullanıldığı tespit edilmiştir. Yunanca'da karşılığı "hegemon" olup, Romalıların lider anlamına gelen "dux" kelimesinde olduğu gibi, yol ya da "seyahat" imajına denk düşmektedir. Latince'de geminin dümencisi manasına gelen "gubernatör", ya da "governor" da (yönetici) da anlam netlik kazanır (Wadsworth 1994).

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).

Liderlik bir organizasyon ve organizasyondaki insanları ve tüm potansiyeli başarıya ulaştıran son harekettir. O halde bir organizasyonun başarılı olabilmesi için liderlik kaçınılmaz bir unsurdur. Çünkü Moore'nin belirttiği gibi liderlik, insanları istenen biçimde hareket ettirme yeteneği olarak tanımlanır. Bu bağlamda liderlik, etkin bir yöneticilik tavrıyla bütünleşir (Yetim 1998).

Liderlikle ilgili birçok araştırma yapılmıştır ve bu araştırmalar sonucunca farklı liderlik tanımları ortaya çıkmıştır. Bu tanımlardan bazılarını verecek olursak:

- Liderlik herhangi bir durumda, hedefe ulaşmak amacıyla, kişinin ya da grubun faaliyetlerinin etkileme, yönlendirme, kontrol etme; aynı zamanda da grup üyelerini bir araya getirerek, gurubun devamını sağlama sürecidir (Tevrüz ve ark. 1999).
- Liderlik, sorunu algılamayı, çözüm seçeneklerini üyelerine göstermeyi ve çözüme ilişkin uygulamalarda grubun gücünden yararlanmayı gerektirir. Durumlara uyabilme, sosyal çevreye duyarlılık, zekâ, ısrarlı, işbirlikçi, kararlı, düzenli, bilgili, ikna edici, güvenilir, etkileyici, enerjik, sebatkâr, kendine güvenen gibi özellikler ve beceriler liderlerin ortak özellikleridir (Sungur 1997).
- Liderlik, belli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir.
- Liderlik, genel çizgileriyle planların ve alınan kararların eğleme dönüştürülmesini sağlayan bir sanat, bir insan becerisi olarak tanımlanmaktadır (Ergun 1981).
- Liderlik, bir üslup, karizma, nüfuz, otorite, iktidar değildir. Bütün bunların varlığı katkıda bulunabilir, fakat liderlik öncelikle insanları anlamak, onları dinlemek, sorunları ve beklentileri ile ilgilenmek ve bunlara cevap bulacak kapasitede olunduğunu göstermektir. Bu kapasite insanları birbirine yaklaştırır, ortaklaşa hedeflere yönlendirir ve beklenmedik sonuçların alınmasını sağlar.
- Liderlik yapmanın gerekleri arasında, insan etkileme gücü, hedef ve iletişim olması gerekir.
- Kavramsal olarak bakıldığında liderlik, yol gösterme, önde gitme, öğretme ve birlikte olunan grubu aydınlatmadır (Gümüşeli 1996).
- Grup birliği açısından liderlik, gözle görülebilir etkiler yapma ve bu etkilerin yaptığı değişmedir. Liderlik grup içindeki bireylerin yaşantılarını değerlendirip, düzenleme ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanmadır (Bursalıoğlu 2002).

- Keith Davis'e göre liderlik, tanımlanmış hedefleri coşku ile gerçekleştirme konusunda, başkalarını ikna etme ve inandırma yeteneğidir (Aydın 1994).
- Liderlik, ortak bir amaca doğru grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür (Zel 2006).
- Liderlik geleceğin nasıl olması gerektiğini belirlemek, bireyleri bu doğrultuda var olan engelleri kaldırmak için teşvik etmektir (Kotter 1996).
- Liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamından oluşmaktadır (Eren 1998).

Lider, insanları harekete geçirici, onlarla iki yönlü bir iletişim kurabilen ve her zaman onların yanında olduğu inancını yaratan kişidir. Günümüzde lider, modern yönetim paradigmalarının örgüt içi değerlere dayandırılması ile hedef belirleme, teşvik etme ve karar verme şeklindeki geleneksel rollerini terk edere, bunların yerine "sürekli olarak gelişen performansın etkin bir şekilde uygulanabilmesi amacıyla öğrenimi teşvik edecek yöntemler tasarlamaları için insanlara yardımcı olmaya odaklanma" olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Ay 1997).

Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kimsedir (Eren 1998).

Lider, cesareti, bilgisi, deneyimi ile 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).

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).

3.1. Liderde Bulunması Gereken Özellikler

Birçok kişiye lider sıfatını yakıştırıyoruz ama gerçekte liderin tam bir tarifini yapmak oldukça zordur. Her tarifte bir eksiklik bulmak söz konusudur. Liderde aranması gereken özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz.

- Heyecanlı Olmak: Eğer bir lider olarak heyecanlıysanız, insanları bir mıknatıs gibi kendinize çekersiniz. İnsanlar sizinle daha çok vakit geçirmek ister. Heyecan kaybedilirse, başarı yerini başarısızlığa bırakır.

- Ufkunu Genişletmek**:** İyi liderler, öğrenmeyi ve gelişmeyi hep sürdürürüler. Eğitimin okuldan mezuniyet ile bittiğine inanmazlar. Mükemmel bir lider, diğer insanlara da bunun fırsatını ve ortamını sağlar.

- İstekli Bir Okuyucu Olmak**:** Bilgiyi artırmanın ve ufkunuzun genişletmenin en önemli yollarından biri doğru okumaktır. İyi liderler okumaya âşıktırlar. Çoğu, çalışma alanları dışında olan eserleri de okumaktadırlar. Okumaya, bilgi ve birikimlerini arttırmaya gerek duyarlar.

- İyi Not Almak**:** İyi liderler çalışanlarını değerlendirirken, onların düşüncelerini dinlerken veya herhangi bir toplantı not alma eğilimdedirler. Yazmak, doğru hatırlama, hafızayı tazeleme ve gözden geçirme fırsatı verir. Kısaca yazmak, uzun uzun akılda tutmaktan iyidir.

- İletişim Kurmak**:** İletişim, konuşma alışkanlığını, iyi yazmayı, dikkatli dinlemeyi, vücut dilini iyi kullanmayı, ayrıca mektup, e-mail ve telefonlara vaktinde cevap verme alışkanlığını kapsar.

- Uyum Sağlamak**:** İyi liderler her ne olursa olsun, ellerindeki her şeyi kullanmak konusunda becerikli ve kendilerine güvenirler. Değişime çabuk adapte olurlar ya da yeni duruma fazla zorluk çekmeden uyum sağlarlar.

- Zamanı İyi Kullanmak: Çalışma hayatında ve hayatımız diğer bölümlerinde zamanı en verimli şekilde kullanmak ve yapabileceğimizin en çoğunu uygun bir şeklide yapmaktır.

- Vizyon Sahibi Olmak**:** Büyük liderler, düşünürken kendi sınırlarını zorlarlar. Performanslarını kesinlikle yeterli bulmazlar. Geleceği görebilme yeteneği sahiptirler ve gelecekte meydana gelecek olaylar karşında hazırlık durumdadırlar.

- Güvenilir Olmak**:** İyi liderler kendine güven yaratırlar. Çalışanlarının fazladan yol almasının kötü bir şey olmadığını görmelerini sağlar. Başkalarında kendine güveni yaratabilmek için önce liderin kendine güvenli ve güvenilir olması gerekmektedir. Güvenilir liderler çalışanlarının başarılarını teşvik eder ve bundan mutluluk duyar.

- Baskı Altında Kontrollü Olmak**:** Baskı, çoğunlukla eleştirilerden kaynaklanır. Eleştiri genelde başarılı olmak için ödenen bir bedeldir. Eğer eleştirilmiyorsanız, daha başarılı olma şansını kaybedersiniz. Büyük liderler baskı altında da iyi tepki verirler. Kesinlikle rekabetçidirler ve meydan okumayı sürdürürler.

- Disiplin**:** İyi liderler kendilerini bir işe başlamaya zorlamak alışkanlığına sahiptirler. Kendini disipline etmiş insanlar yaşamlarının her alanında inisiyatif ve kesin karar sahibidirler. Her işi zamanında yaparlar ve sürekli saate bakmazlar, düzenli bir yaşam sürerler.

- Hataları Tekrarlamamak**:** Hatalar, ilerlemenin bir bedeli olarak inşa edilen bir bina gibidir. Başkalarının tereddüt ettiği konularda ve durumlarda harekete geçen liderlerin hata yapması da kaçınılmazdır. Büyük liderler, hataları için

üzülmezler, onlardan ders çıkarırlar ve yaptıkları hatayı sadece bir kez yaparlar.

- Herkese Aynı Şekilde Saygılı Olmak: İnsanlara, genellikle rütbelerine veya kartvizitlerindeki unvanlara göre davranılır. Ancak büyük liderler, yönetirken başkan yardımcısıyla kapıcıyı eşit görürler, aynı alçak gönüllüğü ve saygıyı gösterirler.

- İyi Bir Öğretmen Olmak**:** En iyi öğretmenler, öğrencilerine anlaşılır bilgiler verirler. İyi liderlerde eğitimlerinde profesyonelce bir gelişim kaydetmek için çalışanlarına konsantre olur. Bilgi, ilham ve örnek verirken her bireyin içindeki potansiyeli geliştirmeye çalışırlar.

- Empati: Başarılı bir lider olabilmenin anahtarlarından biri de kendini başkasının yerine koyabilmektir. Çalışanların motivasyonunu artırabilmek için liderlerin iş zamanı içersinde onların gözünden bakabilmesi gerekmektedir (Burwash 1997).

- Şahsi Bütünlük**:** Lider, tüm çalışanlara örnek olacak şekilde davranışlarında açık ve tutarlı olmalı, söz ve davranışları ile uyum içinde olmalıdır.

- İkna Edebilme**:** Lider, güçlü vizyonu ve iletişimi ile başkalarını kolayca etkileyebilme ve ikna edebilme yeteneğine sahip olmalıdır. Bu karizması sayesinde liderler çalışanlarında ve müşterilerinde güçlü duygular uyandırlar (Aktan 1997).

- İnsanları Anlama ve Haberleşebilme**:** Liderlerin görüşlerin ve talimatların sözlü ve yazılı haberleşilmesinde eylemi ve etkinliği geliştiren bir becerileri olduğu gözlenmektedir. Liderler haberleşmeyi etkili bir motivasyon mekanizması olarak kullanabilmektedir. İnsanları motive edebilmenin birinci koşulu onların duygu ve heyecanlarını anlayabilmek ve bunları sözlü ve yazılı olarak onlara tekrar geri verebilmekten geçmektedir (Baltaş 1999).

3.2. Temel Liderlik Teorileri

3.2.1.Özellikler Kuramı

Liderlik konusu ile ilgili ilk geliştirilen kuram budur. Bu kuram lider değişkenini esas almaktadır (Koçel 1998).

Liderlerin doğuştan sahip oldukları yetenekler ve bunların çocukluk yıllarında kazanılan bazı niteliklerle zenginleştirilmesi bu görüşe göre liderliğin temelini oluşturmaktır (Eren 2001).

Daha çok liderin kişisel özelliklerine ve bu özelliklerin sonuçlarına önem veren Kişilik Özellikleri Yaklaşımı, liderin entelektüel, duygusal, sosyal olmak gibi kişisel özellikler ile fiziksel özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Bu konuda yapılan ilk çalışmalar iyi lider olan bireylerin kişisel özelliklerinin araştırılması ile başlamıştır (Yukl 1989).

Bu kurama göre, çeşitli özellikler bir kimseyi lider yapar. Ortamın özellikleri göz önüne alınmaz. Yani bir görüşe göre, liderlik karakterine sahip kimse, nasıl bir gruba girerse girsin liderdir. "Lider olarak doğmuş", "Doğuştan lider" gibi sözler, işte bu görüşü yansıtır (Kağıtçıbaşı 1999).

Liderlik özelliklerini tespit etmek için geliştirilen ölçekler, soyut ölçekler olduğu için ölçeklerin geçerliliği ve güvenilirliği tartışılmaktadır. Bunun yanında liderlik özellikleri bir ülkenin kültürel özellikleri ile yakından ilgilidir. Bir toplumda liderlik özelliklerine sahip birey başka bir toplumda etkili lider davranışları göstermeyebilir (Çelik 2003).

Araştırma sonuçlarına dayanarak liderlerin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz (Başaran 1989).

1. Daha zeki olmalıdır.
2. Çevresindeki insanlarla daha iyi iletişim ve işbirliği sağlamalıdır.
3. Gerçekleştirilecek görevlerde daha yeterli olmalıdır.

4. Amaçlara daha çok ilgi duymalı, daha çok güdülemelidir.

5. Çalışanların gücünü daha iyi değerlendirerek, yerli yerinde kullanabilmelidir.

Liderlik sürecini sadece lider değişkenini ele alarak inceleyen bu kuram pek verimli olmamıştır. Yapılan araştırmalarda etkin liderlerin bazen aynı özelliklere sahip olmadıkları görülmüştür. Bu durum özellikler kuramına ters düşer. Bu durumdan da anlaşılacağı üzere liderlik sürecinin anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılması zorunlu olduğudur. Özellikler kuramının yetersiz kalması sonucunda dikkatlerini başka konular üzerinde yoğunlaştıran araştırmacılar, liderlerin sahip olduğu özellikler yerine izleyicilerin özelliklerine, liderin nasıl davrandığına bakmaya başlamışlardır. Böylece davranışsal kuramlar ortaya çıkmıştır (Koçel 1998).

Özellikler yaklaşımı, etkili liderliğin fiziksel, sosyolojik ve psikolojik özelliklere bakılarak kestirilmesi çabaları ile sonuçlanmıştır.

3.2.2. Davranışsal Kuramlar

Özellik kuramlarının liderliği açıklamada yetersiz kalması, araştırmacıları liderin davranışını araştırmaya yöneltmiştir. Liderin davranışlarını analiz ederek, lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışan Davranışçı Kuramlar, lider davranışının iki önemli boyutu üzerinde durmuşlardır. Bunlar görev odaklı ve ilişki odaklı liderlik davranışlarıdır (Çelik 2003).

Davranışsal liderlik kuramının ana teması olan liderlik davranışlarının tanımı konusunda hala büyük bir kavram karmaşası olmakla beraber, iş gören odaklı, iş odaklı, yapıyı düzenleyen ve izleyenlere önem veren, öne çıkan terimlerden bazılarıdır (Aydın 1998).

Ohio State araştırmaları

Bu kuramın gelişmesine büyük katkısı olan Ohio State Üniversitesinde 1945 yılında asker, sivil pek çok yönetici üzerinde yapılan uygulamalı araştırmalarda

liderlik davranışlarının kişiyi dikkate alma ya da işe ağırlık verme olarak iki etmen etrafında yoğunlaştığı belirlenmiştir (Aydın 1998).

Yapılan çalışmalar sonucunda lider davranışının grup üyelerinin iş doyumu ve başarısı üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Çelik 2003).

Ohio Üniversitesinin çalışmalarında LBDQ anketi (Leader Behaviour Description Questionnaire) geliştirilmiştir. Bu ölçek yoluyla lider davranışının görev yönelimli ve ilişki yönelimli boyutları ölçülmeye çalışılmıştır (Çelik 2003).

Doğrudan örgütsel amaçlarla ilgili olan görev yönelimli liderlik davranışı; boyut örgütleme, görev analizi yapma, iletişim kanallarını kurma, iş görenler arasındaki ilişkileri belirleme ve grup performansını değerlendirme gibi davranışları kapsamaktadır. Görev yönelimli liderlik davranışı gösteren kişiler, özellikle üyelerin görevlerini yerine getirmesine, belirlenen performans standartlarının sürdürülmesine ve tek biçim kurallara uymaya önem verir.

İlişki yönelimli liderlik davranışı, liderin izleyenlere saygı, güven ve samimiyetlerini yansıtır. Bu liderler izleyenlerin rahatına, düşüncesine konumuna, iş doyumuna ilgi gösterirler. Kişileri dikkate almaya önem veren lider, izleyenlerin sorunlarını çözmeye ve onlara arkadaşça yaklaşmaya çalışan ilişki yönelimli liderlikte, lider ile izleyenler arasında yüksek düzeyde bir psikolojik yakınlık vardır (Çelik 2003).

Halphin, Ohio State Üniversitesindeki LBDQ konusunda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçları şöyle özetlemiştir.

1. Liderlik Davranışını Betimleme Anketi (LBDQ) tarafından görev ve ilişki yönelimli olmak üzere liderin iki temel davranış boyutu belirlenmiştir.
2. Etkili lider davranışı, görev ve ilişki yönelimli olmak üzere liderin davranışı olarak belirlenmiştir.
3. Lider ile izleyenler arasında lider davranışını etkililik açısından değerlendirmede bir karşıtlık vardır. Liderler daha çok görev yönelimli liderlik

davranışını vurgularken, izleyenler ise ilişki yönelimli liderlik davranışını vurgulamaktadırlar.

4. Hem görev hem de ilişki yönelimli davranışın yüksek olduğu örgütlerde uyum ve yakın dostluk gibi grup özellikleri yanında kurallarda açıklık ve grup üyelerinin tutumlarında değişiklik görülmektedir.

5. Liderin gösterdiği davranışlarda, izleyenlerin liderin yaptığı davranışlara ilişkin betimlemesi arasında zayıf bir ilişki vardır.

6. Farklı liderlik biçimlerini güçlendiren farklı örgütsel yapılar vardır (Çelik 2003).

Çalışmalar sonunda:

7. Liderin kişiyi dikkate alan davranışları arttıkça personel devir hızı ve devamsızlığının azaldığı,

8. Liderin işe ağırlık veren davranışları arttıkça grup üyelerinin performanslarının arttığı görülmüştür (Aydın 1998).

Michigan Üniversitesi çalışmaları

Likert'in yönetiminde Michigan Üniversitesi'nde, grup üyelerinin tatminine ve grubun verimliliğine katkıda bulunan etmenleri belirlemek amacı ile yapılan çalışmada da kişiye yönelik davranış ve işe yönelik davranış iki etmen olarak belirlenmiştir (Koçel 1998).

Michigan Üniversitesi çalışma grubu Ohio Üniversitesi gibi lider davranışının iki boyutunu işe yönelik liderler ve iş görene yönelik liderler olarak belirlemiştir. İş görene yönelik liderler, insanlar arası ilişkilere önem veren, astlarının ihtiyaçlarına önem veren kişisel ilgi gösteren ve üyeler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderler olarak tanımlanmıştır (Çelik 2003). İşe yönelik liderler, grup üyelerinin önceden belirlenen ilke ve yöntemlere göre çalışıp çalışmadıklarını yakından kontrol eden, büyük ölçüde cezalandırma ve mevkie dayanan resmi otoritesini kullanan bir davranış gösterir (Koçel 1998).

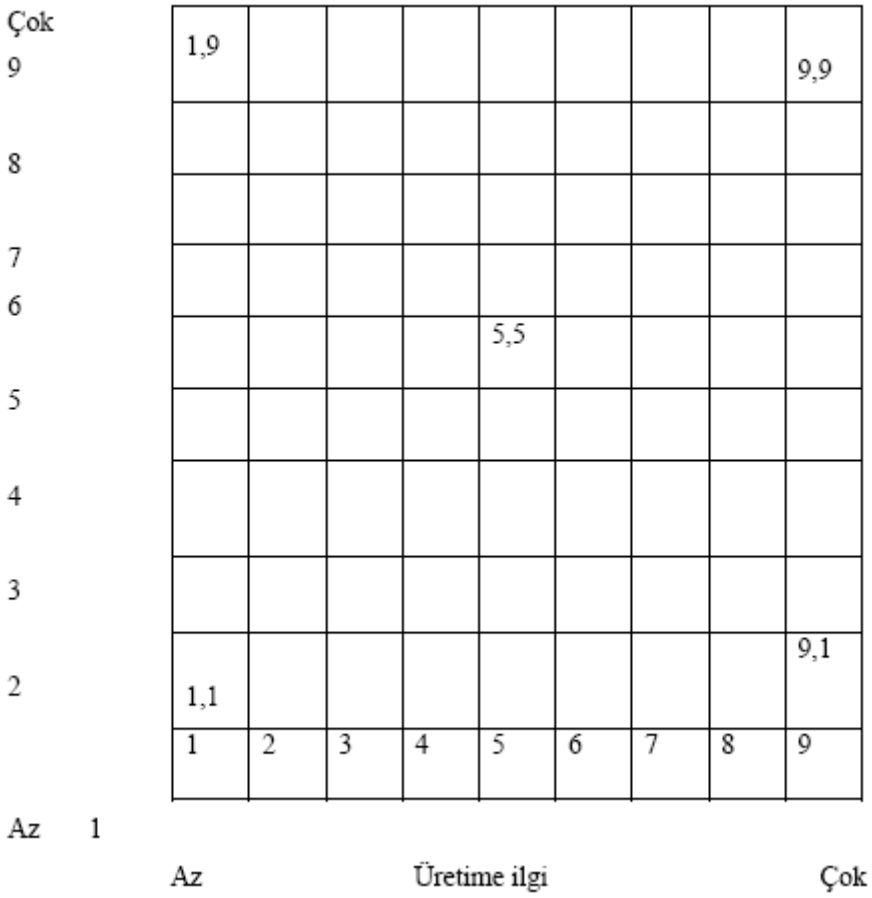
Davranışsal kuramın temel noktası liderlerin nasıl davrandıkları olmuştur.

Yönetim Gözeneği Kuramı

Blake ve Mouton da bu çalışmaların bulgu ve varsayımları üzerine, yönetici ve liderlere gösterdikleri davranışı kavramsallaştırma, çeşitli eğitim ve geliştirme programları ile davranışlarını değiştirme ya da geliştirme imkânı veren bir Yönetim Stili Matriksi (Managerial Grid) modeli geliştirmişlerdir (Aydın 1998).

Bu model liderlerin davranışlarını sergilerken önem verdikleri faktörleri iki grupta toplamıştır. Bunlar üretime yönelik olma ve kişiler arası ilişkilere yönelik olma boyutlarıdır. Ayrıca her boyutta bu faktörlerle ilgili derecelerle gösteren 9 bölüme ayrılmıştır.

Bunun sonucu olarak aşağıda gösterildiği gibi bir matriks elde edilmiştir (Koçel 1998):



Şekil 2.1. Blake ve Mouton'un yönetim gözeneği (Çelik 2003).

Blake ve Mounton'un Yönetin Gözeneği Kuramına göre seksen bir çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmakla birlikte bu liderlik biçimlerini beş grupta toplayabiliriz (Çelik 2003).

1. Zayıf liderlik: Lider izleyenleri kendi haline bırakmıştır. Bu liderlik biçimi 1,1'lik liderlik biçimi olarak da görülür. Zayıf liderlikte iş gören ve üretime en düşük düzeyde ilgi vardır.

2. Otorite ve itaat: 9,1'lik liderlik biçimidir. Lider maksimum düzeyde görevle ilgilenir, bunun için güç yetki ve denetimden yararlanır.

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

4. Denge Sağlayıcı Liderlik: Lider mevcut yapıyı koruma ve devam ettirmeye çalışır. 5,5'lik liderlik biçimi olarak tanımlanan bu liderlik biçiminde hem üretime hem de iş görene orta düzeyde ilgi vardır.

5. Grup liderliği: 9,9'luk liderlik biçimi olarak tanımlanan bu liderlik biçiminde, hem üretime hem de iş görene en yüksek düzeyde ilgi gösterilir. Katılma ve özdeşleşmenin yüksek olduğu bu liderlik biçiminde lider, grup üyeleriyle güçlü bir işbirliği yapmaktadır.

Yönetim gözeneği kuramına göre en etkili liderlik biçimi 9,9'luk liderlik biçimi olarak görülmektedir. Bu kuramın doğruluğu durumsal yaklaşımlarla daha kolay belirlenebilir. Blake ve Mounton 81 çeşit liderlik davranışı sunarak, iş gören ve üretime yönelik ilgiye göre etkili olabilecek liderlik davranışları belirlemiştir (Çelik 2003).

3.2.3. Durumsallık Kuramları

Liderlik konusunu araştıran araştırmacılar, belli bir tarihsel süreç içinde, liderlikteki başarının sadece liderlik özelliklerine ya da liderin tercih ettiği davranış

biçimine bağlı olmadığı sonucuna varmışlardır (Çelik 2003). Durumsallık kuramları, liderlik olayının oluştuğu koşullara ağırlık veren kuramlardır (Koçel 1998).

Durumsallık kuramları liderlik davranışlarının durum ve koşullara göre değişebileceğini ileri sürerek, tek ve en iyi yönetim tarzını savunan davranışsal kuramlardan farklı yanını oluşturmaktadır (Güven 2000). Davranışsal kuramlar; liderlerin davranışlarını kişiye yönelik ve işe yönelik gibi sınıflandırmışlardır. Fakat hangi durumlarda işe yönelik, hangi durumlarda kişiye yönelik olduğunu belirtmemişlerdir. Durumsallık kuramına göre; belirli koşullar altında iki davranış çeşidinin de aynı ölçüde etkili olabileceğidir (Koçel 1998).

Durumsal yaklaşım liderin, astların ve örgüt içindeki güçlerin önemini vurgular. Bu güçler etkileşir ve etkililik hedefleniyorsa doğru şekilde tanımlanmalıdır. Bu yaklaşım liderin insan davranışlarını tanımlama becerisine sahip olmasını gerektirir (Zel 2001).

Yol amaç kuramı

Bu kuram Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilmiştir. Yol amaç kuramı lider etkililiğini açıklamaya yönelik olarak geliştirilen bir durumsal liderlik kuramıdır (Eren 2001).

Yol amaç kuramına göre, amaca liderin güdülenmesinden çok, izleyenlerin güdülmesi önemlidir (Çelik 2003). Liderin izleyicileri nasıl etkilediği, iş ile ilgili amaçların nasıl algılandığı ve amaca erişme yollarının neler olduğu üzerinde durulmaktadır (Eren 1998).

Yol amaç kuramı lider davranışı üzerinde odaklanmıştır. Dört temel liderlik davranışı belirlenmiştir (Çelik 2003).

1. Emredici (yönlendirici) davranış: Bu liderlik davranışı izleyicilerin kural ve mevzuata ilişkin sorularını, beklentilerini, özel eğilimlerini açıklamaya çalışmaktadır.

2. Başarı yönelimli liderlik: Liderlik davranışı, amaçlar önündeki engelleri ortadan kaldırma, performans geliştirme, mükemmelliği vurgulama, iş görenlere güven verme ve onların yüksek standartları kazanmalarını sağlama olarak belirlenebilir.

3. Destekleyici liderlik: Bu liderlik davranışı dostça çalışma iklimi oluşturma ve iş görenlerle ileri düzeyde ilgilenme davranışlarını kapsamaktadır.

4. Katılımcı liderlik: Lider karar vermeden önce iş görenlerin düşüncelerini almakta ve onları karar verme sürecine katmaktadır.

Yol amaç kuramı durumsallık kuramları içinde yeni bir kuram olarak görülebilir. Yol amaç kuramından eğitimsel liderlik açısından çıkarılabilecek bazı sonuçlar vardır.

Yol amaç kuramının öngördüğü dört liderlik davranışı biçiminden destekleyici ve katılımcı liderlik davranışı eğitimsel liderlikte daha kolay uygulanabilir. Çünkü eğitim örgütleri eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Okullarda emredici liderliğin etkili olması beklenemez. Okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerinin önünü açan okul yöneticisi, öğretmenin iş doyumunu ve motivasyonunu arttıracaktır (Çelik 2003).

Fiedler'in durumsallık kuramı

Liderlikte durumsallık kuramını ilk kez Fred Fiedler kullanmıştır. Bu kuram, ortamın elverişli olma olasılığına göre liderin ortaya çıkacağı varsayımına dayanmaktadır (Çelik 2003).

Etkili liderlik davranışının insan ilişkilerine ya da yapıya (örgütün yapı boyutuna) ağırlık verilerek gerçekleştirilebileceğini inceleyen Fiedler, ne anlayışlı liderin ne de yapıyı kurucu liderin sürekli olarak etkili olamayacağını ileri sürmektedir (Aydın 1998).

Durumsallık teorisi konusunda en çok bilinen bu modele göre liderin davranışlarının etkinliliğini belirleyen üç önemli durumsal değişken vardır. Bunlar (Koçel 1998):

- Lider ile izleyiciler arasındaki ilişkiler,
- Başarılacak işin niteliği,
- Liderin mevkie dayanan otoritesinin derecesi.

Lider-üye ilişkisi lider ile üyelerin arasındaki ilişkinin kalitesini göstermektedir. Lider ile üyeler arasında karşılıklı güven ve saygı olmalıdır. Eğer izleyenler lidere güven ve saygı duyuyorsa, liderin görev başarmaya yönelik etkisi artar. Görev yapısı örgütsel yapıyı ilgilendirmektedir. Lider-üye ilişkisinin kalitesi birinci derecede kişilik ve davranışlarıyla ilgilidir (Çelik 2003).

Başarılacak işin niteliği grubun başarmaya çalıştığı işin yapılması ile ilgili olarak önceden belirlenmiş yol ve yöntemlerin bulunup bulunmaması ile ilgilidir. Bazı işler son derece kesin yöntemlere bağlanabileceği gibi bazıları ise tamamen işi yapacak olanların kararına kalmıştır. Liderin mevkie dayanan otorite derecesi ise liderin ödüllendirme, cezalandırma, işe son verme, terfi ettirme v.b. konularında sahip olduğu yetkinin derecesini ifade etmektedir (Koçel 1998).

Genelde, hem uygun hem de uygun olmayan durum için "görev yönelimli" lider istenmektedir. Yönlendirici ve düşük LPC'li lider istenmektedir. Bu genelleme şu mantığa dayanmaktadır. "Lider grupla iyi ilişkiler içinde bulunduğu, kapsamlı bir yasal güce sahip konumda olduğu ve görevin net bir biçimde yapılandırıldığı zaman, liderin katılımcı bir liderlik biçimi kullanması konumunu sarsma ve gücünü zayıflatma riskine girmesine yol açar. Söz konusu durumda, lider, grubun güvenine ve desteğine sahiptir. Gerekli olanı yapmak için yeterli konumsal yasal güce de sahiptir. Öte yandan, görev de açıkça belirlenmiştir, yapılandırılmıştır. Böyle bir durumda izleyenler görevin başarılmasını beklerler. Lider, insan ilişkilerine ayrıca bir ağırlık vermeden, göreve dönük bir davranış göstermek durumundadır.

Lider için durumun elverişsiz olmasına rağmen görev yönelimli bir davranış gerekmektedir. Yasal gücü yetersiz, gruptan çok az bir destek, iyice

yapılandırılmamış bir görevle karşı karşıya kalındığında sadece yönlendirici, görev yönelimli bir davranışın grubu harekete geçirilebileceği öne sürülmektedir. Sonucun başarılı olması, daha iyi ilişkiler için daha sağlam bir temel olarak düşünülmektedir (Aydın 1994).

Fiedler'in modeli, okullardaki yöneticilerin etkili liderlik davranışlarının belirlenmesinde kullanılabilir. Önce okul yöneticilerinin etkililiğini belirleyebilmek için okul yöneticisinin liderlik davranışları, kontrol durumu ve etkili okulun belirlenmesi gerekir. Liderin etkililiğini arttırmak için etkili eğitimsel çıktılar oluşturmaya yönelmesi, ulaşılabilir hedefler belirlemesi ve performans ölçütlerini geliştirmesi gerekir (Çelik 2003).

Vromm ve Yetton'un normatif kuramı

Model 1973'te Vroom ve Yetto tarafından geliştirilmiş, daha sonra Vroom ve Jago 1998'de model üzerinde tekrar çalışmalar yapmıştır. Vroom, Yetton, Jago modeli liderliğin karar alma süreci olarak tanımlanmaktadır (Vroom ve Yetton 1973)

Vroom ve Yetton liderin astlarını karar alma sürecine katma durumuna göre uygun liderlik davranış biçimlerini geliştirmiştir. Bu liderlik kuramı her duruma uygun tek bir liderlik biçimi olmadığını savunmaktadır (Çelik 2003). Buna göre, lider açısından sorun, her durumun özelliklerinin çözümlenmesi ve sonuca göre en etkili biçimde davranılmasıdır. Friedler'in liderlik modeli farklı durumlarda farklı liderlik biçimlerinin uygun ya da etkili olacağı görüşüne dayanırken, Vroom ve Yetton'un kuramında daha da ileri gidilmekte ve belirli koşullarda etkili olabilmek için liderin nasıl davranması gerektiği belirlenmeye çalışılmaktadır (Aydın 1994).

Etkili liderlik duruma en uygun liderlik davranışının gösterilmesine bağlıdır. Vroom ve Yetton'un liderlik biçimleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır (Çelik 2003).

Liderlik Biçimleri	Liderin astlarını karar verme sürecine katmaya yönelik cesaretlendirme derecesi
	Düşük (otokratik)
Lider, mevcut verileri kullanarak karar verir.	**1**
Lider astlarının görüşünü alır ve kararı tek başına kendisi verir.	**2**
Lider sorunu astlarıyla bireysel olarak görüşür, onların görüşü ve düşüncelerinden yararlanır, kararı kendisi verir.	**3**
Lider sorunu grupla paylaşır, astları grup halinde bir araya getirir ve kararı kendisi verir.	**4**
Lider grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grup üyeleriyle birlikte verir.	**5**
	Yüksek (Demokratik)

Şekil 2.2. Beş liderlik biçimi (Çelik 2003).

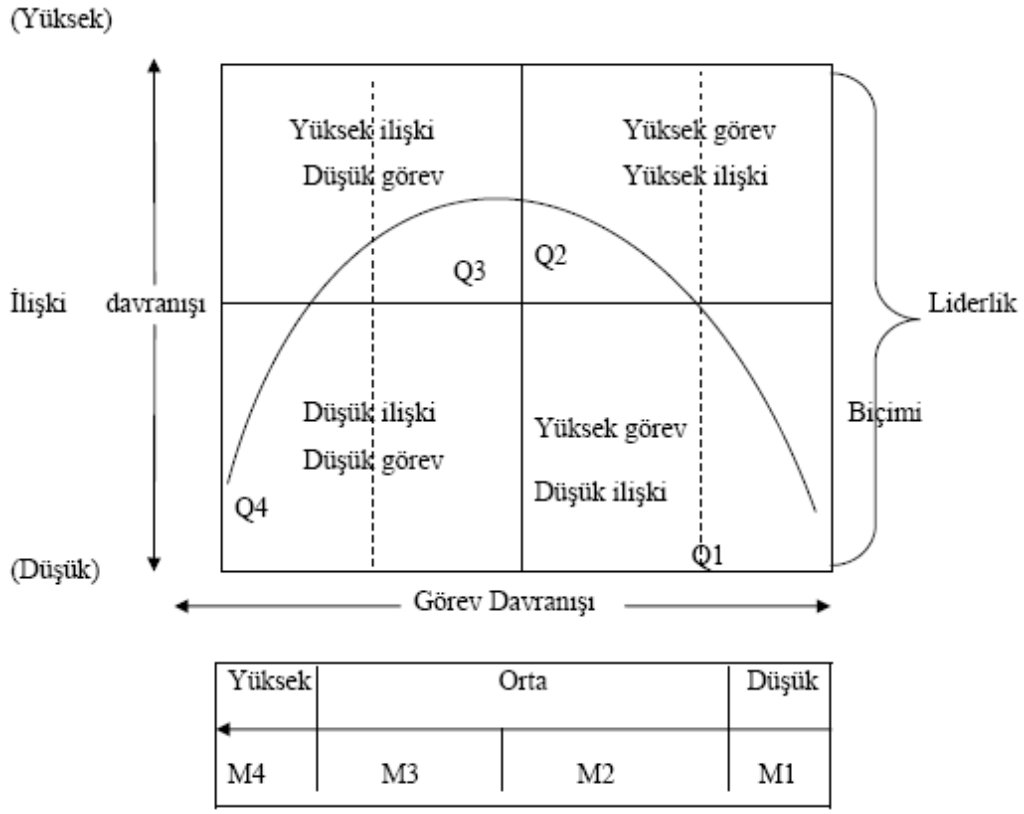
Vroom ve Yetton'un kuramında sekiz durumsallık sorusu aracılığıyla özel bir yol önerilmektedir. Bu soruları evet ya da hayır şeklinde yanıtlayarak lider beş karar verme biçiminden hangisine gideceğine karar verir. Lider kullandığı karar verme biçimiyle astlarını ne ölçüde karar verme sürecine katacağını da belirler.

Bu kuramın bazı sınırlılıkları vardır. Çünkü bu kuramın temel noktasını kendi kendine bilgiden yararlanma oluşturmaktadır. Yöneticilerin kabul etmesi ve istemesine bağlı olarak astlar karar verme sürecine katılmaktadır. Bu durumda liderin astlarını karar verme sürecine katma davranışı temel belirleyici olmaktadır (Çelik 2003).

Hersey ve Blanchard 'ın durumsal liderlik kuramı

Durumsal liderlik kuramlarından biri de Blake ve Mouton'un iki boyutlu liderlik yaklaşımından esinlenerek Paul Hersey ve Kenneth Blanchard isimli düşünürler tarafından geliştirilmiştir (Eren 1998). Durumsallık kuramı Fiedler'in ve House'un kuramından farklılık göstermektedir. Durumsal liderlik kuramı, etkili liderlik davranışlarıyla grubun olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya

çalışmaktadır. Bu kuramın temel varsayımının, lider etkinliliğinin lider davranışıyla grup ya da bireyin olgunluk düzeyi arasındaki tutarlılığa dayanmasıdır (Çelik 2003).



Şekil 2.3. Durumsal Liderlik Teorisine Göre Etkili Liderlik Biçimleriyle İzleyenlerin Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişki (Çelik 2003).

Lider davranışlarını ilişkiye ve göreve dönük olma durumuna göre Q1, Q2,Q3 ve Q4 olarak belirledikten sonra, astların olgunluk durumları da olgun olmayan durumdan olgun olan duruma göre derece derece M1, M2, M3 ve M4 olarak ifade edilmektedir. Burada olgun olmayan astlar (M1) için lider göreve dönük ilişkilere daha çok önem vermekte, ilişkilere ise daha az dönük bir davranış sergilemektedir. Olgunluğun biraz arttığı durumlarda M2 halinde ise yönetici yüksek görev, yüksek ilişki sergilemekte, ancak davranış biçimi Q2 niteliğinde olup astlara fikir verme ve emirlerinin gerçeklerini izah etmektedir. Olgunluk düzeyinin biraz arttığı M3 durumlarında ise lider, yüksek ilişki görev davranışını -Q3- sergileyerek işlerin yapılmasında astların görüş ve fikirlerini alarak onların yönetime katılmalarını

sağlamaktadır. Olgunluğun en yüksek düzeyde olduğu M4 durumunda ise lider, düşük ilişki düşük görev Q4 davranışını sergileyerek planlama ve icra yetkilerini astlarına devretmektedir (Eren 1998).

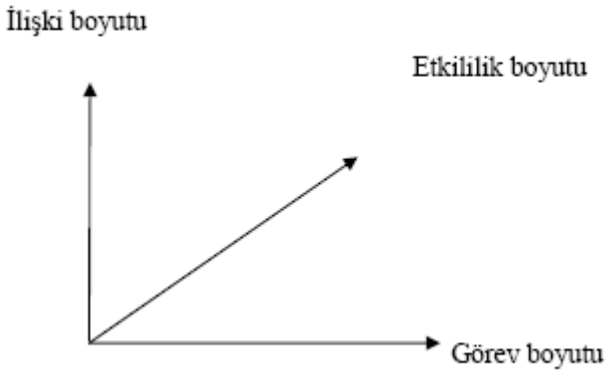
Okul yönetimi açısından durumsal liderlik davranışı daha çok ilişki yönelimli olmak zorundadır. Çünkü okul örgütlerinde çalışan öğretmenlerin olgunluk düzeyi daha yüksektir. Öğretmenler dört yıllık fakültelerden mezun olmaktadırlar (Çelik 2003).

Durumsal liderlik kuramı önemli bir soruna ışık tutmaktadır. Bu sorun liderin genellikle izleyenleri olduklarından daha yetersiz algılaması ve izleyenlerini devamlı yönlendirme gereği duymasıdır. Astlarını yetiştirmeyen ve onlara gerekli sorumluluğu vermeyen bir liderin grubun performansını arttırması beklenemez (Aydın 1998).

Okul yöneticisi sadece öğretmenlerin yöneticisi değildir. Eğitim yöneticisinin liderlik davranışları öğretmenlerin yanında diğer personeli ve öğrencileri de etkiler. Okul yöneticisinin öğrencilere yönelik göstereceği liderlik biçimi, öğretmenlerinkinden farklı olacaktır. Öğrenciler gelişim döneminde oldukları için okul yöneticilerinin sergileyecekleri liderlik davranışlarının öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun olması gerekir (Çelik 2003).

Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı

Reddin'e gelinceye kadar liderliğin iki boyutu üzerinde durulduğu gözlenmektedir. Bunlar "ilişki" ve "görev" boyutlarıdır. Reddin, bu "ilişki" ve "görev" boyutlarına üçüncü bir boyut olarak "etkililik" boyutunu eklemiştir. Bu nedenle Reddin'in kuramı üç boyutlu kuram anlamına gelen 3D kısaltması ile anılmaktadır (Aydın 1994).



Şekil 2.4. Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı (Çelik 2003).

Görev yönelimli liderler, üyelerinin rollerini tanımlayarak ve örgütleyerek işi bitirme yollarını bulmaya çalışırlar. İlişki yönelimli liderler, kişisel ilişkilerini ön planda tutup, sorumluluk devrederek astlara kendi güçlerini kullanma olanağı verirler (Eren 2001).

Reddin lider davranışının duruma uygunluğuna bağlı olarak etkili, duruma uygun olmayan lider davranışını ise etkisiz lider olarak belirlemiştir. Merkezde yer alan liderlik gözeneğinde dört temel liderlik biçimi bulunmaktadır. Bu merkezdeki liderlik biçimleri ile ilgili, bütünleşmiş, soyutlanmış ve adanmış liderlik biçimlerinden oluşmaktadır. Etkili ve etkisiz liderlik biçimleri eşit bir dağılım göstermiş, dördü etkili, dördü etkisiz liderlik biçimi belirlenmiştir (Çelik 2003).

Redd'in modeli özellikle lider özellikleri, lider davranışları ve durumsal faktörler olmak üzere üç temele dayanmaktadır. Redd'in bu modelinden özellikle yönetici yetiştirmede yararlanabilinir. Bu model her duruma uygun bir lider davranışı üzerinde yoğunlaşmamaktadır. Bu kuramda lider özellikleri ve davranışları ile durumsal faktörler birlikte analiz edilmeye çalışılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında özellikler kuramının, davranışsal kuramlarının ve durumsal kuramlarının sentezi olarak görülebilir (Çelik 2003).

3.3. Liderlik Tarzları

Bir yönetici tarafından seçilen liderlik tarzı veya yönetimi, o kimsenin lider olarak etkinliğini önemli ölçüde etkiler. Uygun bir liderlik tarzının seçimi ve bunun

yanında uygun motivasyon tekniklerinin kullanılması, hem bireysel hem de örgütsel amaçların başarılmasına yol açmaktadır.

Liderlik tarzları ve bunların özellikleri konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların çoğu davranış bilimciler tarafından yürütülmüştür. Değişik liderlik tarzları belirlenmiş ve yönetme işlevinde kendi yaklaşımını seçmek isteyen yöneticiye bir çerçeve sağlanmıştır. Günümüzde liderlik tarzlarında yeni çeşitlenmeler meydana gelmektedir. Liderlik tarzlarında bu artış gün geçtikçe devam etmektedir (Balçık 2004).

3.3.1. Otokratik Lider

Liderlik literatürü, otokratik liderliği grup birlikteliğinin devam etmesi, grubun sosyal ve hayati önemli bir varlık olarak teşvik edilmesi gibi sosyo-duygusal olguları dikkate almayan bir liderlik şekli olarak görmektedir. Daha da önemlisi, otokratik liderlik Ohio State çalışmalarında belirtilen düşünce faktörlerine özellikle uymamaktadır. Ohio State çalışmaları memnuniyet, motivasyon ve etkililik ile bağlantılıdır.

Bilimsel çalışmalar, otokratik liderliğin grup istikrarı, etkililiği, grup havası, hoşnut ve mutlu olma duyguları üzerinde olumsuz etkileri olduğunu göstermektedir. Çalışanların otokratik liderleri çok sevmiyor olması iş verimini, motivasyonu ve sadakati olumsuz yönde etkilemektedir (Cremer 2006). Grup üyelerinin memnuniyeti ve hedefledikleri görevi yerine getirmesi için onlara yardımda bulunmak liderin fonksiyonları arasında yer alsa da otokratik liderden bu tarz beklentilerde bulunmak oldukça zordur (Vugt ve ark 2004).

Otokratik liderler her şeyi kontrol altında tutan, aşırı disiplinli, kazanca yönelik çalışan, insana değil elde ettikleri sonuçlara önem veren liderlerdir.

Otokratik liderlikte, lidere yaranacak ve dikkatini çekecek yanaşma hareketleri daha çok olmaktadır. Liderin grubu geçici bir süre bırakması durumunda grup etkinliği zayıflamalara yol açmaktadır (Krech ve ark 1989).

3.3.2. Demokratik Lider

Demokratik liderler karar verirken ve yapılacak olan görevlerin paylaşımı sırasında grup üyelerine danışmaktadır. Gruptan en iyi performansı alabilmek için, grup içi tartışmalarına diğer bir deyiş ile çalışanların beyin fırtınası yapmasını sağlamaktadır (Veccıo 1998).

Grup içerisindeki bütün karar ve faaliyetleri üyelerle tartışma ortamı getirmiş ve üyelerin kendi çalışma eşlerini kendilerinin seçmesine izin veren liderlik tarzıdır. Yapılan araştırmalarda demokratik liderler diğer liderlik tarzlarından daha çok sevilmiştir. Bu gruplarda hava çok arkadaşça, grup merkezli ve kabul edilebilir oranda verilen işle meşgul olma eğilimi göstermiştir. Ancak demokratik liderin olduğu gruplar daha az üretken olmakla birlikte liderin yokluğundan pek etkilenmemiştir (Arkonaç 1993).

3.3.3. Liberal Lider

Liberal liderlik tarzında, çalışanlara bir hedef gösterilir ve kendi yetenekleriyle bunun gerçekleştirilmesi hususunda tamamen serbest bırakılırlar.

Bu yaklaşımın çalışanların bağımsızlığını artırma, kendilerini tamamen serbest hissetmeleri gibi bir yararı vardır. Gerekli görüldüğünde, isteyen kişi istediği kimselerle grup oluşturacak sorunları çözmekte, yeni fikrilerini test etmekte ve böylece en uygun kararları almaktadır. Liderin esas görevi kaynak ve malzeme sağlamaktır. Lider, ancak kendisine herhangi bir konuda fikri sorulduğunda görüşünü belirtir, fakat bu görüş grup üyelerinin faaliyetlerini bağlayıcı nitelikte değildir (Balçık 2004).

Grup üyelerinin eğitim ve uzmanlık düzeylerinin yüksek olduğu durumlarda olumlu bir liderlik tipi olduğu düşünülebilir (Karaküçük ve Yetim 1996).

3.3.4. Dönüşümcü Lider

Dönüşümcü liderlik, liderlik literatürüne göreceli olarak yeni girmiştir. Koruyuculuk, yol gösterici ve değişim için yol göstericilik arasındaki temel farklılıklar üzerinde odaklanmıştır. Bu bakış açısına göre, görev dağıtımı, performans değerleme, karar verme gibi rutin ve normal görevler açısından bir liderin daha fazla ne yapacağının saptanmasıdır. Ara sıra lider örgütlerdeki kültürün tanımlanması, çalışma gruplarının yaratılması gibi önemli değişimleri yönetir ve harekete geçirir.

Dönüşümcü liderlik, etkin olarak değişimi yürürlüğe koymak, bu değişime kılavuzluk edecek ileri görüşlülüğü yaratmak, değişim için duyulan ihtiyacı tanımlamada lidere imkân tanıyacak kabiliyetlerin bir kümesidir. Dönüşümcü liderler süreçten ziyade fikirlerle ilgilenirler ve ilham vericilik görevini de üstlenirler. Bu tarz liderler karizmaya sahip olması ve iyi davranışları teşvik etmesi nedeniyle ortaya çıkarlar. Aynı zamanda dönüşümcü liderler örgütü, çevresini ve çalışanlarını değiştirme yeteneğine sahiptirler. Amaçlarını rahatça ifade etme ve kavratma yeteneğine sahiptirler böylece çalışanlarının önemsiz zihin meşguliyetlerini yok ederler (Keçecioğlu 2003).

Dönüşümcü liderler, değerlerini ve inançlarını ortaya koyarak çalışanlarının gereksinimlerini ön planda tutmaktadırlar. Takipçilerinin ortak bir amacı taşımak üzere birleşmelerini, istek düzeylerini yükseltmelerini ve beklenenden daha fazlasını yapabilmeleri için motive olmalarını sağlamaktadırlar (Shamir 1999). Ayrıca, çalışanlarının ihtiyaç ve yeteneklerine büyük ölçüde dikkat eder ve bir problem çıkması halinde bu problemin çözümü için düşünmeleri ve yenilikler üretmelerini sağlamaları konusunda ekibi cesaretlendirmektedir (Zacharatos ve ark 2000).

1986 yılında yapılan çalışmada etkin dönüşümcü liderin aşağıdaki özellikleri paylaştığı bulunmuştur. Değişim temsilcisi olarak kendileriyle özdeşleşirler.

- Yüreklidir, cesaretlidirler.
- Örgütsel değerleri sürdürürler.
- Bir ömür boyu öğrencidirler.

- Karmaşıklık ve belirsizlikle uğraşmada yeteneğe sahiptirler.
- İleri görüşlüdürler (Tichy 1986, Keçelioğlu 2003).

Bunun yanı sıra dönüşümcü liderler, eğer çalışanlarının kendi ilgi alanlarını grup ve kurumun amaç ve misyonuna fayda sağlayacak ölçülerde görürler ise bu ilgi alanlarının artırılması ve genişletilmesi için gereğini yapmaktadırlar (Kelloway ve ark 2000).

3.3.5. Vizyoner Lider

Vizyoner lider grubun nereye gitmekte olduğunu dile getirir ama oraya nasıl varılacağını belirtmez, insanları yenilik ve deney yapmakta, hesaplı risklere girmekte serbest bırakır. Genel tabloyu ve belirli bir görevin oradaki yerini bilmek, insanların önlerini görmelerini sağlar; kendilerinden ne beklendiğini anlarlar. Herkesin ortak hedefler için çalıştığı hissi, ekibe bağlılığı geliştirir. En etkileyici, liderlik tarzlarının başında gelen vizyoner yaklaşımda lider, insanlara sürekli olarak görevlerinin daha büyük amacını hatırlatır ve her gün yapılan sıradan işlere büyük bir anlam katar. Çalışanlar ortak hedeflerin kendi çıkarlarına uyduğunu anlarlar. Bunun sonucu ise, hevesle çalışmaktadır.

Esinlemeyi özgüven, özbilinç ve empatiden oluşan duygusal zekâ üçlüsüyle birlikte kullanan vizyoner lider, kendisine doğru gelen bir amaç belirler ve onu önderlik ettiği insanların ortak değerlerine uydurur. O vizyona içtenlikle inandığı için de, insanlara kararlı bir biçimde yol gösterir. Vizyoner liderlikte tüm duygusal zekâ yeterlikleri arasında en önemlisi empatidir. Başkalarının ne hissettiğini sezme ve bakış açılarını anlama yeteneği, liderin gerçekten esinleyici bir vizyon belirleyebileceği anlamına gelir. İnsanları yanlış okuyan bir lider, kesinlikle esin kaynağı olamaz (Goleman ve ark 2002).

3.3.6. Karizmatik Lider

Karizma, belli bir cazibe, doğuştan gelen bir güçtür. Psikolojik çekim olarak da tanımlanabilir. Çoğu zaman karizma doğal bir seçimin sonucudur, kişilik yapımızda yer alan birkaç belirgin özelliğin birleşimidir. Karizma oluşturmak için,

kendine güven duyabilme, her ortamda rahat olabilme, çevreyi ve hayatı denetim altına alabilmeyi, belli bir amaca sahip olmayı, başkaları tarafından lider olarak algılanmayı gerektirmektedir.

Karizmatik liderliğin genellikle kriz ve kaos koşularının soncunda ortaya çıkması, karizmatik lidere sahip olmanın başlı başına bir olumsuzluk göstergesi olduğu fikrine götürmektedir. Gerçekten de tarihe mal olmuş karizmatik liderler incelendiğinde çok önemli iki nokta göze çarpmaktadır. Bunlardan birincisi Mustafa Kemal Atatürk, Gandhi, Castro, Martin Luther King gibi büyük karizmatik liderlerin çoğunun ülkelerinin olumsuz koşullarında ortaya çıktığı gerçeğidir. İkinci önemli husus ise demokrasi ile karizma arasında çoğunlukla ters yönde bir ilişki olduğudur. Başka bir deyişle demokrasi geleneğinin yerleştiği, istikrarın ve düzenin hakim olduğu ülke ve kurumlarda karizmatik liderlerin pek fazla çıkmamasına karşılık, demokrasinin bir anlayış ve gelenek olarak yerleşmediği, düzensizlik ve karmaşanın büyük ölçüde hüküm sürdüğü ülke ve toplumlarda karizmatik liderlerin çok daha fazla sayıda çıkması söz konusudur. Kaldı ki, gelişmiş, demokratik kültüre ve geleneğe sahip toplum ya da örgütlerde ortaya çıkan karizmatik liderlerin çoğunun da o örgütlerin ya da toplumların kriz veya kaos dönemine rastladıkları (buhran, savaş durumu, ekonomik kriz gibi) açık bir biçimde dikkati çekmektedir.

Karizmatik liderlerin sahip oldukları bazı olumsuzluklar ve sakıncalardan söz etmekte mümkündür. Bu olumsuzlukları şu şekilde sıralayabiliriz.

- Olumsuz karizmatik liderler ideallerinden ya da davadan çok kendilerine sadakate önem verirler.
- Olumsuz karizmatik liderler, etkilemeye yönelik vizyonun ve değerlerin içselleştirilmesinden çok, kişisel özdeşleşmeye ağırlık verirler.
- Olumsuz karizmatik liderler ideolojik cazibeyi kişisel güç kazanma aracı olarak kullanırlar. Daha sonra ya ideoloji göz ardı edilir ya da liderin kişisel amaçlarına hizmet edecek şekilde keyfi olarak değiştirilir.
- Olumsuz karizmatik liderler kişisel güç yönelimlerinin bir sonucu olarak, takipçilerini kendilerine bağımlı ve zayıf kılıp, onları hüküm ve baskı altına almaya çalışırlar.

- Olumsuz karizmatik liderler önemli kararların tümünü kendileri verirler ve bu kararlarda çoğunlukla takipçilerinin refah ve mutluluğundan ziyade, kendilerini korumaya ve yüceltmeye yöneliktir.
- Olumsuz karizmatik liderler, takipçilerine son derece sınırlı bilgiler aktarırlar.
- Olumsuz karizmatik liderler ödül ve cezaları takipçilerini eyleme geçirmek ya da kontrol altına almak amacıyla kullanırlar.
- Olumsuz karizmatik liderler büyük ölçüde kendilerinin takipçileri için bir lütuf olduğuna inanırlar (Kılınç 1996).

Yukarıda ifade ettiğimiz olumsuzlukların yanında karizmatik liderlerin sahip oldukları olumlu davranışsal ve kişisel özelliklerini söyle sıralamak mümkündür.

- Alışılmamış davranışlar gösterirler.
- İçinde bulunulan durumda oldukça farklı boyutlardaki ortamları hayal ederek, izleyicilerin de kabul edebilecekleri rasyonel değişimleri uygulama cesaretine sahiptirler.
- Köklü değişim için harekete geçerler. Değişim için bir katalizör görevini üstlenirler.
- Şartları gerçekçi olarak değerlendirirler.
- Kendilerini riske atarlar, özverilerde bulunurlar ve ortak amaçlar uğruna büyük bedeller öderler. Para, makam ve grup üyeliği uğruna riske giren liderler, daha çok güven kazanırlar.
- Geleceğe dönük vizyon geliştirirler.
- Ortaya koydukları amaçlar kadar, bu amaçlara ulaşmak için ilginç yollar da bulurlar.
- Kendileri çalışanlarının ihtiyaçlarına duyarlılık gösterirler.
- Kendilerini güçlü bir şekilde ifade ederler.
- Çevresel faktörleri ve ortaya çıkan fırsatları çok iyi değerlendirirler.
- Statükoyu değiştirmek için mücadele ederler.
- Karmaşık fikirleri basit mesajlara indirgerler. İnsanların mesajı anlamaları kolaylaştıracak simgeler, benzetmeler, mecazlar ve öykülerden yararlanır.

- Başkaları ile ilişki kurar, onlara esin kaynağı olurlar. Daha önce hiç yapılmamış işleri yapmaktan hoşlanan iyimser insanlardır. Başarıya ulaşsalar da ulaşmasalar da cesaretleri başkalarını da etkiler. Kendilerini öne atma konusunda duygusal sözcükler kullanırlar. Başkalarının yüreklerine ve beyinlerine seslenirler.
- Empatikdirler. Olayları bir başkasının bakış açısı ile görebilirler.
- Başkalarını belli yönlere doğru iterler. Kendileri ile çalışanları arasında bağ kuracak duygusal konulara yoğunlaşırlar. Değerleri ve fikirleri dile getirirler(Altılar 2002).
- Kendine aşırı güvenlidirler.
- Hitabet gücü yüksektir (Wright 1996).

3.3.7. Durumsal Lider

Durumsal lider yaklaşımlarında, lider ve çalışanlar arasındaki olumlu iletişim sayesinde çalışanlar kurallara uyacaklar, disiplinli çalışmaya özen göstereceklerdir. Liderin veya amirin yaklaşımı çalışanı direkt etkileyecektir. Ona göre bir çalışma sergilenecektir. Yanlış tutumlar yanlış davranışlar doğuracaktır. Lider, istikrar için çalışanları ile iyi bir uyum içerside olması gerekmektedir (Arvonen ve Ekvall 1999).

3.3.8. Stratejik Lider

Stratejik liderlik; yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurmak anlamındadır. Bu liderlik türünde amaç, kültür, strateji ve temel kimlikler gibi örgütü en temel anlamında var eden mantıklı ve iyi düşünülmüş eylemi yönetmek ve denetlemektir.

Stratejik liderlik, yalnızca bugün başarıyla çalışmayı değil, aynı zamanda derin ve kalıcı değişimi, dönüşümü örgütün özünde yerleşik hale getirmeyi de içerir.

Stratejik liderliğin özünün üç soruda ve bunlara verilecek cevapta gizli olduğunu öne sürenler bulunmaktadır. Ne oluyor? Ne olmuyor? Eylemi nasıl etkileyebilirim? Günümüzde kaç lider, bir adım geri çekilip gerçekleştirmek

istediğiyle ilgili olarak stratejik düşünmeye yönelebilmektedir. Oysa liderin yapması gerekende budur (Mütercimler 2006).

3.4. Öz Yeterlilik

Öz yeterlik kavramı ilk kez Bandura tarafından Sosyal-Bilişsel Kuramı'nın içinde sunulmuştur. Bandura'nın literatüre kazandırdığı öz yeterlik kavramı ilk olarak anksiyete semptomları gösteren klinik hastalar üzerinde yapılan deneyler ve çalışmalardan elde edilmişse de bugün sağlıktan, eğitim ve öğretime, egzersiz davranışından, spor psikolojisi gibi psikososyal alanların çoğuna genişletilerek uygulamaya konmuştur.

Ona göre; kişinin eylemlerinin olası sonuçlarının algısı sonuç beklentileriyle ilgiliyken, öz yeterlik beklentileri kişisel eylem kontrolü veya aracısıyla ilgilidir. Bu durumda insan hayatı üzerinde daha aktif ve daha kontrol edilebilir etkilere sahip olduğunu arzulanır bir biçimde hisseder. Bu hayatı ve çevresiyle mücadelesini kontrol edebilme ve adapte olabilme eylemidir (Bandura 1977).

Öz yeterlilik bireyin sahip olduğu değil sahip oldukları şeyler hakkındaki genel yargılarıdır, bilişsel bir süreç ve nesnel bir algılamadır (Morris 1995).

Öz yeterlilik insanların yetenekleri hakkındaki kararları, kişilerin düşüncelerini ve duygusal reaksiyonlarını özellikle çevre ile ilişkiler kurduğu zaman etkiler. Kendilerinin yetersiz olduğuna inanan bireyler oldukları yerde durdur ve var olan potansiyel güçlükleri olduklarından daha da çok büyütürler, bunun tam aksine yeterlilik hissi yüksek olan insanlar dikkatlerini toplayabilirler ve koşulların gerekliliklerine göre hareket ederler (Schwarzer ve Fuchs 2005).

Ayrıca yine Bandura'nın araştırmalarına göre öz yeterlik inancı insanların nasıl hissettiği, düşündüğü ve davrandığı üzerinde de değişir. Düşük öz yeterlik hissi depresyon, kaygı ve çaresizlikle karakterizedir. Bazı bireylerde düşük özsaygı ve sınırda kötümser düşüncelerde görülebilir. Öte yandan yüksek öz yeterlik inancına sahip bireyler yüksek amaçlar kurarlar ve onunla beraber ilerlerler. Eylemleri önceden şekillenmiş biçimdedir. İnsanlarda bu duygu, düşünce ve davranışları

oluşturan öz yeterlik kavramı pek çok çalışmayla ölçülebilir nitelik kazanmıştır (Bandura 1977).

3.4.1. Kavram Olarak Öz Yeterlik

Öz yeterlik özgül bir durumu veya birtakım koşulları idare etme veya bir görevi yönetmeye yönelik bireyin kendini değerlendirme yeteneğine olan inancı olarak tanımlanmıştır (Bandura 1977). Öz yeterliğe literatürde "algılanan öz yeterlik" de denmektedir. Bu öz yeterlik algısı, kişinin bir isi yapmak için gerekli becerilere sahip olduğu konusundaki inancıdır (Bandura 1990).

İstenen etkiyi yaratan inançlar harekete geçmek için gereken dürtüyü sağlarlar. Öz yeterlik algısı böylece hareketin temel kaynağını oluşturur. Bireyin fonksiyonlarını etkileyen ve sosyal bilişsel öğrenmenin çekirdeğini oluşturan öz yeterlik algısı, bireyin tasarlanmış performanslara ulaşmak için gerekli olan eylemleri başarmak ve organize etmek üzere kendi yetenekleri hakkındaki yargılarıdır (Bandura 1997). Diğer bir değişle, öz yeterlik bireyin gelecekte karsılaşabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derece başarılı olabileceğine ilişkin kendisi hakkındaki yargısıdır.

Öz yeterlik bireyin becerilerinin bir fonksiyonu değildir. Bireyin becerisini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir bütünüdür. Öz yeterlik bireyin, farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışı, inancıdır, kendi yargısıdır (Senemoğlu 2003). Bandura'ya göre, basarı için gerekli becerilere sahip olmak yeterli değildir; basarı aynı zamanda bu becerilerin etkin şekilde ve güvenle kullanımını gerektirir (Bandura 1997). Gawith'e göre, bir birey herhangi bir isi yapabilecek beceriye sahip olmasına rağmen bu isi yapabileceği konusunda kapasitelerine inanmazsa, o isi yapma olasılığı zayıftır (Duman 2007).

Öz yeterlik algısı, bireyin motivasyonuna, mutluluğunun sağlanmasına ve kişisel basarılar elde etmesine dayanak sağlar. Çünkü bireyler kendi eylemlerinin istedikleri sonuçları üretebileceğine inanmazlarsa harekete geçmek için daha az dürtüye sahip olurlar ve karsılaştıkları zorluklar karsısında daha dayanıksız dururlar.

Pek çok kuramsal kanıt Bandura'nın, "öz yeterlik algısı hemen hemen bireyin yaşamının tüm yönlerini etkilemektedir" iddiasını desteklemektedir (Bandura 2007).

Bandura, öz yeterlik algısından etkilenen bu yönleri su şekilde sıralamıştır;

- Bireyin peşinden gitmeyi seçtiği hedeflerin yönü,
- Verilen görevler için ne kadar çaba harcayacağı,
- Zorluklarla ve başarısızlıkla karsılaşınca dayanacağı süre,
- Aksiliklere karsı esnekliği,
- Kendini engelleyen düşüncelere mi destekleyen düşüncelere mi sahip olacağı,
- Çevresel taleplerle uğraşırken ne kadar stres ve depresyon hissettiği,
- Gerçekleştirdiği başarıların seviyesi (Bandura 1997).

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre, öz yeterlik algısı bireylerin yaptıkları seçimleri ve ulaşmaya çalıştıkları rotayı etkiler. Bireyin karar almasında, etkinliklere katılmasında ve katıldığı etkinlikler için ne kadar çaba harcayacağını belirlemesinde öz yeterlik algısı önemli bir rol oynamaktadır (Duman 2007). Buna bağlı olarak, öz yeterlik algısı motivasyonu doğrudan etkilemektedir. Bireyler, kendilerini yeterli ve güvenli gördükleri görevlerle uğraşmaya, yapamadıklarından ise kaçınmaya meyillidirler. Öz yeterlik algısı, bireylerin engellerle karsılaştıklarında ne kadar dayanacaklarını ve olumsuz durumlarla karsılaştıklarında kendilerini nasıl çabuk toparlayabileceklerini belirlemelerine yardım eder (Pajares ve Schunk 2001).

Öz yeterlik algısı ne kadar yüksekse, bireyin zorluklar karsısında kendini toparlama çabası da o kadar büyüktür. Öz yeterlik algısı ayrıca, bireylerin bir etkinlik ile uğraşırken bireysel olarak tecrübe ettikleri stres ve endişe miktarını etkiler (Pajares ve Schunk 2001). Bu özellikler dikkate alındığında görülmektedir ki, öz yeterlik algısı, bireyin elde ettiği basarı derecesi üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Duman 2007).

3.4.2. Öz yeterlik Kavramının Dayandığı Kuramsal Çerçeve

Öz yeterlik kavramı temelini sosyal bilişsel kuramdan almaktadır. Sosyal bilisel kuram ise, 1800'lerin sonlarına dayanan sosyal öğrenme kuramından ortaya çıkmıştır (Duman 2007). Bandura, sosyal öğrenme kuramı üzerinde oldukça yoğun çalışan bir araştırmacıdır. Bandura, sosyal öğrenme ile ilgili ilk çalışmalarını 1960'ların baslarında yapmaya başlamıştır. Bandura davranışçılığı eleştirerek, düşüncelerin davranışları etkilediğini kabul etmeyen bir kuramın, karmaşık insan davranışlarını açıklamakta yetersiz kalacağını savunmuştur (Bandura 1990). Onun sosyal öğrenme kuramı, bilişsel kavramlar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Yaptığı bu çalışmalarla, kuramını davranışçı yaklaşımdan uzaklaştırmış ve 1986 yılında kuramını sosyal bilişsel kuram olarak adlandırmıştır (Bandura 1997). Bandura, daha sonraları çalışmalarını öz yeterlik kavramı üzerinde yoğunlaştırmıştır (Stone 2007). Bu bölümde, öz yeterlik kavramını daha iyi açıklamak için, öz yeterlik algısının dayandığı kuram olan sosyal bilişsel kuram açıklanacaktır.

Sosyal bilişsel kuram, kökenini psikolojiden almaktadır, ilk kurulusunda davranışçı ve sosyal psikologlarla paralellikler vardır. Sosyal öğrenme kuramı, insanların ve hayvanların davranış şekillerini, neden böyle davrandıklarını açıklamaya çalışan teoriler salkımı olan davranışçılık akımının altında gelişmiştir. 1913'de John Watson tarafından ortaya konan davranışçılık, insan davranışını anlamaya yönelik oldukça mekanik bir yaklaşımdır. Watson'a göre davranış, uyaran tepki bağlarından oluşan, gözlenebilir hareketler olarak tanımlanmaktadır. Davranışçı psikologların yanı sıra, sosyal psikologlar da, sosyal öğrenme kuramının gelişimine önemli katkılarda bulunmuşlardır (Duman 2007).

Sosyal öğrenme kuramı ilk olarak, 1941 yılında, Miller ve Dollard tarafından ortaya konmuştur. Onların sosyal öğrenme kuramı, öğrenmenin; pekiştirme, ceza, sönme ve modeli taklit prensiplerini birleştirmiştir. İlk çalışmalarında, insanların ve hayvanların gözlenen davranışları nasıl model aldıklarını açıklamaya çalışmışlardır. İnsan davranışlarının yönlendiricilerle motive edildiği ve bir organizmanın herhangi bir uyarıcıya verdiği tepkinin diğer organizmalar için de geçerli olabileceği görüşünü savunmuşlardır (Stone 2007). Onlara göre, birey gözlediği davranışlardan

pekiştirilenleri taklit ederken, sonucunun olumlu olmadığını gözlemledikleri davranışları ise taklit etmezler (Senemoğlu 2003).

Bandura'ya göre ise, gözlem yoluyla öğrenme, bir bireyin diğer bireylerin pekiştirilen davranışlarını taklit etmesi kadar basit bir olgu değildir, çevredeki olayların bilişsel olarak islenmesiyle kazanılan bilgidir. Bandura gözlem yoluyla öğrenme ile taklit yoluyla öğrenmenin birbirlerinin yerine kullanılabilecek iki kavram olmadığını açıklamaktadır (Senemoğlu 2003). Buna göre birey modeli taklit etmeden de gözlemleri sonucunda bir şeyler öğrenebilmektedir.

Bandura'ya göre, davranışçılık, davranışa neden olan ilk tepkilerin nasıl kazanıldığını açıklamada ve doğal ortamlarda meydana gelen öğrenmelerin nasıl oluştuğunu açıklamada yetersiz kalmaktadır. Bu sebeple kuramını davranışçılıktan uzaklaştırarak, bilişsel değişkenleri dikkate alan çalışmalar yapmaya odaklanmıştır (Bandura 1977). Davranışçılar, davranışı uyarıcılara verilen basit tepkiler olarak yorumlamakta ve uyarıcı tepki arasında tek yönlü bir etkileşim olduğundan bahsetmekteydiler. Ancak, sosyal öğrenme kuramı, uyarıcı-tepki bağlarına insan bilincinin aracılık ettiğini, etkileşimin karşılıklı olduğunu ve bireylerin kendi davranışları üzerinde bireysel kontrol sağlayabileceklerini vurgulamıştır. Ayrıca, sosyal öğrenme kuramında, klasik davranışçılardan farklı olarak, bireyin, bireysel olarak bir ise katılıp öğrenmesinin yanı sıra, diğer bireyleri gözleyerek de öğrenebileceği ilkesi kabul edilmektedir (Duman 2007).

Sosyal bilişsel kuram, bir yandan davranışçı yaklaşımın davranışa aracı olan uyarıcı-tepki fikrini desteklerken, diğer yandan da davranışın önceden gelen bilişsel süreçlerle önemli ölçüde şekillendiğini savunmaktadırlar. Bu yüzden, tepki sonucu oluşan davranış, davranışsal sonuçların beklentilerini şekillendirmektedir. Davranışlar yapılmadan önce, bireylere davranışlarının sonuçlarını tahmin etme yeteneği veren bu beklentileri şekillendirmek bir yetenektir (Stone 2007).

Bandura'yla birlikte sosyal öğrenme kuramına önemli katkılarda bulunan araştırmacılar vardır. Yapılan çalışmalarla sosyal öğrenme kuramına eklenen bilgiler, adım adım öz yeterlik kavramının temellerini oluşturmuştur. Çalışmalarını daha çok klinik psikolojisine odaklamış olan Julian Rotter, genelleştirilmiş pekiştirme

beklentilerinden ve içsel ve dışsal kontrollerden öğrenme fikrini ortaya atmıştır (Rotter 1966). Rotter'a göre, bir bireyin hayatındaki kişisel kontrol duygusunun geliştirilmesiyle sağlık durumları iyileştirilebilir. Rotter'ın bu çalışması ona, öz yeterlik kavramı için başlangıç noktası sayılabilecek kontrol, denetim odağı kavramı ve bunun davranışa uygulanması üzerine bir dizi araştırma yapma ve teori çalışmalarını eyleme geçirme olanağı sağlamıştır. (Stone 2007).

Sosyal bilişsel kurama göre, birey kendi motivasyonunu ve davranışını, karşılıklı etkiler ağı içinde geliştirmede aracılık görevi üstlenir. Sosyal bilisel kurama göre, bireyler beş temel kapasite ile tanımlanırlar. Davranışın şekillenmesi, bireyin sahip olduğu bu kapasiteler sayesinde gerçekleştirilir (Stone 2007).

Sembolleştirme kapasitesi (Symbolizing Capability)

Sosyal bilişsel kurama göre, pek çok dışsal faktör bilişsel süreçlerden geçerek davranışı etkiler (Bandura 1990). Bandura'ya göre, düşünce için hizmet eden mekanizma "sembollerdir". Sembollerin şekillendirilmesi sayesinde bireyler olaylara anlam verebilir, onları şekillendirebilir ve deneyimlerini sürdürebilirler (Stone 2007). Henüz meydana gelmemiş olayları zihinlerinde canlandırabilir ve gelecekteki olası davranışları zihinlerinde sembolik olarak test edebilirler (Senemoğlu 2003). Böylece, bireyler gerçek hayatta herhangi bir davranışı sergilemeden önce o davranışın sonuçları hakkında düşünebilirler (Bandura 1990). Bunun yanında sembolleştirme kapasitesi, gelecekteki davranışlara rehberlik etmek üzere bilgilerin hafızada tutulmasını sağlar. Bunun sayesinde bireyler gözledikleri davranışları model alabilirler (Stone 2007).

Öngörü kapasitesi (Foresight Capability)

Sosyal bilişsel kurama göre, bireyin davranışları amaçlıdır ve öngörülere göre düzenlenir. Öngörü, bireyin kendini motive etme ve hareketlerine önceden rehberlik etme yeteneğidir (Bandura 1990). Önceki deneyimler, bir davranış sergilenmeden önce, sergilenen davranışın sonunda oluşacak sonuçlar hakkında beklentiler oluştururlar. Öngörüsel davranış bireyin sembolleştirme kapasitesi sayesinde mümkündür (Stone 2007). Sonuç olarak, düşünme eylemden önce oluştuğundan,

öngörü kapasitesi bireyin ileriyi düşünebilmesini, hedefler belirleyebilmesini, planlar yapabilmesini ve tahminlerde bulunabilmesini sağlar (Senemoğlu 2003).

Dolaylı öğrenme kapasitesi (Vicarious Capability)

Dolaylı öğrenme kapasitesi, bireyin sadece doğrudan kendi deneyimleri yoluyla değil, ayrıca diğer bireylerin deneyimlerini gözlemleme yoluyla da öğrendiği şeyleri kapsar. Gözlem yoluyla öğrenme bireye, gerçekte denemeden yeni davranışları nasıl geliştirebileceği konusunda bilgi verir (Bandura 1977). Dolaylı öğrenme kapasitesi; bireylere, zaman, kaynak ve devinim kısıtlılıkları yüzünden ulaşılması güç olan durum ve etkinliklere ulaşma olanağı sağlar (Bandura 1990).

Öz düzenleme kapasitesi (Self-Regulation Capability)

Bandura, dışsal etkilere aracılık eden ve amaçlı eylemlere temel olan, bireylerin kendi düşüncelerini, duygularını, motivasyonlarını ve hareketlerini kontrol etmelerine izin veren bir öz düzenleme sistemi olduğunu ileri sürmektedir (Bandura 1977). Öz düzenleme, bireyin kendi davranışlarını gözlemleyip, kendi ölçütleriyle karsılaştırarak yargıda bulunması ve gerekiyorsa davranışlarını ölçütlerine uygun hale getirmesidir. Diğer bir değişle, Öz düzenleme, bireyin kendi davranışlarını etkilemesi, yönlendirmesi, kontrol etmesidir (Bandura 1989).

Diğer bir tanıma göre öz düzenleme; bir bireyin bilişsel, sosyal, motivasyonel ve davranışsal olarak problem çözme sürecinde aktif bir şekilde bilgiye katılması; zamanı planlaması ve yönetmesi; bilgiyi yönlendirmesi, birleştirmesi ve organize etmesi; bilgiyi hatırlamak üzere kodlaması ve tekrarlaması; olumlu bir öz yeterlik algısını sürdürmesi; üretici bir çalışma ortamı kurması; sosyal kaynakları etkili şekilde kullanması ve yeni bilgilerin edinilmesinin potansiyel sonuçları hakkında olumlu beklentilere sahip olmasıdır (Schunk 2007).

Öz düzenleme kapasitesi algılanan öz yeterlik için önemlidir. Eğer bireyin algıladığı öz yeterlik, kendi gerçek yeterliğine uygun ise, öz düzenleme, yani bireyin kendi davranışlarını düzenlemesi, kontrol etmesi en üst düzeyde tutarlı olarak gerçekleşir. Algılanan öz yeterlik, gerçek yeterliğinden düşük ise bu sefer birey

tembelliğe yönelebilir. Algılanan öz yeterlik, gerçek yeterliğin çok üstünde ise, birey hep yeteneğinin çok üstünde olan şeyleri yapmaya çalışacağından başarısızlıklarla karsılaşır. Bu durum da, kızgınlığa, hayal kırıklıklarına, strese ve hayatında her sedyen geri çekilmesine neden olabilir (Schunk 2007).

Sonuç olarak sosyal öğrenme kuramına göre birey, kendi davranışlarını gözleyip, kendi ölçüleriyle karsılaştırarak değerlendirebilir ve kendini pekiştirerek ya da cezalandırarak davranışlarını düzenler. Kısaca, birey, başkalarının kontrolüne ihtiyaç duymadan, kendi davranışlarını etkili olarak kontrol edebilir (Schunk 2007).

Öz Yargılama Kapasitesi (Self Reclecting Capability)

Öz yargılama, bireylerin kendi kapasiteleri hakkında düşünme, yargıda bulunma, kendilerini yansıtma kapasitesine sahip olmaları durumudur. Öz yargılama kapasitesi, bireylere kendi deneyimlerini analiz etme, kendi düşünce süreçleri hakkında düşünme ve bunlara göre düşüncelerini değiştirme imkânı verir. En önemli öz yargılama türlerinden biri araştırma konumuz olan öz yeterliliktir. Bandura, öz yeterliğin, öz yargılamanın temel belirleyicisi olduğunu iddia etmektedir. Öz yeterlik, bireyin davranışlarını etkileyen bir çeşit öz yargılama düşüncesidir (Bandura 1977).

Sonuç olarak incelendiğinde; Sosyal bilişsel kuram, davranışçı yaklaşımın davranışı açıklamada yetersiz kaldığı noktalara dikkat çekmiş ve davranışın sekilenmesinde bilincin önemini vurgulayarak bilişsel süreçler üzerinde durmuştur. Sosyal bilisel öğrenme kuramı, bireylerin sahip olduğu bilişsel kapasitelere iliksin açıklamalarıyla, öz yeterlik algısı üzerine odaklanılmasını sağlamıştır (Bandura 1989).

3.4.3. Öz Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler

Öz yeterlik algısı, bireylerin kendi yeteneklerine ilişkin inançları olarak tanımlanır. Öz yeterlik algısı, bireylerin nasıl hissetliklerini, nasıl düşündüklerini, kendilerini nasıl motive ettiklerini ve nasıl davrandıklarını belirler. Öz yeterlik algısı, dört temel süreç sayesinde bu çeşitli etkileri üretir. Bu süreçler; bilişsel süreç,

motivasyonel süreç, duygusal süreç ve seçim sürecidir. Bu süreçler kendi kendilerine islemektense genellikle birlik halinde islerler (Bandura 1994).

Bilişsel süreç

Öz yeterlik algısı etkilerini bilişsel süreç sayesinde çeşitli sekilerde gerçekleştirir. Bireyin pek çok davranışı amaçlıdır. Birey davranışlarını belirlediği kişisel amaçlara göre düzenler. Kişisel amaç belirleme, bireyin kendi kapasitesine biçtiği değerden yani öz yeterlikten etkilenir. Öz yeterlik algısı, düşünme süreçlerini etkileyerek, belirlenen amaçları gerçekleştirmeye yönelik sergilenecek performansları geliştiren ya da gerileten çeşitli şekiller alır. Algılanan öz yeterlik ne kadar güçlüyse, bireyler kendilerine o kadar mücadeleci amaçlar belirlerler. Güçlü öz yeterliğe sahip olan bireyler için değişmeyen diğer bir unsur da, amaçlarına karsı duydukları güçlü sorumluluk duygusudur (Bandura 1994). Öz yeterlik, bilişsel süreçte islenerek bireyin belirleyeceği amaçların niteliğini ve niceliğini etkiler.

Bilişsel sürecin en temel işlevi, bireylerin olayları tahmin etmesini sağlamak ve kendi yaşamlarını etkileyen bu olayları kontrol etme yollarını geliştirmektir. Böyle bir beceri, karışıklık ve belirsiz bilgilerin, etkili bir bilişsel süreçten geçmesini gerektirir (Bandura 1994). Birey, bilişsel sürecin süzgecinden geçirdiği bu bilgileri düzenler ve kendi davranışlarının yakın ve uzak sonuçlarını tahmin eder. Bu tahminler bireyin harekete geçmesini sağlayabileceği gibi vazgeçmesine de yol açabilir.

Sonuç olarak, bireyin verdiği bu kararlar, yaşamını etkileyen olaylar üzerinde kontrol sağlamasına olanak tanır (Duman 2007).

Bandura'ya göre, bireyin bir şeyi öğrenmek için harcayacağı çabanın miktarı, bu bireyin deneyimlerinden edindiği öz yeterlik miktarına bağlıdır. Öz yeterlik, kapasiteye duyulan şüphenin yok edilmesine yönelik bilişsel provalarla geliştirilebilir (Bandura 1989). Özellikle, henüz sergilenmemiş performansların sonuçları hakkında duyulan şüphenin ortadan kaldırılmasıyla, öz yeterlik algısının performansa olumlu yönde etki etmesi sağlanabilir.

Öz yeterliğine ilişkin şüphe duyan bireyler, zorlu durumlarla karsılaştıklarında, analitik düşünme becerilerinde oldukça isteksiz olurlar ve performanslarının kalitesi düşer. Aksi yönde, yüksek öz yeterlik algısına sahip olanlar analitik düşünme becerilerini iyi kullanarak zorlu durumlar karsısında bile başarıya ulaşmaya çalışırlar (Bandura 1977). Sonuç olarak, bilişsel süreç, öz yeterlik algısının etkilerini davranışa yansıtmada aracılık görevini yerine getirir.

Motivasyonel süreç

Öz yeterlik algısı, motivasyonun öz düzenlenmesinde önemli bir rol oynar. Bireyler, motivasyonlarını bilişsel olarak üretirler, kendilerini motive ederler ve öngörü kapasiteleri sayesinde tahmini olarak hareketlerine rehberlik ederler. Neler yapabileceklerine ilişkin inançlar şekillendirirler. Olası hareketlerinin olası sonuçları hakkında tahminler yürütürler. Kendilerine hedefler belirlerler ve tasarlanmış hareketlerinin yönlerini planlarlar. Farklı örüntülerden türeyen, üç farklı bilisel motivasyon sağlama sekli vardır. Bunlar, atıf (attribution), sonuç beklentisi (outcome expectancy) ve hedef (goal). Öz yeterlik, bu bilişsel motivasyon türlerinin her birini etkilemektedir (Bandura 1994).

Duygusal süreçler

Duygusal bağlılık; bireylerin duygusal bağlılığını ifade etmektedir ve bireylerin örgütsel objelere sarılması ve onlarla özdeşleşmesi anlamına gelmektedir (Meyer and Allen 1997). Çalışanın örgüte duygusal bağlılığını, örgütle bütünleşmesini yansıtmaktadır. Diğer bir ifadeyle duygusal bağlılık çalışanların örgütsel amaç ve değerleri kabullenmesini ve örgüt yararına olağan üstü çaba sarf etmesini ihtiva etmektedir (McGee and Ford, 1987). Dolayısıyla bu bağlılık türü tutumsal kaynaklıdır ve bağlılık atfının sonucundan kaynaklanmaktadır. Duygusal bağlılığı etkileyen faktörleri genellikle kişisel, işe ilişkin, iş yaşantıları ve yapısal faktörler olmak üzere sınıflandırılabileceği öne sürülmekte (Allen and Meyer 1996).

Bireylerin öz yeterlik algıları, zor bir durumla karsılaştıklarında ne kadar stres ve kaygı yasayacaklarına da etki eder. Kaygı verici unsurlar taşıyan durumlar üzerinde kontrol kurabileceğine inanan bireyler zihinlerinde olumsuz senaryolar

canlandırmazlar. Ancak, zor durumlarla mücadele edip onları yenmede kendini yetersiz bulan bireyler, böyle durumlarda yüksek oranda kaygı hissederler. Bu bireyler, duruma ilişkin çözüm aramaktansa kendi eksikliklerine odaklanırlar ve çevrelerindeki pek çok durumu tehlike unsuru olarak görürler. Bunun yanı sıra, kendilerini rahatsız eden durumları gözlerinde büyütürler ve nadiren karsılaşabilecekleri durumlar için bile kaygı duyarlar. Öz yeterlik algısı, bireylerin etkinliklere katılmasını ya da etkinliklerden kaçınmasını etkiler. Bireyin öz yeterlik algısı ne kadar güçlüyse, zorluk içeren etkinliklerde yer alma konusunda cesareti de o kadar fazladır (Bandura 1994). Öz yeterlik algısı duygusal deneyimlerin doğasını ve yoğunluğunu üç şekilde etkilemektedir. Bireyler kendi düşünme süreçlerini yönetecek kapasiteye sahiptirler. Bu sayede, ne düşündüklerini düzenleyebilir, ne hissettiklerini ve nasıl davrandıklarını etkileyebilirler. Ancak, bazı bireylerin düşüncelerini kontrol edemedikleri ve kendilerini rahatsız edici duygulardan kurtaramadıkları görülmektedir.

Sonuç olarak, sosyal durumları kontrol etmede kendini yetersiz hissetme; umutsuzluk ve kaygının yanı sıra faydasızlık hissi vererek bireyin hayatını olumsuz yönde etkilemektedir. Kaygı, bireylerin kendilerini potansiyel sorunlarla bas etmede yetersiz bulmaları sonucunda oluşmaktadır. Yüksek seviyede algılanan öz yeterlik, bireyin potansiyel sorunlarla bas etme kapasitesine olan inancını arttırır. Zayıf seviyede algılanan öz yeterlik ise; bireyin olumlu duygulardan ziyade, yoğun şekilde stres ve kaygı hissetmesine yol açmaktadır (Bandura 1997).

Seçim süreci

Bireyler çevrelerinin hem ürünü hem de üreticisidirler. Bireyler içinde yer alacakları çevreyi seçerek kendi gelişimlerine yardımcı olmaktadırlar. Öz yeterlik, seçim süreci aracılığıyla bireylerin tercihlerine rehberlik eder. Bu sebeple, kişisel öz yeterlik algısı, bireyin yer alacağı etkinlik çeşitlerini ve seçtiği çevreyi etkileyerek, bir anlamda hayatının yönünü şekillendirmektedir. Bireyler, bas etme kapasitelerini astığını düşündükleri eylemlerden ve durumlardan kaçınırlar. Kendi kapasitelerini yeterli gördükler durumları ise isteyerek seçerler. Bazen de, zor olduğunu düşündükleri eylemlerde bile, çok istekli olmaları sebebiyle yer almaktan

kaçınmazlar. Bireyler yaptıkları seçimlerle; farklı yeterlikler, ilgiler ve yasam yönleri içeren sosyal ağlar edinirler (Bandura 1994).

3.4.4. Öz Yeterliğin Kaynakları

Bireyin davranışlarının şekillenmesinde oldukça önem taşıyan öz yeterlik algısının nasıl elde edildiğini bilmek, öz yeterlik algısının geliştirilmesi ve sürdürülmesi açısından oldukça önemlidir. Öz yeterliğin baslıca dört kaynağı vardır. Bu kaynaklar (Bandura 1997);

1. Başarılı deneyimler,
2. Sosyal modelden gözlenen deneyimler,
3. Sözel ikna,
4. Fizyolojik ve psikolojik durumlardır.

Başarılı deneyimler

Güçlü bir öz yeterlik algısı oluşturmada en etkili yol, basarıyla sonuçlanan deneyimlerdir (Bandura 1994). Başarılı deneyimler, bireyin uzmanlık deneyimleri yoluyla bireye öz yeterlik bilgisi sağlarlar. Bununla birlikte en güvenilir bilginin kaynağını da sağlarlar. Bireyin uzmanlık deneyimleri bilişsel bilgileri isleme yoluyla öz yeterlik yargılarını etkiler. Eğer birey tekrar eden bir biçimde bu deneyimleri basarı olarak algılıyorsa, öz yeterlik beklentileri artar; eğer birey bu deneyimleri başarısızlık olarak algılıyorsa, beklentiler azalır. Performans deneyimlerinden elde edilen algılanan öz yeterlik etkisinin oluşumu aynı zamanda görevin algılanan zorluğuna, sarf edilen çabaya, alınan yardımın miktarına, basarı ve başarısızlığın geçici durumlarına, performans sergilenirken içinde bulunan koşullara, deneyimlerin hafızada oluşturulmasına ve bu deneyimlerin uygun zamanda yeniden oluşturulmasına bağlıdır (Bandura 1997). Zor görevler üzerindeki başarılı deneyimler, bağımsız şekilde girişilen görevler ve ara sıra meydana gelen başarısızlıklarla öğrenilen başarılmış görevler, kolay görevlerden, dışsal yardımla başarılan görevlerden veya öğrenme işleminde denetimlenen tekrarlı hatalar içeren görevlerden daha fazla öz yeterlik değeri taşırlar. Eğer bireyler sadece kolay ulaşılabilen basarılar elde ederlerse, her defasında kolay ulaşılabilen sonuçlar elde

etmeyi ummaya başlarlar ve başarısızlık durumunda kolaylıkla cesaretlerini yitirirler. Başarısızlık ve aksilikler karsısında çabuk toparlanabilen bir öz yeterlik algısı elde etme, çabalar sonucu üstesinden gelinmiş zorlukların tecrübe edilmesini gerektirir. Bu nedenle, bazı aksilik ve zorluklar, basarının genellikle sürdürülen çabalar sonucunda elde edilebileceğini öğreterek faydalı bir amaca hizmet ederler. Bireyler, başarıyı elde etmek için gerekli olan yeterliklere sahip oldukları inancını kazanırlarsa, zorlukla karsılaştıklarında daha dayanıklı olurlar ve aksilikler karsında daha esnek olmaya başlarlar (Bandura 1994).

Spor ortamında yapılan çalışmalar göstermiştir ki başarılı deneyimlere dayanan teknikler hem öz yeterlik inançlarının hem de performansın artmasında etkili olmuştur. Çalışmalar aynı zamanda performans temelli bilginin diğer öz yeterlik kaynakları üzerindeki üstünlüğünü de kanıtlamıştır. Örneğin; bir katılımcının başarılı modelden gözlemlediği artı o model yardımıyla gerçekleştirdiği başarılı performansında canlı model veya videokasetten izlediği modelden sonraki performansından daha iyi dalma tekniği geliştirdiği ve daha güçlü öz yeterlik denetimlediği görülmüştür (Feltz 1992).

Sosyal modelden gözlenen deneyimler

Bireyler, kendi eylemlerinin sonuçlarını değerlendirmenin yanı sıra, başkalarını gözleyerek başkalarının deneyimlerinden yola çıkarak ve aynı zamanda bu deneyimleri kendi performanslarıyla karsılaştırarak da öz yeterlik algısı geliştirirler. Genel olarak sosyal modelden gözlenen deneyimler başarılı deneyimlerden daha zayıf bir etkiye sahip olmasına rağmen onların öz yeterlik üzerindeki etkisi birkaç faktör tarafından arttırılabilir. Örneğin daha az görev alan ve yapan insanlar, diğer insanları kendi kapasitelerine ilişkin yargılarına daha fazla güvenirler. Buna ek olarak bireylerin öz yeterlikleri üzerindeki model alma yöntemlerinin etkinliği performans veya kişisel özellikler açısından modele iliksin benzerlik algıları tarafından arttırıldığı gözlenmiştir (Feltz 1992).

Spor ortamında yapılan çalışmalar sosyal modelden edinilen deneyimlerin kassal dayanıklılık performansında, jimnastik performansta (Mc Auley, 1985) ve denge performansında algılanan öz yeterliği etkilediğini göstermiştir. Bu teknikler

model almayı ve sosyal karsılaştırmayı içerir (Feltzve Lirgg 2001). Weinberg ve meslektaşları deneklerin öz yeterliklerini manipüle edebilecekleri bir deney hazırladılar. Bu deneyde deneklerden bir kas dayanıklılığı yarışması içinde yarışan rakiplerini gözlemlemeleri istendi. Bu deneyle ilgili deneklerin bazılarından bilek sakatlığı olduğu söylenen ve güç bir görevde kötü bir performans sergileyen rakibe karsı yarışması istendi; diğer deneklerden ise güç bir görevde iyi performans gösteren ve iyi bir sporcu olduğu söylenen rakibe karsı yarışması istendi. İlk durumda denekler yüksek öz yeterlik, ikinci durumda ise düşük öz yeterlik hissetmişlerdir. Sonuçlar göstermiştir ki, yüksek öz yeterlik hisseden denekler düşük öz yeterlik hissedenlere göre daha yüksek ve daha yoğun kassal dayanıklılık göstermişlerdir (Feltz 1988).

Sonuç olarak, bir bireyin performansını yükseltilmeye çalışılırken, birey benzer modellerle kıyaslayabilir. Fakat bireyin aynı seviyede yeteneğe sahip olduğu söylenen bir modelin başarısız olduğunu görmesinin, onun öz yeterlik algısı üzerinde zedeleyici etkilerde bulunabileceği unutulmamalıdır. Bireylerin bir modelin başarısız olduğunu görmeleri, ancak onlara, gözlenen modelden biraz daha yüksek kapasiteye sahip olduklarının söylenmesi durumunda öz yeterlik algısı açısından zedeleyici olmamaktadır (Bandura 1994).

Sözel ikna

Bireylerin başarıyı sağlamak için ihtiyaç duydukları inançları güçlendirmedeki üçüncü yol sözel iknadır (Bandura 1994). Sözel ikna, başkalarının bireyin belli becerilere sahip olduğu yönünde yaptıkları sözlü değerlendirmeleri, kendiyle konuşmayı, imgelemeyi ve diğer bilişsel süreçleri içerir (Pajares ve Schunk 2001). Örneğin, verilen bir etkinliği başarabilecek kapasiteye sahip olduğuna ikna edilen bireyler, daha çok çaba harcamaya eğilimlidirler. Bu bireyler, herhangi bir problem ortaya çıksa bile, kişisel eksikleri üzerinde durmadan ve yeterliklerinden şüphe duymadan çabalarını sürdürürler. Öz yeterlik algısında sözel ikna desteği, bireylerin başarıya ulaşıncaya kadar çabalarını sürdürmesine önderlik eder ve kişisel yeterlik algısını geliştirmelerini destekler (Bandura 1994).

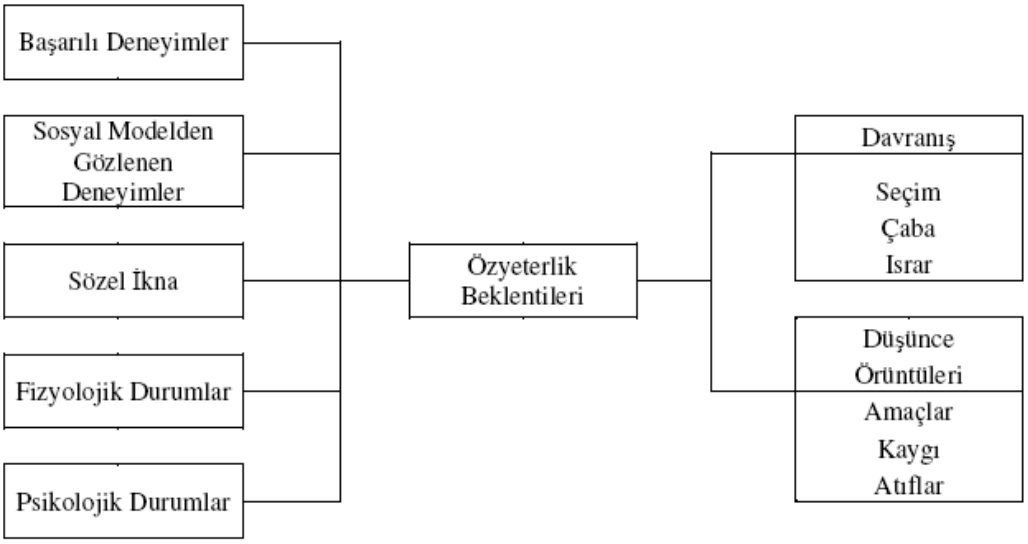
İkna edici öz yeterlik bilgileri, değerlendirici geri bildirimlerle aktarılır. Değerlendirici geribildirim bireyin kapasitesini vurgulayarak öz yeterlik algısını yükseltir. Bireylerin çabalarının sonucunda aldığı olumlu geri bildirimler, öz yeterlik algısını geliştirir (Bandura 1997). Öz yeterlik üzerindeki sözel ikna boyutunun etkisi ikna telkin edenin prestijine, güvenirliğine, beğenirliğine ve aynı zamanda uzmanlığına bağlıdır (Feltz ve Lirgg 2001).

Spor ortamında olumlu kendi-kendine konuşma, imgeleme, performans hilesi gibi sözel ikna teknikleriyle ilgili çalışmalar yapılmış ve karışık sonuçlar bulunmuştur. Weinberg yaptığı bir çalışmada çözülmenin kullanılması ve kendi kendine konuşma stratejileriyle ilgili dayanıklılık performansı üzerinde hiçbir etki bulamamıştır (Feltz 1992). Diğer taraftan, Wilkes ve Summers öz yeterliğin ve sözel iknanın dayanıklılık performansını etkilediğini fakat diğer bilişlerin aynı etkiyi göstermediğini buldular. Fitzsimmons ve arkadaşları yanlış olumlu geribildirimlerin, öz yeterlik yargılarını ve halter kaldırma performansını arttırdığını bulmuşlardır (Feltz ve Lirgg 2001). Buna ek olarak Feltz ve Riessinger, öz yeterliğe uygun olan etkilerle ustalık düzeyinde imgeleme yapmanın dayanıklılık performansı üzerinde anlamlı etkileri olduğunu bulmuşlardır (Feltz 1992).

Fizyolojik ve psikolojik durumlar

Öz yeterlik kaynaklarından dördüncüsü fizyolojik ve psikolojik durumlardır. Fizyolojik ve psikolojik durumlar bireylerin kendi kapasitelerini değerlendirirken kullandıkları verilerdendir. Örneğin, bireyler güçlülük ve dayanıklılık gerektiren etkinliklerde, bireyler, bedensel olarak hissettikleri yorgunlukları, ağrıları ve acıları fiziksel kapasite zayıflığının bir işareti olarak değerlendirirler. Bandura'ya göre düşük öz yeterlik algısı vücut durumlarına olan hassasiyeti artırmaktadır (Bandura 1997). Bireylerin kendilerini yeterli ya da yetersiz olarak değerlendirmelerine etki eden diğer bir unsur, içinde bulundukları ruhsal ve duygusal durumdur (Bandura 1994). Herhangi bir eyleme karsı bireyin tecrübe ettiği heyecan, stres, korku gibi güçlü duygusal etkiler, sonucun başarılı veya başarısız olacağı konusunda ipuçları sağlar. Genel olarak olumlu duygular, öz yeterlik algısını güçlendirirken, olumsuz duygular öz yeterlik algısını zayıflatır, daha fazla stres ve heyecan yaratır ki bu da sonuçta performansı olumsuz yönde etkiler (Bandura 1990).

Sonuç olarak bedensel, ruhsal ve duygusal durumlar öz yeterlik üzerinde, genel etkilere sahiptir. Bunun için, öz yeterlik algısını arttırmanın dördüncü temel yolu; fiziksel durumu geliştirmek, stres seviyesini azaltmak, olumsuz duygusal eğimliliği azaltmak ve vücut durumuna ilişkin yanlış yorumlamaları düzeltmek olarak görülmektedir (Bandura 1997).



Şekil 2.5. Bandura'nın teorisine göre öz yeterlik bilgisinin ana kaynakları, öz yeterlik beklentileri ve düşünce, davranış arasındaki ilişki (Feltz 1988).

3.4.5. Sporda Öz Yeterliliğe İlişkin Yapılan Çalışmalar

Sporda öz yeterlik algısıyla ve değişik değişkenlerle ilişkilerine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Barling ve Abel (1983) Amerika'da 32 profesyonel lig 8 amatör lig tenisçileri üzerinde öz yeterlik, tepki-sonuç beklentisi ve sportif performans arasındaki iliksiyi incelediler. Performans ile öz yeterlik arasında güçlü bir ilişki bulmuşlardır (Feltz ve Lirgg 2001).

George (1994) yine Amerika'da kolej ve liselerdeki beysbolcularda öz yeterlik ve performans arasındaki ilişkiyi, ayrıca dokuz maçlık bir periyotta bilişsel ve somatik durumluk kaygı arasında öz yeterlik bakımından farklar olup olmadığını gözlemlemişlerdir. Öz yeterliğin topa vuruş performansını beş maç içinde etkilediğini, performansında altı maç içinde öz yeterliği etkilediğini bulmuşlar. Kaygı ve öz yeterliğin bir maç içinde performansı etkilediğini, kaygının düşük seviyede

olmasının ise yüksek öz yeterlikle ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Feltz ve Lirgg 2001).

Geisler ve Leith (1997) Kanada'da kırk kolej futbolcusu üzerinde öz yeterlik, özsaygı ve seyirci etkisinin penaltı atma performansı üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Öz yeterliğin, özsaygının ve seyirci etkisinin penaltı performansı üzerinde etkili olmadığını bulmuşlardır (Feltz ve Lirgg 2001).

Lee (1988) Amerika'da 96 bayan hokeyci üzerinde öz yeterlik, hedef belirleme ve takım performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Takımların kazanma ve kaybetme yüzdelerini incelemiştir. Öz yeterliğin takımın kazanma yüzdesiyle güçlü bir ilişki içinde olduğunu, takımın hedef belirlemesinin kazanma yüzdeleri üzerinde güçlü öz yeterlik seviyesinden daha güçlü direk etkiye sahip olduğunu bulmuştur (Feltz ve Lirgg 2001).

Miller (1993) Kanada'da 84 kulüp düzeyinde yüzücü üzerinde öz yeterliği, beceri düzeyini ve motivasyonun yüzme performansı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Ayrıca öz yeterlik ve motivasyon arasındaki ilişkiyi de bakmıştır. Yüksek öz yeterliğe sahip yüzücülerin düşük olanlara oranla daha hızlı yüzdüklerini bulmuştur. Beceri seviyesinin veya motivasyonun performans üzerinde etkisi olmadığını saptamıştır. Ayrıca öz yeterlikle motivasyon arasında da negatif yönde bir ilişki belirlemiştir (Feltz ve Lirgg 2001).

Weiss ve arkadaşları Amerika'da 22 erkek jimnastikçi üzerinde eyalet turnuvasında öz yeterlik, yarışma kaygısı, üzüntü bilişleri, deneyim ve performans arasında ilişkiyi incelemişlerdir. Yalnızca öz yeterlik ve performans arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Feltz ve Lirgg 2001).

Ülkemizde de öz yeterlikle ilgili çeşitli araştırmalar olsa da daha çok eğitim ve öğretim alanında yoğunlaşmıştır.

Öztürk ve Şahin Bursa'da yaptıkları çalışmada 9–13 yas grubunda spor yapan ve yapmayan bireyleri öz yeterlikleri bakımdan karsılaştırmışlardır. Çalışmada spor yapan grup bireysel ve takım sporları bakımından da karsılaştırılmıştır. Sonuç olarak

çalışmada takım sporu yapan ve spor yapmayanlar arasında öz yeterlik bakımından anlamlı farklılık bulunurken ayrıca takım sporu yapan kızların erkeklere oranla daha fazla öz yeterliğe sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Öztürk 2007).

4. MATERYAL VE METOT

Materyal

Tenis antrenörlerinin liderlik tarzları ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişinin ortaya koyulması amacıyla yapılan bu çalışmanın evrenin İzmir, İstanbul, Ankara, Antalya, Adana ve diğer illerde Tenis Kulüplerinde ve Otellerde görev yapan 177 tenis antrenörü oluşturtmaktadır. Antrenörlerin seçiminde basit rastgele örneklem tekniği kullanılmıştır. Etik kurul raporu 611/9450 sayılı yazı ile 05.05.2009 Tarihinde onaylanmıştır.

Araştırmaya İzmir ilinden 90, İstanbul ilinden 31, Antalya ilinden 14, Ankara ilinden 12, Adana ilinden 1 ve diğer illerden 29 olmak üzere toplam 177 tenis antrenörü gönüllü olarak katılmıştır. Katılan tenis antrenörlerinin 125'i erkek, 52'sini bayanlar oluşturmuştur. Araştırmada yer alan antrenörlerin 148'i Spor Kulüplerinde, 29'u Turistlik Otellerde görev yapmaktadır. Araştırma ve araştırmada kullanılacak formlar hakkında genel bilgi verildikten sonra formlar kendi bulundukları illerde antrenörlere araştırıcı tarafından uygulanmıştır.

Metot

Tenis antrenörlerin liderlik özelliklerinin belirlenmesi amacı ile yapılacak olan bu çalışmada Chelladurai ve Saleh (1980)'in koçun kendi lider davranışını algılaması formu ve Riggs, Warka, Babasa, Betancourt ve Hooker tarafından 1994 yılında geliştirilen Öz Yeterlilik Ölçeği (Self Efficacy Scale-SES) ve araştırıcı tarafından hazırlanmış 12 soruluk kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Spor İçin Liderlik Ölçeği (SLÖ):

Araştırmada Chelladurai ve Saleh (1980)'in geliştirdiği Spor İçin Liderlik Ölçeği (The Leadership Scale For Sports-LSS)'nin koçun kendi lider davranışını algılaması formu kullanılmıştır. Spor İçin Liderlik Ölçeği liderliğe ilişkin üretimi olan "yol-hedef" kuramı ile "izlerlik kuramı"nın bir sentezine dayanmaktadır. Koçun kendi lider davranışını algılaması formu, Tiryaki ve Toros (2001) tarafından

Türkçeye çevrilip güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları eğitim ve öğretim (EÖ) için: 77, demokratik davranış (DD) için: 80, otoriter davranış (OD) için: 20, sosyal destek (SD) için: 64, pozitif geri bildirim (PG) için: 65 bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için, varimax döndürme yöntemiyle yapılan temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda oluşan 5 faktör ile açıklanan varyansın yüzdesinin yaklaşık % 41 olduğu belirlenmiştir. 1. boyutun varyansın % 12.64'ünü; 2. boyutun % 9.82'sini; 3. boyutun % 6.38'ini; 4. boyutun % 6.38'ini; 5. boyutun ise varyansın % 4.82'sini açıkladığı belirlenmiştir.

Spor İçin Liderlik Ölçeği 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin liderin davranışlarını betimleyen 5 alt ölçeği vardır.

1. Eğitim ve Öğretim-EÖ (Training and intruction): 15 maddeden oluşmaktadır (1.5.8.13.14.20.23.25.26.29.32.34.35.38). Bu maddeler sporcunun performans düzeyini geliştirmek için antrenörün önemli işlevleriyle ilgilidir.

2. Demokratik Davranış-DD (Democratic behaviour): 8 maddeden oluşmaktadır (2.9.15.18.24.30.33.39). Bu maddeler sporcuların karar verme sürecine antrenörün ne oranda izin verdiğini ifade etmektedir.

3. Otoriter Davranış- OD (Autocratic behaviour): 3 maddeden oluşmaktadır (6.12.40). Bu maddeler antrenörün sporcularından kendini ne kadar uzak tuttuğunu ve onlar üzerindeki otoriterliğini ifade etmektedir.

4. Sosyal Destek- SD (Social support): 8 maddeden oluşmaktadır (3.7.17.19.21.22.31.36). Bu maddeler antrenörün sporcuların gereksinimlerini gidermeye ne oranda katıldığını ifade etmektedir.

5. Pozitif Geribildirim- PG (Positive feedback): 6 maddeden oluşmaktadır (4.10.16.27.28.37). Bu alt ölçek antrenörün sporcuların performansını nasıl değerlendirdiğine ilişkin soruları içermektedir.

Formdaki maddelere verilecek yanıtlar her zaman (yaklaşık %100), sıklıkla (yaklaşık %75 sıklıkla), ara sıra (%50 sıklıkla), nadiren (yaklaşık %25 sıklıkla), hiçbir zaman (%0) olmak üzere 5'li Likert tipi ölçek üzerinde değerlendirilmiştir.

Öz Yeterlilik Ölçeği (ÖYÖ):

Araştırmada kullanılacak bir diğer ölçek de Riggs, Warka, Babasa, Betancourt ve Hooker tarafından 1994 yılında geliştirilen Öz Yeterlilik Ölçeği (Self Efficacy Scale-SES)'dir. Öz yeterlilik ölçeği bireylerin kendi kapasitelerine duydukları inancı ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlaması Öcel (2002) tarafından yapılan ölçek toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Denekler maddelerde yer alan ifadelere ne ölçüde katıldıklarını 5'li Likert Tipi ölçek üzerinde değerlendirmekte ve maddeler için işaretlenen sayısal değerler toplanarak tek bir yeterlik puanı elde edilmektedir.

Ölçekten alınabilecek en düşük puan 10, en yüksek puan 50 olup, yüksek puan kuvvetli bir özyeterlilik inancı olarak kabul edilmektedir. Riggs, Warka, Babasa, Betancourt ve Hooker (1994) tarafından hesaplanan ve diğer araştırmacılar tarafından rapor edilen iç tutarlılık katsayısı .80 olarak ifade edilmiştir.

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

Elde edilen verilerin hesaplanmasında ve değerlendirilmesinde SPSS 16,0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Veriler yüzde (%) ve frekans tabloları verilerek özetlenmiştir. Verilerin normallik sınaması One–Sample Kolmogorov–Simirnov test ile yapılmış olup verilerin normal dağılım gösterdiği varsayımı

sağlanmıştır. Dolayısıyla veriler parametrik testlerden, Indenpendent sample-t test, One-way ANOVA ve çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi ile analiz edilmiştir. Bu çalışmada hata düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

5. BULGULAR

Çizelge 5.1. Araştırmaya katılan antrenörlerin cinsiyetlerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Erkek	125	70,6
	Bayan	52	29,4
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin cinsiyetlerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, 125 erkek antrenörün % 70,6 oranına karşılık 52 bayan antrenörün % 29,4 oranına sahip olduğu görülmektedir (Çizelge 5.1).

Çizelge 5.2. Araştırmaya katılan antrenörlerin cinsiyetlerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	Ortalamalar farkı	T	P
Öz yeterlilik	Erkek	125	30,06	3,567	0,660	1,072	0,285
	Bayan	52	29,40	4,108			
Eğitici	Erkek	125	64,80	5,572	0,954	0,959	0,339
	Bayan	52	63,85	7,016			
Demokratik	Erkek	125	31,71	4,164	-0,406	-0,550	0,583
	Bayan	51	32,12	5,058			
Otokratik	Erkek	125	7,64	2,096	-0,475	-1,361	0,175
	Bayan	52	8,12	2,166			
Sosyal	Erkek	125	32,14	3,940	0,048	0,068	0,945
	Bayan	52	32,10	4,876			
Ödüllendirme	Erkek	125	24,58	2,777	-0,185	-0,381	0,703
	Bayan	52	24,77	3,311			

Çizelge 5.2 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri cinsiyetler bakımından karşılaştırıldığında bayan antrenörlerle erkek antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($P>0,05$).

Çizelge 5.3. Araştırmaya katılan antrenörlerin yaş aralıklarına göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Yaş aralığı	18–20 yaş	11	6,2
	21–25 yaş	42	23,7
	26–30 yaş	44	24,9
	31–35 yaş	38	21,5
	35 yaş ve üzeri	42	23,7
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin yaş aralıklarına göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan 177 antrenörün 11 tanesi 18–20 yaş aralığında olup % 6,2 oranına, 42 tanesi 21–25 yaş aralığında olup % 23,7 oranına, 44 tanesi 26–30 yaş aralığında olup % 24,9 oranına, 38 tanesi 31–35 yaş aralığında olup % 21,5 oranına, 42 tanesi 35 yaş ve üzeri olup % 23,7 oranına sahiptirler. Dolayısıyla araştırmaya en fazla 26–30 yaş aralığında antrenör % 24,9 oranında, en az antrenör 18–20 yaş aralığında % 6,2 oranında katılmışlardır (Çizelge 5.3)

Çizelge 5.4. Araştırmaya katılan antrenörlerin yaş aralıklarına göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Yaşlar Arası	37,740	9,435	0,672	0,613
Eğitici	Yaşlar Arası	11,535	2,884	0,078	0,989
Demokratik	Yaşlar Arası	119,599	29,900	1,542	0,192
Otokratik	Yaşlar Arası	12,796	3,199	0,706	0,589
Sosyal	Yaşlar Arası	144,469	36,117	2,075	0,086
Ödüllendirme	Yaşlar Arası	63,607	15,902	1,882	0,116

Çizelge 5.4 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri yaş aralıkları bakımından karşılaştırıldığında, yaş aralığı 18-20 yaş, 21-25 yaş, 26-30 yaş, 31-35 yaş, 35 yaş ve üzeri olan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.5. Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları kurumlara göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Antrenörlerin çalıştıkları kurum	Kulüp	148	83,6
	Hotel	29	16,4
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları kurumlara göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, 177 antrenörden 148 tanesi kulüplerde çalışıyor olup % 83,6 oranına, 29 tanesi otelde çalışıyor olup % 16,4 oranına sahiptir. Araştırmaya katılan antrenörlerden kulüplerde çalışanların sayısının daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 5.5).

Çizelge 5.6. Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları kurumlara göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler	Antrenörlerin çalıştıkları kurum	N	Ortalama	Std. Sapma	Ortalamalar farkı	T	P
Öz yeterlilik	Kulüp	148	30,03	3,863	0,958	1,266	0,207
	Otel	29	29,07	2,915			
Eğitici	Kulüp	148	64,26	6,171	-1,564	-1,280	0,202
	Otel	29	65,83	5,127			
Demokratik	Kulüp	147	31,38	4,329	-2,722	-3,098	0,002*
	Otel	29	34,10	4,304			
Otokratik	Kulüp	148	7,76	2,108	-0,140	-0,324	0,747
	Otel	29	7,90	2,226			
Sosyal	Kulüp	148	31,90	4,250	-1,412	-1,654	0,100
	Otel	29	33,31	3,938			
Ödüllendirme	Kulüp	148	24,51	2,896	-0,762	-1,281	0,202
	Otel	29	25,28	3,104			

*P<0,05

Çizelge 5.6 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özelliklerinden eğitici liderlik, otokratik liderlik, sosyal liderlik ve ödüllendirici liderlik antrenörlerin çalıştıkları kurumlar bakımından

karşılaştırıldığında kulüplerde çalışan antrenörlerle otelde çalışan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05). Buna karşın, antrenörlerin liderlik özelliklerinden demokratik liderlik, antrenörlerin çalıştıkları kurumlar bakımından karşılaştırıldığında kulüplerde çalışan antrenörlerle hotelde çalışan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (P<0,05). Bu karşılaştırmada otelde çalışan antrenörlerin demokratik özelliklerine ilişkin liderlik puanı kulüplerde çalışan antrenörlerin demokratik özelliklerine ilişkin liderlik puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Çizelge 5.7. Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları şehirlere göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Antrenörlerin çalıştıkları şehir	İzmir	90	50,8
	Antalya	14	7,9
	İstanbul	31	17,5
	Ankara	12	6,8
	Adana	1	0,6
	Diğer	29	16,4
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları şehirlere göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, 177 antrenörden 90 tanesi İzmir'de çalışıyor olup % 50,8 oranına, 14 tanesi Antalya'da çalışıyor olup % 7,9 oranına, 31 tanesi İstanbul'da çalışıyor olup % 17,5 oranına, 12 tanesi Ankara'da çalışıyor olup % 6,8 oranına, 1 tanesi Adana'da çalışıyor olup % 0,6 oranına ve 29 tanesi diğer illerde çalışıyor olup % 16,4 oranına sahiptirler. Dolayısıyla bu araştırmaya katılan antrenörlerin çoğunluğu İzmir ilindendir (Çizelge 5.7).

Çizelge 5.8. Araştırmaya katılan antrenörlerin çalışmış oldukları şehirlere göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Antrenörlerin çalıştıkları şehirlerarası	50,660	10,132	0,721	0,609
Eğitici	Antrenörlerin çalıştıkları şehirlerarası	195,054	39,011	1,076	0,375
Demokratik	Antrenörlerin çalıştıkları şehirlerarası	21,550	4,310	0,215	0,956
Otokratik	Antrenörlerin çalıştıkları şehirlerarası	27,513	5,503	1,230	0,297
Sosyal	Antrenörlerin çalıştıkları şehirlerarası	114,510	22,902	1,295	0,268
Ödüllendirme	Antrenörlerin çalıştıkları şehirlerarası	50,171	10,034	1,170	0,326

Çizelge 5.8 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri çalışmış oldukları şehirler bakımından karşılaştırıldığında, İzmir'de çalışan, Antalya'da çalışan, İstanbul'da çalışan, Ankara'da çalışan, Adana'da çalışan ve diğer illerde çalışan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.9. Araştırmaya katılan antrenörlerin medeni durumlarına göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Medeni durum	Evli	74	41,8
	Bekâr	103	58,2
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin medeni durumlarına göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan 177 antrenörden 74 tanesi evli olup % 41,8 oranına ve 103 tanesi bekar olup % 58,2 oranına sahiptirler (Çizelge 5.9).

Çizelge 5.10. Araştırmaya katılan antrenörlerin medeni durumlarına göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler	Medeni durum	N	Ortalama	Std. Sapma	Ortalamalar farkı	T	P
Öz yeterlilik	Evli	74	29,89	3,479	0,025	0,043	0,966
	Bekar	103	29,86	3,923			
Eğitici	Evli	74	63,93	6,101	-1,128	-1,228	0,221
	Bekar	103	65,06	5,891			
Demokratik	Evli	74	31,42	4,235	-0,704	-1,027	0,306
	Bekar	103	32,13	4,580			
Otokratik	Evli	74	8,10	2,001	0,583	1,800	0,074
	Bekar	103	7,51	2,178			
Sosyal	Evli	74	31,60	4,016	-0,908	-1,399	0,164
	Bekar	103	32,50	4,361			
Ödüllendirme	Evli	74	24,79	2,534	0,297	0,682	0,496
	Bekar	103	24,50	3,208			

Çizelge 5.10 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri medeni durumları bakımından karşılaştırıldığında, evli olan antrenörlerle bekar olan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.11. Araştırmaya katılan antrenörlerin eğitim seviyelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Eğitim seviyesi	İlköğretim	3	1,7
	Ortaöğretim	2	1,1
	Lise	26	14,7
	Üniversite	146	82,5
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin eğitim seviyelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerden 3 tanesi ilköğretim mezunu olup % 1,7 oranına, 2 tanesi ortaöğretim mezunu olup % 1,1 oranına, 26 tanesi lise mezunu olup % 14,7 oranına ve 146 tanesi üniversite mezunu olup % 82,5 oranına sahiptirler. Dolayısıyla araştırmaya en fazla üniversite mezunu antrenör katılırken, en az ortaöğretim mezunu antrenör katılmıştır (Çizelge 5.11).

Çizelge 5.12. Araştırmaya katılan antrenörlerin eğitim seviyelerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Eğitim seviyeleri arası	23,709	7,903	0,563	0,640
Eğitici	Eğitim seviyeleri arası	82,506	27,502	0,754	0,522
Demokratik	Eğitim seviyeleri arası	149,174	49,725	2,603	0,054
Otokratik	Eğitim seviyeleri arası	10,367	3,456	0,764	0,515
Sosyal	Eğitim seviyeleri arası	9,300	3,100	0,171	0,916
Ödüllendirme	Eğitim seviyeleri arası	1,976	0,659	0,075	0,973

Çizelge 5.12 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri eğitim seviyeleri bakımından karşılaştırıldığında eğitim seviyesi, ilköğretim, ortaöğretim, lise ve üniversite olan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.13. Araştırmaya katılan antrenörlerin, antrenörlük dışında yapmış oldukları mesleklere göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Antrenörlük dışındaki meslek	Antrenör	131	74,0
	İşçi	3	1,7
	Serbest meslek	13	7,3
	Memur	9	5,1
	Öğrenci	11	6,2
	Diğer	10	5,6
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin, antrenörlük dışında yapmış oldukları mesleklere göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan 177 antrenörden antrenörlüğü meslek olarak yapanların sayısı 131 olup % 74,0 oranına, mesleği işçi olan antrenörlerin sayısı 3 olup % 1,7 oranına, mesleği serbest meslek olan antrenörlerin sayısı 13 olup % 7,3 oranına, mesleği memur olan

antrenörlerin sayısı 9 olup % 5,1 oranına, mesleği öğrenci olan antrenörlerin sayısı 11 olup % 6,2 oranına ve mesleği diğer meslek gruplarından olan antrenörlerin sayısı 10 olup % 5,6 oranına sahiptirler. Araştırmaya en fazla katılımı antrenörlüğü meslek olarak yapan antrenörler sağlamıştır (Çizelge 5.13).

Çizelge 5.14. Araştırmaya katılan antrenörlerin, antrenörlük dışında yapmış oldukları mesleklere göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Meslekler arası	10,311	2,062	0,144	0,981
Eğitici	Meslekler arası	184,408	36,882	1,016	0,410
Demokratik	Meslekler arası	71,359	14,272	0,721	0,608
Otokratik	Meslekler arası	17,758	3,552	0,784	0,563
Sosyal	Meslekler arası	128,243	25,649	1,457	0,206
Ödüllendirme	Meslekler arası	89,173	17,835	2,136	0,063

Çizelge 5.14 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri antrenörlük dışında yapmış oldukları meslekler bakımından karşılaştırıldığında, asıl mesleği antrenör olan, işçi olan, serbest meslek erbabı olan, memur olan, öğrenci olan ve diğer meslek mensubu olan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.15. Araştırmaya katılan antrenörlerin, gelir seviyelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Gelir seviyeleri	2000 TL ve altı	106	59,9
	3000 TL	38	21,5
	4000 TL	15	8,5
	5000 TL	12	6,8
	7000 TL	6	3,4
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin, gelir seviyelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan 177 antrenörden gelir seviyesi

2000 TL ve altı olan 106 kişi olup % 59,9 oranına, gelir seviyesi 3000 TL olan 38 kişi olup % 21,5 oranına, gelir seviyesi 4000 TL olan 15 kişi olup % 8,5 oranına, gelir seviyesi 5000 TL olan 12 kişi olup % 6,8 oranına ve gelir seviyesi 7000 TL olan 6 kişi olup % 3,4 oranına sahiptirler. Araştırmaya katılan antrenörlerin çoğunun gelir seviyesi 2000 TL ve altı olduğu görülmektedir (Çizelge 5.15).

Çizelge 5.16. Araştırmaya katılan antrenörlerin gelir seviyelerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Gelir seviyeleri arası	83,076	20,769	1,507	0,202
Eğitici	Gelir seviyeleri arası	188,705	47,176	1,308	0,269
Demokratik	Gelir seviyeleri arası	83,165	20,791	1,061	0,378
Otokratik	Gelir seviyeleri arası	4,817	1,204	0,263	0,901
Sosyal	Gelir seviyeleri arası	100,162	25,040	1,418	0,230
Ödüllendirme	Gelir seviyeleri arası	46,453	11,613	1,358	0,250

Çizelge 5.16 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri gelir seviyeleri bakımından karşılaştırıldığında, gelir seviyesi 2000 TL ve altı olan, 3000 TL olan, 4000 TL olan, 5000 TL olan ve 7000 TL olan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.17. Araştırmaya katılan antrenörlerin antrenörlük kademelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Antrenörlük kademesi	1. Kademe	94	53,1
	2. Kademe	54	30,5
	3. Kademe	25	14,1
	4. Kademe	3	1,7
	5. Kademe	1	0,6
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin antrenörlük kademelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan 177 antrenörden 1. kademe antrenörlük belgesine sahip olan 94 kişi olup % 53,1 oranına, 2. kademe antrenörlük

belgesine sahip olan 54 kişi olup % 30,5 oranına, 3. kademe antrenörlük belgesine sahip olan 25 kişi olup % 14,1 oranına, 4. kademe antrenörlük belgesine sahip olan 3 kişi olup % 1,7 oranına ve 5. kademe antrenörlük belgesine sahip olan 1 kişi olup % 0,6 oranına sahiptirler. Dolayısıyla araştırmaya katılan antrenörlerden çoğunun 1. kademe antrenörlük belgesine sahip olduğu görülmektedir (Çizelge 5.17).

Çizelge 5.18. Araştırmaya katılan antrenörlerin antrenörlük kademelerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Antrenörlük kademeleri arası	32,316	8,079	0,574	0,682
Eğitici	Antrenörlük kademeleri arası	227,737	56,934	1,588	0,180
Demokratik	Antrenörlük kademeleri arası	25,070	6,268	0,314	0,868
Otokratik	Antrenörlük kademeleri arası	22,065	5,516	1,232	0,299
Sosyal	Antrenörlük kademeleri arası	38,148	9,537	0,529	0,714
Ödüllendirme	Antrenörlük kademeleri arası	10,861	2,715	0,310	0,871

Çizelge 5.18 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri antrenörlük kademeleri bakımından karşılaştırıldığında, antrenörlük kademesi 1. kademe olan, 2. kademe olan, 3. kademe olan, 4. kademe olan ve 5. kademe olan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($P>0,05$).

Çizelge 5.19. Araştırmaya katılan antrenörlerin faal antrenörlük sürelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Faal antrenörlük süresi	1 yıldan az	24	13,6
	1–3 yıl	34	19,2
	4–6 yıl	46	26,0
	7–9 yıl	35	19,8
	10 yıl ve üzeri	38	21,5
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin faal antrenörlük sürelerine göre yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan 177 antrenörden faal olarak antrenörlük yapma süresi 1 yıldan az olan 24 kişi olup % 13,6 oranına, faal olarak antrenörlük yapma süresi 1-3 yıl olan 34 kişi olup % 19,2 oranına, faal olarak antrenörlük yapma süresi 4-6 yıl olan 46 kişi olup % 26,0 oranına, faal olarak antrenörlük yapma süresi 7-9 yıl olan 35 kişi olup % 19,8 oranına, faal olarak antrenörlük yapma süresi 10 yıl ve üzeri olan 38 kişi olup % 21,5 oranına sahiptirler. Araştırmaya katılan antrenörlerden faal olarak 4-6 yıl antrenörlük yapanların sayısının daha fazla olduğu görülmektedir (Çizelge 5.19).

Çizelge 5.20. Araştırmaya katılan antrenörlerin faal antrenörlük sürelerine göre öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Faal antrenörlük süresi	117,462	29,365	2,162	0,075
Eğitici	Faal antrenörlük süresi	295,693	73,923	2,085	0,085
Demokratik	Faal antrenörlük süresi	90,912	22,728	1,162	0,329
Otokratik	Faal antrenörlük süresi	12,652	3,163	0,698	0,595
Sosyal	Faal antrenörlük süresi	288,193	72,048	4,348	0,002*
Ödüllendirme	Faal antrenörlük süresi	132,821	33,205	4,127	0,003*

*P<0,05

Çizelge 5.20 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özelliklerinden eğitici liderlik, demokratik liderlik ve otokratik liderlik antrenörlerin faal antrenörlük süreleri bakımından karşılaştırıldığında, 1

yıldan az, 1–3 yıl, 4–6 yıl, 7–9 yıl, 10 yıl ve üzeri antrenörlük yapan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05). Buna karşın, antrenörlerin liderlik özelliklerinden sosyal liderlik ve ödüllendirici liderlik, antrenörlerin faal antrenörlük süreleri bakımından karşılaştırıldığında 1 yıldan az, 1–3 yıl, 4–6 yıl, 7–9 yıl, 10 yıl ve üzeri antrenörlük yapan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (P<0,05).

Çizelge 5.21. Araştırmaya katılan antrenörlerin liderlik özelliklerinden sosyal liderlik özelliğinin faal antrenörlük süresi bakımından çoklu karşılaştırılması

Değişken	(I) Faal antrenörlük süresi	(J) Faal antrenörlük süresi	Ortalamalar farkı (I-J)	Std. Hata	P
Sosyal liderlik	1 yıldan az	1–3 yıl	-1,292	1,085	0,757
		4–6 yıl	-3,813	1,025	0,002*
		7–9 yıl	-1,163	1,079	0,818
		10 yıl ve üzeri	-2,107	1,061	0,277
	1–3 yıl	1 yıldan az	1,292	1,085	0,757
		4–6 yıl	-2,522	0,921	0,052
		7–9 yıl	0,129	0,980	1,000
		10 yıl ve üzeri	-0,816	0,961	0,915
	4–6 yıl	1 yıldan az	3,813	1,025	0,002*
		1–3 yıl	2,522	0,921	0,052
		7–9 yıl	2,650	0,913	0,034*
		10 yıl ve üzeri	1,706	0,892	0,315
	7–9 yıl	1 yıldan az	1,163	1,079	0,818
		1–3 yıl	-0,129	0,980	1,000
		4–6 yıl	-2,650	0,913	0,034*
		10 yıl ve üzeri	-0,944	0,954	0,859
	10 yıl ve üzeri	1 yıldan az	2,107	1,061	0,277
		1–3 yıl	0,816	0,961	0,915
		4–6 yıl	-1,706	0,892	0,315
		7–9 yıl	0,944	0,954	0,859

Çizelge 5.21 incelendiğinde, antrenörlerin liderlik özelliklerinden sosyal liderlik, antrenörlerin faal antrenörlük süreleri bakımından karşılaştırıldığında 1 yıldan az, 1–3 yıl, 4–6 yıl, 7–9 yıl, 10 yıl ve üzeri antrenörlük yapan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (P<0,05). Bu karşılaştırmada, faal antrenörlük süresi 4–6 yıl olan antrenörlerin sosyal liderlik

puanları faal antrenörlük süresi 7-9 yıl olan antrenörlerle faal antrenörlük süresi 1 yıldan az olan antrenörlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur (P<0,05). Çizelge 5.21 deki, diğer faal antrenörlük sürelerinin sosyal liderlik bakımından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.22. Araştırmaya katılan antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik özelliğinin faal antrenörlük süresi bakımından çoklu karşılaştırılması

Değişken	(I) Faal antrenörlük süresi	(J) Faal antrenörlük süresi	Ortalamalar farkı (I-J)	Std. Hata	P
Ödüllendirici liderlik	1 yıldan az	1–3 yıl	0,059	0,756	1,000
		4–6 yıl	-2,130	0,714	0,027*
		7–9 yıl	-1,557	0,752	0,237
		10 yıl ve üzeri	-1,342	0,740	0,369
	1–3 yıl	1 yıldan az	-0,059	0,756	1,000
		4–6 yıl	-2,189	0,642	0,007*
		7–9 yıl	-1,616	0,683	0,130
		10 yıl ve üzeri	-1,401	0,670	0,228
	4–6 yıl	1 yıldan az	2,130	0,714	0,027*
		1–3 yıl	2,189	0,642	0,007*
		7–9 yıl	0,573	0,636	0,896
		10 yıl ve üzeri	0,788	0,622	0,711
	7–9 yıl	1 yıldan az	1,557	0,752	0,237
		1–3 yıl	1,616	0,683	0,130
		4–6 yıl	-0,573	0,636	0,896
		10 yıl ve üzeri	0,215	0,665	0,998
	10 yıl ve üzeri	1 yıldan az	1,342	0,740	0,369
		1–3 yıl	1,401	0,670	0,228
		4–6 yıl	-0,788	0,622	0,711
		7–9 yıl	-0,215	0,665	0,998

Çizelge 5.22 incelendiğinde, antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik, antrenörlerin faal antrenörlük süreleri bakımından karşılaştırıldığında 1 yıldan az, 1–3 yıl, 4–6 yıl, 7–9 yıl, 10 yıl ve üzeri antrenörlük yapan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir

(P<0,05). Bu karşılaştırmada, faal antrenörlük süresi 4–6 yıl olan antrenörlerin ödüllendirici liderlik puanları faal antrenörlük süresi 1–3 yıl olan antrenörlerle faal antrenörlük süresi 1 yıldan az olan antrenörlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur (P<0,05). Çizelge 5.22 deki, diğer faal antrenörlük sürelerinin ödüllendirici liderlik bakımından karşılaştırılmasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.23. Araştırmaya katılan antrenörlerin tenis oynadıkları süre (spor yaşı) bakımından yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Tenis oynadığı süre (Spor yaşı)	1–5 yıl	35	19,8
	6–10 yıl	66	37,3
	11–15 yıl	37	20,9
	16–20 yıl	28	15,8
	21 yıl ve üzeri	11	6,2
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, 177 antrenörden spor yaşı 1-5 yıl olan 35 kişi olup % 19,8 oranına, spor yaşı 6-10 yıl olan 66 kişi olup % 37,3 oranına, spor yaşı 11-15 yıl olan 37 kişi olup % 20,9 oranına, spor yaşı 16-20 yıl olan 28 kişi olup % 15,8 oranına, spor yaşı 21 yıl ve üzeri olan 11 kişi olup % 6,2 oranına sahiptirler (Çizelge 5.23).

Çizelge 5.24. Araştırmaya katılan antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Tenis oynadığı süreler (spor yaş) arası	16,615	4,154	0,293	0,882
Eğitici	Tenis oynadığı süreler (spor yaş) arası	162,592	40,648	1,122	0,348
Demokratik	Tenis oynadığı süreler (spor yaş) arası	17,162	4,290	0,215	0,930
Otokratik	Tenis oynadığı süreler (spor yaş) arası	18,080	4,520	1,004	0,407
Sosyal	Tenis oynadığı süreler (spor yaş) arası	50,993	12,748	0,710	0,586
Ödüllendirme	Tenis oynadığı süreler (spor yaş) arası	110,421	27,605	3,376	0,011*

*P<0,05

Çizelge 5.24 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özelliklerinden eğitici liderlik, demokratik liderlik, otokratik liderlik ve sosyal liderlik antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından karşılaştırıldığında, 1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl, 21 yıl ve üzeri tenis oynayan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05). Buna karşın, antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik, antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından karşılaştırıldığında 1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl, 21 yıl ve üzeri tenis oynayan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (P<0,05).

Çizelge 5.25. Araştırmaya katılan antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik özelliğinin antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından çoklu karşılaştırılması

Değişken	(I) Tenis oynadığı süreler (spor yaş) arası	(J) Tenis oynadığı süreler (spor yaş) arası	Ortalamalar farkı (I-J)	Std. Hata	P
Ödüllendirici liderlik	1–5 yıl	6–10 yıl	-2,042	0,598	0,007*
		11–15 yıl	-1,827	0,674	0,057
		16–20 yıl	-1,621	0,725	0,171
		21 yıl ve üzeri	-0,618	0,988	0,971
	6–10 yıl	1–5 yıl	2,042	0,598	0,007*
		11–15 yıl	0,215	0,587	0,996
		16–20 yıl	0,421	0,645	0,966
		21 yıl ve üzeri	1,424	0,931	0,545
	11–15 yıl	1–5 yıl	1,827	0,674	0,057
		6–10 yıl	-0,215	0,587	0,996
		16–20 yıl	0,206	0,716	0,999
		21 yıl ve üzeri	1,209	0,982	0,733
	16–20 yıl	1–5 yıl	1,621	0,725	0,171
		6–10 yıl	-0,421	0,645	0,966
		11–15 yıl	-0,206	0,716	0,999
		21 yıl ve üzeri	1,003	1,018	0,861
	21 yıl ve üzeri	1–5 yıl	0,618	0,988	0,971
		6–10 yıl	-1,424	0,931	0,545
		11–15 yıl	-1,209	0,982	0,733
		16–20 yıl	-1,003	1,018	0,861

*P<0,05

Çizelge 5.25 incelendiğinde, antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik, antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından karşılaştırıldığında 1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl, 21 yıl ve üzeri tenis oynayan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (P<0,05). Bu karşılaştırmada, tenis oynama süresi (spor yaşı) 6–10 yıl olan antrenörlerin ödüllendirici liderlik puanları tenis oynama süresi (spor yaşı) 1–5 yıl olan antrenörlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur (P<0,05). Çizelge

5.25 deki, diğer tenis oynama sürelerinin (spor yaşı) ödüllendirici liderlik bakımından karşılaştırılmasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.26. Araştırmaya katılan antrenörlerin elde etmiş oldukları dereceler bakımından yüzde (%) ve frekans dağılımları

Değişkenler		f	%
Dereceler	Yaş gruplar şampiyonu	53	29,9
	Lig şampiyonluğu	12	6,8
	Milli takım	15	8,5
	Uluslararası turnuva	9	5,1
	Diğer	88	49,7
	Total	177	100,0

Araştırmaya katılan antrenörlerin elde etmiş oldukları dereceler bakımından yüzde (%) ve frekans dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan 177 antrenörden yaş gruplarında şampiyon olanların sayısı 53 kişi olup % 29,9 oranına, ligde şampiyon olanların sayısı 12 kişi olup % 6,8 oranına, milli takım seviyesinde derecesi olanların sayısı 15 kişi olup % 8,5 oranına, uluslar arası turnuvada derecesi olanların sayısı 9 kişi olup % 5,1 oranına ve diğer yarışma türlerinde derecesi olan antrenörlerin sayısı 88 olup % 49,7 oranına sahiptirler. Dolayısıyla araştırmaya katılan antrenörlerden çoğunlunun üst düzey başarılara sahip olmadıkları görülmektedir (Çizelge 5.26).

Çizelge 5.27. Araştırmaya katılan antrenörlerin elde etmiş oldukları dereceler bakımından öz yeterlilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması

Değişkenler		Kareler toplamı	Ortalama kare	F	P
Öz yeterlilik	Dereceler arası	57,049	14,262	1,023	0,397
Eğitici	Dereceler arası	162,207	40,552	1,119	0,349
Demokratik	Dereceler arası	37,844	9,461	0,476	0,753
Otokratik	Dereceler arası	12,520	3,130	0,690	0,600
Sosyal	Dereceler arası	67,986	16,996	0,952	0,435
Ödüllendirme	Dereceler arası	18,931	4,733	0,543	0,704

Çizelge 5.27 incelendiğinde, araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri antrenörlerin elde etmiş oldukları dereceler

bakımından karşılaştırıldığında, yaş grupları şampiyonu, lig şampiyonu, milli takım antrenörlüğü, uluslar arası turnuvaya katılım ve diğer derecelere sahip olan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (P>0,05).

Çizelge 5.28. Araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ile liderlik özellikleri arasındaki ilişki

Değişkenler		Öz yeterlilik	Eğitici	Demokratik	Otokratik	Sosyal	Ödüllendirme
Öz yeterlilik	Pearson korelasyon katsayısı (r)		0,003	-0,145	0,067	-0,025	-0,160*
	P		0,968	0,055	0,373	0,739	0,033
	N		177	176	177	177	177
Eğitici	Pearson korelasyon katsayısı (r)	0,003		0,565*	-0,039	0,588*	0,352*
	P	0,968		0,000	0,607	0,000	0,000
	N	177		176	177	177	177
Demokratik	Pearson korelasyon katsayısı (r)	-0,145	0,565*		-0,022	0,619*	0,359*
	P	0,055	0,000		0,773	0,000	0,000
	N	176	176		176	176	176
Otokratik	Pearson korelasyon katsayısı (r)					0,053	0,109
	P					0,486	0,147
	N					177	177
Sosyal	Pearson korelasyon katsayısı (r)						0,351*
	P						0,000
	N						177

Çizelge 5.28 incelendiğinde, antrenörlerin öz yeterlilik durumları ile ödüllendirici liderlik özelliği arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (P<0,05). Bu ilişkide antrenörlerin öz yeterlilik durumu artarken ödüllendirici liderlik

özelliği azalıyor veya öz yeterlilik durumu azalırken ödüllendirici liderlik özelliği artıyor. Liderlik özelliklerinden eğitici liderlikle, demokratik, sosyal ve ödüllendirici liderlikler arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($P<0,05$). Ayrıca demokratik liderlikle, sosyal ve ödüllendirici liderlik arasında, sosyal liderlik özelliği ile ödüllendirici liderlik özelliği arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($P<0,05$). Otokratik liderlik özelliğinin hiçbir liderlik özelliği ile ilişkisinin olmadığı tespit edilmiştir ($P>0,05$)

6. TARTIŞMA

Tenis antrenörlerinin liderlik tarzları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amacıyla yapılan bu çalışmaya İzmir ilinden 90, İstanbul ilinden 31, Antalya ilinden 14, Ankara ilinden 12, Adana ilinden 1 ve diğer illerden 29 olmak üzere toplam 177 antrenör katılmıştır.

Antrenörlerin Demografik Özelliklerine Ait Bulguların Tartışılması

Antrenörlerin %29,4'ü kadın, %70,6'sı erkektir. Ankete katılan antrenörlerin cinsiyetleri ile ilgili böyle bir sonucun ortaya çıkmasının temelinde: antrenörlük mesleğinin genellikle erkeklerin çalışabileceği bir alan olarak algılanması yatıyor olabilir. Feminizm akımının etkileri ile Amerika'da bayan sporcuların sayısında büyük artış görülmüştür. Bununla birlikte, bayan antrenörlerin sayısında herhangi bir artış gözlemlenmemiştir. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak antrenörlük mesleğinin, erkeklerin hâkimiyeti altındaki bir meslek olduğu ifade edilmiştir (Birell 1994).

Antrenörlerin %83,6'sı tenis kulüplerinde görev yaparken, %16,4'ü turistik otellerde görev yapmaktadır. Tenis kortlarının lüks otellerde bulunması ve ülkemizde de lüks otel sayısının az olması sebebiyle otellerde çalışan antrenörlerin az olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmaya katılan antrenörlerin %53,1'i 1. kademe antrenörlük belgesine sahipken, %30,5'i 2. kademe, %14,'i 3. kademe, %1,7'si 4. kademe ve %0,6'sını 5. kademe antrenörler oluşturmaktadır. 1. kademe antrenörlerin oranının yüksek olmasının nedeni araştırmada yer alan yardımcı antrenör sayısının yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Antrenörlerin yaşlarına göre eğitim-öğretim davranışı, otokratik davranış, sosyal destekleyici davranış, ödüllendirme davranışı puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Hasançebioğlu (2002)'da öğretmenlerin liderlik tarzlarının yaşa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Antrenörlerin Öz Yeterlikleri ile Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulguların Tartışılması

Antrenörlerin öz yeterlilik durumları ile ödüllendirici liderlik özelliği arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkide antrenörlerin öz yeterlilik durumu artarken ödüllendirici liderlik özelliği azalıyor veya öz yeterlilik durumu azalırken ödüllendirici liderlik özelliği artıyor. Liderlik özelliklerinden eğitici liderlikle, demokratik, sosyal ve ödüllendirici liderlikler arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca demokratik liderlikle, sosyal ve ödüllendirici liderlik arasında, sosyal liderlik özelliği ile ödüllendirici liderlik özelliği arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Otokratik liderlik özelliğinin hiçbir liderlik özelliği ile ilişkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmalarda antrenörlerin öz yeterlikleri ile eğitici-öğretici yöndeki özellikleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Antrenörlerin eğitici-öğretici özellikleri ile öz yeterlikleri birbirlerine doğru orantılı olarak artmaktadır. Antrenörlerin eğitim-öğretim yönündeki özelliklerin artması onların, antrenörlük yaptıkları spor dalını daha iyi özümseyerek mesleki olarak daha fazla gelişim göstermeleri anlamına gelmektedir. Bu bakımdan bir antrenörün antrenörlük yaptığı spor dalında kendini geliştirebilmesi onun öz yeterliğinin de artmasına neden olabilir. Choi ve arkadaşları (2003) ise yaptıkları çalışmada destekleyici liderlik tarzı ile öz yeterlik arasında bir ilişki olduğu ve destekleyici liderlik özelliklerinin öz yeterliği arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Ayrıca demokratik liderlikle, sosyal ve ödüllendirici liderlik arasında, sosyal liderlik özelliği ile ödüllendirici liderlik özelliği arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Demokratik davranış sporcuların karar verme sürecine, antrenörün ne oranda izin verdiğini ifade etmektedir (Tiryaki 2001). Bu sonucun ortaya çıkma nedeni sporcularına söz hakkı tanıyan antrenörün ılımlı bir örgüt ortamı oluşturabilmesi ve bunun sonucunda da sporcuları ile sıcak ilişkiler kurabilmesi olabilir. Bu nedenle de demokratik davranış arttığında sosyal destekleyici davranış da artmaktadır.

Antrenörlerin Spor İçin Liderlik Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bulguların Tartışılması

Antrenörlerin Yaşlarına Ait Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özellikleri yaş aralıkları bakımından karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Eysenck ve Martin (1981), tarafından yapılan çalışmada düşük yeterliliğe sahip kişilerin karşılaştığı problemi çözecek dar bir vizyona, daha fazla kaygı, depresyon ve strese sahip oldukları belirtilmektedir(Mc Auley 1985). Yüksek öz yeterlilik inancının bireysel performans üzerindeki olumlu etkisi olduğunu gösteren araştırma bulgularından hareketle, yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan üyelerden oluşan grupların performans düzeylerinin daha yüksek olacağını düşünmek mümkündür (Öcel 2002).

Pajers (1996)'e göre güçlü yeterlilik duygusuna sahip kişiler, görevde ustalaşmak için görevden sakınmak yerine meydan okurlar. Onlar daha büyük içsel ilgi duyup hedef koyar, etkinlik ile çok yakından ilgilenir, hedefe güçlü bağlılık gösterirler ve kolayca güven tazeleyebilir. Earley ve Lituchy öz yeterliliğin hedef ve performansı etkilediğini bulmuşlardır.

Antrenörlerin Cinsiyetlerine Ait Bulguların Tartışılası

Bayan antrenörler ile erkek antrenörlerin öz yeterlilikleri arasındaki fark anlamlı değildir. Hodges ve Carron (1992) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da cinsiyetin öz yeterlilik üzerine etkisi gözlenmemiştir. Lee (1982) sporda kişilerin deneyimlerindeki beklentilerinin öz yeterlilik inançları üzerindeki etkisini kadın ve erkek jimnastikçiler üzerinde incelemiştir. Çalışmanın sonucunda bireylerin yeterlilik beklentilerinin farklılaştığını bulmuştur.

Antrenörlerin cinsiyetleri ile liderlik tarzları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kadın ve erkek antrenörlerin belirli bir liderlik tarzına sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hasançabioğlu (2002) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada da öğretmenlerin liderlik tarzlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu bakımdan araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir.

Antrenörlerin Görevlendirme Şekillerine Ait Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özelliklerinden eğitici liderlik, otokratik liderlik, sosyal liderlik ve ödüllendirici liderlik antrenörlerin çalıştıkları kurumlar bakımından karşılaştırıldığında kulüplerde çalışan antrenörlerle otelde çalışan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna karşın, antrenörlerin liderlik özelliklerinden demokratik liderlik, antrenörlerin çalıştıkları kurumlar bakımından karşılaştırıldığında kulüplerde çalışan antrenörlerle otelde çalışan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu karşılaştırmada otelde çalışan antrenörlerin demokratik özelliklerine ilişkin liderlik puanı kulüplerde çalışan antrenörlerin demokratik özelliklerine ilişkin liderlik puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Ramsay (2003) olumlu futbol antrenörü olmanın anahtarı adlı çalışmasında, antrenörün her bir oyuncusunun sorun ve problemleri ile ayrı ayrı ilgilenmesi, bir doktor gibi davranması gerektiğini belirtmiştir.

Antrenörlerin Çalışma Yıllarına Ait Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özelliklerinden eğitici liderlik, demokratik liderlik ve otokratik liderlik antrenörlerin faal antrenörlük süreleri bakımından karşılaştırıldığında, 1 yıldan az, 1–3 yıl, 4–6 yıl, 7–9 yıl, 10 yıl ve üzeri antrenörlük yapan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna karşın, antrenörlerin liderlik özelliklerinden sosyal liderlik ve ödüllendirici liderlik, antrenörlerin faal antrenörlük süreleri bakımından karşılaştırıldığında 1 yıldan az, 1–3 yıl, 4–6 yıl, 7–9 yıl, 10 yıl ve üzeri antrenörlük yapan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Antrenörlerin liderlik özelliklerinden sosyal liderlik, antrenörlerin faal antrenörlük süreleri bakımından karşılaştırıldığında 1 yıldan az, 1–3 yıl, 4–6 yıl, 7–9 yıl, 10 yıl ve üzeri antrenörlük yapan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu karşılaştırmada, faal antrenörlük süresi 4–6 yıl olan antrenörlerin sosyal liderlik puanları faal antrenörlük süresi 7–9 yıl olan antrenörlerle faal antrenörlük süresi 1 yıldan az olan antrenörlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik, antrenörlerin faal antrenörlük süreleri bakımından karşılaştırıldığında 1 yıldan az, 1–3 yıl, 4–6 yıl, 7–9 yıl, 10 yıl ve üzeri antrenörlük yapan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu karşılaştırmada, faal antrenörlük süresi 4–6 yıl olan antrenörlerin ödüllendirici liderlik puanları faal antrenörlük süresi 1–3 yıl olan antrenörlerle faal antrenörlük süresi 1 yıldan az olan antrenörlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Antrenörlerin liderlik tarzları, antrenörlerin görev sürelerine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Hasançebioğlu (2002) tarafından 137 öğretmen üzerinde yapılan çalışmada ise bizim bulgularımızla paralellik gösteren, 6–10 yıl arasında öğretmenlik yapan öğretmenlerin 1–5, 16–20 ve 20 yıldan fazla süredir öğretmenlik yapan öğretmenlere göre daha demokratik bir liderlik tarzına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Antrenörlerin Tenis Oynadıkları Süreye Ait Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan antrenörlerin öz yeterlilik durumları ve liderlik özelliklerinden eğitici liderlik, demokratik liderlik, otokratik liderlik ve sosyal liderlik antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından karşılaştırıldığında, 1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl, 21 yıl ve üzeri tenis oynayan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna karşın, antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik, antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından karşılaştırıldığında 1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl, 21 yıl ve üzeri tenis oynayan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Antrenörlerin liderlik özelliklerinden ödüllendirici liderlik, antrenörlerin tenis oynakları süre (spor yaşı) bakımından karşılaştırıldığında 1–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl, 21 yıl ve üzeri tenis oynayan antrenörler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu karşılaştırmada, tenis oynama süresi (spor yaşı) 6–10 yıl olan antrenörlerin ödüllendirici liderlik puanları tenis oynama süresi (spor yaşı) 1–5 yıl olan antrenörlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Çalışmaya katılan antrenörlerin büyük bir çoğunluğunun bir tenis geçmişi vardır. Bu durum antrenörün sporcuyla saha içerisinde daha çok paylaşımda bulunabilmesi açısından bir avantaj olarak kabul edilebilir. Çalışmaya katılan tenis antrenörlerinden tenis geçmişi olanların, tenis oynama sürelerinin 6–10 yıl üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Antrenörlerin meslekteki çalışma süreleri deneyim kazanmaları açısından başarıda önemli ölçütler arasındadır. Günümüzde futbol takımlarına bakıldığında, daha çok deneyimli antrenörlerin görev yaptıklarını görmekteyiz. Bunun yanı sıra daha genç, dinamik ve başarıya aç olan antrenörler de başarılı olabilmektedir.

Teknolojinin de ilerlemesiyle artık edinmek istediğimiz bilgiye çok daha kolay ulaşabilmekteyiz. Bireyler mesleğiyle ilgili gelişmeleri gerek internet, gerekse ilgili dergi kitap vs. ve düzenlenen seminer, söyleşiler aracılığıyla kolaylıkla takip edilebilmektedir. Dolayısıyla antrenör eğitim durumu ne olursa olsun mesleğiyle ilgili gelişmeleri ayak uydurabilmekte, bilgilerini yenileyebilmektedir.

7. SONUÇ ve ÖNERİLER

Antrenörlerin öz yeterlilik durumları ile ödüllendirici liderlik özelliği arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkide antrenörlerin öz yeterlilik durumu artarken ödüllendirici liderlik özelliği azalıyor veya öz yeterlilik durumu azalırken ödüllendirici liderlik özelliğinin arttığı tespit edilmiştir.

Antrenörlerin genel olarak eğitici-öğretici davranış sergiledikleri ve en az tercih ettikleri liderlik tarzının ise otokratik davranış olduğu tespit edilmiştir.

ÖNERİLER

Tenis Federasyonunun açtığı antrenörlük kurslarında antrenörlere liderlik tiplerinin daha detaylı aktarılması gerektiği önerilmektedir.

Bu çalışmanın sonucunda ölçek daha geniş örneklem grubuna dağıtılmalı ve Türkiye'nin birçok ilinden tenis antrenörlerinin görüşleri alınmalıdır.

Bu konuda çalışan araştırmacılar, liderlik özellikleri ve öz-yeterlilik ile ilgili çalışmaların sayısını ve niteliğini arttırmalıdırlar.

Bu çalışma sonuçları antrenörlere ulaştırılmalı ve eksikleri görmeleri sağlanmalıdır.

Elde edilen sonuçların Tenis Federasyonu tarafından bir kitapçık haline getirilerek mevcut antrenör eğitim sisteminde kullanılmalıdır. Antrenörde lider kimliği oluşturucu veya arttırıcı davranışlar da bulunmasıyla ilgili antrenörlük eğitim sisteminde gerekli değişiklik yapılmalıdır.

8. ÖZET

T.C
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Tenis Antrenörlerinde Liderlik Özellikleri ve Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Oğuz TOKLU

Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİ/KONYA- 2010

Bu çalışmanın amacı antrenörlerin liderlik özellikleri ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmektir. Bu çalışmaya İzmir ilinden 90, İstanbul ilinden 31, Antalya ilinden 14, Ankara ilinden 12, Adana ilinden 1 ve diğer illerden 29 olmak üzere toplam 177 antrenör katılmıştır. Araştırmaya katılan antrenörlerin 125'i erkek, 52'si bayan antrenörler oluşturmuştur.

Araştırmada veriler Chelladurai ve Saleh (1980)'in geliştirdiği Spor İçin Liderlik Ölçeği (SLÖ)'nin antrenörün kendi lider davranışını algılaması formu ve Riggs ve Ark (1994) tarafından geliştirilen Öz Yeterlilik Ölçeği (ÖYÖ) ile toplanmıştır.

Elde edilen verilerin hesaplanmasında ve değerlendirilmesinde SPSS 16,0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Veriler yüzde (%) ve frekans tabloları verilerek özetlenmiştir. Verilerin normallik sınaması One–Sample Kolmogorov–Simirnov test ile yapılmış olup verilerin normal dağılım gösterdiği varsayımı sağlanmıştır. Dolayısıyla veriler parametrik testlerden, Indenpendent sample-t test, One-way ANOVA ve çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi ile analiz edilmiştir. Bu çalışmada hata düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Antrenörlerin liderlik tarzları ile öz yeterlilikleri yaşları, cinsiyetleri, çalışmış oldukları iller, medeni durumları, eğitim seviyeleri, antrenörlerin ek işle uğraşmaları, gelir seviyeleri, antrenörlük kademeleri ve elde etmiş oldukları dereceler arsında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken ($p>0.005$), antrenörlerin çalışmış oldukları kurumlar, faal antrenörlük süreleri ve tenis oynadıkları süreler ile liderlik ve öz yeterlilik özellikleri arsında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir($p<0.005$).

Sonuç olarak; antrenörlerin öz yeterlilik durumları ile ödüllendirici liderlik özelliği arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkide antrenörlerin öz yeterlilik durumu artarken ödüllendirici liderlik özelliği azalıyor veya öz yeterlilik durumu azalırken ödüllendirici liderlik özelliğinin arttığı tespit edilmiştir. Antrenörlerin genel olarak eğitici-öğretici davranış sergiledikleri ve en az tercih ettikleri liderlik tarzının ise otokratik davranış olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: liderlik, öz-yeterlilik, tenis

9. SUMMARY

Determination of relation between the Leadership Characteristics And of the Self-sufficiency of tennis coaches

The purpose of this study, is to reveal the relationship between leadership characteristics of coaches and their self-sufficiency Total 177 coaches, 90 from Izmir, 31 from Istanbul, 14 from Antalya, 12 from Ankara, 1 from Adana provinces and 29 from other provinces have participated to this study. 125 of the participants were male and 52 were female coaches.

Datas are collected by the methods of Leadership Scale for Sports developed by Chelladurai ve Saleh (1980) perception of behavior and form their own leaders and Riggs Ark (1994) developed by the Self-Sufficiency Scale (Oyo).

Evaluation of data obtained in the calculation of SPSS 16.0 statistical package program was used. Datas are summarized in percent (%) and frequency tables . Data normality tests made with Simirnov One-Sample Kolmogorov test and normal distribution assumption has been made. Therefore, data from the parametric test, Indenpendent sample-t test, One-way ANOVA and multiple comparison tests were analyzed by Tukey test. In this study, the error level was accepted as 0.05.In leadership styles of coaches and self-sufficiency of age, sex, the provinces have worked, marital status, education levels, income levels, coaching ranks and honors they have received, statistically significant difference did not found ($p > 0.005$), but in institutions they have worked, actively coaching and playing tennis for the duration of their leadership and self-sufficiency with a statistically significant difference found ($p < 0.005$).

As a result, coaches and rewarding self-sufficiency status negative relationship between the leadership qualities that have been identified. . This self-sufficiency status in the relationship of coaches rewarding leadership capability is reduced or increased self-sufficiency decreased availability of rewarding leadership qualities have been found to increase. Coaches in general behave educational-didactic and at least they acted in their preferred styles of leadership as autocratic behavior were identified.

Key Words: leadership, self-sufficiency, tennis

KAYNAKLAR

1. Akat İ, Budak G. İşletme Yönetimi, İstanbul, Beta Yayınları, 37. (1997).
2. Aktan CC. Değişim ve Yeni Global Yönetimi, İstanbul, MESS Yayınları, 37. (1997)
3. Allen, N. J. and Meyer, J. P. Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Constuct Validity, Journal of Vocational Behavior, Vol:49, pp 4. (1996).
4. Altılar N. İçimizdeki Lider, İstanbul, Okumuş Adam Yayıncılık, 225. (2002)
5. Arkonaç S. Grup İlişkileri, İstanbul, Alfa Yayınevi, 176. (1993)
6. Arvonen J, Ekvall G. Effective Leadership Style, Creativity and Innovation Management, 8: 242. (1999)
7. Ay C. Liderlik ve Örgüt Kültürü, 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, 79, İstanbul. (1997)
8. Aydın M. Eğitim Yönetimi, 4. Basım, Ankara, Hatipoğlu Yayınları, 130, 257, 259. (1994)
9. Aydın M. Çağdaş Eğitim Denetimi, 3. Basım, Ankara, Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık, 237. (1998)
10. Balçık B. İşletme Yönetimi, 3. Basım, Konya, Atlas Yayınevi, 158. (2004)
11. Baltaş A. "Lider Öngörülüdür" Hürriyet Gazetesi İnsan Kaynakları Eki, Şubat. (1999)
12. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological,* 84, 191-215. (1977)
13. Bandura A. Social cognitive theory. *Annuals of Child Development: Six Theories of Child Development,* 6, 1-60. (1989)
14. Bandura A. Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency. *Journal of Applied Sport Psychology,* 2, 128-163. (1990)
15. Bandura A. Self-efficacy. *Encyclopedia of Human Behavior, Ramachauran*, VS. Ed. New York: Academic Pres, 71-81. (1994)
16. Bandura A. Self Efficacy: The exercise of Control. New York: Freeman, 45-48. (1997)
17. Başaran İE. Örgütsel Davranış, 1. Basım, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 57. (1989)
18. Başer E. Futbolda Psikoloji ve Başarı, 2. Basım, İstanbul, Yayınevi Yayıncılık, 99-101. (1994)
19. Başer E. Uygulamalı Spor Psikolojisi, 3. Basım, Ankara, Bağırgan Yayın Evi, 332. (1998)
20. Birell S, Cole CL. Women Sports and Culture, Canada, Human Kinetics. (1994)
21. Bompa T. Theory And Methodology Of, Training The Key to Athletic Performance, Kendall/Hunt Publishing Company. Lowa. (1989)
22. Bursalıoğlu Z. Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, 2. Basım, Ankara, Pegem yayıncılık, (2002)
23. Burwash P. Liderliğin Anahtarı, (Çeviren: Hüseyin Aydın), İstanbul, Timaş Yayınları, 42. (1997)
24. Cremer D. Affective and Motivational Consequences of Leader Self-Sacrifice: The Moderating Effect of Autoratic Leadership, The Leadersip Quarterly, 17, 79. (2006)
25. Çelik V. Eğitimsel Liderlik, 2. Basım, Ankara, Pegem Yayınları, 8-32. (2003)
26. Doğan O. Spor Psikolojisi, 2. Basım, Adana, Nobel Kitabevi, (2005)
27. Duman BA. Lise öğrencilerinin İngilizceye yönelik öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre İngilizce başarısını yordama gücü, İstanbul, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. (2007)
28. Erçetin Ş. Lider Sarmalında Vizyon, 2. Basım, Ankara, Nobel Yayıncılık, (2000)
29. Erdem K. Futbolda Kenar Yönetimi Yönetsel Beceriler – Stratejik – Taktik, İstanbul, Morpa, Kültür Yayınları, (2006)

30. Eren E. Yönetim ve Organizasyon, 3. Basım, İstanbul, Beta Yayınevi, 380, 404. (1998)

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

32. Eren E. Yönetim ve Organizasyon, 5. Basım, İstanbul, Beta Yayınevi, 17, 339, 390, 402. (2001)

33. Ergun T. Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı, Ankara, Todaie Yayını. (1981)

34. Feltz DL. Self-confidence and Sports Performance. In: Pandolf KB. Ed.*Exercise and Sport Sciences Reviews* Vol.16. Macmillan Publishing, 92-103. (1988)

35. Feltz DL. Understanding Motivation in Sport: A Self-efficacy Perspective. In: Roberts GC. Ed. *Motivation in Sport and Exercise,* Champaign, IL: Human Kinetics, 107-128. (1992)

36. Feltz DL, Lirgg C. Self-efficacy Beliefs of Athletes, Teams, and Coaches. In: Singer R, Hausenblas, Janelle C, Eds. *Handbook of Sport Psychology*, 2nd Ed. John Willey and Sons, 340-361. (2001)

37. Goleman D, Boyatsız R, Mckee A. Yeni Liderler, (Çev: Filiz Nayır), İstanbul, Varlık Yayınları, 68. (2002)

38. Günay M, Yüce İA. Futbol Antrenmanının Bilimsel Temelleri, 2. Basım, Ankara, Gazi Kitapevi. (2001)

39. Gümüşeli Aİ. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etmenler, Ankara, Eğitim Yönetimi Yıl:2, 23, 24. (1996)

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

41. İnal AN. Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş, Konya, Desen Yayıncılık, 15. (2000)

42. İnci M. Dönüştürücü Liderlik Yaklaşımı ve Uygulamadan Örnekler, İstanbul, Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi. (2001)

43. Johnson WD. Johnson PF. Joining Together - Group Theory and Group Skills Paramount Communication, USA. (1994)

44. Kağıtçıbaşı Ç. Yeni İnsan ve İnsanlar, 10. Basım, İstanbul, Evrim Yayınları, 295. (1999)

45. Karaküçük S, Yetim A. Rekreasyon Etkinliklerinde Liderlik ve Fonksiyonları, Ankara, G.Ü. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 1: 65. (1996)

46. Keçecioğlu T. Liderlik ve Liderler, İstanbul, Okumuş Adam Yayınevi, 37. (2003)

47. Kelloway K, Barling J, Helleur J. Enhancing Transformational Leadership; The Roles of Training and Feedback, Leadership and Organization Development Journal, 21: 145. (2000)

48. Kermen O. Tenis Teknik ve Taktikleri, İstanbul, İstanbul Yayıncılık, 3-8. (1997)

49. Kılınç T. Liderlikte Durumsallığın Ötesi Karizmatik Liderlik Yaklaşımı, İstanbul, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 2: 105-106. (1996)

50. Koçel T. İşletme Yöneticiliği, 6. Baskı, İstanbul, Beta Yayınları, 398-409. (1998)

51. Konter E. Bir Lider Olarak Antrenör, 1.Basım, İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım, 1, 56, 104-105. (1996)

52. Kotter JP. Leading Change, Boston, Harward Business School Pres, (1996)

53. Krech LJ, Crutcnfield D, Ballachey AL. Cemiyet İçinde Fert, (Çev: Mehmet Turan), 4. Baskı, İstanbul, MEB Yayını, 282. (1989)

54. Martens R. Başarılı Antrenörlük, (Çeviren: Tuncer Büyükonat), İstanbul, Beyaz Yayınları, 23. (1998)

55. Maxwell JC. Reddedilemez 21 Liderlik Yasası, İstanbul, Beyaz Yayınları, 13-14. (1999)

56. McGee, G. W. and Ford, R. C. Two Dimensions of Organizational Commitment: Reexamination of the Affective and Continuance Commitment Scales, Journal of Applied Psychology, Vol:72, pp. 638. (1987)

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

58. Mütercimler E. Geleceği Yönetmek, 2. Baskı, İstanbul, Alfa Yayınevi, 584, 585. (2006)

59. Mc Auley E. Modeling and self afficacy: A test of Bandura's Model, Journal of Sports Psychology. 7: 283-295. (1985)

60. Morris T.Summeres J. Sport Psychology, John Willey- Sons, Melbourne. (1995)

61. Öcel H. Takım Sporu Yapan Oyuncularda Kolektif Yeterlik Öz-yeterlik ve Sargınlık ile Başarı Algı ve Beklentileri Arasındaki İlişkiler, HÜ. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara. (2002)

62. Öğretici H. Basketbol, 1. Baskı, İstanbul, Morpa Spor Ansiklopedisi, 118. (1997)

63. Öztürk F, Şahin SK. Spor yapan ve yapmayan 9-13 grubu bireylerin sosyal yetkinlik beklentisi puanlarının karsılastırılması.2007 Erisim: http://ilkogretim-online.org.tr/ vol6sy3/v6s3m36.pdf. Erisim Tarihi: (2007)

64. Pajares F, Schunk DH. Self-beliefs and School Success: Self-efficacy, Self-concept and School Achievement. In: Riding R, Rayner S Eds. *Perception,* London: Ablex Publishing, 239 266. (2001)

65. Rotter JB. Generalized expectancies for internal versus external control of rein forcement. *Psychological Monographs*, 80, 609. (1966)

66. Senemoğlu N. Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya, 8. Baskı, Ankara, Gazi Kitapevi, (2003)

67. Sevim Y. Antrenör Eğitim İlkeleri, 6. Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 9-11. (2006)

68. Schunk DH. Self-efficacy for Learning and Performance. Erisim:http://eric.ed.gov/ ERICDocs/data/ericsdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/35/0b.pdf. Erişim Tarihi: 02.12.2009 (2007)

69. Schwarzer R. Fuchs R. Self Efficacy and Health Behaviours, Conner M. Norman P. (editors), Predicting Health Behavior. Research and Practice With Social Cognition Models, Buchkingham Open Univercity Press, 163, (2005)

70. Shamir B. An Evaluation of Conceptual Weaknesses in Transformational and Charismatic Leadership Theories, Leadership Quarterly, 10: 285. (1999)

71. Stone D. Social cognitive theory. Erisim: http://hsc.usf.edu /~kmbrown/ social_cognitive_ theory_overview.htm. Erisim Tarihi: 20.11.2009 (2007)

72. Sungur N. Yaratıcı Düşünce, 2. Baskı, İstanbul, Evrim Yayınevi, 96. (1997)

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

74. Tavşancıl E. Tutumları ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 19, 55. (2002)

75. Terry P. The Psychology of the Coach-Athlete Relationship, London, Bull. S.J. Sport Psychology, Self-Help Guide, The Crowoode Pres, 103-120. (1991)

76. Tevrüz S, Artan İ, Bozkurt T. Davranışlarımızdan Seçmeler, İstanbul, Beta Basın Dağıtım. (1999)

77. Tichy NM, Devanna MA. The Transformational Leader, New York, (1986)

78. Tiryaki Ş, Toros Z. Spor için liderlik ölçeği, koçun kendi lider davranışını algılaması formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, II Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu, İzmir. (2001)

79. Ulukan M. Futbolcuların Kulübe Bağlılıklarında Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Rolü, Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, (2006)

80. Urartu Ü. Tenis Teknik Taktik ve Kondiyon, Ankara, İnkilap Kitabevi Yayın ve Sanayi ve Tic. A.Ş. 5-9. (1996)

81. Veccio RP. Organizational Behaviour, The Dryden Press, 284. (1998)

82. Vroom VH, Yetton PW. Leader and Decision Making, Pittsburgh, PA:University of Pittsbugh Pres. (1973)

83. Vugt M, Jepson S, Hart C. Autocratic Leadership in Social Dilemmas, Journal of Experimental, Social Psychology, 40, 5. (2004)

84. Wadsworth WJ. Liderlik, (Çeviren: E Sabri Yarmalı), İstanbul, Hayat Yayınları, 8. (1994)

85. Wright P. Managerial Leaderhip, National College for School Leadership, Routledge, 4. (1996)

86. Yetim A. Öğretmenlik Mesleği ve Beden Eğitimi Öğretmeninin Sosyal Görevleri, Atatürk Üniversitesi 1. Spor Kongresi Bildirileri, Erzurum. (1998)

87. Yukl G. Leadership in Organizations, New Jersey: Pertice Hall International Inc. (1989)

88. Zacharatos A. Barling J, Kelloway K. Development and Effects of Transformational Leadership in Adolescents, Leadeship Quarterly, 11: 212. (2000)

89. Zel U. Kişilik ve Liderlik, Evrensel Boyularıyla Yönetsel Açıdan Araştırmalar, Teoriler ve Yorumlar, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 94. (2001)

90. Zel U. Kişilik ve Liderlik, Ankara, Nobel Basımevi, 109. (2006)

10. EKLER

10.1. EK-A. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

ANKET FORMU

Değerli arkadaşlar;

'Tenis Antrenörlerinde Liderlik Özellikleri ve Öz Yeterlilik Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi' isimli yüksek lisans tez çalışması yapmaktayım.

Anket sorularına vermiş olduğunuz cevaplardan elde edilecek bilgiler bilimsel bir çalışmada kullanılacak ve bu bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Lütfen her soruyu mümkün olduğu kadar açık ve samimi bir şekilde cevaplandırınız.

Aşağıdaki anket sorularını dikkatlice okuduktan sonra size en uygun gelen ifadeyi (X) şeklinde işaretleyiniz. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve alakadan dolayı teşekkür ederim.

Oğuz TOKLU
S.Ü.Yüksek Lisans

1.Kulübünüz : ……..

2.Çalıştığınız şehir: …….

3.Cinsiyetiniz

Erkek: ( )
Bayan: ( )

4.Medeni Durumunuz

Bekar : ( ) Evli Çocuklu: ( )
Evli çocuksuz: ( ) Boşanmış: ( )

5.Eğitim Durumunuz

İlköğretim: ( ) Orta öğretim: ( ) Lisans : ( )
Lise : ( ) Ön lisans : ( ) Lisansüstü : ( )

6.Mesleğiniz

Antrenör: ( ) İşçi : ( ) Serbest Meslek: ( )
Memur : ( ) Öğrenci: ( ) Diğer: (…….)

7.Yaşınız

18–20 yaş arası: ( ) 21–25 yaş arası: ( )
26–30 yaş arası: ( ) 31–35 yaş arası: ( ) 35 üzeri: ( )

8.Gelir Durumunuz

2.000 TL ve < : ( ) 3.000TL: ( )
4.000TL : ( ) 5.000TL: ( )
7.000TL : ( )

9.Antrenörlük Kademeniz

1: ( ) 2: ( )
3: ( ) 4: ( ) 5: ( )

10.Faal Olarak Tenis Antrenörlüğü Yaptığınız Süre

1 yıldan az: ( ) 1-3 yıl: ( )
4-6yıl: ( ) 7-9yıl: ( ) 10 yıl ve üzeri:( )

11. Tenis Oynadığınız Süre

1-5 yıl: ( ) 6-10yıl: ( )
11-15yıl: ( ) 16-20yıl: ( ) 21 yıl ve üzeri:( )

12.Teniste Bugüne Kadar Elde Etmiş Olduğunuz Derece

Yaş Grupları Şampiyonluğu: ( ) Lig Şampiyonluğu: ( )
Milli Takım: ( ) Uluslararası Turnuva Şampiyonluğu:( )
Diğer: (……)

10.2.EK-B. ÖZ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

LÜTFEN DİKKAT

Ekte sizin kendinize ilişkin duygu ve düşünceleriniz öğrenmek amacıyla hazırlanmış bir ölçek bulunmaktadır. Bu ölçekteki ifadeleri dikkatle okumanız ve sizin duygu ve düşüncelerinizi ne ölçüde yansıttığını altında bulunan ölçekteki uygun rakamı işaretleyerek belirtmeniz gerekmektedir. Örneğin; sizi hiç yansıtmıyorsa kesinlikle katılmıyorum üzerindeki 1 rakamını, tamamen yansıtıyorsa kesinlikle katılıyorum üzerindeki 5 rakamını işaretleyiniz.

1) Bir antrenör olarak kendi yeteneklerimden eminim.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

2) Bir antrenör olarak benim bazı eksiklerim vardır.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

3) Bazen yetenek eksikliğimden dolayı kötü oynayabilirim.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

4) Bir antrenör olarak yeteneklerim konusunda kuşkularım vardır.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

5) Antrenörlük yaptığım sporun gerektirdiği tüm yeteneklere sahibim.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

6) Benim yaptığım sporu yapanların büyük bir çoğunluğu bu işi benden daha iyi yapabilir.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

7) Antrenörlük yaptığım spor konusunda çok iyiyim.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

8) Becerilerimin eksikliğinden dolayı antrenörlükte benim için bir gelecek yoktur.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

9) Antrenörlüğümle ilgili sahip olduğum beceri ve yeteneklerimden dolayı gurur duyarım.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Karasızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

10) Antrenörlük yaparken diğer insanların beni izlemesinden tedirgin olurum.

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

10.3. EK-C. SPOR İÇİN LİDERLİK ÖLÇEĞİ

ANTRENÖRLÜK YAPARKEN	HER ZAMAN	SIKLIKLA	ARA SIRA	NADİREN	HİÇBİR ZAMAN
1.Sporcularımın kapasiteleri ölçüsünde çalıştıklarını görmek isterim					
2.Belirli müsabakalarda izlenecek stratejiler için sporcularımın fikrini sorarım					
3.Sporcularımın kişisel problemlerine yardımcı olurum					
4.Bir sporcumu iyi performansından dolayı diğerlerinin önünde överim					
5.Yaptığımız sporla ilgi teknik ve taktikleri her sporcuma açıklarım					
6.Planlarımı nispeten sporcularımdan bağımsız yaparım					
7.Grup üyeleri arasındaki çatışmaların çözümlenmesine yardımcı olurum					
8.Sporcularımın hatalarını düzeltmeye özel bir dikkat gösteririm					
9.Önemli konularda karar vermeden önce grubun onayını alırım					
10.Sporcum iyi bir iş başardığında bunu kendisine söylerim					
11.Takımdaki işlevimin bütün sporcular tarafından anlaşılmasını sağlarım					
12. Davranışlarımla İlgili Olarak Sporcularıma Açıklamalarda Bulunmam.					
13.Sporcularımın kişisel açıdan her yönü ile iyi olmalarını isterim					
14.Yaptığımız sporun becerilerini her sporcuma bireysel olarak öğretirim					
15.Karar verirken sporcularımın görüşlerini alırım					
16.İyi bir performansından dolayı sporcumun ödüllendirilmesine özen gösteririm					
17.Neler yapılması gerektiğini önceden hesaplayıp ona göre plan yaparım					
18.Sporcularımı, antrenmanların uygulanması şekliyle ilgili olarak önerilerde bulunmaya teşvik ederim					
19.Sporcularıma kişisel yardımlarda bulunurum					
20.Her sporcuma neyin yapılıp neyin yapılmaması gerektiğini açıklarım					
21.Sporcularımın kendi hedeflerini belirlemesine izin veririm					
22.Sporcularıma karşı beslediğim duygularımı ifade ederim					
23.Her sporcumun görevini,en son ayrıntısına kadar yerine getirmesini beklerim					

10.3. EK-C. SPOR İÇİN LİDERLİK ÖLÇEĞİ (DEVAM)

ANTRENÖRLÜK YAPARKEN	HER ZAMAN	SIKLIKLA	ARA SIRA	NADİREN	HİÇBİR ZAMAN
24.Sporcularım hata yapsalar bile onların kendi yöntemlerini denemelerine izin veririm					
25.Sporcularımı,bana güvenmeleri yönünde teşvik ederim					
26.Her sporcumun güçlü ve zayıf yönlerini dile getiririm					
27.Karar verdiğim konular hakkında yeniden tartışmam					
28.Bir sporcum iyi performans gösterdiğinde taktir ederim					
29.Her sporcuma her durumda ne yapılması gerektiği ile ilgili özel eğitim veririm					
30.Koçlukla ilgili önemli konularda sporcularımın fikrini alırım					
31.Sporcularımla yakın resmi olmayan ilişkiler konusunda onları cesaretlendiririm					
32.Sporcularımın çabalarının birbiri ile bağlantılı olduğu konusuna önem veririm					
33.Sporcularımın kendi kapasitelerinin el verdiği ölçüde çalışmalarına izin veririm					
34.Sporcularımla mesafeli olurum					
35.Her sporcumun sonuca olan katkısının ne olduğunu açıklarım					
36.Sporcularımı evime davet ederim					
37.Yerinde ve zamanında sporcuma hak ettiği övgüye gösteririm					
38.Sporcularımdan ne beklediğimi ayrıntılı olarak belirtirim					
39.Sporcularımın bir müsabakada kullanılacak taktikler hakkında karara katılmalarına izin veririm					
40.Soru sorma isteğini engelleyecek yetkinlikle konuşurum					

11. ÖZGEÇMİŞ

1976 yılında Ankara'da doğdu, İlköğrenimini Elazığ'da, Orta ve Lise öğrenimini Konya'da tamamladı. 2000 yılında Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunun; Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünden mezun oldu.

2000 yılında Konya Tenis ve Dağcılık Spor kulübünde Tenis antrenörü olarak çalıştı. 2001 yılında İzmir Karşıyaka Tenis Kulübünde Tenis antrenörü olarak çalıştı.

2002 yılında Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü'nde Tenis branşın da Sözleşmeli Spor Uzmanı olarak görev yaptı. 2003 yılında Beden Eğitimi Öğretmeni olarak Milli Eğitimde çalışmaya başladı. 2006 yılında İzmir Tenis İhtisas ve Spor Kulübünde Tenis antrenörü olarak görev yaptı.

Halen İzmir'de Beden Eğitimi Öğretmeni, Tenis Antrenörü ve Tenis Hakemi olarak çalışmaktadır. Evli ve bir çocuk babasıdır.