T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

DOKTORA TEZİ

AVRUPA TENİS ŞAMPİYONASI' NA KATILAN SPORCULARIN ANTRENÖRLERİ İLE İLİŞKİLERİNİN VE LİDERLİK ALGILARININ İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

PERO DUYGU DUMANGÖZ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. SELÇUK BORA ÇAVUŞOĞLU

SPOR YÖNETİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
SPOR YÖNETİCİLİĞİ DOKTORA PROGRAMI

İSTANBUL-2021

TEZ ONAYI

Bu çalışma 05.03.2021 Tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Spor Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı, Spor Yönetim Bilimleri Doktora Programı Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ

Doç. Dr. Selçuk Bora ÇAVUŞOĞLU
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Spor Bilimleri Fakültesi

Prof. Dr. Bilge DONUK
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Spor Bilimleri Fakültesi

Dr.Öğr.Üyesi Suzan DAL
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Spor Bilimleri Fakültesi

Prof. Dr. Kıvanç Nazlım TÜZEL URALTAŞ
Marmara Üniversitesi
İletişim Fakültesi

Prof. Dr. Eray YURTSEVEN
İstanbul Üniversitesi
Tıp Fakültesi

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığı beyan ederim.

Pero Duygu DUMANGÖZ

İTHAF

İkizcanlarıma ithaf ediyorum…

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim boyunca akademik bilgi ve tecrübesini esirgemeyen, her aşamada beni teşvik eden, yapıcı eleştirileriyle bana rehberlik eden, liderlik vasıfları ile kendime rol model aldığım değerli tez danışmanım Doç. Dr. Bora Selçuk ÇAVUŞOĞLU' na minnetimi ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca ders aşamasında kendilerinden ders alma şansına nail olduğum değerli hocalarımdan Prof. Dr. Bilge DONUK' a, Doç. Dr. Hanefi Banu ATAMAN YANCI' ya, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZTÜRK' e şükranlarımı sunarım. Tez izleme komitesinde bulunan ve yol gösterici fikirleri ile tezime önemli katkılar sunan hocam Prof. Dr. Kıvanç Nazlım TUZEL URALTAŞ' a çok teşekkür ederim.

Akademik hedeflerimi gerçekleştirebilmem için bana fırsat kapısı açan ve o kapıdan girdikten sonra her türlü desteğini ve şefkatini esirgemeyen İstanbul Aydın Üniversitesi Mütevelli Heyeti Başkanı Doç. Dr. Mustafa AYDIN' a ve tüm bunlara vesile olan sevgili dostum Sinem AYDEMİR VURAL' a teşekkürü borç bilirim.

Bu zorlu süreçte bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan ve bana her türlü desteği sağlayan biricik dostum Dr. Öğr. Üyesi Gül GÜLER' e ve Öğr. Gör. Dr. Cemile Nihal YURTSEVEN' e teşekkür ederim.

Tez ölçeklerinin uygulanması sırasında hem bana destek veren hem de Avrupa Tenis Şampiyonası' nda şampiyon olmayı başaran değerli tenis oyuncularım Melis SEZER' e, Cemre ANIL'a, Nezahat Merve HERDURAN' a, Sidal AK' a ve Gülşah ÇETİN'e çok teşekkür ederim.

Kariyer yolculuğumda kararlarıma saygı duyan, beni maddi ve manevi destekleyen, bana inanan, motive eden, sevgilerini her zaman hissettiğim annem Nuray ERDOĞAN' a, babam Şahbender ERDOĞAN'a ve kardeşim Nebi Cem ERDOĞAN' a çok teşekkür ederim.

Özellikle tez sürecinde kendi zamanlarından çalmama izin veren, çalışmalarım esnasında sırayla kahvemi yapıp önüme getiren ikizcanlarım Asil Kemal DUMANGÖZ' e ve Kuzey Deniz DUMANGÖZ' e, akademik buhranlarımda sabrını, anlayışını ve desteğini en derinden hissettiğim değerli eşim Serdar DUMANGÖZ' e minnet duygularımla teşekkür ederim.

Hepiniz iyiki varsınız…

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI ..... İİ
BEYAN ..... İİİ
İTHAF ..... İV
TEŞEKKÜR V
İÇİNDEKİLER ..... Vİ
TABLOLAR LİSTESİ ..... Xİ
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... XİV
SEMBOLLER / KISALTMALAR LİSTESİ XV
ÖZET ..... XVİ
ABSTRACT ..... XVİİ
1. GİRİŞ VE AMAÇ 1
2. GENEL BİLGİLER 3
2.1. LİDERLİK KAVRAMI VE KAPSAMI 3
2.1.1. Lider Kime Denir? 5
2.1.2. İyi Bir Liderin Özellikleri Nelerdir? 5
2.1.2.1. Liderin Fiziksel, Zihinsel, Algısal ve Kişilik Özellikleri 6
2.1.3. ATATÜRK ve Liderlik Özellikleri 7
2.1.4. Liderin Görevleri Nelerdir? 10
2.1.5. Her Yönetici Lider Midir? 12
2.1.6. Liderlikte Kuramsal Yaklaşımlar 14
2.1.6.1. Özellikler Yaklaşımı 14
2.1.6.2. Davranışsal Liderlik Yaklaşımları 15
2.1.6.3. Durumsal Liderlik Yaklaşımları 18
2.1.6.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları 20
2.1.7. Liderlik Tipleri 22
2.1.7.1. Karizmatik Lider 22
2.1.7.2. Demokratik ve Katılımcı Lider 23
2.1.7.3. Otokratik Lider 23
2.1.7.4. Destekleyici Lider 24
2.1.7.5. Stratejik Lider 24
2.1.7.6. Paternalist Lider 24

2.1.8. Sporda Liderlik Modelleri....24
2.1.8.1. Antrenörlükte Karar Stillerinin Normatif Modeli (Karar Ağacı Modeli) 25
2.1.8.2. Spor Liderliğinin Çok Boyutlu Modeli....27
2.1.8.3. Spor Liderliğinde Arabuluculuk Modeli....28
2.1.9. Liderliğin Güç Kaynakları....29
2.1.10. Etkili Liderlik Ve Liderlik Becerileri....30
2.1.11. Antrenör ve Liderlik İlişkisi....31
2.1.11.1. Antrenörlerde Bulunması Gereken Liderlik Özellikleri....32
2.1.11.2. Antrenör Tipleri ve Özellikleri....34
2.2. İLİŞKİ KAVRAMI VE KAPSAMI....37
2.2.1. İlişki Tanımı....37
2.2.2. Antrenör-Sporcu İlişkisi Tanımı....38
2.2.3. Antrenör-Sporcu İlişkisi Modelleri....42
2.2.3.1. Wylleman' ın Kavramsal Modeli....42
2.2.3.2. Jowett' in Kavramsal Modeli....43
2.2.3.3. Lavoi' nin Kavramsal Modeli....44
2.2.3.4. Poczwardowski'nin Kavramsal Modeli....45
2.2.3.5. Entegre Araştırma Modeli....46
2.2.3.6. COMPASS Modeli....49
2.2.4. Antrenör-Sporcu Çatışması....50
2.2.5. Antrenör-Sporcu İlişkileri Çalışmanın Önemi....50
2.3. İLETİŞİM KAVRAMI VE KAPSAMI....52
2.3.1. İletişim Süreci ve Bileşenleri....54
2.3.1.1. Kaynak (Gönderici, Verici)....55
2.3.1.2. Şifreleme (Kodlama)....56
2.3.1.3. Mesaj (İleti)....56
2.3.1.4. Kanal (Araç)....57
2.3.1.5. Hedef (Alıcı)....57
2.3.1.6. Şifre Çözme (Kod Açma)....58
2.3.1.7. Geri Bildirim (Dönüt, Geri Besleme, Yansıma)....59
2.3.1.8. Gürültü....59
2.3.1.9. Çevre....60
2.3.2. İletişimin Temel İşlevleri....60

2.3.3. İletişim Şekilleri 61
2.3.3.1. Kişilerarası İletişim 62
2.3.3.2. Kişilerarası İletişim Süreci 62
2.3.3.3. Kişilerarası İletişimin Amaçları 63
2.3.3.4. Kişilerarası İletişimin Özellikleri 64
2.3.3.5. Kişilerarası İletişimin İşlevleri 65
2.3.3.6. Kişilerarası İletişim Engelleri 66
2.3.3.7. Kişilerarası İletişimi Etkileyen Faktörler 67
2.3.4. İletişimde Temel Modeller 67
2.3.4.1. Aristo Modeli 68
2.3.4.2. Laswell "Etki" Modeli 68
2.3.4.3. Shannon ve Weaver Matematiksel İletişim Modeli 69
2.3.5. İletişimde İnteraktif Modeller 70
2.3.5.1. Wilbur Schramm Modeli 71
2.3.5.2. Dance' in Sarmal Modeli 71
2.3.5.3. New Comb Modeli 72
2.3.5.4. Westley ve McLean Modeli 73
2.3.6. İletişimde Tamamlayıcı Modeller 73
2.3.6.1. George Gerbner Modeli 73
2.3.6.2. Maletzke ve Jacobson Modelleri 74
2.3.7. İletişim Becerileri 75
2.3.7.1. Sözel Beceriler 76
2.3.7.2. Sözsüz Beceriler (Beden Dili) 77
2.3.7.3. Yazma Becerileri 78
2.3.7.4. Konuşma Becerileri 79
2.3.7.5. Dinleme Becerileri 80
2.3.8. İletişim Engelleri 81
2.3.9. İletişim ve Spor 81
2.3.9.1. Sporda Etkili İletişim 82
2.3.9.2. Antrenör-Sporcu Arasındaki Etkili İletişim 83
2.3.9.3. Antrenör ve Sporcuların Önündeki İletişim Engelleri 85
2.3.10. Antrenörlükte İletişim Modelleri 85
2.3.10.1. Çember Modeli 86

2.3.10.2. Şebeke Modeli 86
2.3.10.3. Ara Modeller 87
2.3.10.4. Tekerlek Modeli 88
3. GEREÇ VE YÖNTEM 89
3.1. Araştırmanın Modeli 89
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi 90
3.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi 90
3.4. Araştırmanın Varsayımları 91
3.5. Araştırmanın Kapsamı ve Kısıtları 91
3.6. Araştırmanın Etik Sorumluluğu 92
3.7. Veri Toplama Yöntemi 92
3.8. Veri Toplama Araçları 93
3.8.1. Kişisel Bilgi Formu 93
3.8.2. Spor İçin Liderlik Ölçeği (Leadership Scale for Sports – LSS): 93
3.8.3. Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği (The Coach-Athlete Relationship Scale - CART-Q) 95
3.8.4. La Trobe İletişim Anketi (The La Trobe Communication Questionnaire - LCQ): 97
3.9. Araştırmanın Hipotezleri 98
3.10. Araştırmanın Veri Analiz Yöntemi 101
4. BULGULAR 102
4.1. Araştırmaya İlişkin Betimsel İstatistikler 102
4.2. Araştırmaya İlişkin Karşılaştırma Analizleri 107
4.2.1. Sporcuların Antrenörlerinin Liderlik Davranışı Algılarına Yönelik Karşılaştırma Analizleri 107
4.2.2. Antrenör-Sporcu İlişkisine Yönelik Karşılaştırma Analizleri 117
4.2.3. Sporcuların İletişim Becerilerine Yönelik Karşılaştırma Analizleri 123
4.3. Araştırmaya İlişkin İlişki Analizleri 132
4.3.1. Ölçekler Arası İlişkiye Yönelik Analizler 132
5. TARTIŞMA 136
5.1. Sporcuların Antrenörlerinin Liderlik Davranışı Algılarına Yönelik Değerlendirilmesi 136
5.2. Sporcuların Antrenör-Sporcu İlişkisine Yönelik Algılarının Değerlendirilmesi. 143

5.3. Sporcuların İletişim Becerilerine Yönelik Algılarının Değerlendirilmesi 147
5.4. Ölçekler Arası İlişkiye Yönelik Değerlendirme 151
5.5. Sonuç ve Öneriler.....154
KAYNAKLAR 156
FORMLAR 174
ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ.....177
İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI.....180
ÖZGEÇMİŞ 181

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4-1: Sporcuların Milliyetlerine Göre Dağılımları 102
Tablo 4-2: Sporcuların Cinsiyet Dağılımları 103
Tablo 4-3: Sporcuların Yaş Dağılımları 103
Tablo 4-4: Sporcuların Yaş Kategorilerine Göre Dağılımları 104
Tablo 4-5: Sporcuların Antrenman Yılı Dağılımları 104
Tablo 4-6: Sporcuların Antrenman Yılı Kategorilerine Göre Dağılımları 105
Tablo 4-7: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Dağılımları 105
Tablo 4-8: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre Dağılımları. 105
Tablo 4-9: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Dağılımları 106
Tablo 4-10: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Kategorilerine Göre Dağılımları 106
Tablo 4-11: Sporcuların Demografik Özelliklerinin Betimsel İstatistikleri 106
Tablo 4-12: Sporcuların Yaş Kategorilerine Göre LSS Analiz Sonuçları 108
Tablo 4-13: Sporcuların Cinsiyet Gruplarına Göre LSS Analiz Sonuçları 109
Tablo 4-14: Sporcuların Antrenman Yılı Kategorilerine Göre LSS Analiz Sonuçları. 111
Tablo 4-15: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Analiz Sonuçları 112
Tablo 4-16: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Alt Boyutlarından “Eğitici ve Öğretici Davranış” Algılarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 113
Tablo 4-17: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Alt Boyutlarından “Demokratik Davranış” Algılarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 113
Tablo 4-18: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Alt Boyutlarından “Sosyal Destek Davranışı” Algılarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 114
Tablo 4-19: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Alt Boyutlarından “Olumlu Geri Bildirim” Algılarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 114
Tablo 4-20: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Toplam Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 115

Tablo 4-21: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Kategorilerine Göre LSS Analiz Sonuçları 116
Tablo 4-22: Sporcuların Yaş Kategorilerine Göre CART-Q Analiz Sonuçları 117
Tablo 4-23: Sporcuların Cinsiyet Gruplarına Göre CART-Q Analiz Sonuçları 118
Tablo 4-24: Sporcuların Antrenman Yılı Kategorilerine Göre CART-Q Analiz Sonuçları 119
Tablo 4-25: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre CART-Q Analiz Sonuçları 121
Tablo 4-26: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre CART-Q Alt Boyutlarından "Yakınlık" Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 121
Tablo 4-27: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Kategorilerine Göre CART-Q Analiz Sonuçları 122
Tablo 4-28: Sporcuların Yaş Kategorilerine Göre LCQ Analiz Sonuçları 124
Tablo 4-29: Sporcuların Cinsiyet Gruplarına Göre LCQ Analiz Sonuçları 125
Tablo 4-30: Sporcuların Antrenman Yılı Kategorilerine Göre LCQ Analiz Sonuçları 126
Tablo 4-31: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Analiz Sonuçları 128
Tablo 4-32: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Alt Boyutlarından "Başlatma Konuşma Akışı" Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 128
Tablo 4-33: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Alt Boyutlarından "Dürtüsellik" Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 129
Tablo 4-34: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Alt Boyutlarından "İş Ortağı Hassasiyeti" Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 129
Tablo 4-35: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Toplam Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları 130
Tablo 4-36: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Kategorilerine Göre LCQ Analiz Sonuçları 131
Tablo 4-37: LSS ile CART-Q Sporcu Ölçeği Arasındaki İlişki Durumu 132
Tablo 4-38: LSS ile LCQ Arasındaki İlişki Durumu 133

Tablo 4-39: CART-Q Sporcu Ölçeği ile LCQ Arasındaki İlişki Durumu 135

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2-1: Normatif Model (Karar Ağacı Modeli) 26
Şekil 2-2: Sporda Çok Boyutlu Liderlik Modeli 28
Şekil 2-3: Spor Liderliğinde Arabuluculuk Modeli ve Durumsal, Bilişsel, Davranışsal ve Bireysel Farklılık Değişkenleri Arasındaki İlişkiler Varsayımı 29
Şekil 2-4: Antrenör-Sporcu İlişkilerinde Entegre Araştırma Modeli 48
Şekil 2-5: İletişim Süreci ve Bileşenleri 55
Şekil 2-6: Bağıntı Çerçevesi ve İletişim 58
Şekil 2-7: Aristo Modeli 68
Şekil 2-8: Laswell Modeli 69
Şekil 2-9: Shannon ve Weaver Modeli 70
Şekil 2-10: Wilbur Schramm Modeli 71
Şekil 2-11: Dance' in Sarmal Modeli 72
Şekil 2-12: New Comb Modeli 72
Şekil 2-13: Westley ve McLean Modeli 73
Şekil 2-14: George Gerbner Modeli 74
Şekil 2-15: Maletzke Modeli 74
Şekil 2-16: Jacobson Modeli 75
Şekil 2-17: Çember Modeli 86
Şekil 2-18: Şebeke Modeli 87
Şekil 2-19: Zincir Modeli 87
Şekil 2-20: "Y" Modeli 88
Şekil 2-21: Tekerlek Modeli 88
Şekil 3-1: Araştırma Modeli 89

SEMBOLLER / KISALTMALAR LİSTESİ

LSS: Spor İçin Liderlik Ölçeği (Leadership Scale for Sport)

CART-Q: Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği (The Coach-Athlete Relationship Questionnaire)

LCQ: La Trobe İletişim Ölçeği (The La Trobe Communication Questionnaire)

SPSS: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package for The Social Sciences)

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

ÖZET

Dumangöz, P.D. (2021). **Avrupa Tenis Şampiyonası' na Katılan Sporcuların Antrenörleri İle İlişkilerinin ve Liderlik Algılarının İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi.** İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Spor Yönetim Bilimleri ABD. Doktora Tezi. İstanbul.

Bu çalışmanın amacı tenis oyuncularının, antrenörleri ile ilişkilerinin ve liderlik algılarının, iletişim becerilerine etkisinin incelenmesidir. Araştırmaya ait veriler 2019 Avrupa Üniversiteler Tenis Şampiyonası' na katılan toplam 204 (n=117, %57,4 erkek ve n=87, %42,6 kadın) sporcudan elde edilmiştir. Sporcular Alman (n=17), Yunan (n=6), Portekizli (n=17), Türk (n=11), İspanyol (n=9), Norveçli (n=11), Fransız (n=14), Türk KKTC (Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti) (n=7), Hırvat (n=6), İtalyan (n=6), İngiliz (n=12), İsrailli (n=8), Arnavut (n=6), Avusturyalı (n=15), Karadağlı (n=24), İsviçreli (n=11), Polonyalı (n=12) ve Rus (n=12) olmak üzere 18 farklı milliyettendir.Verilerin toplanmasında sosyo-demografik formlar (yaş, cinsiyet, milliyet, antrenman yılı, haftalık antrenman sıklığı ve aynı antrenör ile çalışma yılı), sporcuların antrenörleri ile ilgili liderlik algılarını belirlemek için Leadership Scale for Sports (LSS) (Spor İçin Liderlik Ölçeği), antrenörleri ile ilişkilerini belirlemek için The Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q) (Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği) ve sporcuların iletişim becerilerini ölçmek için The La Trobe Communication Questionnaire (LCQ) (La Trobe İletişim Ölçeği) kullanılmıştır. Bu araştırmada; yaş, cinsiyet, antrenman yılı, haftalık antrenman sıklığı ve aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenlerine göre tenis antrenörlerinin sporcu algıları kapsamında liderlik tarzlarının analizi, antrenör-sporcu ilişkilerinin ve sporcuların iletişim beceri düzeylerinin tespiti yapılarak, aralarındaki ilişkiler incelenmiştir. Veriler SPSS 26.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programında analiz edilmiştir. Sonuç olarak, sporcuların antrenörleri ile ilgili liderlik davranışı algılarının iletişim becerileri üzerinde etkisi olduğu, ancak sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi algılarının iletişim becerilerine etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca tenis sporcularının, en çok antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış modelini, en az ise otokratik ve olumlu geri bildirim davranış modelini tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda araştırmada ele alınan değişkenlerden elde edilen verilerle, yol analizi yapılarak antrenör ve sporculara önerilerde bulunulmuştur. Alan yazında tenisçiler üzerine konu ile ilişkili çalışma sayısı sınırlıdır, bu sebeple çalışmanın bilimsel bilgi birikimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, İlişki, İletişim, Antrenör, Tenis.

ABSTRACT

Dumangöz, P.D. (2021). **Examining the Effects of Relationships and Leadership Perceptions of the Athletes Participating in the European Tennis Championships on Communication Skills.** Istanbul University-Cerrahpasa, Institute of Graduate Studies, Department of Sport Management Science. PhD Thesis. Istanbul.

The aim of this study is to examine the effects of tennis players' relationships with their coaches and their leadership perceptions on communication skills. The data of the research were obtained from a total of 204 (n=117, 57.4% men and n=87, 42.6% women) athletes participating in the 2019 European Universities Tennis Championship. Athletes are German (n=17), Greek (n=6), Portuguese (n=17), Turkish (n=11), Spanish (n=9), Norwegian (n=11), French (n=14), Turkish (Turkish Republic of Northern Cyprus) (n=7), Croatian (n=6), Italian (n=6), British (n=12), Israeli (n=8), Albanian (n=6), Austrian (n=15), Montenegrin (n=24), Swiss (n=11), Polish (n=12) and Russian (n=12). Socio-demographic forms, Leadership Scale for Sports (LSS) to determine the leadership perceptions of the athletes about their trainers, The Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q) to determine their relationships with their trainers, and The La Trobe Communication Questionnaire (LCQ) to measure the communication skills of the athletes were used to collect the data. In this study; analysis of leadership styles of tennis trainers within the scope of athlete perceptions, determination of coach-athlete relationships and communication skill levels of athletes and relationships between them were examined according to age, gender, training year, training frequency and duration of working with the same trainer. The analysis of the data was made in the SPSS 26.0 (Statistical Package for Social Sciences) package program. As a result, it was determined that the leadership behavior perceptions of the athletes about their coaches had an effect on their communication skills, but that the athletes' perceptions of the coach-athlete relationship did not affect their communication skills. In addition, it was found that tennis athletes mostly preferred the training and instruction behavior model of their coaches and at least the autocratic and positive feedback behavior model. In this context, path analysis was made with the data obtained from the variables discussed in the study, and suggestions were made to the trainers and athletes. In the literature, the number of studies related to the subject on tennis players is limited, so it is thought that this study will contribute to the scientific knowledge.

Key Words: Leadership, Relationship, Communication, Coach, Tennis.

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Bu çalışmanın amacı tenis sporcularının, antrenörleri ile ilgili liderlik algılarının ve ilişkilerinin, iletişim becerilerine etkisinin incelenmesidir.

İnsanlığın var olmasıyla birlikte iletişimde var olmuştur. Kendine insanı konu edinen iletişim, insanoğlunun içerisine doğduğu toplumun değer yargılarını öğrenmesi ve kendinden sonrakilere aktarması için zorunlu bir eylemdir. İnsanın bu eylemi gerçekleştirebilmesi için ise diğerleri ile ilişki içerisine girmesi gerekmektedir. Gerek iletişimin gerekse ilişkilerin sağlıklı kurulabilmesi için bu süreçlerin iyi yönetilmesi önemlidir.

İnsanoğlu, hayata gözlerini açtığı andan itibaren dış çevresini anlamlandırma, ihtiyaçlarını giderme, kendini tanımlama ve ifade edebilme, toplumun bir parçası olabilme çabası içerisine girer. Bu çaba insanın iletişim ihtiyacından kaynaklanır.

Sosyal hayatta önemli bir rol oynayan iletişim sayesinde, çevresindekileri etkilemek ve yönlendirmekle yetinmeyen insanoğlu, aynı zamanda örgütlenmiş, bunun sonucunda ise sosyal ve kültürel organizasyonlar meydana getirmiştir (Selağzı ve Çepikkurt, 2014).

İletişim, en küçüğünden en büyüğüne toplumu oluşturan tüm birimlerin, aralarında bilgi, duygu, düşünce, davranış gibi unsurların aktarıldığı ve bu aktarımın belli bir süreçte ve seçilen bir kanal vasıtasıyla gerçekleştiği, mesajı alanda değişikliğe yol açan tek veya çift yönlü bir olgu, bir sistemdir. Kısacası, ne söylediğimizden ziyade, karşımızdakinin ne anladığı, iletişimdir. Bu yüzden söylemek istediklerimizi, nasıl söylediğimiz önemlidir.

Spor iletişimi konusunda antrenör ve sporcular üzerinde yapılan birçok çalışma gösteriyor ki iletişim seviyeleri, başarı seviyeleri ile doğru orantılıdır. Kısacası doğru iletişim kurabilen bir antrenörün sporcusu üzerinde bıraktığı etki ve bu etki sayesinde elde edilen başarı yüksek olacaktır. Bu açıdan bakıldığında antrenörlük süreci, sporcunun spordan duyacağı hazzı, öz güveni, benlik saygısını, sportif başarılarını belirlemede oldukça önemlidir. Sporcunun iletişim becerilerinin güçlü olması ise spor çevreleri ile sağlıklı ilişkiler içerisine girebileceği ve başarıya giden yolda kendini doğru ifade edebileceği anlamını taşımaktadır.

Antrenör ile sporcu arasında karşılıklı bir fayda sağlama amacı vardır. Sporcu penceresinden bakıldığı zaman, antrenörün tecrübesi ve bilgi birikiminden faydalanma; antrenör penceresinden bakıldığı zaman ise kendi tecrübe ve bilgi birikimini sporcusunun başarısı sayesinde somut verilere dönüştürme, ispat etme ve bu sayede saygınlık kazanma arzusu yatar (Selağzı ve Çepikkurt, 2014). Antrenörler açısından bu faydanın sağlanabilmesi için etkili iletişim becerilerine sahip olması kadar etkili liderlik özelliklerini de kendisinde barındırması gerekmektedir.

Liderlik bir süreçtir. Bu süreç Donuk (2007) tarafından, mevcut şartlar altında, belirli bireysel ya da grup amaçlarını gerçekleştirmek için, bir bireyin diğerlerinin faaliyetlerini etkilemesi ve onları yönlendirmesi olarak ifade edilmektedir. Takım sporlarında ya da bireysel sporlarda, takım/sporcu için antrenörler lider pozisyonunda yer almaktadırlar. Etkili liderlik özelliklerine sahip olan antrenörler sporcularının zihinsel, psikolojik, fiziksel ve sosyolojik kapasitelerini geliştirmelerine destek olurlar (Yılmaz, 2008). Liderlik özelliklerine sahip bir antrenör aynı zamanda sporcusu tarafından model alınabilir, hayranlık duyulabilir. Bunun tam tersi durumlarda söz konusu olabilir. Bu bağlamda profesyonel tenis oyuncularının antrenörleri ile ilgili liderlik algılarının, iletişim becerilerine etkisi var mıdır?

Alan yazını incelendiğinde davranışlar açısından farklı liderlik tarzları ortaya konmuş ve yapılan araştırmalar ile her geçen gün yeni liderlik tarzları ortaya konmaya devam etmektedir. Bireysel sporlar kapsamında tenis oyuncularının antrenörleri ile birebir ilişki içerisinde ve uzun süren saatlerde bir arada olmaları sebebiyle antrenör-sporcu ilişkilerinin seviyesi, antrenörlerini lider olarak nasıl algıladıkları ve bu iki değişkenin sporcuların iletişim beceri düzeylerine etkisinin olup olmadığı, etkisi varsa hangi düzeyde etkisinin olduğu araştırmacı tarafından merak konusu olmuştur.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. LİDERLİK KAVRAMI VE KAPSAMI

1300 lü yıllarda İngiliz dilinde ilk defa kullanılmaya başlanan lider kelimesi, kökeni yol göstermek anlamına gelen leden kelimesinden gelmektedir (Donuk, 2016a). Türkçe' de lider kelimesinden türetilen liderlik ise yöneten, öncü, başı çeken anlamlarına gelmektedir (Güney, 2015).

Liderlik kavramı ile ilgili uluslararası literatür araştırıldığında çok çeşitli tanımlara ve yaklaşımlara rastlanmaktadır. Aynı şekilde ulusal literatürde de durum farklı değildir. Liderlik sosyal bilimler, insan kaynakları, yönetim bilimleri, iletişim, davranış bilimleri, siyaset bilimi, sosyoloji ve psikoloji gibi insan davranışlarını konu alan bütün alanlarda en çok tartışılagelen ve araştırmalara konu olan bir olgudur (Ayan ve ark. 2013). Liderlik konusunda yapılan çalışmalar çerçevesinde ortaya konulan, belli ortak noktalardan yola çıkılarak yapılmış genel ve özel tanımlar mevcuttur. Barker (1997)' a göre, liderliğin kavram olarak tanımlanması istenilene kadar, genellikle herkes liderliğin ne olduğunu bilir. Liderlik kavramı, farklı insanlar için farklı anlamlar taşımaktadır.

Liderlik tanımlarındaki çeşitliliğin sebebi, liderliğin çok yönlü bir kavram olması ve dolayısıyla farklı kişiler tarafından farklı pencerelerden bakıldığında farklı tanımların ortaya konulması ile ilgilidir. Liderliğin bir formülü yoktur, bu yüzden fikir birliğine varılamamıştır.

Bütün bu tanımlara bakıldığında liderliğin var olabilmesi için gerekli iki temel unsur olduğu açıkça görülür: Etkileyen (lider) ve etkilenen (takipçiler).

1930 yılından önceki çalışmalar grupların bireyler üzerindeki etkilerine yoğunlaşmış iken, bu tarihten sonraki çalışmalar tam tersi, bireylerin gruplar üzerindeki etkileri üzerinde durmuş ve liderlik konusunu bu açıdan açıklamaya çalışmışlardır (Güney, 2015). Liderlik kavramının akademik olarak uluslararası literatüre 14. yüzyılda girdiği, ancak son yüzyıllarda daha çok ele alındığı görülmektedir (Ayan ve ark. 2013). Özellikle 19. yüzyılda İngiliz parlamentosunun siyasi gücünü anlatmak amacıyla yazılan yazılarda liderlik kavramı kullanılmış ve günümüze kadar araştırmacıların yoğun ilgisini çekmiştir (Bakan ve ark. 2013). 20. yüzyılın sonlarında ise değişen çalışma koşullarına bağlı olarak yönetici ve çalışan ihtiyaçları da değişmiş ve bu sebeple liderlik konusunda farklı yaklaşımların oluşmasına neden olmuştur (Çelik, 2013).

Liderlik kavramının daha iyi anlaşılması için ulusal literatüre bakıldığında; Donuk (2016b), Spor ve Yönetim Sanatı adlı kitabında liderliğin soyut bir kavram olmasından, değişen olaylar ve koşullarda farklılık göstermesinden bahsetmiş ve dünyadaki kişi sayısı kadar liderlik tanımı yapılabileceğini belirtmiştir. Liderliği ise belirli durumlarda, belirli bireysel hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için, kişinin diğerlerinin faaliyetlerine etki etmesi ve onları yönlendirmesi süreci olarak tanımlamıştır.

Güney (2015)'e göre; liderlik bir yetenektir. Öyle ki, insanları önceden saptanan amaçlar doğrultusunda harekete geçirmeye dayalı bir yetenektir. Başka bir deyişle liderlik, kişiler arası etkileşimi sağlamak üzere, kişinin var olan gücünü kullanma sürecidir.

Liderlik, belirli amaçlar doğrultusunda bir grup insanı bir araya getirebilme ve belirlenen amaçlara ulaşmak üzere bu insanları harekete geçirebilme yeteneği ve bunun için sahip olunan bilgilerin toplamıdır. Başarılı bir lider, grup başarısını da doğrudan etkilemektedir (Yılmaz, 2008).

Lider, takipçilerini izleyen ama bu izlemenin kaynağı otorite değil takipçilerinin lideri duygusal olarak da kabullendiği; zeki, problem çözme becerisine sahip ve karar veren kişi durumunda iken, takipçilerinin duygularını tatmin etme ve beklentilerini karşılama vasıflarına sahip olan; üyesi olduğu grubun hedeflerini saptayan ve bu hedeflerin gerçekleşmesinde grubu etkili bir biçimde yönlendiren; öncelikle takipçilerinin bireysel veya grup olarak duygusal, süreç içerisinde örgütün hedefleri dışında ya da bu hedeflerin karşıtı ihtiyaçlarını karşılamaya çalışan kişidir (Çalışkan ve Göral, 2015).

Uluslararası literatür incelendiğinde ise; Ruiz ve Vega (2015); Barrow (1977), liderlik kavramını, bireyleri ve grupları, hedeflere yönelik etkilemenin davranışsal süreci olarak açıklamaktadır.

Yapılan araştırmalar sonunda, liderliğin etkilendiği dört önemli faktör tespit edilmiştir. Bunlar, liderin kendisi, takipçileri, ortam ve sonuçtur. Bu dört faktör arasındaki ilişkiler liderlik sürecini oluşturmaktadır. Ve her biri liderlik üzerinde önemli etkilere sahiptir (Güney, 2015). Liderlik insanları ikna yolu ile etkileme sanatıdır.

2.1.1. Lider Kime Denir?

Bilim insanları lider kime denir sorusunun yanıtını yıllarca aramışlar ve bununla ilgili yaklaşımlar ve tanımlar geliştirmişlerdir.

Liderleri, takipçilerinden farklı kılan bir takım özellikleri bilim adamları yaptıkları araştırmalarla ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu konuda yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, Konter (1996), liderleri takipçilerinden ayıran özellikleri şu şekilde toparlamaya çalışmıştır:

a) Liderler, gelecek için öngördükleri hedefler doğrultusunda yön verirler.

b) Liderler, takipçilerinin belirledikleri hedeflere ulaşabilmeleri için onlara motivasyon sağlarlar.

c) Liderler, iyi ilişkiler geliştirirler, bunun için gerekli olan etkili iletişim becerilerine sahiptirler.

d) Liderler, sosyal ve psikolojik yapılandırmada başarılıdırlar.

e) Liderler yaşam felsefeleri çerçevesinde takipçileri arasındaki değerleri geliştirirler.

f) Liderler var olan problemleri gidermenin yanı sıra var olabilecek problemleri ön-sezileri ile zamanında fark eder ve önlem alırlar.

2.1.2. İyi Bir Liderin Özellikleri Nelerdir?

Liderlik özelliklerinin nereden geldiği konusunda bilim adamları iki gruba ayrılmaktadır. İlk gruptaki bilim adamları liderlik özelliklerinin doğuştan gelen özellikler olduğunu yani kalıtımsal olarak kişide var olduğunu savunur. İkinci gruptaki bilim adamları ise bu görüşe karşılık liderlik özelliklerinin sonradan eğitim, sosyal çevre ve tecrübeler ile kazanılabileceğini ve geliştirilebileceğini savunur (Güney, 2015). Yani ikinci gruba göre liderlik öğrenilebilen bir olgudur. Birey kişisel özelliklerini ailenin yanı sıra, yakın çevresinden ve sosyal çevresinden kazanmaktadır.

Liderde fiziksel, zihinsel, kişisel ve sosyal özelliklerin dengeli bir şekilde bulunması gerekmektedir. Ayrıca liderin sarf ettiği sözler ile sergilediği davranışlar arasında uyum olmalıdır.

Liderlik konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında liderin kişisel özellikleri esas alınarak yapılanlar yanında, davranış özellikleri esas alınarak yapılanlarda mevcuttur. Kişisel özellikler esasına dayalı çalışmaların liderliği tek başına açıklamada yetersiz kalması, bilim adamlarını davranış özellikleri açısından konuyu irdelemeye itmiştir. Davranış özelliklerinin esas alındığı çalışmalar daha çok Michigan Üniversitesi ve Ohio State Üniversitesi' nden bilim adamlarınca yapılmıştır (Güney, 2015).

Aristo'ya göre liderde bulunması gereken başlıca dört erdem vardır: adalet, metanet, aşırılığa kaçmama ve tedbirli olma (Donuk, 2016a).

2.1.2.1. Liderin Fiziksel, Zihinsel, Algısal ve Kişilik Özellikleri

Dış görünüş ile ilgili her şey liderin fiziksel özelliklerini yansıtır. Özellikler teorisini savunan araştırmacılara göre, cinsiyet, boy, kilo, fiziki güzellik/yakışıklılık gibi özellikleri liderin başkalarını etkileyebilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Dış görünüş ne kadar iyi olursa, liderin takipçiler üzerindeki etkisi de o kadar etkili olur. Sonuçta liderlik bir etkileme sanatıdır.

Liderin zihinsel özelliklerinin de takipçilerinden üstün olması gerekir. Ancak bu tek başına yeterli değildir. Üst düzey zekâya, diğer özelliklerinde eklenmesi ile liderlik anlam kazanır (Güney, 2015).

Liderin grup içerisinde meydana gelebilecek her türlü probleme çözüm üretmesi ve yerinde kararlar alması da önemli bir zihinsel özelliktir. Burada dikkat edilmesi gereken liderin sadece mevcut problemleri çözmesi değil, olası problemleri de ön görüp, gerekli tedbirleri yerinde ve zamanında almasıdır. Problemlerin çözümü için gerekli bilgi donanımına sahip olması gereken liderler, aynı zamanda takipçileri ile iyi ilişkiler kurabilmeli ve etkili iletişim becerilerine sahip olmalıdırlar (Güney, 2015). Yapılan araştırmalar, liderin idare ettiği grup üyelerinden daha zeki olduklarını ortaya koymuştur. Ancak yönetilenlerin bu durumdan hoşnut olmadıkları, kendilerinden daha zeki olanları anlamakta güçlük çektikleri bilinmektedir. Dolayısıyla liderlerin anlaşılır olması gerekmektedir (Kuru, 2000).

Liderin en önemli özelliklerinden biride iyi bir iletişimci olmalarıdır. Lider, takipçilerinin bir nevi sözcüsü konumundadır. Bu yüzden lider, takipçilerinin istek ve arzularını, duygu ve düşüncelerini iletmede gerek ses tonunu, gerek beden dilini, gerekse kelimeleri en doğru şekilde kullanarak etkili bir iletişim kurar (Donuk, 2016a).

Lider sadece var olan problemi çözmekle kalmaz aynı zamanda problemin kaynağını bulur. Öz-denetime sahiptir. Kendisini sürekli geliştirmek ister. Zaman yönetimi konusunda hassas davranır (Konter, 1996).

Sorumluluk bilinci, mizah anlayışı, dış görünüş, isteklilik, sadakat, azimli olma, enerjik olma, model olma, kriz yönetebilme, adil olma, asalet, kendine güven (Donuk, 2016a), ikna kabiliyeti, kendini değerlendirebilme, kararlılık, anlama kabiliyeti, güçlü iletişim kabiliyeti, öfke kontrolünü sağlama, inisiyatif kullanma, olgunluk (Güney, 2015), sosyallik, uyumluluk, popülerlik, daha çabuk kavrama (Çalışkan ve Göral, 2015) gibi özellikler liderin kişilik özelliklerine örnek olarak verilebilir. Lider özgün bir kişiliktir, hayran olunan bir bireyin kişilik özellikleri taklit edilerek lider olunmaz. Ancak liderlik bu özelliklerle sınırlı değildir.

Yukarıda bir kısmı sayılan özelliklerin bir liderde olması elbette yeterli olmayacaktır. Üst düzeyde kişilik özelliklerine sahip olmak kişileri avantajlı duruma getirebilir ancak yapılan çalışmalarda bu kişilerin her zaman başarılı olacağı sonucuna rastlanılmamıştır. Bu özelliklerin yanı sıra yukarıda bahsettiğimiz, liderlik sürecini oluşturan lider, ortam, takipçileri ve sonuç önemli şekilde sürece etki edecektir.

2.1.3. ATATÜRK ve Liderlik Özellikleri

Mustafa Kemal Atatürk yaşamını sürdürdüğü dönemin liderleri arasından 21. yüzyıla geçebilen eşsiz liderdir. Atatürk ile aynı dönemde yaşamış birçok kişi (Mussolini, Hitler, Stalin...) ya öldürülmüş, ya unutulmuş ya da heykelleri yok edilmiştir. Ancak Mustafa Kemal Atatürk güncelliğini hiç yitirmemiş, davranışları ve söylevleri ile hala sevilen, sayılan, örnek alınan tarihsel bir kişilik ve liderdir (Bahar, 2017).

Mustafa Kemal Atatürk' ün en öne çıkan özelliklerinden biri temizlik ve dış görünüşüne verdiği önemdir. Atatürk zorlu savaş ortamlarında bile askeri üniformasının hep temiz kalmasını sağlamış, bu zorlu ortamlarda bile hem kendisinin hem de askerlerinin yıkanabilmesi için imkânlar yaratmıştır. Aşağıda Yüce Önderimiz Mustafa Kemal Atatürk' ün liderlik özelliklerinden bir kısmına yer verilmiştir (Bahar, 2017; Özdil, 2018):

Mustafa Kemal Atatürk, çok yönlü bir kişilik olmasının yanı sıra ve üstün bir kişiliğe sahiptir. Mondros Ateşkes Antlaşması ile ortaya çıkan riskli durumu ilk olarak görmüş ve milletini bu konuda uyarmıştır. Erzurum Kongresi' nde ise milli sınırlar

içerisinde vatanın bölünemez bir bütün olduğunu tüm dünyaya ilan etmiştir. Sakarya Savaşı sürerken sarf ettiği " Vatanın her karış toprağı, vatandaşın kanıyla ıslanmadıkça terk olunamaz!" sözleri ile kararlı bir lider olduğunu göstermiştir.

Mustafa Kemal Atatürk, özgüvenli ve kişilik sahibi bir liderdir. Bunun en güzel örneği, işgal döneminde Pera Palas' ta çayını içerken, kendisini orada görüp tanıyan General Harrington' un kendisini masasına davet etmesi üzerine verdiği karşılıktır. "Biz ev sahibiyiz. Harrington cenapları misafir sayılır, o bizim masamıza buyursun!" dedikten sonra Harrington' un bulunduğu masaya bile bakmadan kalkıp odasına çıkmıştır.

Mustafa Kemal Atatürk, kuralları belirleyen bir liderdir. Prof. Dr. Afet İnan' ın, Atatürk' ün bizzat kendisinden işittiğine göre; bir gün meşhur bir Türk hukukçusu, Atatürk'e; "Bu uyguladığınız esaslar hiçbir hukuk kitabında yoktur." demiştir. Mustafa Kemal' in cevabı "Uygulanıp denenişler, kural ve prensip haline gelirler. Ben yapayım, siz kitaba yazarsınız."

Mustafa Kemal Atatürk, idealist bir liderdir. En büyük ideali, yüksek vasıf ve kabiliyetlerine inandığı milletinin bağımsızlığını kazanması ve bunu sürdürmesi olmuştur. Türkiye idealini gerçekleştiren Atatürk, sonrasında ise Türkiye'yi çağdaş medeniyetler seviyesine getirmek idealine yönelmiştir.

Mustafa Kemal Atatürk, cesur ve kararlı bir liderdir. Türkiye Büyük Millet Meclisi' nin Ankara' da açılmasını müteakip, vatanın dört bir yanından mebus Ankara' ya gelmiş, ancak burada hiçbir şeyin olmadığını görünce ümitsizliğe kapılmışlardır. Bahsedilen Yeşilordu, hazine, yatacak otel vs. hiçbir şey yoktu. Davasına inanmayan mebusların geri döneceğini anlayan Atatürk kürsüye çıkmış ve şu tarihi konuşmayı yapmıştır: " İşittim ki, bazı arkadaşlar yoksulluğumuzu bahane ederek memleketlerine dönmek istiyorlarmış. Ben kimseyi zorla Milli Meclis'e davet etmedim. Herkes kararında hürdür; bunlara başkaları da katılabilirler. Ben bu mukaddes davaya inanmış bir insan sıfatıyla buradan bir yere gitmemeye karar verdim. Hatta hepiniz gidebilirsiniz. Asker Mustafa Kemal, mavzerini alır, fişeklerini göğsüne dizer, bir eline de bayrağı alır, bu şekilde Elmadağı' na çıkar. Orada tek kurşunum kalana kadar vatanı müdafaa ederim. Kurşunum bitince, bu aciz vücudumu bayrağıma sarar, düşman kurşunlarıyla yaralanır, temiz kanımı, mukaddes bayrağıma içire içire tek başıma can veririm. Ben buna and içtim."

Kararlılığı konusundaki diğer somut örnek de “Ya İstiklal, Ya Ölüm!” diyerek izlediği yoldur.

Mustafa Kemal Atatürk, adil bir liderdir. Birkaç mebusla birlikte tren yolculuğunda olan Atatürk, kendisinin bulunduğu kompartımana gelen ve kafileyi görünce çekilmek isteyen kondüktöre sesleniyor “Vazifeni yap! Bu efendilere niçin bilet sormuyorsun?” Yanındakiler (mebuslar) cevap verirler: “Paşam biz mebusuz. Tren bileti almayız. Parasız seyahat ederiz.” Atatürk hayretle ve kızgınlıkla: “Bu imtiyazı hiç beğenmedim. Çok ayıp ve acayip bir kaide. Çok güzel Halkçılık (!)” (Ali Kılıç)

Mustafa Kemal Atatürk, ileri görüşlü bir liderdir. Gençlere hitaben söylediği “Yolunda yürüyen bir yolcunun yalnız ufku görmesi kâfi değildir. Muhakkak ufkun ötesini de görmesi ve bilmesi lazımdır.” ifadeleri bunu açıkça ortaya koymaktadır.

Mustafa Kemal Atatürk, sabırlı ve disiplinli bir liderdir. Atatürk karşılaştığı sorunlar üzerine önce düşünür, araştırır, tartışır ve en son kararını verirdi. Zamanlamaya çok önem verirdi. Aldığı kararları uygulamak için uygun zamanı kollardı. Örneğin, Milli Mücadele’ nin kazanılmasından sonra yaptığı inkılapları çok önceden planlamıştır. Fakat uygulamaya geçmek için, büyük bir sabırla bekledi ve disiplin içerisinde uygulamaya koydu.

Mustafa Kemal, yaratıcı düşünceye sahip bir liderdir. Düşmanı yurttan atmak için savaşmak gerektiğine inanan Atatürk, bunu başarmak için Türk halkının da aynı şekilde inanması gerektiğini biliyordu. Bunun için önce yapılacak işlerin tüm detaylarını planlayıp, yurt gezilerinde halkla konuşmalar yaparak bunu gerçekleştirmiştir.

Mustafa Kemal Atatürk’ ün liderliğine atıf yapan söylemleriyle, yabancı devlet adamlarının görüşlerinden bir kısmına aşağıda yer verilmiştir (Özdil, 2018):

Mustafa Kemal; bir millet, bütün vasıtalarından mahrum edilse dahi, kendini kurtaracak vasıtaları yaratabileceğini ispat eden adamdır. (Adolf HİTLER)

Atatürk, bu yüzyılın büyük insanlarından birinin tarihi başarılarını, Türk halkına ilham veren liderliğini, modern dünyanın ileri görüşlü anlayışını ve bir askeri lider olarak kudret ve yüksek cesaretini hatırlatmaktadır… Çöküntü halinde bulunan bir imparatorluktan özgür Türkiye’ nin doğması, yeni Türkiye’nin özgürlük ve bağımsızlığını şerefli bir şekilde ilanı ve o zamandan beri koruması, Atatürk’ ün Türk halkının işidir. Şüphesiz ki, Türkiye’ de giriştiği derin ve geniş inkılaplar kadar, bir

kitlenin kendisine olan güvenini daha başarı ile gösteren bir örnek yoktur. John F.KENNEDY (A.B.D. Başkanı, 10 Kasım 1963)

Asker-Devlet adamı, çağımızın en büyük liderlerinden biri idi. Kendisi, Türkiye'nin dünyanın en ileri memleketleri arasında hak ettiği yeri almasını sağlamıştır. Keza O, Türklere, bir milletin büyüklüğünün temel taşını teşkil eden, kendine güvenme ve dayanım duygusunu vermiştir. Ben Atatürk' ün sadık arkadaşlarından biri olarak büyük iftihar duyuyorum. (General, Douglas Mc ARTHUR, Kasım 1963)

Öyle zamanlar oldu ki, anılar içinde benim eşsiz nitelikte gördüklerimi düzeltti: "Hayır… Ben bunda yanılmışım. Eğer şöyle düşünseydim ve yapsaydım sonucu daha eksiksiz olacaktı." dediği az değildi. Gerçeklik O'nun korkmadığı şeydi. (Amerika Elçisi, General, Charles H. SHERRİLL).

Atatürk 24 karatlık bir önderdi. (Prof. Dr. Carther Fındley, Ohio State Üniversitesi).

Savaş sonrası döneminin en yetenekli liderlerinden biri. (New York Times).

Cumhuriyet Türkiyesi' nin Devlet Başkanı Kemal Atatürk, diğer önderlerde görmeye alışmadığımız şu değerli nitelikleri kişiliğinde toplamış bulunuyor: alçakgönüllülük, yeterlik ve başarı… (The Truth Dergisi).

Yüzyıldan beri Küçük Asya'nın çıkardığı en büyük lider. (The Japon Cohronicle).

Atatürk' ün ileriyi görüşü o kadar keskin ve isabetli, olayların alacağı yön, halkın duyguları ve Türkiye' nin dış ilişkilerinin gerekleri konusundaki sezisi o kadar doğruydu ki, çevresindekiler kendilerine güç ve karışık gelen meselelerde ne yolda hareket edeceklerini O'na danışırlardı. Bu gibi durumlarda karşısındakine yardıma her zaman hazırdı, ancak emretmez, sadece yol gösterirdi. (Sir Percy CORAIN).

Atatürk Türk toplumunu yaratma çabalarındaki başarıları da, gelecekteki Türk halk yığınları, onun bıraktığı mirasın artık kendilerine ait olduğunu öne sürdürebildikleri zaman gerçekten güven altına alınmış olacaktır. Atatürk bunalımlı dönemlerin lideridir, karizmatik liderdir. (Dakwart A. RUSTOW).

2.1.4. Liderin Görevleri Nelerdir?

Kitlelere yön veren, etkileme sanatını kitleler üzerinde icra eden liderlerin takipçilerine karşı büyük sorumluluklar gerektiren birçok görevleri vardır. En temel

görevi; gruptaki kişilerin tek başına başaramadıkları, birlikte hareket etme becerisinin gruba kazandırılması için önderlik etmek ve sonuçta bu bütünleşmeyi sağlamaktır. Lider, olası grup içi çatışmalara ya da dağılmalara sebep olan unsurlara zamanında müdahale eder. Takipçilerin birbirleri ile iyi ilişkiler geliştirmelerine önderlik eder. İlişkilerin bozulduğu durumlarda arabuluculuk rolünü üstlenir, hakemlik yapar (Donuk, 2016a).

Liderin başlıca görevleri aşağıdaki başlıklar altında sıralanmaktadır (Çalışkan ve Göral, 2015):

a. **Uygulayıcı Lider:** Ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelen grupların çalışmalarını koordine etmek, grubu hedefe yönlendirmek liderlerin en temel görevlerindendir. Uygulamada işin lider tarafından doğrudan yapılmasının yanında, grup üyeleri arasında adil bir şekilde dağıtılması da liderin görevidir.

b. **Planlayıcı Lider:** Belirlenen hedeflere ulaşmada izlenecek yol liderler tarafından planlanır, düzenlenir.

c. **Uzman Lider:** Amaçlara ulaşmada gerekli olan bilgi ve becerileri bünyesinde barındıran liderler, yeri geldiğinde bu donanımla takipçilerine destek olur. Uzman liderler takipçileri tarafından kolayca benimsenirler.

d. **Sözcü Lider:** Lider, liderlik yaptığı grubun sözcüsüdür Grup adına yapılacak konuşmaları, grup üyelerinin gönüllü onayı ile onlar adına gerçekleştirme görevini üstlenirler.

e. **Kontrolör Lider:** Lider ile takipçileri arasında karşılıklı bir güven vardır. Ancak güven kontrole mani değildir. Lider planlama doğrultusunda işin aksadığı noktaları bulmak, bunlara çözüm üretmek yetkisine sahiptir.

f. **Ödüllendiren/Cezalandıran Lider:** Ortaya konulan amaç ve hedefler doğrultusunda, yapılan işle ilgili her türlü çabayı desteklemek/ödüllendirmek ya da her türlü eksikliği/aksaklığı cezalandırmak ve bunun gereği olan ödül veya cezanın belirli sınırlar içerisinde tatbik edilmesi de yine liderin görevleri arasındadır.

g. **Danışman Lider:** Lider gerektiğinde takipçileri ile yakın ilişkiler kurar. Onların sorunlarını çözmede, yol göstermede danışmanlık görevini yürütürler.

h. **Eğitmen Lider:** Lider, takipçilerinin kişisel gelişimlerine önem verir. Bu doğrultuda onların eğitimleri ve kendilerini geliştirmeleri için gereken desteği sağlar.

Spor ortamlarının liderleri olan antrenörlerin görevlerini ise şöyle sıralamak mümkündür (Terlemez, 2019):

a. **Danışmanlık Görevi:** Sporcularına kariyerleri boyunca her konuda danışmanlık yapar.

b. **Bilgili Olma ve Bilgiyi Paylaşma Görevi:** Spor branşı ile ilgili güncel bilgileri araştırır ve edindiği yeni bilgileri sporcuları ile paylaşır.

c. **Destekleme Görevi:** Sporcularının olumlu yönlerini ön planda tutarak, onları sporu sevmeye ve bunu sürdürmeye teşvik eder.

d. **Arkadaşlık-Dostluk Kurma Görevi:** Sporcuları ile olan ilişkilerini arkadaşlık, dostluk üzerine kurar. Güven ortamı sağlar.

e. **Eğitim Verme Görevi:** Sporcularına öğretmesi gereken temel bilgi ve becerileri aktarır.

f. **Güdüleme Görevi:** Sporcularının motivasyonlarını artırmak için gerekeni yapar.

g. **Planlama Görevi:** Sporcuların kısa ve uzun vadeli hedeflerine ulaşmaları için gereken planlamaları yapar.

h. **Organizatörlük Görevi:** Sporcularının sezon içerisinde ve öncesinde kamplarını planlar, organize eder. Sporcularının hangi turnuvaya katılıp, hangisine katılmayacağını belirler.

i. **Halkla İlişkiler Görevi:** Sporun paydaşlarıyla olan ilişkilerini yürütür (Basın, spor yöneticileri, diğer takımlar, hakemler vs.).

2.1.5. Her Yönetici Lider Midir?

Lider ve liderlik konusunda yapılan birçok farklı tanım olmasına rağmen bu tanımların ortak noktaları da bulunmaktadır. Bu ortak noktalardan hareketle, liderlik kavramı birçok kelime ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Komutan, yönetici, başkan, şef, popüler kişi kavramları bunlardan birkaçıdır. Özünde bu kavramlar ile liderlik arasında oldukça büyük farklılıklar vardır (Güney, 2015).

Toplumda en yaygın ortak kullanım yönetici kavramı ile lider kavramı arasındadır. Çoğu söylevde ya da yazılı metinde birbiri yerine kullanıldığı görülmektedir.

Oysaki lider örgüt içerisinde bir iş kültürü oluşturur, yönetici ise iş akışına yön verecek düzenlemeleri sağlar. Lider astların ya da takipçilerinin danışmanıdır, yönetici ise talimatları veren kişidir. Yönetici sadece yönetir, lider ise hem yönetir hem de yenilikler getirerek, geliştirir veya dönüştürür. Yönetici taklit eder, lider özgündür. Yönetici görev odaklıdır, lider kişi odaklıdır. Yönetici dâhil olduğu ortama uyum sağlar, lider etkili ortamlar yaratır. (Donuk, 2016a). Yönetici yapılacakları planlar, lider ise yapılacaklar için hedef koyar (Konter, 1996). Yönetici var olanı korumaya çalışır, lider var olana meydan okur, değişikliği savunur. Nasıl ve ne zaman sorularına cevap arayan kişi yönetici iken, ne ve neden sorularına cevap arayan kişi liderdir. (Çalışkan ve Göral, 2015).

Örgütlere bakıldığında yöneticiliğin sadece üst ve orta kademelerde geçerli bir görev tanımı olduğu görülür, liderlik ise örgütün her kademesinde karşılığı olabilecek bir tanımdır (Güney, 2015).

Donuk (2016a)' e göre, "her yönetici bir lider değildir". Yöneticilik pozisyonunu birey gerekli kriterleri sağladıktan sonra atanma yolu ile elde eder. Lider ise kendisinde var olan bilgi, yeti ve kendisini diğerlerinden farklı kılan özellikleri ile dikkati çeker. Liderlerin aynı zamanda yöneticilik vasıflarına da sahip oldukları, ancak yöneticilerin liderlik vasıflarına aynı şekilde sahip olmadıkları konusunda Konter (1996) de hemfikirdir.

Yöneticiler var olan bir programın uygulanıp uygulanmadığı ile ilgilenirler. Özellikle beden eğitimi ve spor alanında sık rastlanılan bir durumdur. Yani spor organizasyonları içerisinde yer alan kulüpler, spor merkezleri, takımlar vb. üst düzeyde yönetilmekte ancak liderlik becerilerinden yoksun yönetilmektedir. Liderlik becerilerinin odağında insan ilişkileri vardır. Bu ilişkiler başarı için gerekli olan motivasyon üzerinde oldukça etkilidir. Yöneticiler mevcut düzeni korumak isterler ve basmakalıp yöntemleri benimserler, liderler ise mevcut düzeni değiştirmek, geliştirmek ve dönüştürmek için çaba gösterirler (Konter, 1996).

Bu iki kavram arasında benzer yanlarda mevcuttur. İster yönetici olsun, ister lider olsun her ikisi de karşısındakilere, ellerinde bulundurdukları otoriteyi kullanarak iş gördürürler. Buradaki fark yönetici olan kişinin, otoriteyi resmi olarak kullanması, lider

olanın ise gayri resmi olarak kullanmasıdır (Güney, 2015). Yönetici, yetkisini üst makamlardan ve bulunduğu pozisyondan alır, lider ise kendi kişiliğinden ve vasıflarından alır. Lider, takipçilerine bir yol haritası çizer, yönetici ise otoritesini kullanarak takipçilerine mevcut işin yapılması için talimat verir.

2.1.6. Liderlikte Kuramsal Yaklaşımlar

İlk çağlardan bu yana bilim insanlarının ilgisini çeken liderliği, kimileri liderlerin özelliklerine göre, kimileri davranışlarına göre, kimileri ise içerisinde bulundukları duruma göre izah etmeye çalışmışlardır. Şimdiye değin yapılmış bilimsel çalışmalar incelendiğinde bu konuda henüz ortaya konulmuş evrensel bir yaklaşımın olmadığı görülür (Çalışkan ve Göral, 2015).

2.1.6.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlik konusunda yapılan ilk çalışmalara bakıldığında, bu çalışmalarda özellikle o zamanın idari ve askeri yöneticilerinin kişisel özellikleri incelenmiş ve liderlik için gereken kişisel ve toplumsal niteliklerin tespiti amaçlanmıştır.

İlk liderlik çalışmalarına bakıldığında, bugün "Büyük adamlar dönemi" olarak anılan bir sürece rastlanılmaktadır. Buna göre; bir dönemin herkes tarafından kabul gören önemli liderleri, özellikleri bakımından incelenmiş ve bu özelliklerin bir liderde doğuştan var olduğu savunulmuştur. Bu özelliklere sahip bir kişinin lider olabileceği hükmü geçerli kabul edilmiştir (Çalışkan ve Göral, 2015).

Özellikler yaklaşımı, liderliğin kişisel özelliklere dayalı bir olgu olduğunu savunur. Bu yaklaşımı savunan araştırmacılar, liderlerin kişisel özelliklerinin yanı sıra sosyal, fiziksel, zihinsel, entellektüel ve duygusal özelliklerini saptamaya çalışmışlar ve sahip olunan bu özelliklerin toplamı sayesinde liderin ortaya çıktığını önermişlerdir (Donuk, 2016a). Özellikler yaklaşımına göre bireylerin doğuştan var olan özellikleri ve bu özelliklere sonradan kattıkları bazı özellikler liderliğin temelini oluşturmaktadır. Örnek vermek gerekirse; yaş, boy, zekâ, olgunluk, hitap gücü, doğruluk, iddiacılık, cesaret, bağımsızlık, atılganlık, kararlılık, bilgi, girişimcilik, samimiyet, dürüstlük, açık sözlülük, kendine güven, iyi ilişkiler kurma ve haberleşme yeteneği (Güney, 2015; Donuk, 2016a; Konter, 1996) bu özelliklerinden bazılarıdır.

Liderlerin özellikleri esas alınarak yapılan araştırmalar 1904 yılında başlamış ve 1950 yılına kadar birçok bulgu elde edilmiştir (Güney, 2015). Özellikler yaklaşımına göre

liderin takipçilerinden birtakım farklı özelliklere sahip olması mutlaktır. Bu özelliklerin hangileri olduğu veya özellikler arasındaki farklılıkların ne olduğu araştırmacılar tarafından ortaya konmak istenmiştir. Ancak bu yaklaşımda görüş birliği sağlanamamıştır. Çünkü takipçilerin dikkate alınmamış olması, tek başına liderin özelliklerinin ele alınması, önemli bir eksiklik olarak ortaya çıkmıştır.

Bu konuda yapılmış 1000' in üzerinde çalışmayı tekrar inceleyen Stogdill (1948), liderlik ve kişisel özellikler arasında tutarlı sadece birkaç uyumluluk bulduğu zaman bu yaklaşım önemini yitirmiştir. Liderin bu kişilik özelliklerine sahip olmasının tek başına yeterli olmayacağı, belki yararlı ama zorunlu olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Konter, 1996). Stogdill, incelediği çalışmaların sonucunda;

a. Liderlerin, takipçilerinden zekâ, güvenilirlik, bilgi gibi özellikler açısından daha üstün olduklarını,
b. Liderin sahip olması gereken özelliklerin ve becerilerin çoğunlukla işlev göreceği duruma göre değiştiğini savunmuştur (Çalışkan ve Göral, 2015).

Ayrıca bu yaklaşım, takipçilerinde dikkate alınması ile birlikte yapılan çalışmaların ortaya koyduğu sonuçlar doğrultusunda geçerliliğini tamamen yitirmiştir. Liderliğin salt kişisel özelliklerle açıklanamayacak bir olgu olduğu, kişisel özelliklerin sayısının artması ile bu konuda genelleme yapma olasılığının düştüğü ve liderliği etkileyen farklı değişkenlerin çeşitli araştırmalarla ortaya konması liderlik olgusuna farklı yaklaşımlar getirmiştir.

2.1.6.2. Davranışsal Liderlik Yaklaşımları

Liderin davranışlarını temel alan bir yaklaşımdır. Bilim adamları liderlik sürecini sadece liderin özellikleri ile açıklamayı yetersiz bulmuş, bunun üzerine lideri evrensel davranışları ile açıklama yolunu denemiştir. Davranışların, kişisel özelliklere göre gözlemlenmesinin kolay olması da araştırmacıları bu yaklaşıma çeken bir etkendir (Güney, 2015).

Bu yaklaşımda araştırmacının ilgilendiği şey, liderin liderlik süreci içerisinde ne yaptığı ve nasıl yaptığıdır. Burada liderin takipçilerini hangi davranışları ile etkilediği, iş gördürdüğü, ikna ettiği merak edilmektedir. Takipçileri ile kurduğu, iletişim biçimi, beden dilini nasıl kullandığı, olumlu/olumsuz durumlara verdiği tepki ve benzeri davranışları ele alınmaktadır.

Bu yaklaşım, özellikler yaklaşımından farklı olarak liderin yanı sıra takipçilerini de ele almıştır.

Aynı zamanda liderin, yönetim fonksiyonlarını (planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon, denetim) yerine getirirken sergileyeceği davranışların ve bu davranışların liderin etkinliğini saptayacak temel unsurlar olduğunun üzerinde durmuştur (Kuru, 2000).

Liderin davranışları üzerinde odaklanan araştırmacılar bu konuda yaptıkları araştırmalarla modern liderlik yaklaşımlarının da temellerini atmışlardır.

Güney (2015), yapılan araştırmalar çerçevesinde, davranışsal liderlik yaklaşımlarını iki başlık altında incelemiştir. Bunlardan ilki yönetilenlerin kişilik özelliklerini esas alan kuramlar, ikincisi ise yönetilenlerin yaptıkları görevi esas alan kuramlardır.

Ancak davranışsal yaklaşımın eleştirildiği bazı noktalarda mevcuttur. Yapılan her araştırmanın metodunun farklı olması bu eleştirilerin sebeplerinden biridir. Kimi araştırmacılar lider üzerinde çalışırken, kimileri takipçileri üzerinde çalışmışlardır. Etkili liderlik üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında ise bazı araştırmacılar insanların yaptığı göreve önem veren liderlerin başarılı olduğunu savunurken, bazı araştırmacılar ise insan ilişkilerine önem veren liderlerin başarılı olduklarını kabul etmişlerdir. Ayrıca liderlik üzerine yapılmış araştırmaların çoğunun Amerika' da yapılmış olması, bu ülkenin kültürel özelliklerine sahip liderler hakkında bilgi vermiştir. Araştırma sonuçlarının diğer kültürlerde genellenmesi mümkün olmamaktadır (Güney, 2015).

Davranışsal liderlik yaklaşımı konusunda yapılan çalışmalardan en önemlileri aşağıda sıralanmıştır:

Ohio State Üniversitesi' nde bir grup bilim insanının birlikte yürüttükleri ve farklı sektörlerden çok sayıda çalışanla yaptıkları kişisel görüşmeler sonucunda yüz elli sorudan oluşan "Lider Davranışlarını Tanımlama Anketi (LBDQ)' ni geliştirmişlerdir. Daha sonra bu anketi bir gruba uygulayan Hemphıll ve Coons liderlik davranışının; "kabul edilme özelliği", "amaçlara ulaşma davranışı" ve "takipçilerin etkileşimini sağlayan davranış" olmak üzere üç boyutunu açıklamıştır. 1957 yılında ise Halpin ve Wıner'ın aynı anketi kullanarak yaptıkları çalışmalarının sonucunda liderlik davranışının, "kişiyi dikkate alma", "inisiyatif", "üretime yönelik davranış" ve "hassaslık" şeklinde dört boyutu olduğu belirtilmiştir (Çalışkan ve Göral, 2015).

Ralf M. Stogdill' in bu konuda yaptığı çalışmalarda ortaya koyduğu bulgulara göre, liderlik davranışları iki yolla kendini göstermektedir. Birinci yol, "insan odaklı lider davranışı", ikinci yol ise " iş odaklı lider davranışı" dır (Çalışkan ve Göral, 2015; Donuk, 2016a). Ohio araştırmalarının sonuçlarına göre; liderin insan yönelimli davranışları arttıkça, personel devri ve işe devamsızlık oranları düşmektedir; görev yönelimli davranışları arttıkça, takipçilerinin performansı artmaktadır (Kuru, 2000; Çalışkan ve Göral, 2015).

Ohio State Üniversitesi'nin çalışmaları, liderlik davranışını iki boyutlu incelemesi açısından bir ilktir. Bu yüzden önemlidir, ancak sonraki yıllarda bilim insanlarının eleştirileri olmuştur. Bunlardan Schrıesheim ve Kerr, kullanılan anketin, liderin davranışını tespit etmekten çok, anketi yanıtlayanların liderlik algılarını ve tutumlarını ortaya koyduğunu, güvenilir olmadığını ve sonuçlarıyla genelleme yapılamayacağını iddia etmişlerdir (Çalışkan ve Göral, 2015).

Davranışsal liderlik konusunda **Michigan Üniversitesi**' nin 1947 yılında yürütülen çalışmaları da önemlidir. Buna göre lider davranışları "iş gören yönelimli" ve "üretim yönelimli" olarak sınıflandırılmıştır. İşe dönük liderler, takipçilerini işin başarısı doğrultusunda yönlendirir. Grup üyelerini sık sık denetler, talimatlarında detaylara yer verir, çoğunlukla ceza yöntemini uygular, resmi otoritesini sonuna kadar kullanır; kişiye dönük liderler ise, takipçilerinin motivasyonunu ve tatmin düzeylerini artırmak için çaba harcar, onların kişisel gelişimlerine katkı sağlayacak her türlü desteği verir, yetkilerinin bir kısmını grup üyeleri arasında paylaştırarak amaca ulaşır (Kuru, 2000; Donuk, 2016a). Burada denetim görevi yine liderin kendisindedir. Michigan Üniversitesi'nden Rinsis Likert yaptığı çalışmaların sonucunda, işe dönük liderliğe kıyasla, kişiye dönük liderliğin daha etkili olduğunu ortaya koymuştur (Kuru, 2000).

Iowa Üniversitesi'nde yapılan çalışmalar 1939 yılında Kurt Lewın önderliğinde, R.K. White ile R. Lippitt tarafından yürütülen çalışmaları kapsamaktadır. Araştırmalar kapsamında zekâ, kişisel özellikler, sosyo-ekonomik durum ve fiziksel özellikleri yönünden hemen hemen aynı olan, on yaşındaki erkek çocuklar beşerli dört gruba ayrılmıştır. Bu gruplara liderlik yapmak üzere üç farklı liderlik tipinde eğitim almış kişiler araştırmaya dâhil edilmiştir. Okul sonrasında gerçekleştirilen hobi çalışmaları sırasında yapılması planlanan bu çalışmalarda demokratik, otoriter ve serbest bırakıcı liderlik tarzlarıyla birlikte olan yirmi çocuktan on dokuzunun otokratik lidere karşılık demokratik

lideri tercih ettiği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın diğer sonuçlarına göre; otokratik ortamda iş veriminin, demokratik ortama göre daha düşük olduğu, fakat uzun vadede demokratik ortamda elde edilen iş veriminin, otokratik ortamda elde edilen iş verimine yaklaştığı görülmüştür. Liderlik tarzlarının grup üyeleri üzerindeki etkilerinin merak konusu olduğu bu çalışmalarla ortaya çıkan sonuçlar, modern davranış bilimlerini tatmin etmemiştir. Bunun nedeni, çalışmaların çocukları kapsaması ve ortaya çıkan sonuçların örgüt çalışanlarına yani yetişkinlere genellenemeyeceği düşüncesidir (Çalışkan ve Göral, 2015).

2.1.6.3. Durumsal Liderlik Yaklaşımları

Bu yaklaşım birçok araştırmacı tarafından kabul görmüştür. Bu yaklaşıma göre liderin davranışını etkileyen birçok değişken mevcuttur. Yapılan araştırmalar sonucunda liderliğin zamana ve içerisinde bulunduğu koşullara bağlı olarak değiştiği görüşü ortaya atılmıştır. Bulunulan ortam, belirlenen amacın özellikleri, takipçilerin özellikleri ve beklentileri, liderin özellikleri gibi değişkenlere bağlı olarak lider farklı durumlar karşısında farklı liderlik tarzlarını benimseyebilir. Bu yaklaşımın temel amacı liderin davranışına etki eden bu değişkenleri tespit etmektir (Güney, 2015).

Durumsal liderlik yaklaşımında liderin takipçileri ile kurduğu iyi ilişkiler sayesinde, takipçileri kurallara uygun çalışacak ve yaptıkları işlerde disiplini ön planda tutacaklardır. Liderin takipçisine olan yaklaşımı onu doğrudan etkiler. Liderin olumsuz tutumları olumsuz davranışları da beraberinde getirir bu yüzden takipçileriyle uyum içerisinde olması gerekir (Donuk, 2016a).

Friedler' in Beklenmedik Durum Yaklaşımı

Literatürde "Durumsal Liderlik Yaklaşımı" olarak da adlandırılan bu yaklaşımı Friedler, "Her zaman ve her yerde geçerli olan tek bir liderlik modeli yoktur" şeklinde açıklamıştır (Güney, 2015). Liderin kişisel yönelimi, bir görevi ya da kişilerarası ilişkileri merkeze alır (Pido, 2015).

Friedler (1967) etkili liderliğin, lider ve takipçi ilişkisi, işin kalitesi ve liderin pozisyonu gibi içinde bulunulan duruma göre değişiklik gösterdiğini savunur. Burada bahsedilen lider ve takipçileri arasındaki ilişkiden kasıt, lider ve takipçileri arasındaki ilişkinin kalitesidir (Pido, 2015; Donuk, 2016a; Çalışkan ve Göral, 2015). Liderin takipçileri üzerindeki etkisi, kuracağı güçlü ilişkiler sayesinde gelişir İşin niteliği,

hedeflere ulaşmak için yöntem ve amaçların ne kadar net belirlendiği ve anlaşıldığıdır. İşin niteliği arttıkça, liderin takipçileri üzerindeki etkisi de artmaktadır. Liderin statüsü, ödül ve yaptırımları, takipçileri üzerinde kurduğu otoriteyi ve organizasyondan sağlanan desteği kontrol altında tutabilmeyi ifade eder (Pido, 2015).

Amaçlara Yönelik Liderlik Yaklaşımı

Robert J. House ve Martin Evans' ın yaptıkları çalışmalar sonucunda doğmuştur. House (1971), liderin görevinin gerektiğinde takipçilerine rehberlik yapmak ve kişisel destek sağlamak olduğuna inanmaktadır.

Bu yaklaşımın temelinde, lider davranışlarının, takipçilerin beklentileri ve performansları üzerindeki olası etkilerini belirlemek yatar. Bu yaklaşıma göre dört liderlik tarzı vardır ve lider amaçlara yönelik yaklaşımını ortaya koyarken bunlardan birini gerçekleştirebilir. Bu liderlik tarzları, yol gösterici, destekleyici, katılımcı ve başarı odaklı liderlik tarzlarıdır (Güney, 2015). Bu yaklaşıma göre; lider amaçları belirleme ve bu amaçlara giden yolları bulma konusunda takipçilerini motive edebilir (Donuk, 2016a; Çalışkan ve Göral, 2015).

- **Yol Gösterici Lider**

Lider takipçilerine beklentisini açıkça iletir, kuralları uygular ve oluşturduğu standartlara takipçilerinin ulaşmalarını sağlar (Güney, 2015) Örgütün amaçlarını ortaya koyarken bu amaçlara ulaşmaları için takipçilerine yol gösterir. Genel olarak işi konusunda tecrübesiz olan çalışanlara uygulanır. (Çalışkan ve Göral, 2015).

- **Destekleyici Lider**

Takipçilerinin mutluluğunu esas alır. İyi yönde ilişkiler geliştirir ve takipçilerinin her türlü ihtiyacı ile yakından ilgilenir (Güney, 2015). Takipçilerine eşit mesafede durur ve işi keyifli hale getirmek için çaba harcar (Çalışkan ve Göral, 2015).

- **Katılımcı Lider**

Lider seçenekleri sunar, takipçilerinin karar vermesine izin verir. Atılan her adımda takipçilerine danışır, onların görüşlerini değerlendirir (Güney, 2015)

- **Başarı Odaklı Lider**

Lider performans artırmaya yönelik hedefler koyar ve bu hedeflere ulaşabilmek için takipçilerini cesaretlendirir (Güney, 2015).

İş gören özellikleri ve çevre faktörleri, lideri bu davranış stillerinden birini seçmeye yöneltir. Modern liderlik yaklaşımları incelendiğinde en iyi liderlik tarzını belirlemeye yönelik bir tanımlama yapılmadığı görülmektedir. Liderin kişisel özelliklerine, takipçilerin özelliklerine ve zamanın koşullarına göre liderin sergileyeceği davranışlar farklılık göstermektedir.

2.1.6.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları

A. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik

Bu kavram ilk defa J.V. Downton tarafından 1973 yılında yazılmış olan İsyan Liderliği başlıklı kitapta kullanılmıştır. Literatüre bir teori olarak girmesini ise J. McGregor Burns sağlamıştır (Downton, 1943). Geliştirilmiş olan tüm teoriler lider ve takipçilerinin davranışlarını esas alırken, Burns lider ve takipçileri arasındaki ilişkiyi ve bunun etkilerini esas almıştır. Burns, çalışmaları sonucunda liderliği iki gruba ayırmıştır. Bunlardan biri etkileşimci liderlik, diğeri dönüşümcü liderlik olarak literatürde yerini almıştır. Etkileşimci liderler, takipçilerinin yaptıkları iş sonucunda onları ödüllendirerek etkileme yolunu seçerler. Lider ve takipçileri arasında pazarlık söz konusudur. Dönüşümcü liderler ise ilişkilerini takipçilerinin moral seviyesini artırmak, motivasyonlarını sağlamak ve üst düzey performans göstermelerini sağlamak amacıyla geliştirirler (Güney, 2015).

Dönüşümcü Liderliği Oluşturan Davranış Boyutları

- **İdealleştirilmiş Etki Boyutu**

İdealleştirilmiş etki boyutu, dönüşümcü liderliğin temelini oluşturur. Karizma kavramı ile aynı anlamda da kullanılabilmektedir. Burada lider takipçilerine bir vizyon ve misyon kazandırmak amacındadır. Bu amaç doğrultusunda davranış sergileyen bir lider, takipçilerinin güvenini ve saygısını kazanmaktadır. Lider bu kazanımlarla birlikte takipçileri tarafından idealize edilir (Güney, 2015). Bu boyut dönüşümcü liderliğin karizmatik liderlik boyutudur.

- **İlham Verme Boyutu**

Takipçilerin beklentilerini karşılama, çabalarını yönlendirme, ortaya konan amaçları basitçe açıklayabilmeleri dönüşümcü liderlerin ilham verme yolu ile motivasyon sağlama yollarından bazılarıdır. Lider, bu yollarla takipçilerinin bir yandan işlerini yapmalarını sağlarken bir yandan da hedeflere odaklanmada motive olmalarını yani

geleceğe umutla bakmalarını sağlamaktadır (Güney, 2015). Takım çalışması ön plandadır. Takipçilerin hevesi ve pozitif düşünce seviyesi yüksektir (Bass, 1998).

- **Entelektüel Uyarım Boyutu**

Liderler takipçilerini, yarattıkları yeniliklerle, yeni yöntemlerle harekete geçirirler. Var olan heveslerini ve pozitif düşüncelerini canlandırırlar. Takipçilerin hatalarını diğerlerinin önünde yüze vurmak yoktur. Takipçilere yaratıcılık konusunda cesaret verilir. Lider farklı fikirler ortaya atan takipçilerini eleştirmez (Bass, 1998).

- **Bireysel Duyarlılık Boyutu**

Dönüşümcü liderler takipçilerinin her birini bir birey olarak ele alıp kişisel gelişimlerine katkı sağlamak ve onlara bu yönde kılavuzluk etmek için çalışırlar. Demokratik özellikler içeren bireysel destek davranışı ile lider, takipçilerinin özel ihtiyaçlarını önemser ve daha üst seviyedeki ihtiyaçlarını karşılamayı planlar (Güney, 2015).

B. Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik

Etkileşimci liderler, kararlılık ve doğruluk gibi değerleri önemseyerek takipçilerini etkilerler. Etkileşimci liderler gelenekçidirler ve bu bağlılıkları devam ederken bugünü değerlendirirler. Dönüşümcü liderler ise geleceğe odaklanırlar. Bugün ile gelecek arasında bağ kurarlar. Etkileşimci liderler yetkilerini, takipçilerini ödüllendirme biçiminde kullanırlar. Takipçilerini kendi isteklerini yerine getirmek üzere programlanmış bir makine gibi görürler ve onları kontrol altına almayı isterler. Takipçilerinin psikolojik durumlarını çok önemsemezler (Güney, 2015).

Etkileşimci Liderliği Oluşturan Davranış Boyutları

- **Koşullu Ödül Boyutu**

Ödüllendirme ve cezalandırmanın hangi koşullarda uygulanacağı, hangi faaliyetlerin neticesinde ve hangi performans düzeyinde verileceği konularında lider ve takipçilerinin hemfikir olmasını içerir (Bass, 1998).

- **İstisnalarla Yönetim Boyutu**

Liderin, takipçi davranışlarını düzeltmeye yönelik eleştirilerini, negatif geri besleme ve güçlendirmeyi kapsar. Aktif ve pasif yönetim olarak iki boyutta ele alınır. Aktif yönetim, süreç içerisinde lider tarafından, takipçilerin yanlışlarının düzeltilmesi ile

ilgilidir. Güvenliğin önem arz ettiği durumlarda gereklidir. Pasif yönetim ise, süreç tamamlandıktan sonra takipçiler tarafından ortaya konulan performansın lider tarafından değerlendirilmesi ve eleştirilmesi ile ilgilidir. Takipçi sayısının çok olduğu ve süreç sonunda faaliyet raporlarının lidere bildirildiği durumlarda gereklidir (Bass, 1998).

- **Serbestlik Tanıma Boyutu**

Lider gücünü kullanmaktan imtina eder. Kendisini diğer grup üyelerinden farklı görmez (Kuru, 2000).

Amaçlara ulaşmak için neler yapacakları, hangi yolu hangi sıra ile izleyecekleri konusunda grup üyeleri tamamen serbest bırakılır. Lider sadece amacı belirler ve grup üyelerinin ihtiyacı doğrultusunda fikrini açıklar (Donuk, 2016a).

Grup üyelerinin bilgi, beceri, eğitim düzeylerinin üst seviyede olduğu durumlarda tercih edildiği takdirde olumlu sonuçlar alınabilir (Donuk, 2016a). Ancak çok fazla tercih edilmemektedir. Kriz dönemlerinde grup üyeleri arasında karmaşaya sebep olabilmektedir.

2.1.7. Liderlik Tipleri

2.1.7.1. Karizmatik Lider

Karizmatik liderler izleyenlerini büyülerler. Kararları tek başına alır. İzleyenleri ile arasında mesafe olmasına rağmen talimatları kolayca uygulanır (Kuru, 2000). Karizma kelimesinin kökeni Yunancaya dayanmaktadır ve armağan anlamına gelmektedir. Takipçileri liderleri üstün niteliklere sahip insanlar olarak algılarlar ve emirlerine karşı çıkmazlar. Bu algı ile bakıldığında bu insanlara armağan edilen şey, kutsallık, yönetim becerisi, bilgelik, öğreticilik gibi vasıflardır (Güney, 2015).

Karizmatik lider, geleceğe dair hedeflerini açık bir şekilde ortaya koyan ve takipçilerine hedeflere ulaşmaları için ilham veren, iletişim yeteneği kuvvetli, karşısındakilere yüksek düzeyde güven veren ve onları bütünleştiren, beklentilerine ulaşmalarını sağlayan kişilerdir (Çalışkan ve Göral, 2005).

Karizmatik liderlik ile ilgili yapılan çalışmalarda ortaya konulan liderlik özellikleri arasında, ileri görüşlülük, karşındakine güven verme, etkileme, üstün bir güce sahip olma, başarılı hedefler belirleme, kahramanlık davranışları gösterme sayılabilir (Güney, 2015).

Yapılan çalışmalar, karizmatik liderin takipçilerinin diğer liderlerin takipçilerinden farklı olduğunu ortaya koymuştur. Bu farklılıklar; lideri kayıtsız şartsız kabul etme, liderin inandığı her şeye güven duyma, lideri sevme, lidere itaat etmeyi gönülden isteme, kendilerini liderleriyle özdeşleştirme, göreve duygusal olarak bağlanma, yüksek amaçlar edinme şeklinde sıralanabilir. Lider ve takipçileri arasındaki güçlü bağ, takipçilerin bu özelliklerinden ileri gelmektedir (Güney, 2015).

2.1.7.2. Demokratik ve Katılımcı Lider

Lider, yaptığı tüm değerlendirmelerde nesnel olmaya özen gösterir. Takipçilerini tartışmaya teşvik ederek, kararlarda etkin rol almaları için fırsat verir. Sorumluluğu grup üyeleri arasında dengeli bir şekilde dağıtmaya çalışır. Demokratik lider takipçilerine güven duyar (Güney, 2015). Takipçilerine ve takipçilerinin görüşlerine değer verirler dolayısıyla kararlarını vermeden önce takipçilerine danışırlar (Kuru, 2000; Donuk, 2016a). Ceza yöntemi yerine ödül yöntemini tercih ederler (Kuru, 2000). Diğer liderlik tarzlarına kıyasla grup üyelerinin en sevdikleri liderlik tarzıdır. Ancak burada üretkenliğin düştüğünü ve liderin yokluğundan grup üyelerinin etkilenmediğini belirtmek gerekir. (Donuk, 2016a).

Katılımcı lider ise yönettiği grubun potansiyel gücünü artırmış ve bu güce varlığıyla güç katmış olur (Kuru, 2000). Lider problemlerin çözümü ile ilgili önerilerini ortaya koyar ve verilecek kararlarda takipçilerine söz hakkı tanır (Güney, 2015).

2.1.7.3. Otokratik Lider

Bu tip liderler kararları ve uygulamaya koydukları politikaları (Güney, 2015), tek başına alırlar ve verdiği kararlara itaat beklerler. Agresif bir davranış modeli sergilerler. Demokratik ve katılımcı liderlerin aksine ceza yöntemini uygularlar. Ödül yöntemini sadece kendisine itaat edenler için uygularlar. Takipçileri arasında korkuyu hâkim kılarlar ve astlarından gelen bilgiye güven duymazlar (Kuru, 2000; Güney, 2015). Yapılması gereken işleri ve işin yapılmasında kullanılacak yöntemleri kendisi belirler, takipçileri sadece uygulamakla yükümlüdürler. Kısacası otokratik lider kendisini etkili hissedebilmek için tüm yetkinin kendisinde olmasını isterler (Güney, 2015). Bugüne kadar yapılan bilimsel çalışmalar, otokratik liderliğin grup atmosferi, grubun sürekliliği, grup üyelerinin mutluluğu ve iş doyumu üzerinde negatif etkileri olduğunu göstermiştir. Bu tarz liderlerin pek sevilmiyor olması grup üyelerinin sadakatini ve iş verimliliğini de

olumsuz etkiler. Aşırı disiplin ve iş detaylarına önem vermek bu liderlik tarzının özellikleri arasında yer almaktadır (Donuk, 2016a; Donuk, 2016b).

2.1.7.4. Destekleyici Lider

Destekleyici liderlik, bireysel olarak takipçilerin kişisel refahı, pozitif grup atmosferi yaratmak için çaba ve takipçileri ile kişilerarası sıcak ilişkiler kurma davranışlarını ifade eder (Pido, 2015). Lider, takipçilerinin sorunlarıyla özel olarak ilgilenir. İhtiyaçlarını karşılamaya, sorunlarını çözmeye çalışır. Kısacası takipçilerinin mutluluğu için çaba harcarlar (Güney, 2015). Ancak kararları takipçileriyle birlikte almazlar, takipçilerinin sadece görüşlerini alırlar ve son kararı yine kendileri verirler. Dikey bilgi akışına açıktırlar.

2.1.7.5. Stratejik Lider

Stratejik liderlik, stratejik düşünme ve eyleme geçme süreçlerinin tamamıdır. Bilgileri iyi analiz etmek, edindiği bilgiler doğrultusunda harekete geçmek, ani gelişen durumlarda hızlı ve etkili karar almak, değişen durumlara hazırlıklı olmak ve yeni stratejileri ortaya koymak, takipçileri arasında amaçlar doğrultusunda çalışmaları için sinerji yaratmak stratejik liderliğin özelliklerinden bazılarıdır (Donuk, 2016a).

2.1.7.6. Paternalist Lider

Takipçileri arasında birliği sağlamak için duygusal bağlılığa önem verir. Kişiler üzerine odaklıdır. Takipçilerine her türlü desteği vermek için hazırdır (Donuk, 2016b).

2.1.8. Sporda Liderlik Modelleri

Liderlik konusunda geliştirilen birçok model mevcuttur. Ancak spor alanındaki uygulamalara ve yaklaşımlara uygun olarak geliştirilmiş model oldukça azdır (Donuk, 2016a). Ayrıca spor bilimlerinde liderlik ve antrenörlüğün bir ya da birkaç boyutlu modellerle kavranılması beklenemez. Sporda birçok faktörün göz önüne alınarak çok boyutlu modellerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Sporda literatüre hâkim üç liderlik modeli görülmektedir. Bunlar;

a. Antrenörlükte Karar Stillerinin Normatif Modeli (Chelladurai ve Haggerty, 1978),

b. Sporda Çok Boyutlu Liderlik Modeli (Chelladurai ve Saleh, 1980).

c. Spor Liderliğinde Arabuluculuk Modeli (Smoll ve Smith, 1989),

Bu yönüyle baktığımız zaman, Chelladurai' nin çok boyutlu liderlik modeli spor alanında geliştirilen ve alana önemli katkılar sağlayan bir modeldir. (Konter, 1996).

2.1.8.1. Antrenörlükte Karar Stillerinin Normatif Modeli (Karar Ağacı Modeli)

Bu model liderlerin karar verme süreçlerini incelemek üzere 1970' li yıllarda geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Liderliğin en önemli öğesi karar vermektir. Bu yüzden karar süreçlerine katılım için belirli kural ve standartların belirlenmesini vurgulamaktadır. Bu modele göre kararın etkinliği, kalitesine ve kabul görmesine bağlıdır. Lider-antrenörler şartlara uyum sağlayabilmek için benimsedikleri liderlik tarzlarını değiştirebilecek esnekliğe sahip olmalıdır.

Bu modeli geliştiren Vroom ve arkadaşlarına göre liderlerin karşı karşıya kaldığı sorunlar karşısında karar verme pozisyonları iki türlüdür. Bunlar bireysel ve grup seviyesindeki sorunlardır. Bireysel sorun durumunda çözüm sadece bir kişiyi etkileyecek boyuttadır. Grup sorun durumunda ise çözüm, birkaç kişiyi etkileyecek boyuttadır. Karar verme süreci içerisinde karara katılma şeklini ve düzeyini belirlemede takip edilmesi için bir dizi kuralı gerekli kıldığı için bu model normatif model adını almıştır. Bu modelle, farklı durumlarda uygulanacak liderlik davranışlarını gösteren bir karar ağacı ortaya konulmuştur. Bunlar (Bassa, 2012):

(AI) Otokratik 1. Lider kararı sahip olduğu mevcut bilgiler ışığında tek başına verir.

(AII) Otokratik 2. Lider grup üyelerinden aldığı bilgiler doğrultusunda karar verir.

(CI) Danışma 1. Lider grup üyelerine bireysel olarak danışır ve nihai kararı kendisi verir.

(CII) Danışma 2. Lider sorunu grup içi toplantılarda toplu olarak paylaşır ve nihai kararı verir.

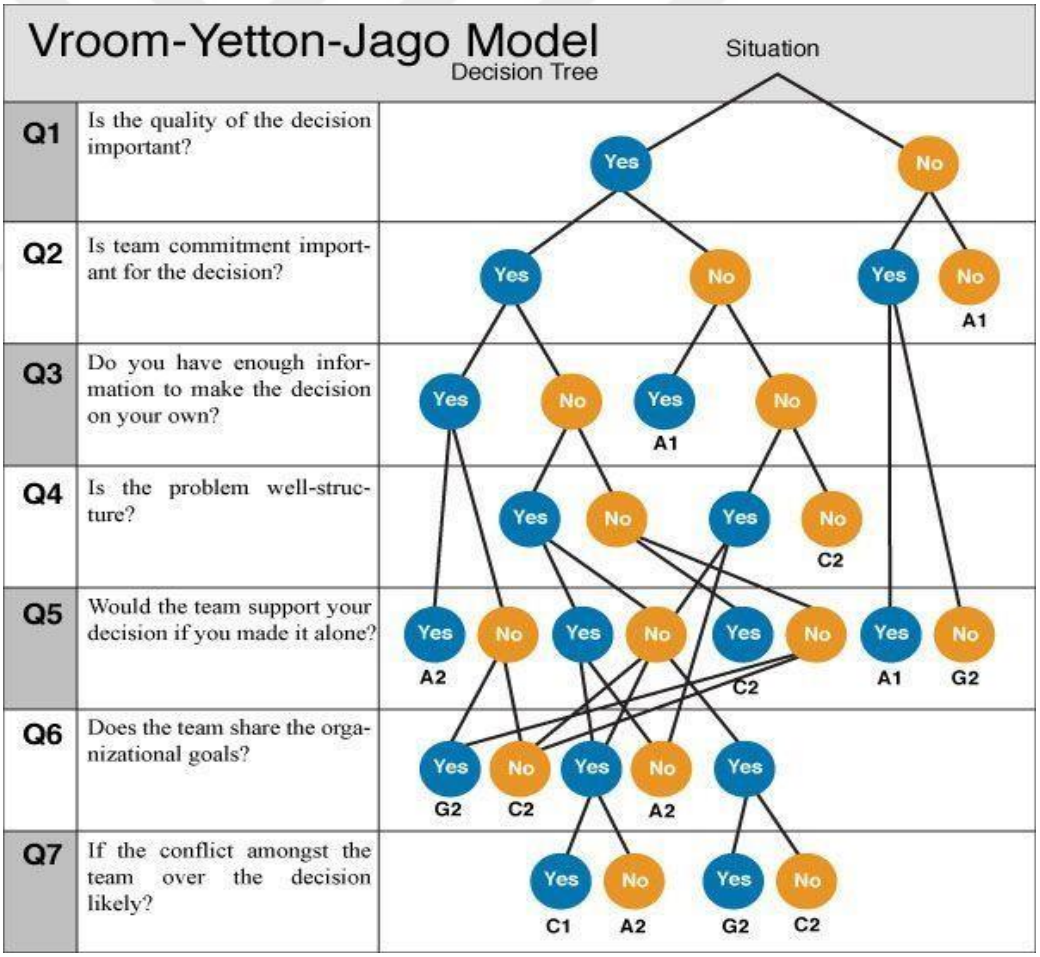
(GII) Grup Kararı Lider mevcut sorunu grup toplantısında tartışmak üzere grup üyelerinden biri gibi davranır. Kararı grup üyeleri ile birlikte alır.

Bahsedilen bu 7 farklı durumdan hangisinin uygulanacağının kararını vermek için, liderlerin sorması gereken bazı sorular vardır. Liderin verdiği cevaplara göre, bu model içerisinde lideri sonuca ulaştıracak bir karar ağacı geliştirilmiştir. Bu sorular:

1. (Q1) Kararın kalitesi ne kadar önemlidir?

2. (Q2) Grup üyelerinin karara bağlılığı ne kadar önemlidir?
3. (Q3) Lider kaliteli bir kararı verebilecek bilgi donanımına sahip midir?
4. (Q4) Sorun açık ve anlaşılır mıdır?
5. (Q5) Liderin aldığı kararı, grup üyeleri kabul eder mi?
6. (Q6) Grup üyeleri sorunların çözümünde ortak amaçları paylaşır mı?
7. (Q7) Grup üyeleri alınan kararla ilgili çatışır mı?

Bu sorulara verilen cevaplar, geliştirilen karar ağacı modeline evet-hayır biçiminde yerleştirilir (Şekil 2-1). Böylece cevaplar üzerinden izlenen yol, lideri uygun liderlik davranışına götürür.



Şekil 2-1: Normatif Model (Karar Ağacı Modeli)
Kaynak: https://www.intology.co.uk/article-the-vroom-yetton-jago-decision-model

Chelladurai ve Haggerty (1978), Vroom ve arkadaşlarının çalışmalarından sonra spor ortamlarında karar verme stillerinin normatif bir modelini geliştirdiler. Vroom ve arkadaşlarının beş karar verme yönteminden ziyade, Chelladurai ve Haggerty' nin modeli üç karar verme yöntemi içerir. Bunlar:

Otokratik: Antrenör tek başına karar verdiği zaman ortaya çıkar.

Katılımcı: Bir grup birey tarafından alınan kararla ortaya çıkar.

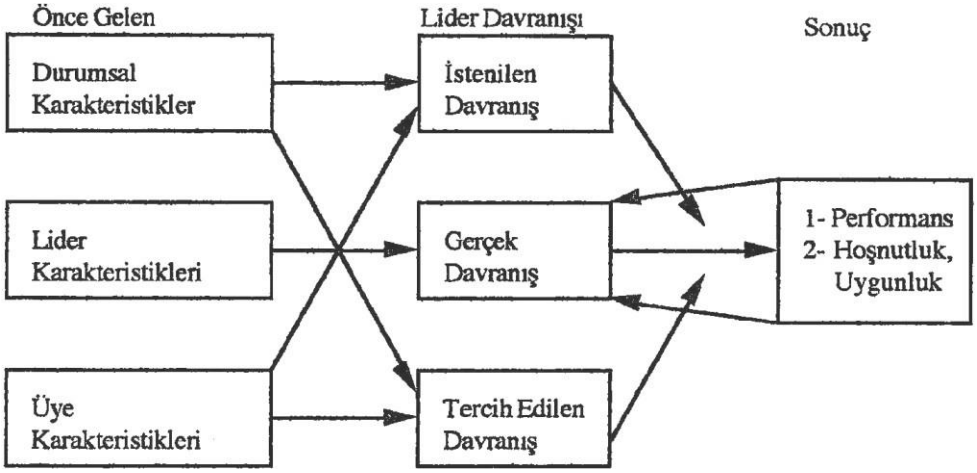
Açıklayıcı: Antrenör karar verme sorumluluğunu başkalarına (yardımcı antrenörlere, sporculara vb.) yüklediği zaman ortaya çıkar.

Bu modelin geçerliliğini test eden birkaç araştırmadan elde edilen sonuçlardan biri de, spor ile ilgili karar vermede yetkilendirmenin oldukça nadir gerçekleşmesidir (Chelladurai ve Arnott, 1985, Kaynak: Bassa 2012).

2.1.8.2. Spor Liderliğinin Çok Boyutlu Modeli

Liderlik ile ilgili modellerin birçoğu farklı disiplinlerden yararlanılarak geliştirilmiştir. Geliştirilen bu modeller beden eğitimi ve spor disiplinine uygunluk göstermemektedir. Liderlik davranış ve süreçlerini kavramsallaştırmak amacıyla mevcut çeşitli liderlik modellerini bir araya getiren (Chelladurai, 1993) ve Chelladurai (1978-1990) tarafından (Kaynak: Konter 1996) spor ile ilişkili olarak geliştirilen çok boyutlu liderlik modeline göre etkili spor liderliği, çevresinin ve liderin kendisinin durumsal özelliklerinin birbirleri ile olan etkileşimine bağlıdır. Chelladurai' ye göre motivasyonu ve performansı sağlayan üç liderlik davranışı vardır. Bu üç liderlik davranışı, istenen davranış (4), gerçek davranış (5) ve tercih edilen davranış (6) ' dır. Bu üç davranışa ise, durumsal özellikler (ortam) (1), lider özellikleri (2) ve üye (takipçi) özellikleri (3) yol açmaktadır (Şekil 2-2).

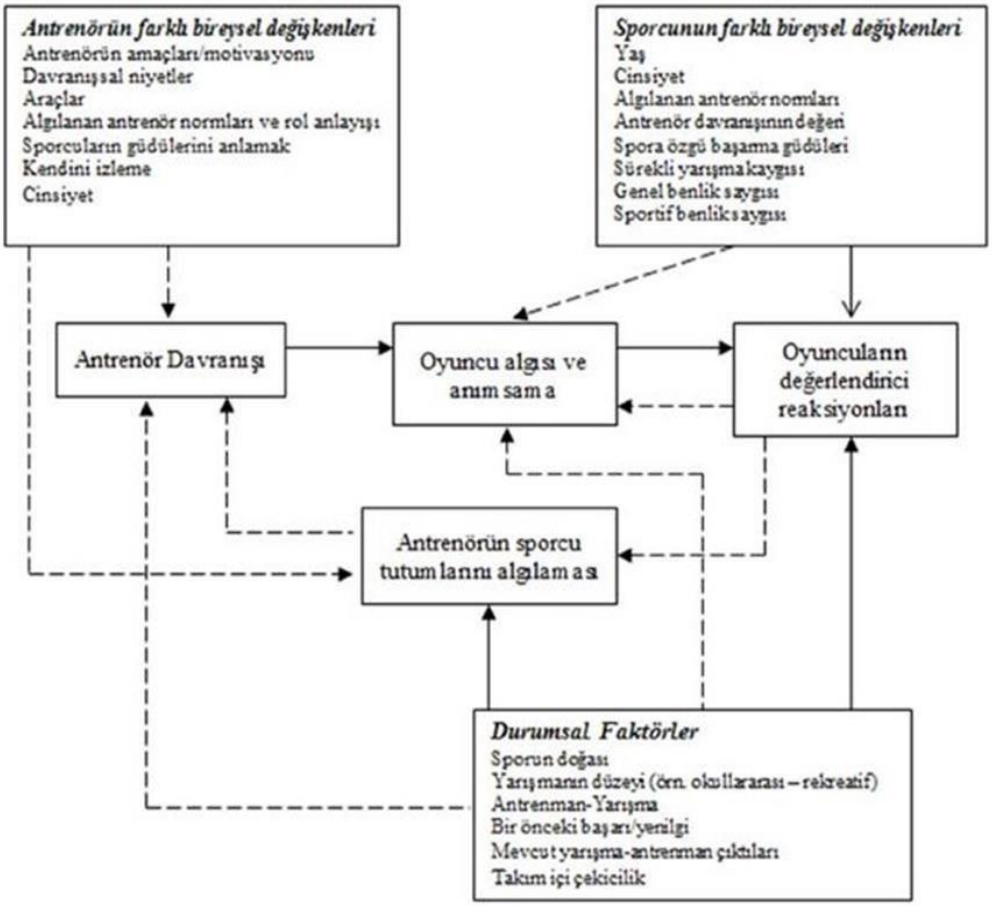
Aynı zamanda Chelladurai ve Carron' ın iddialarına göre sporcu tatmini ve sporcu performansı birbirlerinden ayrı değerlendirilemez. Sporcular üzerlerine aldıkları sorumluluklarına odaklanırken, antrenörler sporcunun performansına ve motivasyonuna odaklanmaktadır. Dolayısıyla bu iki olgu, liderler davranışlarının sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Çalışkan ve Göral, 2015).



Şekil 2-2: Sporda Çok Boyutlu Liderlik Modeli
Kaynak: Chelladurai (1984).

2.1.8.3. Spor Liderliğinde Arabuluculuk Modeli

Smoll ve Smith (1989) tarafından geliştirilen, arabulucu liderlik modeli bilişsel ve duygusal mekanizmaların ve sporcuların bireysel farklılıklarının, liderlik davranışı, davranış öncülleri ve sonuçları arasındaki ilişkiye nasıl aracılık ettikleri üzerinde yoğunlaşır. Bu model durumsal değişkenler ile birlikte, antrenör davranışları, sporcuların algı ve çağrışımları ile sporcuların değerlendirme reaksiyonlarından oluşan üç bileşenli bir yapıyı vurgular (Şekil 2-3). Bu model bilişsel ve duygusal süreçlerin, antrenör davranışları ve sporcuların antrenörlere ve spor deneyimlerine karşı tavırları arasında süzgeç görevi gördüğü varsayımına dayanır. Dahası, bir antrenörün sporcusunun tutumu ile ilgili algısı ile bir antrenörün davranışı ile bir sporcunun bu davranışı algılaması arasındaki ilişkiye aracılık eder. Kısacası model değişkenler arasındaki karşılıklı etkileşime izin verir (Smoll and Smith, 1989).



Şekil 2-3: Spor Liderliğinde Arabuluculuk Modeli ve Durumsal, Bilişsel, Davranışsal ve Bireysel Farklılık Değişkenleri Arasındaki İlişkiler Varsayımı
Kaynak: https://slideplayer.biz.tr/slide/12045179/

2.1.9. Liderliğin Güç Kaynakları

Konter (1996)' e göre güç "eylemi başlatmak, sürdürmek ve sonuçlandırmak için temel bir enerji kaynağıdır".

Güç, arzuların, taleplerin, ihtiyaçların, gereklerin, hedeflerin gerçeğe dönüştürülmesi için bir zorunluluktur. Liderler ellerinde bulundurdukları güç ile takipçilerini etkileyebilirler. Bu yüzden liderlerde bulunması gereken temel özelliklerden biri de güçtür. Literatüre bakıldığında, liderlerin güç kaynakları konusunda bu alanda çalışan bilim adamlarının farklı açıklamalarda bulunduğu görülür.

Güç ve otorite sahibi olmak ya da yöneticilik yapmak bir insanı lider yapmaz. Liderlik için gücün, akıllıca kullanılması gerekmektedir. Lider otoritesini takipçilerine kabul ettirdiği oranda kullanabilir. Arzu edilen güce sahip olabilmek için takipçilerinin saygısını kazanmalıdır. Aynı zamanda güç, liderler için bir motivasyon kaynağıdır. (Konter, 1996).

Liderin güç kaynaklarını beş grupta inceleyebiliriz (Çalışkan ve Göral, 2015):

a. **Legal Güç**; Hiyerarşik bir yapı içerisinde liderin, yetkiye bağlı olarak edindiği güçtür. Astlar üzerinde kullanılan bu yetki, astlar tarafından da kabul görür.

b. **Ödül Gücü**; Burada ödül bir araç olarak kullanılır. Astlar ödülü alabilmek için aralarında rekabet ederler ve liderin isteklerini koşulsuz yerine getirirler.

c. **Zorlayıcı Güç**; Ödül gücünün tersine bir güç biçimidir. Lidere karşı itaatsizlik durumlarında kullanılan denetim ve ceza yöntemine dayalı bir güçtür. Astlar ceza korkusu ile liderlerinin isteklerini yerine getirmektedirler.

d. **İhtisas Gücü**; Liderin sahip olduğu bilgi ve yeteneklere bağlı olarak elinde bulundurduğu güçtür. Liderin bilgi ve yetenek seviyesi arttıkça, astların lidere olan güvenleri ve inançları artar.

e. **Karizmatik Güç**; Liderin takipçileri üzerindeki etkisinin gücüdür. Bu gücün düzeyi, takipçilerin hayranlığını ve saygısını yansıtır.

2.1.10. Etkili Liderlik Ve Liderlik Becerileri

Lider bulunduğu grup içerisinde hem statü hem de davranış modelleri açısından farklılıklar gösterir. Bu farklılıklar doğrultusunda gruba yön verir, onlara bir amaç doğrultusunda rehberlik eder. Etkili liderler takipçilerini ortaya koyduğu amaçlara ulaştırmak için en iyi şekilde donatılmışlardır (Kuru, 2000). Etkili liderlik, gelenek yaratma becerisidir Konter, 1996).

Bugüne kadar yapılmış araştırmaların sonuçlarına göre, etkili liderlik üzerinde rol oynayan dört temel bileşen mevcuttur. Bunlar; liderin özellikleri ve gereksinimleri, liderin tarzı, durum, takipçilerin özellikleri ve ihtiyaçlarıdır (Pido, 2015; Konter, 1996).

Unutmamak gerekir ki etkili bir liderlik için tek bir reçete yoktur (Konter, 1996).

Etkili lider bir takım becerilere sahip olmalıdır. Bu beceriler genel olarak üç başlık altında açıklanabilir:

- **İletişim Becerisi**

Antrenörün ilişki içerisinde olduğu, sporcular, hakemler, resmi görevliler, taraftarlar, yöneticiler, tesis çalışanları, sporcu aileleri, basın ve medya kuruluşları, sponsorluk firmaları ile kurdukları iletişimin hedeflere ulaşmada rolü oldukça büyüktür.

Bu yüzden antrenörler bu konuda yeterlilik göstermeli ve gerekiyorsa iletişim becerilerini geliştirmelidirler. Aksi halde teknik konularda ne kadar bilgili olduklarının bir önemi kalmayabilir (Konter, 1996).

- **Yönetim Becerisi**

Günümüzde başarılı antrenörlük için bir zorunluluk olan yönetim becerileri, planlama, organize etme, zaman yönetimi, idare etme ve benzeri konularda etkili olmayı içermektedir. Sporcularının performans seviyelerini kayıt altına almak, antrenman, deplasman ve kamp programlarını doğru planlamak, sporcuların kullandıkları her türlü malzemenin kalitesine, ergonomik olup olmadığına vs. önem vermek bir antrenörün yönetim becerileri arasında sayılabilir (Konter, 1996).

- **Motivasyon Becerisi**

Motivasyon sporcunun hedefine ulaşmasındaki önemli faktörlerden biridir. Spora katılımlarındaki sürekliliği sağlamak için bir ihtiyaçtır. Bu yüzden lider antrenörler sporcularının motivasyonları sağlama konusunda önemli rol oynarlar. Motivasyon üzerinde etkili olduğu bilinen kişilik faktörü, antrenörün sporcularını kişisel olarak tanıma zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Motivasyon için kullanılacak araçlardan biri de makul hedefler belirlemektir. Başka bir araçta ödüllendirmedir. Sporcular sergiledikleri çabalar karşılığında, ödüllendirilmekten haz alırlar (Konter, 1996).

2.1.11. Antrenör ve Liderlik İlişkisi

"Her başarılı erkeğin arkasında, bir kadın vardır" sözünden hareketle her başarılı sporcunun arkasında da etkili bir antrenör vardır demek yanlış olmayacaktır. Antrenörlük ve liderlik kavramlarının kesişen bir takım özellikleri vardır. Bu özellikler yapılan tanımlarla da ortaya konulmaktadır. Antrenörlük karşılıklı olarak geliştirilen iletişim ve etkileşim ile diğerlerini etkileme, ikna etme ve yönlendirmeye dayanan bir liderlik sanatıdır (Konter, 1996).

Sporculardan beklenen verimin elde edilebilmesi ve başarılı bir performans sergileyebilmeleri için var olan engellerin ortadan kaldırılması, olabilecek problemlerin hızlı bir şekilde çözülmesi gerekmektedir. Takımları ve sporcuları hedeflerine taşıyacak, onları teşvik edecek, moral verimliliklerini üst düzeyde tutacak, takım kültürünün oluşmasını sağlayacak etkili liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Burada bahsedilen lider, antrenörden başkası değildir. Bu sebeple spor bilimlerinde antrenörlerin liderlik

özellikleri, sporda liderliğin karşılığı ve benzeri konular önem kazanmıştır (Çalışkan ve Göral, 2015).

Sporun içerisinde yer alan sporcu, hakem, antrenör, teknik direktör gibi roller arasından, bir insanın üstlenebileceği en zor ve en sıkıntılı rolün antrenörlük rolü olduğu söylenebilir.

Sporcuların sportif başarılarına ve/veya başarısızlıklarına, antrenörün spor bağlamındaki liderlik rolü de önemli katkılarda bulunur. Antrenörün rolü, sporcu performansını maksimize etmeyi amaçlayan hem teknik hem de kişiler arası bileşenlere bağlıdır. Burada teknik bileşenler, antrenman ve oyun stratejileri geliştirmeyi içerirken; antrenörün kişilerarası bileşenleri, sporcuların desteklenmesi ve motive edilmesi ile mümkün olan en iyi performansı elde etmek için kişisel güç ve sınırlılıkları konusunda bir farkındalığa sahip olmayı içermektedir (Fletcher ve Roberts, 2013) .

Antrenörlük, oyuncuları idare etmeyi, takımları ve sporcuları antrene etmeyi, kitleler önünde açıklamalar yapmayı, başarılı sonuçlar için hedefler belirlemeyi ve en önemlisi bu kadrolara liderlik yapmayı gerektiren bir meslektir (Çalışkan ve Göral, 2015).

Antrenör her şeyden önce bir öğretmenin öğretme becerilerine, bir fizyoloğun alan bilgisine, bir psikoloğun davranışı izleme ve anlamlandırma becerisine, bir liderin yönetim ve iletişim becerilerine sahip olmalıdır (Martens, 1998).

Liderler, bulundukları şartlara göre değişen boyutlarda fonksiyon gösterirler. Antrenörler için de şartlar önemlidir. Çünkü yönettikleri takımın durumu ve bulunduğu pozisyon görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmelerinde önemli bir etkendir. Bir takım içerisinde önemli roller üstlenen antrenör başarısız olurken, aynı antrenör başka bir takımın içerisinde başarılı olabilmektedir. Burada antrenörün kişilik özelliklerinin ya da lider-antrenör stilinin hemen değişmeyeceğine göre, içinde bulunduğu durum ve pozisyonun önemi daha iyi anlaşılacaktır (Konter, 1996).

Dolayısıyla antrenörlerin liderlik becerilerini geliştirmeleri, hem mesleki itibarları, hem kişisel statüleri, hem de başarılı sonuçlar elde edebilmeleri için oldukça önemlidir (Çalışkan ve Göral, 2015).

2.1.11.1. Antrenörlerde Bulunması Gereken Liderlik Özellikleri

Etkili liderlik becerilerine sahip bir antrenör her şeyden önce kendisini iyi tanır (Çalışkan ve Göral, 2015) bunun yanı sıra sporcularını çok iyi tanır ve her bir

oyuncusunun nasıl başarıya ulaşacağını, verdiği teorik bilgilerin pratiğe nasıl dönüştürülebileceğini iyi bilir. Liderlik özelliklerini barındıran antrenörler, yönettikleri takım içerisinde takım kültürü yaratma konusunda ustadırlar. Yarattıkları bu kültür sayesinde sporcularının, destekçilerinin ve organizasyona dâhil olan herkesin, ortak değerler ve hedefler çerçevesinde birleşmesi sağlanır (Konter, 1996).

Lider olarak bir antrenörün, çok iyi bir teknik bilgi ve beceriye sahip olması yeterli değildir. Etkili liderlik için gerekli olan iyi ilişkiler kurma becerisi de oldukça önemlidir. Sporcusu ile iyi ilişkiler kuramayan bir antrenörün, sporcusunun gözünde liderliğini devam ettirmesi mümkün değildir (Güney, 2015).

Takım veya bireysel tüm sporlarda antrenör iyi bir lider olmak zorundadır. İyi bir lider antrenör olmak için, teknik taktik bilgi, iyi bir spor geçmişi, spor donanımı gibi unsurların yanı sıra liderlik özelliklerini taşımak gerekmektedir (Donuk, 2016a). Başarılı antrenörlere bakıldığında açıkça görülür ki, hem sporda hem de yaşamda rehber ve partner görevlerini üstlenirler (Martens, 1998).

Lider antrenör yeniliklere açık olmalıdır. Takımını ve kendisini başarıya taşıyacak olan stratejileri planlayabilmeli, yeni fikirleri üretebilmeli ve bunları hayata geçirebilmelidir (Donuk, 2016a; Çalışkan ve Göral, 2015).

Lider antrenör örnek model olmalıdır. Gerek duruşuyla, gerek iletişim biçimleriyle, gerekse spor hayatıyla çevresinde hayranlık uyandıran, özendirici bir kişi olmalıdır (Donuk, 2016a). Sporcularının sorunlarını, beklentilerini, taleplerini rahatlıkla dile getirebilecekleri ortamı yaratmalıdır (Çalışkan ve Göral, 2015).

Lider antrenör sporcularını iyi tanımalıdır. Sporcularının demografik özelliklerine göre onların fiziksel, zihinsel ve psikolojik gelişimlerine uygun davranmalı ve antrenman modellerini buna göre şekillendirmelidir (Donuk, 2016a).

Lider antrenörler iyi iletişim becerilerine sahip olmak zorundadır. Bu aynı zamanda başarılı olmak için önemli bir kriterdir. Bu sebeple antrenör-sporcu ilişkisini geliştirmenin en etkili yolu doğru iletişim kurabilmektir (Donuk, 2016a). Tarp ve Gallimore, 1976' da (Kaynak: Konter, 1996) Amerika' da başarılı bir basketbol antrenörlüğü kariyeri bulunan John Wooden' ın davranışlarını incelediği çalışmasının sonuçlarına göre, zamanının %50' sini sözel öğretim ile harcadığı tespit edilmiştir. Wooden, sporcularına bir şey öğreteceği zaman beden dilini etkili kullanmaktadır.

Uygulamanın doğrusunu sporcusuna hızlıca göstermektedir (pozitif model), sonrasında ise sporcusunun doğru olmayan uygulamasını taklit ederek sporcusuna bir nevi ayna tutmaya çalışmaktadır (negatif model). Oyuncuları yoğunlukla ilgili çabuklaştırma %12.7, kombine açıklamalarla yeniden yapılandırma ve eleştirme %8, övgü ve cesaretlendirme %6.9 ve memnuniyetsizlikle ilgili açıklamalarda bulunma %6.6 olarak çalışmanın sonuçlarına yansımıştır.

Lider antrenör adil olmalıdır. Sporcuları arasında iyiyi ve iyi olmayanı tespit edebilmeli ve sporcuları için görev dağılımını adaletli bir şekilde yapabilmelidir. Antrenör, yeterince antrenmanlara katılmayan bir sporcunun yetersiz olduğunu bilerek, çıkarları doğrultusunda oynatırsa diğer sporcularının güvenini kaybeder. Sonuçta takıma rehberlik etmesi, yeni hedefler koyması, takım bütünlüğünü sağlaması gereken durumlarda liderliğini devam ettirmesi mümkün değildir (Donuk, 2016a). Lider antrenör, elde ettiği sonuçları denetlemelidir. Bunu yaparken de tarafsız ve adil olmalıdır (Çalışkan ve Göral, 2015).

Lider antrenör sporcuları ile etkileşim halinde olmalıdır. Ortak hedefler doğrultusunda birlikte yol almalı, birlikte tartışabilmeli, birlikte hayaller kurabilmeli, planlar yapabilmeli ve birlikte yükselmeyi başarmalıdır (Konter, 1996).

2.1.11.2. Antrenör Tipleri ve Özellikleri

Liderlerin davranışlarına ve kişilik özelliklerine göre belirlenen tarzları bize antrenör tarzları ve davranışlarının gerekçeleri hakkında bilgi vermektedir. Antrenörler çalıştırdıkları takımlardan sorumlu liderlerdir. Bugün büyük başarılara imza atmış, bütün profesyonel takım ve sporcuların arkasında var olan, onları bir hedefte buluşturan, bu hedef için yönlendiren, rehberlik eden lider antrenörlerdir. (Donuk, 2016a).

Sporda liderlik üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde antrenör tiplerinin çok farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Örneğin Martens (1998), antrenörleri tarzlarına göre üç gruba ayırmıştır. Buna göre birinci grubu komut verme tarzını benimseyen antrenörler, ikinci grubu nemelazımcılık tarzını benimseyen antrenörler ve üçüncü grubu işbirliği tarzını benimseyen antrenörler oluşturmaktadır. Konter (1996) ise aynı özelliklere sahip birinci gruptaki antrenörleri “otoriter”, ikinci gruptaki antrenörleri “liberal” ve üçüncü gruptaki antrenörleri “demokratik” olarak adlandırmıştır. Farklı kaynaklarda farklı başlıklara da rastlanılması mümkündür. Kısacası farklı varyasyonları olsa da, temelde üç kategori içerisinde ele almak mümkündür.

- **Aşırı Disiplinli ve Otoriter**

Antrenörlükte otoriter davranış, antrenör tarafından bağımsız karar vermeyi içeren ve kişisel davranış otoritesini vurgulayan antrenörlük davranışını ifade eder (Pido, 2015).

Komut verme yöntemi ile takımlarını idare ederler. Bu tarzı benimseyen antrenörlere göre, sporcu verilen komutları yerine getirmekle yükümlüdür (Martens, 1998 p. 11). Güçlü bir disiplinin yanı sıra planlama ve organizasyon becerilerine hâkimdir (Çalışkan ve Göral, 2015). Kararları tek başına antrenör verir. Çünkü antrenör alanında bilgi sahibidir, tecrübeleri vardır. Rolü takımı yönetmektir. Sporcuların rolü ise itaat etmektir, antrenörünü iyi dinleyip, denilenleri harfiyen uygulamaktır. Kısacası antrenör kontrolü elinde tutmaktadır, sporcular edilgen durumdadır (Konter, 1996).

Elde edilen bütün başarıları kendilerine mal etme eğiliminde olurlar. Sporcular kazanmak için sadece bir araçtır, dolayısıyla yarışmaların sonuçlarına odaklanırlar (Konter, 1996). Antrenörün bu yaklaşımı sporcuların motivasyonlarını kaybetmelerine neden olabilir.

Sporcuya sıcak davranmazlar, merhametsizdirler. Sporcuyu motive etmek için korkuyu kullanırlar. Eleştiriye kapalıdırlar (Çalışkan ve Göral, 2015). Varlıkları sporcu üzerinde bir baskı oluşturur. Antrenör-sporcu diyalogu sık gerçekleşmez.

Antrenörlerin otoriter tarzı benimsemelerinde, bilgi eksikliği, özgüven eksikliği ve kontrol kaybı kaygısı gibi unsurların etkili olduğu bilinir. Bütün bu eksiklik ve kaygılarının üzerini otorite ile kapatmaya çalışırlar. Kontrolü kaybettiklerinde kendilerini stres ve kaygı içerisinde bulurlar (Konter, 1996).

Bu tarz liderlerin gruptan geçicide olsa ayrılmaları, var olan düzende bozulmalara neden olur. Çünkü tek başlarına karar vermekten yoksundurlar. Şimdiye kadar alınması gereken tüm kararlar itaat ettikleri liderleri tarafından kendi adlarına alınmıştır (Çalışkan ve Göral, 2015).

- **Demokratik**

Antrenörlerde demokratik davranış, sporcuların yarışmalarda, grup hedeflerinde, stratejilerde ve uygulama yöntemlerinde kararlara daha fazla katılımını sağlayan antrenörlük davranışını ifade eder (Pido, 2015)

Demokratik tarzı benimseyen lider antrenörlerin süreç içerisinde sporcularını karar mekanizmasına dâhil etmesi sebebiyle kendisinin takımda bulunmadığı durumlarda bile var olan düzenin bir süre devam ettiği görülür (Çalışkan ve Göral, 2015).

Başarıya ulaşmak için sporcularının kararlarını da dikkate alan bu tarz antrenörler, sporcuları ile kurdukları ilişkinin niteliğine de önem verirler. İletişimin çift yönlü olduğunun farkındadırlar. Demokratik antrenörler sporcuya güvenirler, ayrıca bu tarz antrenörler, sporculara oldukça keyif vermektedir (Martens, 1998). Dolayısıyla sporcuları tarafından sevilir ve sayılırlar (Çalışkan ve Göral, 2015).

Sahip oldukları teknik bilgi ve beceriye güvenirler. Kontrolü başta ellerinde tutarlar ancak zaman içerisinde sporcuya kaydırırlar. Odak noktalarında sporcu vardır. Böylece sporcular kendi hayatlarını kontrol etmeyi öğrenirler ve kendilerini daha özgür hissederler. (Konter, 1996). Bu yaklaşımı benimseyen antrenörlerin sporcuları, üst düzeyde motivasyon ve performans sağlarlar.

Demokratik antrenör tipinin dezavantajı ise, kriz anlarında karar alma sürecini yavaşlatıyor olmasıdır.

- **Liberal**

Olabildiği kadar az yetki kullanırlar ve az karar alırlar. Çalışmalar büyük ölçüde sekteye uğramadığı sürece karışmamayı tercih ederler. Bu tarzı benimseyenler genellikle ya bilgi, kural, öğretim becerisi eksikliğine sahiptir, ya da görevleri konusunda tembeldirler (Konter, 1996). “Herkes bildiğini yapsın” düşüncesi ile hareket ederler. Antrenörün bir planı yoktur. Küçük takımlarda (üniversite takımları vb.), eğer bütün sporcular profesyonel ise antrenör bu yönetim şeklini tercih edebilir. Ancak sporcuları ile saha içi ve dışında iletişim içerisinde olması, takımla birlikte hareket etmesi gereklidir (Donuk, 2016a).

Bu tip antrenörler ile sporcuları arasında bağlılığın oluşmadığı görülür. Sporcular arasında saldırganlık üst seviyededir. Yetkilerini tamamen sporcularının kullanımına bırakmıştır (Çalışkan ve Göral, 2015). Antrenör takımdaki sporculardan biriymiş gibi hareket eder.

Liberal liderlerin en önemli özellikleri arasında, programsız ve disiplinsiz çalışmaları, buna karşılık her şey yolundaymış gibi davranmaları, takım içerisinde her sporcunun kendine göre farklı amaçlar edinmelerine müsaade etmeleri ve işlerini ciddiye

almamaları sayılabilir (Çalışkan ve Göral, 2015). Bu durum kriz anlarında sporcular arasında kargaşaya neden olabilmektedir.

Martens (1998), antrenörlük tarzlarını açıklayabilmek için sabun örneğini kullanmıştır. Islak bir sabunu ele aldığınız zaman eğer sabunu çok sıkarsanız, elinizden fırlayacaktır (komut verme tarzı), gevşek tutarsanız sabun kayıp düşecektir (nemelazımcılık tarzı). Sabunu kaybetmemek için yapılması gereken onu kararında tutmaktır (işbirliği tarzı).

Antrenörlerin benimsedikleri liderlik stilleri bulundukları ortama ya da değişen koşullara göre değişebilir. Hatta bu konuda Chelladurai ve Carron'ın 1978' de ve Blake ve Mouton' ın 1979' da yaptıkları araştırma ve deneylerin sonuçları (Kaynak: Konter, 1996), liderlik tarzlarının kombine olarak uygulanmasının da başarının elde edilmesi sürecinde etkili olabileceğini ortaya çıkarmıştır.

Antrenörün benimseyeceği tarz, liderlik ettiği takımın bireysel ya da takım sporu olmasına bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Bireysel sporlar, takım sporlarına göre daha çok koordinasyon gerektirir. Takım sporlarında lider antrenörlerin yönlendirmelerine daha çok ihtiyaç duyulabilir (Konter, 1996).

2.2. İLİŞKİ KAVRAMI VE KAPSAMI

2.2.1. İlişki Tanımı

İlişki, birçok alanda karşılığı olan bir kavramdır ve her alanda farklı açıklanır. Hukuki alanda münasebet, borç olarak açıklanırken; sosyoloji' de, olaylar ya da nesneler arasındaki bağ; bilimsel terim olarak ise, değişkenler arasında ters yönde ya da aynı yönde karşılıklı bir ilginin bulunması şeklinde ifade edilir. Bütün tanımlara baktığımızda ortak olan ise: İki şey arasındaki bağlantıdır. Başka bir deyişle iki şey arasında gerçekleşen münasebet, temas, karşılıklı ilgidir (Türk Dil Kurumu, 2020).

1980' li yıllarda mentorlar ve sporcular arasındaki bağlantıyı düşünen analistler, temel olarak mentorların sporcuların davranışlarını ve performanslarını teşvik etmek ve sporcuları etkilemek için otoritelerini nasıl kullandıklarına odaklandılar. Bu süre zarfında spor bilimciler, Spor Liderlik Ölçeği ve Antrenörlük Davranışları Değerlendirme Sistemi gibi tahmin araçlarını temel almışlardır. Özellikle antrenör-sporcu ilişkilerinin yapısını betimlemek ve araştırmalar yapmak için sosyal ve bilişsel psikolojiden yararlanıldığı görülmektedir (Jowett ve Meek, 2000; Jowett ve Cockerill 2002).

İlişki, en az iki kişi arasında oluşan karşılıklı bağ, temas, münasebet, alakadır. Karşılıklı münasebetin uzun süreli gerçekleşmesi durumunda ilişkiden söz edebiliriz. Aksi halde ilişkiden söz etmek mümkün olmayacaktır. Kısacası bir kişiyle tesadüfi olarak karşılaşmış olmak, bu karşılaşma da kısa süreli mesaj alışverişinde bulunmak ilişki olarak değerlendirilmemektedir. İlişki, iletişim şemsiyesi altında yer bulan bir olgudur ve iletişim ile başlayıp iletişim ile son bulmaktadır (Ertürk, t.y.).

Bireylerin kişilik oluşumlarında ve diğer bireyler ile kurulan iletişimin kalitesinde önemli bir rol üstlenen kişiler arası ilişkiler, önemli bir çalışma alanı olarak literatürde yerini almaya başlamıştır.

Levinger ve Snoek 1972' deki makalesinde (Kaynak: Ertürk, t.y. p. 237) kişilerarası ilişkilerin gelişmesinin dört aşamalı bir süreç sonunda gerçekleştiğinden söz etmektedir Bunlar:

- **İlişkisizlik:** Bireylerin birbirlerinin varlıklarından haberdar olmadıkları aşamadır.
- **Farkında Olma:** Bireylerin birbirlerini dış özelliklerine göre değerlendirdikleri, ancak ilişkinin henüz başlamadığı aşamadır.
- **Yüzeysel İlişki:** Bireyler arasında ilişki başlamıştır ancak yüzeyseldir. Başlayan ilişkinin gelişip gelişmeyeceği, kişilerin karşılıklı istekliliğine ve ilişkinin niteliğine bağlıdır.
- **Karşılıklı İlişki:** Bireyler arasında kurulan ilişki gelişmeye başlamıştır. Bireyler arasında yakınlığın ve samimiyetin oluşmaya başladığı aşamadır.

2.2.2. Antrenör-Sporcu İlişkisi Tanımı

Burada antrenör ve sporcu ilişkisi kavramı açıklanmadan önce antrenör ve sporcu kavramları açıklanacaktır:

Antrenör, sporcunun başarısı için gerek antrenman gerekse yarışma sürecinde beden ve spor faaliyetlerinde bulunanları antrene edebilecek, onların beden ve ruh sağlıklarını destekleyebilecek, alanın gerektirdiği formasyon bilgisinin yanı sıra sosyal ve psikolojik bilgi ve beceriye sahip çalıştırıcı ve yetiştirici kişidir (Keten, 1993). **Sporcu** ise, belli kurallar çerçevesinde, araçlı-araçsız, ferdi olarak veya takım içerisinde kendisini spora veren, sporu meslek olarak edinen, kültürel bir yapı içerisinde bulunan, yaptığı işten maddi ve manevi yarar sağlayan kişidir (Erkal ve ark. 1998).

Antrenör-sporcu ilişkisi nedir? Sorusu bugün spor psikolojisinde hem araştırmacıların hem de uygulayıcıların merkeze aldıkları bir konudur. Bu tür sorular, geniş bir yelpazede problemin ve sınırlarının net ve açık bir şekilde tanımlanmasına yardımcı olmaktadır. Antrenör- sporcu ilişkisinin tanımının, olgunun tüm yönlerini içermesi için yeterince genel olması, aynı zamanda titiz testlere izin vermesi ve pratik kullanım için yeterince özgül olması gerekir. Bu çerçevede antrenör-sporcu ilişkisini tanımlayacak olursak, bir antrenörün ve bir sporcunun bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak karşılıklı ve nedensel olarak ilişkili olduğu bir durumdur, şeklinde ifade edebiliriz (Jowett ve Cockerill, 2002; Poczwardowski ve Barott & Henschen, 2002). Bu tanıma göre, ilişki dinamiktir ve bu nedenle bir durum olarak ifade edilebilir (Jowett ve Poczwardowski, 2007). Başka bir ifade ile antrenör-sporcu ilişkisi, antrenörlerin sporcuları ile karşılıklı tutum ve davranışlarını, hislerini, düşüncelerini yine karşılıklı olarak etkilemeleri sürecini tanımlayan bir kavramdır (Avcı ve ark. 2018).

Sporcular, rekabetçi spor ortamında büyüdükçe ve geliştikçe, antrenörleri ile daha çok zaman geçirmeye başlarlar. Böylece antrenörler ve sporcuların sportif kariyerleri boyunca geliştirdikleri ve devam ettirdikleri ilişkilerinin kalitesi, şahsi ve mesleki ihtiyaçların karşılandığı, ortak hedeflerin oluşturulduğu, sağlam bir platform haline gelir (Tshube ve Hanrahan, 2017).

Spor kapsamında, performansı etkileyebilecek, antrenör-ebeveyn, sporcu-rakip sporcu, sporcu-partner sporcu, antrenör-sporcu gibi birçok kişisel ilişki vardır. Bunlardan antrenör-sporcu ilişkisinin özellikle önemli olduğu düşünülmektedir (Jowett ve Cockerill, 2002). Antrenör-sporcu ilişkisi sporcunun yaşına, cinsiyetine ya da performansına dayanmaz, antrenör-sporcu ilişkisi antrenörlüğün temel esaslarından biridir. Antrenör ve sporcular karşılıklı olarak birbirlerine saygı, sevgi ve takdir ile karakterize edilmiş bir ilişki geliştirmek için çabalarlar, bu çaba kendilerine uyumlu bir şekilde çalışma, ortak hedefler belirleme ve hedeflere ulaşma başarısı için fırsatlar verir (Jowett, 2005).

Antrenörler ve sporcular arasında gelişen bir takım ortaklıklar vardır. Bu ortaklıklar anlaşmalar ve ilişkiler ile düzenlenmektedir. Antrenör ve sporcu arasındaki ilişkilerin sağlıklı bir şekilde kurulması ve geliştirilmesi, sporcunun psikolojik ve fiziksel performansını önemli derecede etkiler. Burada bahsedilen sağlıklı ilişkinin kurulabilmesi için bir takım unsurların oluşturulması gerekmektedir. Bu unsurlar en başta karşılıklı güven, kaliteli iletişim, karşılıklı saygı ve sevgi, işbirliği yapmada istekliliktir. Bu

unsurların tersine, körü körüne itaat etme, korku duyma, bilgi ve tecrübeye duyulan güvensizlik, psikolojik veya cinsel istismar gibi durumların gelişmesi, antrenör ve sporcular arasındaki ilişkilerin bozulmasına etki eder. İlişkiye olumsuz etki eden bu unsurlardan birinin varlığı bile antrenör ve sporcu ortaklığını sonlandırdığı gibi sporcunun başarısında da önemli düşüşe sebep olur. Antrenör ve sporcu arasındaki ilişkiler hakkında yapılan bilimsel çalışmalar, gerek antrenörlerin gerekse sporcuların ilişkilerini doğru temeller üzerinde inşa etmeleri için nasıl geliştirecekleri, hangi yönde ve nasıl değiştirmeleri gerektiği konusunda önemli bilgiler verir ve alana önemli katkı sağlar (Jowett ve Cockerill, 2003).

Antrenörlerin sporcuları ile kurduğu ilişkiler pozitif yönde olabileceği gibi, negatif yönde de gelişebilir. Pozitif yönde gelişen ilişkiler sayesinde sporcu başarısında yukarıya doğru bir ivme görülür. Sporcu kendisini daha güvende ve huzurlu hisseder. Bu durum psikolojik, sosyolojik ve fizyolojik olarak da sporcu da kendini gösterir. Negatif yönde gelişen ilişkilerde ise çatışmalar meydana gelir. İletişim bozuklukları, sporcu başarısında düşüş, huzursuzluk, güvensizlik hissi, antrenmana ve yarışmaya isteksizlik olarak sporcuda kendini gösterir (Çalışkan, 2011).

Etkili ilişkiler empatik anlayış, dürüstlük, destekleme, beğenme, kabul etme, cevap verebilirlik, arkadaş canlısı olma, işbirliği, saygı, takdir etme gibi temel bileşenleri içerir (Jowett ve Cockerill, 2003; Jowett ve Meek, 2000). Buna karşılık, ilgi ve duygu eksikliği, ilişkide uzaklık hatta düşmanlık, aldatma, sömürü, fiziksel veya cinsel istismar gibi nedenler ilişkiye zarar verir ve etkisiz ilişki olarak adlandırılabilecek ilişkiler ortaya çıkar (Jowett, 2003).

Sporcular antrenörlerinin olumlu veya olumsuz tüm tavırlarından, kişiliğinden etkilenirler. Eğitim hayatları devam eden sporcular kendilerini, antrenörlerine öğretmenlerinden daha yakın hissederler. Antrenörleri ile ilişkileri iyi olan bir sporcu, antrenörünü rol model seçebilmektedir. Antrenörlerin sporcularına göre tutum ve davranışları farklılıklar gösterebilir. Aynı şekilde kişilikleri de, çalıştırmakta olduğu sporcularının kişiliklerine göre şekillenebilir. Antrenörün olgunluk düzeyinin artması ile bu durumda azalma görülür (Tutko ve Richards, 1971).

Antrenör sporcu arasındaki ilişkinin kurulabilmesi için her iki tarafında istekliliği oldukça önemlidir. Sporcu belirli bir yönde öncelikle öz-motive olmalıdır. Öz-motive

olan bir sporcu doğru hedefe ilerlemede, performansını artırmada bir antrenöre ihtiyaç duyar. Bu ihtiyaç ile kendisine antrenörlük edilmesini kabul eder (Yorulmazlar, 2016).

Antrenörler ve sporcuları arasındaki ilişkinin pozitif olması, psikolojik ve fiziksel faktörleri ile birlikte sporcunun performansında önemli bir etkendir (Yıldız, 2011).

İyi bir antrenör olaylar karşısında pozitif düşünebilen, somut ve alanında uzman olan kişilerdir. Her sporcu antrenörünün, alanda en iyisi olduğunu, takımdaki herhangi bir sporcudan daha çok bildiğine inanmayı ister (Tutko ve Richards, 1971). Bunu bilen sporcu, antrenörünün bilgisine güvenir ve kendisini sportif anlamda antrenörüne teslim etmekte şüphe duymaz. Bu durum antrenörü ile olan ilişkisini sağlamlaştırır. Sağlam temeller üzerine kurulan ilişkiyi korumak için antrenöre önemli rol düşer.

Antrenör sporcu ilişkisi açısından antrenörün yapması gerekenler şöyle sıralanabilir (Freischlag, 1985):

- Sporcuyu övmek,
- Sporcuya kendisini değerli hissettirecek yaklaşımlarda bulunmak, bunlardan en önemlisi spora aktif katılımını sağlamak,
- Takım antrenörlerinin, başarının her sporcunun ayrı ayrı çabasına bağlı olacağının altını çizmesi,
- Sporcusunu sporun olumsuz veya sıkıcı taraflarına nasıl katlanacağı konusunda desteklemesi ve teşvik etmesi,
- Spor hayatı dışında kalan yaşantıyı yok etmek uğruna mükemmeliyeti yakalamaya çalışmaması,
- Sporcusunu sürekli olarak eleştirmemeli, gerektiği durumlarda konuşarak antrenör sporcu etkileşimi daha da kuvvetlendirilmeli

Antrenör çalıştıracağı sporcunun kişiliği hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Buna göre karşılaştığı durumlarda nasıl davranması gerektiğini ve yaklaşımlarının çerçevesini belirler. Sporcunun azimli olması, iyi eğitim almış olması, antrenörü ile olan ilişkisi, motivasyon düzeyi, antrenmanlara karşı istekli olması gibi unsurlar başarısına etki eden unsurlardır. Yapılan bir araştırmada, ferdi sporcular değerlendirmelere alınmış ve çok sayıda yapılan gözlemler sonucunda bu sporcuların bir takım kişilik özellikleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Buna göre; enerji ve sürükleme yeteneği, liderlik, hırs,

organizasyon, yarışmalara hazırlanma yeteneği, azim, zekâ, hassasiyet, kendine güven, sorumluluk, zihinsel dayanıklılık ve bilinç gelişmesi başarılı sporcuların ortak özelliklerindendir (Tutko ve Richards, 1971).

Antrenör sporcu ilişkisi ile çift taraflı bir ilişkiden söz edilmektedir. Antrenörün kişiliği, tutum ve davranışları kadar sporcunun kişiliği, tutum ve davranışları da ilişkide önemli rol oynar. Antrenör ve sporcu ilişkisinde her iki tarafta karşılıklı bir etkileşim içerisindedir. Antrenör ve sporcular, uyku saatleri dışında neredeyse bütün zamanlarını birlikte paylaşırlar. Bu durum birbirlerini iyi tanımaları ve ortak hedeflere ulaşmada uyum içerisinde çalışmaları için bir fırsattır. Karşılıklı oluşan bu etkileşimin özellikle başarıya ulaşmada önemli katkıları bulunmaktadır (Avcı ve ark. 2018).

Tutko ve Richards (1971), yaptıkları bir çalışmada, spor alanında başarıya ulaşmış liderler ve sporcuların kişilik özelliklerinin bazı benzerlikler gösterdiğini tespit etmişlerdir. Bu özellikleri şöyle sıralamışlardır:

- Hedeflerinde zirvede olmak vardır, bunun için motive olurlar.
- Geleceğe yönelik stratejilerini planlarlar.
- Cana yakındırlar ve diğer insanlarla iletişim kurmakta zorlanmazlar, iletişim kurmaktan keyif alırlar.
- Baskı altında bile heyecanlarını yatıştırmakta oldukça başarılıdırlar.
- Seçilen ya da atama yolu ile lider olan kişilerle kıyaslandığında niteliksel olarak daha yüksek liderlik özelliklerine sahip oldukları görülür.
- Gerçeklerle yüzleşmekten korkmazlar.

2.2.3. Antrenör-Sporcu İlişkisi Modelleri

Performansı önemli derecede etkileyen antrenör-sporcu ilişkileri literatürde farklı modellerde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu modelleri şöyle sıralayabiliriz:

2.2.3.1. Wylleman' ın Kavramsal Modeli

Wylleman' ın (2000) kavramsal modeli, antrenör-sporcu ilişkisini tanımlamak için, antrenör ve sporcuların spor ortamlarında sergiledikleri davranışların esas alınması gerektiğini iddia eder. Bu kişiler arası davranışlar üç boyutludur:

Birincisi, kabul-reddetme boyutu; ilişkiye karşı olumlu ya da olumsuz yaklaşımı ifade eder.

İkincisi, baskın-uysal boyutu; ilişkide güçlü veya zayıf pozisyonu ifade eder.

Üçüncüsü, sosyal-duygusal boyut ise ilişkide sosyal veya kişisel bir rol almayı ifade eder.

Her ne kadar Kiesler' in (1983) kişiler arası davranışlar konusundaki çalışmalarından büyük ölçüde etkilenmiş olsa da, Wylleman' a göre bu kavramsal model bireye "ikili ilişki içindeki bireyler arasındaki tamamlayıcılığın işlevselleştirilmesi" için izin vermektedir (Kaynak: Jowett ve Poczwardowski 2007 p.8).

Antrenörlerin ve sporcuların oyun içerisinde karşılıklı etkileşimleri ve davranışlarına karşılık görmelerinin muhtemel olması sebebiyle bu model ön görüsel olarak uygun görünüyor. Yine de bu, davranışların, ne zaman, nasıl ve neden ortaya çıkabileceğini açıklamıyor. Antrenör ve sporcu tarafından algılanan ve ifade edilen kişiler arası davranışların netliği, değeri ve etkileri de bilinmemektedir. Bu ve akla gelen diğer sorular, bu konuda kavramsal, işlevsel, deneysel, yöntem bilimsel gerekçelerle daha fazla araştırma yapılmasını beklemektedir (Jowett ve Poczwardowski, 2007).

2.2.3.2. Jowett' in Kavramsal Modeli

Jowet liderliğindeki bir grup araştırmacı (Jowett ve Meek, 2000; Jowett ve Cockerill, 2003; Jowett ve Chaundy, 2004; Jowett ve Ntoumanis 2004), sosyal değişim teorisinin ilkelerinden etkilenen antrenör-sporcu ilişkisinin entegre bir modelini geliştirdi ve bunun üzerine çalışmalar yaptı. Bu model, yakınlık (Berscheid ve ark. 1989), bağlılık (Rosenblatt, 1977), tamamlayıcılık ve eş yönelim (Kaynak: Jowett ve Poczwardowski, 2007) gibi kişiler arası psikolojik yapıları içerir. Sosyal psikolojide, bu yapılar geleneksel olarak birbirinden bağımsız olarak incelenmiştir.

Antrenör-sporcu ilişkilerinin bilişsel, davranışsal ve duygusal olmak üzere tespit edilen ve birbiriyle ilişkisi olan bu üç bileşenin ilk çerçevesi Jowett & Cockerill (2003) tarafından test edilmiş ve teorik olarak model daha da geliştirilmiştir (Kaynak: Aznan ve ark., 2018).

3+1C kavramsal modelinin öncülü (Jowett, 2005), antrenörlerin ve sporcuların duygu, düşünce ve davranışlarının nedensel ve karşılıklı olarak birbirine bağımlı olmasıdır. 3+1C modeline göre;

- **Yakınlık,** antrenörün ve sporcunun ilişkilerine yüklediği duygusal anlamları ifade eder (dürüstlük, sevme, saygı vb.).
- **Bağlılık,** antrenör ve sporcunun sportif ilişkiyi sürdürme ve dolayısıyla sonuçlarını en üst seviyeye çıkarma niyeti olarak tanımlanır.
- **Tamamlayıcılık,** antrenörün ve sporcunun kurdukları ilişkiye karşılık gelen davranışlarını (örneğin, sporcunun arkadaş canlısı ve duyarlı tavrı muhtemelen antrenörün arkadaş canlısı ve duyarlı tavrını ortaya çıkarır) ve kabul-reddetme alt boyutuna karşılık gelen davranışlarını ifade eder (örneğin, antrenör yönergeleri verir, sporcu uygular).
- **Eş yönelim,** antrenörün ve sporcunun kişilerarası algılarını içerir ve bu algılar çerçevesinde ortak bir zemin oluşturdukları ilişkilerinin seviyesini yansıtır.

Antrenör-sporcu ilişkisinin alt boyutlarından yakınlık, tamamlayıcılık ve eş yönelimin içeriği ve gerekliliği, nitel araştırmalar kapsamında detaylı bir şekilde araştırılmıştır (Jowett ve Meek, 2000; Jowett ve Cockerill, 2002). Son zamanlarda ise, modelin tüm alt boyutları nicel araştırma tasarımlarına konu olmuştur (Jowett ve Chaundy, 2004; Jowett ve Clark-Carter, 2006).

2.2.3.3. Lavoi' nin Kavramsal Modeli

LoVoi (2004); spor ortamlarında kurulan ilişkilerin, insanların ait olma ve kendini yakın hissetme ihtiyacının, kişisel kazançlara dönmesiyle sonuçlanabileceğini göstermeye çalışmıştır (Jowett ve Poczwardowski, 2007). LoVoi' nin yaklaşımı, ilişkisel-kültürel teorinin psikolojik yorumlarına dayanmaktadır (Miller ve Stiver, 1997).

İlişkisel-kültürel teoriyi yorumlayıcı bir çerçeve olarak kullanan gelişim, eğitim ve sosyal psikolojiden elde edilen kanıtlar, kişilerarası ilişkilerin dil, motor davranışlar, benlik saygısı ve sağlıklı yaşam stilleri gibi temel becerileri, temel nitelikleri ve temel faydaları elde etmede etkili olduğunu göstermektedir. Aksine, kişiler arası temaslardaki mahrumiyet, duygusal sorunlara ve diğer uyumsuzluklara sebep olur. Spor psikolojisi kapsamında ilişkisel-kültürel görüş, insan gelişimini bireyselleşme ve bağımsızlık elde etmek için bir araç olarak gören geleneksel teorilerden daha farklı bir yaklaşım sunar. İlişkisel-kültürel yaklaşıma göre, psikolojik gelişme birbirine bağlılık, yakınlık ve büyümeyi teşvik eden ilişkilere katılım ile kolaylaşır. Bu yaklaşım antrenör-sporcu ilişkisine uygulandığında, antrenörleri ve takım arkadaşlarıyla en iyi şekilde yakınlık

kuran veya birbirine bağlı olduklarında potansiyel olarak daha yüksek memnuniyet ve büyüme seviyeleri elde eden sporculara odaklanacaktır. LaVoi' ye göre (Kaynak: Jowett ve Poczwardowski, 2007), spor kapsamında yakınlık ve bağlılık dört nitelik açısından incelenebilir:

- **Orjinallik;** kişinin kendisini partnerine karşı özgün ifade etmesi,
- **Bağlılık;** bağlılık ve cevap verebilirlik,
- **Güçlendirme;** ilişkide aktif olmak için kişinin güçlendirilmesi, cesaretlendirilmesi ve motive edilmesi,
- **Farklılık ve çatışma ile başa çıkma yeteneği**; ilişkiyi geliştirmek için çeşitliliği benimseme ve geliştirme

LaVoi ayrıca sosyo kültürel yapıları ve kuralları açıklayan bağlamsal bir yaklaşım önermiş ve ilişkinin üyeleri olan her iki kişiyi de incelemenin önemini vurgulamıştır. Böylece hem antrenör hem de sporcu önemli araştırma konuları içerisinde yer almıştır.

2.2.3.4. Poczwardowski'nin Kavramsal Modeli

Poczwardowski ve arkadaşları (Poczwardowski, Barott ve Peregoy, 2002; Poczwardowski, Barott ve Henschen, 2002) antrenör-sporcu ilişki süreçlerini ve bu iki öğe arasındaki bağlamı araştırmak için nitel-yorumlayıcı bir model önermişlerdir. Poczwardowski (1997), hem antrenör hem de sporcu bağlamında ikili bir ilişkinin üyeleri olmaları, aynı zamanda bir takımın üyesi olmaları açısından, antrenör-sporcu ilişkisini jimnastikçiler üzerinde nitel olarak araştırmıştır (Kaynak: Jowett & Poczwardowski, 2007). Böylece antrenör ve sporcuların kişilik özellikleri, kişilerarası ihtiyaçlar, eylemler ve aktivitelerin yanı sıra kişilerarası davranışlar ve ilişkiler bir bütün olarak yorumlanmış ve kapsamlı bir şekilde incelenmiştir (Poczwardowski, Barott ve Henschen, 2002). Bu saha çalışmasından ortaya çıkan kişilerarası değişkenler arasında, ilişki rolü, kişilerarası etkileşim, ilişkilerin ödüllendirici sonuçları, müzakere, paylaşılan anlam ve ilişki türleri bulunmaktadır.

Bu çalışmanın sonuçları, antrenör-sporcu ilişkisini, sporcu ve antrenör arasında karşılıklı olarak tekrar eden bir model olarak kavramsallaştırmıştır. İlişki odaklı faaliyetler ve etkileşimler, spor görevi ve hedefleri dâhil olmak üzere öğretimsel veya teknik; insan ihtiyaçları ve duyguları da dâhil olmak üzere sosyal-psikolojik veya sosyal-duygusal olarak sınıflandırılmıştır. Sonuç olarak, spor ile ilgili olsun ya da olmasın, ikili

ilişkilerde, davranışsal (eylemler, etkileşimler) ve bilişsel-duygusal (anlam ve önem) yönlerinin dâhil edildiği, süregelen, birbiriyle ilişkili bir değişimin olduğu varsayılmıştır (Kaynak: Jowett ve Poczwardowski, 2007).

Diğer bulgular, bağlamın ikili ilişki üzerindeki güçlü etkisini içermektedir. Özellikle, antrenör ve sporcuların takımları içerisinde üstlendiği rollerin (resmi ya da gayri resmi), antrenör-sporcu ilişkilerinin dinamiklerini etkilediği görülmüştür. Ek olarak, toplanan gözlemsel veriler sonucunda antrenör-sporcu ilişkisinde üç aşamadan bahsedilebilir (Kaynak: Jowett ve Poczwardowski, 2007):

- **Ön hazırlık aşaması**
- **İlişki aşaması:** Başlangıç, geçiş, üretim, sonuç ve uygunluk aşamalarından oluşur.
- **İlişki sonrası aşama:** Duygusal veya tükenmiş olarak iki şekilde ortaya çıkabilir.

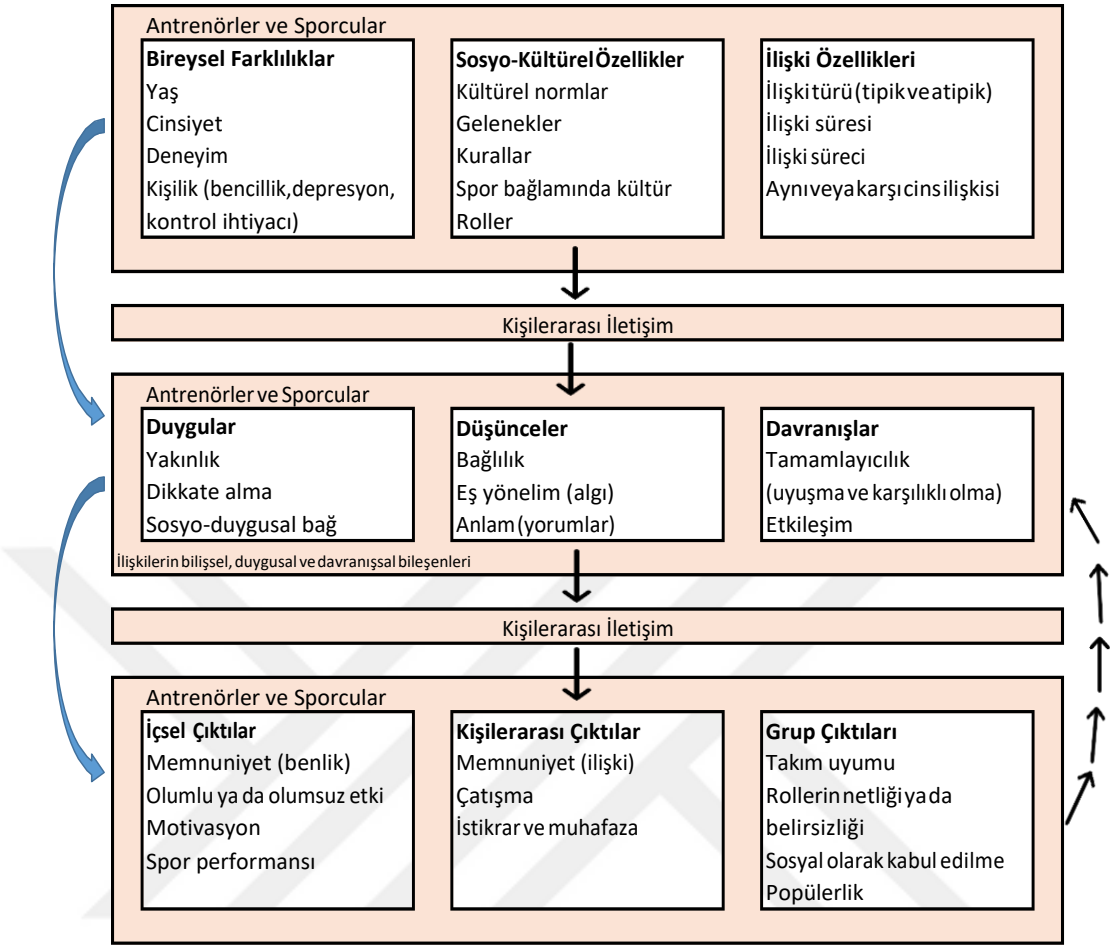
2.2.3.5. Entegre Araştırma Modeli

Daha önce sıralanan spora özgü ilişki modelleri, antrenörlerin ve sporcuların birlikte çalıştıkları sırada geliştirdikleri kişiler arası ilişkileri sistematik olarak incelemek için temel çerçeveler sunmuşlardır. Sunulan kavramsal modeller, Kiesler (1983,1997) tarafından kişilerarası teori, Kelley ve Thibaut (1978) tarafından karşılıklı bağlılık teorisi, Jordan ve arkadaşları (1991) tarafından ilişkisel-kültürel teori de dâhil olmak üzere köklü psikoloji teorilerinden türetilmiştir (Kaynak: Jowett ve Poczwardowski, 2007).

Antrenör-sporcu ilişkisinin incelenmesi, açık ve net bir tanım gerektirir. Araştırmacılar bir ilişki tanımı kullanırsa, spor psikolojisi içerisinde yer alan antrenör-sporcu ilişkisi çalışmalarından, konuya odaklanmış araştırmalardan ve uygulayıcılar tarafından kolayca erişebilecek tutarlı bir bilgi birikiminden faydalanmalıdır. Bu nedenle buradaki amaç, çeşitli sosyal olayların (iletişim, çatışma, takım ruhu vb.) bir parçası olarak antrenör-sporcu ilişkilerini gösteren entegre bir araştırma modeli önermek ve antrenör-sporcu ilişkilerini ilişkisel bağlamda araştırmak için bir yol haritası oluşturmaktır. Entegre araştırma modeli bir pastanın katmanları olarak görülebilir. İlk katman sporcuların ve antrenörlerin bireysel fark değişkenleri (yaş, cinsiyet, deneyim, kişilik vb.), daha geniş sosyo-kültürel özellikler (kültürel normlar, roller, kurallar, gelenekler, beklentiler, değerler vb.) ve ilişki özellikleri (ilişki türü ve süresi) gibi öncül değişkenleri içerir. Bu üç değişken, ilişkinin kalitesini belirledikleri için önemlidir.

Antrenör-sporcu ilişkisinin etkileşim örüntülerindeki intizamdan ve genel olarak ilişkinin kalitesinden bu değişkenlerin sorumlu olduğu düşünülmektedir. Modelin ikinci katmanı, antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesini açıklar. İlişki kalitesinin temel bileşenleri yakınlık (sosyal-duygusal özellikler), bağlılık (ilişkinin etkinliğini koruma ve üst limite taşıma niyeti), eş yönelim (kişilerarası algı ve kişisel anlam yükleme) ve tamamlayıcılığı (karşılıklı davranışsal etkileşimler) içerir. Şekil 2.2. de görüleceği üzere, modelin ikinci katmanı kişilerarası iletişim arasında sıkışmıştır. Aslında iletişim (sözlü veya sözsüz), antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesini etkileyen ve bundan etkilenen ilişkisel veya kişilerarası bir boyuttur. Montgomery ve Baxter' in (1998) açıkladığı gibi, iletişim, ilişkiler (bireyler) arasında bir köprü olarak görülebilir. Bir başka deyişle iletişim, antrenörler ve sporcular arasındaki mesafenin açıldığı (antrenör ve sporcu uzaklaşır), kapandığı (antrenör ve sporcu yakınlaşır) ve hatta birleştiği (antrenör ve sporcu bir olur) süreçtir. Aslında, ilişkinin kalitesi ve miktarı ilişki üyelerini bir araya getirir ya da birbirinden uzaklaştırır. İletişim, uyumlu ve istikrarlı bir antrenör-sporcu ilişkisi geliştirmenin yapı taşıdır. Dolayısıyla ilişki, iletişimin miktarına ve niteliğine tesir eder. Bu nedenle iletişim, bu modelde önemli bir yer tutar. Entegre araştırma modelinin üçüncü katmanı, bir dizi çıktılardan oluşur. Bu çıktılar üç sınıfta toplanır (Kaynak: Jowett ve Poczwardowski, 2007)(Şekil: 2-4):

- **İçsel çıktılar**; kişisel memnuniyeti (bir sporcunun ya da antrenörün performanstan, antrenmandan veya verilen direktiflerden memnuniyeti), spor performansından duyduğu memnuniyeti (sporcunun kendi en iyisi, takımın kazanma-kaybetme sayısı), antrenör-sporcu motivasyonu ve tükenmişliğini kapsar. Diğer içsel iletişim çıktıları bir sporcunun veya antrenörün sağlık durumunu (ruh hali, yeme bozuklukları) içerebilir.
- **Kişilerarası çıktılar**; ilişkiden memnuniyet ve kişiler arası çatışmayı içerir.
- **Grup çıktıları**; sporcuların ve antrenörlerin takım uyumu, rollerin netliği, sosyal olarak kabul görme veya popülerlik algıları gibi değişkenleri içerir.



Şekil 2-4: Antrenör-Sporcu İlişkilerinde Entegre Araştırma Modeli
Kaynak: Jowett ve Poczwardowski (2007).

Entegre araştırma modelinin ana katmanları birbiriyle ilişkilidir. Model, antrenörler ve sporcuların cinsiyeti, yaşı ve deneyimi gibi değişkenlerin ilişkisinin kalitesini, örneğin yaşanan yakınlık veya bağlılık düzeyi açısından etkilediğini varsayar. Antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesini temsil eden modelin, merkezi katmanının da sonuçta ortaya çıkan değişkenleri etkilediği varsayılmaktadır. Bu nedenle, saygı ve güvene dayalı ilişki kuran bir antrenör ve sporcunun, güvensizlik ve olumsuz duygulara dayalı ilişki kuran bir antrenör ve sporcuya karşılık memnuniyet ve mutluluk gibi olumlu duygular yaşama olasılığı daha yüksektir. Son olarak, model, ikinci ve üçüncü katmanların karşılıklı olarak ilişkili olduğunu varsaymaktadır. Bu nedenle, ilişkinin kalitesi içsel, kişilerarası ve grup sonuçlarını etkiler ve bundan etkilenir (Jowett ve Poczwardowski, 2007).

2.2.3.6. COMPASS Modeli

İlişkisel antrenörlüğün kalitesi, sporcuların spordaki gelişimsel yörüngesi üzerinde önemli etkilere sahip olabilen çevresel faktörlerden biridir. Antrenörler sporcularının genetik yapısını değiştiremezken, sporcuları ile birlikte hedefe ulaşmaları için değiştirebilecekleri faktörlerde bulunmaktadır. Antrenörlüğün etkililiğini artırmanın bir yolu, iyi antrenör-sporcu ilişkilerinin geliştirilmesini ve sürdürülmesini teşvik etmektir. Kaliteli ilişkilerin, kişilerarası çatışmaya bağlı olarak olumsuz etkilendiğini göz önüne alırsak (Jowett, 2009), ilişkileri geliştirmenin ve sürdürmenin yanı sıra kişilerarası çatışmanın olası olumsuz etkilerini hafifletmenin yolu iletişimdir. COMPASS antrenörlerin ve sporcuların daha iyi ilişkiler geliştirmek için kullandıkları veya kullanabilecekleri temel stratejileri vurgulamak üzere yakın zamanda geliştirilmiş bir iletişim modelidir (Rhind ve Jowett, 2010, 2011, Kaynak: Jowett ve Shanmugam, 2016, p. 16):

*Çatışma yönetimi (**C**onflict management),* potansiyel anlaşmazlık ya da yanlış anlama alanlarını tırmanmadan önce belirleme, tartışma, çözme ve izleme çabalarını yansıtır.

*Açıklık (**O**penness),* açık iletişim kanallarına girme çabalarını kapsar.

*Motivasyon (**M**otivation),* tarafların ödüllendirici, aktif ve hırslı, enerjik bir ortaklık kurma çabalarını içerir.

*Koruyucu (**P**reventative),* beklentileri, kuralları, rolleri ve bunların karşılanmadığı durumlarda ne yapılması gerektiğinin altını çizer.

*Güvence (**A**ssurance),* tarafların ilişkiye olan bağlılıklarını gösterir (ilişkinin başarılı sürdürülebilmesine yardımcı olacak fedakarlıklar yapmak)

*Destek (**S**upport),* antrenör ve sporcuların zor zamanlarda birbirlerine yardımcı olmalarını vurgular.

*Sosyal Bağlantılar (**S**ocial networks),* antrenör ve sporcu arasında kurulan ilişki, diğer insan larla kurulan ilişkilerden kopuk değildir. Daha sonra başka kişilerle güçlü bağlar geliştirmek için fırsatlar yaratmak ilişkinin başarısı için önemlidir.

2.2.4. Antrenör-Sporcu Çatışması

Çatışma, ilişki içerisinde bulunan iki veya daha fazla insanın birbirleriyle istekleri ve ihtiyaçları konusunda fikir ayrılığına düşmesiyle ortaya çıkan bir olgudur. İnsanların istekleri ve ihtiyaçları her zaman aynı olmayabilir. Bu durum oldukça doğaldır ancak zaman zaman ilişkilerde çatışmalara sebep olabilir. Burada ilişkiye zarar vermeyecek olan, çatışma içerisindeki tarafların ilişki ve iletişim kalitelerinin seviyesinin yüksek olmasıdır. Taraflardan biri çatışmada kaybeden, diğeri ise kazanan olarak kendini hissediyorsa burada kaybeden ilişkinin kendisidir (Joseph, 1994).

İnsanların ilişkiden ne beklediklerini doğru tespit etmek önemlidir. Başarılı ilişkiler kurabilmek için insanları iyi tanımak gerekir. İnsanlar kendilerine değer verildiğini hissetmek isterler. Söylediklerinin herkes tarafından onaylanmasını ve takdir edilmesini beklerler. Kendilerini oldukları gibi kabul ettirmek eğilimindedirler (Giblin, 1995).

Yönetimsel bir eylem içerisinde olan antrenörlerin, sporcularının yetiştiği aile yapısını, sosyo-kültürel ve ekonomik düzeylerini çok iyi bilmeleri ve bu çerçevede yaklaşım sergilemeleri gerekmektedir. Bu yapılara dair bir problem yaşayan sporcunun kendi problemlerini kendisinin belirlenmesine yönelik fırsat verilmelidir. Sporcu ve antrenör birbirlerine değer verdiklerini hissettirmeli, karşılıklı olarak birbirlerini benimsediklerini göstermelidirler. Kendisine değer verildiğini hisseden bir sporcunun antrenöründen etkilenmesi ve uyumlu çalışması daha kolaylaşır (Morgan, 1999).

Antrenör-sporcu ilişkisi sosyal bir yapı olmasının yanı sıra dinamik bir yapıdır. Bu sebeple birlikte açıklanması, oldukça özel çaba gerektiren karmaşık bir yapıdır (Lyle, 2007).

2.2.5. Antrenör-Sporcu İlişkileri Çalışmanın Önemi

Antrenör-sporcu ilişkileri konusunda yapılan çalışmaların bulguları çok fazla bilgi ve konuya bakış sağlamıştır, ancak literatürde hala boşluklar olduğu söylenebilir. Antrenör-sporcu ilişkisi, ağırlıklı olarak, gelişmiş batı dünyasında teorik ve deneysel olarak araştırılmıştır. Ancak gelişmekte olan ülkelerde henüz keşfedilmemiş bir alan olmaya devam etmektedir. Gelişmekte olan ülkelere uzanan araştırmalar gerekmektedir (Tshube ve Hanrahan, 2017; Jowett ve Poczwardowski, 2007).

Yürütülen sınırlı çalışmalar, kültür, ırk, etnik köken ve dilin antrenör-sporcu ilişkisinin kalitesinde önemli rol oynadığını ve hafife alınmaması ya da ihmal edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Örneğin Ahmad (2014), yabancı antrenörlerin dil, din ve gelenekler de dahil olmak üzere kendilerini kültüre entegre etmek için bilinçli bir çaba göstermedikleri sürece, yerel sporcularla istikrarlı ve uyumlu bir ilişki kurma fırsatlarının olamayacağını belirtmiştir (Kaynak: Tshube ve Hanrahan, 2017). Jowett ve Forst (2007), siyahi futbolcuların beyaz futbol antrenörlerinin çoğalması konusunda kendilerini rahat hissetmediklerini ve onlarla "aynı sayfada" olmadıklarını hissettikleri için dezavantajlı durumda olduklarını açıklamıştır. Dahası, Yang ve Jowett (2013) antrenör-sporcu ilişkisi evrensel bir olgu olsa da, batı ve doğu dünyaları arasında bazı algısal farklılıkların olabileceğini açıklamıştır.

Amatör ya da profesyonel sporcuların kariyerlerinde en önemli figür antrenörleridir (Short ve Short, 2005). Buna göre sporcuların hedefledikleri yüksek performans düzeyine ulaşmalarında oldukça etkili olduğu görülen antrenör-sporcu ilişkisi, özellikle son yıllarda spor bilimcilerin dikkatini çekmiştir. Buna göre Jowett ve Forst, 2007' de futbol; Bezci, 2016' da taekwondo; Avcı ve ark. 2018' de voleybol branşları kapsamında antrenör-sporcu ilişkisi üzerine çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmalar aynı zamanda spor ortamlarında antrenörün önemini ortaya koymaktadır.

Ayrıca antrenör sporcu ilişkisinin üç boyutunun sporcular arasındaki motivasyonel, davranışsal ve duyuşsal bileşenler üzerindeki sonuçları çeşitli çalışmalarla incelenmiştir. Sonuçlar antrenör-sporcu ilişkisinin algılanan kalitesinin, artan sporcu performansı (Rhind ve Jowett, 2010), sporcu memnuniyeti (Jowett ve Ntoumanis, 2004) ve daha büyük ortak bir fayda (Hampson ve Jowett, 2014) ile ilgili olduğunu göstermektedir.

Üstelik bazı çalışmalar, antrenör-sporcu ilişkisinin algılanan kalitesinin, sporcuların motivasyonel eğilimlerini etkileyebileceğine dikkat çekmiştir (Adie ve Jowett, 2010; Riley ve Smith, 2011).

Son zamanlarda yapılan çalışmalarla, antrenör ve sporcuların ortamında pozitif bir atmosfer yaratmada antrenör-sporcu ilişkilerinin oldukça önemli olduğu kanıtlanmıştır (Aznan ve ark., 2018).

Spor ve egzersiz psikolojisi araştırmaları, antrenörler ve sporcular arasındaki kişilerarası dinamikleri liderlik kapsamında incelemişlerdir. 1970' lerin sonlarından bu

yana, antrenör liderliğinin çok boyutlu modeli (Chelladurai, 1993) ve arabuluculuk modeli (Smoll ve Smith, 1989), antrenörlerin işlerini yaparken kullandıkları davranışları, eylemleri ve stilleri incelemek için ana çerçeve olmuşlardır. Sporcular ve antrenörler tarafından davranışların nasıl algılandığı ve memnuniyet, benlik saygısı, performans gibi sonuçlar üzerindeki göreceli etkileri üzerinde durulmuştur. Nihayetinde, bir kişinin diğerine yaptıklarına odaklanmak, antrenörler ve sporcuları arasında olup bitenleri tam olarak yansıtmayabilir. Bu boşluğu doldurmak için son yıllarda çeşitli kavramsal modeller geliştirilmiştir (Poczwardowski, Barott ve Henschen, 2002; Wylleman, 2000; Jowett ve Cockerill, 2002; Mageau ve Vallerand, 2003). Geliştirilen bu kavramsal modeller her ne kadar bir bakış açısı açsa da, çoğunun vurgusu hala antrenör ve sporcuların kişilerarası davranışlarını araştırmak üzerinedir. Henüz bu yaklaşımı tartışmak için çok az kanıt olsa da, düşünce ve duygular gibi davranışsal olmayan önemli ilişki bileşenlerini ihmal etme riski olabilir (Jowett, 2005).

Yapılan her bir çalışma alana önemli katkılar sağlayarak, etkili ve başarılı antrenörlere veya antrenörlük mesleğini edinmek isteyenlere önemli ipuçları sunmaktadır(Aydın, 2019).

2.3. İLETİŞİM KAVRAMI VE KAPSAMI

İnsanoğlu var olduğu günden bu yana kendini ifade etme zorunluluğu içerisindedir. Bu da ancak iletişim sayesinde olur. İletişim, herkesin bildiği ancak çok az kişinin tatmin edici bir şekilde tanımladığı insan faaliyetlerinden biridir. Latince kökenli bir kelime olan ve “toplum”, “toplumsal hayat” anlamlarına gelen commun, communis, community, communicare kelimelerinden türetilmiştir. İngilizceye communication, Fransızcaya communiquer olarak geçmiştir. Bizim dilimizde ise yaklaşık 50 yıl kadar önce kominikasyon, bildirişim veya haberleşme olarak yer almıştır. Bu kavramlar zamanla yerini, daha geniş manasıyla iletişim sözcüğüne bırakmıştır (Aziz, 2016).

İletişim bilgiyi yaymaktır, biriyle konuşmaktır, televizyondur, radyodur, saç stilimizdir, beden dilimizdir, edebi bir eleştiridir şeklinde yapılabilecek tanımların sonu yoktur (Fiske, 2002).

İnsanlığın varoluşuyla birlikte iletişimde var olmuştur. İletişim birçok disiplinde birçok farklı bakış açısıyla tanımlanmaya çalışılmış bir bilimdir ve konusu insandır. İnsanlığın ve ait olduğu toplulukların değerlerinin sürdürülmesi ve sonraki dönemlere aktarılması iletişim sayesinde olur (Dumangöz, 2019). Kısacası, toplumsal sistemin

devamlılığı için iletişim gereklidir. İletişim olmasaydı, toplum olmazdı (Peltekoğlu, 2016; İplikçi 2015).

İletişim konusunun bir bilim alanı olarak bu kadar popüler olmasının bir nedeni, iletişim bilgi ve becerilerinin kariyer başarısı ile ilgisidir. İletişim, bilginin paylaşılması yanı sıra duygu, düşünce, inanç, fikir ve değerler gibi unsurlarında paylaşılmasıdır. İletişim, anlamların üretimi, iletimi ve değişimini ifade eder (Erdem ve ark. 2017). Her iletişim olayında bir mesaj vardır ve bu mesajın iletimi otomatik ve hızlı gerçekleşmektedir. Bu nedenle genel olarak üzerinde düşünmeyi gerektirmez. Ancak etkili bir iletişim için, mesajın iletimi konusunda düşünmek oldukça önemlidir (Kocayörük, 2011).

Türk Dil Kurumu iletişimi, "Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme ve komünikasyon" şeklinde ifade etmektedir (Türk Dil Kurumu, 2020).

Fiske (2002)' e göre iletişim, farklı kişilerce farklı şekillerde ve basitçe ifade edilebilen göstergeler ve kodların bütünüdür. Burada bahsedilen göstergeler, kendilerinden başka bir şeye atıfta bulunan eserler veya eylemlerdir; kodlar, göstergelerin düzenlendiği ve göstergelerin birbirleriyle nasıl ilişkili olabileceğini belirleyen sistemlerdir.

Baker Brownell' in tanımlamasına göre iletişim, bir şeyin simgelerle sembollere dönüştürülüp kişiden kişiye aktarıldığı bir süreçtir (Kaynak: Yengin, 1996 p.1).

Watzlawick, Beavin ve Jackson davranış kelimesinin karşıt anlamlısının olmadığını savunmuştur. Başka bir deyişle, "birşey yapmama" nın bile bir davranış olduğunu ifade etmektedirler. Bu nedenle davranışta bulunmak kadar, bulunmamak da, sessiz kalmak da bir davranış şeklidir ve bir mesaj içerir. Buna göre; sosyal bir ortamda, karşılıklı olarak birbirlerini algılayan insanların iletişim kuramamaları imkânsızdır (Cüceloğlu, 1999).

Bilgi ve anlayışın kişiden kişiye aktarılması sürecine iletişim denilmektedir (Davis, 1988).

İletişim konusunda literatüre baktığımızda sayısız tanımla karşılaşmak mümkündür. Kısaca dört temel terim üzerinden iletişim kavramını tanımlayabiliriz; süreç, sistemler, semboller ve anlamlar. İletişim sürekli ve dinamik bir süreçtir. Her

zaman ileriye doğru hareket eder ve sürekli değişir. İletişim, sistemler içerisinde gerçekleşir. Sistem birbirini etkileyen, birbiriyle ilişkili parçaları ifade eder. İletişimin gerçekleştiği saat, tarih, çevre, kültür vb. sistemin unsurlarıdır. Bunlardan birindeki değişim sistemin tüm parçalarına etki etmektedir. Dil, düşünce ve sözsüz iletişimin temeli olan semboller olguların keyfi ve soyut temsilleridir. İletişimde sembollere güveniriz. Birbirimizin düşünce ve duygularına doğrudan erişemeyiz. Örneğin birine sarılarak, sevgiyi sembolize ederiz. Anlamlar, olgulara verdiğimiz anlam ve bize neyi ifade ettiğidir (Wood, 2014). İletişimin iki anlamı vardır; anlamın içerik seviyesi ve anlamın ilişki düzeyi. İçerik seviyesi gerçek mesajı içerir. Biri kapınızı çalar ve "içeri girebilir miyim?" diye sorarsa içerik düzeyindeki anlam, kişinin içeri girmek için izninizi istemesidir. Anlamın ilişki düzeyi, iletişimi kuran kişiler arasındaki ilişkiyi ifade eder. Yukarıdaki örnekte kişi sizin arkadaşınız ve gülümsüyorsa, muhtemelen arkadaşça bir etkileşim aradığını düşünürüz. Oysa kişi amiriniz ise ve sesi kızgın tonda ise ilişki düzeyindeki anlamı, işimizden memnun olmadığı ve bize kızgın olduğu şeklinde yorumlarız. İçerik düzeyi anlamı her iki örnekte de aynıdır ancak ilişki düzeyi farklıdır (Pinker, 2008).

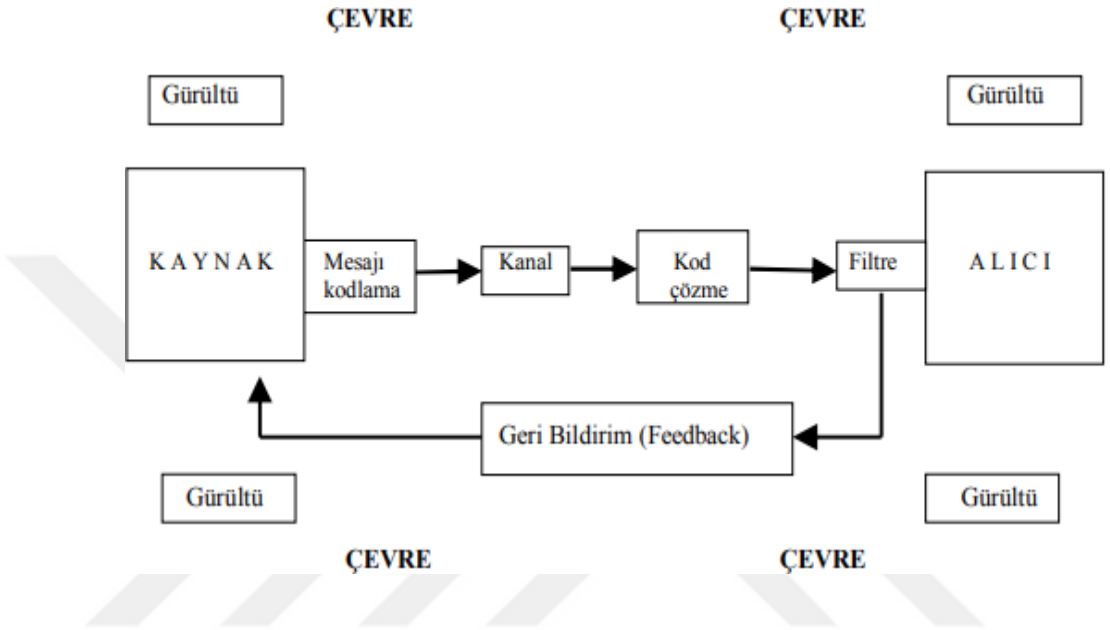
2.3.1. İletişim Süreci ve Bileşenleri

İletişimin var olabilmesi için bir takım bileşenlere ve bu bileşenlerin süreç içerisinde birbirini izlemesine ihtiyaç vardır. İletişim çalışmalarının ilk olarak Aristoteles ile başladığı bilinmektedir (Dumangöz, 2019). Aristoteles' in "retorik" olarak adlandırılan iletişim süreci, ethos (konuşmacı), pathos (ileti) ve logos (dinleyici) olarak ifade edilmiştir (Yengin, 2017). Günümüze kadar değişen koşullarda, koşullara uygun olarak birçok iletişim modeli geliştirilmiştir. Bu modeller arasından en çok bilinen David Berlo' nun, kaynak, şifreleme, mesaj, kanal, hedef, şifre çözme ve geri bildirim bileşenlerinden oluşan iletişim modelidir. Daha sonra Melvin DeFleur, iletişim sürecinde yer alan bileşenlerin arasına gürültüyü de eklemiştir (Peltekoğlu, 2016). Bu bileşenlerden herhangi biri görevini yerine getirmediği takdirde iletişim etkinliğini kaybeder (Dumangöz, 2019).

Nelson ve Quick (2019), iletişim sürecinin dört temel öğesi olduğunu savunmaktadır: gönderici, alıcı, mesaj ve algılanan çevre. İletişimi başlatan kişi gönderici, mesajı alan kişi ise alıcıdır. Algısal alan ise, iletişimin gönderici ile alıcı arasındaki mesafesini, yaşlarını, cinsiyetlerini, değerlerini, ihtiyaçlarını ve iletişimin anlaşılabilirliğini, kalitesini ifade etmektedir.

Lunenburg ve Ornstein (2011)' e göre iletişim süreci birbirini tamamlayan basamaklardır. Bu basamaklar amaç, şifreleme, kanal, kabul alma, şifre çözümleme ve davranışa dönüştürmedir.

Schemerhorn (2012)' e göre ise gönderici, kanal, mesaj, alıcı, geri bildirim ve gürültü iletişim sürecini oluşturan öğelerdir.



Şekil 2-5: İletişim Süreci ve Bileşenleri
Kaynak: Abakay (2010).

2.3.1.1. Kaynak (Gönderici, Verici)

İletişimi başlatan temel öğedir. Canlı bir varlık olabileceği gibi cansız bir varlık da iletişimin kaynağı olabilir (dergi, gazete, radyo, televizyon vs.). Burada en temel amaç, hedefe bilgi aktarmak ve aktarılan bilginin hedefte bir takım davranışsal değişikliklere neden olmasıdır. Bunun yanı sıra kaynak içerisinde mesaj bir takım süreçlerden geçmektedir, yani anlamlandırılmaktadır. Bu anlamlandırma çeşitli şekiller, semboller veya işaretler aracılığıyla sağlanır ve hedefe gönderilir (Dumangöz, 2019). Dubrin (2019), kitabında kaynak öğesini tanımlarken; alıcı veya alıcılara sözlü, sözsüz, yazılı ya da işaret diliyle aktarımda bulunan kişidir, ifadelerini kullanmıştır.

Öncelikle göndericinin bilişsel alanında başlayan iletişim sürecinde, mesajın sembollerle anlamlandırılması ve kodlanması göndericinin sorumluluğundadır (Schemerhorn, 2012). Bu yüzden iletişimin etkili olabilmesi için, göndericinin iletişim becerilerine sahip olması, iletişime gerekçe olan konuya hâkim olması, sembolleri ve

beden dilini doğru kullanması gerekmektedir. Başka bir ifade ile mesajların alıcı tarafından doğru anlaşılması ve güven duyması, göndericinin bilgi birikimine ve tecrübelerine bağlıdır (Yılmaz, 2008).

Kaynak, sözlü mesaj göndermeyi tercih edecekse burada iletişimi etkili kılacak faktörler, kaynağın kelime zenginliğine, iyi cümle kurmasına, uyumlu söz dizimine, söyleyişine ve kelimelerin doğru seçilmesine bağlı olacaktır. Şayet kaynak bir araç vasıtasıyla mesajı gönderecekse, uygun aracın seçilmesi, mesajın uygun şekilde kodlanması ve mesajın uygun yapısı iletişimi etkili kılacaktır (Güney, 2015).

2.3.1.2. Şifreleme (Kodlama)

Kaynağın hedefe göndermek istediği bilginin sembolleştirilmesi sürecidir. Bilginin bir geçerliliğinin olması için mutlaka sembollere dönüştürülmesi gerekmektedir. Burada sembollerin seçilmesi kültürel bir temele dayanır. Kaynak sahip olduğu bilgiyi sembolleştirirken, hedefin kültür yapısını, eğitim düzeyini, inanç ve değerlerini iyi tanıması, iletişimin etkinliği açısından oldukça önemlidir. İletişimin türü ister sözlü, ister sözsüz olsun şifreleme sürecinin en temel basamağı dildir (Dumangöz, 2019).

Ergin (2005)' e göre kodlama, kaynağın bilgi, duygu ve düşünceleriyle belirlediği amacını, hedefin anlayacağı sembolleri kullanarak mesajlar halinde gönderilmeye hazır duruma getirmesi sürecidir.

Mesajın iletilmesi için gerekli olan şifreleme basamağında, kaynağın bilincinde gerçekleşen ve kültür yapısına, değerlerine, kişilik yapısına vb. göre şekillenen sembollere yüklenen anlamların alıcı tarafından anlaşılması önemlidir. Kaynaktan gelen mesajın doğru olarak anlaşılması hem istenen amaca ulaşıldığını hem de kaynak ile alıcı arasındaki uyuma işarettir. İletişimin tarafları arasındaki uyum derecesi yükseldikçe, mesajın anlaşılma derecesi de yükselir (Lunenburg ve Ornstein, 2011).

2.3.1.3. Mesaj (İleti)

Mesaj, şifreleme sürecini tamamlayan göndericinin tutumlarını, inançlarını, bilgi seviyesini, değerlerini, duygu ve düşüncelerini yansıtan ve gönderici tarafından alıcı da meydana gelmesini istediği duygu, düşünce ve davranış değişikliği amacıyla oluşturulmuş anlamlı bir sembol bütünlüğü olarak ifade edilebilir (Nelson ve Quick, 2019).

Mesajın yapısı, seçilen semboller ve şifrelemeyi içerir. Mesajın içeriği ise, yüklenen anlamı ifade eder. Mesajın, alıcı üzerinde istenilen etkiyi yaratması için mesajın içeriği açık bir şekilde belirlenmelidir. Mesajın amaca ulaşması için göndericinin, alıcının sahip olduğu özellikleri iyi bilmesi gerekmektedir. Alıcının kültürel değerleri, düşünce yapısı, sosyo-ekonomik durumu, eğitim seviyesi gibi özellikler iyi analiz edilmeli ve buna uygun mesajlar seçilmelidir. Aksi halde iletişimde bir takım sorunlar meydana gelebilmektedir (Yılmaz, 2008). Mesajın gönderildiği zaman dilimi önemlidir. Zamanında gönderilen mesajların etkisi daha fazla olur (Güney, 2015).

2.3.1.4. Kanal (Araç)

Gönderici ile alıcı arasında iletişimin gerçekleşebilmesi için mesajların iletimi bir kanal vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Bu açıdan kanal öğesi iletişimde önemli bir yere sahiptir ve etkili bir iletişim için kanal seçiminin doğru yapılması gerekmektedir (Schermerhorn, 2012).

Kanal, sesli araçlardan oluşabileceği gibi görüntülü araçlardan da oluşabilmektedir. Kanalı, konuşmacının seçtiği konuşma yöntemi olarak da düşünebiliriz. Burada konuşmacı herhangi bir yapay araç kullanmadan, doğrudan yüz yüze iletişim kuruyor olabilir. Konuşması sırasında sesini yükseltmesi bir kanal seçimidir. Bunun yanı sıra konuşmacı sadece bedenini de kanal olarak kullanabilir. Karşısındaki ile hiç konuşmadan sadece bedenini kullanarak mesajları iletebilir (Bradley, 1974).

Kişilerarası iletişimde kanal üç grupta ele alınmaktadır. Bunlar sunumsal, mekanik ve temsili olarak adlandırılırlar. Sunumsal araçlar sesi ve bedeni ifade etmektedir. Dolayısıyla burada araç kişinin kendisidir. Temsili araçlar, yazı, resim, fotoğraf, heykel gibi yaratıcı unsurlardan meydana gelmektedir. Mekanik araçlarsa, radyo, televizyon, telefon gibi teknoloji ürünlerinden oluşmaktadır. Mekanik araçlar, sunumsal ve temsili araçların mesajlarını aktaran araçlardır (Fiske, 1996).

2.3.1.5. Hedef (Alıcı)

Kaynaktan aldığı mesajları biyolojik ve psiko-sosyal süreçlerde süzgeçten geçiren ve süreç sonunda edindiği mesaja sözlü veya sözsüz tepki veren kişi ya da grupları, hedef olarak tanımlayabiliriz (Zıllıoğlu, 1996).

İletişimin başlaması ve sona ermesi için hedefin mesajı alması ve anlaması gerekmektedir (Dubrin,2019). Bunun yanı sıra mesajı almaya ve anlamlandırmaya istekli

olması da iletişim için önemli bir durumdur. Hedef, aldığı mesajları kendi tutum ve menfaatlerine göre değerlendirme eğilimindedir. Etkili iletişim için hedefin, mesajı önyargısız olarak anlaması, yorumlaması ve değerlendirmesi oldukça önemlidir (Nelson ve Quick, 2019). Bu yüzden iletişim, tek başına mesaj göndermek değil, bunun yanı sıra gelen mesajları alabilmektir (Martens, 1998). İletişim sürecinin başında alıcı pasif durumdayken, aldığı mesaja verdiği tepki ile aktif duruma geçmektedir.

Kaynağın etkili iletişim kurabilmesi için hedefin özelliklerini çok iyi bilmesi gerekir. Hedefin özelliklerine göre mesajını düzenlemesi ve kanalı seçmesi oldukça önemlidir. Özellikle kişilerarası iletişimde, hedefin tepkilerinin mesajı alır almaz gerçekleşmesi sebebiyle bu durum daha da önem kazanmaktadır.

2.3.1.6. Şifre Çözme (Kod Açma)

Bu aşamada temel olan "anlama" dır. Gönderilen mesajın anlamı ile alınan mesajın anlamı birbiri ile çelişmemelidir. Başka bir ifade ile gönderici ile alıcı arasında gidip gelen mesaja her iki tarafın yüklediği anlam tutarlı olmalıdır. Bundan dolayı hedefin şifre çözme aşamasında istekli olması önemlidir. Eğer gönderici mesajını iletir ve alıcı bunu istenilenden farklı çözümlerse, mesaj gönderici tarafından gönderilmiş ancak alıcı tarafından farklı anlamlandırılmış olur. Bu durumda iletişimin başarısından söz etmek mümkün olmayacaktır (Yılmaz, 2008).

Şifreleme ve şifre çözmede önemli bir nokta olan bağıntı çerçevesinden bahsetmek gerekir. Bağıntı çerçevesi insanların bilgi kapasitesini işaret eder. Kaynak ile alıcının bağıntı çerçeveleri ne kadar büyük bir alanda kesişirse iletişimin o kadar kolay gerçekleştiği anlaşılır (Şekil 2-6) (Güney, 2015).



Şekil 2-6: Bağıntı Çerçevesi ve İletişim
Kaynak: Güney (2015).

2.3.1.7. Geri Bildirim (Dönüt, Geri Besleme, Yansıma)

Geribildirim; alıcının mesajı, gönderenin amaçladığı biçimde, anlayıp anlamadığını bildiren bir tepki sürecidir. Çünkü bu süreç içerisinde alıcı mesajı değerlendirdikten sonra, göndericiye mesajı aldığını ve nasıl anlamlandırdığını gösteren bir karşı mesaj gönderir (Griffin, 2012). Böylece iletişim döngüsü çift yönlü olarak sağlanmış olur ((Nelson ve Quick, 2019).

Geribildirim, hızlı, dürüst ve destekler nitelikte olmalıdır. Başka bir ifadeyle, mesaja olan tepkinizi beklemeden, gerçekçi ve hoşgörü çerçevesinde vermek önemlidir (Davis ve ark. 2004). Etkin bir geribildirim, kaynağa yardımcı olmayı amaçlarken mesajın tam karşılığını da vermelidir. Bunların yanı sıra zamanlamayı iyi ayarlamak ve yapıcı olmasına dikkat etmek gerekmektedir. Etkin olmayan bir geri bildirim ise, mesaja özel olmak yerine geneldir. Yanlış zamanda verilir ve oldukça karmaşıktır. Kişiliği vurgular ve yorum ağırlıklıdır (Tutar ve Yılmaz, 2003).

Yıkıcı olarak tabir edilebilecek geri bildirimler kişiler arası iletişimde çatışmalara sebep olabilmektedir. Olumsuz geri bildirimin sonuçları üzerine yapılan bir araştırmaya göre, iyi ilişkiler kişiler arası işbirliğini artırırken, olumsuz duygular çekişmeleri artırmaktadır (Rudowsky ve ark. 1999). Bu yüzden yapıcı iletişim, iletişim sürecinin başarısı ve etkililiği açısından oldukça önemlidir. Schermerhorn (2012)' ye göre yapıcı geri bildirim için dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- Gönderici ve alıcı arasında oluşan güvene dayalı olarak samimi duygularla ve doğrudan verilmelidir.
- Alıcı hazır olduğunda, kısa ve anlaşılır ölçüde açık ve net verilmelidir.
- Verilen geri bildirimin geçerliliğinden emin olunmalıdır.
- Alıcının hazır bulunuşluk seviyesine göre uygun olduğu zaman beklenmelidir.
- Alıcının özelliklerine göre sınırlandırılmalıdır.
- Genel geri bildirimler yerine özel geri bildirimlerde bulunmak daha etkilidir.

2.3.1.8. Gürültü

Aziz (2016)'e göre gürültünün iki türü vardır. Bunlar anlamsal gürültü ve fiziksel gürültüdür. Anlamsal gürültü, iletinin içeriğinin kaynak tarafından farklı

anlamlandırılması ile ilgili iken, fiziksel gürültü dış etkenler nedeniyle iletinin tamamının ya da bir kısmının anlaşılamamasıdır.

İletişimin her aşamasında ortaya çıkabilir. Her aşamadaki olumsuz müdahaleler gürültü olarak tanımlanabilir. Güney (2015)' e göre gürültü, iletilen mesajla, alınan mesaj arasında farklılığa sebep olan bütün unsurları ifade etmektedir.

Gürgen ve Kırel (2003)' e göre gürültü dört grupta incelenebilir. Bunlar:

Fiziksel Gürültü: Kaynaktan gelen mesajın anlaşılmasına engel olan, yüksek sesli bir müzik, televizyon sesi, ortamın gürültüsü gibi unsurlar fiziksel gürültü olarak adlandırılmaktadır. İletişime katılanlar tarafından fiziksel gürültünün nedeni bilinir ve giderilebilir.

Nöro-Fizyolojik Gürültü: Şifreleme ve şifre çözme sürecinde oluşan, aşırı yorgunluk, uykusuzluk gibi durumlarda görülen gürültü öğesidir. Ayrıca işitme, görme, konuşma bozukluğu veya zihinsel engeller sonucu ortaya çıkar.

Psikolojik Gürültü: Önyargılar, olumsuz düşünce ve tutumlar, şiddetli korku, heyecan gibi psikolojik durumların yarattığı gürültüdür.

Sosyo-Kültürel Gürültü: İletişime katılan bireyler arasındaki ekonomik seviye, bilgi düzeyi, kültürel çevre, değerler gibi ayrımların ortaya çıkardığı gürültüdür.

2.3.1.9. Çevre

Çevre, mesajın alınması ve yorumlanması aşamasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu sebeple iletişim olgusunun anlaşılabilmesi için, mesajın gönderildiği ve alındığı çevre hakkında yeterli bilgiye sahip olunması gerekmektedir. Çatışmaya sebep olacağı tahmin edilen mesajların güven ve saygı unsurlarının yer aldığı ortamlarda gönderilmesi daha doğru bir yaklaşımdır. (Dubrin, 2019).

2.3.2. İletişimin Temel İşlevleri

Güney (2015) ye göre kişiler arası iletişimin beş işlevi vardır:

1) **Bilgi Taşıma**: İletişimin en temel öğelerinden biri bilgidir.
2) **Sağlıklı İlişkiler/Bağlantılar Kurma**: İletişim insan ilişkilerinin kurulmasında önemli bir araçtır. İnsan ilişkilerini sağlıklı ya da sağlıksız kılan anlamlar iletişim yoluyla aktarılır. İlişkinin sağlıklı kurulabilmesinin yolu mesajı alanın ve gönderenin açık iletişime inanmasıdır.

3) **Etkileşim Sağlama**: Kişiler arasında iletişimin etkileşim sağlama işlevi, özellikle eğitsel ya da yönetsel iletişimde kendini gösterir. İletişimde etkileşim, mesajı gönderenin yani iletişimi başlatan kişinin, karşısındaki kişi de bir davranış değişikliği oluşturma amacıyla bilinçli olarak gerçekleşir.

4) **Emirleri ve Kararları Taşıma**: Daha çok örgütlerde görülen ve amaçların gerçekleşmesinin önündeki engellerin çözülebilmesi için verilecek kararların doğru zamanda alınması ve doğru şekilde doğru kişi, kurum ya da kuruluşlara iletilmesi gerekmektedir. Bu karar ve emirlerin astlara iletilmesinde de iletişim, taşıyıcılık rolünü üstlenmektedir.

5) **Geri Bildirimde Bulunma**: Mesajı alanın, mesajı yorumladıktan sonra öneri, teklif veya değerlendirmeler yapması geri bildirimle mümkün olabilmektedir. Bu da bize iletişimin tek yönlü olmadığını göstermektedir. Geri bildirim kaynağın hedeften aldığı tepkidir. Örneğin; tenis oynayan bir sporcunun antrenmanlarında antrenörünün verdiği tepkiler (tek kaşını kaldırma, somurtma, başını sağa sola sallama, alkışlama, sesinin yükselmesi ya da alçalması) sporcu için bir geri bildirimdir.

2.3.3. İletişim Şekilleri

İletişim farklı şekillerde gerçekleşmektedir. İnsanın kendi kendisiyle konuşması, düşünmesi kişisel iletişimdir. Kişisel iletişim, düşünmeyi içeren, bilişsel bir süreçtir (Wood, 2014). İnsanın başka bir insanla olan iletişimi, kişilerarası iletişim; insanın bir grubun üyesi olması şeklinde gerçekleştirdiği iletişim, grup iletişimi; bir iletişimcinin (ileti aracı ya da insan) birçok insanla kurduğu iletişim ise kitle iletişimi olarak ifade edilmektedir (Peltekoğlu, 2016).

Kişisel iletişim, literatürde içsel iletişim veya öz iletişim olarak da karşımıza çıkmaktadır. Kişisel iletişim, insanların simgeleri dışa vurmadan kendi içlerinde üretmesi, kendine iletmesi ve yorumlamasıdır (Yılmaz, 2008). Kişisel iletişim aynı zamanda, alternatif senaryoları ve olası sonuçlarını prova etmeye yardımcı olur. Alternatif senaryolar karşısında bulunan farklı sonuçlar tartılır ve sonra uygulamaya koymak için biri seçilir. Bunu yaparken sürekli olarak iç diyalog kurulmaktadır (Wood, 2014). Kişisel iletişim sürecinde, sporcular kendilerine pozitif bir bakışa, tutuma ve pozitif beklentilere sahip olmalıdır. Başarılı bir performans için kişisel iletişimde pozitif yaklaşım önemli ve gereklidir (Konter, 1998).

Kişilerarası iletişim uzmanları, iletişimin ilişkileri nasıl oluşturduğunu ve sürdürdüğünü, bunun yanı sıra ilişkide yakınlığı sürdürmenin doğal ve olağanüstü zorluklarıyla başa çıkmak için, nasıl iletişim kurulması gerektiğini incelerler (Wood, 2014). Bu konuda yapılan araştırmalar, dikkatli bir şekilde dinleyen ve açıkça konuşan samimi kişilerin yakın ilişkileri sürdürme şanslarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Wood, 2014; Ledbetter ve ark. 2011).

Grup iletişimi konusunda çalışan uzmanlar özellikle takım dinamiği konusuna odaklanmıştır. Grup çatışması, grup katılımı, grup karar alma hataları ve kendi kendini yöneten takımların dinamikleri gibi konuları ele alırlar (Levi, 2016).

Diğer iletişim şekillerine kıyasla daha geniş grupları kapsayan kitle iletişimi, bilgilerin, üretilmesi ve iletilmesi ve hedef kitle tarafından yorumlanması sürecidir. Bu süreçte kaynaklar ve hedefler arasında tercih edilen kanallar ise kitle iletişim araçları olarak anılır (Yılmaz, 2008).

İletişim şekilleri arasında yer alan kişiler arası iletişime, bu araştırmanın içeriği ile ilgili olması sebebiyle aşağıda daha detaylı olarak yer verilmiştir.

2.3.3.1. Kişilerarası İletişim

Tarihsel süreçte birçok değişime uğrayan iletişim şekillerine baktığımızda, önemini her zaman korumuş olan kişiler arası iletişim, özellikle karşınızdakini ikna etmek için kullanılan en önemli ve en etkili iletişim şekillerindendir. Bilgi, düşünce, duygu ve fikirlerin kişiden kişiye geçme sürecine kişilerarası iletişim denilmektedir. Bir süreç olarak ifade ettiğimiz ve kişiler arasında gerçekleşen bu iletişim türünün var olabilmesi ve varlığını sürdürebilmesi bir ilişkinin kurulabilmesine bağlıdır. Çünkü daha öncede belirtildiği gibi iletişim, etkileşimi gerektirmektedir.

2.3.3.2. Kişilerarası İletişim Süreci

İletişimin öncelikle bir süreç olduğundan söz etmiştik. Süreç, bir olgunun sabit olmadığını başka bir ifadeyle hareketliliğini ve sürekli değiştiğini açıklar. Süreç içerisinde yer alan tüm öğeler birbirleriyle ilişki içerisindedir ve birindeki değişim diğer tüm öğeleri etkilemektedir (Ertürk, t.y.). İletişim sürecinde yer alan öğelerin, kaynak ve alıcı olduğundan, bu iki katılımcı arasında iletişimin gerçekleşebilmesi için mesaj, şifreleme, şifre çözme, kanal ve geri bildirim öğelerinin yer aldığından bahsetmiştik.

Tubbs ve Moss (1991)'a göre kişiler arası iletişimin gerçekleşmesi için üç unsur vardır. Bunlar:

- Kişilerarası iletişime dâhil olanlar yüz yüze ve bir yakınlık içerisinde olmalıdır.
- Kişiler arasında çift yönlü mesaj alışverişi olmalıdır.
- Bu mesajlar sözlü veya sözsüz olmalıdır.

Kişisel iletişimde kişilerin rolleri karşılıklı olarak değişebilir. Gönderici kişi, alıcı kişinin yerine ya da alıcı kişi, gönderici kişinin yerine geçerek rolleri değiştirmiş olurlar (Hellriegel, Slocum, 2008). Kişilerarası ilişkileri ayakta tutan en temel etken iletişimdir.

Kişilerarası iletişimi etkileyen bir takım faktörler mevcuttur. Bunlar, sosyo ekonomik seviye, kültür seviyesi, eğitim seviyesi, yaş, cinsiyet, değerler, inançlar, eğilimler, tecrübeler, düşünce ve davranışlar şeklinde sıralanabilir (Aziz, 2016).

2.3.3.3. Kişilerarası İletişimin Amaçları

Her türlü iletişimin mutlaka bir amacı vardır. En temel amaç etkilemektir. Bunun yanı sıra karşılıklı anlaşmak ve paylaşmaktır. Yenel (2016)'ye göre sağlıklı ve etkili kişilerarası iletişimin temel amaçları şu şekilde sıralanabilir:

1) İlişkilerin sağlıklı şekilde devamını sağlar.

2) Kişiler arasındaki paylaşımların artmasına ve ortak noktaların bulunmasına neden olur. Bu durum kişilerin birbirlerine yakınlaşmalarını sağlar.

3) Her bir kişinin sahip olduğu tecrübelerinden ve bilgi birikimlerinden başkalarının faydalanmasını sağlar.

4) İletişimi başlatan kişinin amacı, alıcıda bir davranış değişikliği ortaya çıkarmaktır.

5) Kişiler karşılıklı olarak bilgi transferi sağlamayı, haberleşmeyi amaç edinir. Bilgi transferinin amacı ise belirsizliği gidermektir.

6) Farklı dinlerden, farklı toplumlardan, farklı dili konuşan kişilerin birbirlerini tanımalarını, anlamalarını sağlar.

7) Etkili ve sağlıklı iletişim kişiler arasındaki çatışmaların yerini, yapıcı ve geliştirici tartışmalara bırakmasını sağlar.

Her zaman iletişime önem vermesi gereken kaynak kişisinin temelde beş amacı bulunmaktadır. Bunlar, hedefin mesajı alması, anlaması, kabul etmesi, harekete geçmesi

ve geri bildirimde bulunmasıdır. Buna iletişimde beş aşama kuralı da denilmektedir (Güney, 2015).

2.3.3.4. Kişilerarası İletişimin Özellikleri

İnsan Davranışlarının Bir Sonucudur: İki kişinin birbirini fark ettiği anda başlayan iletişimin en temel ilkesi bu iki insanın varlığıdır (Eroğlu, 2000). İnsanların yeni dâhil oldukları ortamlar ya da kültürler iletişim şekillerinde farklılıklar göstermesine neden olur. İletişim amaçları değişir. Ortamdaki mevcut iletişim biçimini benimsemek ve ona göre davranmak zorunda kalırlar (Güney, 2015; Erdem ve ark. 2017).

Dinamik Bir Olgudur: İletişimin temel öğelerinden biri olan dil zamanla gelişen ve değişen bir olgudur. Dilde meydana gelen bu değişimler iletişime de doğrudan etki etmektedir. Mesajın kodlanması ve mesajın çözülmesinde önemli değişimler meydana getiren dil gibi iletişimde statik bir süreç değildir (Güney, 2015). Teknolojik gelişmeler iletişim süreçlerini hızlandırdığı gibi, iletişime farklı bir boyut kazandırır ve bildiğimiz iletişim teknikleri yerine yenilerini ekler (Yenel, 2016).

Belirli Kalıpları Vardır: İletişimde kullanılan ifadeler, deyimler, kısaltmalar iletişim kalıplarını oluşturmaktadır. İyi bir iletişimde bu kalıpları doğru ve yerinde kullanmak önemlidir. Bu kalıplar ortamın özelliklerini yansıtır ve sosyal gruplar hakkında bilgi verir (Güney, 2015).

Ortak Bir Anlayıştır: İletişimi tanımlarken en genel anlamda "alıcı ile hedef arasındaki mesaj alışverişi" olarak açıklasakta bunun tek başına yeterli olmayacağının bilinmesi gerekmektedir. İletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için, kişiler arasında ortak bir anlayışın olması gerekmektedir. Aktarılan bir bilginin ya da sergilenen bir davranışın anlamı konusunda kişilerin aynı fikirde olması önemlidir (Dumangöz, 2019).

Baltaş ve Baltaş (2002) ise kişiler arası iletişimde üç önemli özellik olduğu görüşündedir. Bunlardan ilki, iletişimde ilk dakikanın önemidir. Bir araya gelen iki kişinin ilk etkileşimi, iletişim sürecinin devamlılığını belirler. Burada algılayan kişinin, karşısındakini kendi değerleri ile yorumlayacağı farklı parametreleri vardır. Bu parametreler algılanan kişinin fiziksel özellikleri, beden dilini nasıl kullandığı, ses tonu, ses vurgusu, giyim tarzı gibi geniş bir yelpazeden oluşmaktadır. Algılayan kişi ilk etkileşimden sonra bir karar verir. Algılanan kişiyi zihninde damgalar. Bu karar karşısındaki kişi için olumlu olabileceği gibi olumsuzda olabilmektedir. İkincisi,

iletişimin kişiye karşı değil, kişi ile birlikte yapılandırılmasıdır. İletişime katılan kişilerin aktif olması gerekmektedir. Birinin aktif olması, diğerinin pasif olması ya da iletişime tepkisiz kalması sonucu iletişim kanalı tıkanır. Üçüncü özellik ise, iletişim sürecinin bütünlüğüdür. İletişim süreci içerisinde yalnızca bir kesitin ele alınması bizi yanılgıya götürebilmektedir. Sözlü veya sözsüz iletişim eylemlerini bir bütün olarak yorumlamak gerekmektedir.

2.3.3.5. Kişilerarası İletişimin İşlevleri

Cherry, 1959' a göre toplumsal bir işlev olarak tanımlanan iletişimin, kişiler arası iletişim özelinde en temel işlevi duyguları ifade edilmek ve toplumsal ilişki kurmaktır. Kişiler arası iletişimin diğer işlevlerini şu şekilde sıralayabiliriz (Kaynak: Ertürk, t.y. pp. 113-129).

Var olma işlevi: Kişiler arası iletişimde bulunan birey varlığının bilincine varır. Kişi, hayattan doyum sağladığı gibi var olma amacını da belirler.

Bilgi sağlama işlevi: Kişiler birbirleriyle kurdukları iletişim sayesinde kendilerini karşısındakilere açarlar. Bunun için güven önemli bir etkendir. Kişiler arası etkileşimler ile insanların bilgiyi edinmesi, bilgiye anlamlar yüklemesi ve tartışması mümkün olur.

Paylaşma işlevi: Kişiler arası iletişim ile insanlar birbirleriyle bir takım paylaşımlarda bulunurlar. Bu paylaşımlar onları birbirlerine daha da yakınlaştırır ve kişiler arası ilişkilerinin güçlenmesine neden olur.

İlişki kurma işlevi: Kişiler arası iletişim sayesinde kişi kendine güven duyar ve kabul edilme hissini duyumsar. Kişiler arasında kurulan bu iletişim yoluyla depresyon ve yalnızlık gibi duygular azalmakta ve kendileri ile ilgili olumlu duygular hissetmektedirler.

Etkileme işlevi: İnsan davranışlarında ortaya çıkan en kuvvetli motivasyon araçlarından biri karşısındakini etkilemek üzerinde kuruludur. Özellikle sahip olunan sosyal statü, ekonomik güç, kişisel donanım gibi unsurlar kişileri etkilemek ve ikna etmek için kullanılır.

Yardım etme işlevi: Birbirlerine açılan kişiler aynı zamanda birbirlerinin sıkıntılarına da ortak olurlar. Birbirlerine yardım etme sürecinde hem iletişimden doyum sağlarlar hem de yardım duygusu içerisinde kurulan ilişkiden memnun olmalarına olanak sağlar.

Yakınlık duyma işlevi: Kişiler kendine benzeyen kişilere karşı bir yakınlık hissederler. Bu durumda kişiler arasındaki belirsizlik azalır ve ilişkide etkinlik sağlanır.

Kimlik oluşturma işlevi: Kişinin diğer kişilerle iletişim kurma biçimi ve iletişim esnasında üstlendikleri roller kimlik kazanmalarını sağlamaktadır. Kimlik kazanmada iletişimin gerçekleştiği ortam ve iletişimde bulunduğu kişiler önemli bir yere sahiptir.

İlgi gösterme işlevi: Kişiler arası iletişim sayesinde kişiler kendilerine gösterilen ilgiyi duyumsarlar ve bunun neticesinde kendileri de karşısındakilere aynı ilgiyi gösterme fırsatı bulurlar.

Duygusal yatırım yapma işlevi: Kişiler birbirleri ile kurdukları iletişim ve ilişki sayesinde birbirlerine emek harcarlar. Bu emek kimi zaman enerji, kimi zaman zaman, kimi zaman ilgi, kimi zaman da kişisel kaynaklar gibi değişkenleri ifade eder. Birisine duygusal yatırım yapan kişi bağlılık ve ilişkide doyumu hissetmektedir.

İhtiyaçları gerçekleştirme işlevi: Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki insan ihtiyaçlarını gidermenin yolu birçok kez iletişim kurmaktan geçer. Hem kişinin kendi ihtiyaçlarını hem de iletişimde bulunduğu kişinin ihtiyaçlarını karşılamak kişiyi duygusal doyuma ulaştırmaktadır.

2.3.3.6. Kişilerarası İletişim Engelleri

Kişiler arası iletişim sürecinde engelleyici faktörlerden biri olan **fiziksel faktörler** kapsamında gürültüden bahsedilmiştir. Ancak fiziksel faktörler dışında iletişimin etkililiğini azaltacak başka faktörlerde bulunmaktadır. Bunlar (Güney, 2015):

Bunların başında **kişisel faktörler** yer almaktadır. İletişim içerisinde bulunan kişilerin ister alıcı olsun ister gönderici, amaçları, arzuları, beklentileri farklı olduğunda iletişimi engelleyici bir durum ortaya çıkabilmektedir. Aynı şekilde gönderici ve alıcının birbirlerine karşı tutum ve tavırları da iletişimin önünde engel oluşturabilmektedir.

Bir diğer iletişim engeli **semantik faktörler**dir. Sesler yerine anlamlar ile ilgilenen semantik bilimi, mesajı oluşturan sembolleri ele almaktadır. Sembollerin birden fazla anlamları olabilir ve bu durum insanların mesajlara farklı anlamlar yüklemesine neden olabilir. Bu durumda alıcı ve gönderici bir anlam karmaşası içerisinde etkili iletişim kuramayabilir. Burada insanların mesajlara yüklediği anlamlar tamamen kişisel tecrübe ve tutumlarına bağlı olarak değişir.

Zaman kısıtı bir diğer iletişim engeli olarak karşımıza çıkmaktadır. İletişimin gerçekleşmesi sürecinde belli bir zaman kısıtı varsa bu engelleyici bir faktör olabilmektedir. Bu durumda mesajı özet olarak geçmek hedefin mesajı yanlış anlamasına ya da algılamasına neden olabilir.

Son olarak **algılamada oluşan eksikler** iletişimde engelleyici bir faktördür. Hedefin geçmiş yaşantıları, ön yargıları, olaylara bakış açısı gibi değişkenler mesajı yanlış algılamasına neden olabilmektedir.

2.3.3.7. Kişilerarası İletişimi Etkileyen Faktörler

Kişilerarası iletişimi başlatan, devam ettiren ve sonlandıran en önemli iki öğesi kaynak ve hedeftir. Her ikisi de kendilerine ait dünyaları içerisinde var olurlar. Var oldukları bu dünyada kişisel özellikleri, duyguları, düşünceleri, kültürü ve fiziki çevresi iletişime etki eder (Özdemir, 2012). Farklı dünyaların birbirleriyle iletişime geçmesi durumunda bir takım karmaşık algısal durumlar meydana gelmektedir.

Mesafe kişilerarası iletişimi etkileyen önemli bir unsurdur. İnsanlar arasında bir mahremiyet alanı bulunmaktadır ve insanın kendisine çizdiği bu sınırlar içerisine geçilmesinden rahatsız olurlar. Bu mesafe kişiden kişiye farklılık göstermektedir. İnsanlar tanıdığı kişilerin belli bir mesafede kendilerine yaklaşmasına izin verirken, tanımadıkları kişilere karşı bu mesafeyi uzun tutarlar.

İletişimin gerçekleştiği ortam kişilerarası iletişimde önemli rol oynayan bir başka faktördür. İletişim bir ortamda kurulur. İletişimin etkililiği bu ortamın koşullarına göre farklılık göstermektedir. Örneğin ortamın sıcaklık derecesi, ortamdaki insan sayısı, ortamda bulunan insanların yaşı, cinsiyeti, kültürel özellikleri, ortamın niteliği (okul, ev, kort, spor salonu) iletişimde oldukça etkilidir (Güney, 2015).

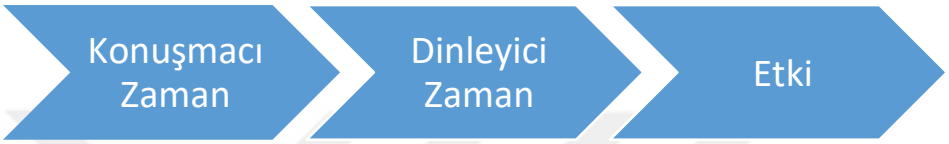
2.3.4. İletişimde Temel Modeller

İletişim modelleri, 1940'lı yıllardan sonra iletişimin bir bilim dalı olarak incelenmeye başlanması ile geliştirilmiştir. Ancak ilk çalışmaların başlangıcı, Aristo, Platon ve Sokrates'in yaşadığı MÖ. 5. ve 4. yüzyıllara kadar uzanır (Aziz, 2016).

İletişim modelleri, gönderen ile alıcı arasında iletilerin nasıl gidip geldiği konusunda ortaya konulan görüşlerdir. Bu modeller, genellikle varsayım olarak kalmış, kanıtı olmayan, iletişimin tarihsel sürecinde, iletişimciler tarafından ortaya konulan görüşlerdir (McQuail ve Windahl, 2010).

2.3.4.1. Aristo Modeli

Aristo ortaya attığı modelde üç öğe olduğunu savunur. Bunlar konuşmacı, mesaj ve dinleyiciden oluşmaktadır. Tek yönlü bir modeldir. Aristo' nun modelinde önemli olan, konuşmacıdan dinleyiciye iletilen mesajın ne kadar etkili olduğu ya da olmadığıdır. Bunun yanı sıra konuşmacının ve dinleyicinin zaman faktörü de önem kazanmaktadır. Bu yüzden süreç içerisinde modele zaman faktörü de dâhil edilmiştir (Şekil 2-7). Kısacası modele göre iletilen mesajın, zaman faktörü ile ilişkisi vardır (Aziz, 2016).



Şekil 2-7: Aristo Modeli
Kaynak: Aziz (2016).

2.3.4.2. Laswell "Etki" Modeli

Model, iletişimin doğrusal ve tek yönlü bir süreçte gerçekleştiğini savunur. Bu modele iletim modeli de denilmektedir, çünkü mesajın göndericiden alıcıya doğrudan iletilmediğini varsayar (Wood, 2014). Laswell, iletişimi mesajların aktarımı olarak tanımlar ve mesajların anlamı yerine etkisi üzerinde durur. İletişimde etki olgusunu temel alan Laswell' e göre, dolayısıyla iletişim bir ikna etme sürecidir (Kaynak: Yengin, 2017 p. 18). Laswell' in bu modeli, günümüzde haberin oluşturulmasında kullanılan 5N 1K kuralının da temelidir (Aziz, 2016).

Bir siyaset bilimci olan, Amerikalı Harold D. Laswell tarafından 1948' de ortaya atılmış olan bu model beş sorudan oluşan sözel bir modeldir (Kaynak: İplikçi, 2015 p. 19; Wood, 2014 p. 14):

Kim?

Ne söyler?

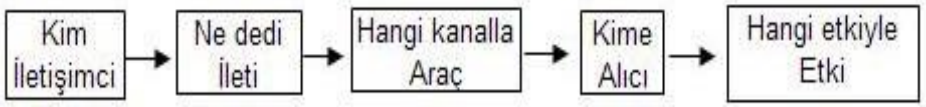
Nasıl söyler?

Kime söyler?

Nasıl bir etkiyle söyler?

Mesajın denetimine ilişkin çalışmalara karşılık gelen soru “kim?”, içeriğin çözümlenmesine ilişkin “ne?”, medyanın çözümlenmesine ilişkin “hangi kanal?”, kitlenin çözümlenmesine ilişkin “kime?” ve en son “nasıl bir etki?” sorusuyla (Şekil 2-8) etki çalışmalarına ve çözümlemelerine ışık tutmaya çalışan bir model olmuştur (Yengin, 2017).

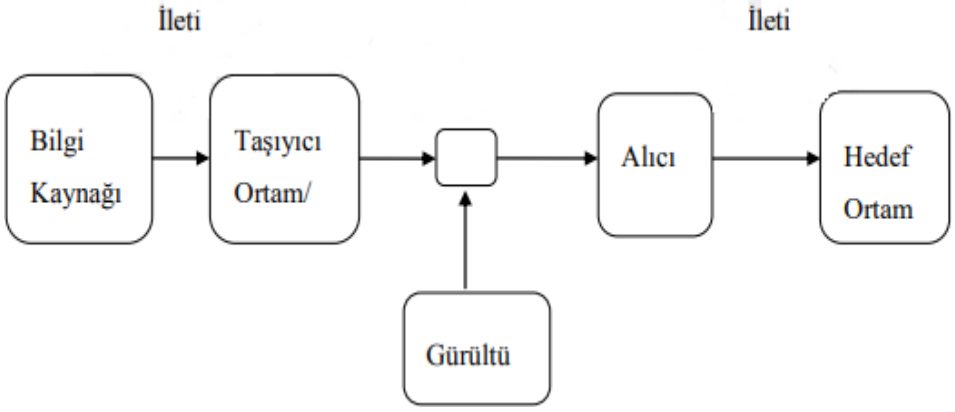
Laswell’in, iletişimin geribildirim öğesini dikkate almamış olması modelin eleştirilmesine neden olmuştur (Tekinalp ve Uzun, 2006).



Şekil 2-8: Laswell Modeli
Kaynak: Aziz (2016).

2.3.4.3. Shannon ve Weaver Matematiksel İletişim Modeli

Amerikalı sosyal bilimciler, Claude Shannon ve Warren Weaver tarafından 1949’ da ABD’ deki Bell Telefon Laboratuvarlarında geliştirilen ve kendi adlarını verdikleri bu model (Fiske, 2002), Laswell'in düz çizgisel modelinin geliştirilmiş şeklidir. Matematiksel bir kuram niteliği taşır. Bilginin aktarımı teknik bir yapı olarak görülmekte, insana dair duygular göz ardı edilmektedir (İplikçi, 2015). Shannon ve Weaver’ in bu çalışmadaki temel amaçları, iletişim kanallarının en verimli şekilde kullanılabileceği bir yol bulmaktır. Belirli bir kanal boyunca maksimum miktarda bilginin nasıl gönderileceği ve herhangi bir kanalın bilgiyi taşıma kapasitesinin nasıl ölçüleceği sorununa yaklaşmalarını sağlayan bir model ortaya koymuşlardır (Fiske, 2002). Buna göre iletişimin düz bir çizgi üzerinde gerçekleştiği ancak çevresel etkenlerin de bu süreçte dikkate alınması gerektiği, ortaya atılmıştır. Burada gürültü faktöründen bahsedilmektedir. Gürültü, iletişimin amaçlanan anlamına müdahale eden herhangi bir şeydir (Wood, 2014). Kaynaktan gelen mesaj hedefe iletilmek üzere kodlanır. Daha sonra uygun bir kanal içerisine yerleştirilen mesaj hedefe ulaştırılır ve hedef tarafından kod açılır. Bu arada mesaj uygun kanal içerisinde yol alırken çeşitli çevresel etkenler (gürültü) ile karşılaşabilmekte ve bunun sonucunda zarar görebilmektedir (Şekil 2-9). Süreçte zarar gören mesajın farklılaşması ise olağan olarak kabul edilir (Aziz, 2016).



Şekil 2-9: Shannon ve Weaver Modeli
Kaynak: Karademir Çillioğlu (2018)

Shannon ve Weaver, iletişim çalışmalarında üç seviyede sorun tespit etmişlerdir. Bunlar;

- **Teknik Sorunlar (seviye 1)**; iletişim sembolleri ne kadar doğru bir şekilde iletilebilir?
- **Anlamsal Sorunlar (seviye 2)**; iletilen sembolleristenen anlamı tam olarak nasıl iletir?
- **Etkililik Sorunları (seviye 3)**; alınan anlam, istenilen davranış üzerinde ne kadar etkili olur?

Lasswell, Shannon ve Weaver' ın geliştirdikleri modeller faydalı başlangıç noktaları olmalarına rağmen, insan iletişiminin karmaşıklığını yakalamak için çok basittirler. Bu modellerin en büyük eksikliği, göndericiden alıcıya kadar iletişimi sadece bir yönde göstermeleridir. Doğrusal model, bir kişinin yalnızca gönderen veya alıcı olduğunu ve alıcının, gönderilen iletileri pasif olarak aldığını gösterir ki iletişim böyle bir şey değildir. İletişim kuramcıları, alıcıların gönderenlere yanıt verdiğini fark ettiklerinde modellerine geri bildirim eklediler. Geri bildirim bir mesaja verilen yanıttır. Sözlü veya sözsüz, kasıtlı veya kasıtsız olabilir (Wood, 2014).

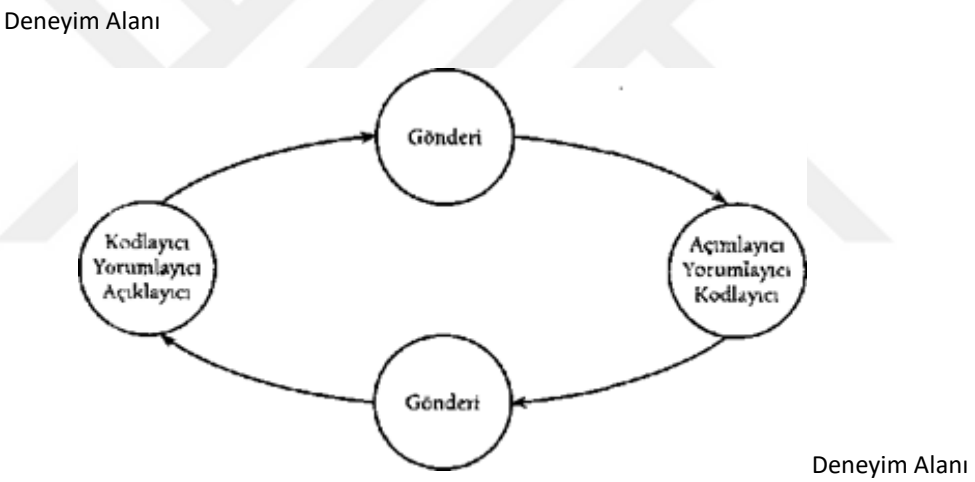
2.3.5. İletişimde İnteraktif Modeller

İletişim olgusunun tek yönlü ve düz bir çizgi üzerinde değil, çift taraflı ve interaktif bir şekilde, gürültü faktöründen etkilenerek meydana geldiğini savunan bu model, geribildirim faktörünü de iletişim sürecine eklemiştir. Başka bir deyişle iletişim tek yönlü bir monolog değil, çift yönlü bir diyalogdur (Aziz, 2016).

2.3.5.1. Wilbur Schramm Modeli

İnteraktif modellerin en önemlisi, bir iletişimci olan Wilbur Schramm tarafından 1950'li yıllarda ortaya atılmıştır. Schramm, iletişimi gerçekleştirecek tarafların, kişisel deneyim alanlarında mesaj oluşturduğunu ve yorumladığını belirtmiştir. Tarafların deneyim alanları ne kadar çakışırsa, birbirlerini o kadar iyi anlarlar (Wood, 2014). Modellere deneyim alanları eklemek, yanlış anlamaların bazen neden ortaya çıktıklarını da açıklamaktadır.

Bu modele göre kaynak ve hedef karşılıklı bir etkileşim içerisindedir. Kaynaktan kodlanmış olarak çıkan mesajlar, hedef tarafından kodların açılması sonrası alınır ve hedef geri bildirimde bulunur. Şekil 2-10' da görüldüğü gibi bu kez hedef, kaynak pozisyonuna geçer, kaynak ise artık hedeftir (Aziz, 2016).

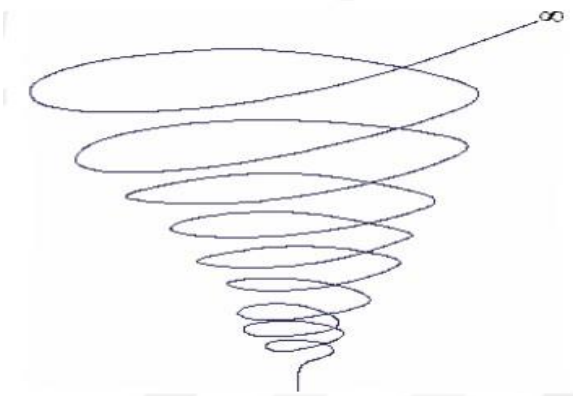


Şekil 2-10: Wilbur Schramm Modeli
Kaynak: Aziz (2016).

2.3.5.2. Dance' in Sarmal Modeli

Bu model, "düz çizgisel model" ve "dairesel model" in eksik yanlarını tamamlamak amacıyla Dance tarafından "sarmal model" olarak ortaya atılmıştır. Dance, iletişimin sürekli olarak ileriye doğru bir yön çizdiğini, anlık iletilerin daha sonra iletişimin içeriğini ve yapısını etkileyeceğinin altını çizer. İletişim sürecine ait bir takım farklı yönlerin zamana bağlı olarak nasıl değiştiğini vurgular. Örneğin, bir bilimsel konuda konuşmayı defalarca kez farklı katılımcılara yapan bir konuşmacının, her konuşma sonrasında katılımcıların daha önceki konuşmanın detaylarını bildiği varsayımıyla hareket ederek konuşmasını sürdürmesi iletişimdeki bu durumu bu modelle

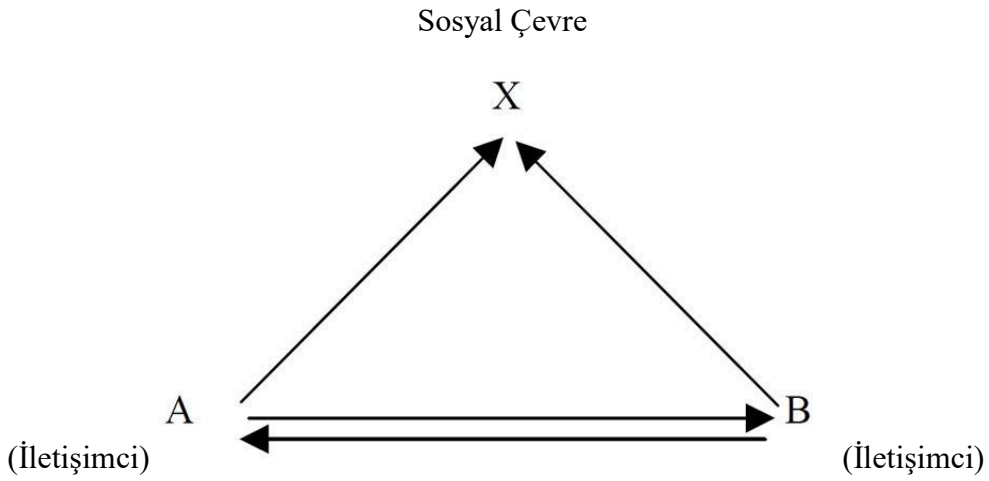
açıklayabilir. Sarmalın şekli bireye ya da duruma göre değişir. Konu hakkında daha önce bilgi sahibi olan kişilerde sarmal çok fazla açılırken, konuya yabancı olan kişilerde sarmal daha az açılır (Şekil 2-11) (Aziz, 2016).



Şekil 2-11: Dance' in Sarmal Modeli
Kaynak: Karademir Çillioğlu (2018)

2.3.5.3. New Comb Modeli

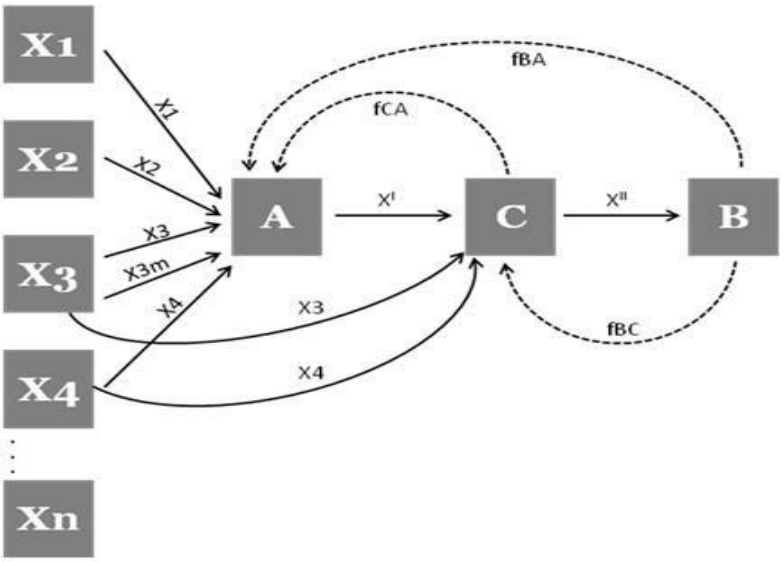
Wilbur Schramm'ın dairesel modelinin eksik yanlarını gören New Comb, bu modele toplum faktörünü de ekleyerek yeni bir model savunmuştur. Bu modele göre iletişimin amacı, toplum sistemi içerisindeki dengenin sağlanmasıdır. Çevre faktörünün eklenmesi ile birlikte model, düz çizgisel yerine, üçgen şeklini almıştır. Bu model literatürde "ABX Üçgeni" olarak da anılmaktadır (Aziz, 2016). A ve B farklı iki bireyi, X ise çevredeki herhangi bir olguyu işaret eder. Burada yer alan iki kişi birbirlerine ve X' e yönelimlidir (Şekil 2-12). Buradaki bireylerden herhangi birinin X'e karşı geliştirdiği tutum diğerini de etkileyecektir (İplikçi, 2015).



Şekil 2-12: New Comb Modeli
Kaynak: Aziz (2016).

2.3.5.4. Westley ve McLean Modeli

Westley ve McLean, New Comb modelini biraz daha geliştirerek kitle iletişim araçlarına uygulamışlardır. Modele göre hedef, kaynağın gönderdiği her mesajı almaz. Mesajın, seçici olarak hedef tarafından algılandığını ve algılamada mesajın iletildiği kanalların ve çevre faktörünün etkisinin olduğunu savunur (Şekil 2-13) (Aziz, 2016).



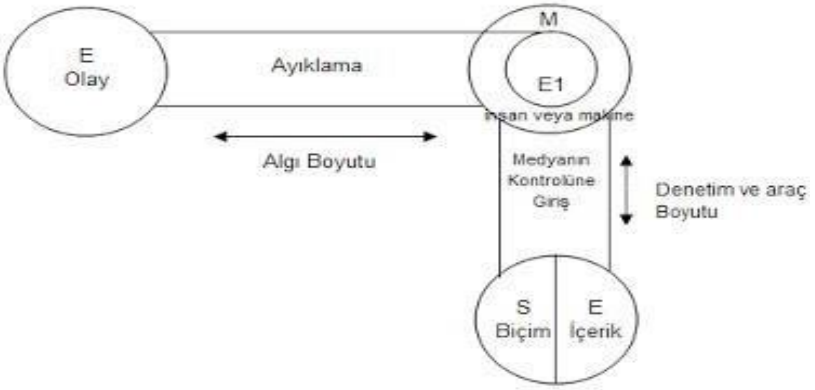
Şekil 2-13: Westley ve McLean Modeli
Kaynak: Aziz (2016).

2.3.6. İletişimde Tamamlayıcı Modeller

Bu modele göre iletişimde kaynak ve hedef öğesi yoktur. İki tarafta iletişim sürecine eşit şekilde katılırlar. Burada iletişimi ve iletişim sürecini etkileyen faktörler, tarafların deneyimleri, zaman ve çevresel etkenlerdir (Aziz, 2016).

2.3.6.1. George Gerbner Modeli

Bu model 1956 yılında George Gerbner tarafından geliştirilmiştir. Modele göre, kaynak tarafından gönderilen mesajın var olmuşluğu ile değil, ne ile ilgili olduğuyla ilgilenir. Bu modeli, kitle iletişim araçları ile iletişime uygulayan Gerbner, burada erişimin önemli olduğunun altını çizer. Kaynağın insan olabileceği gibi bir makine olabileceğine de dikkati çeker (Aziz, 2016).

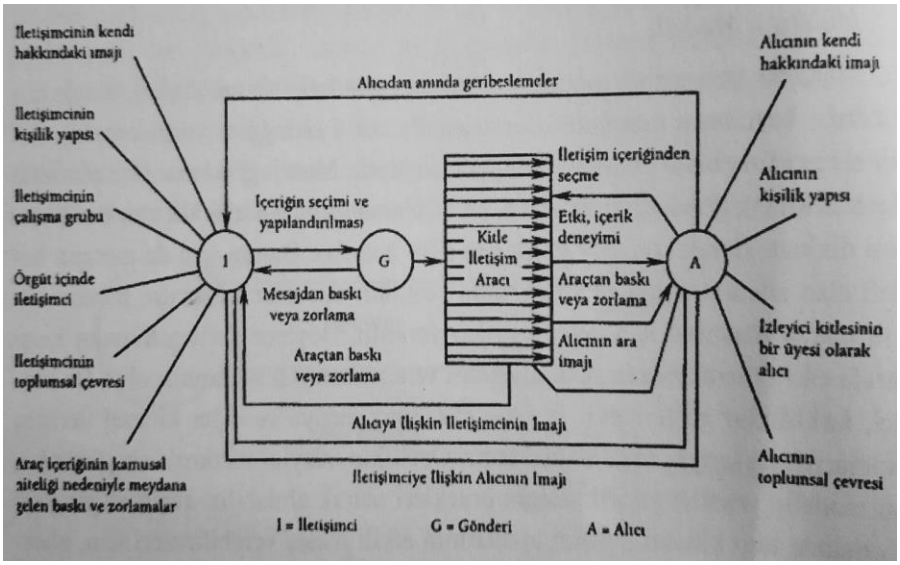


Şekil 2-14: George Gerbner Modeli
Kaynak: Aziz (2016).

2.3.6.2. Maletzke ve Jacobson Modelleri

1960' lı yıllarda kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte, geliştirilen modeller, kuramlar ve araştırmalar bu yöne kaymıştır. Bu modeller insan ilişkileri kapsamında iletişim araştırmalarından çok, kitle iletişim araçlarının insanlar üzerindeki etkileri ile ilgilenmiştir (Aziz, 2016).

Alman bilgin Gerhard Maletzke tarafından 1963 yılında geliştirilen Maletzke modeli, içinde bulunulan koşulların mesajın kaynak tarafından kodlanmasında ve hedef tarafından kodun açılmasında etkili olduğunu savunur. Burada kaynak (kitle iletişim aracı), kodlayıp gönderdiği mesajın hedef tarafından etkili olarak alınmasını ister ve bunun için hedefin özelliklerini iyi analiz ederek mesajı kodlamayı amaçlar. Böylece mesaj hedefte istenilen etkiyi yaratır.

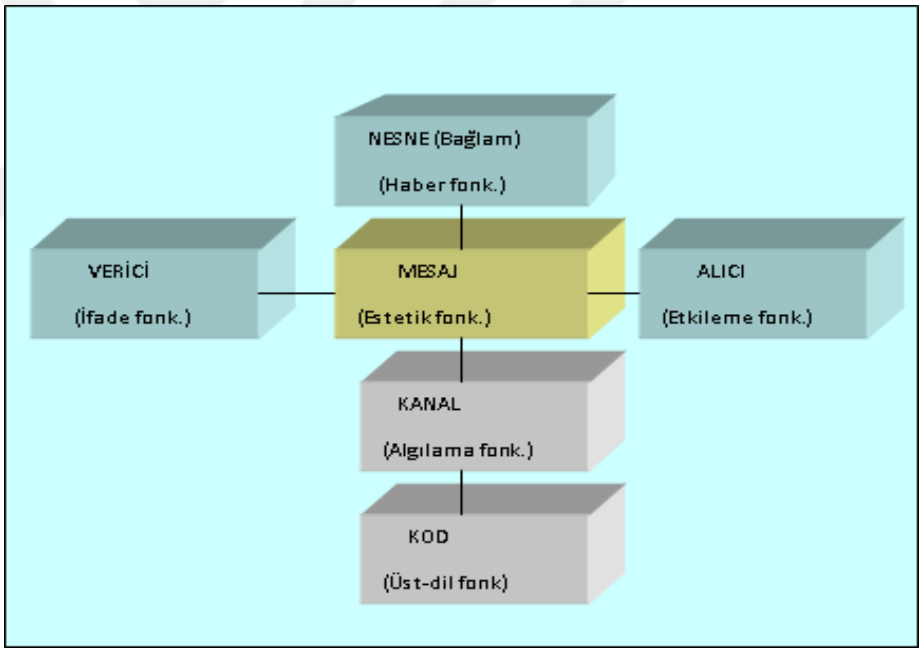


Şekil 2-15: Maletzke Modeli
Kaynak: Aziz (2016).

Modele göre, her iki tarafında içerisinde yer aldığı bu yapıda başlıca etkenler şunlardır (Aziz, 2016) :

- **Kaynağın etkenleri**; İmaj, Kişilik, Dâhil olunan gruplar ve diğer kaynaklar (göndericiler), Sosyal Çevre, Dış baskılar (siyasi, ekonomik, kültürel vb.)
- **Hedefin etkenleri**; İmaj, Kişilik ve Ruh hali, Dâhil olunan izleyici kitlesi, Sosyal çevre (Şekil 2-15).

Roman Jacobson tarafından 1960' larda geliştirilen Jacobson Modeli ise 6 öğeden oluşan bir geçiş modelidir. Bu öğeler, kaynak, hedef, mesaj, bağlam, temas ve koddur (Şekil 2-16). Burada farklı olarak bağlam öğesini görmekteyiz. Bu model, mesajların bağlam içerisinde gönderildiğini savunur. Bu modelin özelliği, artık iletişimin bir süreç olmaktan çıkıp anlam üretmesidir.



Şekil 2-16: Jacobson Modeli
Kaynak: Aziz (2016)

2.3.7. İletişim Becerileri

İnsanoğlu dünyaya geldiği andan itibaren öğrenmeye başlar. Bu öğrenme süreci içerisinde temel ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır. Temel ihtiyaçlarını karşılama sürecinde ise kendisine bakan kişi ile reflekslerle başlayan ve zamanla geliştireceği iletişim kurma becerilerini edinmeye başlar. İletişim becerilerine sosyal becerilerde denilmektedir

(Karadoğan, 2003). Sağlıklı bir şekilde iletişim kurabilmek için iletişim becerilerine sahip olmak gereklidir. İletişim becerisi mesajların gönderilmesi için uygun araçların seçilmesi, araca uygun şifrelemenin yapılmış olması, mesajların yapısına özen gösterilmesi şeklinde tanımlanabilir. İletişim becerileri öğrenilebilir davranışlardır (Erdem ve ark. 2017). Dans etmek, enstrüman çalmak, spor yapmak gibi bir yetenek olan iletişim, üzerine yoğunlaştıkça geliştirilebilir (Davis ve ark. 2004). İletişim becerileri geliştirmek özel bir çaba ve motive olmayı gerektirmektedir. İnsanın, yaşadığı toplumda varlığını sürdürmesi ve topluma uyum sağlaması sahip olduğu iletişim becerileri sayesindedir.

2.3.7.1. Sözel Beceriler

Sözel iletişim, bireylerin fikir, düşünce ve mesaj alışverişinde bulunduğu dinamik bir süreçtir. Sözel iletişim becerileri, kelime zenginliği, uyumlu kelime dizimi, yerinde kelime seçimi, diksiyon, doğru noktalarda vurgulama, iyi cümle kurma gibi konuları içermektedir (Gürgen, 1997).

Sözel iletişim sözcüklerle ortaya konulan bir iletişim çeşididir. En etkili iletişim biçimi yüz yüze ve sözel iletişimdir. Bunun nedeni mesajı gönderenin beden dilini algılama ve anlaşılmayan mesajlar hakkında hemen soru sorabilme durumudur (Yetim ve Parasız, 2016).

Bir toplum içerisinde yaşayan herkesin sahip olduğu ortak bir kelime varlığı vardır. Bu varlık yerli ve yabancı kelime varlığı olarak ikiye ayrılabilir. Yerli kelime varlığı o topluma ait dilin temel varlığıdır. İletişimi bu temel varlıkla sürdürürler. Toplumların zamanla birbirleri ile kurdukları ilişkiler (ticari, ekonomik, siyasal vb.) iletişimin sağlıklı bir şekilde kurulabilmesi için yabancı kelime varlığına da sahip olmalarını gerektirmiştir (Aziz, 2016).

Sosyal iletişim olarak ta ifade edilen sözel iletişim türünün en etkili anlaşma aracı dildir. Dil, iletişimde kullandığımız simgelerden oluşan kodlardır. Sözlü iletişimde iki boyutta ele alınabilir. Birinci boyut olan “dil”, bireylerin ne söylediği, seçtikleri kelimeler ve aktarmaya çalıştıkları bilgilerdir. İkinci boyut ise “dil ötesi” olarak ifade edilebilen, bireylerin ne söylediği değil, nasıl söylediğine yoğunlaşan bir boyuttur. Burada kelimeleri kullanırken seçilecek ses tonu, ses vurgusu, ses hızı, sesin dinlenme aralıkları gibi unsurlar alıcı üzerinde farklı etkilere yol açabilmektedir (Yetim ve Parasız, 2016).

İletişimde iki türlü dil kullanılmaktadır. Birincisi konuşma dili, ikincisi ise yazı dilidir. Konuşma dili, iletişim kurarken konuşarak kendimizi ifade ettiğimiz dildir. Konuşma esnasında çoğunlukla dil kurallarına dikkat edilmez. Bu nedenle tarihsel süreç içerisinde bölgeden bölgeye değişik söyleyiş biçimleri ortaya çıkar. Buna lehçe denilmektedir. Yazı dili ise, yazı da kullanılmak amacıyla geliştirilen yapay bir dildir. Okuma ve yazmada kullanılan dilde birliği sağlar (Ertürk, t.y.).

2.3.7.2. Sözsüz Beceriler (Beden Dili)

Aynı dili konuşmadığımız bir toplumda, o toplumun üyeleri ile iletişim kurmak zorunda olduğumuzda sözsüz becerilerin, beden dilinin önemini daha iyi kavrarız (Konter, 1996). İletişimde sözel ve sözsüz beceriler birlikte kullanılmaktadır. Kıyasla, iletişimin büyük bir bölümünün sözsüz iletişimden oluştuğu da ifade edilmektedir (Martens, 1998). Mesajların iletilmesi sırasında kullanılan sözel mesajlar iletişimin oldukça küçük bir bölümünü oluşturmaktadır. Asıl büyük bölümünü oluşturan yüz mimikleri, el-kol hareketleri, bedenin duruşu, sesin kullanımı gibi sözsüz mesajlardır (Cüceloğlu, 1999). Bireylerin kullandıkları sözcüklerin, beden dili ile desteklenmesi etkili iletişim için önemlidir. Bireyin söyledikleri ile beden dili arasındaki uyumsuzluk, karşı tarafta güven problemi ve şüphe oluşturur (Yetim ve Parasız, 2016).

- **Beden Hareketleri**: Bedenimizi kullanarak karşı tarafa birçok mesaj verilebilmektedir. Örneğin, konuşurken tek kaşı kaldırma, karşımızdakine doğru pozisyon alıp kollarımızı iki yana açma, başı öne geriye ya da sağa-sola sallama, gülümseme, gözün bir tarafa kaydırılması, bakışlardaki ifadeler iletişimde önemli bir yere sahiptir. Beden hareketleri, kullandığınız kelimelerden çok daha yüksek sesle konuşmaktadır. (Martens, 1998).

- **Fiziksel Özellikler**: İnsanların boyu, kilosu, kokusu, dış görünüşü gibi özellikleri iletişimde önemli rol oynamaktadır (Konter, 1996). İnsanların fiziksel özellikleri kadar fiziksel görünüşleri de iletişimde oldukça etkili rol oynamaktadır. Örneğin, giyim tarzımız kişilik yapımız ile ilgili karşımızdaki kişilere bir fikir verebilir ve bu ilk izlenim iletişim için oldukça önemlidir (Telman ve Ünsal, 2005).

- **Dokunma Davranışları**: Dokunma duyusu, insan gelişimi için beslenme kadar önemli bir yer tutmaktadır (Cüceloğlu, 1999). Karşımızdakine sarılmak, sırtını

sıvazlamak, hafifçe dokunmak, tokalaşmak gibi temas içeren davranışlar iletişimi önemli ölçüde etkilemektedir (Konter, 1996).

- **Ses Özellikleri**: İletişimde kişilerin seslerini nasıl kullandıkları önemlidir. Sesin tınısı, kalitesi, perdesi, tonu, hızı, hacmi (Yetim ve Parasız, 2016) gibi özellikler, kullanıma bağlı olarak çok farklı mesajlar verebilmektedir. Bu yüzden ne söylediğimizden çok, nasıl söylediğimiz önemlidir (Konter, 1996).
- **Vücut Pozisyonu**: İletişim esnasında bedenimizin diğer insanlarla mesafesi ve diğer insanların beden pozisyonlarına göre alınan beden pozisyonu iletişimde önemli rol oynamaktadır. Kişiler arası iletişimde, tarafların arasındaki mesafenin yakın ya da uzak olması birçok mesaj içermektedir. Bu mesafelerin iletişimdeki rollerini ve iletişiminin mesafelerle nasıl kurulduğunu inceleyen bilim dalına proxemics adı verilmektedir. Hayvanlarda ise oluşturdukları ve güvenli buldukları alanı korumaya yönelik bir içgüdü bulunmaktadır ve buna territoriıality denilmektedir (Konter, 1996).

İnsanlar içinde bulundukları duruma veya ortama göre, iletişim halinde oldukları kişilerle aralarındaki mesafeyi artırma ya da azaltma tercihinde bulunabilirler (Cüceloğlu, 1999).

2.3.7.3. Yazma Becerileri

Yazılı iletişim, mesajların yazı yoluma iletilmesidir. Özellikle iş hayatında ve devletle olan ilişkilerde sık başvurulan bir iletişim türüdür. Yazılı iletişimi, sözlü ya da sözsüz iletişimden farklı kılan bazı yanları vardır. Bunlardan bazıları;

1) Meydana gelebilecek anlaşmazlıkların önceden görülmesi ve buna göre önlemler alınmasına fırsat vermesi,
2) Mesajın iletilmesi esnasında kanallarda meydana gelebilecek olumsuzlukların giderilmesi,
3) Yazılı mesajların arşivlenebilmesi ve kalıcı olması.

Yazılı iletişimin, bütün bu faydalarının yanında olumsuz tarafları da vardır. Kaynak ya da hedefin, iletişimde önemli bir yere sahip olan ses tonu, mimikleri, beden dili, jestleri gibi unsurlarından uzak olması, yazılı iletişim becerilerini eksik bırakmaktadır (Acar, 2019).

Yazılı iletişimin kişilerarası ilişkilerde bağlayıcı olduğu kadar güvenlik sağlayıcı işlevi de vardır. Kelimelerin yazıya dökülmesi ve iletilmesi sonucunda, kelimeler yadsınamayacak bir gerçekliğe dönüşür (Zıllıoğlu ve Yüksel, 1994).

Söz ve yazı arasındaki ilişkiyi araştıran Ong, söz ve yazı arasındaki farkın teknolojinin gelişmesiyle birlikte belirginleştiğini ifade etmiştir. Sözlü anlatım yazı olmadan da gerçekleşirken, yazılı anlatım sözlü olmadan gerçekleşemez. Kelimeler sözlü anlatım içerisinde değer kazanırken, yazılı anlatım kelimeleri görsel boyuta hapseder (Kaynak: Yengin, 2017 p. 29).

2.3.7.4. Konuşma Becerileri

Konuşma, günlük hayatta en çok kullanılan ve en karmaşık iletişim aracıdır. En genel tanımla konuşma, hissettiklerimizi, düşüncelerimizi, beklentilerimizi ifade etmek istediğimiz bilgilerimizi sözcük ve ses yardımıyla aktarma işidir. Konuşma becerisi, sesin vurgusuyla, mimiklerle ve beden dili ile desteklenmektedir (Yetim ve Parasız, 2016).

İyi konuşma becerisine sahip bir kişi, sözcükleri yerinde kullanır ve uygun sözcükleri seçme konusunda başarılıdır. Bazen yanlış seçilen bir sözcük kişiye önemli zararlar verebilmektedir. Karşımızdakinin nasıl bir kişi olduğunu, kullandığı bir tek sözcük ile anlayabiliriz. Konuşma kişinin karakter yapısını, kültür ve eğitim seviyesini, kişilik yapısını, aldığı terbiyeyi net bir şekilde ortaya koyar. İyi konuşma becerilerine sahip bir kişinin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz (Ertürk, t.y.):

1) Konusuna hâkimdir.
2) İyi bir planlamacıdır ve iyi bir gözlem yeteneğine sahiptir.
3) Dinleyiciyi tanımaya çalışır.
4) Sesini iyi kullanır.
5) Heyecanı kontrol edebilir.
6) Kullandığı dile hâkimdir.
7) Beden dilini nasıl kullanacağını iyi bilir.
8) Kendisini eleştirmekten çekinmez.
9) Ahlaksal sorumluluklarının farkındadır.
10) Dış görünüşünü her zaman önemser.

2.3.7.5. Dinleme Becerileri

Sözlü iletişimin en önemli gereklerinden biridir. Sağlıklı bir iletişim süreci ancak iletinin doğru anlaşılması ve algılanması ile gerçekleşir. Bu nedenle dinleme oldukça önemli bir eylemdir. İletişimde dinlemeyi etkileyen kültür, cinsiyet farklılığı gibi etkenler vardır (Aziz, 2016). Dinleme, konuşan bir bireyin kullandığı sesleri ve/veya görsel uyaranları yorumlama ve bu yorumları onlara anlam vermek için kullanma etkinliğidir (Yetim ve Parasız, 2016).

Burada işitme ve dinleme kavramlarının ayrımını yapmak gerekir. İşitme ve dinleme ilişkili kavramlardır ancak farklı eylemleri ifade ederler. İşitme fizyolojik bir kavram iken, dinleme psikolojik bir kavramdır. İletişim sürecinde işitsel bozukluklar, şifreleme, işitme, dinleme ve şifre çözme aşamalarında meydana gelebilmektedir. İşitme fonksiyonu, konuşmacının çok yüksek sesle veya alçak sesle konuşması, alıcının işitme probleminin olması gibi durumlardan etkilenmektedir (Ertürk, t.y.).

İletişim faaliyeti içerisinde bulunan taraflardan birinin dinleme becerisine sahip olmaması, iletişimde kesintilere yol açabilmektedir. Örneğin taraflardan birisi kendisini dinletmeyi başaramadığı durumlarda konuşmaktan vazgeçebilir (Martens, 1998).

Dinleme iki türlüdür; aktif ve pasif dinleme. Pasif dinleme, dinleme esnasında kişinin duyduklarına karşı sessiz kalmasıdır. Pasif dinleme bazı durumlarda tercih edilebilir ancak, konuşan tarafından dinleyicinin kendisini takip edip etmediği, anlayıp anlamadığı endişesini uyandırabilir. Bu nedenle konuşan taraf güvensizlik duygusuna kapılabilmektedir. Aktif dinlemede ise, karşılıklı etkileşim söz konusudur. Dinleyici taraf konuşan tarafa, konu ile ilgili tepkilerde bulunur (Konter, 1996). Etkili bir iletişim için, dinleyicinin dikkatini konuşmacının anlattıklarına vermesi gerekmektedir.

Cüceloğlu (1999)' a göre aktif dinlemenin 3 önemli üstünlüğü vardır. Bunlardan birincisi, konuşan kişiye güven ve büyük bir huzur sağlar. Bu da konuşmacının mesajlarını açıkça ortaya koymasına olanak sağlar. İkincisi, gizli mesajları ortaya çıkarmak için imkân sağlar. Yani mesajın özünü daha iyi kavramaya olanak verir. Üçüncüsü ise, dinleyicinin konuşmacıyı daha iyi tanımasını sağlar.

İnsanların anlatmaya çalıştıklarını ne kadar iyi işitir ve duyarsanız gereksinimlerini o kadar iyi anlarsınız. İnsanları anlamaya yönelik samimi bir istek hem dinleyiciyi daha samimi kılacak hem de konuşmacıyı cesaretlendirecektir. Sonuçta temelleri sağlam ilişkiler ortaya çıkacaktır (Davis ve ark. 2004).

Etkili iletişimde en önemli rolün konuşmacıya ait olduğunu düşünmek yanıltıcıdır. Konuşan kadar etkili dinleme becerisine sahip bir kişi de iletişimin sağlıklı yürümesin de önemli bir role sahiptir. Konuşmacının amacına ulaşabilmesi için hedefin iyi bir dinleyici olması gerekir, aksi halde iletişim sağlanamaz (Ertürk, t.y.).

2.3.8. İletişim Engelleri

İletişim sürecinde bir takım kopukluklar meydana gelebilmektedir. Bu kopukluklar iletişimin taraflarını olumsuz etkilemektedir. Kopukluklara neden olan unsurlara bakıldığında, bazılarının bilerek ve farkında olarak, bazılarının ise bilmeden farkında olmadan yapıldığı görülmektedir (Cüceloğlu, 1999).

Kaynağın arzu etmeyeceği şekilde, hedefle arasındaki mesaja eklenen her şey gürültü olarak ifade edilmektedir. İletişimi kesen, sürece zarar veren veya mesajın gecikmesine neden olan gürültü öğesi, iletişimin önündeki en önemli engellerden biridir. Gürültünün kaynağı ne olursa olsun, varlığı ile kaynağın (vericinin) iletişim konusundaki amacını yok edebilmektedir (Gürgen ve Kırel, 2003).

2.3.9. İletişim ve Spor

İnsanlar arasındaki en önemli araç iletişimdir. Spor kapsamı içerisinde kendini farklı şekillerde yansıtan bu olgunun (Konter, 1998), konusu da tıpkı sosyal bilimler alanında olduğu gibi insandır. Bu sebepten ilişkilerin başlaması ve devam etmesi için gerekli olan iletişim, sosyal bilimler kapsamında incelenmektedir. İletişimin ilişki içerisinde olduğu disiplinlerden biri de spordur. Başlı başına bir sistem olan spor, bu sistemin içerisinde yer alan antrenör, hakem, sporcu, spor yöneticisi, sporcu aileleri, ulusal ve uluslararası federasyonlar, dernekler gibi, kişi ve organizasyonların birbirleriyle iletişim kurmalarına ortamlar yaratır (Dumangöz, 2019).

Martens (1998), sporda iletişimin üç boyutlu olduğundan bahsetmektedir. Birinci boyutta, iletişimin sadece mesaj göndermek olmadığını, aynı zamanda mesaj almak olduğunu da vurgular. Antrenörler, açık, net ve anlaşılır mesajlar vermenin yanı sıra sporcuların geri bildirimlerini de doğru anlamak için dinleme becerilerine sahip olmalıdır. İkinci boyutta iletişimin sadece sözlü mesajlardan ibaret olmadığını, daha fazlasının sözsüz mesajlardan meydana geldiğini ifade eder. Antrenörler, ilişki içerisinde oldukları taraflarca dikkatle izlendiklerinden, sözsüz iletişime daha çok önem vermelidirler. Son olarak üçüncü boyutta, iletişimi içerik ve duygu olarak iki şekilde inceler. Burada mesajın

özü, içeriktir; nasıl hissedildiği ise duygudur. İçeriğin genellikle sözlü iletişim ile duyguların ise sözsüz iletişimle ifade edildiğini görürüz.

Spor ile ilgili bireyler, sportif faaliyetler aracılığı ile farklı insan grupları ile sosyalleşme kapsamında bir bağ kurmaktadırlar. Bu sayede birey kendi sığ dünyasından çıkarak farklı yerlerde, farklı inanç ve kültürlerden insanlarla iletişim kurmasını, iletişim sayesinde onlardan etkilenmesini ve etki göstermesini gerektirecek faaliyetlerde bulunmaktadır. Bu açıdan spor, yeni ilişkilerin başlamasına ve gelişmesine olanak sağlayan, bireylerin sosyalleşme sürecine destek veren bir olgudur diyebiliriz (Küçük ve Koç, 2004; Tazegül, 2014). Spor ortamlarında sağlıklı iletişimin kurulabilmesi için, etkili iletişim becerilerine sahip olmak ve iyi ilişkiler geliştirmek önemlidir (Dumangöz, 2019). Spor sadece yapanların değil, aynı zamanda izleyicilerinde iletişim konusunda gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

2.3.9.1. Sporda Etkili İletişim

Spor ortamlarında kişiler arası iletişimin önemi belirgin bir şekilde kendini göstermektedir. Sporda başarının esas alınması sebebiyle başarıya giden yolda sonuca ulaşmak için etkili iletişim kurmanın yollarının öğrenilmesi gerekmektedir. Ancak bazen etkili iletişim yolları yerine, etkili olmayan yollarda öğrenilebilmektedir. Bu durumda sporcular, sporcu aileleri, spor yöneticileri, antrenörler, mentörler, hakemler spor ortamlarında çatışma dediğimiz durumlarla karşı karşıya kalmaktadır.

Her bireyin kendine özgü bir yaşantısı ve bir çevresi vardır. Bu çevre içerisinde kendisine bir statü edinir. Bireyin sahip olduğu meslek statüsü içerisinde iletişimin amacı, birlikte çalıştığı diğer kişi ve kurumlarla olumlu ilişkiler kurmak ve bu ilişkilerin sürekliliğini sağlamaktır. Özellikle, bu çalışmaya konu olan antrenörlük mesleğine sahip bireylerin iletişim becerilerine sahip olmaları ve etkili iletişim yollarını öğrenmeleri başarının esas alındığı sporda oldukça önem arz etmektedir (Ertürk, t.y.).

Korkut (1997)' a göre kişiler arasında etkili iletişimin üç ön koşulu vardır. Bunlar:

1) **Empati**: Kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyması, onun hissettiklerini hissetmesidir. Empati, kolay olmayan, özel çaba gerektiren, önemli bir süreçtir.
2) **Doğallık**: Kişinin karşısındaki kişi/kişilere karşı dürüst ve açık olmasıdır.
3) **Kabul Etme/Saygı**: Kişilerin birbirlerini oldukları gibi kabul etmeleri ve varlığına saygı duymalarıdır.

2.3.9.2. Antrenör-Sporcu Arasındaki Etkili İletişim

Etkili bir iletişim süreci, kaynak tarafından gönderilmek istenen duygu, düşünce, fikir, bilgi ve davranışın hedef tarafından, kaynağın istediği biçimde anlaşılması ve yorumlanması ile gerçekleşir (Lunenburg ve Ornstein, 2012). Antrenörlük yapmak, iletişim kurmak ile eşdeğerdir. Başarılı bir antrenörün aynı zamanda iyi bir iletişimci olduğunu da söyleyebiliriz (Martens, 1998; Konter, 1996). Antrenörler ve sporcular iyi bir performansa ve başarıya ulaşmak için davranışların birbirleriyle uyumlu olması gerektiğine inanmaktadırlar (Çalışkan ve Göral, 2015). Spor ortamlarında oldukça önemli roller üstlenen antrenörlerin iletişim seviyeleri, başarı seviyelerini önemli oranda etkilemektedir. Sporcu ile ortak hedefler belirleyen antrenörlerin hedeflerine ulaşmak için izleyecekleri yolda iletişimin her türünü kullanmak durumundadırlar. İletişime geçtikleri tarafa doğru mesajları verdikleri sürece başarılı olmaktadırlar (Göral ve Afacan, 2016). Aynı durum sporcular için de geçerlidir. Spor ortamlarında, karşılaştıkları durumlar karşısında verdikleri tepkiler, sporcuların iletişim kalitelerini yansıtır. Spor ortamlarında, iletişim kalitesi yüksek olan bir sporcunun aynı oranda saygınlık kazandığını söyleyebiliriz (Biçer, 2006).

Antrenörlerin sporcuları ile etkili iletişim kurmalarında itibarlarının da önemi vardır. Bir antrenörün itibarını muhafaza etmesi, azaltılması ya da artırması, rolünü nasıl oynadığına bağlıdır. Martens (1998) itibar artırmanın yöntemlerini şu şekilde sıralamıştır:

- Sporcular ile işbirliği yapmak,
- Güvenilir, istikrarlı ve her koşulda dürüst olmak,
- İçten ve samimi davranmak,
- Olumlu davranmak,
- Empati göstermek, uyumlu olmak, dostluk geliştirmek,
- Spor bilgisinin yeterli olup olmadığı konusunda dürüst davranmak.

Antrenörlerin sporcularıyla kurdukları iletişim 6 aşamada gerçekleşmektedir (Konter, 1996).

- İletilmesi planlanan düşünceye sahip olmak (niyet, his, fikir),
- Bu düşüncelerin mesajlara dönüştürülmesi,

- Seçilen uygun kanallar aracılığıyla bu mesajların iletilmesi,
- Sporcunun dikkati açıksa, mesajın sporcu tarafından alınması,
- Alınan mesajın anlamsal olarak sporcu tarafından yorumlanması,
- Sporcunun yaptığı yorumlama neticesinde geliştirdiği içsel tepki.

Sporcuların küçük veya büyük çapta problemlerinin olması mümkündür ve bu problemlerin antrenör tarafından fark edilmesi zordur. Çünkü problem ortaya çıkıncaya kadar antrenör sporcularını tek tek incelemez. Gelişen ve değişen şartlar, yarışma stresi ve kaygısı antrenör-sporcu ilişkilerinde problem yaratabilmektedir. Bu da dolayısıyla iletişim kurmada sorunlara sebep olabilir (Çalışkan ve Göral, 2015).

Bir lider olan antrenörlerin benimsedikleri stiller, iletişim şekillerine de yansımaktadır. Otokratik ve liberal antrenörlük stilini benimseyen antrenörlerin iletişim sorunları, demokratik antrenörlük stilini benimseyen antrenörlere kıyasla daha fazladır denilebilir. Otoriter antrenörlük stilini benimseyen antrenörler ise kendilerini, sporcularını birşey açıklamak zorunda hissetmezler. Liberal ve otoriter antrenörler, takım bütünlüğüne, sporcu tatminine, sporcunun zevk almasına ve takım başarısına zarar verici konumdadırlar (Konter, 1998).

Antrenör ve sporcu iletişiminde, iletişimin bileşenlerinden biri olan geri bildirim oldukça önemli yer tutmaktadır. Hacker (1990), geri bildirimin şampiyonluk sonrası yapılan kahvaltı olduğunu belirtmektedir. Sporcular ortaya koydukları performans ile ilgili ne durumda olduklarını, çevresiyle ilişkileri konusundaki durumlarını, neyi nasıl yapmaları gerektiğini bilmek isterler. Sporcuya geri bildirim verilmesi konusunda önemli bir ilke olan “KISS” den yararlanılmalıdır. İngiliz dilinde öpmek anlamına gelen KISS, “ kısa ve basit tut” anlamına gelen KEEP IT SHORT AND SIMPLE ifadesinin baş harflerinden oluşturulmuştur. Öncelikle sporcularının gelişimlerini önemseyen antrenörler, onların uzun açıklamalarla kafalarını karıştıracak ifadelerden sakınırlar. Açık, sade, anlaşılır bir dil kullanmanın sporcuda yarattığı etkinin farkındadırlar (Kaynak: Konter, 1998 pp. 78-79).

Etkisiz bir iletişimin sorumlusu her zaman antrenör olmayabilir. Sporcu kaynaklı problemler olabileceği gibi hem antrenör hem sporcu kaynaklı da olabilmektedir (Konter, 1998; Martens, 1998). Bu yüzden sporcunun da etkili iletişim için çaba göstermesi gerekmektedir.

Bunun için sporcular iletişim kurarken şu konulara dikkat etmelidirler:

- Ne istediğini açık ve doğru bir şekilde iletmeli,
- Üslubunu iyi seçmeli,
- Antrenörüne, hakemlere, kulüp yöneticilerine vb. iletişimde bulunduğu kişilere saygı duymalı ve güven vermeli,
- Empati kurmayı bilmeli,
- İletişimde göz teması kurabilmeli,
- Beden dili ile verdiği mesajları kontrol etmeli,
- Mutlaka dinlemeyi öğrenmeli ve geri bildirimde bulunmalı

2.3.9.3. Antrenör ve Sporcuların Önündeki İletişim Engelleri

Bazen antrenör ile sporcu arasındaki iletişim etkili olmayabilir. Bunun olası sebeplerini sıralayacak olursak (Martens, 1998):

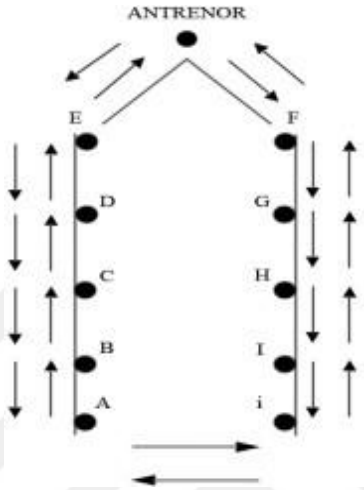
- Verilmek istenen mesajın içeriği koşullara uygun olmayabilir,
- İletişimde gerekli olan sözel ya da sözsüz becerilerin eksikliği olabilir. Bu durumda karşı tarafa verilmek istenen mesaj anlaşılmayabilir.
- Sporcunun iletilen mesaja dikkatini vermemesi,
- Sporcunun sözel ya da sözsüz becerilerden yoksun olması ve dolayısıyla mesajı ya yanlış anlaması ya da hiç anlayamaması,
- Sporcu tarafından mesajın içeriğinin anlaşılması, ancak maksadının anlaşılmaması,
- Zamanla mesajların birbiri ile çelişkili ve düzensiz olması, sporcunun mesajı anlamasını engeller.

2.3.10. Antrenörlükte İletişim Modelleri

Model, konunun özünü oluşturan ve aralarında ilişkiler kurulan örneksemelerdir. İletişim modelleri oluşturmanın amacı da iletişim olgusunu daha basit bir anlatımla aktarmaya ve anlaşılabilir kılmaya çalışmaktır (Erkan, 2002). Literatür incelendiğinde kabul edilen dört temel antrenör iletişim modeline rastlanmaktadır.

2.3.10.1. Çember Modeli

Bu modele göre takım içerisinde yer alan bütün sporcuların antrenörleri ile iletişim kurma şansları eşittir. Bunun yanı sıra sporcu, iki yanındaki sporcu ile iletişim kurabilme şansına da sahip. Bu yönüyle diğer modellerden ayrılan çember modeli, Osgood ve Schramm (1954) tarafından geliştirilen bir modeldir (Kabadayı, 2010).

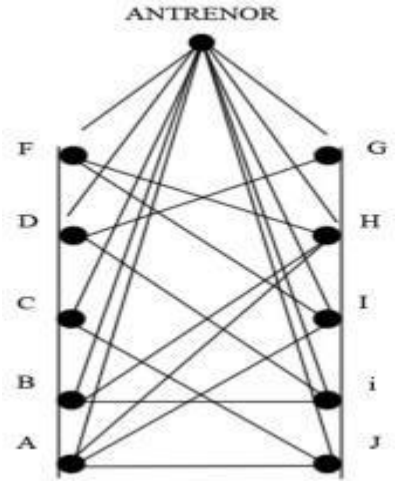


Şekil 2-17: Çember Modeli
Kaynak: Kabadayı (2010).

Bu modelde iletişim, tek yönlü enformasyon ve düz çizgisel görünümünden sıyrılarak "karşılıklılık" özelliğini kazanmaktadır (Dökmen, 2005). Sporcuya eşit söz hakkı tanıyan, sporcuların görüş, eleştiri, öneri ya da sorunlarının dikkate alınmasına imkân veren çember modeli, sporcuların başarı için çabalamasında önemli rol oynayan ve iletişimden üst seviyede doyum sağladıkları modeldir (Kabadayı, 2010).

2.3.10.2. Şebeke Modeli

Şebeke modelinde, takımın tüm üyeleri birbirleriyle karşılıklı ilişki içerisindedirler. Sporcular eşit olarak diğer sporcularla ve antrenörleri ile iletişim kurabilirler. Burada antrenörde aynı şekilde sporcuları ile iletişim kurabilmektedir (Türkmen, 1992).

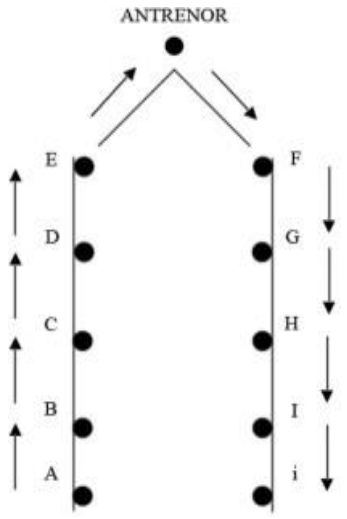


Şekil 2-18: Şebeke Modeli
Kaynak: Kabadayı (2010).

2.3.10.3. Ara Modeller

A. Zincir Modeli

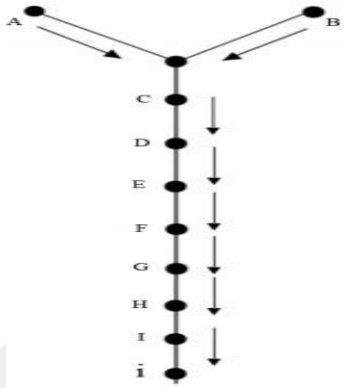
Zincir modeli sporcuların birbirleriyle ilişkili olarak davranışta bulundukları zaman oluşmaktadır. En az iki sporcu arasında ve sonra isterlerse iletişim ağını genişletmeleri dâhilinde tüm sporculara yönelik bir iletişimi ifade eder (McQuail ve Windahl, 1997). Bu modele göre özellikle iletişim sürecinin en altlarında bulunan sporcuların, takım içerisinde alınan kararlardan haberlerinin olması için uzun bir zamana ihtiyaç olacaktır. Bu durum takım iletişiminin etkisini azaltacaktır (Kabadayı, 2010).



Şekil 2-19: Zincir Modeli
Kaynak: Kabadayı (2010).

B. “Y” Modeli

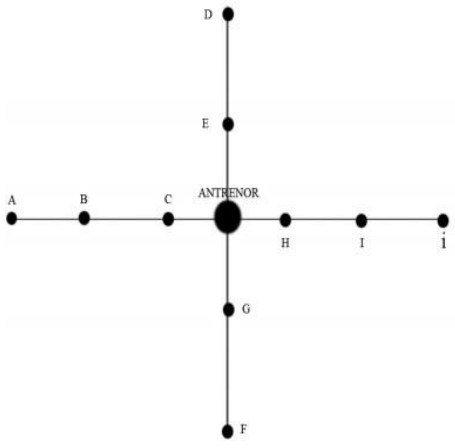
Tek yönlü çizgisel bir kişilerarası iletişim modelidir. Weaver ve Shannon (1966) tarafından ortaya atılan bu model, mesajın şifrelenmesi ve hedef tarafından şifrenin çözülmesi sonucu mesajın alınması işlemlerini içermektedir.



Şekil 2-20: “Y” Modeli
Kaynak: Kabadayı (2010).

2.3.10.4. Tekerlek Modeli

Tekerlek modelinde sporcular arasında bir iletişim söz konusu değildir. İletişimi başlatan antrenördür ve her sporcu sadece antrenörü ile iletişime geçebilmektedir. Tekerlek modeli özellikle takım sporlarının performans değerlerinde düşüklük gösterebilir. Çünkü takım üzerinde söz sahibi olan tek kişi antrenördür. Sporculara birbirleriyle iletişim imkânı tanımayan bir model olduğu için sporcunun motivasyonu düşebilmekte, takım başarısının söz konusu olduğu durumlarda sporcu kendisini geri çekebilmektedir (McQuail ve Windahl, 1997).



Şekil 2-21: Tekerlek Modeli
Kaynak: Kabadayı (2010).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

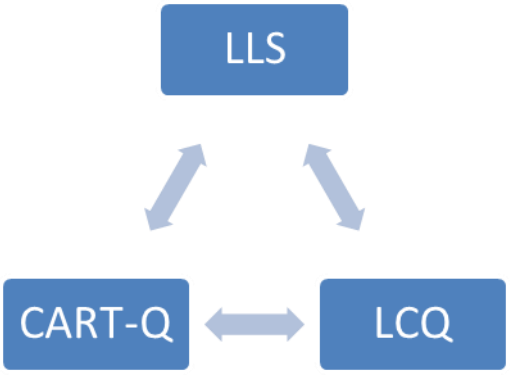
Araştırmanın 3. bölümünde, araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, amacı ve önemi, varsayımları, kapsam ve kısıtları, etik sorumluluğu, veri toplama yöntemi, veri toplama araçları, hipotezleri ve veri analiz yöntemi sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, betimsel nitelikte ilişkisel tarama modelinde nicel bir araştırmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da bugün halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaç edinen araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya uygun görülen olaylar, kişi ya da nesneler içerisinde bulunduğu şartları bozmadan olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama modelleri ise iki ve/veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya değişim derecesini belirlemeyi hedefleyen araştırma modelleridir (Karasar, 2010).

Araştırmanın birinci kavramsal yapısını oluşturan sporcuların antrenörleri ile ilgili liderlik algıları ve ikinci kavramsal yapısını oluşturan sporcu algıları çerçevesinde antrenörleri ile ilişkileri bağımsız değişkenleri ifade ederken; üçüncü kavramsal yapısını oluşturan iletişim becerileri ise bağımlı değişkeni ifade etmektedir. Diğer yandan katılımcılara ait demokrafik değişkenler kapsamında yer alan cinsiyet, yaş, antrenman yılı, haftalık antrenman sıklığı ve aynı antrenör ile çalışma yılı araştırmanın bağımsız değişkenlerini temsil etmektedir.

Korelasyonel ilişkiler kapsamında oluşturulan araştırma modeli şekil 3-1' de gösterilmiştir.



Şekil 3-1: Araştırma Modeli

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırma sorunsalı ile ilgili olarak araştırmacı tarafından belirlenmiş özelliklere sahip kişi, olay, nesne ya da durumlardan oluşturulan ve tesadüfi olmayan örnekleme yöntemidir. Bu örnekleme yönteminde veriler, evrenden en hızlı, en kolay ve en ekonomik şekilde toplanır (Büyüköztürk, 2012).

Bu kapsamda araştırmanın evrenini Avrupa' daki üniversitelerde öğrenimlerini sürdüren tenis sporcuları, örneklem grubunu ise 2019 yılında Avrupa Üniversite Sporları Birliği (EUSA) bünyesinde Karadağ' da gerçekleştirilen Avrupa Üniversiteler Tenis Şampiyonası' na katılan toplam 204 (n=117, %57,4 erkek ve n=87, %42,6 kadın) sporcu oluşturmaktadır. Sporcular Alman (n=17), Yunan (n=6), Portekizli (n=17), Türk (n=11), İspanyol (n=9), Norveçli (n=11), Fransız (n=14), Türk (KKTC) (n=7), Hırvat (n=6), İtalyan (n=6), İngiliz (n=12), İsrailli (n=8), Arnavut (n=6), Avusturyalı (n=15), Karadağlı (n=24), İsviçreli (n=11), Polonyalı (n=12) ve Rus (n=12) olmak üzere 18 farklı milliyettendir.

3.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı tenis sporcularının antrenörleri ile ilgili liderlik algılarının yanı sıra antrenörleri ile ilişkilerinin, iletişim becerilerine olası etkilerinin incelenmesidir. Bu amaçla, 2019 yılında Karadağ' ın başkenti Podgorica şehrinde gerçekleşen Avrupa Üniversiteleri Tenis Şampiyonası' na katılan sporcular araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma sonuçları spor ortamlarında bulunan bir çok kişi, kurum ve kuruluş için önemli olabilir. Buna göre;

Antrenörler, sporcuları tarafından algılanan davranışlarını anladıklarında, bu davranış tarzlarını uygulayabilir ve bu davranış tarzlarını içselleştirebilirler. Kendi liderlik davranışları hakkında öngörü sağlayarak olumlu davranış ve tutumlarını sürdürecek, olumsuz olanları ise bir kenara bırakacak şekilde bu çalışmanın sonuçlarından faydalanabilirler.

Sporcular, bu çalışmanın sonuçlarına bakarak hem antrenörlerinin tutumlarına yönelik farkındalıklarını artırabilir, hemde antrenörleri ile olan etkileşimlerinin iletişim becerilerini ne ölçüde etkilediğini görebilirler.

Özellikle tenis sporu ile ilişkili olan eğitim ve spor kurumları, araştırma bulgularını dikkate alarak müfredat planlama ve uygulamada temel olarak kullanabilirler. Program ve hizmetlerini geliştirebilirler.

Danışmanlar ve mentörler, antrenör ve sporculara bu çalışmanın sonuçları doğrultusunda önerilerde bulunabilirler. Eğitim programlarına antrenör liderliği, antrenör-sporcu ilişkisi ve iletişim becerileri üzerine bu çalışmada yer verilen derinlemesine tartışmaları entegre edebilirler. Araştırma sonuçlarını eğitimlerinde kanıt olarak sunabilirler.

Araştırmacılar, bu çalışmanın bulgu ve sonuçlarını liderlik, antrenör-sporcu ilişkisi ve iletişim becerileri üzerine gelecekte yapacakları araştırmalar için kaynak olarak kullanabilirler.

3.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma esnasında tenis oyuncularının, antrenörleri ile ilgili liderlik algılarının ve ilişkilerinin, iletişim becerilerine etkisi incelenirken; Avrupa'nın çeşitli ülkelerinden tenis oyuncuları araştırma evreni olarak kabul edilmiştir ve araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar bu evren çerçevesinde yorumlanarak, tüm Avrupa için genel kabul varsayılmıştır. Araştırmaya katılan sporcuların milliyetlerinin farklı olmasının bir gereği olan kültürel özelliklerinin etkisi sabit tutulmuş ve sonuçları önemli ölçüde etkilemediği varsayılmıştır. Kültürel etkinin tesadüfi ölçüm hatası seviyesinde kalacağı varsayılmıştır. Bu araştırmaya katılan tenis oyuncularının, temel zihinsel yeterlilikte oldukları, araştırma ölçeklerini doğru algılayıp, ciddiyet ve samimiyetle cevapladıkları, ingilizce okuduğunu anlama becerilerinin benzer ve iyi düzeyde olduğu varsayılmıştır.

3.5. Araştırmanın Kapsamı ve Kısıtları

Bu araştırmanın katılımcıları sadece üniversite takımlarında yer alan tenis oyuncularıdır.

Araştırma, 20-28 Temmuz 2019 tarihleri arasında Karadağ' ın başkenti Podgorica' da düzenlenen Avrupa Üniversiteler Tenis Şampiyonası' na katılan 204 tenis oyuncusu ile sınırlıdır.

Araştırma yalnızca tenis oyuncularını kapsayıp, onların düşüncelerini yansıttığından, bu araştırma kapsamında tüm spor branşları için genellemesi uygun değildir.

Araştırma kısıtlı bir bütçe ile yapılabildiğinden yalnızca Avrupa Üniversiteler Tenis Şampiyonası' na katılan sporcuları kapsamıştır. Bütçe kısıtından ötürü araştırmada anketörlerden yararlanılmamış, ölçekler şampiyonanın gerçekleştiği Podgorica şehrine araştırmacı tarafından bizzat gidilerek elden dağıtılmıştır.

3.6. Araştırmanın Etik Sorumluluğu

Araştırmaya katılan sporculardan kesinlikle kimliklerini ifşa edecek bir bilgi istenmemiş, ayrıca kimliklerini doğrudan tespit edebilecek sorulara yer verilmemiştir. Araştırmaya katılan tenis oyuncularının araştırmaya katılımlarının gönüllülük temeline dayandığı ve ne zaman isterlerse araştırmadan ayrılabileceklerinin bilgisi kendileri ile önceden paylaşılmıştır.

3.7. Veri Toplama Yöntemi

Araştırma verilerinin elde edilmesi için Karadağ' ın başkenti olan Podgorica' ya gidilmiş ve Avrupa Üniversiteler Tenis Şampiyonası' na katılacak olan sporcuların ve antrenörlerinin konakladığı Montenegro Üniversitesi/Öğrenci Yurtlarında kalınmıştır. Katılımcı grubu ile aynı yerde konaklamanın araştırma verilerinin sağlıklı bir şekilde toplanması ile ilişkili olduğu varsayımı ile hareket edilmiştir.

Özgün dili İngilizce olan ölçek formları, Avrupa Üniversiteler Tenis Şampiyonası' na katılan tüm tenis oyuncularına araştırmacı ve araştırmacı tarafından oluşturulan ve İngilizce bilen bir ekip tarafından elden dağıtılmıştır. Ekibe ölçeklerle ilgili ön bilgilendirme yapılmıştır. Bu çalışma, yanıtlama oranının artırılması ve sporcuların sağlıklı bir şekilde ve geniş bir vakitte anket formlarını doldurması amacıyla varış gününün akşamı (20 Temmuz 2019) ve ikinci gün (teknik toplantı günü) yapılmıştır. Bunun bir başka nedeni de tenis oyuncularının müsabaka günü özellikle psikolojik, sosyolojik ve mental bir baskı altına sokulmaması, dolayısıyla çalışmanın performanslarına olası negatif etkilerini ortadan kaldırmaktır. Uygulamalar esnasında güvenirliğinin yüksek olması açısından ölçekleri dolduran sporcular beklenilmiş ve anlaşılmayan maddeler olduğunda hemen açıklayıcı bilgi verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın önemi üzerinde durulmuş ve sporculardan antrenörlerinin davranışlarını göz

önüne alarak formları doldurmaları istenmiştir. Sporcular ile davranışlarını değerlendirdiği antrenörlerinin uygulama esnasında aynı ortamda olmamaları sağlanmıştır. Bunların yanı sıra araştırma sonuçlarının sadece bilimsel amaçla kullanılacağı hatırlatılmış ve bu doğrultuda ölçek formlarına kimliklerini teşhis edecek bilgileri eklememeleri istenmiştir. Her bir sporcu ortalama 20 dakika ayırarak çalışmaya gönüllü katılım sağlamıştır.

Resmi verilere göre; 2019 Avrupa Üniversiteler Tenis Şampiyonası' na katılan 18 Avrupa ülkesinden toplam 35 farklı üniversitede eğitim gören, 238 tenis oyuncusuna ölçekler uygulanmıştır. 238 adet ölçek gizlilik ve güvenlik çerçevesinde zarflara konulup kapatılacak şekilde elden teslim alınmıştır. Ölçek formlarının toplanmasının ardından 34 adet geçersiz form tespit edilmiş, geri kalan 204 ölçek formunun analizleri SPSS 26.0 paket programı dâhilinde gerçekleştirilip, yorumlanmak üzere geçerliliğe sahip olarak değerlendirilmiştir.

3.8. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplama araçları dört grup formdan oluşmaktadır.

Buna göre, birinci grup formlar tenis oyuncularına yönelik demografik soruları içeren *kişisel bilgi formu*dur. İkinci gruptaki ölçek formları tenis oyuncularının antrenörleri ile ilgili liderlik algılarını ölçmeyi hedefleyen *Spor İçin Liderlik Ölçeği (LSS)* iken, üçüncü grup ölçek formları antrenör-sporcu ilişkileri puanlarını ölçmeyi hedefleyen *Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği* (*CART-Q)*' dir. Son olarak tenis oyuncularının iletişim becerileri puanlarını ölçmek için *La Trobe İletişim Ölçeği (LCQ)* kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin özgün dili İngilizcedir.

3.8.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın kapsamına ve amacına uygun olarak araştırmacının ele aldığı yaş, cinsiyet, milliyet, antrenman yılı, haftalık antrenman sıklığı ve aynı antrenör ile çalışma yılına ilişkin kişisel bilgileri edinmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuş toplam 6 sorudan oluşan bir formdur.

3.8.2. Spor İçin Liderlik Ölçeği (Leadership Scale for Sports – LSS):

Chelladurai ve Saleh (1980) tarafından geliştirilen LSS, sporda liderlik davranışlarının beş boyutunu değerlendiren 40 maddelik bir ölçektir.

LSS, sporda liderliği ve liderlik ile diğer değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçmek için çeşitli bağlamlarda kullanılmıştır. Chelladurai (1990) LSS' nin kullanıldığı üç temel amaç belirlemiştir. Buna göre, birinci versiyonu sporcuların belirli liderlik davranışlarına yönelik tercihlerini incelemek için kullanılmıştır (Chelladurai, 1984; Chelladurai ve ark., 1988; Chelladurai ve Carron, 1981, 1983; Chelladurai ve Saleh, 1980; Hastie, 1993, 1995; Horne ve Carron, 1985; Sherman ve ark., 2000) , ikinci versiyonu, sporcuların antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algılarını (Chelladurai ve ark., 1988; Chelladurai ve Saleh, 1980; Horne ve Carron, 1985), üçüncü versiyonu ise antrenörlerin kendi liderlik davranışlarına ilişkin algılarını (Bennett ve Maneval, 1998; Brooks ve ark., 2000; Dwyer ve Fischer, 1988; Horne ve Carron, 1985; Salminen ve Luikkonen,1994) ölçmek için kullanılmıştır. Bu çalışmada hipotezlerin test edilmesi amacıyla, sporcuların antrenörlerinin liderlik davranışlarını algılama versiyonu (ikinci versiyon) kullanılmıştır. LSS' nin alt boyutları şunlardır (Chelladurai, 1980):

1. ***Eğitici ve Öğretici Davranış:*** 13 maddeden oluşur. Bu boyut sıkı çalışmayı ve eğitimi vurgulayarak, sporcuların performansını teknik, taktik ve fiziksel yönergeler ve antrenman seansları yoluyla geliştirmeye yönelik davranışları yansıtır.

2. ***Demokratik Davranış:*** 9 maddeden oluşur. Sporcuların, takım hedefleri, uygulama yöntemleri ve oyun taktikleri ile ilgili karar alma süreçlerine aktif katılımlarını sağlamaya yönelik bir dizi davranışı ifade eder.

3. ***Otokratik Davranış:*** 5 maddeden oluşur. Temelde kişisel otoriteye dayalı tek taraflı ve bağımsız karar alma süreçlerini vurgulamaya yönelik davranışları ifade eder.

4. ***Sosyal Destek Davranışı:*** 8 maddeden oluşur. Bu boyut sporcuların refahına yönelik bir kaygıyı ifade eder. Sporcularla olumlu bir ortam ve kişiler arası ilişkiler yaratma endişesiyle ilgili davranışlardır.

5. ***Olumlu Geri Bildirim Davranışı:*** 5 maddeden oluşur. Bu davranışlar, olumlu pekiştirmeye, ödüllendirmeye ve sporcunun iyi performansını övmeye yöneliktir.

Her bir madde, 1 (her zaman) ile 5 (asla) arasında değişen beş puanlı likert ölçeğine göre puanlanır. Burada "sık sık" zamanın %75' ini, "bazen" zamanın %50' sini ve "nadiren" zamanın %25' ini ifade eder. Maddelerin her birinin puanlaması şu şekildedir: (5) Her zaman, (4) Sık sık, (3) Bazen, (2) Nadiren ve (1) Asla. Liderlik davranışının her bir boyutu için maddeler toplanır ve ardından her boyut için bir ortalama

hesaplanır. Sonuç olarak, puanlar 0 ile 5 arasında değişebilir ve daha yüksek puanlar o liderlik boyutunda daha yüksek sıklığını gösterir (Chelladurai, 1978, 1993).

LSS' nin sporda liderliğin ölçülmesinde geçerli bir araç olduğu çeşitli çalışmalarla kanıtlanmıştır. Araştırmalar ölçeğin bu versiyonunun faktöriyel (Vincer ve Loughead, 2010; Vaughan, 2017), eş zamanlı (Loughead ve Hardy, 2005) ve yöndeşik (Vincer ve Loughead, 2010; Gardner ve ark., 1996) geçerlilik kanıtları ile geçerli olduğunu göstermiştir. Ölçeğin, bu araştırmada kullanılan ikinci versiyonunun farklı milliyetteki sporcular için geçerlilik kanıtları Chelladurai ve Saleh (1980), Chelladurai (1986), Chelladurai ve ark. (1988), Dwyer ve Fischer (1990), Keehner (1988), Isberg ve Chelladurai (1990), Kim ve ark. (1990) ve Iordanoglou (1990) tarafından literatüre sunulmuştur.

LSS' nin çalışmada kullanılan ikinci versiyonunun beş alt boyutunun tümü yeterli iç tutarlılıklar sergilemiştir (Loughead ve Hardy, 2005). LSS' nin güvenirliğini test etmek amacıyla yapılan iç tutarlık katsayısı hesaplamaları sonucunda Cronbach's alpha değerlerinin, .70'den büyük çıkması (Nunnally, 1978; Nunnally ve Bernstein, 1994) ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. LSS' nin genel iç tutarlık katsayısının .94; alt boyutlara ait iç tutarlık kat sayılarının .58 ve .91 aralığında değişmesi, ölçeğin güvenirliğinin yeterli seviyede olduğunu göstermektedir. LSS' nin ikinci versiyonunun kullanıldığı çok sayıda araştırma, otoriter davranış altboyutuna ilişkin iç tutarlık katsayılarının düşük olduğunu göstermiştir (Chelladurai ve ark., 1988; Iordanoglou, 1990; Riemer ve Toon, 2001; Trail, 2004). Ancak doğru veya yanlış seçeneği bulunmayan, sporcuların tercihlerine dayanan ölçeklerde; iç tutarlık katsayılarının düşük olmasının beklenir sonuç olduğu ve iç tutarlık katsayılarının .50 ve üstü değer almasının kabul edilebilir olduğu belirtilmektedir (Tuckman, 1999). Vincer ve Loughead (2010) ise LSS' nin ikinci versiyonunun şu değerlerle güvenilir olduğuna dair kanıt sunmuştur: Eğitici ve Öğretici Davranış, α=.88, Demokratik Davranış, α=.79, Otokratik Davranış, α=.74, Sosyal Destek Davranışı, α=.86, Olumlu Geribildirim, α=.84.

3.8.3. Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği (The Coach-Athlete Relationship Scale - CART-Q):

Avrupa Tenis Şampiyonası' na katılan sporcuların antrenör-sporcu ilişkisinin algılanan kalitesi Jowett ve Ntoumanis (2004) tarafından geliştirilen Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği (CART-Q) kullanılarak ölçülmüştür. CART-Q' nun hem doğrudan hem de

meta perspektifleri ölçmek amacıyla iki formatı vardır. Bu araştırmada ilişki kalitesini doğrudan perspektifle ölçmek amaçlanmıştır. CART-Q' nun doğrudan perspektifli versiyonu üç ilişkisel yapıyı ölçer ve 11 maddeden oluşur. Bu alt boyutlar yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılıktır ve şu şekilde tanımlanmaktadır:

1. Yakınlık: 4 maddeden oluşur. İlişkinin duygusal yönünü tanımlar. Antrenörler ve sporcular arasında gelişen bağlılık derecesini veya derinliğini yansıtır. Antrenör ve sporcuların karşılıklı beğeni, duygusal ilgi, güven, saygı ve takdir ifadeleri olumlu ve duygusal kişilerarası ilişkiyi gösterir. Duygusal yakınlık, spor ortaklığının temeli olarak düşünülmektedir.

2. Bağlılık: 3 maddeden oluşur. Antrenör ve sporcuların zaman içinde hem kısa hem de uzun vadeli sportif birliklerini devam ettirme niyetini yansıtır.Antrenör ve sporcu arasındaki bağın bilişsel bir temsili olarak görülür.

3. Tamamlayıcılık: 4 maddeden oluşur. Antrenörler ile sporcuların tamamlayıcı ve işibirlikçi davranışlarını yansıtır. Tamamlayıcılık, kişilerarası davranışların bağlılık motivasyonunu yansıtır. Duyarlı, arkadaş canlısı, rahat ve istekli olma gibi davranışsal özellikleri içerir.

Yapılan psikometrik çalışmalar, CART-Q' yu oluşturan maddelerin geçerlilik ve güvenirlik özelliklerine sahip olduğunu vurgulamıştır. Bu ölçekler Flamanca (Balduck ve Jowett, 2010), Fransızca (Nicolas ve ark., 2015, Kaynak: Jowett ve Shanmugam, 2016), Çince (Yang ve Jowett, 2010), Arapça (Ahmad, 2014), Portekizce, İspanyolca ve Yunanca (Jowett ve Ntoumanis, 2003) olarak da çevrilmiş ve onaylanmıştır. CART-Q ' nun farklı diller ve kültürler (Belçika, Çin, Yunanistan, İspanya, İsveç, İngiltere, İsviçre, Macaristan, Kuzey Kıbrıs Rum Yönetimi ve ABD) arasında değişmediği bulunmuştur (Yang ve Jowett, 2012; Altıntaş ve ark., 2012).

Bu ölçeğin sağlam psikometrik özellikleri Jowett ve Ntoumanis (2004) çalışmasında belgelenmiştir. Buna göre, CART-Q alt ölçeklerinin her birinin iç tutarlılığı değerlendirmiştir. Cronbach alfa katsayıları bağlılık alt boyutu için α=0.82, yakınlık alt boyutu için α=0.87 ve tamamlayıcılık altboyutu için α=0.88 idi. Üst düzey Antrenör-Sporcu İlişkisi ölçeği için α=0.93 idi. Tüm katsayılar Nunnally ve Bernstein (1994) tarafından önerilen minimum α=0.70 düzeyini aşmıştır (Jowett ve Ntoumanis, 2004). Ayrıca yüklerin karelerinin hata varyansına oranını temsil eden bileşik güvenilirlik tahminleri (Fornell ve Larcker 1981; Li ve Harmer 1996, Kaynak: Jowett 2004 p. 252)

hesaplanmıştır. Her bir alt ölçek için CART-Q'nun iç tutarlılığı daha fazla kanıt sağlamak üzere yüksekti; bağlılık için 0.82, yakınlık için 0.89 ve tamamlayıcılık için 0.89' dur.

Her bir madde, 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 7 (kesinlikle katılıyorum) arasında değişen yedi puanlı likert ölçeğine göre derecelendirilir. Her boyut için puan, ilgili maddelerin aritmetik ortalamasından elde edilir ve daha yüksek puanlar daha iyi ilişki kalitesini gösterir.

3.8.4. La Trobe İletişim Anketi (The La Trobe Communication Questionnaire - LCQ):

La Trobe İletişim Anketi, algılanan iletişim becerisini ölçmek ve davranışlar dahil olmak üzere yetişkin konuşmalarında tipik olarak "daha az arzu edilir" olarak kabul edilen iletişim davranışlarının sıklığını belirlemek amacıyla, Douglas ve ark. (2000) tarafından geliştirilmiş 30 maddelik bir ölçektir. İki formdan oluşan bir ölçektir. Birincisi "Form S" öz bildirim formu, ikincisi ise "Form O" bir yakınının algısını ölçen formdur. Formlar,O formunun iletişim davranışlarını açıklarken üçüncü kişiyi kullanması dışında içerik olarak aynıdır. Literatürde özellikle beyin travması geçiren kişiler için klinik bir araç olarak (Form O) kullanımı yaygındır. Ölçeğin her bir maddesi için dört olası yanıt vardır. (1) Hiçbir zaman veya nadiren, (2) Bazen, (3) Sık sık, (4) Genellikle veya her zaman. Ayrıca LCQ, klinik kullanım için ikinci bir yanıt formatına sahiptir. Bu yanıt formatı, hastalık öncesi ve sonrası; müdahale öncesi ve sonrası değişiklik yargılarını ortaya çıkarmak için kullanılabilmektedir. Ancak araştırma kapsamında, araştırmanın amaçlarına uygun bulunmadığı için kullanılmamıştır. Araştırma kapsamında Form S kullanılmıştır. LCQ dört alt boyuttan oluşmaktadır (Struchen ve ark., 2008). Bunlar:

1. ***Başlatma/Konuşma Akışı:*** 10 maddeden oluşur. Sohbeti başlatma ve sürdürme ile ilgili zorlukları yansıtır.

2. ***Dürtüsellik:*** 7 maddeden oluşur. Kaba veya utanç verici şeyler söylemek gibi dürtüsel konuşma davranışlarını içerir.

3. ***Konuşma Etkinliği:*** 6 maddeden oluşur. Algılanan sosyal iletişimde doğru ve mantıklı olma ve konuşma stilini kolayca değiştirebilme becerisine sahip olmayı içerir.

4. ***İş Ortağı Hassasiyeti:*** 4 maddeden oluşur. Tekrar eden bilgi, konu hakkında çok uzun süre konuşmak ve konuları çok hızlı değiştirmek gibi konuşma partnerinin ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme davranışlarını yansıtır.

Ölçeklere dahil edilmeyen 3 madde bulunmaktadır. Bu maddeler toplam puana dahil edilmektedir.

LCQ genç sağlıklı yetişkinler üzerinde psikometrik olarak değerlendirilmiş ve yüksek iç tutarlılığa (Cronbach's Alpha= .85) ve zaman içerisinde kendi kendine bildirim için kabul edilebilir bir kararlılığa (test tekrar test güvenirliği/8 hafta: r = .76) sahip olduğu kanıtlanmıştır. Genel olarak, LCQ' nun genç yetişkinlerde algılanan iletişim becerisini ölçmede uygun bir araç olduğu kabul edilmiştir (Douglas ve ark., 2000).

Her bir boyutun iç tutarlıkları ise Başlatma/Konuşma Akışı .87, Dürtüsellik .77, Konuşma Etkinliği .74 ve İş Ortağı Hassasiyeti .75 olarak belirtilmiştir (Struchen ve ark., 2008).

3.9. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirilen iddia hipotezi aşağıda sunulmuştur;

H1. Avrupa Tenis Şampiyonası' na katılan sporcuların antrenörleri ile ilişkilerinin ve liderlik algılarının iletişim becerilerine etkisi vardır.

Araştırma kapsamında geliştirilen diğer hipotezler şunlardır;

Sporcuların Antrenörlerinin Liderlik Davranışı Algılarına Yönelik Hipotezler

H2. Sporcuların yaş durumlarına göre LSS' den aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H3. Sporcuların yaş durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H4. Sporcuların cinsiyet durumlarına göre LSS' den aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H5. Sporcuların cinsiyet durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H6. Sporcuların antrenman yılı durumlarına göre LSS' den aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H7. Sporcuların antrenman yılı durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H8. Sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre LSS' den aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H9. Sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H10. Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre LSS' den aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H11. Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Sporcuların Antrenör-Sporcu İlişkisi Algılarına Yönelik Hipotezler

H12. Sporcuların yaş durumlarına göre CART-Q' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H13. Sporcuların yaş durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H14. Sporcuların cinsiyet durumlarına göre CART-Q' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H15. Sporcuların cinsiyet durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H16. Sporcuların antrenman yılı durumlarına göre CART-Q' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H17. Sporcuların antrenman yılı durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H18. Sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre CART-Q' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H19. Sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H20. Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre CART-Q' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H21. Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Sporcuların İletişim Becerileri Algılarına Yönelik Hipotezler

H22. Sporcuların yaş durumlarına göre LCQ' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H23. Sporcuların yaş durumlarına göre LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H24. Sporcuların cinsiyet durumlarına göre LCQ' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H25. Sporcuların cinsiyet durumlarına göre LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H26. Sporcuların antrenman yılı durumlarına göre LCQ' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H27. Sporcuların antrenman yılı durumlarına göre LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H28. Sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre LCQ' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vadır.

H29. Sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H30. Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre LCQ' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

H31. Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Ölçekler Arası İlişkiye Yönelik Hipotezler

H32. Sporcuların LSS' dan aldıkları toplam puanlar ile CART-Q' dan aldıkları toplam puanlar arasında bir ilişki vardır.

H33. Sporcuların LSS' dan aldıkları toplam puanlar ile LCQ' dan aldıkları toplam puanlar arasında bir ilişki vardır.

H34. Sporcuların CART-Q' dan aldıkları toplam puanlar ile LCQ' dan aldıkları toplam puanlar arasında bir ilişki vardır.

3.10. Araştırmanın Veri Analiz Yöntemi

Verilerin analizi SPSS 26.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programında yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler, sürekli değişkenler için ortalama ± standart sapma şeklinde, kategorik değişkenler için ise frekans (gözlenme sıklığı) ve gözlenme oranı (%) şeklinde gösterilmiştir. Sürekli değişkenlerin dağılımının normal dağılıma uygun olup olmadığı Shapiro-Wilk testi ile araştırılmıştır.

Bağımsız değişkenin bir tane ve bu değişkenin iki düzeyi olduğu durumda bağımlı değişkenin ortalama puanı arasında bir fark olup olmadığına bağımsız gruplar için t-testi ile bakılmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan değişkenlerin karşılaştırılmasında ise parametrik olmayan yöntem olan Mann Whitney-U testi kullanılmıştır.

İkiden çok kategorisi olan sürekli değişkenlerin karşılaştırılmasında ilk olarak normallik varsayımına bakılmıştır. Değişkenlerin kategorilerinin hepsi aynı anda normal dağılıma sahip değilse, o değişkenler için parametrik olmayan yöntem olan Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Eğer değişkenlerin kategorileri aynı anda normal dağılıma sahipse ANOVA testi yapılmış, ancak ANOVA sonucunda elde edilen artıklar Levene testi sonuçlarına göre homojen varyansa sahip değilse ANOVA yerine yine Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. ANOVA testi kullanılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda ortalamalar arasında fark görülen değişkenlerde, bu farkın hangi ikili gruplardan kaynaklandığının araştırılmasında Tukey testi kullanılmıştır. Kruskall Wallis H testi kullanılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda fark görülen değişkenlerde, bu farkın hangi ikili gruplardan kaynaklandığının araştırılmasında Dunn testi kullanılmıştır.

Normal dağılıma sahip sürekli değişkenlerde Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Ayrıca normal dağılıma sahip olmayan değişkenlerin ilişkilerinin araştırılmasında Spearman Sıra Korelasyon testi kullanılmıştır. Gözlenen ilişkiler için korelasyon katsayı değeri 0 ile 0,19 arasında olanlar çok zayıf düzeyde ilişkili, 0,2 ile 0,39 arasında belirlenenler zayıf düzeyde ilişkili, 0,40 ile 0,59 arasında belirlenenler orta düzeyde ilişkili, 0,60 ile 0,79 arasında belirlenenler yüksek düzeyde ilişkili, 0,80 üzerinde belirlenenler ise çok yüksek düzeyde ilişkili olarak kabul edilmiştir.

Aksi belirtilmedikçe $p<0,05$ için sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın 4. bölümünde, araştırmanın konusu, amacı ve yöntemi kapsamında, katılımcıların araştırmacı tarafından ele alınan bazı demografik özellikleri ile "LSS", "CART-Q" ve "LCQ" puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler ve analiz sonuçları aşağıda ifade edilen alt başlıklar çerçevesinde tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Araştırmaya İlişkin Betimsel İstatistikler

Araştırmaya ilişkin betimsel istatistikler, sürekli değişkenler için ortalama ± standart sapma şeklinde, kategorik değişkenler için ise frekans (gözlenme sıklığı) ve gözlenme oranı (%) şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 4-1: Sporcuların Milliyetlerine Göre Dağılımları

Milliyetler	**Sporcular**	
	f	**%**
Alman	17	8,3
Yunan	6	2,9
Portekizli	17	8,3
Türk (Türkiye)	11	5,4
İspanyol	9	4,4
Norveçli	11	5,4
Fransız	14	6,9
Türk (KKTC)	7	3,4
Hırvat	6	2,9
İtalyan	6	2,9
İngiliz	12	5,9
İsrailli	8	3,9
Arnavut	6	2,9
Avusturyalı	15	7,4
Karadağlı	24	11,8
İsviçreli	11	5,4
Polonyalı	12	5,9
Rus	12	5,9
TOPLAM	**204**	**100**

Tablo 4-1’ e göre araştırmaya katılan sporcuların milliyetlerine bakıldığında %8,3’ ünün (n=17) Alman, %2.9’ unun (n=6) Yunan, %8,3’ ünün (n=17) Portekizli, %5,4’ ünün (n=11) Türk, %4,4’ ünün (n=9) İspanyol, %5,4’ ünün (n=11) Norveçli, %6,9’ unun (n=14) Fransız, %3,4’ ünün (n=7) Türk (KKTC), %2,9’ unun (n=6) Hırvat, %2,9’ unun (n=6) İtalyan, %5,9’ unun (n=12) İngiliz, %3,9’ unun (n=8) İsrailli, %2,9’ unun (n=6) Arnavut, %7,4’ ünün (n=15) Avusturyalı, %11,8’ inin (n=24) Karadağlı, %5,4’ ünün (n=11) İsviçreli, %5,9’ unun (n=12) Polonyalı ve %5,9’ unun (n=12) Rus olduğu görülmüştür.

Bu durumda en fazla sporcu katılımının %11,8 (n=24) ile Karadağ’ dan gerçekleştiği görülmektedir. Bunu Karadağ’ ın ev sahibi ülke olmasına bağlayabiliriz.

Tablo 4-2: Sporcuların Cinsiyet Dağılımları

	Sıklık	**Yüzde**
Erkek	117	57,4
Kadın	87	42,6
Toplam	**204**	**100,0**

Çalışmada yer alan 204 sporcunun dağılımı 117(%57,4) erkek ve 87(%42,6) kadın olarak gözlenmiştir.

Tablo 4-3: Sporcuların Yaş Dağılımları

	Sıklık	**Yüzde**
18	2	1,0
19	8	3,9
20	20	9,8
21	28	13,7
22	18	8,8
23	26	12,7
24	35	17,2
25	17	8,3
26	34	16,7
27	15	7,4
28	1	,5
Toplam	**204**	**100,0**

Çalışmada yer alan 204 sporcu içerisinde en az gözlenen yaş 1(%0,5) kişi ile 28 yaşındaki sporcu olup, en fazla gözlenen yaş 35(%17,2) kişi ile 24 yaşındaki sporcular olmuştur. Ayrıca gözlemlerin yaklaşık %95’ lik kısmını 20 ile 27 yaş arasındaki sporcular oluşturmaktadır.

Tablo 4-4: Sporcuların Yaş Kategorilerine Göre Dağılımları

	Sıklık	Yüzde
18-21 Yaş	58	28,4
22-25 Yaş	96	47,1
26-28 Yaş	50	24,5
Toplam	**204**	**100,0**

Sporcular 18-21 yaş, 22-25 yaş, 26-28 yaş olarak üç kategori olarak incelendiğinde; 18-21 yaş arasındaki sporcular 58 kişi ile tüm sporcular içerisinde %28,4' lük bir paya sahiptir. 22-25 yaş arasındaki sporcular 96 kişi ile tüm sporcular içerisinde %47,1' lik bir paya sahip iken 26-28 yaş arasındaki sporcular 50 kişi ile %24,5' lik paya sahiptir.

Tablo 4-5: Sporcuların Antrenman Yılı Dağılımları

	Sıklık	Yüzde
5	1	,5
7	1	,5
8	2	1,0
10	5	2,5
11	6	2,9
12	8	3,9
13	14	6,9
14	14	6,9
15	32	15,7
16	25	12,3
17	26	12,7
18	24	11,8
19	16	7,8
20	22	10,8
21	8	3,9
Toplam	**204**	**100,0**

Çalışmadaki tüm sporcular içerisinde en az antrenman deneyimine sahip 2(%1) sporcu 5 ve 7 yıllık deneyimine sahiptir. Bununla birlikte tüm sporcular içerisinde 21 yıl ile en fazla antrenman deneyimi olan 8(%3,9) sporcu gözlenmiştir.

Tablo 4-6: Sporcuların Antrenman Yılı Kategorilerine Göre Dağılımları

	Sıklık	Yüzde
5-10 Yıl	9	4,4
11-16 Yıl	165	80,9
17-21 Yıl	30	14,7
Toplam	**204**	**100,0**

Sporcular antrenman deneyimlerine göre 5-10 yıl, 11-16 yıl, 17-21 yıl olarak üç grupta incelendiğinde; ilk grupta yer alan sporcular 9 kişi ile tüm sporcular içerisinde %4,4' lük bir paya sahiptir. Bununla birlikte 11-16 yıl antrenman deneyimine sahip sporcular 165 kişi ile tüm sporcular içerisinde %80,9' luk bir paya sahip iken son grupta yer alan sporcular 30 kişi ile %14,7' lik paya sahiptir.

Tablo 4-7: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Dağılımları

	Sıklık	Yüzde
1	2	1,0
2	2	1,0
3	8	3,9
4	16	7,8
5	16	7,8
6	69	33,8
7	91	44,6
Toplam	**204**	**100,0**

Çalışmaya dâhil olan sporcular incelendiğinde; 1 hafta içerisinde 1 veya 2 gün antrenman yapan 4(%2) sporcu bulunmakta iken haftanın 7 günü antrenman yapan 91(%44,6) sporcu olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4-8: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre Dağılımları

	Sıklık	Yüzde
1-3 Gün	12	5,9
4-6 Gün	101	49,5
Her Gün	91	44,6
Toplam	**204**	**100,0**

Haftalık antrenman sıklığı 1-3 gün, 4-6 gün ve her gün olarak gruplanan sporcular için; haftada 1 ile 3 gün antrenman yapan 12(%5,9) sporcu, 4-6 gün antrenman yapan 101(%49,5) sporcu ve her gün antrenman yapan 91(%44,6) sporcu olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4-9: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Dağılımları

	Sıklık	Yüzde
1	31	15,2
2	22	10,8
3	45	22,1
4	37	18,1
5	44	21,6
6	11	5,4
7	10	4,9
8	2	1,0
10	2	1,0
Toplam	**204**	**100**,0

Çalışmadaki 204 sporcu içerisinde aynı antrenör ile en uzun süre çalışan 4 sporcu gözlenmiştir ve bu sporcular antrenörleri ile 8 ve 10 yıl çalışmışlardır. Bununla birlikte aynı antrenör ile en kısa süre çalışan 31 sporcunun, antrenörüyle 1 yıl çalıştığı gözlenmiştir.

Tablo 4-10: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Kategorilerine Göre Dağılımları

	Sıklık	Yüzde
1-4 Yıl	135	66,2
5-10 Yıl	69	33,8
Toplam	**204**	**100,0**

Çalışmada yer alan 204 sporcudan aynı antrenör ile çalışma yılı 1-4 yıl arası olanlar 135(%66,2), 5-10 yıl arası ise 69(%33,8) olarak gözlenmiştir.

Tablo 4-11: Sporcuların Demografik Özelliklerinin Betimsel İstatistikleri

	Ortalama	Medyan	Mod	Std. Sapma	Varyans	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Maks.
Sporcu Yaşı	23,29	23,50	24	2,374	5,637	-,143	-1,006	18	28
Antrenman Yılı	16,10	16,00	15	2,993	8,956	-,636	,538	5	21
Antrenman Sıklığı	6,00	6,00	7	1,265	1,601	-1,601	2,470	1	7
Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı	3,68	4,00	3	1,820	3,314	,465	,350	1	10

Çalışmada yer alan 204 sporcunun betimsel istatistiklerine ilişkin tablo 4-11 incelendiğinde sporcuların ortalama yaşı 23,29±2,374 olduğu ve en fazla sayıda gözlenen

sporcu yaşının 24 olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte en küçük sporcu yaşının 18 ve en büyük sporcu yaşının 28 olduğu gözlenmiştir.

204 Sporcunun bir diğer kişisel özelliği olan antrenman yılı incelendiğinde; sporcuların ortalama antrenman yılının 16,10±2,993 olduğu ve en fazla sayıda gözlenen sporcu antrenman yılının 15 olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte en az sporcu antrenman yılının 5 ve en fazla sporcu antrenman yılının 21 olduğu gözlenmiştir.

Sporcuların 1 hafta içerisindeki antrenman günü sıklığı incelendiğinde; ortalama antrenman günü sıklığının 6±1,265 olduğu ve en fazla sayıda gözlenen haftalık antrenman sıklığının 7 gün olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte sporcuların 1 hafta içerisindeki en az antrenman sıklığı 1 gün ve en fazla antrenman sıklığının 7 gün olduğu gözlenmiştir.

Tüm katılımcılarda bir diğer ilgilendiğimiz kişisel özellik olan aynı antrenör ile çalışma yılı için betimsel istatistik tablosu incelendiğinde; sporcuların aynı antrenör ile ortalama 3,68±1,820 yıl birlikte çalıştığı ve en fazla gözlenen aynı antrenör ile çalışma yılının 3 yıl olduğu belirlenmiştir. Bir sporcunun aynı antrenör ile birlikte en az 1 yıl, en fazla ise 10 yıl çalıştığı görülmektedir.

4.2. Araştırmaya İlişkin Karşılaştırma Analizleri

4.2.1. Sporcuların Antrenörlerinin Liderlik Davranışı Algılarına Yönelik Karşılaştırma Analizleri

"Sporcuların yaş gruplarına göre, antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Yaş grupları 18-21 yaş, 22-25 yaş ve 26-28 yaş şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA'nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi:

Yaş kategorilerine göre sporcu antrenörünün eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik davranış, sosyal destek davranışı, olumlu geri bildirimi ve bunlara ilişkin toplam puanlarının normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir($p<0,05$). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskal-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-12: Sporcuların Yaş Kategorilerine Göre LSS Analiz Sonuçları

	Yaş Kategorileri	N	Ortalama ± Std. Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Eğitici ve Öğretici Davranış	18-21 Yaş	58	32,13 ± 7,39	Kruskal - Wallis H	0,14	0,93
	22-25 Yaş	96	31,61 ± 6,65			
	26-28 Yaş	50	31,88 ± 6,84			
Demokratik Davranış	18-21 Yaş	58	22,2 ± 4,43	Kruskal - Wallis H	0,43	0,81
	22-25 Yaş	96	22,11 ± 4,85			
	26-28 Yaş	50	22,44 ± 4,59			
Otokratik Davranış	18-21 Yaş	58	12,77 ± 3,1	Kruskal - Wallis H	1,14	0,56
	22-25 Yaş	96	12,56 ± 2,89			
	26-28 Yaş	50	12,08 ± 2,91			
Sosyal Destek Davranışı	18-21 Yaş	58	19,96 ± 4,18	Kruskal - Wallis H	0,21	0,90
	22-25 Yaş	96	19,84 ± 4,56			
	26-28 Yaş	50	19,82 ± 3,99			
Olumlu Geri Bildirim	18-21 Yaş	58	12,25 ± 2,81	Kruskal - Wallis H	0,92	0,63
	22-25 Yaş	96	12,18 ± 2,97			
	26-28 Yaş	50	11,64 ± 2,76			
LSS Toplam Puan	18-21 Yaş	58	99,34 ± 19,56	Kruskal – Wallis H	0,16	0,92
	22-25 Yaş	96	98,32 ± 19,22			
	26-28 Yaş	50	97,86 ± 18,67			

Çalışmaya katılan 204 sporunun yaş kategorilerine göre antrenörlerinin liderlik davranışı algılarına yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenörlerinin **eğitici ve öğretici davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenörlerinin **demokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenörlerinin **otokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenörlerinin **sosyal destek davranışı** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenörlerinin **olumlu geri bildirim** algılarına yönelik ouanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenörlerinin LSS toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

"Sporcuların cinsiyet gruplarına göre, antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Cinsiyet grupları erkek ve kadın şeklindedir. İki grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce t-testi'nin uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi:

Cinsiyet gruplarına göre sporcu antrenörünün eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik davranış, sosyal destek davranışı, olumlu geri bildirimi ve bunlara ilişkin toplam puanlarının normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir($p<0,05$). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Mann Whitney-U testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-13: Sporcuların Cinsiyet Gruplarına Göre LSS Analiz Sonuçları

	Cinsiyet Grupları	N	Ortalama ± Std. Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Eğitici ve Öğretici Davranış	Erkek	117	31,91 ± 6,77	Mann Whitney-U	5.017	0,86
	Kadın	87	31,71 ± 7,07			
Demokratik Davranış	Erkek	117	22,1 ± 4,64	Mann Whitney-U	4.913	0,67
	Kadın	87	22,37 ± 4,69			
Otokratik Davranış	Erkek	117	12,29 ± 3,06	Mann Whitney-U	4.595	0,23
	Kadın	87	12,78 ± 2,8			
Sosyal Destek Davranışı	Erkek	117	19,62 ± 4,19	Mann Whitney-U	4.583	0,22
	Kadın	87	20,2 ± 4,45			
Olumlu Geri Bildirim	Erkek	117	11,82 ± 2,93	Mann Whitney-U	4.440	0,12
	Kadın	87	12,4 ± 2,78			
LSS Toplam Puan	Erkek	117	97,76 ± 19,3	Mann Whitney-U	4.753	0,42
	Kadın	87	99,48 ± 18,9			

Çalışmaya katılan 204 sporunun cinsiyet gruplarına göre antrenörlerinin liderlik algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenörlerinin **eğitici ve öğretici davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenörlerinin **demokratik**

davranış algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenörlerinin **otokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenörlerinin **sosyal destek davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenörlerinin **olumlu geri bildirim** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenörlerinin LSS toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

"Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre, antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Antrenman yılı kategorileri 5-10 yıl, 11-16 yıl ve 17-21 yıl şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA'nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi:

Antrenman yılı gruplarına göre sporcu antrenörünün eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik davranış, sosyal destek davranışı, olumlu geri bildirimi ve bunlara ilişkin toplam puanlarının normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir(p<0,05). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskall-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-14: Sporcuların Antrenman Yılı Kategorilerine Göre LSS Analiz Sonuçları

	Antrenman Yılı	N	Ortalama ± Std. Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Eğitici ve Öğretici Davranış	5-10 Yıl	9	29,11 ± 7,35	Kruskal Wallis H	2,24	0,33
	11-16 Yıl	165	31,9 ± 6,87			
	17-21 Yıl	30	32,2 ± 6,9			
Demokratik Davranış	5-10 Yıl	9	20,55 ± 4,9	Kruskal Wallis H	3,52	0,17
	11-16 Yıl	165	22,22 ± 4,67			
	17-21 Yıl	30	22,7 ± 4,53			
Otokratik Davranış	5-10 Yıl	9	13,77 ± 3,34	Kruskal Wallis H	1,18	0,55
	11-16 Yıl	165	12,46 ± 2,92			
	17-21 Yıl	30	12,33 ± 3,04			
Sosyal Destek Davranışı	5-10 Yıl	9	20,77 ± 3,56	Kruskal Wallis H	1,49	0,48
	11-16 Yıl	165	19,78 ± 4,41			
	17-21 Yıl	30	20,1 ± 3,96			
Olumlu Geri Bildirim	5-10 Yıl	9	11,66 ± 3,42	Kruskal Wallis H	1,72	0,42
	11-16 Yıl	165	12,17 ± 2,81			
	17-21 Yıl	30	11,63 ± 3,06			
LSS Toplam Puan	5-10 Yıl	9	95,88 ± 19,41	Kruskal Wallis H	0,66	0,72
	11-16 Yıl	165	98,55 ± 19,28			
	17-21 Yıl	30	98,96 ± 18,57			

Çalışmaya katılan 204 sporunun antrenman yılı kategorilerine göre antrenörlerinin liderlik algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **eğitici ve öğretici davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **demokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **otokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **sosyal destek davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin olumlu geri bildirim algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin LSS toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

"Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre, antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Haftalık antrenman sıklığı kategorileri 1-3 gün, 4-6 gün ve her gün şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA'nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi:

Haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre sporcu antrenörünün eğitici ve öğreticilik, demokratik davranış, otokratik davranış, sosyal destek davranışı, olumlu geri bildirimi ve bunlara ilişkin toplam puanlarının normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir($p<0,05$). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskall-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-15: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Analiz Sonuçları

	Haftalık Antrenman Sıklığı	N	Ortalama ± Std. Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Eğitici ve Öğretici Davranış	1-3 Gün	12	30,41 ± 4,88	Kruskal Wallis H	8,82	**0,01**
	4-6 Gün	101	30,49 ± 6,39			
	Her Gün	91	33,49 ± 7,32			
Demokratik Davranış	1-3 Gün	12	22,5 ± 3,03	Kruskal Wallis H	8,39	**0,02**
	4-6 Gün	101	21,31 ± 4,42			
	Her Gün	91	23,18 ± 4,91			
Otokratik Davranış	1-3 Gün	12	13,16 ± 1,85	Kruskal Wallis H	4,14	0,13
	4-6 Gün	101	12,18 ± 3,13			
	Her Gün	91	12,76 ± 2,85			
Sosyal Destek Davranışı	1-3 Gün	12	20,16 ± 3,15	Kruskal Wallis H	6,71	**0,03**
	4-6 Gün	101	19,23 ± 4,35			
	Her Gün	91	20,53 ± 4,31			
Olumlu Geri Bildirim	1-3 Gün	12	11,91 ± 1,67	Kruskal Wallis H	6,68	**0,04**
	4-6 Gün	101	11,6 ± 2,88			
	Her Gün	91	12,61 ± 2,91			
LSS Toplam Puan	1-3 Gün	12	98,16 ± 10,6	Kruskal Wallis H	7,91	**0,02**
	4-6 Gün	101	94,84 ± 18,29			
	Her Gün	91	102,6 ± 20,14			

Çalışmaya katılan 204 sporunun haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre antrenörlerinin liderlik algılarına yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenörlerinin **eğitici ve öğretici davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0,05). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Dunn Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-16: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Alt Boyutlarından "Eğitici ve Öğretici Davranış" Algılarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

İkili Gruplar	Test İstatistiği Değeri	p-değeri
4-6 Gün-1-3 Gün	2,741	0,879
4-6 Gün-Her Gün	-24,931	0,003
1-3 Gün-Her Gün	-22,190	0,221

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ile her gün olan sporcuların, LSS alt boyutlarından eğitici ve öğretici davranış algıları, aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenörlerinin **demokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0,05). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Dunn Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-17: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Alt Boyutlarından "Demokratik Davranış" Algılarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

İkili Gruplar	Test İstatistiği Değeri	p-değeri
4-6 Gün-1-3 Gün	21,201	0,238
4-6 Gün-Her Gün	-24,183	0,004
1-3 Gün-Her Gün	-2,982	0,869

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ile her gün olan sporcuların, LSS alt boyutlarından demokratik davranış algıları, aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenörlerinin **otokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenörlerinin **sosyal destek davranışı** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Dunn Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-18: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Alt Boyutlarından "Sosyal Destek Davranışı" Algılarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

İkili Gruplar	Test İstatistiği Değeri	p-değeri
4-6 Gün-1-3 Gün	20,949	0,244
4-6 Gün-Her Gün	-21,409	0,012
1-3 Gün-Her Gün	-0,460	0,980

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ile her gün olan sporcuların LSS alt boyutlarından sosyal destek davranış algılarında, aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenörlerinin **olumlu geri bildirim** davranışı algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Dunn Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-19: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Alt Boyutlarından "Olumlu Geri Bildirim" Algılarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

İkili Gruplar	Test İstatistiği Değeri	p-değeri
4-6 Gün-1-3 Gün	8,341	0,641
4-6 Gün-Her Gün	-21,895	0,010
1-3 Gün-Her Gün	-13,554	0,452

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ile her gün olan sporcuların, LSS alt boyutlarından olumlu geri bildirim algılarında, aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; LSS toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Dunn Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-20: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LSS Toplam Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

İkili Gruplar	Test İstatistiği Değeri	p-değeri
4-6 Gün-1-3 Gün	15,792	0,381
4-6 Gün-Her Gün	-23,886	0,005
1-3 Gün-Her Gün	-8,094	0,655

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ile her gün olan sporcuların LSS toplam puanları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir.

"Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre, antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorileri, 1-4 yıl ve 5-10 yıl şeklindedir. İki grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce t-testi'nin uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi:

Aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre sporcu antrenörünün eğitici ve öğreticilik, demokratik davranış, otokratik davranış, sosyal destek davranışı, olumlu geri bildirimi ve bunlara ilişkin toplam puanlarının normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir($p<0,05$). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığı, Mann Whitney-U testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-21: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Kategorilerine Göre LSS Analiz Sonuçları

	Aynı Antrenör İle Çalışma Yılı	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Eğitici ve Öğretici Davranış	1-4 Yıl	135	32,66 ± 7,17	Mann Whitney-U	3696,5	0,016
	5-10 Yıl	69	30,18 ± 6,01			
Demokratik Davranış	1-4 Yıl	135	22,8 ± 4,87	Mann Whitney-U	3727	0,019
	5-10 Yıl	69	21,08 ± 3,99			
Otokratik Davranış	1-4 Yıl	135	12,91 ± 3	Mann Whitney-U	3608,5	0,008
	5-10 Yıl	69	11,71 ± 2,7			
Sosyal Destek Davranışı	1-4 Yıl	135	20,48 ± 4,5	Mann Whitney-U	3610,5	0,008
	5-10 Yıl	69	18,66 ± 3,61			
Olumlu Geri Bildirim	1-4 Yıl	135	12,31 ± 2,95	Mann Whitney-U	4018	0,107
	5-10 Yıl	69	11,6 ± 2,67			
LSS Toplam Puan	1-4 Yıl	135	101,17 ± 20,03	Mann Whitney-U	3551	0,006
	5-10 Yıl	69	93,26 ± 16,01			

Çalışmaya katılan 204 sporunun antrenman yılı kategorilerine göre antrenörlerinin liderlik algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **eğitici ve öğretici davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **demokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **otokratik davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **sosyal destek davranış** algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenörlerinin **olumlu geri bildirim**

algılarına yönelik puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; LSS toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0,05).

4.2.2. Antrenör-Sporcu İlişkisine Yönelik Karşılaştırma Analizleri

"Sporcuların yaş kategorilerine göre, antrenör-sporcu ilişkisi algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Yaş kategorileri 18-21 yaş, 22-25 yaş ve 26-28 yaş şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA' nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Yaş kategorilerine göre yakınlık puanı, bağlılık puanı, tamamlayıcılık puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir(p<0,05). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskall-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-22: Sporcuların Yaş Kategorilerine Göre CART-Q Analiz Sonuçları

	Yaş Kategorileri	N	Ortalama ± Std. Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Yakınlık	18-21 Yaş	58	10,48 ± 1,52	Kruskal Wallis H	2,34	0,31
	22-25 Yaş	96	10,71 ± 1,3			
	26-28 Yaş	50	10,32 ± 1,57			
Bağlılık	18-21 Yaş	58	7,72 ± 1,37	Kruskal Wallis H	2,76	0,25
	22-25 Yaş	96	7,92 ± 1,09			
	26-28 Yaş	50	8,06 ± 1,3			
Tamamlayıcılık	18-21 Yaş	58	10,43 ± 1,63	Kruskal Wallis H	0,29	0,86
	22-25 Yaş	96	10,54 ± 1,47			
	26-28 Yaş	50	10,52 ± 1,7			
CART-Q Toplam Puan	18-21 Yaş	58	28,63 ± 3,92	Kruskal Wallis H	0,59	0,74
	22-25 Yaş	96	29,18 ± 3,15			
	26-28 Yaş	50	28,9 ±4,31			

Çalışmaya katılan 204 sporunun yaş kategorilerine göre antrenör-sporcu ilişkisi ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **yakınlık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **bağlılık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **tamamlayıcılık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların yaş kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

"Sporcuların cinsiyet gruplarına göre, antrenör-sporcu ilişkisi algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Cinsiyet grupları erkek ve kadın şeklindedir. İki grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce t-testi' nin uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Cinsiyet gruplarına göre yakınlık puanı, bağlılık puanı, tamamlayıcılık puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir(p<0,05). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Man Whitney-U testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-23: Sporcuların Cinsiyet Gruplarına Göre CART-Q Analiz Sonuçları

	Cinsiyet Grupları	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Yakınlık	Erkek	117	10,67 ± 1,24	Mann Whitney-U	4760	0,41
	Kadın	87	10,39 ± 1,65			
Bağlılık	Erkek	117	8,02 ± 1,1	Mann Whitney-U	4510,5	0,14
	Kadın	87	7,73 ± 1,36			
Tamamlayıcılık	Erkek	117	10,58 ± 1,35	Mann Whitney-U	5018	0,85
	Kadın	87	10,39 ± 1,82			
CART-Q Toplam Puan	Erkek	117	29,29 ± 3,04	Mann Whitney-U	4745	0,40
	Kadın	87	28,51 ± 4,36			

Çalışmaya katılan 204 sporcunun cinsiyet kategorilerine göre antrenör-sporcu ilişkisi ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenör-sporcu ilişkisi **yakınlık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenör-sporcu ilişkisi **bağlılık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenör-sporcu ilişkisi **tamamlayıcılık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; antrenör-sporcu ilişkisi toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

"Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre, antrenör-sporcu ilişkisi algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Antrenman yılı kategorileri 5-10 yıl, 11-16 yıl ve 17-21 yıl şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA' nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Antrenman yılı kategorilerine göre yakınlık puanı, bağlılık puanı, tamamlayıcılık puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir(p<0,05). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskall-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-24: Sporcuların Antrenman Yılı Kategorilerine Göre CART-Q Analiz Sonuçları

	Antrenman Yılı Kategorileri	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Yakınlık	5-10 Yıl	9	10,44 ± 2,55	Kruskal Wallis H	0,81	0,67
	11-16 Yıl	165	10,58 ± 1,34			
	17-21 Yıl	30	10,4 ± 1,54			
Bağlılık	5-10 Yıl	9	7,55 ± 2	Kruskal Wallis H	2,57	0,28
	11-16 Yıl	165	7,87 ± 1,16			
	17-21 Yıl	30	8,13 ± 1,33			
Tamamlayıcılık	5-10 Yıl	9	10,11 ± 2,36	Kruskal Wallis H	0,17	0,92
	11-16 Yıl	165	10,55 ± 1,47			
	17-21 Yıl	30	10,36 ± 1,84			
CART-Q Toplam Puan	5-10 Yıl	9	28,11 ± 6,62	Kruskal Wallis H	0,22	0,90
	11-16 Yıl	165	29,01 ± 3,35			
	17-21 Yıl	30	28,9 ± 4,31			

Çalışmaya katılan 204 sporcunun antrenman yılı kategorilerine göre antrenör-sporcu ilişkisi ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **yakınlık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **bağlılık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **tamamlayıcılık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

"Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre, antrenör-sporcu ilişkisi algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Haftalık antrenman sıklığı kategorileri 1-3 gün, 4-6 gün ve her gün şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA' nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre yakınlık puanı, bağlılık puanı, tamamlayıcılık puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir($p<0,05$). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskall-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-25: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre CART-Q Analiz Sonuçları

	Haftalık Antrenman Sıklığı	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Yakınlık	1-3 Gün	12	11,5 ± 0,52	Kruskal Wallis H	0,52	0,03
	4-6 Gün	101	10,51 ± 1,51			
	Her Gün	91	10,47 ± 1,4			
Bağlılık	1-3 Gün	12	7,91 ± 1,08	Kruskal Wallis H	1,08	0,76
	4-6 Gün	101	7,85 ± 1,24			
	Her Gün	91	7,95 ± 1,24			
Tamamlayıcılık	1-3 Gün	12	10,91 ± 0,9	Kruskal Wallis H	0,90	0,77
	4-6 Gün	101	10,49 ± 1,64			
	Her Gün	91	10,46 ± 1,56			
CART-Q Toplam Puan	1-3 Gün	12	30,33 ± 1,72	Kruskal Wallis H	1,72	0,44
	4-6 Gün	101	28,86 ± 3,83			
	Her Gün	91	28,89 ± 3,68			

Çalışmaya katılan 204 sporcunun haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre antrenör-sporcu ilişkisi ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi yakınlık alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. ($p<0,05$). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Dunn Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-26: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre CART-Q Alt Boyutlarından "Yakınlık" Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

İkili Gruplar	Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Her Gün-4-6 Gün	4,536	0,582
Her Gün-1-3 Gün	47,011	0,007
4-6 Gün-1-3 Gün	42,475	0,015

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ve 1-3 gün ile 1-3 gün ve her gün olan sporcuların, antrenör-sporcu ilişkisi yakınlık alt boyutu algıları, aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi bağlılık alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi tamamlayıcılık alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

"Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre, antrenör-sporcu ilişkisi algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorileri 1-4 yıl ve 5-10 yıl şeklindedir. İki grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce t-testi'nin uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre yakınlık puanı, bağlılık puanı, tamamlayıcılık puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir(p<0,05). Bu sebeple değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Mann Whitney-U testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-27: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Kategorilerine Göre CART-Q Analiz Sonuçları

	Aynı Antrenör İle Çalışma Yılı	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Yakınlık	1-4 Yıl	135	10,48 ±1,54	Mann Whitney-U	4464	0,616
	5-10 Yıl	69	10,69 ±1,19			
Bağlılık	1-4 Yıl	135	7,82 ±1,35	Mann Whitney-U	4465,5	0,613
	5-10 Yıl	69	8,04 ±0,94			
Tamamlayıcılık	1-4 Yıl	135	10,4 ±1,68	Mann Whitney-U	4291	0,343
	5-10 Yıl	69	10,71 ±1,29			
CART-Q Toplam Puan	1-4 Yıl	135	28,71 ±4,09	Mann Whitney-U	4450,5	0,601
	5-10 Yıl	69	29,44 ±2,64			

Çalışmaya katılan 204 sporcunun aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre antrenör-sporcu ilişkisi ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **yakınlık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. (p>0,05). Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **bağlılık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi **tamamlayıcılık** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; antrenör-sporcu ilişkisi toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

4.2.3. Sporcuların İletişim Becerilerine Yönelik Karşılaştırma Analizleri

"Sporcuların yaş kategorilerine göre, iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Yaş kategorileri 18-21 yaş, 22-25 yaş ile 26-28 şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA'nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Yaş kategorilerine göre başlatma konuşma akışı puanı, dürtüsellik puanı, konuşma etkinliği puanı, iş ortağı hassasiyeti puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre "La-Trobe İletişim Ölçeği Toplam Puanı" değişkeni hariç tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağıldığı belirlenmiştir (p>0,05). Bu sebeple normal dağılım göstermeyen değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskall-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Normal dağılıma uygunluk gösteren değişkenler için ise varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiştir.

Levene testi sonucuna göre, p-değeri>0,05 olduğundan %95 güvenle grupların varyansları homojendir. Bu sebeple antrenör yaş gruplarına göre başlatma konuşma akışı puanı, dürtüsellik puanı, konuşma etkinliği puanı ve iş ortağı hassasiyeti puanı değişkenleri için ortalamaların karşılaştırılmasında ANOVA testinin kullanılması uygun görülmüştür.

Tablo 4-28: Sporcuların Yaş Kategorilerine Göre LCQ Analiz Sonuçları

	Yaş Kategorileri	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Başlatma Konuşma Akışı	18-21 Yaş	58	24,17 ± 5,19	ANOVA	0,51	0,60
	22-25 Yaş	96	23,55 ± 4,42			
	26-28 Yaş	50	24,26 ± 4,54			
Dürtüsellik	18-21 Yaş	58	17,13 ± 3,39	ANOVA	0,66	0,52
	22-25 Yaş	96	16,51 ± 3,28			
	26-28 Yaş	50	16,72 ± 3,11			
Konuşma Etkinliği	18-21 Yaş	58	15,43 ± 2,24	ANOVA	3,03	0,05
	22-25 Yaş	96	15,72 ± 2,31			
	26-28 Yaş	50	14,74 ± 2,36			
İş Ortağı Hassasiyeti	18-21 Yaş	58	9,63 ± 2,57	ANOVA	0,22	0,80
	22-25 Yaş	96	9,71 ± 2,26			
	26-28 Yaş	50	9,98 ± 2,26			
LCQ Toplam Puan	18-21 Yaş	58	66,37 ± 9,35	Kruskal Wallis H	0,58	0,75
	22-25 Yaş	96	65,51 ± 7,34			
	26-28 Yaş	50	65,7 ± 7,31			

Çalışmaya katılan sporcuların yaş kategorilerine göre La-Trobe iletişim ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların yaş kategorilerine göre; **başlatma konuşma akışı** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; **dürtüsellik** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; **konuşma etkinliği** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların yaş kategorilerine göre; **iş ortağı hassasiyeti** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların yaş kategorilerine göre; LCQ toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

"Sporcuların cinsiyet gruplarına göre, iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Cinsiyet grupları erkek ve kadın şeklindedir. İki grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce t-testi'nin uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Cinsiyet gruplarına göre başlatma konuşma akışı puanı, dürtüsellik puanı, konuşma etkinliği puanı, iş ortağı hassasiyeti puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre başlatma konuşma akışı, dürtüsellik ve La-Trobe İletişim Ölçeği toplam puanı değişkenleri hariç tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir ($p<0,05$). Bu sebeple normal dağılım göstermeyen değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Mann Whitney-U testi ile incelenmesi, normal dağılım gösteren değişkenlerin ise t-testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-29: Sporcuların Cinsiyet Gruplarına Göre LCQ Analiz Sonuçları

	Cinsiyet Grupları	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Başlatma Konuşma Akışı	Erkek	117	24,05 ± 4,17	t-testi	0,54	0,59
	Kadın	87	23,68 ± 5,29			
Dürtüsellik	Erkek	117	16,96 ± 3,19	t-testi	1,14	0,25
	Kadın	87	16,43 ± 3,36			
Konuşma Etkinliği	Erkek	117	15,48 ± 2,3	Mann Whitney-U	4852,00	0,57
	Kadın	87	15,28 ± 2,37			
İş Ortağı Hassasiyeti	Erkek	117	9,97 ± 2,19	Mann Whitney-U	4324,00	0,06
	Kadın	87	9,47 ± 2,52			
LCQ Toplam Puan	Erkek	117	66,48 ± 7,34	t-testi	1,43	0,15
	Kadın	87	64,88 ± 8,6			

Çalışmaya katılan sporcuların cinsiyet gruplarına göre La-Trobe iletişim ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; **başlatma konuşma akışı** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; **dürtüsellik** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; **konuşma etkinliği** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; **iş ortağı hassasiyeti** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

Sporcuların cinsiyet gruplarına göre; LCQ toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

"Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre, iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Antrenman yılı kategorileri 5-10 yıl, 11-16 yıl ile 17-21 yıl şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA'nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Antrenman yılı kategorilerine göre başlatma konuşma akışı puanı, dürtüsellik puanı, konuşma etkinliği puanı, iş ortağı hassasiyeti puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir (p>0,05). Bu sebeple normal dağılım göstermeyen değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskall-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-30: Sporcuların Antrenman Yılı Kategorilerine Göre LCQ Analiz Sonuçları

	Antrenman Yılı	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Başlatma Konuşma Akışı	5-10 Yıl	9	22,33 ± 7,98	Kruskal Wallis H	2,23	0,33
	11-16 Yıl	165	23,85 ± 4,49			
	17-21 Yıl	30	24,63 ± 4,49			
Dürtüsellik	5-10 Yıl	9	14,88 ± 4,01	Kruskal Wallis H	4,03	0,13
	11-16 Yıl	165	16,76 ± 3,24			
	17-21 Yıl	30	17,16 ± 3,1			
Konuşma Etkinliği	5-10 Yıl	9	14,66 ± 3,08	Kruskal Wallis H	0,82	0,67
	11-16 Yıl	165	15,41 ± 2,22			
	17-21 Yıl	30	15,53 ± 2,66			
İş Ortağı Hassasiyeti	5-10 Yıl	9	9,44 ± 3,28	Kruskal Wallis H	0,48	0,79
	11-16 Yıl	165	9,75 ± 2,34			
	17-21 Yıl	30	9,9 ± 2,09			
LCQ Toplam Puan	5-10 Yıl	9	61,33 ± 14,21	Kruskal Wallis H	2,63	0,27
	11-16 Yıl	165	65,78 ± 7,66			
	17-21 Yıl	30	67,23 ± 6,62			

Çalışmaya katılan sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre La-Trobe iletişim ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; **başlatma konuşma akışı** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; **dürtüsellik** alt boyutu

puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; **konuşma etkinliği** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05). Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; **iş ortağı hassasiyeti** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Sporcuların antrenman yılı kategorilerine göre; LCQ toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

"Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre, iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Haftalık antrenman sıklığı kategorileri 1-3 gün, 4-6 gün ile her gün şeklindedir. İkiden fazla grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce tek yönlü ANOVA'nın uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre başlatma konuşma akışı puanı, dürtüsellik puanı, konuşma etkinliği puanı, iş ortağı hassasiyeti puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre başlatma konuşma akışı alt boyutu ve La-Trobe iletişim ölçeği toplam puanı değişkenlerin normal dağılıma uygun dağıldığı belirlenmiştir (p>0,05). Bu sebeple normal dağılım göstermeyen değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Kruskall-Wallis H testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-31: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Analiz Sonuçları

	Haftalık Antrenman Sıklığı	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Başlatma Konuşma Akışı	1-3 Gün	12	22,33 ± 5,28	ANOVA	12,79	0,00
	4-6 Gün	101	22,51 ± 4,59			
	Her Gün	91	25,64 ± 4,11			
Dürtüsellik	1-3 Gün	12	15,91 ± 2,19	Kruskal Wallis H	11,55	0,00
	4-6 Gün	101	16,01 ± 3,11			
	Her Gün	91	17,64 ± 3,35			
Konuşma Etkinliği	1-3 Gün	12	14,41 ± 2,5	Kruskal Wallis H	6,76	0,34
	4-6 Gün	101	15,77 ± 2,41			
	Her Gün	91	15,12 ± 2,14			
İş Ortağı Hassasiyeti	1-3 Gün	12	9,33 ± 2,05	Kruskal Wallis H	24,34	0,00
	4-6 Gün	101	9,029 ± 2,27			
	Her Gün	91	10,62 ± 2,18			
LCQ Toplam Puan	1-3 Gün	12	62 ± 7,79	ANOVA	15,91	0,00
	4-6 Gün	101	63,33 ± 7,38			
	Her Gün	91	69,04 ± 7,37			

Çalışmaya katılan sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre La-Trobe iletişim ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; başlatma konuşma akışı alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Tukey Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-32: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Alt Boyutlarından "Başlatma Konuşma Akışı" Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

	İki Gruplar		Ortalamalar Arasındaki Farklar	p-değeri
	1-3 Gün	4-6 Gün	-,18152	,990
		Her Gün	-3,31502*	,041
	4-6 Gün	1-3 Gün	,18152	,990
		Her Gün	-3,13350*	,000
	Her Gün	1-3 Gün	3,31502*	,041
		4-6 Gün	3,13350*	,000

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 1-3 gün ve her gün, 4-6 gün ve her gün, her gün ve 1-3 gün ile her gün 4-6 gün olan sporcuların LCQ başlatma konuşma akışı alt boyutu aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; dürtüsellik alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Dunn Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-33: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Alt Boyutlarından "Dürtüsellik" Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

İkili Gruplar	Test İstatistiği Değeri	p-değeri
1-3 Gün-4-6 Gün	-3,840	0,831
1-3 Gün-Her Gün	-31,513	0,081
4-6 Gün-Her Gün	-27,674	0,001

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ile her gün olan sporcuların LCQ dürtüsellik alt boyutu aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; konuşma etkinliği alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. ($p>0,05$)

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; iş ortağı hassasiyeti alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Bu farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Dunn Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-34: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Alt Boyutlarından "İş Ortağı Hassasiyeti" Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

İkili Gruplar	Test İstatistiği Değeri	p-değeri
4-6 Gün-1-3 Gün	5,117	0,775
4-6 Gün-Her Gün	-41,153	0,000
1-3 Gün-Her Gün	-36,036	0,045

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 1-3 gün ve her gün ile 4-6 gün ve her gün sporcuların LCQ iş ortağı hassasiyeti alt boyutunun aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sporcuların haftalık antrenman sıklığı kategorilerine göre; LCQ toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Bu

farkın hangi ikili grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Tukey Testi kullanılmıştır.

Tablo 4-35: Sporcuların Haftalık Antrenman Sıklığı Kategorilerine Göre LCQ Toplam Puanlarına Yönelik İkili Grup Karşılaştırma Analiz Sonuçları

	İki Gruplar		Ortalamalar Arasındaki Farklar	p-değeri
LCQ Toplam Puan	1-3 Gün	4-6 Gün	-1,33663	,825
		Her Gün	-7,04396*	,006
	4-6 Gün	1-3 Gün	1,33663	,825
		Her Gün	-5,70732*	,000
	Her Gün	1-3 Gün	7,04396*	,006
		4-6 Gün	5,70732*	,000

İkili grup karşılaştırma analiz sonuçlarına göre, haftalık antrenman sıklığı 1-3 gün ve her gün, 4-6 gün ve her gün, her gün ve 1-3 gün olan sporcuların LCQ toplam puanı aralarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

"Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre, iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Aynı antrenör ile çalışma yılı kategorileri 1-4 yıl ve 5-10 yıl şeklindedir. İki grup için ortalamaların karşılaştırılmasında uygulanacak olan metodu belirlemek için ilk önce t-testi'nin uygulanabilirliği için varsayımlar incelendi.

Aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre başlatma konuşma akışı puanı, dürtüsellik puanı, konuşma etkinliği puanı, iş ortağı hassasiyeti puanı ve bunlara ilişkin toplam puanların normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Buna göre başlatma konuşma akışı, dürtüsellik ve LCQ toplam puanı değişkenleri hariç tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun dağılmadığı belirlenmiştir ($p<0,05$). Bu sebeple normal dağılım göstermeyen değişkenlerin ortalamalarının arasında fark olup olmadığının, Mann Whitney-U testi ile incelenmesi, normal dağılım gösteren değişkenlerin ise t-testi ile incelenmesi uygun görülmüştür.

Tablo 4-36: Sporcuların Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı Kategorilerine Göre LCQ Analiz Sonuçları

	Aynı Antrenör ile Çalışma Yılı	N	Ortalama ± Standart Sapma	Kullanılan Test İstatistiği	Kullanılan Test İstatistiği Değeri	p-değeri
Başlatma Konuşma Akışı	1-4 Yıl	135	24,55 ± 4,8	t-testi	2,84	0,00
	5-10 Yıl	69	22,62 ± 4,15			
Dürtüsellik	1-4 Yıl	135	17,37 ± 3,18	Mann Whitney-U	3185,50	0,00
	5-10 Yıl	69	15,49 ± 3,08			
Konuşma Etkinliği	1-4 Yıl	135	15,13 ± 2,29	Mann Whitney-U	3684,50	0,01
	5-10 Yıl	69	15,92 ± 2,31			
İş Ortağı Hassasiyeti	1-4 Yıl	135	10,04 ± 2,33	Mann Whitney-U	3687,50	0,01
	5-10 Yıl	69	9,2 ± 2,29			
LCQ Toplam Puan	1-4 Yıl	135	67,11 ± 8,02	t-testi	3,37	0,00
	5-10 Yıl	69	63,24 ± 7,11			

Çalışmaya katılan sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre La-Trobe iletişim ölçeğine yönelik puanların ortalamaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş olup, sonuçları şu şekilde elde edilmiştir:

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; **başlatma konuşma akışı** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; **dürtüsellik** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; **konuşma etkinliği** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; **iş ortağı hassasiyeti** alt boyutu puanlarının ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$).

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı kategorilerine göre; LCQ toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$).

4.3. Araştırmaya İlişkin İlişki Analizleri

4.3.1. Ölçekler Arası İlişkiye Yönelik Analizler

Tablo 4-37: LSS ile CART-Q Sporcu Ölçeği Arasındaki İlişki Durumu

		Yakınlık	Bağlılık	Tamamlayıcılık	CART-Q Toplam Puan
Eğitici ve Öğretici Davranış	Korelasyon Değeri	-,092	-,069	-,133	-,134
	Anlamlılık Değeri	,190	,329	,058	,056
Demokratik Davranış	Korelasyon Değeri	-,029	-,059	-,093	-,087
	Anlamlılık Değeri	,681	,404	,188	,218
Otokratik Davranış	Korelasyon Değeri	-,007	-,079	-,085	-,087
	Anlamlılık Değeri	,924	,261	,228	,216
Sosyal Destek Davranışı	Korelasyon Değeri	-,016	-,051	-,043	-,060
	Anlamlılık Değeri	,819	,471	,540	,391
Olumlu Geri Bildirim	Korelasyon Değeri	,000	-,025	-,054	-,040
	Anlamlılık Değeri	,999	,727	,444	,573
LSS Toplam Puan	Korelasyon Değeri	-,051	-,075	-,115	-,114
	Anlamlılık Değeri	,473	,289	,102	,104

LSS alt boyutları ve toplam puanı ile CART-Q sporcu ölçeği alt boyutları ve toplam puanı arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir($p>0,05$).

Tablo 4-38: LSS ile LCQ Arasındaki İlişki Durumu

		Başlatma Konuşma Akışı	Dürtüsellik	Konuşma Etkinliği	İş Ortağı Hassasiyeti	LCQ Toplam Puan
Eğitici ve Öğretici Davranış	Korelasyon Değeri	**0,489**	**0,394**	**-0,346**	**0,487**	**0,495**
	Anlamlılık Değeri	,000	,000	,000	,000	,000
Demokratik Davranış	Korelasyon Değeri	**0,333**	**0,298**	**-0,327**	**0,364**	**0,336**
	Anlamlılık Değeri	,000	,000	,000	,000	,000
Otokratik Davranış	Korelasyon Değeri	**0,297**	**0,292**	**-0,367**	**0,28**	**0,297**
	Anlamlılık Değeri	,000	,000	,000	,000	,000
Sosyal Destek Davranışı	Korelasyon Değeri	**0,291**	**0,221**	**-0,314**	**0,275**	**0,271**
	Anlamlılık Değeri	,000	,002	,000	,000	,000
Olumlu Geri Bildirim	Korelasyon Değeri	**0,41**	**0,352**	**-0,333**	**0,376**	**0,403**
	Anlamlılık Değeri	,000	,000	,000	,000	,000
LSS Toplam Puan	Korelasyon Değeri	**0,429**	**0,362**	**-0,386**	**0,417**	**0,424**
	Anlamlılık Değeri	,000	,000	,000	,000	,000

Eğitici ve öğretici davranış alt boyutu puanı ile başlatma konuşma akışı alt boyutu puanı arasında pozitif yönlü orta düzeyde, dürtüsellik alt boyutu puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde, konuşma etkinliği alt boyutu puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti alt boyutu puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$).

Demokratik davranış alt boyutu puanı ile başlatma konuşma akışı alt boyutu puanı arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde, dürtüsellik alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği alt boyutu puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$).

Otokratik davranış alt boyutu puanı ile başlatma konuşma akışı alt boyutu puanı arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde, dürtüsellik alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği alt boyutu puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı

hassasiyeti alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$).

Sosyal destek davranış alt boyutu puanı ile başlatma konuşma akışı alt boyutu puanı arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde, dürtüsellik alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği alt boyutu puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$).

Olumlu geri bildirim alt boyutu puanı ile başlatma konuşma akışı alt boyutu puanı arasında pozitif yönlü orta düzeyde, dürtüsellik alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği alt boyutu puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$).

LSS toplam puanı ile başlatma konuşma akışı alt boyutu puanı arasında pozitif yönlü orta düzeyde, dürtüsellik alt boyutu puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği alt boyutu puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti alt boyutu puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$).

Tablo 4-39: CART-Q Sporcu Ölçeği ile LCQ Arasındaki İlişki Durumu

		Yakınlık	Bağlılık	Tamamlayıcılık	CART-Q Toplam Puan
Başlatma Konuşma Akışı	Korelasyon Değeri	-,068	,015	-,020	-,027
	Anlamlılık Değeri	,332	,835	,772	,703
Dürtüsellik	Korelasyon Değeri	-,064	-,057	-,070	-,085
	Anlamlılık Değeri	,364	,421	,323	,226
Konuşma Etkinliği	Korelasyon Değeri	,015	,101	-,002	,023
	Anlamlılık Değeri	,831	,149	,973	,740
İş Ortağı Hassasiyeti	Korelasyon Değeri	-,058	,093	-,002	,014
	Anlamlılık Değeri	,411	,185	,974	,841
LCQ Toplam Puan	Korelasyon Değeri	-,087	,040	-,041	-,040
	Anlamlılık Değeri	,215	,573	,564	,566

CART-Q sporcu ölçeği alt boyutları ve toplam puanı ile LCQ alt boyutları ve toplam puanı arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir($p>0,05$).

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın amacı kapsamında elde edilen bulgular, konunun kavramsal boyutları ve araştırmacının hipotezleri doğrultusunda yorumlanmış ve literatürdeki araştırmaların sonuçları ile karşılaştırıldıktan sonra gelecek araştırmalara ışık tutacak öneriler aşağıda başlıklar halinde sunulmuşur.

Araştırmanın iddia hipotezi olan "H1. Avrupa Tenis Şampiyonası' na katılan sporcuların antrenörleri ile ilişkilerinin ve liderlik algılarının iletişim becerilerine etkisi vardır." hipotezi ile ilgili kabul/red durumu diğer hipotezlerin sınanmasından sonra tartışılmıştır.

5.1. Sporcuların Antrenörlerinin Liderlik Davranışı Algılarına Yönelik Değerlendirilmesi

Araştırmada kullanılan LSS (Spor İçin Liderlik Ölçeği) beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; "Eğitici ve Öğretici Davranış", "Demokratik Davranış", "Otokratik Davranış", "Sosyal Destek Davranışı" ve "Olumlu Geribildirim Davranışı" dır.

Araştırmaya katılan 204 sporcunun yaş grupları 18-21 (%28,4), 22-25 (%47,1) ve 26-28 (%24,5) olarak belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre, sporcuların LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile yaş değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Araştırmanın H2 hipotezi, sporcuların yaş durumlarına göre antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır ve H3 hipotezi, sporcuların yaş durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklinde öne sürülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre; H2 ve H3 hipotezleri reddedilmiştir. Literatürde benzer sonuçlara ulaşmış bir çok çalışma yer almaktadır. Yılmaz (2008)' in sporcu algılarına göre farklı branşlardaki antrenörlerin liderlik davranışlarını analiz etmek amacıyla yaptığı çalışmasında LSS' nin eğitici ve öğretici davranış ve demokratik davranış alt boyutuna göre, badminton haricindeki branşlarda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmediğini ifade etmiştir. Tenis antrenörlerinin liderlik özelliklerinin ortaya konulması amacıyla farklı illerden 177 antrenörün katılımıyla gerçekleşen ve antrenör perspektifinden değerlendirilen bir başka çalışmada ise, antrenörlerin yaşlarına göre LSS alt boyutları puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (Toklu, 2010). Antrenör perspektifinden elde edilen araştırmaların sonuçları ile sporcu perspektifinden elde edilen

araştırmaların sonuçlarının birbiriyle örtüştüğü görülmektedir. Yıldırım ve ark. (2019) tarafından yapılan çalışmada ise, mücadele sporları ile uğraşan sporcuların yaşlarına göre, antrenörlerinin otokratik davranışlarına ilişkin algılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Cengiz ve ark. (2012), genç (15-17 yaş) ve daha büyük (18 yaş üzeri) milli takım seçmelerine başvuran elit taekwondo sporcuları arasında sosyal destek davranışı algılarında önemli bir farklılık bulmuştur. Gardner ve ark. (1996), 18 yaşından büyük sporcuların daha genç sporculara göre daha fazla eğitici ve öğretici davranış, sosyal destek davranışı ve otokratik davranış algıladıklarını belirtmiştir. Araştırmalar, özellikle ergenlik çağının başlarında gençlerin daha kolay ikna edilebileceğini veya sosyal olarak etkilenebileceğini gösteriyor. (Yıldırım, 2019). Sonuç olarak, bu yaş grubundaki sporcular otoriteyi daha yaşlı sporculara göre daha kolay benimseyebilir.Bu sonuçlar Dumangöz tarafından tenis oyuncuları üzerinde yapılan çalışma bulgusu ile paralellik göstermemektedir. Sporcuların tercihlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmalara bakacak olursak, Weinberg ve Gould (1995), sporcuların yaşları arttıkça otoriter ve sosyal destekleyici antrenör modellerini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Sadegh (2008) (Kaynak: Khalaj ve ark. 2011, p. 3599), genç sporcuların sosyal destek davranışına daha fazla ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Başka bir araştırma Portekiz' de basketbolcular ile yapılmış ve araştırma sonuçları genç basketbolcuların (12-15 yaş) daha fazla sosyal destek ve demokratik davranışı tercih ederken, yaş ilerledikçe (17-29 yaş) sporcuların otokratik davranışları tercih ettikleri ortaya çıkmıştır (Serpa 1990, Kaynak: Pido 2015, p. 24). Hastie (1993) LSS' nin tercih versiyonunu Avustralyalı ve Kanadalı voleybolculara uygulamıştır. Oyuncuların (15-18 yaş) yaşları ilerledikçe, otokratik davranış tercihlerinde bir artış olduğunu gözlemlemiştir.

Çalışmada, 117(%57,4) erkek ve 87(%42,6) kadın tenis sporcusu yer almıştır. Kadın ve erkek olarak gruplandırılan sporcuların, LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Araştırmanın H4 hipotezi, sporcuların cinsiyet durumlarına göre antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır ve H5. hipotezi, sporcuların cinsiyet durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklindedir. Araştırma bulgularına göre, H4 ve H5 hipotezleri reddedilmiştir. Sarı ve ark. (2012), yaptıkları araştırmada sporcuların algıları çerçevesinde antrenörlerin liderlik alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu açıdan araştırma sonuçları

benzerdir. İlhan ve Gencer (2012) tarafından yürütülen çalışmada da benzer şekilde sporcu-öğrencilerin antrenör davranışı tercihlerine ilişkin puan ortalamaları cinsiyet değişkenleri açısından incelenmiş ve LSS' nin sadece sosyal destek davranışı alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer dört alt boyutta anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Uluslararası literatürde yer alan araştırma bulgularının da (Andrew, 2004; Andrew ve Hums, 2007; Cruz ve Kim, 2017; Sherman ve ark., 2000; Heil, 2018) araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmüştür. Sporcuların antrenörleri ile ilgili liderlik algılarında cinsiyete göre farklılık olmadığı yönündeki bulgular, ortak liderlik kavramı ile açıklanabilir. Özellikle paylaşılan liderlik, bir hedefe ulaşmak için bir gruptaki bireyler arasında dinamik ve etkileşimli bir olaydır (Pearce ve Conger, 2003). Ayrıca, erkeklerin ve kadınların liderlik davranışlarında farklılık göstermediğine dair kanıtlara sosyoloji literatüründe de rastlanılmaktadır. Örneğin, Ridgeway ve Smith-Lovin (1999)' in araştırmalarında, benzer resmi otoriteye sahip erkekler ve kadınlar arasında astları ile etkileşimde bulunma biçimlerinde çok az davranışsal farklılık bulunduğu ifade edilmiştir. Toklu (2010)' un tenis antrenörleri üzerinde yapmış olduğu liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik antrenör açısından incelediği araştırmasında cinsiyetler açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Bugüne kadar yapılan araştırmalarda, araştırmacılar, tartışmalarında cinsiyetin sporcular ya da antrenörler için spor liderliğinde bir faktör olmayabileceğini öne sürmüşlerdir. Mevcut çalışmanın sonuçları bu ifadeyi destekleyecek kanıtları sağlamaktadır.

Araştırmada sporcuların antrenman yaptıkları toplam süre 5-10 yıl, 11-16 yıl ve 17-21 yıl olarak gruplandırılmıştır. Buna göre, sporcuların LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile antrenman yılı değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Araştırma kapsamında, sporcuların antrenman yılı durumlarına göre antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır (H6) ve sporcuların antrenman yılı durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı bir fark vardır (H7), şeklinde kurulan hipotezleri reddedilir. Jowett ve Poczwardowski (2007) ve Chelladurai (2007), sporcuların yaş ve cinsiyetlerinin yanı sıra antrenman yılının da antrenörlerin davranışlarını değerlendirmelerinde belirleyici olabileceğini açıklamışlardır. Ancak elde edilen bulgular neticesinde ilgili literatürde, sporcuların antrenman yılı (antrenman yaptıkları toplam süre) değişkenine göre antrenörleri ile ilgili liderlik algılarında anlamlı bir farklılık bulunup, bulunmadığını destekleyecek bilimsel bir dayanak bulunmamıştır. Bundan

sonra yapılacak araştırmalarda antrenman yılı değişkenine göre elde edilecek bulgular ile mevcut bulgunun sonuçları tartışılabilir.

Araştırmaya katılan sporcuların haftalık antrenman sıklığı grupları 1-3 gün, 4-6 gün ve hergün şeklindedir. Buna göre LSS alt boyutlarından eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, sosyal destek davranışı ve olumlu geribildirim altboyutlarında haftalık antrenman sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farkın belirtilen her bir alt boyutta, haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ile hergün olan sporcular arasında olduğu tespit edilmiştir. LSS alt boyutlarından sadece otokratik davranış boyutunda haftalık antrenman sıklığı değişkenine göre fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Araştırmanın H8 hipotezine göre, sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır. H9. hipotezine göre, sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı bir fark vardır. Elde edilen sonuçlara göre H8 hipotezi kabul edilmiştir. H9 hipotezi ise otokratik davranış alt boyutu dışında büyük ölçüde desteklenmiştir. İlgili literatürde, sporcuların haftalık antrenman sıklığı değişkenine göre antrenörleri ile ilgili liderlik algılarında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını destekleyecek pozitif ya da negatif yönde bilimsel bir dayanak bulunmamıştır. Sporcuların LSS alt boyutlarından eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, sosyal destek davranış ve olumlu geri bildirim davranışı algıları, haftalık antrenman sıklığı değişkenine göre incelendiğinde aralarındaki farkın 4-6 gün arasında antrenman yapan sporcular ile hergün antrenman yapan sporcular arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farkın antrenörle birlikte geçirilen yoğun süreler içerisinde geliştirilen ilişkiden kaynaklandığı düşünülmektedir. Haftalık antrenman sıklığı değişkenine göre elde edilen sonuçlara bakıldığında, haftalık antrenman süresi (gün bazında) arttıkça sporcular tarafından algılanan liderlik davranışı daha da belirginleşmektedir.

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı, 1-4 yıl ve 5-10 yıl olarak gruplandırılmıştır. Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenine göre LSS alt boyutlarından olumlu geri bildirim boyutu hariç ($p>0,05$), diğer dört boyuta yönelik puanların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Buna göre, 1-4 yıl aralığında aynı antrenör ile çalışan tenis sporcularının, 5-10 yıl aralığında aynı antrenör ile çalışan tenis sporcularına göre antrenörlerini, kendilerine

karşı daha yüksek seviyede eğitici ve öğretici, demokratik, otokratik ve sosyal destek davranışı algıladıkları tespit edilmiştir. Bunun nedeni, ilk yıllarda kişilerin birbirlerini tanıma ve alışma sürecinde olmaları, buna bağlı olarak antrenörlerin yoğun çaba sarfetmeleri olarak düşünülmektedir. Yılmaz (2008), eğitici ve öğretici davranış alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmadığını, otokratik davranış alt boyutunda ise güreş antrenörlerinin puanlarının çalışma yılı değişkenine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Buna göre aynı antrenör ile çalışma yılı arttıkça sporcuların algılarına göre antrenörleri daha otokratik davranışlar sergilemektedir. Bu çalışmada ise, sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı azaldıkça antrenörlerin aldıkları puanların yüksek olduğu gözlenmiştir. Yılmaz aynı çalışmasında hentbol antrenörlerinin olumlu geribildirim davranışı alt boyutunda aldıkları puanlar ile aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenine göre 1 yıl ile 2 yıl arasında, 2 yıl çalışan antrenörlerin lehine yüksek puanlı olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Badminton antrenörlerinin ise 4 ve 5 yıl ve üzeri birlikte çalıştıkları sporculara göre 1 yıl ve altında birlikte çalıştıkları sporcuların geribildirim davranışı alt boyutundan aldıkları puanlar yüksek bulunmuştur ve bu anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Antrenörlerin yeni tanımaya başladıkları sporculara karşı davranışlarıyla, beş yıl üzerinde birlikte çalıştığı sporculara davranışları arasındaki farkın nedeni antrenörlerin sporcularının takıma uyum sağlamalarını desteklemesi olabilir. Bir başka araştırmada Sarıoğlu (2020), futbolcuların antrenörleri ile çalışma süreleri ile LSS alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve sosyal destek davranışı ile arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Araştırmacı bu sonucu sporcuların antrenörleri ile beraber çalışma süreleri arttıkça, antrenörlerin başta gösterdikleri sosyal destek davranışlarından uzaklaşabildikleri, şeklinde yorumlamıştır. Araştırmanın H10 hipotezi, sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre antrenörlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır, olarak belirtilmiştir. H11. hipotezine göre sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre LSS alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre H10 hipotezi kabul edilmiştir. H11 hipotezi ise olumlu geribildirim alt boyutu dışında büyük oranda desteklenmiştir.

Avrupa Tenis Şampiyonası' na katılan sporcuların, antrenörleri ile ilgili liderlik davranışı algılarını incelediğimizde ise, sporcuların yaşı, cinsiyeti, antrenman yılı, haftalık antrenman sıklığı ve aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenlerinin tümünde, LSS alt boyutlarından eğitici ve öğretici davranış puanlarının yüksek olduğu, dolayısıyla Avrupa genelinde tenis sporcularının antrenörlerini yüksek oranda eğitici ve öğretici

davranış içerisinde algıladıkları görülmektedir. Bu sonuca göre antrenörlerin, sporcuların performansını teknik, taktik ve fiziksel yönergeler ve antrenman seansları yoluyla geliştirmeye yönelik davranışları olduğu, sporcularının güçlü ve zayıf yanlarını bildikleri ortaya çıkmaktadır. En düşük seviyede algılanan davranışın ise olumlu geri bildirim davranışı olduğu ve otokratik davranışın da, en düşük seviyede algılanan olumlu geribildirim davranışına, yakın puan aldığı görülmektedir. Geri bildirim davranışı puanlarının düşük seviyede görülmesi, antrenörlerin sporcularını ödüllendiren ya da takdir eden davranışlar sergilemediklerini göstermektedir. Antrenörlerin olumlu geribildirim davranışı sporcular arasında eşitlik duygusuna yol açar. Olumlu geri bildirim davranışı, antrenörün kişisel inisiyatiflerinin adil bir şekilde dağıtılmasını garanti etmektedir. Literatürde de bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Cengiz ve ark. (2012) yaptıkları çalışmada milli takım seçmelerine katılan taekwondo sporcularının liderlik algılarını incelemiş ve sonuç olarak antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış sergiledikleri ve daha az otokratik davranış gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Sarıoğlu (2020) tarafından futbolcular üzerinde yapılan bir araştırmada, sporcuların algıladıkları antrenör davranışlarının eğitici ve öğretici davranış alt boyutunda yüksek puan aldığı görülmüştür. Bilir ve ark. (2019)' nın ve Bensiz (2016)' in yapmış oldukları araştırmada benzer şekilde, katılımcıların algılarına göre antrenör liderlik davranışlarının eğitici ve öğretici davranışlara yönelik puan ortalamaları yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Literatür incelendiğinde Yıldırım ve ark. (2019) mücadele sporlarıyla uğraşan 204 sporcudan elde ettikleri LSS bulgularına göre, hem erkek hemde kadın sporcuların eğitici ve öğretici davranışı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. İlhan ve Gencer (2012)' in sporcuların antrenör davranışı tercihlerini saptamak amacıyla, 2009 yılında gerçekleşen B kategorisi Batminton Şampiyonası' na katılan sporcular üzerinde yaptıkları araştırmada kadın ya da erkek farketmeksizin tercih edilen davranış modelinin eğitici ve öğretici davranış olduğu ortaya çıkmıştır. Chelladurai ve Carron (1983), Gardner ve ark. (1996), Gürbüz ve ark. (2008) ve Asiah ve ark. (2009)' nın yaptıkları araştırmada da benzer sonuçlara rastlanmıştır. Filiz (2019) tarafından genç voleybolcuların tercih ettikleri antrenör davranışlarını ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, voleybolcuların ödül verme yöntemini kullanan ya da kendilerini öven antrenörlerden ziyade, teknik anlamda bilgi sahibi olan, sporcunun gelişimine katkı sağlayan ve teknik hatalarını düzelten antrenörleri tercih ettiklerini belirtmiştir. Chelladurai ve ark. (1988) ise Kanadalı sporcular ile yaptığı araştırmada

sporcuların eğitici ve öğretici davranışı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre sporcuların tercih ettikleri antrenör liderlik davranışı ile algılanan liderlik davranışı paralellik göstermektedir.

Bu çalışmada tenis sporcularının antrenörleri ile ilgili algıladıkları liderlik davranışları ortalamalarına baktığımızda otokratik davranışın zayıf seviyede olduğu görülmektedir. Bu durum, tenis antrenörlerinin genel olarak tek başlarına bağımsız olarak kararlar almadıklarına, katı disiplin uygulamalarında bulunmadıklarına işaret etmektedir. Sporcuların demokratik davranış algıları ortalaması ise orta seviyededir. Bu da bize, tenis antrenörlerinin orta sıklıkta, takım hedefleri, uygulama yöntemleri ve oyun taktikleri ile ilgili karar alma süreçlerine sporcularının aktif katılımlarını sağladığını göstermektedir.

Aynı konuya antrenörler perspektifinden bakmak gerekirse, Köksal (2008) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, antrenörlerinde aynı şekilde sporcularına karşı eğitici-öğretici davranışı tercih ettiklerini ve otokratik davranış modelini tercih etmedikleri söylenebilir. İlgili literatür antrenörlerin eğitim ve öğretim davranışlarının yanı sıra sosyal destek davranışlarının ve demokratik davranışlarının da yararlı olduğunu göstermektedir (Hollembeak ve Amorose, 2005; Vallerand, 2007; Baric ve Bucik 2009).

Konter (1996)' ya göre başarılı bir antrenör-lider, etkili eğitim ve öğretim becerisine sahiptir. Bu beceriye sahip antrenör-liderler sporcularına neyi, neden, ne zaman ve nasıl yapmaları gerektiği ile ilgili etkili bir öğretimde bulunurlar. Bunun yanı sıra başarılı bir antrenör-lider sporcuların çalışma yoğunluğunu ve gösterdikleri gayreti teşvik edecek davranışlarda bulunurlar.

Feltz ve ark. (1999), antrenörün etkililiğini "antrenörlerin, sporcularının öğrenme ve performansını etkileme kapasitesine sahip olduklarına ne ölçüde inandıkları" olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan yola çıkarak etkili antrenör-liderlerin aynı zamanda eğitimci olduklarını ifade edebiliriz. Antrenör-liderler yetenek ve becerilerini geliştirme ve öğrenme işini yapabilmelidir. Antrenörü tarafından iyi programlanmış sporcular, daha yaratıcı, başarılı ve özgüven sahibi olacaklardır. Dolayısıyla iyi bir antrenör uzmanlık spor dalının gereği stratejileri ve teknikleri iyi bilmelidir.

Yapılan araştırmalar başarılı liderlerin yönetimindeki insan gruplarının daha başarılı ve mutlu, kötü liderlerin yönetimindeki insan gruplarının ise daha umutsuz olduklarını göstermektedir. Burada lideri diğerlerinden ayıran dört temel özellikten bahsedilebilir: Lider, işini iyi bilir, etkili iletişim becerilerine sahiptir, duygu ve

davranışlarını kontrol eder ve liderlik becerilerine sahiptir (Silkü, 2008). Dolayısıyla lider antrenörlerin, sporcularının düşünce, fikir ve önerilerini dikkate alması, kendileriyle ilgili ya da ortak hedefleri ile ilgili sporcularından geri bildirim almaları başarılı olmak için önem arz etmektedir.

Liderliği etkileyebilecek bir çok faktör olduğundan bu eğilimler belirli bir branş, kültür veya farklı bir bağlam için normlar olarak düşünülmemelidir. Bu sonuçların, belirli durumlarda liderlik ile ilişkili olarak bir anlamı olsa da, benzer durumlarda liderlik davranışını incelerken dikkate alınması gereken tek faktör bu değildir.

5.2. Sporcuların Antrenör-Sporcu İlişkisine Yönelik Algılarının Değerlendirilmesi

Araştırmada kullanılan ikinci ölçek CART-Q (Antrenör-Sporcu İlişkisi Ölçeği) üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; "Bağlılık", "Yakınlık" ve "Tamamlayıcılık" tır.

Araştırmada CART-Q alt boyutlarından elde edilen sonuçlara göre en yüksek ortalama puanının yakınlık ve tamamlayıcılık alt boyutlarında, en düşük ortalama puanın ise bağlılık alt boyutunda olduğu görülmüştür. Özşaker ve ark.(2016)' nın araştırma sonuçlarına göre, bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde en yüksek puan tamamlayıcılık alt boyutunda, en düşük puan ise bağlılık alt boyutunda görülmektedir. Güllü (2018) ise Spor Bilimleri Fakültesi' nde okuyan ve sporcu olan öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada en yüksek puanın araştırmamızla benzer şekilde yakınlık, en düşük puanın ise araştırmamızla çelişkili olarak tamamlayıcılık alt boyutunda olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonuçları ile çelişen bu sonucun, üzerinde çalışılan spor branşlarının farklı oluşuna, sporcu profillerinin değişiklik göstermesine bağlı olduğu düşünülmektedir. Mevcut araştırma sadece tenis özelinde sporcuların antrenör-sporcu ilişkisini araştırmaya yöneliktir.

Yaş grupları 18-21, 22-25 ve 26-28 olarak belirlenen 204 tenis sporcusunun, ölçek alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile yaş değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Araştırmanın H12 hipotezi sporcuların yaş durumlarına göre CART-Q' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır ve H13 hipotezine göre sporcuların yaş durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklinde kurulmuştur. Ancak araştırmadan elde edilen sonuçlara göre H12 ve H13 hipotezleri desteklenmemektedir. Kolayiş ve Çelik (2018), farklı spor dalları ile uğraşan sporcular üzerinde çalışmış ve elde ettikleri

sonuçlara göre antrenör- sporcu ilişkisi ile yaş değişkeni arasında negatif yönde ilişkiye rastlamışlardır. Bir başka çalışmada, sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi düzeyleri ortaya konmak istenmiş ve yaş değişkenine göre 18-23 yaş, 24-28 yaş ve 29 yaş ve üzeri sporcular arasında antrenör-sporcu ilişkisi algılarının benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Bülbül, 2019). Yücel (2010) ve Sevim (2019) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre araştırma sonuçları gösteriyor ki yaş değişkeni, sporcuların perspektifinden antrenör-sporcu ilişkisi algısının bir belirleyicisi değildir.

Araştırmaya katılan sporcuların cinsiyet gruplarına göre CART-Q alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Araştırmanın H14 hipotezi, sporcuların cinsiyet durumlarına göre CART-Q' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır şeklinde kurulmuştur. Ayrıca H15 hipotezine göre sporcuların cinsiyet durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklindedir. Ancak elde edilen bulgulara göre, H14 ve H15 hipotezleri reddedilmiştir. Selağzı ve Çepikkurt (2014) tarafından 75 üniversiteli sporcu üzerinde yapılan çalışmada, antrenör-sporcu ilişkisinin cinsiyete bağlı olarak değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuç bize, kadın ve erkek sporcular için yakınlık, bağlılık ve tamamlayıcılık alt boyutlarının ortalama puanlarının, birbirlerine yakın değerler aldığını göstermektedir. Lise spor takımlarında yer alan öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkilerinin incelenmesi amacıyla Keskin ve ark. (2018) tarafından yapılan çalışmada, cinsiyet değişkeninin antrenör-sporcu ilişkisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Literatürde araştırma sonuçlarını destekleyen bir çok çalışma mevcuttur (Savcı ve Abakay, 2017; Altıntaş ve ark. 2012; Karademir ve Türkçapar, 2016).

Sporcuların CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile antrenman yılı değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Bir ifadeyle 5-10 yıl, 11-16 yıl ve 17-21 yıldır antrenman yapan tenis sporcularnın antrenörleri ile ilişkileri benzer özellikler göstermektedir. Araştırmanın hipotezlerinden H16' ya göre sporcuların antrenman yılı durumlarına göre CART-Q dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır ve H17' ye göre sporcuların antrenman yılı durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklindedir. Bu durumda H16 ve H17 hipotezleri reddedilmiştir. Literatürdeki güncel çalışmalar

incelendiğinde benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Kolayiş ve ark. (2017)' nın artistik buz pateni sporcuları üzerinde yaptıkları çalışmada sporcuların antrenman yılına göre antrenör-sporcu ilişkisinde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Benzer şekilde Güllü (2018)' de Spor Bilimleri Fakültesi' nde öğrenim gören sporcu-öğrenciler üzerinde antrenör-sporcu ilişkisi üzerine çalışmış ve antrenman yılına göre farklılık olmadığını ifade etmiştir. Yücel (2010) araştırmamızla benzer şekilde sporcuların lisans yıllarına göre antrenörleriyle olan ilişkilerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları ile çelişen Bülbül (2019)' un çalışmasında ise 0-6 yıl sporculuk süresi olan sporcuların, 7-11 yıl ve 12 yıl ve üzeri sporculara göre antrenörleriyle daha pozitif ilişki içerisinde olduklarını tespit etmiş ve bu sonucu, sporculuk süresi az olanların antrenörlerine kendilerini ispat etme arzularının fazla olması ve iletişim kurmak için ekstra çaba sarfetmelerine bağlamıştır. İki benzer çalışma arasındaki bu çelişkinin nedeni, bireysel ve takım sporları üzerinde yapılmış olması olabilir. Bülbül (2019), farklı branşlardaki sporcular üzerinde çalışırken, mevcut araştırma bireysel bir spor olan tenis branşı özelinde sporcularla çalışılmıştır. Dolayısıyla tenis içerisindeki sporcuların kendilerini antrenörlerine ispat etmek için ekstra çaba sarfetmesi gerekmemektedir, tenis branşının doğası gereği birebir çalışmalar ile ilişkinin düzeyi farklılaşabilir.

CART-Q alt boyutlarından yakınlık puanları ile haftalık antrenman sıklığı değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farklılığın haftalık antrenman sıklığı 4-6 gün ile hergün ve 1-3 gün ile 4-6 gün olan sporculardan kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Bağlılık ve tamamlayıcılık alt boyutlarında ise sporcuların haftalık antrenman sıklığına göre anlamlı bir istatistiksel fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Araştırmanın H18 hipotezine göre sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre CART-Q' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Ayrıca H19. Hipotezine göre sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre H18 hipotezi kabul edilmemiştir, H19 hipotezi ise sadece bağlılık alt boyutu için kabul edilmiştir. Haftalık antrenman sıklığı değişkeni göz önüne alındığında yakınlık alt boyutunda antrenman süresi 4-6 gün ile her gün olan tenis sporcuları arasında her gün lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre her gün antrenman yapan sporcular antrenörleri ile ilişkilerinde karşılıklı beğeninin var olduğuna, antrenörlerine güven duyduklarına ve duygusal derinliği olan ikili ilişkiye sahip oldukları algısına işaret

etmektedir. 1-3 gün ile 4-6 gün arasında yakınlık alt boyutundaki anlamlı fark ise 1-3 gün lehinedir. Buna göre 1-3 gün antrenman yapan sporcular ile hergün antrenman yapan sporcular antrenörleri ile yakınlık boyutunda bir ilişki algılamaktadırlar. Literatür incelendiğinde antrenör-sporcu ilişkisi kapsamında, haftalık antrenman sıklığı değişkeninin ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle haftalık antrenman sıklığı değişkeninden elde edilen mevcut bulgular, gelecek araştırmalarda elde edilecek bulgulara tartışma boyutunda temel oluşturabilir.

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenine göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları ile aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Araştırma hipotezlerinden biri olan H20' ye göre sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre CART-Q dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır. H21' e göre sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı durumlarına göre CART-Q alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Araştırma sonuçlarına göre H20 ve H21 hipotezleri red edilmiştir. Selağzı ve Çepikkurt (2014)' un üniversiteli aktif sporcularla yaptığı çalışmasında aynı antrenör ile çalışma yılına göre sadece bağlılık altboyutunda pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmacılar bu sonucu, antrenörle birlikte geçirilen zamanın artmasına bağlı olarak bağlılığın da arttığı şeklinde yorumlamışlardır. Antrenör-sporcu ilişkisi üzerine, Türkiye Futbol Federasyonu 1. Lig ve 2. Ligde oynayan 112 futbolcu ile çalışan Tolukan ve Akyel (2019)' da benzer şekilde aynı antrenör ile çalışma yıllarına göre, sporcuların antrenörleriyle olan ilişkilerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bülbül (2019) antrenör-sporcu ilişkisinde aynı antrenör ile çalışma yıllarına göre sporcular arasında anlamlı bir fark olmadığını ileri sürmüştür.

Antrenörlerin sporcularına sık olarak sağladıkları rehberlik, bilgi aktarımı ve sosyal destek neticesinde aralarında gelişen ortaklıklar ve ilişkiler söz konusudur. Bu ortaklık ve ilişki kapsamında karşılıklı güven duygusu, sevgi ve saygı, iletişim, iş birliği, destek olma, nitelikli bir ilişkinin en önemli parçaları olarak kabul edilmekteir. Bu parçaların ilişki içerisinde yer almaması yanı sıra körü körüne itaat, fiziksel ve psikolojik şiddet, cinsel sömürü gibi durumlar nitelikli antrenör-sporcu ilişkisini çürüten parçalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yüzden tüm bu duyguların ve davranışların iyi bir şekilde tanımlanması ve sınırlarının çizilmesi gerekmektedir. İlişki içerisindeki tarafların

karşılıklı etkileşimde bulundukları süre boyunca arzu ve davranışlarında değişiklik beklenir. Bu yüzden antrenör-sporcu ilişkisi konusunda yapılan araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlar değerlendirildiğinde değişimlerin gerçekleşmesi için bir fırsat niteliği taşır (Çalışkan, 2011).

5.3. Sporcuların İletişim Becerilerine Yönelik Algılarının Değerlendirilmesi

Araştırmada kullanılan üçüncü ölçek La-Trobe İletişim Becerileri Ölçeği, "Başlatma/Konuşma Akışı", "Dürtüsellik", "Konuşma Etkinliği" ve "İş Ortağı Hassasiyeti" olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır.

Yaş grupları 18-21, 22-25 ve 26-28 olarak belirlenen sporcuların, ölçek alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile yaş değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). H22 hipotezi sporcuların yaş durumlarına göre LCQ' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunacağını savunmuştur. Aynı şekilde H23 hipotezi, sporcuların yaş durumlarına göre LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklindedir. Araştırma bulgularına göre her iki hipotezde red edilmiştir. Douglas ve ark (2004), 77 üniversite öğrencisi üzerinde yapmış oldukları araştırmada yaş farklarının önemli olmadığını ortaya koymuştur. Mutlu ve ark. (2014)' nın üniversitelerarası süper lig ve 1. Lig tenis müsabakalarına katılan toplam 115 sporcu üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, sporcuların yaşların ile iletişim beceri düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Mevcut araştırma sonuçlarını destekleyen başka araştırmalarda bulunmaktadır (Acar,2019; Özdemir, 2014; Tepeköylü ve ark., 2009; Örücü ve Kıvrak, 2013; Yıldız 2004, Kaynak: Acar 2009 p. 124). Akbaş (2014) ise voleybol bölgesel liginde oynayan 574 sporcunun iletişim becerileri algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Buna göre sporcunun yaş aralığı arttıkça iletişim beceri düzeylerinde de artış olmaktadır. Araştırmacı bu durumun, sporda yaşı büyük olanların takım kaptanlığı gibi takım içerisinde antrenörden sonra sözü geçen önemli bir pozisyonda olmasından kaynaklanabileceğini öne sürmüştür. Başka bir araştırma, 20-24 yaş grubunun iletişim becerilerinin, 15-19 yaş grubunun aldığı ortalama puanlara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır (Razı ve ark., 2009).

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre reddedilen diğer hipotezler ise H24 ve H25 hipotezleridir. H24 hipotezi, sporcuların cinsiyet durumlarına göre LCQ' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır; H25 hipotezi sporcuların

cinsiyet durumlarına göre LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklinde kurulmuştur. Ancak elde edilen bulgulara göre, sporcuların LCQ' dan aldıkları toplam puanları ve alt boyutları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Mutlu ve ark. (2014)' nın üniversitelerarası tenis müsabakalarına katılan toplam 115 sporcu üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, cinsiyet değişkeninin iletişim becerileri üzerinde etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Erdem ve ark. (2017) spor bilimleri fakültesinde okuyan 60 öğrencinin iletişim beceri algı düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada, cinsiyete göre anlamlı bir fark tespit edilmemesi, mevcut araştırmanın cinsiyet değişkenine bağlı sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Kişilerin iletişim becerileri algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı yapılan bir çok araştırmanın ortak sonucudur (Akbaş, 2014; Ulukan, 2012; Korkut, 2005; Bulut, 2004). Literatürde iletişim becerileri algılarını ölçmek amacıyla yapılan ve araştırma bulgularıyla benzer sonuçlara ulaşmayan araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Sarı ve ark. (2012) 250 sporcu üzerinde yaptıkları araştırmada iletişim becerileri açısından cinsiyetler arasında anlamlı fark bulmuştur. Buna göre, erkeklere kıyasla kadınların iletişim becerilerinde daha yüksek puan aldıklarını ortaya koymuştur. Douglas ve ark. (2004)' nın üniversite öğrenimi gören öğrencilerle yaptıkları araştırmada genel olarak, erkeklerin kendilerini kadınlara göre iletişim konusunda, daha sık zorluk içerisinde algıladıklarını belirtmişlerdir. Ancak bu tespit 30 maddelik ölçeğin sadece iki maddesinde görülmüştür. Bu maddelere göre erkekler kendilerini, konuşma tarzlarını iletişim durumlarına uyacak şekilde değiştirmede (21. madde) ve konuşma sırasında ayrıntıları takip etmede (19. madde) önemli ölçüde daha sık zorluk yaşıyor olarak algılamışlardır. Korkut (1997)' un eğitim fakültelerinde okuyan öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada kadın öğrencilerin iletişim becerilerini, erkek öğrencilere göre daha yüksek bulmuştur. Karademir ve Türkçapar (2016) ve Bayrak ve Nacar (2015)' da araştırmalarında, Korkut (1997)' un araştırmasını destekleyen sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmacılar genel olarak bu sonucu sosyalleşme sürecine bağlamıştır. Sosyalleşme sürecinde kadın ve erkeklerin farklı davranışlarının desteklenmesinin bu farklılığı ortaya çıkarabileceğini savunmuşlardır. Acar (2019) takım ve bireysel sporlarla uğraşan 800 sporcu üzerinde yaptığı çalışmada farklı olarak erkek sporcuların kadın sporculara göre daha yüksek iletişim becerisi ortaya koyduklarını ifade etmiştir. Literatürdeki araştırma sonuçlarının farklılığı, katılımcıların sosyo-kültürel çevrelerinin farklılığından kaynaklanıyor olabilir. Başka bir etken de,

yapılan sporun karakteristiği olabilir. Yapılan çalışmaların ortaya koyduğu sonuçlara göre bireysel spor branşlarının antrenörleri az sayıda sporcu ile çalıştıkları için her bir sporcu ile detaylı, sık ve anında ilgilenebilmekte ve birebir geri bildirim alıp/verme fırsatına sahip olabilmektedir (Tepeköylü Öztürk ve Soytürk, 2019).

Araştırmada antrenman yılı grupları 5-10 yıl, 11-16 yıl ve 17-21 olarak belirlenmiştir. Sporcuların LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları ile antrenman yılı değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Sporcuların LCQ' dan aldıkları toplam puanları (H26) ve LCQ alt boyutları (H27) puanları arasında antrenman yılı değişkenine göre anlamlı bir fark vardır, iddiasında bulunan H26 ve H27 hipotezleri reddedilmiştir. Akbaş (2014) çalışmasında antrenman yılı değişkenine göre 10 yıl ve üzeri grubundaki sporcuların en yüksek iletişim seviyesinde, bunun yanı sıra 0-4 yıl grubundakilerin en düşük iletişim seviyesinde olduklarını ortaya koymuştur. Abakay (2010) futbolcular üzerinde yaptığı araştırmada 11 yıl ve üzerinde antrenman yılına sahip sporcuların lehine pozitif yönlü anlamlı bir fark bulmuştur. Bu sonuçlar, mevcut araştırma sonuçlarını desteklemezken, literatürde benzer sonuçlara ulaşmış çalışmalarda vardır. Örneğin Mutlu ve ark. (2014)' nın üniversitelerarası tenis müsabakalarına katılan toplam 115 sporcu üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, antrenman yılı değişkene göre iletişim becerileri düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Araştırma sonuçlarındaki bu farklılığın nedeni üzerinde çalışılan spor branşlarının farklılığı olabilir.

LCQ altboyutlarından başlatma/konuşma akışı, dürtüsellik ve iş ortağı hassasiyeti puanları ile haftalık antrenman sıklığı değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farklılığın başlatma/konuşma akışı alt boyutunda haftalık antrenman sıklığı 1-3 gün ve her gün, 4-6 gün ve her gün, her gün ve 1-3 gün ile her gün ve 4-6 gün olan sporculardan kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Sporcuların haftalık antrenman gün sayısı arttıkça başlatma/konuşma akışı alt boyutu puanlarında da artış görülmektedir. Buna göre daha sık antrenman yapan sporcuların iletişim kurmak için konuşmayı başlatma ve konuşma akışını sağlama konusunda problem yaşamadıkları algısında oldukları görülmektedir. Dürtüsellik alt boyutunda bu farklılık haftalık 4-6 gün ile hergün antrenman yapanlar arasında ortaya çıkmıştır. Her gün antrenman yapan tenis sporcularının haftada 4-6 gün arasında antrenman yapanlara göre iletişim becerileri çerçevesinde, tam olarak tasarlanmamış, vaktinden önce ortaya konulmuş, duruma uygun olmayan konuşmaları daha az gerçekleştirdikleri görülmektedir. Dolayısıyla her gün

antrenman yapan sporcular, sohbetlerinde istenmeyen sonuçlar doğuracak davranışlara sebep olmadıklarını belirtmişlerdir. İş ortağı hassasiyeti alt boyutunda ise bu farklılık 1-3 gün ve hergün ile her gün ve 4-6 gün antrenman yapanlar arasında ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre haftalık antrenman sıklığı azaldıkça sporcuların iletişim becerileri çerçevesinde iş ortağı hassasiyeti ortalama puanları yükselmektedir. Bu sonuç bize sporcuların haftalık antrenman sıklığı azaldıkça konuşma esnasında tekrar eden bilgilere sık yer verdiklerini, konu üzerinde çok uzun süre konuştuklarını ve konuyu hızlı değiştirme eğiliminde olduklarını gösteriyor. Dolayısıyla konuşma partnerinin ihtiyaçlarına gösterdikleri duyarlılık davranışlarında azalma görülüyor. Haftada sık antrenman yapmak spor ortamlarında sık bulunmayı gerektirdiğinden, sporcunun sosyal çevresiyle etkileşimini de artırmaktadır. Doğal olarak iletişim etkinliklerine sık katılım iletişim becerilerinin de gelişmesine olanak sağlamaktadır. Konuşma etkinliği alt boyutunda ise sporcuların haftalık antrenman sıklığına göre anlamlı bir istatistiksel fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Buna göre tenis sporcularının sohbeti başlatma ve sürdürme konusunda haftalık antrenman sıklığının belirleyici olmadığı düşünülebilir. LCQ toplam puanına göre haftalık antrenman sıklığı 1-3 gün ile her gün, 4-6 gün ile hergün ve hergün ile 1-3 gün olan sporcular arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<0,05$). Sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre LCQ' dan aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklinde kurulan H28 hipotezi desteklenmiştir. H29 Hipotezi, sporcuların haftalık antrenman sıklığı durumlarına göre LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır, şeklinde kurulmuştur. H29 hipotezi konuşma etkinliği alt boyutu dışında kabul edilmiştir. Antrenör ve sporcuların etkili bir iletişim kurabilmeleri için kendilerini açması gerekmektedir. Cüceloğlu (1999)' na göre kendini açmak, kişinin duygu ve düşüncelerini olduğu gibi ortaya koymasıdır. Karşı tarafa beslenen güven duygusunun artmasıyla birlikte kendini açma eylemi gerçekleşebilir. Literatürde kişilerin kendilerini açma zamanı ile ilgili bir kanıt yoktur. Ancak spor ortamları gerek bu durumu sağlama da gerekse iletişim becerilerini geliştirmede önemli bir etkendir. Kendini açmak sağlıklı bir ilişki içinde gereklidir (Tepeköylü Öztürk ve Soytürk, 2019). Günümüze kadar sporda iletişim becerileri kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde, haftalık antrenman sıklığı değişkeninin ele alındığı bir bulguya rastlanmamıştır. Bu nedenle iletişim becerileri çerçevesinde haftalık antrenman sıklığı değişkeninden elde edilen mevcut bulgular, gelecekte araştırmacılar için yönlendirici ve bilgilendirici olabilir.

Sporcuların aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenine göre LCQ altboyutlarından aldıkları toplam puanları ile aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$). Sporcuların LCQ ‘ dan aldıkları toplam puanları (H30) ve LCQ alt boyutlarından aldıkları toplam puanları (H31) arasında aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir fark vardır, şeklindedir. Buna göre H30 ve H31 hipotezleri kabul edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre 1-4 yıl aralığında aynı antrenörle çalışan tenisçilerin, 5-10 yıl aralığında aynı antrenörle çalışanlara göre iletişim becerileri ortalama puanları çok küçük bir farkla yüksek çıkmıştır. Abakay (2010), profesyonel futbolcular üzerinde yaptığı araştırmasında aynı antrenör ile çalışma yılı değişkenine göre 2-3 yıl arasında olanlara kıyasla, 3-5 yıl arasında olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular gösteriyorki aynı antrenör ile çalışma yılı arttıkça, iletişim beceri düzeyleri de artmaktadır. Uzun yıllar birlikte çalışan antrenör ve sporcuların kazanma ya da kaybetme durumlarında verecekleri tepkileri iyi bilmesi, birbirlerinin alışkanlıklarını iyi bilmesi, beden dillerini daha iyi okuduklarını, kısacası birbirlerini iyi tanıdıklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu nedenle profesyonel olarak tenis sporuyla uğraşan sporcuların aynı antrenör ile çalışma sürelerinin artmasına bağlı olarak iletişim düzeylerinde de bir artış gözlenmesi doğal bir sonuç olarak görülebilir.

5.4. Ölçekler Arası İlişkiye Yönelik Değerlendirme

Sporcuların LSS’ den aldıkları toplam puanlar ile CART-Q sporcu ölçeği’ nden aldıkları toplam puanlar arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde de sonucun değişmediği görülmüştür. Buna göre sporcuların LSS’ den aldıkları toplam puanlar ile CART-Q’ dan aldıkları toplam puanlar arasında bir ilişki olduğunu iddia eden H32 hipotezi reddedilmiştir. Bu istatistiksel sonuç, sporcuların antrenörleri ile ilgili liderlik algıları ile antrenör-sporcu ilişkisi algılarının birbirleri üzerinde bir etkiye sahip olmadığını gösteriyor.

Sporcuların LSS’ den aldıkları toplam puanlar ile LCQ’ dan aldıkları toplam puanlar arasında bir ilişki vardır. Bu durumda araştırmanın H33 hipotezi desteklenmiştir. Her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Buna göre, eğitici ve öğretici davranış puanı ile başlatma konuşma akışı puanı arasında pozitif yönlü orta düzeyde, dürtüsellik puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde,

konuşma etkinliği puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$). Sadegh (2008) sporcuların kişisel iletişim kurmaktan ziyade antrenörlerinin bilgisinden şüphe duyduklarını, genç sporcuların ise daha fazla sosyal destek davranışına ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Demokratik davranış puanı ile başlatma konuşma akışı puanı arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde, dürtüsellik puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$). Otokratik davranış puanı ile başlatma konuşma akışı puanı arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde, dürtüsellik puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$). Sosyal destek davranış puanı ile başlatma konuşma akışı puanı arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde, dürtüsellik puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$). Olumlu geri bildirim puanı ile başlatma konuşma akışı puanı arasında pozitif yönlü orta düzeyde, dürtüsellik puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, konuşma etkinliği puanı ile negatif yönlü zayıf düzeyde, iş ortağı hassasiyeti puanı ile pozitif yönlü zayıf düzeyde, LCQ toplam puanı ile pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır($p<0,05$). Bu sonuçlar gösteriyorki, olumsuz geri bildirime kıyasla daha fazla olumlu geribildirim sporcuların iletişim becerilerine katkı bulunmaktadır. Bir tenis sporcusu başarılı bir performansın ardından antrenöründen olumlu geribildirim alırsa istenilen yeteneğin kendisinde var olduğuna kanaat getirir ve kendisinde bulunan becerilerin yetkinliğini algılar. Sonuçlara baktığımızda antrenörlerin eğitici ve öğretici, sosyal destek ve olumlu geribildirim davranışlarının, sporcuların kendi iletişim becerilerini yüksek algılamalarına katkıda bulunabilir. İletişim becerileri ile ilgili literatür sonuçlarına bakıldığında, eğitici ve öğretici, olumlu geribildirim ve sosyal destek olan antrenör davranışlarının sporcuların iletişim becerileri ile pozitif ve anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu, antrenörlerin olumlu geribildirim, sosyal destek ve eğitici ve öğretici davranışlarını ne kadar çok kullanırlarsa, sporcuların iletişim seviyelerinin o derece iyi olduğunu göstermektedir. Culver ve Trudel (2000)' de sporcuların olumlu antrenörlük davranışları içeren bir atmosferde daha etkili iletişim

kurduklarını, daha iyi öğrendiklerini ve daha iyi performans gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Sporcuların CART-Q sporcu ölçeğinden aldıkları toplam puanlar ile LCQ' dan aldıkları toplam puanlar arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir($p>0,05$). Her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde de sonucun değişmediği görülmüştür. "Sporcuların CART-Q' dan aldıkları toplam puanlar ile LCQ' dan aldıkları toplam puanlar arasında ilişki vardır." şeklinde kurulan H34 hipotezi araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda reddedilmiştir.İlişki kalitesi yüksek olsa bile sorunların, zorlukların ve mücadelelerin ortaya çıktığı durumlar her zaman vardır. Bu tür durumlar, özellikle iyi iletişim becerileri eksik olduğunda, üstesinden gelinmesi zor olabilecek çatışmalar yaratır. Literatürde araştırma bulguları ile çelişen araştırma sonuçları bulunmaktadır. Aznan ve ark. (2018)' nın Perlis' deki takım sporcuları arasındaki antrenör-sporcu ilişkisi ile iletişim yönetimi arasındaki ilişkileri incelediği araştırmada, iletişim yönetimi ile antrenör-sporcu ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkmıştır. Bu sonucu destekleyen bir başka çalışma da Sagar ve Jowett (2012) tarafından yapılan ve antrenör ve sporcu arasındaki iletişimin aralarındaki yakınlığı veya bağları artırmaya yardımcı olabileceğini ortaya koyan çalışmadır. Sagar ve Jowett (2012) ayrıca iletişim yönetiminin, yeteneğin artmasına yardımcı olduğunu ve sporcuyu her oyun ve müsabaka için hazırlamada çok önemli olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple iletişim, ilişki ve liderlik çerçevesinde ortaya konulan araştırma sonuçları önem teşkil etmektedir. Yüksek iletişim becerileri, bir bireyin kendine olan güvenini teşvik edebilir ve aynı zamanda antrenörler ve sporcular arasında yakınlık veya bağ kurulmasına da yol açabilir. Mevcut araştırma sonuçları aynı zamanda Yukelson (2010) tarafından yapılan ve iletişimin bir kişinin kendini kabul edilmiş hissetmesine yardımcı olduğunu ve kişinin kendine saygısını geliştirmeye yardımcı olan bir ilişki oluşturma yeteneğini geliştirdiğini bulan çalışmayı da desteklememiştir. Burke (2010), iletişimde kullanılan kanalın antrenörler ve sporcular için en önemli şey olabileceğini çünkü ilişkilerin güçlendirilmesi ile ilgili olabileceğini açıklamıştır.Savcı ve Abakay (2017)' a göre antrenör-sporcu ilişki düzeyinin yüksek olmasının temelinde aralarındaki iletişim düzeyinin yüksek olması yatar. Ayrıca ilgili literatürde iletişim, bir antrenör-sporcu ilişkisinin köprüsü olarak anılmış ve istikrarlı bir antrenör-sporcu ilişkisi kurmada önemli bir rol oynadığından bahsedilmiştir (Jowett ve Poczwardowski, 2007).

5.5. Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre p<0,05 olduğundan dolayı, H9, H11, H19, H29, H31, ve H33 hipotezleri desteklenirken; H3, H5, H7, H13, H15, H17, H20, H23, H25, H26, H32, H34 hipotezleri p>0,05 olduğundan dolayı reddedilmiştir.

Araştırmanın iddia hipotezi (H1), Avrupa Tenis Şampiyonası' na katılan sporcuların antrenörleri ile ilişkilerinin ve liderlik algılarının iletişim becerilerine etkisi vardır, şeklinde kurulmuştur. Tenis sporcularının LSS ve LCQ toplam puanlarına ve ikisi arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyine baktığımızda elde ettiğimiz sonuçlar, sporcuların antrenörleri ile ilgili liderlik davranışı algılarının iletişim becerileri üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Ancak CART-Q ve LCQ toplam puanlarına baktığımızda sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi algılarının iletişim becerileri üzerinde etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bunların yanı sıra tenis sporcularının, antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış modelini en fazla, otokratik ve olumlu geri bildirim davranış modelini ise en az algıladıkları ortaya çıkmaktadır. Elde edilen sonuçlar liderlik ve iletişim becerileri konularının birbirleri ile doğrudan etkileşim içerisinde olan konular olduğunu açıkça ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçlarına göre, sporcuların antrenörleri ile ilgili algıladıkları liderlik davranışları ile iletişim becerileri arasında bir ilişki olmasına rağmen bu durum sporcuların antrenör-sporcu ilişkisi algılarını anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Bununla birlikte sporcunun yaşı, cinsiyeti ve antrenman yaşı iletişim becerileri algısının anlamlı bir yordayıcısı olmazken; sporcunun haftalık antrenman sıklığı ve aynı antrenör ile çalışma yılının, iletişim becerileri algısının önemli yordayıcıları olduğu görülmektedir.

Liderliğin hangi boyutunda olduğu önemli değil, bulgular gösteriyorki sporcuların antrenörleri ile ilgili liderlik algıları iletişim becerileri ile ilişkilidir. Bunun yanı sıra, sağlıklı bir ilişki kurarken hem antrenör hem de sporcu, özellikle içerdiği tüm boyutlara odaklanarak iletişimde daha iyi bir anlayışa sahip olmalıdır. Antrenör olmak hiçbir zaman kolay olmamıştır, sporcu olmak da hiçbir zaman kolay olmamıştır, her ikisi de herkesi memnun etmek için gerçek bir mücadele gerektirmektedir. Bununla birlikte, antrenör ve sporcu arasında iyi bir ilişki, herkes için sıcak ve samimi bir ortam yaratacaktır.

Araştırma sonuçlarının kavramsal boyutta faydalı olmasının yanı sıra iletişim becerileri konusunun araştırmada kullanılan değişkenlere ilave olarak çok farklı

değişkenler ile etkileşim içerisinde olduğu da dikkate alınmalıdır. Bu kapsamda, daha sonra yapılacak çalışmalar için temel oluşturacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya kavramsal çerçeveden baktığımızda tenisçilerde liderlik, iletişim becerileri ve antrenör-sporcu ilişkisi çalışmalarının çok az sayıda olduğu görülmektedir. Özellikle ülkemizde bu sayı çok daha azdır. Araştırmacılara tenis sporuyla uğraşan sporcular üzerine daha fazla çalışmalar yapmaları önerilebilir.

Araştırma kapsamında tenis sporcularının algıları değerlendirilmiştir ve bu değerlendirme çerçevesinde antrenörün cinsiyeti bilinmeyen bir unsurdur. Sporcuların antrenörleri ile ilgili liderlik algıları ve antrenör-sporcu ilişkisi algıları incelenirken daha sonra yapılacak olan araştırmalarda antrenörün cinsiyeti bir değişken olarak hesaba katılabilir.

Araştırma kısıtlı bir bütçe çerçevesinde yapılabildiğinden yalnızca Avrupa Üniversiteler Tenis Şampiyonası' na katılan sporcuları kapsamıştır. Bütçe kısıtından ötürü araştırmada anketörlerden yararlanılmamış, ölçekler şampiyonanın organize edildiği Podgorica şehrine araştırmacı tarafından bizzat gidilerek elden dağıtılmıştır. Gelecekte daha yüksek bir bütçe imkanı ile daha geniş coğrafi alanlarda ve daha büyük bir örneklem üzerinde yapılacak bir araştırmanın literatüre önemli katkılar sağlayacağına inanılmaktadır.

Bu araştırma ile ortaya konulan sonuçlar Türkiye Tenis Federasyonu tarafından değerlendirilerek, antrenör gelişim seminerlerinde verilen eğitimlerde bilimsel bir kanıt olarak sunulabilir.

KAYNAKLAR

Abakay, U. (2010). Futbolcu-antrenör iletişiminin farklı statülerdeki futbolcuların başarı motivasyonuyla ilişkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.

Acar, K. (2019). Takım ve bireysel sporcuların iletişim becerileri ve kaygı düzeylerinin çatışma eğilimi ile ilişkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Samsun.

Adie, J.W. ve Jowett, S. (2010). Meta-perceptions of the coach-athlete relationship, achievement goals, and intrinsic motivation among sport participants. *Journal of Applied Social Psychology, **4*** (11), 2750-2773.

Ahmad, H. (2014). The coach-athlete relationship in the Middle East: Cultural considerations (Unpublished PhD thesis). Loughborough University: England.

Akbaş, E. (2014). Voleybol bölgesel liginde oynayan sporcuların antrenörle iletişim becerilerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Alptekin, M. (1968). *Kültür ve Liderlik*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Ofset Grubu.

Altıntaş, A., Çetinkalp, Z. ve Aşçı, H. (2012). Antrenör-sporcu ilişkisinin değerlendirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi, **23***(3), 119-128.

Andrew, D. (2004). The effect of congruence of leadership behavior on motivation, commitment and satisfaction of college tennis players (Unpublished doctoral dissertation). Florida State University: Tallahassee.

Andrew, D. ve Hums, M. (2007). Perspectives of leadership behavior in women's collegiate tennis from leaders and followers: A test of social role theory. *Women in Sport and Physical Activity Journal, **15***, 21-30.

Asiah, M.P. ve Rosli, S. (2009). Coaching leadership styles and athlete satisfactions among hockey team. Journal of Human Capital Development: University Teknikal Malaysia Melaka.

Avcı, K.S., Çepikkurt, F. ve Kale, E.K. (2018). Examination of the relationship between coach-athlete communication levels and perceived motivational climate for volleyball players. *Universal Journal of Education Research*, ***6***(2), 346-353.

Ayan, A., Ünsar, A.S. ve Dindar, M.D. (2013). Türk üniversitelerinin kız hentbol takımlarındaki sporcuların demografik özelliklerine göre antrenörlerinin liderlik davranışları algılarının belirlenmesi. *Akademik Bakış Dergisi,* ***39***, 1-16. Erişim 17.09.2020, http://www.akademikbakis.org.

Aydın, E. (2019). Motivasyonel iklim ve hedef bağlılığının antrenör sporcu ilişkisine etkisi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Fakültesi Dergisi,* ***21***(3), 96-106.

Aziz, A. (2016). *İletişime Giriş.* (5. Baskı). İstanbul: Hiperlink Yayınları.

Aznan, E.A.M., Baseri, M.F. ve Ali, M.N.S. (2018). The relationships between communication management and coach-athlete relationship among sport team athletes in Perlis. *Journal of Social Sciences and Humanities*, ***13***(1), 1-9.

Bahar, İ. (2017). *Atatürk' ün Liderlik Sırları*. İstanbul: Kamer Yayınları.

Bakan, İ., Büyükbeşe, T., Erşahan, B. ve Kefe, İ. (2013). Kadın çalışanların yöneticilere ilişkin algıları: Bir alan çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* ***3***(2), 71-84.

Balduck, A.L. ve Jowett, S. (2010). Psychometric properties of the Belgian coach version of the coach-athlete relationship questionnaire (CART-Q). *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, ***20***, 779-786.

Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2002). *Beden Dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baric, R. ve Bucik, V. (2009). Motivational differences in athletes trained by coaches of different motivational and leadership profiles. *Kineziologija*, ***41***(2), 181-194.

Barker, R.A. (1997). How can we train leaders if we do not know what leadership is? *Human Relations*, ***50***(4), 343–362.

Barrow, J. (1977). The variables of leadership: A review and conceptual framework. *Academy of Management Review*, ***2***, 231–251.

Bass, B.M. (1998). *Transformational Leadership; Industrial, Military, and Educational Impact.* New Jersey: Londra, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Bassa, M. (2012). Soccer coaching leadership styles and athletes satısfaction: Review of literature. *International Journal of Social Sciences & Interdisciplinary Research, **1***(6), 10-20.

Bayrak, E. ve Nacar, E. (2015). Profesyonel takım sporlarında görev yapan antrenörlerin iletişim beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, **3***(14), 391-405.

Bennet, G. ve Maneval, M. (1998). Leadership styles of elite Dixie youth baseball coaches. *Perceptual and Motor Skills, **87***, 754.

Bensiz, A. (2016). Amatör futbolcuların algılarına göre antrenörlerin liderlik özelliklerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Berscheid, E., Snyder, M. ve Omoto, A.M. (1989). The relationship closeness ınventory: Assessing the closeness of interpersonal relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, **57***(5), 792-807. doi: 10.1037/0022-3514.57.5.792

Bezci, S. (2016). Investigating the relationship between the perceptions of taekwondo athletes towards coach-athlete relationship, task and ego orientation in sports, and motivation in sports. *International Journal of Environmental Sciences Education, **11***(15), 8436-8447.

Biçer, T. (2006). *Şampiyonluğun Psikolojisi*. (2. Baskı). İstanbul: Beyaz Yayınları.

Bilir, F.P., Şahin, N. ve Sarıgün, L. (2019). Antrenör yetiştirme kurslarına katılan bireylerin liderlik davranış algılarının incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, **17***(2), 218-230.

Bradley, B.E. (1974). *Fundamentals of Spech Communication: The Credibility of Ideas. Iowa: WM*.C.Brown Company Publishers.

Brooks, D.D., Ziatz, D., Johnson, B. ve Hollander, D. (2000). Leadership behavior and job responsibilities of NCAA division 1A strength and conditioning coaches. *Journal of Strength and Conditioning Research, **14***(4), 483-492.

Bulut, B.N. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, **2***, 443-452.

Burke, K.L. (2010). Constructive Communication. İçinde S. Hanrahan ve M. Anderson (Eds.). *Routledge Handbook of Applied Sport Psychology: A Comprehensive Quide for Students and Practitioners*. Newyork: Routledge; 315-324.

Bülbül, A. (2019). Sporcu perspektifinden istismarcı yönetim algısının antrenör-sporcu ilişkisine etkisinin incelenmesi (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Cengiz, R., Aytan, G.K., Abakay, U. (2012). Taekwondo sporcularının algıladığı liderlik özellikleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *e-Journal of New World Sciences-Sports Sciences, **7***(4), 68-78.

Chelladurai, P. (2007). Leadership in Sport. İçinde G. Tennenbaum and R.C. Eklund (Ed.). *Handbook of Sport Psychology*. New Jersey, NJ: John Wiley&Sons, Inc; 111-135.

Chelladurai, P. (1993). Leadership. İçinde R. N. Singer, M. Murphy ve L. K. Tennant (Ed.), *Handbook on research on sport psychology*. New York: McMillan; 641–671.

Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review. *International Journal of Sport Psychology, **21***, 328-354.

Chelladurai, P. (1986). Applicability of the Leadership Scale for Sports to the Indian context. Proceedings of the VIII. Commonwealth and International Conference on Sport, Physical Education, Dance, Recreation and Health, Sport Science Section (pp. 291-296). Glasgow, Scotland: Management Committee.

Chelladurai, P. (1984). Discrepancy between preferences and perceptions of leadership behavior and satisfaction of athletes in varying sports. *Journal of Sport Psychology, **6*** 27-41.

Chelladurai, P. (1978). A multidimensional model of leadership (Unpublished doctoral dissertation). University of Waterloo, Department of Management Sciences, Ontario, Canada.

Chelladurai, P. ve Carron, A. V. (1983). Athletic maturity and preferred leadership. *Journal of Sport Psychology, **5***(4), 371-380.

Chelladurai, P. ve Carron, A. V. (1981). Applicability to youth sports of the leadership scale for sports. *Perceptual and Motor Skills, **49***, 363-369.

Chelladurai, P. ve Haggerty, T. R. (1978). A normative model of decision styles in coaching. *Athletic Administrator, **13***, 6–9.

Chelladurai, P.,Imamura, H., Yamaguchi, Y., Oinuma, Y. ve Miauchi, T. (1988). Sport leadership in cross-national setting: The case of Japanese and Canadian University athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology, **10***, 374-389.

Chelladurai, P. ve Saleh, S. D. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology, **2***, 34–45.

Cruz, A.B. ve Kim, H.D. (2017). Leadership preferences of adolescent players in sport: Influence of coach gender. *Journal of Sports Science and Medicine, **16***, 172-179.

Culver, D.M. ve Trudel, P. (2000). Coach-Athlete communication within elite alpine ski team. *Journal of Excellence, **3***, 28-50.

Cüceloğlu, D. (1999). *Yeniden İnsan İnsana.* (20. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Çalışkan, G. (2011). Karizmatik antrenör algısının futbolcularda antrenör sporcu ilişkisi, sporcu doyumu, takım birlikteliği ve takım bağlılığına etkileri (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.

Çalışkan, G. ve Göral, M. (2015). *Antrenörün Liderliği*. (2. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Çelik, V.O. (2013). Takım sporlarında görev yapan sporcuların antrenörleri ile ilgili karizmatik liderlik algılarının değerlendirilmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması: Basketbol branşı örneği. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi, **4***(2), 16-15.

Çillioğlu Karademir, A. (2018). Algılanan liderliğin kurumsal bağlılık boyutlarına etkisinde iletişim yeterliliği ve iletişim memnuniyetinin aracılık rolü (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Ankara.

Davis, K. (1988). *İşletmede İnsan Davranışı.* (K. Tosun vd. Çev.). İstanbul: İÜ İşletme Fakültesi, İşletme İktisadı Enstitüsü Yayını.

Davis, M.; Paleg, K. ve Fanning, P. (2004). *How to Communicate Workbook: Powerful Strategies for Effective Communication at Work and Home*. New York: MJF Books.

Deciding How to Decide: Vroom-Yetton Decision Model (t.y.). Erişim adresi: https://www.intology.co.uk/article-the-vroom-yetton-jago-decision-model

Donuk, B. (2016a). *Liderlik ve Spor*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Donuk, B. (2016b). *Spor Yönetim Sanatı*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Douglas, J.M., O'Flaherty, C.A. ve Snow, P.C. (2000). Measuring perception of communicative ability: The development and evaluation of the La Trobe Communication Questionnaire. *Aphasiology, **14***(3), 251-268.

Downton, J.V. (1973). *Rebel Leadership: Commitment and Charisma in the Revolutionary Process*. Newyork: Free Press.

Dökmen, Ü. (2005). *İletişim Çalışmaları ve Empati.* (34. Baskı). Ankara: Sistem Yayıncılık.

Dubrin, A.J. (2019). Fundamentals of Organizational Behavior. (6th ed.). USA: Academic Media Solution.

Dumangoz, P.D. (2019). Spor ve İletişim. İçinde S.B. Çavuşoğlu (Ed.), *Spor Yönetiminde Temel Alanlar*. İstanbul: Nobel Yayıncılık; 3-20.

Dwyer, J.M. ve Fischer, D.G. (1990). Wrestlers' perceptions of coaches' leadership as predictors of satisfaction with leadership. *Perceptual and Motor Skills, **71**,* 511-517.

Dwyer, J.M. ve Fischer, D.G. (1988). Psychometric properties of the coach's version of the leadership scale for sports. *Perceptual and Motor Skills, **67**,* 795-798.

Erdem, K., Çağlayan, A. ve Özbar, N. (2017). Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi' nde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Spor Eğitim Dergisi, **1***(1), 18-25.

Ergin, A. (2005). Eğitimde İletişim. Anı Yayıncılık, Ankara.

Erkal, E.M., Güven, Ö. ve Ayan, D. (1998). *Sosyolojik Açıdan Spor*. (3. Baskı). İstanbul: Der Yayınları.

Erkan, M. (2002). Sporda iletişimin önemi ve takım performansına etkisi üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Eskişehir.

Eroğlu, F. (2000). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Ertürk, Y.D. (t.y.). *Kişilerarası İletişim*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Lisans Programı Yayınları.

Feltz, D.L., Chase, M.A., Moritz, S.A. ve Sullivan, P.J. (1999). A conceptual model of coaching efficacy: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Educational Psychology, **91***(4), 765-776.

Preliminary investigation and instrument development. Journal of Educational Psychology,

91(4), 765-776

Fiedler, F. E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York: McGraw-Hill.

Filiz, B. (2019). Genç Voleybolcuların Antrenör Davranışı Tercihleri. İçinde Ö. Karataş, K. Kurak, O. Kızar (Ed.), *Spor Bilimleri Alanında Yeni Ufuklar,* Ankara: Gece Akademi; 23-35.

Fiske, J. (1996). *İletişim Çalışmalarına Giriş*. (S. İrvan (Çev.). Ankara: Bilim Sanat Yayınları.

Fiske, J. (2002). *Introduction to Communication Study*. (2nd ed.). Taylor&Francis e-Library.

Fletcher, R.B. ve Roberts, M.H. (2013). Longitudinal stability of the leadership scale for sports. *Measurement in Physical Education and Exercise Science, **17***, 89–104. doi: 10.1080/1091367X.2013.761021

Freischlag, J. (1985). Team dynamics: Implications for coaching. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, **56***(9), 67-71.

Gardner, D.E., Shields, D.L.L., Bredemeier, B.J.L. ve Bostrom, A. (1996). The relationship between perceived coaching behaviors and team cohesion among baseball and softball players. *The Sport Psychologist, **10***, 367-381.

Giblin, L. (1995). *İnsan İlişkilerinde Kendine Güven ve Güç Elde Etmenin Yolları*. (İ. Güpgüpoğlu, Çev.). (2. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Göral, M. ve Afacan, E. (2016). *Spor Sosyolojisi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Griffin, R.W. (2012). *Management*. (11st ed.). Usa: South-Western, Cengage Learning.

Güllü, S. (2018). Sporcuların Antrenör-sporcu ilişkisi ile sportmenlik yönelimleri üzerine bir araştırma. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri,* ***16***(4), 190-204.

Güney, S. (2015). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Gürbüz, B., Yenel, F., Özdemir, S. ve Demirel, M. (2008). Üniversite takımı sporcularının antrenör davranışı tercihlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması [Öz]. *10. Uluslararası Spor Bilimleri Kongre Kitabı* (s. 252-253) içinde. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi.* İstanbul: Der Yayınları.

Gürgen, H., Kırel, Ç., Uztuğ, F. ve Orhan, N. (2003). *Halkla İlişkiler ve İletişim.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Hacker, C. (1990). Psychological Skills. İçinde Catlin G.M. (Ed.), *The Art of Soccer, A Better Way To Play, Soccer Books.* Minnesota: St. Paul; 191-198.

Hampson, R. ve Jowett, S. (2014). Effects of coach leadership and coach-athlete relationship on collective efficacy. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports,* ***24***, 454-460.

Hastie, P.A. (1995). Factors affecting coaching preferences of secondary school volleyball players. *Perceptual and Motor Skills,* ***80***, 347-357.

Hastie, P.A. (1993). Coaching preferences of high school girl volleyball players. *Perceptual and Motor Skills,* ***77***, 1309-1310.

Heil, S. (2018). What are preferred leadership styles of athletes from their coaches. *Kinesiology, Sport Studies and Physical Education Synthesis Projects,* ***50***, 1-41. https://digitalcommons.brockport.edu/pes_synthesis/50

Hellriegel, D. ve Slocum, J.W. (2008). *Organizational Behavior*. (13th ed.). USA: South-Western Cengage Learning.

Hollembeak, J. ve Amorose, A.J. (2005). Perceived coaching behaviors and college athletes' intrinsic motivation: A test of self-determination theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, ***17***(1), 20-36.

Horne, T. ve Carron, A.V. (1985). Compatibility in coach-athlete relationship. *Journal of Sport Psychology*, ***7***, 137-149.

House, R. J. (1971). A path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, ***16***, 321-338.

Iordanoglou, D. (1990).Perceived leadership in Greek soccer: A preliminary investigation (Unpublised paper). University of Manchester, Departmant of Education, England.

Isberg, L. ve Chelladurai, P. (1990). The leadership scale for sports: Its applicability to the Swedish context (Unpublished manuscript). University College of Falun/Borlänge, Sweden.

İlhan, L. ve Gencer, E. (2012). Üniversitelerarası badminton şampiyonasına katılan sporcu-öğrencilerin antrenör davranışı tercihlerinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, ***17***(1-4), 25-31.

İplikçi, H.G. (2015). İletişimde temel modeller ve kitle iletişim modelleri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi.* ***7***(2), 15-25.

Joseph, F. (1994). *Sosyoloji Nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Ankara: Atilla Kitabevi.

Jowett, S. (2003). When the honeymoon is over: A case study of a coach-athlete relationship in crisis. *The Sport Psychologist*, ***17***, 444-460.

Jowett, S. (2005). The coach-athlete partnership. *The Psychologist*, ***18***(7), 412-415.

Jowett, S. (2009). Validating the coach athlete relationship measures with the nomological network. *Measurement in Physical Education and Exercisa Science*, ***13***, 34-51.

Jowett, S. ve Chaundy, V. (2004). An ınvestigation into the impact of coach leadership and coach-athlete relationship on group cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practise*, ***8***(4), 302-311.

Jowett, S. ve Clark-Carter, D. (2006). Perceptions of empathic accuracy and assumed similarity in the coach-athlete relationship. *British Journal of Social Psychology, **45**,* 617-637.

Jowett, S ve Cockerill, I.M. (2002). Incompatibility in the Coach-Athlete Relationship. İçinde I.M. Cockerill (Ed.), *Solutions in Sport Psychology*, London: Thomson Learning; 16-31.

Jowett, S ve Cockerill, I.M. (2003). Olympic medalists' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise, **4***(4), 313-331.

Jowett, S. ve Forst, T. (2007). Race/ethnicity in the all-male coach-athlete relationship: Black footballer's narratives. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, **5***(3), 255-269.

Jowett, S ve Meek, G.A. (2000). The coach-athlete relationship in married couples: An exploratory content analysis. *The Sport Psychologist, **14***(2), 157-175.

Jowett, S. ve Ntoumanis, N. (2004). The Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q): Development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports, **14***(4), 245-257.

Jowett, S. ve Ntoumanis, N. (2003). The Greek Coach-Athlete Relationship Questionnaire (GrCART-Q): Scale construction validation. *International Journal of Sport Psychology, **34**, 101-124.*

Jowett, S. ve Poczwardowski, A. (2007). *Understanding the Coach-Athlete Relationship, Social Psychology in Sport*. Champaign, III: Human Kinetics.

Jowett, S. ve Shanmugam, V. (2016). Relational Coaching in Sport: Its psychological underpinnings and practical effectiveness. İçinde R. Schinke, K.R. McGannon, B. Smith (Eds.) *Routledge International Handbook of Sport Psychology*, Routledge; 1-29.

Kabadayı, Ş. (2010). Hentbol antrenörlerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi (hentbol süper lig örneği) (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Karademir, T. ve Türkçapar, Ü. (2016). Bireysel ve takım sporcularında iletişim becerilerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, **18***(4), 67-80.

Karadoğan, S.E. (2003). Kişiler arası iletişim sürecinde güven unsuru, güven ve ikna ölçeği örneği (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (21. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Keehner, S.L. (1988). A study of perceived leadership behavior and program adherence (Unpublished doctoral dissertation). University of Maryland.

Keskin, A., Özdemir, A., Tunç, A.A. ve Devrilmez, E. (2018). Lise spor takımlarında antrenör sporcu ilişkisinin incelenmesi. *Journal of Sport, Education and Recreation, **1***(1), 1-11.

Keten, M. (1993). *Türkiye'de Spor*. Ankara: Ayyıldız Yayınları.

Khalaj, G., Khabiri, M. ve Sajjadi, N. (2011). The relationship between coaches' leadership styles&player satisfaction in women skate championship. Procedia Social and Behavioral Sciences, 15, 3596-3601.

Kim, B.H., Lee, H.K. ve Lee, J.Y. (1990). A study on the coaches' leadership behavior in sports (Unpublished manuscript). Korea Sport Science Institute.

Kocayörük, E. (2011). *Etkili İletişim Becerileri*. İstanbul: Kriter Yayınevi.

Kolayiş, H. ve Çelik, N. (2018). Examining the relationship between coach-athlete relationship and sport participation motivation among athletes. 16th International Sport Sciences Congress, Antalya.

Kolayiş, H., Çelik, N. ve Narin, M. (2017). Examining the relationship between coach-athlete relationship of the athletes participating in the artistic ıce-kating competition. 15th International Sport Sciences Congress, Antalya.

Konter, E. (1996). *Bir Lider Olarak Antrenör*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.

Konter, E. (1998). *Sporda Psikolojik Hazırlığın Teori ve Pratiği*. (13. Baskı). Ankara: Bağırgan Yayınevi.

Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, **28***, 143-149.

Korkut, F. (1997). *Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmeleri*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi bildiri, 4, 208-218. 10-12 Eylül 1997, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Köksal, F. (2008). Antrenörlerin liderlik tarzları ile öz yeterlikleri arasınsaki ilişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Kuru, E. (2000). *Spor Psikolojisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi.

Küçük, V. ve Koç, H. (2004). Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, ***10***, 131-141.

Ledbetter, A.M., Broeckelman-Post, M.A. ve Krawsczyn, A.M. (2011). Modeling everyday talk: Differences across communication media and sex composition of friendship dyads. *Journal of Social and Personal Relationship*, ***28***(2), 223-241.

Levi, D. (2016). *Group Dynamics for Teams*. (5th ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.

Liderlik (t.y.). Erişim adresi: https://slideplayer.biz.tr/slide/12045179/

Loughead, T.M. ve Hardy, J. (2005). An examination of coach and peer leader behaviors in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, ***6***, 303-312.

Lunenburg F.C. ve Ornstein A.C. (2011). *Educational Administration Concepts and Practices*. (6th ed.). Belmont California: Wadsworth Publishing.

Lyle J.W.B. (2007). Modelling the complexity of the coaching process: A commentary. *International Journal of Sports Science and Coaching*, ***2***(4), 407-409.

Mageau, G.A. ve Vallerand, R. (2003) The coach-athlete relationship: A motivational mode. *Journal of Sports Sciences*, ***21***(11), 883-904. doi: 10.1080/0264041031000140374.

Martens, R. (1998). *Başarılı Antrenörlük* (T. Büyükonat, Çev.). İstanbul: Beyaz Yayınları.

McQuail, D. ve Windahl, S. (2010). *İletişim Modelleri Kitle İletişim Çalışmalarında* (K. Yumlu Çev.). (3. Baskı). Ankara: İmge Kitapevi,

McQuail, D. ve Windahl, S. (1997). *Kitle İletişim Modelleri* (K. Yumlu Çev.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları

Miller, J.B. ve Stiver, I.P. (1997). *The Healing Connection: How Women Form Relationships in Therapy and in Life.* Boston: Beacon Press

Morgan, C.T. (1999). *Psikolojiye Giriş*. (H. Arıcı ve ark. Çev.). (13. Baskı). Ankara: Metelgan Yayınları.

Mutlu, T.O., Şentürk, H.E. ve Zorba, E. (2014). Üniversite öğrencisi tenisçilerde empatik eğilim ve iletişim becerisi. International Journal of Science Culture and Sport, 1, 129-137.

Nelson, D.L. ve Quick, J.C. (2019). *ORGB: Organisational Behavior*. (6th ed.). USA: South-Western, Cengage Learning.

Nunnally, J.C. ve Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd Ed.). New York: McGraw-Hill.

Örücü, E. ve Kıvrak, O. (2013). Telekominikasyon sektöründe çalışan personelin iletişim becerileri düzeyinin incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi, **20**,* 15-29.

Özdemir, N. (2014). Kadın voleybol ve futbolcularda iletişim becerileri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Özdemir A. (2012). *Beden Dili Etkili İletişim-Etkili Konuşma*. Ankara: Altınpost Yayıncılık.

Özdil, Y. (2018). *Mustafa Kemal*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.

Özşaker, M., Sarı, İ. ve Omrak, H. (2016). Antrenör-sporcu ilişkisinin sporcuların güdülenmesi için önemi. *Journal of Human Sciences, **13***(2), 3122-3129.

Pearce, C.L. ve Conger, J.A. (2003). All those years ago: The historical underpinnings of shared leadership. In C.L. Pearce ve J.A. Conger (Eds.), Shared leadership: reframing the hows and whys of leadership (pp. 1-18). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

Peltekoğlu, F.B. (2016). *Halkla İlişkiler Nedir?* (9. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Pido, G.B. (2015). The relationship of coaching leadership and athletes satisfaction (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Chinese Culture University, College of Education, Graduate School of Sport Coaching Science, China.

Pinker, S. (2008). *The Stuff of Thought: Language as a Window to Human Nature*. Newyork: Penguin.

Poczwardowski, A., Barott, J.E. ve Henschen,K.P. (2002). The athlete and coach: Their relationship and its meaning. Results of an interpretive study. *International Journal of Sport Psychology*, ***33***, 116-140.

Poczwardowski, A., Barott, J.E. ve Peregoy, J.J. (2002). The athlete and coach: their relationship and ıts meaning. Methodological concerns and research process. *International Journal of Sport Psychology*, ***33***, 98-115.

Razı, G.S., Kuzu, A., Yıldız, A.N., Ocakçı, A.F., Çamkuşu Arifoğlu, B. (2009). Çalışan gençlerde benlik saygısı, iletişim becerileri ve stresle baş etme. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, ***8***(1), 17-26.

Rhind, D.A. ve Jowett, S. (2010). Initial evidence for the criterion-related and structural validity of the long versions of The Coach-Athlete Relationship Questionnaire. *European Journal of Sport Sciences*, ***10***(6), 359-370.

Ridgeway, C.L. ve Smith-Lovin, L. (1999). The gender system and interaction. *Annual Review of Sociology*, ***25***, 191-216.

Riley, A. ve Smith, A.I. (2011). Perceived coach-athlete and peer relationships on young athletes and self-determined motivation for sport. *International Journal of Sport Psychology*, ***42***(1), 115-133.

Rosenblatt, L.M. (1977). What we have learned: reminiscences of the NCTE. *The English Journal*, ***66***(4), 88-90.

Rudowsky, D.J., Lundgren, D.C. ve Grasha, A.F. (1999). Competitive and collaborotive responses to negative feedback. *The International Journal of Conflict Management*, ***10***(2), 172-190.

Ruiz-Barquín, R. ve de la Vega-Marcos, R. (2015). Adaptación de la escala de liderazgo LSS-3 al fútbol [LSS-3 Leadership scale adaptation in soccer]. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte,* ***15***(60), 677-700. doi: http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2015.60.005

Sagar, S.S. ve Jowett, S. (2012). Communicative acts in coach-athlete interactions: When losing competitions and when making mistakes in trainin. Western Journal of Communication, 76(2), 148-174.

Salminen, S ve Luikkonen, J. (1994). The convergengt and discriminant validity of the coach's version of the leadership scale for sports. *International Journal of Sport Psychology, **25***, 119-127.

Savcı, D.Ü. ve Abakay, U. (2017). Examination of trainer communication skills perceived by athletes according to sport fields. *European Journal of Education Studies, **11***(3), 581-591.

Sarı, İ., Soyer, F. ve Yiğiter, K. (2012). The relationship among sports coaches' perceived leadership behaviours, athletes' communication skills and satisfaction of the basic psychological needs: A study on athletes. *International Journal of Academic Research, **4***(1), 112-119.

Sarıoğlu, H. (2020). Genç futbolcular ile antrenörlerinin lider davranış özelliklerine ait görüşlerinin karşılaştırılması (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Ensitüsü, Lefkoşa.

Schermerhorn, J.R. (2012). *Management.* (12th ed.) New York: John Wiley and Sons.

Selağzı, S. ve Çepikkurt, F. (2014). Antrenör ve sporcu iletişim düzeylerinin belirlenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, **9***(1), 11-18.

Sherman, C.A., Fuller, R. ve Speed, H.D. (2000). Gender comparisons of preferred coaching behaviors in Australian sports. *Journal of Sport Behavior, **23***(4), 389-406.

Short, S.E. ve Short, M.W. (2005). Essay role of the coach in the coach-athlete relationship. *Medicine and Sport, **366***, 529-530.

Silkü, H.A. (2008). Halkla ilişkiler açısından iletişim becerileri ve liderlik (Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Smoll, F. L. ve Smith, R. E. (1989). Leadership behaviors in sport: A theoretical model and research paradigm. *Journal of Applied Social Psychology, **78***, 602–610.

Soyer, F., Sarı, İ. ve Talaghir L.G. (2014). The relationship between perceived coaching behavior and achievement motivation: a research in football players. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, **152***, 421-425.

Struchen, M.A., Pappadis, M.R., Mazzei, D.K., Clark, A.N., Davis, L.C. ve Sander, A.M. (2008). Perceptions of communication abilities for persons with traumatic brain injury: Validity of the La Trobe Communication Questionnaire. *Brain Injury, **22***(12), 940-951.

Tazegül, Ü. (2014). Sporun kişilik üzerinde etkisinin araştırılması. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, ***25***, 537-544. doi: http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2352

Tekinalp, Ş. ve Uzun, R. (2006). *İletişim Araştırmaları ve Kuramları*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Telman, N. ve Ünsal, P. (2005). *İnsan İlişkilerinde İletişim.* İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Tepeköylü, Ö., Soytürk, M. ve Çamlıyer, H. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu (BESYO) öğrencilerinin iletişim becerileri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, **7***, 115-124.

Tepeköylü Öztürk, Ö. Ve Soytürk, M. (2019). Sporcu algılarına göre antrenör iletişim becerileri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, **8***(1/1), 587-594.

Terlemez, M. (2019). Sporda antrenör ve liderlerin yaklaşımları, davranış özellikleri, ilke ve çalışma yöntemleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi, **1***(1), 95-126.

Toklu, O. (2010). Tenis antrenörlerinde liderlik özellikleri ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü. Konya.

Tolukan, E. ve Akyel, Y. (2019). Futbolda antrenör-sporcu ilişkisi ve sürekli sportif kendine güven üzerine bir araştırma. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, **17***(1), 103-112.

Tshube, T. ve Hanrahan, S.J. (2017). Southern African Olympian perspectives of the coach-athlete relationship. *International Journal of Sport Psychology, **48***(1), 1-16.

Tubbs, S. ve Moss, S. (1991). *Human Communication*. New York: Mc Graw-Hill, Inc.

Tutar, H. ve Yılmaz, M.K. (2003). *Genel İletişim.* Ankara: Nobel Basımevi.

Tutko, T.A. ve Richards J.W. (1971). *Psychology of Coaching*. Boston: Allyn and Bacon.

Türk Dil Kurumu, 25.10.2020. Erişim adresi: https://sozluk.gov.tr/

Türkmen, İ. (1992). *Etken İletişim Modeli.* Ankara: Milli Prodüktive Yayınları.

Ulukan, H. (2012). İletişim becerilerinin takım ve bireysel sporculara olan etkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Vallerand, R.J. (2007). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and physical activity. *Handbook of Sport Psychology, **3**,* 59-83.

Vaughan, R. (2017). Measuring leadership in sport coaching.. In I. O'Boyle, D. Murray ve P. Cummins (Eds.), Leadership in Sport (pp. 215-227). London: Routledge.

Vincer, D.J.E. ve Loughead, T.M. (2010). The relationship between athlete leadership behaviors and cohesion in team sports. *The Sport Psychologist, **24**,* 448-467.

Weinberg, R. ve Gould, D. (1995). *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Champaing, IL: Human Kinetics.

Wood, J.T. (2014). *Communication Mosaics: An Introduction to the Field of Communication.* (7. Baskı). Boston MA: Cengage Learning.

Wylleman, P. (2000). Interpersonal relationships in sport: Uncharted territory in sport psychology research. International Journal of Sport Psychology, 31(4), 555-572.

Yang, X.S. ve Jowett, S. (2013). Conceptual and measurement issues of the complementarity dimension of the coach-athlete relationship across cultures. Psychology of Sport and Exercise, 14, 830-841.

Yang, X.S. ve Jowett, S. (2012). Psychometric properties of the Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q) in seven countries. *Psychology of Sport and Exercise, **13***, 36-43.

Yang, X.S. ve Jowett, S. (2010). Validation of the Chinese version of the Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q): Factioral and concurrent validity. *International Journal of Coaching Science, **4***, 73-89.

Yenel, F.İ. (2016). İletişim, Anahtar Kavram ve Terimler. İçinde A.A. Yetim ve R. Cengiz (Ed.), *Sporda Etkili İletişim*. Ankara: Spor Yayınevi; 43-68.

Yengin, D. (2017). *İletişim Çalışmalarında Araştırma Yöntemleri ve Uygulamaları*. İstanbul: Der Yayınları.

Yengin, H. (1996). İletişim-mekan ilişkisinde postmodernizm ve küçük Buda. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, ***0*** (3), 85-95.

Yetim, A. ve Parasız, Ö. (2016). İletişim Türleri. İçinde A.A. Yetim ve R. Cengiz (Ed.), *Sporda Etkili İletişim.* Ankara: Spor Yayınevi; 69-90.

Yıldırım, S., Yıldız, A. ve Koruç, Z. (2019). Mücadele sporlarında antrenör-sporcu ilişkileri ve liderliğin yaş, cinsiyet ve katılım süresi değişkenleri açısından incelenmesi. *Niğde Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi,* ***13***(1), 28-37.

Yıldız S.M. (2011). Relationship between leader-member exchange and burnout in professional footballers. *Journal of Sports Sciences,* ***29***(14), 1493-1502.

Yılmaz, İ. (2008). Sporcu algıları çerçevesinde farklı spor branşlarındaki antrenörlerin liderlik davranış analizleri ve iletişim beceri düzeyleri (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.

Yorulmazlar, M. (2016). Sporda Antrenör Sporcu İlişkisi. Erişim adresi: https://dostbeykoz.com/sporda-antrenor-sporcu-iliskisi

Yukelson, D. (2010). Communicating Effectively. İçinde J.M. Williams (Ed.). *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance* (6th ed). Newyork: McGraw-Hill; 149-165.

Yücel, M.G. (2010). Antrenör-sporcu ilişkisini etkileyen faktörler (güreş örneği). (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zıllıoğlu, M. ve Yüksel, H. (1994). *İletişim Bilgisi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Zıllıoğlu, M. (1996). *İletişim Nedir?* İstanbul: Cem Yayınevi.

FORMLAR

Dear Participants;

The questions in your hand are prepared to be used in an academic study called 'Examining the Effects of Relationships and Leadership Perceptions of the Athletes Participating in the European Tennis Championships on Communication Skills'. The study is carried out within the scope of the Ph.D. Program in Sports Management Sciences of the University of Istanbul - Cerrahpaşa Graduate Education Institute. In order for us to do this study, it is of great value for you to fill this scale which will take approximately 20-25 minutes of your valuable participant. Please answer all questions. The results of the survey will only be used for scientific purposes, and the answers will only be evaluated by the researcher and will not be used for specific purposes. By answering this survey, you are very important to our research and we thank you very much for your support. You can return to me if you want to receive additional information.

Our respect,

Thesis advisor: Assoc. Prof. S. Bora ÇAVUŞOGLU
Phd Student: Pero Duygu DUMANGÖZ

PERSONAL INFORMATION

Your age:

Your gender: Male ☐ Female☐

Nationality:
Your training age:
Your training frequency (weekly):
How long have you worked with your current coach in your acting experience:

SECTION 1: THE COACH-ATHLETE RELATIONSHIP QUESTIONNAIRE (CART-Q) (For Athletes)

	THE COACH-ATHLETE RELATIONSHIP QUESTIONNAIRE This questionnaire aims to measure the quality and content of the coach- athlete relationship. Please read carefully the statements below and circle the answer that indicates whether you agree or disagree. There are no right or wrong answers. Please respond to the statements as honest as possible and relevant to how you personally feel with your (principal) coach.	Strongly Disagree		Moderately			Strongly Agree	
1	I am close to (not distant from) my coach	1	2	3	4	5	6	7
2	I am committed to my coach	1	2	3	4	5	6	7
3	I like my coach	1	2	3	4	5	6	7
4	When I am coached by my coach, I am at ease	1	2	3	4	5	6	7
5	I trust my coach	1	2	3	4	5	6	7
6	I think that my sport career is promising with my coach	1	2	3	4	5	6	7
7	When I am coached by my coach, I am responsive to his/her efforts	1	2	3	4	5	6	7
8	I respect my coach	1	2	3	4	5	6	7
9	I appreciate my coach's sacrifices in order to improve performanc	1	2	3	4	5	6	7
10	When I am coached by my coach, I am ready to do my best	1	2	3	4	5	6	7
11	When I am coached by my coach, I adopt a friendly stance	1	2	3	4	5	6	7

SECTION 2: LEADERSHİP SCALE FOR SPORTS (LSS)

(Athlete's Perception of Coach's Behaviour)

	LEADERSHİP SCALE FOR SPORTS Each of the following statements describe a specific behaviour that a coach may exhibit. For each statement there are five alternatives: Please indicate your coach's actual behavior by placing an "X" in the appropriate space. Answer all items even if you are unsure of any. Please note that you are rating your present coach.	ALWAYS	OFTEN	OCCASIONALLY	SELDOM	NEVER
	My Coach:					
1	Sees to it that athletes work to capacity.	1	2	3	4	5
2	Asks for the opinion of the athletes on strategies for specific competitions.	1	2	3	4	5
3	Helps athletes with their personal problems.	1	2	3	4	5
4	Compliments an athlete for good performance in front of others	1	2	3	4	5
5	Explains to each athlete the techniques and tactics of the sport	1	2	3	4	5
6	Plans relatively independent of the athletes	1	2	3	4	5
7	Helps members of the group settle their conflicts.	1	2	3	4	5
8	Pays special attention to correcting athletes' mistakes.	1	2	3	4	5
9	Gets group approval on important matters before going ahead.	1	2	3	4	5
10	Tells an athlete when the athlete does a particularly good job.	1	2	3	4	5
11	Makes sure that the coach's function in the team is understood by all athletes	1	2	3	4	5
12	Does not explain his/her actions	1	2	3	4	5
13	Looks out for the personal welfare of the athletes.	1	2	3	4	5
14	Instructs every athlete individually in the skills of the sport.	1	2	3	4	5
15	Lets the athletes share in decision making.	1	2	3	4	5
16	Sees that an athlete is rewarded for a good performance.	1	2	3	4	5
17	Figures ahead on what should be done.	1	2	3	4	5
18	Encourages athletes to make suggestions for ways to conduct practices..	1	2	3	4	5
19	Does personal favours for the athletes	1	2	3	4	5
20	Explains to every athlete what should be done and what should not be done.	1	2	3	4	5
21	Lets the athletes set their own goals.	1	2	3	4	5
22	Expresses any affection felt for the athletes.	1	2	3	4	5
23	Expects every athlete to carry out one's assignment to the last detail.	1	2	3	4	5
24	Lets the athletes try their own way even if they make mistakes.	1	2	3	4	5
25	Encourages the athlete to confide in the coach.	1	2	3	4	5
26	Points out each athlete's strengths and weaknesses.	1	2	3	4	5
27	Refuses to compromise on a point.	1	2	3	4	5
28	Expresses appreciation when an athlete performs well.	1	2	3	4	5
29	Gives specific instructions to each athlete on what should be done in every situation.	1	2	3	4	5
30	Asks for the opinion of the athletes on important coaching matters.	1	2	3	4	5
31	Encourages close and informal relations with athletes.	1	2	3	4	5
32	Sees to it that the athletes' efforts are coordinated	1	2	3	4	5
33	Lets the athletes work at their own speed.	1	2	3	4	5
34	Keeps aloof from the athletes.	1	2	3	4	5
35	Explains how each athlete's contribution fits into the total picture.	1	2	3	4	5
36	Invites the athletes home.	1	2	3	4	5
37	Gives credit when it is due.	1	2	3	4	5
38	Specifies in detail what is expected of athletes.	1	2	3	4	5
39	Lets the athletes decide on plays to be used in a game.	1	2	3	4	5
40	Speaks in a manner which discourages questions.	1	2	3	4	5

SECTION 3: THE LA TROBE COMMUNICATION QUESTIONNAIRE (LCQ)

Instructions: The following questions ask you about aspects of your communication. For every question please circle the response which best answers the question, where:

1 = Never or Rarely 2 = Sometimes 3 = Often 4 = Usually or Always

THE LA TROBE COMMUNICATION QUESTIONNAIRE (LCQ)		FREQUENCY			
WHEN TALKING TO OTHERS DO YOU:					
1	Leave out important details?	1	2	3	4
2	Use a lot of vague or empty words such as "you know what I mean" instead of the right word?	1	2	3	4
3	Go over and over the same ground in conversation?	1	2	3	4
4	Switch to a different topic of conversation too quickly?	1	2	3	4
5	Need a long time to think before answering the other person?	1	2	3	4
6	Find it hard to look at the other speaker?	1	2	3	4
7	Have difficulty thinking of the particular word you want?	1	2	3	4
8	Speak too slowly?	1	2	3	4
9	Say or do things others might consider rude or embarrassing?	1	2	3	4
10	Hesitate, pause and/or repeat yourself?	1	2	3	4
11	Know when to talk and when to listen?	1	2	3	4
12	Get side-tracked by irrelevant parts of conversations?	1	2	3	4
13	Find it difficult to follow group conversations?	1	2	3	4
14	Need the other person to repeat what they have said before being able to answer?	1	2	3	4
15	Give people information that is not correct?	1	2	3	4
16	Make a few false starts before getting your message across?	1	2	3	4
17	Have trouble using your tone of voice to get the message across?	1	2	3	4
18	Have difficulty getting conversations started?	1	2	3	4
19	Keep track of the main details of conversations?	1	2	3	4
20	Give answers that are not connected to the questions asked?	1	2	3	4
21	Find it easy to change your speech style (e.g. tone of voice, choice of words) according to the situation you are in?	1	2	3	4
22	Speak too quickly?	1	2	3	4
23	Put ideas together in a logical way?	1	2	3	4
24	Allow people to assume the wrong impressions from your conversations?	1	2	3	4
25	Carry on talking about things for too long in your conversations?	1	2	3	4
26	Have difficulty thinking of things to say to keep conversations going?	1	2	3	4
27	Answer without taking time to think about what the other person has said?	1	2	3	4
28	Give information that is completely accurate?	1	2	3	4
29	Lose track of conversations in noisy places?	1	2	3	4
30	Have difficulty bringing conversations to a close?	1	2	3	4

Thanks For Your Participation...

ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

Kimden: Jacinta Mary Douglas via ResearchGate <no-reply@researchgatemail.net>
Kime: Pero Dumangöz <pdumangoz@itu.edu.tr>
Konu: Jacinta Mary Douglas sent you a message on ResearchGate

ResearchGate

Jacinta sent you a message



Jacinta Mary Douglas
La Trobe University

Dear Pero,

Your email may have been stopped by the University email security system. My email is still j.douglas@latrobe.edu.au - I'll be alert to your messages in my notifications from security in the future.

In the meantime:

I give my permission for you to use the La Trobe Communication Questionnaire in your thesis.

Best wishes,

Jacinta

Reply on ResearchGate

This message was sent to pdumangoz@itu.edu.tr by ResearchGate. To make sure you receive our updates, add ResearchGate to your address book or safe list. See instructions

If you don't want to receive these emails from ResearchGate in the future, please unsubscribe.

ResearchGate GmbH, Chausseestr. 20, 10115 Berlin, Germany. Imprint.
See our Privacy Policy and Terms of Service.

Re: To use CART-Q

Pero Duygu DUMANGÖZ

25.2.2019 (Pzt) 18:43

Kime: Sophia Jowett <s.jowett@lboro.ac.uk>;

Dear Jowett, thank you very much.
Best regards from Turkey

iOS için Outlook uygulamasını edinin



Bu elektronik posta ve onunla iletilen bütün dosyalar sadece göndericisi tarafından alması amaçlanan yetkili gerçek ya da tuzel kişinin kullanımı içindir. Eğer söz konusu yetkili alıcı değilseniz bu elektronik postanın içeriğini açıklamanız, kopyalamanız, yönlendirmeniz ve kullanmanız hukuka aykırı ve yasaktır, eğer bu mesajı yanlışlıkla aldıysanız lütfen göndereni ile temasa geçiniz ve bu elektronik postayı siliniz.

İstanbul Aydın Üniversitesi bu mesajın içerdiği bilgilerin doğruluğu veya eksiksiz olduğu konusunda herhangi bir garanti vermemektedir. Bu nedenle bu bilgilerin ne şekilde olursa olsun içeriginden, iletilmesinden, alınmasından ve saklanmasından sorumlu değildir. Bu mesajdaki görüşler yalnızca gönderen kişiye aittir ve **İstanbul Aydın Üniversitesi**'nin görüşlerini yansıtmayabilir.

Bu e-posta bilinen bütün bilgisayar virüslerine karşi taranmıştır.

The information transmitted is intended only for the person or entity to which it is addressed and may contain confidential and/or privileged material. Any review, retransmission, dissemination or other use of, or taking of any action in reliance upon, this information by persons or entities other than the intended recipient is prohibitedan may be unlawful. If you receive this in error, please contact the sender and delete the material from any computer. Please note that any opinions expressed in this e-mail are those of the author personally and not **İstanbul Aydın University** who do not accept responsibility for the contents of the message.

This e-mail has been scanned for all known computer viruses.

On Mon, Feb 25, 2019 at 7:41 PM +0300, "Sophia Jowett" <S.Jowett@lboro.ac.uk> wrote:

> Dear Colleague,
>
> I attach the questionnaire you requested.
>
> With best wishes,
> Sophia
>
> ---
>
> Free on-line educational programme: *Coach-Athlete Relationship Empowerment* (CARE; *Funded by the OSC and IOC)*

Pero Duygu DUMANGÖZ - Outlook Web App

Posta Takvim Kişiler Görevler Pero Duygu DUMANGÖZ

Bu e-posta bilinen bütün bilgisayar virüslerine karşı taranmıştır.

The information transmitted is intended only for the person or entity to which it is addressed and may contain confidential and/or privileged material. Any review, retransmission, dissemination or other use of, or taking of any action in reliance upon, this information by persons or entities other than the intended recipient is prohibitedan may be unlawful. If you receive this in error, please contact the sender and delete the material from any computer. Please note that any opinions expressed in this e-mail are those of the author personally and not İstanbul Aydın University who do not accept responsibility for the contents of the message.
This e-mail has been scanned for all known computer viruses.

Gönderen: Packianathan Chelladurai <chella@troy.edu>
Gönderildi: 4 Şubat 2019 Pazartesi 17:10
Kime: Pero Duygu DUMANGÖZ
Konu: RE: [EXTERNAL] To use LLS

Dear Pero:

Thank you for your interest in my work.

You have my permission to use the LSS.

I have attached the Manual for the LSS>

All the best with your research.

Chella

Packianathan Chelladurai, Ph.D., LL.D.
Distinguished Professor
Troy University
Professor Emeritus, The University of Western Ontario
Professor Emeritus, The Ohio State University
288, Grangeover Avenue
London, Ontario N6G 4K5
Canada

From: Pero Duygu DUMANGÖZ
Sent: Monday, February 4, 2019 6:39 AM
To: Chelladurai.1@osu.edu
Subject: [EXTERNAL] To use LLS

Dear Chelladurai,
I have read your articles and thank you very much for your contribution. I work as a lecturer in Istanbul Aydın University. At the same time, I am a PhD student at Istanbul University Sports Management Sciences. If you have permission, I would like to use the scale of the Leadership Scale for Sport (LSS) developed by you. (I will use it on my PhD dissertation.)
Thank you in advance for your support.
Best regards from Turkey.



İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ

Öğr. Gör. Pero Duygu DUMANGÖZ
SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
SPOR YÖNETİCİLİĞİ BÖLÜMÜ
Öğretim Görevlisi
Lecturer
Sefa Akalife Ayarlım
FLORYA HALİT AYDIN YERLEŞKESİ
444 1 428 11465
pero@aydin.edu.tr

İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI

AVRUPA TENİS ŞAMPİYONASI' NA KATILAN SPORCULARIN ANTRENÖRLERİ İLE İLİŞKİLERİNİN VE LİDERLİK ALGILARININ İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

ORIJINALLIK RAPORU

%9	%8	%3	%3
BENZERLIK ENDEKSI	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCI ÖDEVLERI

BIRINCIL KAYNAKLAR

1	burkonturizm.com İnternet Kaynağı	%1
2	openaccess.hku.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
3	Submitted to Istanbul Aydin University Öğrenci Ödevi	%1
4	docs.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
5	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<%1
6	toad.halileksi.net İnternet Kaynağı	<%1
7	www.erpacongress.com İnternet Kaynağı	<%1
8	ataturkansiklopedisicilt1.blogspot.com	

Yayınlar

A. Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler:

Dumangöz, P.D. ve Çavuşoğlu, S.B. **(2021).** Examining the Coach-Athlete Relationship from the Perspective of the Coaches Participating in the European Universities Tennis Championship. *International Journal of Social, Humanities and Administrative Science, 7(35), 17-29.* http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.491

Çavuşoğlu, S.B. ve **Dumangöz, P.D. (2019)** Examının the Vıewpoints of the Sports Journalists in Turkey on Traditional and Internet Journalism. Journal of Sport Management. *European Journal of Physical Education and Sport Sciences. Volume 5, Issue 5, ISSN 2501-1235, pp.19-34*

Kolayiş, H.; **Erdoğan P.D.;** Foncesa, T. **(2010**). Imagery and Anxiety Level Comparison of Athletes in Individual and Team Sports. EFDeportes.com, Revista Digital.

B. Ulusal Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler:

Sivrikaya, K., Aydın, S. ve **Dumangöz P.D. (2017).** Elit Atıcıların Çoklu Zeka Özelliklerinin Cinsiyet, Kullandıkları Silah Türü ve Yaş Faktörlerine Göre Karşılaştırılması. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 3, Sayı 2, ISSN 2149-5483, s.79-94*

C. Yazılan Ulusal Kitaplardaki Bölümler:

Dumangöz, P.D. (2020). Sporda Yönetim ve Organizasyon. S. B. Çavuşoğlu (Ed.), *Spor Yönetimi II* içinde *(*s. 2-27). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 4066, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 2848. E-ISBN: 978-975-06-3894-7 (Bilimsel Kitap).

Dumangöz, P.D. (2019). Spor ve İletişim. S.B. Çavuşoğlu (Ed.), *Spor Yönetiminde Temel Alanlar* içinde (s. 1-20). Ankara: Nobel Yayınları, ISBN: 978-605-7846-03-7 (Bilimsel Kitap).

D. Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitaplarında Basılan Bildiriler:

Sivrikaya, K., Aydın, S. ve **Dumangöz P.D. (2015).** "Comparison of Multiple Intelligence Characteristics of Elite Marksman According to Sex, Weapon Type and Age". III. Uluslararası Egzersiz ve Spor Psikolojisi Kongresi, 23 - 25 Ekim İstanbul.

Kolayiş, H. ve **Erdoğan P.D. (2009**). "The comparıson of ımagınatıon and anxıety level ın the sportspeople dealıng wıth ındıvıdual and team sports", International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance (ICHPER-SD), 22-24 Nisan, Antalya.

E. Görev Aldığı Ulusal / Uluslararası Projeler

2018, Eğitmen / Tübitak tarafından, 4004-Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları kapsamında desteklenen, 118B489 numaralı, "Doğada Bilim Yapıyorum!" Projesi, Destek Miktarı: 120.000 TL

2016, **Eğitmen** / İstanbul Kalkınma Ajansı tarafından, Bağımlılıkla Mücadele Mali Destek Programı kapsamında desteklenen, TR10/15/BGM/0096 numaralı, "Haydi –

Hayatı Kucakla – Yaşam Becerileri Eğitimi" Projesi Destek Miktarı: *600.000 TL*

2015, **Atölye Lideri** / Avrupa Birliği tarafından, Horizon 2020 kapsamında desteklenen, "Avrupa Bilim ve Eğlence Günü" Projesi Destek Miktarı: *60.000 €*

2014, **Atölye Lideri** / Avrupa Birliği tarafından, Horizon 2020 kapsamında desteklenen, "Avrupa Bilim ve Eğlence Günü" Projesi Destek Miktarı: *60.000 €*

Sertifikaları/Ödülleri

Callan School Of English Certificate/London (03.08.2007)

Trinity College English Certificate/London (13.07.2006)

Türkiye Tenis Federasyonu 3. Kademe Kıdemli Antrenör Belgesi (09.12.2005)

Türkiye Cimnastik Federasyonu 1. Kademe Yardımcı Antrenör Belgesi/Step-Aerobik (11.02.2005/Bolu)

Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler

Türkiye Triatlon Federasyonu, Bilim Kurulu Üyesi

Egzersiz ve Spor Psikolojisi Derneği / Üye

Türkiye Sigarayla Savaşanlar Derneği, Üye