



**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN RESİM VE MÜZİK
ÖĞRETMENLERİ İLE LİDERLİK TİPLERİ VE İLETİŞİM
BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Orhan ERYILMAZ

Yüksek Lisans Tezi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı

Doç. Dr. Gülcan TEKİN

AĞRI-2025

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN RESİM VE MÜZİK
ÖĞRETMENLERİ İLE LİDERLİK TİPLERİ VE İLETİŞİM
BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Orhan ERYILMAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Gülcan TEKİN

AĞRI-2025

(Her hakkı saklıdır)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANABİLİM DALI

Orhan ERYILMAZ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN RESİM VE MÜZİK
ÖĞRETMENLERİ İLE LİDERLİK TİPLERİ VE İLETİŞİM
BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Doç. Dr. Gülcan TEKİN

AĞRI-2025

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği doğrultusunda hazırlamış olduğum “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Resim ve Müzik Öğretmenleri ile Liderlik Tipleri ve İletişim Becerilerinin Karşılaştırması ” başlıklı tezin, tamamen kendi özgün çalışmam olduğunu ve kullandığım tüm kaynakları doğru bir şekilde alıntıldığımı beyan ederim. Ayrıca, tezimin hem kâğıt hem de elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde belirtilen koşullar çerçevesinde saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili hükümleri doğrultusunda gereğinin yapılmasını arz ederim.

☒ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

13/06/2025

Orhan ERYILMAZ

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Doç. Dr. Gülcan TEKİN danışmanlığında, Orhan ERYILMAZ tarafından hazırlanan bu çalışma, 13.06.2025 tarihinde aşağıda isimleri belirtilen jüri üyeleri tarafından değerlendirilmiş olup, Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı, Spor Yöneticiliği Dalı kapsamında yüksek lisans tezi olarak **oybirliği (3/3)** ile kabul edilmiştir.

Başkan: Doç.Dr.Mehdi DUYAN

İmza :

Üye : Doç. Dr. Gülcan TEKİN

İmza :

Üye : Dr.Öğr.Üyesi Yağız SARACOĞLU

İmza :

Üye :

İmza :

Üye :

İmza :

Yukarıdaki sonuç;

Enstitü Yönetim Kurulu .../.../... tarih ve / numaralı kararı ile
onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet TEYFUR
Enstitü Müdürü

	LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ TEZ BENZERLİK RAPORU	Doküman No	FR-213
		İlk Yayın Tarihi	26.02.2024
		Revizyon Tarihi	
		Revizyon No	00
		Sayfa No	6 / 117

Benzerlik Oranlarına Dair Beyannamedir		
Öğrenci Adı Soyadı	Orhan ERYILMAZ	
Numarası	226052312	
Ana Bilim Dalı	Spor Yöneticiliği	
Bilim Dalı	Spor Yöneticiliği	
Programı	Yüksek Lisans(Tezli)	
Danışman Unvanı Adı Soyadı	Doç.Dr.Gülcan TEKİN	
Tez Başlığı	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Resim ve Müzik Öğretmenleri ile Liderlik Tipleri ve İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması	
Bölümler	Turnitin Sonucu	En Yüksek Değer
Giriş	% 0	% 25
Kuramsal Temeller/Kavramsal Çerçeve	% 16	% 30
Materyal ve Yöntem	% 18	% 30
Araştırma Bulguları	% 18	% 20
Sonuç/Tartışma/Öneri	% 15	% 20
TEZ (GENEL)	% 14	% 25

30/06/2025

Yukarıda bilgileri yazılı tez çalışmasının benzerlik oranları Turnitin raporundan alındığı haliyle yazılmış olup tüm bilgilerin doğru olduğunu, aksi halde doğacak hukuki sorumlulukları kabul ve beyan ederiz.

İmza

Orhan ERYILMAZ

İmza

Doç.Dr.Gülcan TEKİN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN RESİM VE MÜZİK ÖĞRETMENLERİ İLE LİDERLİK TİPLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gülcan TEKİN

2025,117 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri ve iletişim becerilerinin, resim ve müzik öğretmenleri ile karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın örneklemi, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı süresince Ağrı ilinde görev yapan 56 Beden Eğitimi, 67 Resim ve 58 Müzik öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların seçimi sürecinde, seçkisiz tabakalı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem araştırma problemi üzerinde etkili olabilecek önemli faktörlerin bulunduğu ve sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt grupların var olduğu durumlarda kullanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Bu nedenle öğretmenler “branş” değişkeni üzerinde tabakalandırılmıştır. Resim ve müzik öğretmenlerinin sayısının azlığı bu değişkenler üzerinde yapılacak analizleri zorlaştıracığından orantılı bir şekilde örneklem büyüklüğü belirlenmiştir. Ölçek doldurma, eksik doldurma gibi yaşanabilecek olası veri kaybının önüne geçmek için örneklem sayısı fazla tutulmuştur.

Araştırma kapsamında, Kişisel Bilgi Formu, Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği ve İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılarak veri toplanmıştır. Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği Eriş tarafından, İletişim Becerilerini

Değerlendirme Ölçeği ise Korkut tarafından geliştirilmiştir. Araştırma sürecinde toplamda 181 öğretmenden veri alınmış ve her iki ölçekte de veri kaybı yaşanmamıştır. Elde edilen veriler, SPSS programına aktarılmış ve istatistiksel analizlerle değerlendirilmiştir. Kişisel bilgi formu ile elde edilen veriler frekans ve yüzdelik oranlar ile sunulmuştur. Araştırma bulgularına göre, resim, müzik ve beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf içi liderlik tipleri arasında branşa göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ayrıca, bu öğretmenlerin iletişim becerileri arasında da belirgin bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

2025, 117 sayfa

Anahtar Sözcükler: Liderlik, Liderlik Tipleri, İletişim, İletişim Becerileri



ABSTRACT
MASTER'S THESIS
COMPARISON OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' LEADERSHIP
TYPES AND COMMUNICATION SKILLS WITH ART AND MUSIC
TEACHERS

Thesis Advisor: Assoc. Doç. Dr. Gülcan TEKİN

2025, 117 pages

The purpose of this study is to compare the leadership types and communication skills of physical education teachers with art and music teachers. The sample of the study consists of 56 physical education, 67 art and 58 music teachers working in Ağrı province during the 2024-2025 academic year. In the selection process of the participants, the random stratified sampling method was preferred. This method is used in cases where there are important factors that may affect the research problem and there are sub-strata or sub-groups in a universe with defined boundaries (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2008). For this reason, teachers were stratified on the "branch" variable. Since the small number of art and music teachers would make it difficult to analyze these variables, the sample size was determined proportionally. The sample size was kept large in order to prevent possible data loss such as scale filling or underfilling.

Within the scope of the study, data were collected using the Personal Information Form, In-Class Leadership Scale and Communication Skills Assessment Scale. The In-Class Leadership Scale was developed by Eriş, and the Communication Skills Assessment Scale was developed by Korkut. In the research process, data was collected from a total of 181 teachers and no data loss occurred in either scale. The obtained data was transferred to the SPSS program and evaluated with statistical analyses. The data obtained with the personal information form was presented with frequency and percentage rates. According to the research findings, there was no significant difference between the in-class leadership types of art, music and physical education teachers according to the branch. In addition, it was determined that there was no significant difference between the communication skills of these teachers.

Keywords: Leadership, Leadership Types, Communication, Communication Skills

Year: 2025

Total Pages: 117



TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitim sürecimde, tezin konu seçimi ve hazırlık aşamalarında bana engin tecrübelerini ve bilgilerini hiçbir zaman eksik etmeyen, çalışmalarımın sağlıklı bir şekilde tamamlanabilmesi için tüm imkânlarını sunan ve her daim desteğini esirgemeyen çok kıymetli danışmanım Sayın Doç. Dr. Gülcan TEKİN hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma için gerekli izinleri sağlayan Ağrı Milli Eğitim Müdürlüğüne, araştırma esnasında kolaylıklar sağlayan ve gerekli desteği gösteren okul müdürlerine ve öğretmenlere teşekkür ederim.

Tez aşamasında bana yardımcı olup destek olan meslektaşım Derya SEVİĞ'e minnettarım.

Yüksek lisans ders dönemi ve tez dönemi sürecinde her daim destek olan ve bu yolda hiçbir zaman yalnız bırakmayan ailem ve sevgili eşim Berrin ERYILMAZ'a sonsuz teşekkür ederim.

13/06/2025

Orhan ERYILMAZ

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	VII
ABSTRACT	IX
TABLolar DİZİNİ	XVI
ŞEKİL VE ÇİZELGELER.....	XVII
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	XVIII
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Araştırma Soruları.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
2. ALANYAZIN ve KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Liderlik	9
2.2. Liderlik Kuramları.....	13
2.2.1.Özellikler Kuramı.....	15
2.2.2.Davranışsal Kuram	16
2.2.3.Durumsallık Kuramı	17
2.3.Çağdaş Liderlik Yaklaşımları.....	18
2.3.1. Dönüşümcü Liderlik	19
2.3.2.Öğretimsel Liderlik	20
2.4.Liderlik Stilleri	23
2.4.1. Uzman Liderlik	24
2.4.2.Karizmatik (Benzeşim) Liderlik.....	24
2.4.3. Zorlayıcı Liderlik.....	24
2.4.4. Ödüllendirici Liderlik.....	25
2.5.İletişim.....	25

2.6. İletişim Becerileri.....	27
2.6.1. Konuşma.....	28
2.6.2. Dinleme.....	29
2.6.3. Empati.....	29
2.6.4. Geribildirim.....	30
2.6.5. Güven Verme.....	31
2.7. İletişim Süreci ve Unsurları.....	31
2.7.1. Kaynak.....	32
2.7.2. Mesaj.....	32
2.7.3. Kodlama- Kod açma.....	33
2.7.4. Kanal.....	34
2.7.5. Alıcı.....	34
2.7.6. Geri bildirim.....	34
2.7.7. Gürültü.....	35
2.8. İletişim Türleri.....	35
2.8.1. Yazılı İletişim.....	35
2.8.2. Sözlü İletişim.....	36
2.8.3. Sözsüz İletişim.....	37
2.9. Öğretmenlerin İletişim Becerileri.....	37
2.10. İletişim Becerilerinin Boyutları.....	38
2.11. İlgili Araştırmalar.....	39
2.11.1. Liderlik Tipleri İle Yapılan Araştırmalar.....	39
2.11.1.1. Otokratik Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmalar.....	39
2.11.1.2. Demokratik Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmalar.....	40
2.11.1.3. Transaksyonel Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmalar.....	40
2.11.1.4. Karizmatik Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmalar.....	40
2.11.1.5. Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmaların Karşılaştırılması.....	41
2.11.2. Öğretmenlerin Liderliği Konusu İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	43
2.11.3. İletişim Becerileri Konusu İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	44
2.11.4. İletişim Becerileri Konusu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	46
3. MATERYAL VE YÖNTEM	48

3.1. Araştırmanın Yöntemi ve Modeli	48
3.2.Evren ve Örneklem	48
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu	51
3.3.2. Sınıf İçi Liderlik Ölçeği	51
3.3.3.İletişimBecerilerini Değerlendirme Ölçeği.....	52
3.4. Veri Toplama Süreci	52
3.5. Verilerin Analizi.....	53
3.6 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	53
4. BULGULAR	55
4.1.Betimleyici İstatistikler.....	55
4.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	56
4.3.Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	57
4.4.Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	58
4.5.Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	59
4.6.Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	59
4.7.Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	60
4.8.Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	61
4.9. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	62
4.10. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	64
4.11.Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	64
4.12.Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	65
4.13. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	65
4.14. Araştırmanın On Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	66
4.15.Araştırmanın On Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	67
4.16.Araştırmanın On Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	69
4.17.Araştırmanın On Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	69
4.18. Araştırmanın On Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	70
4.19.Araştırmanın On Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	70
4.20.Araştırmanın On Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	71
4.21.Araştırmanın Yirminci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	72
5. SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	74

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	74
5.2. Öneriler.....	77
6. KAYNAKLAR.....	78
7. EKLER	92



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğretmenlere ait kişisel bilgiler.....	49
Tablo 2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği için iç tutarlık kat sayısı.....	52
Tablo 3. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'ne ait betimsel istatistikler.....	55
Tablo 4. Öğretmenlerin liderlik tiplerine ilişkin betimsel istatistikler.....	56
Tablo 5. Öğretmenlerin sınıf içi liderlik tipleri.....	57
Tablo 6. Öğretmenlerin branşlarına göre iletişim becerileri.....	58
Tablo 7. Resim öğretmenlerinin cinsiyete göre iletişim becerileri.....	58
Tablo 8. Resim öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre iletişim becerileri.....	59
Tablo 9. Resim öğretmenlerinin hizmet yılına göre iletişim becerileri.....	60
Tablo 10. Resim öğretmenlerinin cinsiyete göre liderlik tipleri.....	61
Tablo 11. Resim öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre liderlik tipleri.....	62
Tablo 12. Resim öğretmenlerinin hizmet yılına göre liderlik tipleri.....	63
Tablo 13. Müzik öğretmenlerinin cinsiyete göre iletişim becerileri.....	64
Tablo 14. Müzik öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre iletişim becerileri....	64
Tablo 15. Müzik öğretmenlerinin hizmet yılına göre iletişim becerileri.....	65
Tablo 16. Müzik öğretmenlerinin cinsiyete göre liderlik tipleri.....	66
Tablo 17. Müzik öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre liderlik tipleri.....	67
Tablo 18. Müzik öğretmenlerinin hizmet yılına göre liderlik tipleri.....	68
Tablo 19. Beden Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre iletişim becerileri	69
Tablo 20. Beden Eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne iletişim becerileri.....	69
Tablo 21. Beden Eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre iletişim becerileri.....	70
Tablo 22. Beden Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre liderlik tipleri.....	71
Tablo 23. Beden Eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre liderlik tipleri.....	72
Tablo 24. Beden Eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre liderlik tipleri	73

ŞEKİL VE ÇİZELGELER

Şekil 1: Liderlik stilleri.....	23
Şekil 2: Katılımcıların branşa göre dağılımı.....	49
Şekil 3: Veri toplama araçları.....	51
Şekil 4: Normal Q-Q.....	55



SİMGELER VE KISALTMALAR

SÖLÖ	Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği
İBDÖ	İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği
<i>p</i>	Anlamlılık değeri
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
$\bar{X}$	Aritmetik ortalama
f	Frekans

1. GİRİŞ

Eğitim, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda gelişimini destekleyen çok boyutlu bir süreçtir. Öğretmenler, eğitim sürecinin en önemli aktörlerinden biri olup, yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda öğrencilerine rehberlik eden, onların bireysel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunan lider konumundadırlar. Öğretmenlerin liderlik tarzları ve iletişim becerileri, eğitim-öğretim sürecinin etkinliği açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, farklı branşlardan öğretmenlerin liderlik tipleri ve iletişim becerilerinin karşılaştırılması, eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik önemli ipuçları sunabilir (Aydın, 2019).

Beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenleri, eğitim sürecinde öğrencilerle etkileşime girerken farklı öğretim metotları kullanmaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel gelişimlerini desteklerken, takım çalışması, disiplin ve motivasyon gibi unsurları ön plana çıkarmaktadır. Resim ve müzik öğretmenleri ise yaratıcılığı teşvik eden, bireysel farklılıklara duyarlı ve sanatsal ifadeyi ön plana çıkaran bir yaklaşımla eğitim vermektedirler. Bu farklı öğretim anlayışları, öğretmenlerin liderlik tarzları ve iletişim becerilerinde belirgin farklılıklar oluşturabilir (Kaya&Demir, 2020).

Liderlik, öğretmenlerin öğrencileri yönlendirme, motive etme ve onların akademik ve sosyal gelişimlerini destekleme süreçlerinde kritik bir faktördür. Öğretmenlerin liderlik tarzları, otokratik, demokratik, dönüştürücü veya hizmetkâr liderlik gibi farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Beden eğitimi öğretmenleri genellikle takım çalışmasını teşvik eden ve fiziksel aktiviteler yoluyla motivasyonu artıran liderlik özellikleri sergilerken, resim ve müzik öğretmenleri daha bireysel ve yaratıcı liderlik stilleri geliştirebilirler (Bass, 1990). Bu liderlik farklılıklarının, öğretmenlerin öğrenci üzerindeki etkilerini anlamak açısından değerlendirilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin liderlik tarzları, sınıf yönetiminde belirleyici bir faktör olup, öğrencilerin öğrenme süreçlerine olan katılımını ve motivasyonunu doğrudan etkileyebilir. Demokratik liderlik sergileyen öğretmenler, öğrencilere daha fazla katılım hakkı tanırken, otokratik liderlik benimseyen öğretmenler disiplin ve kontrol odaklı bir yönetim tarzı izleyebilirler (Yukl, 2013). Dönüştürücü liderler ise

öğrencilere ilham vererek, onların kişisel ve akademik gelişimlerine katkı sağlayan bir yaklaşım sergilemektedir. Resim ve müzik öğretmenleri, bireysel yaratıcılığı teşvik etmeye yönelik bir liderlik anlayışını benimserken, beden eğitimi öğretmenleri genellikle grup çalışmalarına ve takım ruhuna odaklanan liderlik stilleri geliştirmektedirler (Northouse, 2016).

İletişim becerileri ise öğretmenin sınıf içindeki etkinliği, öğrencilerle olan ilişkileri ve eğitim sürecindeki başarısını doğrudan etkileyen önemli bir değişkendir. Etkili iletişim becerileri sergileyen öğretmenler, öğrencileriyle sağlıklı ilişkiler kurarak onların öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebilirler (Goleman, 2006). Beden eğitimi öğretmenleri daha çok sözel olmayan iletişim (jestler, mimikler, beden dili) kullanırken, resim ve müzik öğretmenleri sözel ve sanatsal iletişim yollarını daha fazla kullanabilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencileri ile kurduğu bağın niteliğini ve eğitim süreçlerindeki etkililiğini belirleyen önemli faktörler arasında yer almaktadır (Mehrabian, 1971).

Öğretmenlerin liderlik tarzları ve iletişim becerileri yalnızca bireysel özelliklere değil, aynı zamanda eğitimin yapısına, öğretim programlarına ve okul kültürüne bağlı olarak şekillenmektedir (Şişman, 2011). Özellikle beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerini fiziksel aktiviteler yoluyla yönlendirirken, motive edici ve takım ruhunu destekleyici bir liderlik tarzı benimsemektedir. Öte yandan, resim ve müzik öğretmenleri bireysel yaratıcılığı teşvik eden, sanatsal ifade özgürlüğünü ön planda tutan ve öğrencilere rehberlik eden bir yaklaşımı benimseyebilir. Bu farklılıklar, öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu etkileşim dinamiklerini şekillendirmektedir (Özdemir, 2018).

Bu bağlamda, öğretmenlerin kullandıkları iletişim stratejileri de farklılık göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenleri genellikle sözlü olmayan iletişim kanallarını daha yoğun kullanırken (örneğin jestler, beden dili ve ses tonu), resim ve müzik öğretmenleri sözel iletişimin yanı sıra sanatsal anlatım biçimlerine de daha fazla yer vermektedir (Argyle, 1994). Resim öğretmenleri, öğrencilerin görsel sanatlarla kendilerini ifade etmelerine rehberlik ederken, müzik öğretmenleri de ses ve ritim yoluyla öğrencilerinin duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunurlar (Hall, 1980). Bu durum, öğretmenlerin liderlik rollerinin ve iletişim biçimlerinin branşlarına bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir.

Bu çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri ve iletişim becerilerinin, resim ve müzik öğretmenleriyle karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Çalışma kapsamında, öğretmenlerin liderlik tarzları ve iletişim becerileri çeşitli ölçekler ve anketler aracılığıyla değerlendirilecek ve farklı branşlardaki öğretmenler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulacaktır. Araştırmanın sonuçlarının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlaması ve eğitim politikalarının belirlenmesine yönelik faydalı bilgiler sunması beklenmektedir (Bogdan & Biklen, 2007).

Ayrıca, bu araştırma öğretmenlerin branşlarına göre nasıl farklı iletişim ve liderlik stilleri benimsediğini ortaya koyarak, eğitimciler için daha bilinçli öğretim stratejileri geliştirmeye katkı sağlayabilir. Elde edilen veriler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunmanın yanı sıra, eğitimde etkin liderlik ve etkili iletişim becerilerinin nasıl geliştirilebileceğine dair önemli ipuçları sunacaktır. Eğitimde liderlik ve iletişim becerilerinin güçlendirilmesi, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin kalitesini artırarak, daha etkili ve verimli bir öğrenme ortamı yaratılmasına yardımcı olabilir (Fullan, 2014).

Sonuç olarak, bu araştırma beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenlerinin liderlik ve iletişim becerileri arasındaki farklılıkları ortaya koyarak, eğitim süreçlerini daha etkili hale getirmek için öneriler sunacaktır. Eğitimcilerin liderlik ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yönelik uygulamalar ve politika önerileri, araştırmanın temel katkıları arasında yer almaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin farklı branşlardaki liderlik ve iletişim stratejilerinin karşılaştırılması, eğitim sistemine daha bütüncül bir bakış açısı kazandırarak öğretmen yetiştirme süreçlerine katkıda bulunabilir (Sergiovanni, 1992).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada; beden eğitimi öğretmenlerinin resim ve müzik öğretmenleri ile liderlik tipleri ve iletişim becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

1.2. Araştırma Soruları

Çalışma kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır.

- 1) Beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenlerinin sınıf içi liderlik tipleri arasında fark var mıdır?
- 2) Beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri arasında fark var mıdır?
- 3) Resim öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyete göre değişmekte midir?
- 4) Resim öğretmenlerinin iletişim becerileri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?
- 5) Resim öğretmenlerinin iletişim becerileri çalıştıkları okul türüne göre değişmekte midir?
- 6) Müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyete göre değişmekte midir?
- 7) Müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?
- 8) Müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri çalıştıkları okul türüne göre değişmekte midir?
- 9) Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyete göre değişmekte midir?
- 10) Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?
- 11) Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri çalıştıkları okul türüne göre değişmekte midir?
- 12) Resim öğretmenlerinin liderlik tipleri cinsiyete göre değişmekte midir?
- 13) Resim öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?
- 14) Resim öğretmenlerinin liderlik tipleri çalıştıkları okul türüne göre değişmekte midir?
- 15) Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri cinsiyete göre değişmekte midir?

- 16) Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?
- 17) Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri çalıştıkları okul türüne göre değişmekte midir?
- 18) Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri cinsiyete göre değişmekte midir?
- 19) Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?
- 20) Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri çalıştıkları okul türüne göre değişmekte midir?

1.3.Araştırmanın Önemi

İnsanlık tarihi boyunca bireyler, kendilerine rehberlik eden, etkileyici ve yön gösterici niteliklere sahip kişilerin izinden gitme eğilimi göstermiştir. Her ne kadar bireyler doğumdan itibaren pek çok ihtiyacını kendi başlarına karşılayabilecek yetkinliğe sahip olsalar da, bazı ihtiyaçlarını karşılamak için diğer bireylerin desteğine gereksinim duymaktadırlar. Gordon'a (2013) göre insanlar, bireysel düzeyde karşılayamadıkları gereksinimlerini sosyal ilişkiler yoluyla giderme eğilimindedir. Bu nedenle insanlar, bireysel ya da grup düzeyindeki ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla toplumsal yapılara yönelirler (Adair, 2004).

Bu tür sosyal yapılarda, çeşitli kişisel özellikleriyle öne çıkan, çevresi tarafından saygı duyulan ve yönlendirmeleri dikkate alınan bireyler lider konumuna gelmektedir. Söz konusu bireyler genellikle "lider" olarak tanımlanırken (Akın, 2020& Baltaş, 2014), onların sergiledikleri etkileyici davranış biçimleri ise "liderlik" kavramı ile ifade edilmektedir (Yenel, 2019). Liderlik, birçok disiplinde detaylı biçimde ele alınmış; farklı yaklaşımlarla çeşitli liderlik kuramları ve davranış modelleri geliştirilmiştir. Bolman ve Deal, mevcut liderlik kuramlarının liderlerin görev yaptıkları bağlamları yeterince dikkate almadığını belirterek bu eksikliği gidermek amacıyla "Dört Çerçeve Liderlik Teorisi"ni ortaya koymuşlardır. Bu kuram; Yapısal Çerçeve, İnsan Kaynakları Çerçevesi, Politik Çerçeve ve Sembolik Çerçeve olmak üzere dört ana başlıkta incelenmektedir (Bolman & Deal, 2015).

Eğitim sürecinde belirlenen hedeflere ulaşmada birçok unsur etkili olsa da, bu sürecin temel taşı olan öğretmenlerin rolü kritik önemdedir. Eğitim ortamlarının işleyişinde hem öğretici hem de yönetici sorumluluklar üstlenen öğretmenlerin tutum

ve davranışları, eğitim-öğretim sürecinin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Liderliğin, bireyleri etkileyerek onları belirli hedeflere yönlendirme süreci olduğu kabul edildiğinde, öğretmenlerin de öğrencilerini etkileyerek akademik başarılarını artırma yönündeki çabaları, onların eğitim ortamlarında liderlik işlevi üstlendiklerinin göstergesidir (Yaşın, 2022).

Öğretmenlerin öğrencileriyle kurduğu iletişim de eğitim sürecinin başarısında önemli bir rol oynamaktadır. İletişim, insanın bulunduğu her ortamda temel bir gereklilik olarak ortaya çıkar. Tepeköylü'ye (2012) göre iletişim, bilgi aktarımı, sosyal ilişkilerin kurulması ve öğrenmenin sağlanması gibi işlevleriyle toplumsal değişim süreçlerini etkileyen temel bir unsur niteliğindedir. Dökmen (2004) ise iletişimi "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak tanımlamaktadır. Bu tanım çerçevesinde, öğretmenin iletişim becerileri yalnızca bir mesleki yeterlik değil, aynı zamanda öğrenme ortamının niteliğini doğrudan etkileyen bir faktördür. Devito'ya (2004) göre, bireyler arası ilişkilerdeki başarı büyük ölçüde iletişim becerilerine bağlıdır.

Sınıf içinde etkili iletişim kuran bir öğretmen, mesajlarını uygun kanallar (görsel, işitsel vb.) aracılığıyla açık ve anlaşılır biçimde ilettiğinde, öğrenme sürecinin daha nitelikli gerçekleşmesini sağlar. Ayrıca, öğretmenin sınıf içerisinde oluşturduğu olumlu iletişim ortamı, öğrencilerin davranışlarını da şekillendirebilir (Çalışkan & Yeşil, 2005).

Beden eğitimi, müzik ve resim gibi dersler, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerini destekleyen temel alanlardır. Bu dersler etkin biçimde yürütüldüğünde, bireylerin kendilerini tanıma, özgüven kazanma, kendini ifade etme, yaratıcı düşünme gibi becerileri gelişirken aynı zamanda toplumsal uyum ve sosyalleşme süreçleri de olumlu yönde etkilenmektedir (Özkan, 2012 & Çamlıyer, 2001).

Bu bağlamda gerçekleştirilen bu çalışma, öğretmenlerin liderlik tarzları ile iletişim becerileri bakımından mevcut durumlarını ortaya koyarak, hem eğitimcilere hem de öğrencilere yönelik önemli çıkarımlar sunmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, elde edilen bulgular doğrultusunda akademik başarının artırılmasına katkı sağlayabilecek daha işlevsel yöntemlerin geliştirilmesine de zemin oluşturabilir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada kullanılan ölçüm araçları ilgili değişkenleri ölçmek için yeterlidir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenler çalışma evrenini temsil eder niteliktedir.

Araştırma örneklemini, ölçüm araçlarını özenle okumuş ve maddeleri samimiyetle işaretlemiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma Ağrı ilinde görev yapmakta olan 56 Beden Eğitimi, 67 Resim ve 58 Müzik öğretmeni ile sınırlıdır.

2.ALANYAZIN ve KURAMSAL ÇERÇEVE

Liderlik ve lider kavramları, literatürde farklı disiplinlerin bakış açlarına göre çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar genellikle araştırmacıların uzmanlık alanlarına ve yaklaşım biçimlerine göre şekillenmiş olup, kavramların ortak ve kapsamlı bir tanımına ulaşmakta güçlük çekildiği görülmektedir (Kolzow, 2014). Bununla birlikte, literatürde liderlik çoğunlukla; bir grup ya da organizasyonu yönetme ve yönlendirme kapasitesi (Simpson, 2012), bireyleri büyük hedeflere ulaşmak amacıyla iş birliği yapmaya teşvik etme süreci (Vroom & Jago, 2007) ve ortak amaçlara ulaşmak üzere grup üyelerini etkileyerek yönlendirme süreci (Northouse, 2016) olarak tanımlanmaktadır. Lider ise, genellikle bir topluluğu belirli amaçlar doğrultusunda harekete geçiren, yön gösteren ve bu süreçte rehberlik eden birey olarak açıklanmaktadır (Yenel, 2019&Güney, 1998).

Liderlik üzerine yapılan çok sayıda çalışmada, liderlik olgusuna farklı açılardan yaklaşılmış; bu süreçte zamanla pek çok liderlik kuramı ve liderlik davranış modeli geliştirilmiştir. Bu kuramlar, hem güçlü yönleri hem de eleştiriye açık taraflarıyla değerlendirilmiştir. Eğitim-öğretim süreçlerinin başarıya ulaşmasında birçok etken söz konusu olmakla birlikte, bu sürecin temel sorumluluğu uygulayıcı konumundaki öğretmenlere aittir. Bu bağlamda, öğretmenlerin hem eğitici hem de yönetsel rollerini yerine getirirken sergiledikleri davranışlar, eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir.

Liderlik, bireyleri etkileyerek onları belirlenen hedeflere yönlendirme süreci olarak ele alındığında; öğretmenlerin, öğrencilerin akademik başarılarını artırmaya yönelik çabaları da bu sürecin bir parçası olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin, eğitim ortamlarında öğrencilerini etkileyerek onların gelişimlerini desteklemeleri, liderlik davranışlarının bir yansımasıdır (Yaşın, 2022).

İletişim, insanın yer aldığı her sosyal yapı içinde temel bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Günümüzde yalnızca bilgiye sahip olmak yeterli görülmemekte; aynı zamanda bireyin, kimle, ne zaman, hangi konuda ve ne şekilde iletişim kuracağını bilmesi de bir gereklilik olarak kabul edilmektedir (Devito, 2004). Dökmen (2004) iletişimi, “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” olarak tanımlamış ve bu sürecin, özellikle eğitim ortamlarında vazgeçilmez bir araç olduğunu vurgulamıştır. Nitekim öğrenme, iletişim olmaksızın gerçekleşemez. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin iletişim becerileri yalnızca bireysel yeterliklerinin değil, mesleki başarılarının da belirleyicisi konumundadır. Kişiler arası ilişkilerdeki başarı düzeyi ise büyük ölçüde bu becerilere bağlıdır (Devito, 2004).

Beden eğitimi, müzik ve resim dersleri, öğrencilerin sadece akademik değil, aynı zamanda fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen önemli alanlardır. Bu dersler etkin ve yaratıcı biçimde işlendiğinde; öğrencilerin kendilerini ve başkalarını tanımaları, bireysel farklılıkları kabul etmeleri, yaratıcılıklarını geliştirmeleri, özgüven kazanmaları ve kendilerini ifade etme becerilerini artırmaları mümkündür. Aynı zamanda bu süreç, öğrencilerin sosyal uyumlarını da olumlu yönde etkileyebilmektedir (Özkan, 2012& Çamlıyer, 2001).

Bu bağlamda, öğretmenlerin liderlik tarzları ve iletişim becerilerinin incelenmesi, eğitim ortamlarının niteliğini artırmak ve öğrenci gelişimini desteklemek açısından önemli bir yere sahiptir.

2.1. Liderlik

Beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenleri, farklı disiplinlerde çalışan profesyonellerdir. Bu öğretmenlerin liderlik tarzları öğrencilerle etkileşimde önemlidir. Günlük hayatta sıkça karşılaştığımız bir kavram olsa da bu kavramı kesinleştirilmiş sınırlar içerisinde ele almak kolay değildir (Yukl 2013). Liderlik çok eski bir tarihe dayanan ve hiçbir zaman önemini kaybetmemiş, araştırmacıların ilgisinden düşmeyen bir konudur. Çalışanların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla organizasyonlara ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenden dolayı birlikte yaşamaya yönelinmiştir (Bakan & Doğan 2013).

Liderlik; toplumu oluşturan bireyleri ikna eden ve onlara ilham sağlayan kişidir (Lunenburg, 2011). Bir başka tanıma göre liderlik; başarıya ulaşmak için

yönetimde gerekli olan dürüstlük, çalışan bireylere ve onların haklarına saygı duymak, organizasyonu doğru bir şekilde yönetmek ilkeleri çerçevesinde hedeflere ulaşmada motivasyon temelli çalışma şeklinde tanımlanmıştır (Türk & Kara 2018). Liderlik, geniş kapsamlı bir kavram olup, bir topluluk içerisindeki diğer bireylerin istek ve yeterliliklerini yönlendirme yeteneği olarak tanımlanabilir (Keklik, 2012). Lider, içinde bulunduğu kurum ve toplumu yönlendirme becerisine sahip, faaliyetleriyle kuruma ve topluma güç veren ve bu şekilde toplumun amaçlarının gerçekleştirilmesine ve geliştirilmesine önemli katkılar sağlayan kişidir (Kırmaz, 2010).

İnsan varlığı itibarıyla sosyal bir canlı olması ve her daim yardımlaşmaya ihtiyaç duyması sebebiyle toplum ile birlikte yaşama meyletmışlerdir. Bunun sonucunda insanlar çeşitli ihtiyaçlar sebebiyle toplumsal yaşamayı tercih ederek örgütler meydana getirmişlerdir. Örgüt, insanların tek başlarına yapamayacakları işleri önceden belirledikleri ortak amaçlara iş birliği içerisinde ulaşmaya çalışan insan topluluğudur ve uygarlığın temeli olarak görülür (Aydın, 2014). İnsanların oluşturduğu her örgütte ise bir lider bulunmuştur. İnsanlığın var olduğu hemen her dönemde örgütler kurulmuş ve oluşturulan bu örgütlerde liderlere ihtiyaç duyulmuştur. “Liderlik” terimine etimolojik açıdan bakıldığında; “liderlik etmek”, “lider” ve “liderlik” kelimelerinin kökeninin Anglo-Sakson olduğu ve “leadare” kelimesinden türetildiği görülür (Güçlü & Koşar, 2019). İlk olarak “lider” kelimesini, Samuel Johnson 1755 yılında hazırladığı İngilizce sözlükte “önden giden kimse, kumandan, kaptan” olarak tanımlamıştır. “Liderlik” kelimesi ise 1828 yılında Webster Amerikan Sözlüğü’nde “liderlerin durumu, koşulları” olarak kullanılmıştır (Aykanat, 2010,). Türkçede ise liderlik kelimesi geçmişte “han, padişah, şah, sultan” olarak kullanılmışken günümüzde yaygın bir şekilde kullanılan kavram ise “liderlik”tir (Turan & Bektaş, 2014).

Liderlik kavramı hakkında bu zamana kadar birçok farklı tanımlamalar yapılmıştır. Bunun nedeni liderliğin içinde bulunduğu şartlara göre farklı özellikler göstermesinden kaynaklandığı belirtilebilir (Cemaloğlu, 2007). Liderlik kavramı hakkında çok farklı tanımlamaların yapılması, kesin bir tanımın yapılmamasında bazı noktalar göze çarpmaktadır. Aydın (2014) liderlik hakkında yapılan çok farklı tanımlamaların altında iki ana sebebin yattığına dikkat çekmektedir. Bu iki sebebin

birincisini; liderliğin bir grubun varlığını ifade ettiğini ve liderin grupla etkileşimi sürecinde meydana çıktığını, ikincisi de liderliğin bu grubun faaliyetlerini istendik olarak etkileme süreci olduğu şeklinde açıklamaktadır. Bundan dolayı liderlik kavramından önce liderin var olması için gerekli olan örgütün ne olduğu ve liderlik özelliklerini sergileyen liderin kim olduğu kavramları üzerinde durulacaktır.

Örgüt kavramının tarihçesi insanların bir arada yaşamaya başladığı ilk zamanlara kadar dayanmaktadır. Her ne kadar bir çalışma alanı olarak yakın bir zamanda ele alınsa da araştırmacılar tarafından uzun zamandır üzerinde uzlaşmaya çalışılan bir kavramdır. Örgüt kavramını Marc & Simon (1993), “bir araya gelen bireyler arasındaki ilişkiden oluşan toplumsal sistem” olarak tanımlamışlardır. Etzioni (1964) ise “belirlenen amaçlara ulaşmaya çalışan toplumsal yapılarıdır” şeklinde ifade etmiştir. Schein (1980) bu kavramı; “örgütün çalışma alanı hakkında iş bölümü yapılarak, belirli bir otorite ve sorumluluk düzeni içinde, hedeflenen ortak amaç veya amacın yerine getirilmesi için toplanan insanların, gerçekleştirdikleri faaliyetlerinin paylaşılması” olarak tanımlamıştır. Barnard (1971) ise örgütü, “iki veya daha fazla bireyin bilinçli olarak bir araya gelerek güçlü bir sistem kurmaları” olarak tanımlamış ve örgütün asıl hedefinin, gönüllü olarak örgüte katılan bireylerin birbirleriyle iletişimde bulunarak belirledikleri amacı gerçekleştirmek için faaliyet dizisine katkıda bulunan topluluk olduğunu ifade etmiştir. İfade edilen tanımlara bakarak örgütü, iki veya daha fazla bireyin, ortak bir amacı gerçekleştirmek için, devamlı ve uyumlu olarak yapmak amacıyla bir kişinin yönetimi altında bir araya gelen insan topluluğu şeklinde tanımlayabiliriz.

Lider ve liderlik kavramı, çok farklı disiplinlerde ortaya çıkmasıyla birlikte üzerinde çok konuşulduğu (Shin ,2011) ve birçok tanımla yapılmasına rağmen (Yukl, 2010) bir neticeye ulaşılamayan bir kavram olmuştur (Burns, 1978; Tannenbaum, Weschler & Massarik, 1961). Süregelen karmaşayı Bass (1990) “tanım yapmak isteyen insan sayısı kadar liderlik tanımı var.” diyerek özetlemiş ve liderlik üzerinde bir görüş birliğinin olmadığını ifade etmiştir. Tanımlar üzerinde uzlaşamamasının sebepleri arasında kavramın birden çok boyuta sahip olması ve tanımlayan kişilerin içinde bulunduğu zamanı ve durumu kendi bakış açılarıyla yorumlamaları söylenebilir. Çünkü tanımlar incelendiğinde, liderde bulunması gereken özelliklerin toplumun tarihsel yapısına ve gereksinimlere göre şekillendiği söylenebilir. Sonuç

olarak toplumun ve örgütün yapısı ne olursa olsun kendilerini içinde bulundukları zamana göre idare edebilecek lidere ve liderlik davranışlarına ihtiyaç duyulduğunu ifade edilebilir.

Liderlik ile lider tanımları yapılırken kesin bir ayırım yapılmamış, birbirinden bağımsız şekilde yorumlanmamıştır. Ancak lider, bireyi temsil ederken liderlik ise bireyin sergilediği lider davranışlarını ifade etmektedir (Çelik, 2015). Eren'e göre ise liderlik lider kişinin sergilediği davranışlar sürecidir. Lider ise insanları belirlenen amaçlar doğrultusunda harekete geçiren kişi olduğunu belirtmiştir (Akt. Sabuncuoğlu & Tüz, 2008). Bunlardan hareketle lideri birey, liderliği de davranış şeklinde yorumlayabiliriz.

Lider kavramı, insanların topluca yaşaması sonucunda, oluşturulan grupların yönlendirilmeye ve yönetilmeye ihtiyaç duyulmasının ardından ortaya çıkan bir kavram olmuştur (İbicioğlu 2009; Ercan & Sığı, 2015). Lider, bir örgüt veya kişiler arasındaki etkileşim sonucunda meydana gelen sorunları çözebilme yetisine sahip olan (Mumford, 2000& Zaccaro ,2000), yöneten ve yeri geldiğinde de değiştirebilen (Schein, 2010,) örgüt iklimini ve kültürünü sağlayan, insanları bir amaç ve hedef doğrultusunda bir araya getiren, şahsında barındırdığı kişisel özellikleri ve iç motivasyonu sayesinde insanlar üzerinde etkili olabilen (Dinçer & Bitirim, 2007) kişidir. Bir başka tanımda liderin; aydınlatan, yol gösteren, öğreten, bireylerin ihtiyaç ve isteklerine değer veren (Yılmaz & Karahan, 2010) özelliklerine ve sahip olduğu etkileme gücü sayesinde bireylerin düşünceleri üzerinde önemli ölçüde etkili olabilme (Akman , 2015) özelliğine vurgu yapılmıştır.

Liderlik kavramı üzerinde en kapsamlı araştırmayı Bass & Stogdill (1990) ile Bennis (1999) ve Yukl (2010) yaparak liderlik kavramının daha iyi anlaşılmasına katkı sunmuşlardır (Güçlü, 2019). Bass & Stogdill (1990) liderlik hakkında çok fazla tanım yapılmasının sebebini, herkesin bakış açısının, yaşam kültürünün ve bilgi düzeyinin farklılığından kaynaklandığına vurgu yapmıştır. Bass & Stogdill kapsamlı bir tanım yapmak için liderlik üzerinde yapılan 3000 civarı tanımı inceleyerek, “liderliğin bir gruptaki bireylerin algılarını ve beklentilerini, faaliyetin yapısını veya yeniden yapılandırılmasını içeren etkileşim olduğu” sonucuna ulaşmıştır. Bennis (1982) ise, liderliğin işleri doğru yapmak değil doğru işleri yapmak olduğunu

belirtmiştir. Yukl (2010) ise liderliğin kişilik özellikleri, etkileşim örüntüleri, lider davranışları, izleyen algıları ve izleyenler üzerinde bırakılan etki şeklinde tanımlanabilen kavram olduğunu ifade etmiştir. Bir başka tanımında ise Yukl & Lepsinger (2004), örgütteki bir üyenin diğer örgüt üyelerini güdüleyebilmesi veya üyelerin yeterliklerini değiştirebilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Liderlik ile ilgili yapılmış olan tanımları çoğaltmak mümkündür. Fakat bu kavramın temelinde yatan ana faktör, liderlik eden kişinin bireyleri yönlendirmesi, ışık tutması ve en belirgin özelliği olan etki gücünü kullanmasıdır. Genel çerçevede bu kavramın tanımları sonucunda liderliğin 4 unsurla birleştiği görülmektedir (Özler 2013). Bu unsurlar amaç, lider, izleyenler(üye) ve ortam olarak tanımlanabilir.

Eğitim ve öğretim sürecinde liderlik, eğitim kurumu yöneticisinin, öğretimdeki gelişmeleri takip ederek öğretmenleri bu gelişmeleri kullanmaları konusunda cesaretlendiren, öğretmenlerin niteliklerinin gelişmesini sağlayan ve onların davranışlarını, ulaşılmak istenilen hedef doğrultusunda değiştirmeyi amaçlayan bir liderlik biçimidir. Eğitim kurumu yöneticilerinin bu hedeflere ulaşabilmesi için yalnızca yönetici değil, aynı zamanda eğitim lideri olmaları gerekmektedir. Eğitim yönetimi perspektifinden incelendiğinde, okul yöneticisinin eğitim kurumunda hedeflenen sonuçlara ulaşabilmesi için hem kendi eylemleriyle hem de etrafındaki kişileri etkileyerek, onların aracılığıyla belirlenen davranışlara ulaşılması gerektiği ifade edilmektedir (Öztaş, 2010).

2.2.Liderlik Kuramları

Yönetim bilimi, üzerinde uzun süre tartıştığı ve hakkında birçok araştırmalar yaptığı konulardan birisi “liderlik” kavramıdır. Lider kimdir? Ortaya nasıl çıkarlar? Liderler hangi özelliklere sahiptirler? Liderlik davranışları sonradan kazanılan bir özellik midir yoksa doğuştan mı gelir? gibi sorular uzun zaman araştırmacıları meşgul etmiş ve etmektedir (Buluç, 2019). “Liderlik” kavramının bilimsel ve akademik olarak üzerinde çalışılması ve kuramların ortaya çıkması daha çok 1900’lü yılların başlarına rastlanmaktadır. “Lider” kavramına 14. yüzyılda Oxford İngilizce Sözlüğünde yer verilerken “liderlik” kavramı hakkında net bir tanıma 20. yüzyıla kadar bu sözlükte yer verilmemiştir (Bass&Bass, 2008). Bunun nedeni olarak liderlik özelliklerine liderler doğuştan sahip olduğu ve bu özelliklere sonradan sahip olunamayacağı inancının hâkim olduğu söylenebilir.

19. yüzyıldan itibaren liderlik kavramı ilgi odağı olmuş ve araştırılmaya başlanmıştır. Liderlik kavramı hakkında çeşitli teoriler bu tarihten itibaren ortaya konmaya çalışılmıştır. Liderlik üzerine yapılan ilk çalışmalar ulusal halk kahramanları ve milli dehalar olarak şöhret bulan liderlerin araştırılıp, anlaşılmasıyla başlamıştır İlk olarak büyük adam teorisi ortaya atılmıştır. Bu teoriye göre, liderlerin sahip olduğu özellikler doğuştan gelir ve sonradan kazanılması mümkün değildir (Khan & Nawaz, 2016). Daha sonra büyük adam teorisinin genişletilip üzerinde ayrıntılı incelemeler yapılmasıyla özellikler teorisi ortaya konulmuştur. Özellikler teorisine göre liderlerin ortaya çıkmasında ve bulundukları yerlerde etkili olmasında kişisel özelliklerin önemli olduğu savunulmaktadır. Bu teori, liderlik kavramını liderin kendisinde bulunan özellikler, özellikle de ayırt edici özellikler üzerinden açıklamayı amaçlar. Bu bağlamda, liderlik özellikleri, fiziksel özellikler ve diğer önemli özellikler dikkate alınarak, lider olanların lider olmayanlarla veya daha başarılı liderlerin etkisiz liderlerle kıyaslanmasına odaklanan bir liderlik kuramı olarak ortaya çıkmıştır (Şahin, 2012). Özellikler teorisinin liderliği açıklama yaklaşımının tatmin edici sonuçlar vermemesi nedeniyle davranışçı teorisinin ortaya atılmasına sebep oldu. Bu teoriye göre liderlerin liderlik sürecindeki davranışları incelenmiş ve liderin kişilik özellikleri ile davranışları arasındaki ilişki olduğu savunulmuştur. Liderin süreç içerisinde gösterdiği davranışlarının liderlik özellikleri olduğuna dikkat çekilmiş ve bu davranışların insana ve göreve yönelik davranışlar olduğu belirtilmiştir (Çetin, 2008). Davranışçı teoriden sonra geliştirilen durumsallık teorisinde, farklı durumların farklı liderlik tarzlarına ihtiyaç duyduğuna dair bir görüş savunulmuştur (Sabuncuoğlu & Tüz, 2008). Durumsallık teorisinin ön plana çıkmasında liderin içinde bulunduğu örgütün amaçları, beklentileri ve özellikleri gibi etkenlerin bulunmasıyla, farklı durumlarda farklı liderlik tarzlarına ihtiyaç duyulması etkili olmuştur (Yılmaz, 2014). Bu teori grup veya örgütlerin tek tip liderlik davranışlarıyla devam edemeyip, durumlara uygun liderlik tarzlarının gerekliliği fikrine dayanır.

Liderlik kavramının gelişimi hakkında ileri sürülen teoriler göz önüne alındığında kronolojik bir sıralama yapılabilir. Kippenberger (2002) liderlik üzerine öne sürülen teorilerin tarihsel gelişimini şu şekilde ifade etmektedir:

2.2.1.Özellikler kuramı

Liderlik alanında geliştirilen ilk kuram, özellikler kuramıdır. Bu teoriye göre, liderlerin liderlik özellikleri doğuştan gelir. Bu yaklaşımın temelinde, liderlerin fiziksel ve kişisel ortak özelliklere sahip oldukları savunulmuştur (Beycioğlu, 2022&Yukl, 1989). Bu özelliklere ek olarak Gürüz ve Gürel (2006) ise düşünsel, duygusal ve sosyal alanlardaki özelliklerin liderlerin ortak özellikleri olduğuna dikkat çekmiştir. Ilgar 'a (2000) göre ise liderde olması gereken özellikler; zekâ, sözel yetenek, fiziksel ve kişisel özelliklerdir. Bu kuram tarih sayfalarında adından sıkça bahsettiren bütün etkili liderlerin sahip oldukları fiziksel ve kişilik özelliklerini keşfetmeye çalışan kuram olarak karşımıza çıkmaktadır (Riggio, 2013/2014).

Liderlik alanından ilk çalışmaların bürokratik ve askeri alandaki liderler üzerinde yapıldığı için etkili liderin sahip olduğu kişilik özelliklerinin neler olduğu incelenmeye çalışılmıştır (Çelik, 2015). Liderliğin oluşmasında çevresel etkenlerin bir rolü olmayıp doğuştan gelen bir özellik olduğu düşünülüyordu. Öyle ki liderlik babadan oğula geçen bir özellik olarak düşünülmekteydi. Bir alanda başarılı olan lider, diğer alanda başarılı olmayabilir düşüncesi hâkimdi. Lider konumunda bulunan başarılı ve başarısız kişilerin özellikleri karşılaştırılarak ortak özellikler belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak bu süreç öznel bir yaklaşımla ele alınmıştır. Belirlenen başlıca özellikler, fiziksel özellikler (sağlık durumu, ağırlık, yaş, boy, çehre vb.) ve kişisel özellikler (konuşma yeteneği, zekâ, eğitim durumu, güven verme, iletişim gücü, sosyal ilişkiler, risk alma, girişkenlik, cesaret, kararlılık, kendine güven, doğruluk, önderlik etme isteği vb.) olarak sıralanabilir. Bu kuramın temel düşüncesi, "Lider olunmaz, lider olarak doğulur" şeklinde ifade edilebilir (Çelik, 2015&Şişman, 2014; Turan & Bektaş, 2014). Bu kurama göre başarılı bir lider olmak olağanüstü özelliklere sahip olabilmek ile doğru orantılıdır. Örneğin liderlerin; keskin sezgi ve önsezilere sahip olması, yorulmak bilmeyen enerjiyi bünyelerinde barındırmaları ve fevkalade bir ikna kabiliyetine sahip birisinin olması gerekir (Yukl, 1989). Bu nedenle lider kendisini takip eden izleyenlerden her zaman üstün olması gerekir.

Özellikler kuramı üzerinde en kapsamlı çalışmayı yapan araştırmacılardan birisi Stogdill'dir. 1904 – 1948 yılları arasında yapılan yüz yirmi dört çalışmayı inceleyerek etkili bir liderin sergilediği liderlik özelliklerini belirlemeye çalışmıştır.

Etkili bir lider olmak için gerekli birtakım davranışları belirlemek amacıyla araştırmaya koyulan Stogdill, belirlediği özelliklerin her durum için etkili sonuç vermediği kanısına ulaşmıştır. Her bir özellik durumlara göre farklılık gösterdiğini ve her durumda liderlerin başarılı olmasını gerektirecek yeterli kabiliyetlerin belirlenmesinin imkânı olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Yukl, 2010). Stogdill incelendiği çalışmaların sonucunda her durumda liderlik başarısını arttıracak liderlik özellikleri olmadığı kanısına varmıştır.

Özellikler teorisinde, iyi bir liderin nasıl yetiştirilebileceği sorusuna verilebilecek bir cevabın bulunmamasından liderlik üzerine yapılan çalışmalar 20. yüzyılın ortalarında liderlik davranışları üzerine yoğunlaşmaya başlamıştır (Şen,2015). Liderliğin içinde bulunulan toplum ve kültür ile ilgili olması ve bir yerde etkili olan lider başka bir toplumda etkili olamadığı (Çelik, 2015) sorununa çözüm bulunamaması, özellikler kuramının liderlik davranışlarını açıklamada eksik olduğu kanaatini vermiştir. Bu durum davranışçı teorisinin çıkmasına zemin hazırlamıştır.

2.2.2.Davranışsal kuram

Liderlik araştırmacılarının özellikler kuramının liderliği tanımlamada yetersiz ve eksik kaldığı sonucuna ulaşmaları neticesinde lideri daha iyi ifade edebilmek için liderlik davranışları üzerinde odaklanmıştır. Davranışsal kurama göre liderleri başarılı ve etkin kılan hususun liderin liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olmasıdır. Liderin ortaya koyduğu davranışlar üzerine yoğunlaşan ve örgütteki başarısını etkileyen davranışlar üzerinde duran bu yaklaşımda liderlik davranışının iki farklı boyutuna odaklanılmıştır. Birisi amaca ulaşılmasına, işin yapılmasına odaklanmış lider tipi, diğeri gruba ve kişilere yönelik ilişkilere odaklanmış lider tipidir (Hoy & Miskel,2015). Kısaca görev ve ilişki yönelimli liderlik davranışı üzerine odaklanmıştır. Görev yönelimli liderlik davranışında amaca ulaşmayı kolaylaştıran; iletişimi sağlama, grup etkililiğini artırma ve organize etme gibi davranışlar ön planda iken, ilişki odaklı da ise özellikle insanlara değer verme, samimiyet, güven ve saygı duyma gibi soyut kavramlar ön plandadır (Çelik, 2015). Belirtilen bu ifadelerle göre lider, insan ilişkilerini önemseyen görev yönelimli kişi olarak tanımlanabilir.

Davranışçı kuram üzerinde Douglas Mc Gregor'un X ve Y Teorisi, Ohio

State Üniversitesi Çalışmaları, Blake & Mouton'un Yönetim Tarzı Matrisi, Michigan Üniversitesi Çalışmaları ve Likert Sistem-4 Modeli gibi birçok araştırmalar yapılmıştır (Buluç, 2019&Çelik, 2015). Davranışsal kuramlar ile ilgili birçok araştırma yapılmasına rağmen en önemli temsilcileri Ohio State Üniversitesi çalışmaları, Michigan Üniversitesi çalışmaları olmuştur (Sabuncuoğlu & Tüz, 2008; Northouse, 2007/2014).

Ohio Üniversitesi'nde 1940'ların sonlarına doğru lider davranışlarının bağımsız boyutlarını tanımlamayı amaçlayan davranış teorileri ortaya konulmuştur. Binden fazla boyut ile başlayan çalışmalar, en çok iki liderlik davranışına kadar indirgenmiştir. Bu üniversitede yapılan çalışmalar liderlikte iki davranışsal boyutun önemine dikkat çekmiştir. Bunlar "inisiyatif yapısı" ve "kişiyi dikkate alma". İnisiyatif yapısı; rol ve ilişkilerin belirlenmesi ve organize edilmesi, iletişim kanalları ve işin yapılma şekilleri, örgüt modelinin belirlenmesi ve oluşturulması ile ilgili davranışları kapsamaktadır. Kişiyi dikkate alma ise, çalışanlarının fikirlerine önem verilmesi, arkadaşlık kurma ve liderin çalışanlarıyla karşılıklı güven ortamında olmasıdır. Ohio State araştırmaları bu iki davranışın bağımsız ve farklı davranışlar olduğunu ortaya koymuştur (Northouse, 2007/2014). Michigan Üniversitesi'nde yapılan araştırmada ise çalışan odaklı lider ve üretim odaklı lider olmak üzere iki davranışsal boyut elde edilmiştir. Çalışan odaklı lider, kişiler arası ilişkiye önem veren ve çalışanlarının bireysel isteklerini göze alan lider türüdür. Üretim odaklı lider ise, işlerin başarılmasına önem veren ve işe odaklanmış lider türüdür. Bu çalışmalar Ohio çalışmalarıyla yakın özellikler barındırmaktadır. Çalışan odaklı liderlik, anlayış ile ilişkiliyken, üretim odaklı liderlik ise yapıyı harekete geçirme ile yakın ilişkilidir (Robbins & Judge, 2013).

Özellikler kuramının ardından ortaya konan davranışsal kuramda liderliğin açıklanması yönünde önemli adımlar atılmıştır. Ancak yapılan çalışmalar sonucunda davranışçı kuramda da liderlik anlayışını tanımlamada yetersiz kalınmış. Yeni teoriler ortaya atılmış ve liderlik farklı bakış açıları farklı yönlerden ele alınmaya başlanmıştır.

2.2.3.Durumsallık kuramı

Davranışsal ve özellikler kuramlarının liderliği açıklamada yetersiz kalması sonucunda, liderliği belirleyen etkenin liderin içinde bulunduğu sosyal durum

olduğuna dikkat çeken durumsallık kuramı ortaya konmuştur. Bu kurama göre, liderliğin yalnızca liderin davranışlarıyla sınırlı olmayıp, aynı zamanda içinde bulunduğu durumsal değişkenlerin de dikkate alınması gerektiği savunulmuştur. evre, bireyler ve örgüt arasındaki ilişkiler değiştikçe, meydana gelen yeni duruma cevap olarak liderliğin de duruma göre değişmesi gerektiği düşüncesi ne çıkmıştır (Hanson, 1995). Bu yaklaşım üzerinde yapılan çalışmalarda, liderin ekibi tarafından gerçekleştirilen işin doğası, izleyenlerin özellikleri, örgütün türü, dış çevrenin doğası ve temel durumsal değişkenler üzerinde durulmuştur (Yukl, 2010). Genel olarak ifade etmek gerekirse, her örgüt için aynı tip liderlik tarzının etkili olmayacağı; aksine, her durumda farklı liderlik biçimlerinin kendine özgü özellikleri ile görülebileceği görüşü durumsallık teorisinde ön plana çıkmaktadır. Ilgar (2000), liderin etkili olmasında belirleyici faktörlerin; liderin kişiliği ve tecrübeleri, hedeflenen amacın niteliği, izleyenlerin deneyimleri, üyelerin yetenek ve beklentileri, üstlerin beklentileri, örgütün iklimi ve ortam koşulları ile ilgili olduğunu ifade etmektedir.

Durumsallık yaklaşımını önemli kılan özelliğin, büyük lde araştırma sonuçlarına dayanması olduğu söylenebilir. Bu kuram, farklı koşul ve durumlarda başarılı olmanın yolunun farklı davranış ve tekniklerde olduğunu ifade etmektedir. Örgütlerin sahip olduğu nitelikler ve içyapısı birbirinden farklı olduğundan, her örgütün yönetim biçimi ve sistemi de kendine özgü olacaktır. Bu nedenle, durumsallık kuramında liderlik davranışında tek bir "en iyi yol" anlayışı yerine, davranışların durumlara, kişisel özelliklere ve içinde bulunulan gruba göre sergilenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (İlgar, 2000). Liderlik sergilemede kullanılan her yolun verimlilik ve etkisi farklıdır. Örgütün oluşturulması ve sahip olduğu kimlik, bulunduğu çevresel ve durumsal koşullara bağlı olarak şekillenir. Bu nedenle bir alanda başarılı ve etkili olan liderin, başka bir alanda veya zamanda başarılı olacağı kesin olarak söylenemez. Bu anlayış, durumsal kuramın temel felsefesidir.

2.3.Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Geleneksel liderlik anlayışında lider denince; güçlü, kuvvetli, hüküm veren, izleyenleri etkisi altına alan, diğer insanlardan üstün özelliklere sahip olan bir kişilik akla gelmekteydi. Son yıllarda her alanda geniş çaplı yaşanan değişimler liderlik

alanında da bir değişime gidilmesini gerekli kılmıştır (Memduhoğlu & Yılmaz, 2013). Birçok alanda insana değer verilmesi önem arz etmeye başlamıştır. Yaşanan geniş çaplı değişimler liderlik anlayışını da etkilemiş ve insani yöne de değer veren yeni, çağdaş liderlik yaklaşımlarının çıkmasına sebep olmuştur (Lloyd, 1996). Çağdaş liderlik yaklaşımlarında lideri etkili kılan etmenler için lider kişinin özellikleri, davranışları veya mevcut durumlar yeterli olmadığı kanaatine varılmıştır. Asıl amaç lokomotifin tek başına belirlenen noktaya gitmesi değil, vagonları ile birlikte amaca ulaşabilmeleri (Dal, 2014) gibi lider ile onu izleyenler birlikte belirlenen varış noktasına bir bütünlük duygusu içerisinde ulaşma görüşü hâkim olmaya başlamıştır.

Zamanın liderlerinden, insanların ihtiyaçlarını fark edebilecek, iş birliğine yatkın, yeniliğe açık ve mevcut vaziyetten daha fazlasına ulaşmayı hedefleyebilecek davranışları şahıslarında barındırmaları beklenmektedir (Eraslan, 2006). Ortaya çıkan yeni liderlik yaklaşımlarına, dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderlik, otantik liderlik, vizyoner liderlik, etik liderlik, eğitimsel liderlik, öğretimsel liderlik ve öğretmen liderliği gibi örnekler verilebilir (Aydın, 2010&Cemaloğlu, 2013; Hoy & Miskel, 2015). Bu çalışmada, belirtilen liderlik yaklaşımlarından bazıları üzerinde durulacaktır.

2.3.1.Dönüşümcü liderlik

Son zamanlarda meydana gelen yeni gelişmelere geleneksel liderlik tarzlarıyla ayak uydurmak mümkün değildir. Yenilik ve değişimlere açık olma gibi çağdaş liderliklerin temelinde dönüşümcü liderlik yatmaktadır (Eraslan, 2006). Dönüşümcü liderlik, örgütte değişimler yaparak üyelerin kendilerinden bekleneni ve daha fazlasını yapabileceklerine inandıran (Bass&Avolio1994) yeniliğe, geleceğe, değişime ve gelişime yönelik bir liderliktir. Dönüşümcü liderlikte, değişim ve dönüşüm asıl amaç olup değer, etik, duygu durumlarını dikkate alarak değişime karşı direnmenin önüne geçmeyi (Eraslan, 2006) hedefleyen liderlik tarzıdır (Hoy & Miskel,2015).Dönüşümcü liderliğin temelleri Burns (1978) tarafından atılmış, ampirik araştırmalara yön veren bilgiler ise Bass (1985) tarafından ortaya atılmıştır (Yukl, 2010).

Dönüşümcü liderliğin temelinde örgütteki kişilerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlamak, iş birliğine dayalı bir çalışma ortamı oluşturmak ve

ortak bir yol haritası meydana getirme fikirleri yatmaktadır (Çelik, 1998). Dönüşümcü liderliğin odak noktası; örgütsel dönüşümü gerçekleştirmek için sürekli değişen çevreye uyum sağlamaktır (Çelik, 2015). Dönüşümcü liderler bulundukları örgütün üyelerine entelektüel uyarımda bulunur, telkinde güdüleme yapar ve üyeleri mutlu çalışmaları noktasında teşvik eder. Bu liderlik tarzında, liderler örgüt üyelerinin örgütün hedef ve amaçlarına yönelik ilgi ve alakalarının artmasını sağlayarak örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarından önde tutmasına öncelik verir (Bass, 1990).

Genel anlamda ifade etmek gerekirse, dönüşümcü liderlik tarzında liderlerin, günümüz değişimlerine uyum sağlamak için gerekli olan değişimi öngörebilme, izleyenlerin motivasyonlarını yüksek tutma, güçlüklerle başa çıkabilme ve cesaretli olma gibi özelliklere sahip olmaları gerekmektedir (Töremen & Yasan, 2010). Bass (1985), dönüşümcü liderlerin öne çıkan özelliklerinin karizma, entelektüel uyarım, bireyselleştirilmiş saygı ve ilham verme olduğunu belirtmiştir.

Dönüşümcü liderlik hakkındaki ifadeler göz önüne alındığında, değişim ve dönüşümün hızına yetişilemediği günümüz dünyasında dönüşümcü liderin sahip olduğu özelliklerle örgüte bir vizyon kazandırdığı ve örgütü değişimlere ayak uydurabilmesi için alışlagelmiş davranışlardan kopmaya özendirildiği bu liderlik süreci, son zamanlarda insanların üzerinde yoğunlaştığı bir kavram olmuştur.

2.3.2.Öğretimsel liderlik

Dünyada son yıllarda meydana gelen değişim ve gelişimler, her alanda etkili olduğu gibi eğitimde de etkisini göstermiştir. Eğitim alanında yeniden yapılanma düşüncesiyle birlikte ortaya çıkan liderlik yaklaşımlarından biri de öğretim liderliğidir. Öğretimsel liderlik, genel anlamda okul yönetiminin ilgi alanı olan, eğitim-öğretimi merkeze alarak okuldaki paydaşlarla iş birliği yapılan, öğrenme yaşantı ve ortamının düzenlendiği bir liderlik biçimidir (Yılmaz & Kurşun, 2015). Şahin Fırat & Özkaynak Topaçoğlu (2016), öğretimsel liderliğin ortaya atılma sebebini, okullarda yürütülen faaliyetlerin eğitim-öğretim olması ve eğitilmiş bireyler yetiştirme amacının okulun temel amacı olması sebebiyle geleneksel liderlik yaklaşımlarının temel mantığı olan yönetim ve işletme anlayışıyla okul yönetilemeyeceğini belirtmiştir. Öğretimsel liderlik biçimi, okul yöneticisinin klasik liderlik anlayışını ve geleneksel rollerini başka bir boyuta taşımıştır. Geleneksel

liderlik yaklaşımda okul lideri olan okul yöneticilerinin yönetsel davranışları ön planda iken, çağdaş liderlik yaklaşımlarının gelişmesiyle birlikte eğitim alanında etkisini gösteren öğretimsel liderlikte eğitim-öğretimin geliştirilmesi önem kazanmıştır (Çelik, 2015).

Öğretimsel liderlik kavramı, 1980'li yıllarda tartışılmaya başlanmış ve liderliğin okuldaki öğretim etkililiğini artırabilecek bir faktör olduğu anlaşılmaya başlandıktan sonra değer kazanan bir konu haline gelmiştir (Şişman, 2014). Öğretimsel liderlik anlayışı, okul yöneticisini merkeze alarak öğretim programının eşgüdümüne ve öğretimin kontrol edilmesine dayanır (Çelik, 2015). Bu liderlik yaklaşımını diğer liderlik yaklaşımlarından ayıran en temel faktör, okul yöneticilerinin yönetsel görevlerinin yanında eğitim-öğretim sürecine ağırlık vermesidir. Okul yöneticilerinden, öğretim programlarını yönetmesi, okulun misyon ve vizyonunun belirlenmesi, okulun fiziki ve çevresel imkanlarının idare edilmesi görevlerinin yanında öğretmenlerle birlikte eğitim-öğretim sürecine yoğunlaşmaları beklenmektedir. Alanyazın incelendiğinde, "okul yöneticiliği" kavramının yerini "okul liderliği", "eğitim liderliği" ve "öğretim liderliği" kavramlarının aldığı görülmektedir.

Öğretimsel liderlik, Özgün (2018) tarafından, odak noktasının öğretimsel amaçlara ulaşmak olan öğretim örgütlerinde, öğrenci ve öğretmenlerin güdülenmesi, okullarda daha etkili bir eğitim-öğretim ortamı oluşturulması gibi doğrudan öğretimsel hedeflere yönelik süreçleri kapsayan faaliyetlerin tamamı şeklinde ifade edilmiştir. Şişman (2014), öğretimsel liderliği, okul müdürünün sahip olduğu güç ve yetkiler ile öğretmenleri, personelleri, velileri, okul ile alakadar olan bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları davranışlar olarak tanımlamıştır.

Çelik (2015) ise öğretimsel liderliği öğrenci kalitesini attırmak ve öğretmenler için daha arzu edilir öğrenme koşulları oluşturmaya yönelik okulun ortamını tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürerek belirlenen amaçlara ulaşma eylemleri olarak ifade etmektedir. Tanımlamalardan anlaşıldığı üzere öğretim liderliği ilk başlarda okul müdürleri ile ilişkilendirilmiştir. Okulu amaçlarına ulaştırmak için hem kendisinin hem de diğer okul ile alakadar olan paydaşların üstüne düşen görevleri yerine getirmelerinde etkin rol oynayarak (Serin & Buluç, 2012) okul hedeflerine ulaşmak ve başarıyı arttırmak (Özdemir & Sezgin, 2002)

amaçlandığı söylenmektedir.

Öğretimsel liderliğin odak noktası öğretimi geliştirerek okulu amaçlarına ulaştırabilmektir. Okullarda lider konumunda olan yöneticiler öğretimi geliştirerek okulun başarı ve amaçlarına ulaşmasında etkin rolü vardır (Bursalıoğlu, 2021). Bu yaklaşıma göre bir okul yöneticisi öğretim sürecini bir öğretmen gibi düşünmeli, eğitim öğretimde aktif rol almalı, öğretmenlerle iş birliği içerisinde bulunarak sürece katılmalıdır. Başarıya ulaşmak için okul paydaşlarının koordineli bir şekilde çalışmaları önem arz etmektedir. Bu bağlamda bu vazife de okul yöneticilerine düşmektedir. Çünkü okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci, veli ve toplum iş birliğiyle koordineli çalışma ve bu paydaşlarla iş birliği içerisinde ortak hedeflere doğru ilerleyebilme sorumluluğu okul yöneticilerindedir. Bunun içinde süreç içerisinde etkin rol almaları önemlidir. Özden (2002) okulun başarıya ulaşmasında öğretimsel liderler olan okul liderlerine okulu eğitim-öğretime hazır hale getirmek, öğretim plan ve programlarını hazırlama sürecinde bulunmak, öğrencilerin daha iyi öğrenmeleri için engelleri ortadan kaldırmak (Gökyer, 2010) ve öğrenme ortamını etkin hale getirerek öğrenim materyallerini temin etmek gibi sorumluluklar düştüğünü belirtmiştir. Böylece öğretim liderleri yöneticilik rolünün yanında belirtilen öğretimsel liderlik davranışları sergilediğinde eğitimde istenen başarı hedeflerine ulaşılacağı düşünülmektedir.

Okullarda öğretimsel liderler olarak tanılan okul yöneticileri ile görüşmeler yapan Supovitz ve Poglinco (2001) öğretimsel liderlik üzerine üç temel özellik belirlemişlerdir.

Bu özellikler şunlardır:

1. Öğretim liderleri, okulların öğretimsel olarak gelişimini desteklemek adına belirli bir öğretimsel kalite vizyonu üzerine yoğunlaşır.

2. Öğretim liderleri, okuldaki tüm paydaşları arasında iş birliğe dayanan pozitif bir okul iklimi oluşumuna zemin hazırlayarak koordinasyonlu ve işbirlikçi bir öğrenme ortamı oluşturur.

3. Öğretim liderleri, öğretimsel gelişimdeki etkililiği arttırmak için kendi zamanlarını, önceliklerini ve performanslarını sürekli düzenleme becerisine sahiptirler.

Yukarıda ifade edilen bu davranışlar, öğretim liderleri olan okul yöneticileri tarafından sergilendiğinde, okullar aynı hedefe kenetlenmiş, iş birliği içinde çalışan ortakların bulunduğu bir yapıya dönüşebilmektedir. (Hallinger & Murphy (1987), okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını üç boyutta ele almıştır. Bunlar; eğitim programları ve öğretimi yönetme, okulun misyonunu tamamlama ve iklimi geliştirme şeklindedir. Çelik (2015), okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarını; kaynak sağlayıcı olarak, öğretimsel kaynak olarak, görünür kişi olarak ve iletişimci olarak okul yöneticisi şeklinde dört temel boyutta incelemiştir. Özdemir (2004) ise, vizyona sahip olma, vizyonu davranışa dönüştürme, okuldaki işlerden haberdar olma, destekleyici bir ortam oluşturma ve bilgiyi harekete geçirme olarak beş boyutta açıklamaktadır.

Alanyazındaki birçok araştırmada öğretimsel liderlik terimi okul yöneticileri ile ilişkilendirilmekte ve okul yöneticilerinin davranışları üzerinden açıklanmaktadır. Bunlardan farklı olarak (YorkBarr & Duke (2004, s. 255) ise öğretimsel liderliğin odaklandığı eğitsel gelişimin, öğrenci ve öğretmenin sınıf içerisindeki etkileşimine dayandığına dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda yalnız okul yöneticileri değil öğretmenlerde öğretimsel liderlik çatısı altında anılmaya başlanmıştır. Bu sebep öğretmen liderliğinin yeni bir liderlik anlayışı olarak vurgulanmasına zemin hazırlamıştır.

2.4.Liderlik Stilleri

Her öğretmenin, sınıf içi uygulamaları ve öğrencilerle etkileşim biçimi doğrultusunda şekillenen kendine özgü bir liderlik stili bulunmaktadır. Bu liderlik tarzı, öğretmenin öğrenme ve öğretme süreçlerine ilişkin yaklaşımıyla doğrudan ilişkilidir. Öğrencilere yönelik bakış açısı, sahip olduğu değerler, tutumlar, bilgi birikimi ve mesleki deneyimler, öğretmenin liderlik biçimini belirleyen başlıca unsurlar arasında yer almaktadır.

Liderlik stillerinin sınıflandırılması ve kuramsal temelleri, 1960'lı yıllardan itibaren bilimsel olarak ele alınmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, liderlik davranışları; Özellik Kuramı, Davranışsal Kuram ve Durumsallık Kuramı olmak üzere üç temel liderlik kuramı çerçevesinde açıklanmıştır. Bu kuramlar, bireyin lider olmasını etkileyen kişisel özellikler, liderin davranış örüntüleri ve liderlik sürecinde içinde

bulunulan durumların etkisi gibi çeşitli faktörleri temel alarak farklı liderlik stilleri ortaya koymuştur (Güllü & Arslan, 2009).



Şekil 1: Liderlik stilleri

2.4.1.Uzman Liderlik

Bilgi, beceri ve tecrübenin oluşturduğu güçtür. Lider, sahip olduğu bilgi ve tecrübe ile grup üyelerini etkilediği oranda başarılı olur (Başaran, 2000). Grup içerisinde becerisiyle olumlu algı oluşturan bir lider için itaat ve yönlendirme zor olmayacaktır.

2.4.2.Karizmatik (Benzeşim)Liderlik

Liderin, grubun üyeleri tarafından saygı duyulan, model olarak görülen, yaptıkları ile ilham alınan biri olmasıyla ortaya çıkan güçtür (Peker & Aytürk, 2000: 292). Diğer adı “Karizmatik Güç” olan benzeşim liderlik, tamamen kişilik ile ilgilidir. Liderlik karizmasına sahip olma derecesi ile etki gücü doğru orantılıdır (Aşan & Aydın, 2006). Sınıf içinde iyi bir iletişim kurma, adil olma, anlayışlı olma, istek ve beklentilerin farkında olma gibi nitelikler liderin etkililiğini artıracaktır.

2.4.3.Zorlayıcı Liderlik

Grup üzerinde etkinlik kurmak ve grubu hedef doğrultusunda yönlendirmek için gruba karşı yapılan zorlamalardır (Eraslan, 2004). Zorlayıcı güç türü, liderin

yönlendirmelerine karşı gelen, yönlendirmeleri yerine getirmeyen grup üyelerini kontrol etmeyi hatta duruma göre ceza vermeyi ifade etmektedir. Zorlayıcı gücün sürekli kullanılması, öğrencileri incitebilir, rahatsız edebilir. Ayrıca sürekli kınamak sınıfta kontrolü zorlaştırabilir.

Zorlayıcı güç, ödüllendirici gücün karşıtıdır. Kontrol ve ceza verme gücünü yansıtmaktadır. Öğrencilerin sınıf kurallarına uymadıklarında veya sorumluluklarını yerine getirmediklerinde cezalandırılacakları korkusu ile hareket etmeleri zorlayıcı gücün bir yansımasıdır. Bu korku havası ve cezalandırmak liderin otoritesini ifade etmektedir. Bu gücün özünde zorlama bulunmamaktadır. Asıl amaç düzeni korumaktır. Etkili bir lider, ihtiyaç duymadıkça cezalara başvurmaz. Çünkü sürekli ceza kullanmak sınıf içindeki havayı bozacaktır. Ayrıca derslerin verimi de düşecektir.

2.4.4.Ödüllendirici Liderlik

Elde bulunan ödüller sayesinde grup üzerinde oluşan etkinin gücüdür. Grup üyeleri kazanç sağlama, ödül kazanma, daha çok tanınma, ön plana çıkma istekleri ile lidere itaat ederler (Çelik, 2003). İyi bir lider; ödüllerin nasıl, ne zaman ve ne şekilde kullanması gerektiğini bilir.

Ödüllendirici güçte önemli olan yapılan görevlerin ardından gelecek olan yararın ifade edilmesidir. Ödüller öğrenciler için ne kadar önemliyse liderin etkililiği o kadar artacaktır. Ancak dikkat edilmesi gereken husus, ödüllerin uzun süre ve sürekli kullanılması sınıftaki duygusal atmosferin zarar görmesine ve doyumsuzluğun ortaya çıkmasına sebep olabileceği gerçeğidir. Öte yandan sınıf içerisindeki ödül dağıtımındaki adalet ve eşitlik de liderin etkililiğini belirleyen unsurlardır.

2.5. İletişim

İletişim, insanın toplumsal bir varlık olarak yaşamını sürdürebilmesi açısından temel bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Çünkü iletişim, bireylerin bilgileri kuşaktan kuşağa aktarmasını, sosyal ilişkiler kurmasını ve öğrenme süreçlerini gerçekleştirmesini mümkün kılan önemli işlevlere sahiptir (Tepeköylü, 2012). Günümüzde eğitilmiş bireylerden yalnızca akademik bilgiye sahip olmaları değil, aynı zamanda kimle, hangi konuda, nasıl ve neden iletişim kurmaları gerektiğini bilmeleri de beklenmektedir (Devito, 2004).

İnsanı diğer canlılardan ayıran başlıca niteliklerden biri akıl yürütme becerisi ve duygu-düşüncelerini ifade edebilme yeteneğidir. Bu özelliklerin hayata geçirilmesinde iletişim aracı temel bir rol üstlenmektedir. İnsanlık tarihi boyunca bireyler kendilerini ifade etme ve başkalarıyla etkileşim kurma ihtiyacı hissetmiş, bu doğrultuda farklı iletişim yolları geliştirmiştir (Aziz, 2016). Toplumsal yaşamın temel yapı taşı olan iletişim, bireyler arasında oluşan bilgi ve duyguların zaman ve mekân fark etmeksizin aktarılmasını sağlayarak, toplumsal yapının işlerliğini sürdürebilir hale getirmektedir (Altıntaş & Çamur, 2004). İnsanlar çevresinde olup biten olayları daima topladığı bilgilerle algılamaktadır. Toplumsal bir varlık olan insan etrafında olup bitenleri insanlarla kurdukları iletişim sayesinde anlamlandırmaktadır. Etrafindakilerle bir bağ halinde olan insanlar karşı taraftan bilgi aldıkları gibi aynı zamanda bilgi aktaran konumundadırlar. Bunun sonucunda insanın kendisini anlatma ve karşısındakini anlama ihtiyacı insanı iletişim kurma yoluna götürmüştür (Cüceloğlu, 2000). Böylece iletişim, insanların hayatında vazgeçilmez bir hale gelmiştir (Tayfun, 2014).

İletişim kavramı, kökenini Latince “communis” ve “communicare” sözcüklerinden almaktadır. Bu kavram, bireylerin semboller veya bilgiler aracılığıyla birbirlerine mesajlar ilettikleri, bu mesajları anlamaya ve yorumlamaya çalıştıkları dinamik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 1998). Türk Dil Kurumu (2014) ise iletişimi, duygu, düşünce ve bilgilerin çeşitli yollarla başkalarına aktarılması biçiminde açıklamaktadır. (Hanoğlu & Mineoğlu (2007), iletişimi bireylerin ortak ve anlaşılır araçlarla düşünce ve duygularını birbirlerine aktardıkları bir etkileşim süreci olarak tanımlamıştır. Cüceloğlu (2000), iletişimi bireyler arasında duygu ve düşüncelerin paylaşımı olarak nitelendirirken, benzer şekilde Adair (1997/2013), iletişimi bireyler arasında ortak semboller aracılığıyla anlam aktarımı yoluyla kurulan bağlantı olarak açıklamıştır. Cüceloğlu’nun (2015) başka bir tanımına göre ise iletişim, bilgi üretme, algılama ve bu bilgileri aktarma sürecidir.

Alan yazında iletişim kavramına dair çok sayıda tanıma rastlanmaktadır. E.X. Dance & Cari E. Larson 1970’li yıllarda iletişimle ilgili 126 farklı tanım tespit etmişken, Aziz (2016) bu sayının yaklaşık 200’e ulaştığını belirtmiştir. Bu tanımlar incelendiğinde, iletişimin temel olarak belirli araçlar vasıtasıyla düşünce, bilgi ve tutumların karşılıklı biçimde aktarılmasını içerdiği görülmektedir. Yavuzer’e (2013)

göre ise iletişim yalnızca konuşmaktan ibaret değildir; neyin, nerede ve ne zaman söyleneceğini bilmek, mesajı etkili ve uygun biçimde ifade etmek, göz temasıyla desteklenen anlaşılır bir dil kullanmak ve mesajın karşı tarafça anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek de iletişimin ayrılmaz bir parçasıdır.

Dökmen'in (2004) tanımıyla "bilgi üretme, iletme ve anlamlandırma süreci" olarak ifade edilen iletişim, eğitim sürecinde de vazgeçilmez bir araçtır. Çünkü öğrenme, etkili bir iletişim olmadan mümkün değildir; başka bir ifadeyle öğrenme süreci doğrudan iletişim süreciyle iç içedir. Bu bağlamda öğretmenlerin iletişim becerileri, onların mesleki yeterliliklerini belirleyen önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Kişilerarası ilişkilerin niteliği de büyük ölçüde bireylerin sahip oldukları iletişim becerilerine bağlıdır (Devito, 2004).

Dolayısıyla sınıf ortamında öğretmen ile öğrenciler arasında kurulacak etkili iletişim, öğrenmenin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenin mesajlarını ne kadar açık, uygun ve çeşitli iletişim kanalları (örneğin görsel veya işitsel yollar) aracılığıyla aktarabildiği, öğrencilerin öğrenme sürecine katkı sağlayan bir unsurdur. Bunun yanı sıra öğretmenin sınıfta oluşturacağı olumlu iletişim ortamı, yalnızca öğrenme niteliğini değil, aynı zamanda öğrencilerin davranışlarını da olumlu yönde etkileyebilir (Çalışkan & Yeşil, 2005). Bu nedenle, eğitim sürecinde bireylerin istenen davranışları kazanmasında önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin iletişim beceri düzeyi büyük bir öneme sahiptir

2.6. İletişim Becerileri

Beceri, bireyin çeşitli etkinliklerde yeterlilik göstermesini ifade eder. İnsanlar doğumdan itibaren birçok beceriyi zamanla geliştirerek kazanırlar. Bu becerilerden biri olan iletişim becerileri de bireyin yaşamı boyunca sürekli gelişim gösterir. İnsan, sosyal bir varlık olarak diğer insanlarla sürekli etkileşim içerisinde ve bu etkileşimlerin sağlıklı şekilde sürdürülebilmesi için etkili iletişim becerilerine sahip olunması gerekmektedir. Korkut'a (2005) göre iletişim becerileri; sözlü ve sözsüz mesajların farkında olma, etkin dinleme ve iletilen mesajlara uygun geri bildirimde bulunma yetisini içerir. Benzer şekilde, Deniz (2003), iletişim becerisini bireyin çevresinden gelen mesajları dikkatle dinlemesi, anlamlı bir şekilde kodlaması ve ardından bu mesajlara uygun geri bildirimde bulunması süreci olarak tanımlamaktadır.

Bireylerin duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşma sürecinde iletişim becerilerine sahip olmaları büyük önem taşır. İletişim esnasında karşı tarafı anlamaya yönelik çaba göstermek ve empati kurarak duygusal durumunu hissedebilmek, iletişim sürecinin sağlıklı yürümesi açısından kritik bir rol oynamaktadır (Künüçen, 2009). Etkili iletişim becerileri, bireyler arasında doğabilecek anlaşmazlıkların azaltılmasına katkı sağlarken, çevreyle ve diğer bireylerle sağlıklı ilişkiler kurmayı da kolaylaştırır. Friedrich ve arkadaşları (Ersanlı & Balcı, 1998), iletişimde yapılan hataların fark edilmesi ve bu hataların düzeltilmesine yönelik çabaların, daha verimli iletişim ortamlarının oluşmasına katkı sağlayacağını belirtmişlerdir.

Kılıçarslan (2011), iletişim becerilerinin bireyler arası ilişkilerin düzenlenmesinde ve kolaylaştırılmasında etkili olduğunu ifade ederken; Deniz (2003), bu becerilerin bireylerin karşılaştıkları sorunlarla başa çıkmaları, sağlıklı ilişkiler kurmaları ve iş yaşamlarında başarılı olmaları açısından da önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Cüceloğlu'na (2019) göre ise iletişim becerileri, toplumsal yaşamda karşılaşılan problemlere uygun tepkiler verilmesini sağlayarak, bireylerin bu sorunlarla daha etkin bir şekilde başa çıkmasına yardımcı olur.

2.6.1.Konuşma

Bir bireyin iletişim sürecindeki yeterliliği ve başarısı arttıkça, iletişimde yer alan diğer katılımcıların da kendilerini açık ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri kolaylaşır. Bu bağlamda, sözlü iletişim biçimlerinden biri olan konuşma, bireyin duygu ve düşüncelerini çevresindekilere aktarmasında en önemli araçlardan biri olarak öne çıkar (Açıköz, 2005). Özdemir'e (2004) göre konuşma, bireylerin çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasında temel işlev gören bir beceridir ve kişinin uyanık olduğu zaman diliminde en çok başvurduğu etkinliklerden biridir. Konuşma, yalnızca bilgiyi aktarma süreci değil, aynı zamanda sosyal bir etkileşim biçimidir (Gümüş & Sabuncuoğlu, 2008). Bu nedenle, etkili bir konuşma, sadece konuşmacının söylemek istediklerini dile getirmesiyle değil, dinleyicilerin varlığı ve ilgisiyle anlam kazanır. Bu etkileşimin sağlanabilmesi için konuşmanın başlangıç aşaması büyük önem taşır; dinleyicilerin ilgisini çekebilmek ve onları sürece dâhil edebilmek etkili iletişim için gereklidir (Gümüş & Sabuncuoğlu, 2008).

Konuşmanın etkili olmasını sağlayan birçok unsur bulunmaktadır. Bu

unsurlar arasında bireyin işitme ve konuşma ile ilgili fizyolojik durumu, ses tonunun kullanımı, kelime seçimi, vurgu, içerik düzeni, simgesel dil kullanımı, mizah, konuşma hızı, telaffuzun doğruluğu, anlatımın hedef odaklılığı, anlatım tarzı, anlamlılık düzeyi ve zihinsel süreçlerin rolü sayılabilir.(Telman&Ünsal'a (2005) göre etkili bir konuşma, kullanılan kelimelerin açık ve anlaşılır olması, telaffuzun doğru şekilde yapılması, ifadelerin yerli yerinde ve yeterli düzeyde detaylandırılmasıyla mümkündür. Ayrıca, konuşma sırasında ana fikirden sapmadan, gereksiz ayrıntılardan kaçınılarak konunun özüne bağlı kalınması önem arz etmektedir

2.6.2.Dinleme

Dinleme, sözlü mesajlardan bilgi edinme ve bu bilgileri anlamlandırma sürecidir (Telman & Ünsal, 2005). Bir kişiyi ve onun çevresini doğru anlayabilmek için, o kişiyi dikkatlice dinlemek gereklidir. Ancak bir başkasını etkili bir şekilde dinlemek oldukça zor bir iştir. Etkin dinleme, bir diğerine ilgi göstermek, saygı duymak, sabırlı ve empatik olmak gibi davranışları içerir. Etkili dinleme, sağlıklı ve olumlu ilişkiler kurmada, başkalarından bilgi edinmede, onları anlamada ve yardımcı olmada kritik bir rol oynar (Cihangir, 2004).

İletişim sürecindeki dinleme, bir bakıma kişinin kendini tanıma ve başkalarına tanıklık etme sürecidir. Dinleme, konuşmanın tamamlayıcı bir ögesidir. Bu nedenle, dinleyiciyi, özellikle diyalog temelli iletişimde, bir tür 'sessiz konuşan' olarak değerlendirebiliriz (Açıköz, 2005). Dinleme, doğal olarak işitme ile ilişkilendirilse de, her ikisi birbirinden farklı süreçlerdir. Dinleme, işitme sürecinin bilinçli bir aşamasıdır ve yalnızca kulaklarımız değil, zihnimiz de devreye girer. İnsanlar bir toplantıya katıldıklarında, gözleri konuşmacıya odaklanabilir, ancak düşünceleri başka bir yerde olabilir ve bu durumda söyledikleri konuşmayı dinlemiyor olabilirler (Telman & Ünsal, 2005).

2.6.3.Empati

İnsanlar yaşamları boyunca bazen belirli kişilere ilgi, yakınlık, sıcaklık ve sempati gösterirler. Bu kişilerle iletişime geçip, onların dertleriyle ilgilenip, duygusal ya da mantıklı çözümler sunabilirler. Ardından ise tekrar kendi iç dünyalarına çekilirler. Bu tür bir etkileşim, empatik iletişim olarak adlandırılmaktadır (Açıköz, 2005).

Empati, bir kişinin kendini başkasının yerine koyarak, o kişinin bakış açısını anlaması ve duygularını, düşüncelerini doğru bir şekilde kavrayıp, bunları karşısındakine iletmesi sürecidir (Telman & Ünsal, 2005). Empatik becerilere sahip bireyler, genellikle diğer insanlar tarafından sevilir, kabul edilir ve onaylanırlar. Yapılan araştırmalar, liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin empati kurma becerilerinin oldukça gelişmiş olduğunu ortaya koymaktadır. İletişim kurarken bireyler, genellikle karşılarındaki kişinin kendilerini anlamasını arzu ederler. Empatik iletişim becerisi, önce karşımızdakini anlamayı, ardından ise anlaşılmayı sağlamayı içerir. Empatinin temelinde, karşımızdaki kişilerin değerlerini anlamaya çalışmak bulunur. Empati, esasen saygı ve anlayış gerektiren bir olgudur. Anlamaya çalışmak saygıyı, anlaşılma isteği ise cesareti gerektirir. Bireylerin temel yaşam ihtiyaçları karşılandıktan sonra, en önemli psikolojik ihtiyaçları, anlaşılmak, onaylanmak ve takdir edilmektir (Mısırlı, 2008).

Liderlik özellikleri arasında, kendini ifade edebilme, başkalarıyla uyumlu ilişkiler kurabilme ve toplumsal duyarlılığı yüksek olma gibi özellikler öne çıkmaktadır. Bu özelliklerin gelişebilmesi için empati becerisi oldukça önemlidir. Empati, bu tür becerileri ortaya çıkaran bir faktör olabilir (Tutar & Yılmaz, 2008). Çalışanlarının hislerini ve sorunlarını anlayabilen bir yönetici, onları daha etkili bir şekilde yönlendirebilir. Sorunları doğru bir şekilde kavrayabilen bir yönetici, daha sağlıklı ve isabetli kararlar alabilir. Bu, çalışanları dinlemek, onların gözünden olayları görmek ve çözüm önerileri geliştirmekle mümkün olabilir.

2.6.4.Geribildirim

Dinleme becerisinin önemli bir aşaması olan geribildirim, konuşma ve dinleme etkileşimine verilen belirli bir yanıttır. Dinleme, anlatılanları anlamaya çalışmak, takip etmek ve bunları iletme suretiyle geribildirimde bulunmanın temel yoludur. Geribildirim, hem vermek hem de almak açısından iletişimin önemli bir parçasıdır ve dinleme sürecinin eylemsel aşamasını oluşturur. Bu, konuşma ve dinleme davranışları arasındaki etkileşimi tetikler (Cihangir, 2004).

Geribildirim, yönetim alanında sıklıkla vurgulanan bir kavramdır ve özellikle iletişim süreciyle yakın ilişkilidir. Bu bağlamda, bir alıcı, aldığı mesajın kodlarını çözdükten sonra ona bir anlam atfederek, mesajı ileten kaynak konumuna geçer. Geribildirim, iletişimin karşılıklı bir süreç olduğunu ve bu süreçte önemli bir rol

oynadığını gösterir. Geribildirim becerisi, genellikle bir davranış ya da duygu açıklamasıyla yaşamda uygulanır. Yöneticiler, değerlendirme süreçlerinde genellikle olumlu ve olumsuz geribildirimler vererek bu beceriyi kullanmaktadırlar (Gümüş & Sabuncuoğlu, 2008).

2.6.5. Güven Verme

Güven, karşısındaki kişinin davranışlarının, herhangi bir dış müdahale olmaksızın, bireyin beklentilerine uygun şekilde gelişeceğine dair bir inanç ve güven duygusudur. Bireylerarası ilişkilerde güven, bilişsel ve duygusal olmak üzere iki ana formda incelenmektedir. Bilişsel güven modelinde, güven duyulacak kişi ve durum, belirli bir mantık çerçevesinde rasyonel bir biçimde seçilir. Bilişsel güvenin temel yapı taşları, hesaplanmış güven ve bilgiye dayalı güven olarak tanımlanabilir. Diğer taraftan, duygusal güven modelinde güven, bireylerin karşısındaki kişilerin iyiliklerini düşündüklerini gösteren davranışlar ve ifadelerle şekillenir. Bu güven türü, duygusal bir alanda oluşur ve karşı tarafın düşünce ve niyetlerine karşı empatik bir yaklaşım içerir (Erdem & İşbaşı, 2000).

Örgütlerde güven, kişisel güven ve örgütsel güven olmak üzere iki düzeyde ele alınır. Kişisel güven, iş arkadaşları ve yöneticilere duyulan güveni ifade eder. Yöneticisine güvenen bir birey, yöneticisinin kararlarının önemli ve doğru sonuçlar doğuracağına inanarak daha duyarlı bir şekilde davranır. Çalışanlar, yöneticisini örgütün bir temsilcisi olarak gördüklerinde, yöneticilerine duydukları güveni tüm örgüte yayma eğiliminde olabilirler (Yalçınkaya, 2007).

2.7. İletişim Süreci ve Unsurları

Süreç terimi değişimi, gelişimi ve sürekliliği ifade eden bir kavramdır. Bir olayın meydana gelmesine ve değişip başka bir olaya dönüşmesine süreç denir. Her şeyde bir süreç olgusu olduğu gibi iletişimde bir süreçtir (Sökmen, 2013). Oluşturulan mesajın kaynak ile hedef arasındaki çift yönlü seyrine ise iletişim süreci denir (Demirkaya, 2012). İletişim süreci yalnızca konuşmadan ibaret değildir. Herhangi bir mesajı karşıya iletme yollarından yazma, dinleme, sembolik ve sözsüz mesajlar gibi her türlü iletileri karşıya aktarmak ve neyi, nerede, ne zaman ve nasıl söylediğimizi, gönderilen mesajın yerine ulaşıp ulaşmadığını, istenilen etkiyi bırakıp bırakmadığının farkında olunduğu bütün faktörleri kapsayan bir süreçtir (Terzi, 2005).

İletişim süreci, kaynağın bir mesaj oluşturup bunu alıcıya iletmesiyle başlar. Alıcı, iletilen mesajı yorumlar ve buna karşılık verir, böylece iletişim döngüsü tamamlanmış olur. İletişim tanımlarına bakıldığında, iletişim, mesajı ileten kaynak ile mesajı alan alıcı arasında gerçekleşen mesaj alışverişi olarak tanımlanabilir. Bu süreç, kaynağın mesajı hazırlayıp iletmesiyle başlar ve buna kodlama denir. Alıcı, mesajı aldıktan sonra bu mesajı çözümleyip anlamlandırmak zorundadır. Alıcının mesajı doğru bir şekilde anlaması ve bir düşünceye dönüştürmesi için gerekli yetkinliğe sahip olması gerekir. Eğer alıcı, mesajı çözümleyip geri bildirimde bulunursa, iletişim süreci tamamlanmış olur (Tutar & Yılmaz, 2013). İletişim süreci, yedi temel unsura dayanır: kaynak (gönderici), mesaj (ileti), kodlama-kod açma, kanal, alıcı, geribildirim ve gürültü (Bahar, 2016).

2.7.1.Kaynak

İletişim süreci kaynak konumunda olanın iletmek istediği mesajı kodlara dönüştürerek alıcıya/hedefe iletmesiyle başlar. Kaynak, mesajı iletendir (Odabaşı & Oyman, 2019). Kaynak konumunda bulunan iletmek istediği mesajı, duygu, düşünce, fikir ve bilgilerini sözcüklerle, çeşitli sembollerle, jest ve mimiklerini kullanarak alıcıya iletir. Kaynak bir şahıs olabileceği gibi kurum, kuruluş, grup, toplum, televizyon, radyo, bilgisayar ve gazete de kaynak konumunda olabilir (Gündüz Hoşgör, 2014). İletişimde etkili bir sürecin oluşması kaynağa bağlıdır. Bu nedenle kaynağın etkili iletişim süreci için birtakım özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikleri (Gürüz & Temel Eğinli (2015). Kaynağın bilgi sahibi olması, kodlama özelliği olması, duruma uygun hareket sergilemeli ve kaynağın belli olması şeklinde ifade etmiştir.

2.7.2.Mesaj

İletişim sürecinde kaynaktan hedefe yöneltilen duygu, düşünce, kanı, bilgi ve fikrin kaynak tarafından kodlanmış şeklidir (Yüksel, 2008). İletişimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için hem kaynak hem de alıcının arasında bilinmezlik olmaması gerekmektedir. Kaynak ile alıcı arasındaki en temel unsur mesajdır. İletişimin devamı mesajın iletilmesi ve anlaşılması gerekmektedir. Bu noktadan iletişimin esas umdesinin mesaj olduğu söylenebilir. İletişimin devam etmesi için mesajın taşınması gereken başlıca özellikler vardır. Bahar (2016) bu özellikleri şu şekilde toplamıştır.

- Anlaşılır olmalıdır. Mesajların anlaşılır olma özelliği iletişimin devam etmesi için önemli özelliktir.

- Açık olmalıdır. Kaynağın hedeften ne istediğini iletilen mesajda açık bir şekilde ifade etmesi gerekmektedir.

- Uygun zaman. Hedefin alıcılarının açık olduğu ve etkin dinleme halinin gözetilip uygun bir zamanda mesajın iletilmesi gerekir. İletişimin etkin bir süreçte ilerlemesi için mesajın uygun zamanda iletilmesi gerekmektedir.

- Uygun kanal aracılığıyla iletilmelidir. İletişimin oluşmasındaki önemli unsurlardan biri de kanaldır. İletişimin devamlılığı ve anlaşılabilirliği uygun kanala bağlıdır. Kaynak ile hedef arasındaki iletişimin devamlılığı mesajın iletileceği uygun kanala bağlıdır.

- Değişikliğe uğramadan kaynak ve alıcı arasında kalmalıdır. Mesaj kaynak ile hedef arasında değişikliğe uğramadan seyretmelidir. Mesaj dış etkilere ve değişikliğe maruz kalarak anlatılmak istenenden uzaklaşabilir.

2.7.3.Kodlama – Kod açma

Bir düşüncenin, bir bilginin, bir ifadenin iletmeye uygun hale getirilmesine kodlama denir (Yüksel, 2016). Kaynak iletmek istediklerini alıcının anlayabileceği şekilde simge ve sembollerini kullanarak mesaja dönüştürür. Bu kodlama işlemi mesajı iletenin tecrübelerini kapsar. Kodlama simgelerin ifade edilmek istenilen anlama dönüştürülmesi işlemidir. Simge (sinyal) ise mesaja iletilmesi amacıyla uygun görülen fiziksel bir semboldür. İletişimin gerçekleşmesi göndericinin iletiyi hedefe göndermesiyle, iletişimin etkinliği de iletmek istenen mesajın etki ve anlamının alıcıya tam olarak iletilme gücü ile ilişkilidir. Sağlıklı iletişimin gerçekleşmesi ve iletişimdeki etkinliğin oluşması, alıcıda beklenen davranışın yerine getirilmesiyle belli olur. Bu ise ancak iletinin kodunun kaynağın kodladığı gibi alıcı tarafından açılmasıyla sağlanabilir. (Tutar & Yılmaz, 2013).

Kodlama süreci, kaynak tarafından gerçekleştirilirken, mesajın anlamlı bir şekilde çözümlenmesi ise alıcıya düşer (Yüksel, 2013). Kod açma, iletilen mesajın doğru ve anlamlı bir şekilde anlaşılması sürecidir. Başarılı bir kod açma süreci, kaynağın mesajı açık ve doğru bir şekilde kodlamasına bağlıdır. Bu sayede mesaj,

kaynağından doğru şekilde iletilmiş olur ve alıcı tarafından beklenen şekilde çözülerek iletişim süreci verimli bir şekilde tamamlanır.

2.7.4.Kanal

Mesajın gönderilip alındığı ortama (Tutar & Yılmaz, 2013) ve alıcıya ulaştırılmak üzere mesajın izlediği yola kanal denir (Ertürk, 2021). Kaynak ve alıcı arasında mesajı ulaştırmak kanal vasıtasıyla sağlanır. Mesaj kanallar aracılığı ile insanların duyu organlarına iletilir. Kulak işitsel ortamı algılarken göz görsel ortamı sağlamaktadır. Karşılıklı ve yüz yüze iletişimlerde hem işitsel hem de görsel kanallar beraber kullanılır (Cüceloğlu, 2000). İletilen mesajlar, duyu organları aracılığıyla algılanır. Mesajın alıcı tarafından daha iyi anlaşılabilmesi için, ne kadar çok duyu organına hitap ederse iletişim o kadar etkin hale gelir (Polat, 2014).

2.7.5.Alıcı

Alıcı kaynağın ilettiği mesajı alıp kodunu çözümleyen taraftır. (Tutar &Yılmaz,2013). Alıcı semboller halinde iletilen kod şeklindeki mesajları çözümleyerek düşünceye dönüştürür. Alıcı konumundaki kişi veya kişiler bu işlemi gerçekleştirebilmesi için hazır olması gerekmektedir. Kaynağın mesajı alıcının durumuna uygun bir şekilde iletmesi ve iletişimin başarılı şekilde gerçekleşmesi için alıcıyı iyi tanınması ve hakkında bilgi sahibi olması önemlidir (Paşalı Taşoğlu, 2018). Kaynak taraf birey veya toplum şeklinde olabildiği gibi alıcı da aynı şekilde birey veya toplum şeklinde olabilir (Aydoğan, 2012). Alıcı iletişimin olmazsa olmazıdır. Alıcı olmadan iletişim sürecinden bahsedilmez. İletişim sürecinin başarılı olmasında da alıcının iyi bir dinleyici olması büyük önem taşımaktadır. Etkin iletişim sürecinin oluşması için alıcının bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Tutar ve Yılmaz bu özellikleri şöyle ifade etmektedirler:

- Alıcı iletilen mesajı gönderildiği gibi algılayabilmelidir.
- Alıcı mesajı doğru algılayabilmesi için bilgi birikimine sahip olması gerekmektedir.
- Alıcı geri besleme sistemine sahip olmalıdır.
- İletilerin objektif bir şekilde algılanması için alıcı seçici olmamalıdır.
- Alıcı bulunduğu düzleme uyabilmelidir.

- İletişim dinamik olmasından dolayı karşılıklı ilişki halinde gerçekleşir. Bu nedenle alıcı yeri geldiğinde kaynak olabilmelidir.

2.7.6.Geri bildirim

İletişim sürecinin son adımı geribildirimdir. Geri bildirim, alıcının mesajı aldıktan sonra gönderici konumuna geçip, bir mesaj hazırlayarak tekrar eski göndericiye iletmesi olarak tanımlanır (Eren, 2020). İletişim dinamik bir süreçtir ve karşılıklı etkileşim süreci olarak gelişir. Bu durum, iletişimin tekdüzelikten dinamik bir sürece, monologdan ise karşılıklı diyaloga dönüşmesini sağlar (Tayfun, 2014). Geribildirim, iletişim sürecinin zorunlu bir sonucudur ve iletişimin son basamağını oluşturur (Aziz, 2016). Geribildirim, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türde değerlendirilir. Olumlu geribildirim, sergilenen davranışı destekler ve pekiştirirken, olumsuz geribildirim, mesajın alıcı tarafından istenen düzeyde alınmadığını bildirir ve iletişim aksaklıklarını düzeltici bir işlev görür (Tunçer, 2012).

2.7.7.Gürültü

Gürültü, iletişim sürecinde kaynak ile alıcı arasında iletilen mesajların bütünüyle engellenmesine ya da aksaklık yaratmasına neden olan unsurlardır (Zıllıoğlu & Yüksel, 2007). Kaynağın iletildiği mesajları alıcının amacına uygun bir şekilde almasına engel olan her türlü etken gürültü olarak tanımlanır (İbicioğlu & Çağlar 1999). Örneğin, alıcıdan geri bildirim alınamaması, iletiye uygun doğru kanalın tercih edilmemesi, anlambilim sorunları, bireysel ve kültürel farklılıklar gibi faktörler gürültüye sebep olabilir (Torbacıoğlu, 2007). Ayrıca, konuşmacının sesinin kısık olması, dilinin sürçmesi, yazılı iletişimde metin içi yazım ve anlam aksaklıkları, yazı karakterlerinin okunmayı zorlaştırması, kâğıdın buruşması veya yırtılması, telefonda cızırtı gibi unsurlar da iletişimde oluşabilecek gürültü örnekleri arasında yer alır. Gürültü, iletişimin güvenilirliğini ve doğruluğunu etkileyebilir (Eren, 2020). Mısırlı (2021) ise iletişim sürecinde meydana gelebilecek üç çeşit gürültü tanımlar: kanaldan kaynaklanan gürültü, çevre koşullarından kaynaklanan gürültü ve semantik gürültü.

2.8.İletişim Türleri

İletişim türleri farklı kaynaklarda farklı biçimlerde incelenmektedir. Temel ve yaygın iletişim türleri yazılı iletişim, sözlü iletişim ve sözsüz iletişim olmak üzere üç grupta incelenebilir.

2.8.1.Yazılı iletişim

Fikirlerin ve hislerin çeşitli semboller kullanılarak somut bir şekil kazanmasına yazılı iletişim denilmektedir (Güngör, 2020). Yazılı iletişim yazının bulunduğu ilk andan günümüze kadar gelen bir iletişim türüdür. Matbaa ve kâğıt icat edilene kadar taş, deri ve tablet üzerine yazmak şeklinde süregelmiştir. Matbaanın icadı ve kâğıdın bulunmasıyla yazılı iletişim hem bireysel hem de toplumsal bazda hız kazanmaya başlamıştır. Mesafelerin artmasıyla yazılı iletişim çeşidi önem kazanmıştır. Hem mesajın birçok kişilere ulaştırılması hem de saklanması gibi etkenler yazılı iletişimin kullanımını arttırmıştır. Günümüzde yazılı iletişimde genellikle tercih edilen kâğıdın yanı sıra mesajları kâğıt ve kaleme gerek duymadan yazılı bir şekilde dijital araçlar vasıtasıyla iletme yolu da tercih edilmektedir (Bıçakçı, 2008). Örgütlerde en çok kullanılan iletişim şekli yazılı iletişim türüdür. Bunun nedeni olarak saklanma imkanına sahip olması, bir delil niteliği taşıması, unutulmaması ve lüzum olduğunda ele alınıp yeniden incelenebilir olması özelliklerine sahip olması söylenebilir. Mektuplar, broşürler, el ilanları, tanıtım kitapçıkları, duyurular, fişler, ilan panoları, teklif ve şikâyet kutuları, örgütlerin çıkardığı örgüt içi ve örgüt dışı yayın organları, raporlar vb. materyaller yazılı iletişimi gerçekleştirmede kullanılır (Ertürk, 2021).

2.8.2.Sözlü iletişim

Duygu ve düşüncelerin sözlerle ve seslerle ifade edilerek kulağa dayanan (Erdoğan, 2011) en eski ve en etkili iletişim türüne (Aziz, 2016) sözlü iletişim denir. Bu iletişim türü ilk insanlardan günümüze kadar gelen insanların birbirleriyle anlaşmak için kullandıkları en eski ve en çok tercih edilen iletişim şeklidir. İnsanlar uyku dışında kalan vakitlerinin yarısını dinleyerek ve konuşarak geçirmektedirler. Yapılan gündelik faaliyetlerde sözlü iletişimden faydalanılır (Mısırlı, 2021). Bu iletişim türünü diğerlerinden ayıran en önemli husus iletiyi hızlı aktarması ve hızlı geribildirim sağlanmasıdır (Yüksel, 2016). İletişim sürecinde en çok kullanılan iletişim türü sözlü iletişimdir. Teknolojinin gelişmesiyle insanların sözlü iletişimi gerçekleştirmek için karşı karşıya gelmek zorunluluğu ortadan kalkmış ve icat edilen ve geliştirilen telefon, bilgisayar gibi sınırları ortadan kaldıran araçlar yardımıyla sözlü iletişim alanı genişlemiştir (Tutar & Yılmaz, 2013). Bu iletişimin gerçekleşmesi için en önemli unsur konuşulan dildir (Mısırlı, 2021). Sözlü iletişim, dil ile iletişim

ve dil ötesi iletişim olmak üzere iki kısma ayrılmaktadır. İnsanların ne söyledikleri dil ile iletişim, nasıl söyledikleri dil ötesi iletişim ile ilgilidir. İletişim esnasında kullanılan dilin yanında insanların ses tonu, kelimelerin vurgusu, hızı, şiddeti, yaptıkları duraklamalar vs. iletişime ayrı bir anlam katar (Dökmen, 2015). İletişim sırasında dil ile beraber dil ötesi durumlar iletişim sürecine etki etmektedir. Kaynak kişi veya kişilerin sözlü iletişimde bu durumu göz önünde bulundurmaları gerekmektedir.

2.8.3.Sözsüz iletişim

İletişim sürecinde sözlü veya yazılı sözcükleri kullanmadan duygu ve düşünceleri ifade etmeye sözsüz iletişim denir (Acar, 2007). Kısaca sözcük kullanmadan anlaşmadır. Sesli dil, işaret dili veya yazı dili üzerinden kurulmayan bir iletişim türüdür. Dilin kullanılmadığı, düşünce ve fikirlerin dil aracılığı ile aktarılmadığı her tutum bir sözsüz iletişimdir. Jest ve mimikler, giyim, kuşam, göz kontağı, yüzün kızarması, sergilenen tavırlar, saç şekilleri, tercih edilen renkler vs. gibi şeylerle sözsüz iletişim sağlanabilir (Tutar &Yılmaz, 2013). İnsanlar karşısındaki kişilerle iletişim halinde iken ne söylendiğinden çok nasıl söylendiğine dikkat ederler (Harris&Muijs, 2004). Bu tutum ise sözsüz iletişimin önemine dikkat çeker. Yapılan araştırmalara göre iletişim sürecinde sözcüklerin %10, ses tonunun %30, beden dilinin %60 etkili olduğu söylenmektedir. İletişimde sözcüklerin sadece iletişimin yüzde onluk kısmında etkisinin olduğu yüzde altmış oranındaki büyük çoğunluğunu beden dilinin etkili olduğu görülmektedir. (Bahar, 2016). Bu itibarla günlük yaşamda sözsüz iletişimin önemini, fonksiyonunu bilerek iletişimde bulunmak yaşamda ve kişiler arası münasebette daha sağlıklı bir iletişim kurmada etkili bir yöntemdir.

2.9.Öğretmenlerin İletişim Becerileri

Etkili iletişim becerilerine sahip olunması insani ilişkilerin bulunduğu tüm alanlarda daha sağlıklı bir iletişim kurma noktasında fayda sağlamaktadır. Özellikle odak noktasında insanın bulunduğu okul ortamında ve öğretmenlik mesleğinde bu durum etkisini daha fazla göstermektedir. Nitekim böyle yerlerde görev yapanların başarısı iletişim becerilerini etkin ve doğru kullanmalarıyla mümkün olmaktadır (Balcı, 1996). İnsani ilişkilerin yoğun yaşandığı alanlar olan okullarda, öğretmenlerin

iletişim becerilerini etkin kullanabilmeleri büyük önem arz etmektedir (Ocak & Erşen, 2015). İnsanın kendisini karşıındakine daha iyi ifade etme ve muhatabını daha doğru anlayabilmesi için etkili konuşma ve dinleme yetisine sahip olması gerekmektedir. Okul ortamlarında sağlıklı ve etkin bir okul ortamının oluşturulması öğretmenlerin etkili dinleme ve konuşma becerilerine sahip olmalarına bağlıdır. Çünkü ğretmenler hem velilerle hem öğrencilerle hem öğretmenlerle hem de yöneticilerle daima diyalog halinde olma gibi geniş bir iletişim yelpazesine sahiptirler. Bu nedenle etkili iletişim becerilerine sahip olmak geniş bir muhatap kitlesine sahip öğretmenler açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin meslek hayatında başarılı olmaları iletişim becerilerini doğru ve etkin bir şekilde kullanabilmelerine bağlı olabilmektedir (Balcı, 1996). Eğitimin etkili olabilmesi öğretmenlerin bilgi ve becerileri ile doğru orantılıdır. Öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin eğitimin kalitesine etki edebilmesi ise öğretmenlerin sahip olduğu bilgileri etkili bir şekilde sunmasına bağlıdır. Bu noktadan öğretmenlerin yüksek iletişim becerileri sergilemeleri eğitimin kalitesinde de kendisini göstermektedir. Eğitim ğretim sürecini gerçekleştiren öğretmenler sürekli öğrencilerle etkileşim halindedirler. Bu etkileşimde etkililiğin sağlanması iletişim ortamının sağlıklı ve etkili olması ile mümkün olduğu söylenebilir. Etkili bir ğretmen usta bir öğretici olmanın yanında öğrencilerle iletişimi kuvvetli olmak zorundadır (Güçlü, 1998). Etkili bir öğretmenin donanımlı olmasına, kendini geliştirmesine, akademik performansına, pedagojik bilgiye, iletişim becerisine, yaşam boyu öğrenmeye kişilik ve kişisel gelişim konularında gerekli bilgiye sahip olması gerekmektedir (Polk, 2006). Belirtilen tüm bu özellikler öğretmenin meslek hayatında daha başarılı bir eğitim sürecini oluşturması ve ğrenci ve meslektaşlarıyla daha sağlıklı bir etkileşim kurması etkili iletişim becerilerine sahip olmasının gerekliliğini göstermektedir.

2.10.İletişim Becerilerinin Boyutları

Korkut-Owen & Bugay (2014) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri leği (İB), 4 boyut ve 25 maddeden oluşan bir ölçektir. Bu lek, liseler ve niversite ğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla tasarlanmıştır. Ancak, daha sonra Korkut, Owen & Demirbaş-elik (2017) tarafından yapılan uyarlama çalışmasıyla, yetişkinlere uygun hale getirilmiştir. Bu yeni versiyon 5

boyut ve 25 maddeden oluşan İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) olarak son şeklini almıştır.

İBÖ-YF ölçeğinin boyutları şu şekilde açıklanmıştır:

♣ **Temel beceriler ve kendini ifade etme (TB-KİE):** Bu boyut, bireylerin iletişimdeki temel becerilerini ve kendilerini ifade etme yeteneklerini değerlendirir. İletişim ilkeleri ve duygusal ifadelerin doğru kullanımı bu boyutun içinde yer alır.

♣ **İletişime özen gösterme (İÖG):** Bu boyut, bireylerin iletişime ne kadar dikkat ettiklerini ve başkalarına saygı göstererek iletişimde bulunup bulunmadıklarını ölçer. İletişime olan özen, dikkatli dinleme, doğru zamanlama ve uygun mesafeyi koruma gibi unsurları içerir.

♣ **İlişki kurmaya isteklilik (İKİ):** Bu boyut, bireylerin ilişkiler kurma istekliliklerini ve diğer insanlarla sağlıklı bir şekilde iletişim kurmaya ne kadar hazır olduklarını değerlendirir. Bu, bireylerin sosyal bağlantılar oluşturma ve başkalarıyla güçlü ilişkiler geliştirme isteğini yansıtır.

♣ **Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim (EDSOİ):** Bu boyut, etkin dinleme becerisi ve sözsüz iletişimin kullanımı ile ilgilidir. Bireylerin beden dili, göz teması, yüz ifadeleri gibi unsurları anlamaları ve etkin bir şekilde dinlemeleri bu boyutla ölçülür.

♣ **İletişim ilkelerine uyma (İİU):** Bu boyut, bireylerin iletişimdeki etik ve sosyal kurallara ne kadar uyduklarını değerlendirir. İnsanlara saygı gösterme, onları oldukları gibi kabul etme ve iletişimde dürüstlük gibi değerler bu boyutun içindedir.

Bu boyutlar, bireylerin iletişim becerilerinin farklı yönlerini kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye yardımcı olur

2.11.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Liderlik tipleri ve iletişim becerileri konuları ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar yer almaktadır.

2.11.1.Liderlik Tipleri İle Yapılan Araştırmalar

Liderlik, organizasyonel başarının önemli bir bileşeni olarak görülmekte olup, bu alanda birçok araştırma yapılmıştır (Northouse, 2021). Liderlik tipleri üzerine yapılan çalışmalar, farklı liderlik anlayışlarının etkilerini, avantajlarını ve

dezavantajlarını incelemektedir. Bu literatür taramasının amacı, liderlik tipleri üzerine yapılan bilimsel çalışmaları derinlemesine incelemek ve bu alandaki akademik birikimi değerlendirmektir.

2.11.1.1.Otokratik Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmalar

Otokratik liderlik üzerine yapılan araştırmalar, genellikle kriz dönemlerinde ve yüksek hiyerarşik yapılara sahip organizasyonlarda bu liderlik tipinin etkili olduğunu göstermektedir. Bass (1990) tarafından yapılan çalışmalar, otokratik liderliğin hızlı karar alma süreçlerinde etkili olduğunu ancak çalışan memnuniyeti ve iş motivasyonu üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini vurgulamaktadır. Judge & Piccolo (2004) tarafından yapılan meta-analiz çalışmaları da bu bulguları desteklemektedir.

2.11.1.2.Demokratik Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmalar

Demokratik liderliğin çalışan motivasyonu ve organizasyonel bağlılık üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar, bu liderlik stilinin yenilikçiliği teşvik ettiğini ortaya koymaktadır. Goleman (2000) tarafından yapılan bir çalışmada, demokratik liderliğin organizasyonel iklimi olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak, kriz anlarında hızlı karar alma gerekliliğinin demokratik liderlik için bir zorluk oluşturabileceği vurgulanmaktadır (Yukl, 2013).

2.11.1.3.Transaksiyonel Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmalar

Transaksiyonel liderlik, ödül ve ceza sistemine dayalı bir liderlik tarzı olarak ele alınmaktadır. Bass (1985) tarafından yapılan araştırmalar, transaksiyonel liderliğin kısa vadeli hedeflere ulaşmada etkili olduğunu ancak çalışan motivasyonunu sınırlayabileceğini ortaya koymaktadır. Judge & Bono (2000) tarafından yapılan bir çalışma, transaksiyonel liderliğin organizasyonel verimliliğe katkı sağlasa da çalışan bağlılığı üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini göstermektedir.

2.11.1.4.Karizmatik Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmalar

Karizmatik liderlik üzerine yapılan araştırmalar, bu liderlik tipinin kriz dönemlerinde özellikle etkili olduğunu göstermektedir. House (1977) tarafından yapılan çalışmada, karizmatik liderlerin takipçileri üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve organizasyonel bağlılığı artırdığı belirlenmiştir. Ancak, Conger & Kanungo (1998), karizmatik liderliğin otoriter eğilimler içerebileceği ve uzun vadede kurumsal

sürekliliği tehlikeye atabileceğini vurgulamaktadır.

2.11.1.5.Liderlik Üzerine Yapılan Çalışmaların Karşılaştırılması

Farklı liderlik tipleri üzerine yapılan araştırmalar karşılaştırıldığında, her liderlik türünün belirli bağlamlarda avantaj ve dezavantajlara sahip olduğu görülmektedir:

- **Çalışan Memnuniyeti Açısından:** Demokratik ve dönüşümcü liderlik, çalışan memnuniyeti ve motivasyonu açısından en yüksek olumlu etkiye sahiptir (Avolio & Bass, 2004; Goleman, 2000). Öte yandan, otokratik ve transaksyonel liderlik çalışan bağlılığını olumsuz etkileyebilir (Judge & Piccolo, 2004).
- **Karar Alma Süreçleri Açısından:** Otokratik liderlik, özellikle kriz anlarında hızlı karar alabilme avantajı sunarken, demokratik liderlik katılımcılığı artırsa da zaman zaman karar alma süreçlerini yavaşlatabilir (Yukl, 2013). Karizmatik liderlik ise, liderin güçlü vizyonu ile karar süreçlerini hızlandırabilir ancak liderin bireysel otoritesine aşırı bağlılık yaratabilir (House, 1977).
- **Organizasyonel Değişim ve İnovasyon Açısından:** Dönüşümcü liderlik, organizasyonel değişimi destekleyen en güçlü liderlik türü olarak görülmektedir (Avolio & Bass, 2004). Demokratik liderlik de inovasyonu teşvik eden bir yapı sunarken, transaksyonel liderlik daha çok mevcut süreçlerin korunmasını hedefler ve değişime direnç gösterebilir (Bass, 1985).
- **Kısa ve Uzun Vadeli Etkiler Açısından:** Otokratik ve transaksyonel liderlik kısa vadeli hedeflere ulaşmada etkili olabilirken, uzun vadede çalışan motivasyonunu düşürebilir ve organizasyonel sürdürülebilirliği tehlikeye atabilir (Judge & Piccolo, 2004). Dönüşümcü ve demokratik liderlik ise uzun vadeli başarı için daha uygun stratejiler sunmaktadır.
- **Kriz Yönetimi Açısından:** Karizmatik ve otokratik liderlik, kriz anlarında hızlı tepki verme yeteneği nedeniyle etkili olabilir (House, 1977). Ancak, demokratik liderlik kriz yönetiminde zaman kaybına yol açabilirken, dönüşümcü liderlik kriz sonrası yeniden yapılanma süreçlerinde en etkili liderlik türü olarak öne çıkmaktadır (Conger & Kanungo, 1998).

Bu karşılaştırmalar, farklı liderlik tiplerinin organizasyonel bağlama göre değişen avantajlar ve dezavantajlar sunduğunu göstermektedir.

Çeküç (2008) yaptığı araştırmada, ortaöğretim öğretmenlerinin liderlik yeterliliklerinin, literatürde yer alan "Lider Öğretmen" yeterlilikleriyle ne derece örtüştüğünü incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, İstanbul'daki çeşitli ilçelerdeki özel ve devlet okullarında görev yapan 32 öğretmenden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, okul rehber öğretmenlerinin ve diğer öğretmenlerin geri bildirimleriyle lider öğretmen özelliklerine uygun seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmış ve bu veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, literatürde tanımlanan lider öğretmen yeterlilikleriyle büyük ölçüde paralellik göstermektedir. Bu özellikler arasında meslektaşlarla işbirliği, etkili iletişim kurma, misyon ve vizyon oluşturma, mesleki bağlılık, kişisel nitelikler, inisiyatif kullanma, esneklik, öğretim yöntemleri ve gelişime açıklık yer alırken, hizmet içi eğitim konusunda farklılıklar gözlemlenmiştir.

Kaya (2016) tarafından yapılan bir diğer araştırma, öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını ne düzeyde sergilediklerini incelemeyi amaçlamıştır. 300 öğretmenle yapılan araştırmada, ilkökul öğretmenlerinin liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergiledikleri, ortaokul öğretmenlerinin ise orta düzeyde sergiledikleri saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin liderlik davranışlarının cinsiyet ve branşlarına göre değişmediği, ancak mesleki kıdem ve eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Çakan (2019) ise okullarda bürokratik yapı ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 474 öğretmenle yapılan araştırma, bürokrasinin öğretmen liderliği davranışlarıyla pozitif bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Bürokratik yapıdaki prosedürlerin etkinliği ve hiyerarşinin öğretmen liderliği üzerinde olumlu etkiler yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gürler (2019), Türkçe öğretmenlerinin liderlik algılarını demografik faktörlere göre incelemiştir. Araştırma, Türkçe öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının "sık sık" olduğunu ortaya koymuş, yöneticilik tecrübesi, mesleki kıdem ve medeni durum gibi faktörlerin algılar üzerinde anlamlı farklar yarattığını belirtmiştir. Ancak eğitim durumu ve cinsiyetin öğretmen liderliği algılarında anlamlı fark

yaratmadığı görülmüştür.

Alim (2019) araştırmasında, öğretmen liderliği algılarının örgütsel adanmışlıkla ilişkisini incelemiştir. 650 öğretmenle yapılan çalışmada, öğretmenlerin liderlik algılarının örgütsel adanmışlık düzeyini pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin liderlik algılarının örgütsel bağlılık için bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Son olarak, Taşpınar (2019) öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile öğretmen liderliği davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 388 öğretmenle yapılan araştırma, öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin öğretmen liderliği davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca, ilkokul öğretmenlerinin liderlik ve yansıtıcı düşünme eğilimlerinin diğer okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

2.11.2.Öğretmenlerin Liderliği Konusu İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hook (2006), yaptığı araştırmada öğretmen liderliğinin okul etkinliği üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma için iki banliyö lisesi seçilmiş ve veriler röportajlar, gözlemler ve anketler ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler ile okul müdürleri arasında güçlü bir iletişim olduğu, okul müdürlerinin öğrenci başarısına yönelik net bir vizyon oluşturduğu ve öğretmen liderliğinin gelişiminde okul müdürlerinin önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Araştırma, öğretmen liderliğini aktif bir şekilde desteklemek için okul müdürlerinin kasıtlı adımlar atması gerektiğini vurgulamaktadır.

Muijs & Harris (2006), öğretmen liderliğinin okul ve öğretmen gelişimine olan etkilerini araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen liderlerinin diğer öğretmenleri güçlendirdiği, öğretmen liderliğinin başarılı olabilmesi için güvenli bir destek ortamı, şeffaflık ve güçlü liderlik gibi faktörlerin okul gelişimine katkıda bulunduğu bulunmuştur.

Ngang, Abdulla & Mey (2010), Maldivler'deki temel eğitim okullarında öğretmen liderliği ile okul etkinliği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma, öğretmen liderliği ile okul etkinliği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve özellikle özerklik boyutunun okul etkinliği üzerinde %47,1 oranında önemli bir katkı sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmı (yüzde 79)

öğretmen liderliği davranışlarını sergilemektedir.

Carter (2016), Tennessee’de öğretmen liderliği modellerinin bölge politikaları ve uygulamaları üzerindeki etkilerini değerlendirmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmen liderliği modellerinin sınırlı bir şekilde ortak liderlik vizyonunu ve uygulamalarını yansıttığı, bu nedenle öğretmen liderlerini daha aktif bir şekilde dahil etmek için açık bir iletişim çerçevesi ve alternatif değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Öqvist & Malmström (2016) tarafından yapılan bir başka araştırmada ise öğretmen liderliğinin öğrencilerin öğrenme motivasyonu üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma, yüksek derecede gelişimsel liderliğe sahip öğretmenlerin öğrencilerin eğitim motivasyonunu ve okul performansını olumlu yönde etkilediğini, düşük dereceli gelişimsel liderliğe sahip öğretmenlerin ise olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

2.11.3.İletişim Becerileri Konusu İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde, iletişim becerileri üzerine yapılan çalışmaların genellikle öğretmenler, öğretmen adayları ve okul yöneticileriyle gerçekleştirildiği görülmektedir. Çalışmalar, iletişim becerisini etkileyen değişkenler (cinsiyet, yaş, hizmet süresi, mezun olunan okul türü, medeni durum vb.) ve iletişim becerisinin diğer becerilerle olan ilişkisine odaklanmaktadır.

Nacar & Tümkaya (2011) ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ancak, sınıf düzeyine göre bu beceriler arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Yaşar Ekici, Günhan & Anılan (2017) okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerini incelemişlerdir. Çalışma, öğretmenlerin iletişim becerilerinin yaş, kurum türü, medeni durum, gelir düzeyi, mesleki kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılaşmadığını, ancak eğitim durumu ve iletişim becerileri konusunda farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Aküzüm&Özdemir Gültekin (2017) araştırmalarında, sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçlar, öğretmenlerin iletişim becerileri açısından en çok yeterli hissettikleri boyutun "yeterlilik" olduğunu, ancak en az yeterli hissettikleri boyutun "etkinlik" olduğunu göstermiştir.

Durukan & Maden (2010) Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerinde yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin genel olarak düşük iletişim becerilerine sahip olduklarını belirlemişlerdir. Cinsiyet, kıdem ve mezuniyet gibi değişkenler ise iletişim becerileri üzerinde anlamlı farklar yaratmıştır.

Kaya, Çiftçi & Gökdemir (2019) sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının iletişim becerilerini inceledikleri çalışmada, öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin olumlu düzeyde olduğunu ve kadınların bu becerilerde daha başarılı olduğunu tespit etmişlerdir.

Esentaş, Gürer & Göral (2014), beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerilerini inceledikleri çalışmada, öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Çevik Karatekin (2018) okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda iletişim ve sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Durmuşoğlu & Yamak (2022), beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin iletişim ve öz yeterlik becerilerini inceledikleri çalışmada, öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olduğunu, ancak beden eğitimi ve diğer branşlar arasında anlamlı bir fark olmadığını belirlemişlerdir.

Piji Küçük (2012), müzik öğretmeni adaylarının iletişim ve problem çözme becerilerini incelediği araştırmada, öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin iyi düzeyde, problem çözme becerilerinin ise düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Avanoğlu (2018) ilk ve ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ile moralleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmenlerin moral algılarının, mesleki kıdem dışında, diğer değişkenlere göre farklılık göstermediğini, ancak iletişim becerilerinin morale olan katkısının anlamlı olduğunu belirtmiştir.

Gülşen (2020), eğitim yöneticilerinin iletişim becerileri üzerine yaptığı çalışmada, eğitim yöneticilerinin iletişim becerilerinin kıdem, deneyim, akademik

bilgi ve ikili ilişkilerle olumlu yönde etkilendiğini, ancak cinsiyetin etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Ceyhun (2021), İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerilerinin öğrencilerin dil öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini incelemiş ve öğretmenlerin iletişim becerilerinin cinsiyet, yaş, mesleki hizmet süresi gibi faktörlere göre farklılık gösterdiğini ancak anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir.

2.11.4.İletişim becerileri konusu ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar

Aylor, (2003) "Cinsiyet, Cinsiyet ve Bilişsel Karmaşıklıkla Öğretmen İletişim Becerilerinin Algılanan Önemi Üzerindeki Etkisi" adlı çalışmada, öğrenci algılarını inceleyerek öğretmen-öğrenci ilişkileri açısından belirli iletişim becerilerinin önemini değerlendirmiştir. Araştırma, öğrenci biyolojik cinsiyeti, psikolojik cinsiyeti ve bilişsel karmaşıklığı gibi faktörleri analiz ederek, öğrencilerin öğretmen iletişim becerilerine dair algılarındaki farklılıkları açıklamayı hedeflemiştir.

Çalışma, psikolojik cinsiyetin, öğretmen iletişim becerileri algısını biyolojik cinsiyetten daha etkili bir şekilde şekillendirdiğini ortaya koymuştur. Özellikle, erkeksi/enstrümantal özelliklere sahip bireylerin öğretmenlerin ikna edici, konuşma ve anlatım becerilerine yönelik beklentilerini daha yüksek tutarken, kadınsı/dışa dönük bireylerin ego destekleyici, düzenleyici ve referans becerilerini etkili öğretim için daha önemli gördükleri belirlenmiştir.

Bilişsel karmaşıklık ile öğretmen iletişim becerileri arasındaki ilişki ise, düzenleyici becerilerle olumlu bir ilişki gösterirken, anlatı ve ikna edici beceriler arasında negatif bir ilişki bulgusu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, öğrencilerin bilişsel karmaşıklık düzeylerinin, öğretmen iletişimi ile nasıl etkileşimde bulunduğunu anlamak açısından önemlidir.

Ortega,(2015) çalışmalarında üniversite öğretim elemanlarının İlköğretim öğretmenliği öğrencilerinin gelecekteki kariyerlerinde kullanmak üzere geliştirdikleri iletişim becerileri hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışma grubu Granada Üniversitesi'ndeki (İspanya) ilköğretim öğretmenliği kursundaki

toplam 152 ğretim görevlilerinden oluşmaktadırdır. Araştırmadaki verilerin sonuçlarına göre ğretim görevlilerinin stajyer öğretmenlerin genellikle eksik oldukları iletişim becerilerini geliştirmelerini çok önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Khan, (2017) “Bir ğretmenin İletişim Becerileri ve ğrencilerin Akademik Başarısının Gelişimindeki Rolü” çalışmalarında öğrencilerin akademik başarılarındaki ğretmen iletişim becerilerinin rolüne ilişkin algılarını değerlendirmeyi amaçladılar. Pakistan'ın tüm üniversitelerine kayıtlı beden eğitimi öğrencileri çalışmanın evreni olarak belirleyip ve tüm popülasyondan %30 beden eğitimi ğrencisi çalışmanın rneklemi olarak seçildi. Verilerin analizinden sonra ğretmen iletişim becerilerinin öğrencilerin akademik başarısında önemli bir role sahip olduğu sonucuna ulaşıldı.

Hoon,(2017) yaptığı çalışmalarında Malezya ilköğretim okullarında farklı sınıf yönetimi stillerine sahip öğretmenler arasında kullanılan iletişim becerilerini araştırmayı amaçlamaktadır. Yaptıkları çalışmalarında dört hedefe ulaşmayı amaçlamışlardır. Bunlar; ğretmenlerin dinlemedeki iletişim becerilerini, mesaj alma becerilerini, iletişim sürecinde duygusal yönetimini, iletişim sürecine içgörülerini ve iddialı iletişimlerini incelemek; erkek ğretmen ve kadın ğretmen arasındaki iletişim becerilerinin düzeyini araştırmak; farklı sınıf yönetim stillerine sahip öğretmenlerin yüzdelerini tanımlamak ve farklı sınıf yönetim stilleri arasındaki iletişim becerilerinin düzeyini araştırmak. Bu çalışmanın rneklemine Perak, Malezya bölgesinde rastgele seçilen 70 ilköğretim okulu öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre iletişim becerilerinde cinsiyete dayalı önemli bir fark görülmemiştir. Ayrıca sonuçlar, iki farklı sınıf yönetimi stilleri kategorisi arasındaki iletişim becerilerinde anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Yöntemi ve Modeli

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin sahip oldukları liderlik türleri ile iletişim becerilerinin belirlenmesidir. Bu doğrultuda araştırma, nicel yöntemlerden biri olan kesitsel tarama deseniyle yürütülmüştür. Tarama modelleri, belirli bir evrenden seçilen örneklem grubu üzerinden veri toplanarak, ilgili evrene dair nicel bir betimleme yapılmasına olanak tanır (Cresswell, 2012).

Bu tür araştırmalar, ele alınan konunun mevcut durumunu ortaya koymak amacıyla bir “anlık görüntü” sunar (Büyüköztürk et al.2008). Özellikle kesitsel tarama deseninde, belirli bir grubun belli başlı özellikleri tek bir zaman dilimi içinde ölçülerek analiz edilir (Büyüköztürk et al.2008).

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılında Ağrı ilinde çalışan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çalışan beden eğitimi, müzik ve resim öğretmenleri oluşturmaktadır. Ağrı ilinde 118 resim öğretmeni, 280 beden eğitimi öğretmeni ve 89 müzik öğretmeni görev yapmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini, Ağrı ilinde görev yapan 56 beden eğitimi, 67 resim ve 58 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların seçimi sürecinde, seçkisiz tabakalı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem araştırma problemi üzerinde etkili olabilecek önemli faktörlerin bulunduğu ve sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt grupların var olduğu durumlarda kullanır (Büyüköztürk et al.2008).Bu nedenle öğretmenler “branş” değişkeni üzerinde tabakalandırılmıştır. Resim ve müzik öğretmenlerinin sayısının azlığı bu değişkenler üzerinde yapılacak analizleri zorlaştıracığından orantılı bir şekilde örneklem büyüklüğü belirlenmiştir. Ölçek doldurma, eksik doldurma gibi yaşanabilecek olası veri kaybının önüne geçmek için örneklem sayısı fazla tutulmuştur.



Şekil 2: Katılımcıların branşa göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlere ait demografik bilgiler

	Kategoriler	n	Yüzde(%)
Branş	Resim	67	37.0
	Beden Eğitimi	56	30.9
	Müzik	58	32.0
Cinsiyet	Kadın	57	31.5
	Erkek	124	68.5
Yaş	20-29	58	32.0
	30-39	83	45.9
	40-49	39	21.5
	50-59	1	0.6
	60-65	0	
Kıdem yılı	1-5	77	42.5
	6-10	56	30.9
	11-15	21	11.6
	16-20	18	9.9

	21 ve üzeri	9	5.0
Görev yaptığı okul türü	Resmi	148	81.8
	Özel	33	18.2
Öğrenim durumu	Lisans	141	77.9
	Yüksek Lisans	40	22.1
	Doktora	0	

Tablo 1’de, öğretmenlerin demografik niteliklerine ilişkin dağılımlar aşağıda sunulmaktadır.

- **Cinsiyet:** Öğretmenlerin %31,5’i kadın (57 öğretmen) ve %68,5’i erkek (124 öğretmen) olarak dağılım göstermektedir.
- **Branşlar:**
 - Resim öğretmenlerinin sayısı 67 (%37)
 - Müzik öğretmenlerinin sayısı 58 (%32)
 - Beden eğitimi öğretmenlerinin sayısı 56 (%30,9) olarak belirlenmiştir.
- **Mesleki Kıdem:**
 - 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin sayısı 77 olup, bu grup toplam katılımcıların %42,5’ini oluşturmaktadır.
 - 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan 56 öğretmen, toplam örneklemin %30,9’unu temsil etmektedir.
 - 11-15 yıl arasında mesleki deneyime sahip 21 öğretmen, toplam katılımcıların %11,6’sını oluşturmaktadır.
 - 16-20 yıl arasında mesleki deneyime sahip 18 öğretmen, toplam katılımcıların (%9,9) ‘unu temsil etmektedir.
 - 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip 9 öğretmen, örneklemin %5’ini oluşturmaktadır.

Söz konusu dağılımlar, öğretmenlerin demografik nitelikleri ile mesleki kıdem düzeylerini ortaya koyarak araştırma örnekleminin yapısını ayrıntılı biçimde betimlemektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada, verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Sınıf içi Öğretmen Liderlik Ölçeği ve İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği gibi araçlar kullanılmıştır. Bu araçların içeriklerine dair detaylı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı, katılımcıların yaş, cinsiyet, hizmet süresi, eğitim düzeyi ve görev yaptıkları okul türü gibi demografik bilgilerini toplamak için bir kişisel bilgi formu oluşturmuştur. Söz konusu form, EK-1’de yer almaktadır.

3.3.2.Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği

Araştırmada, öğretmenlerin liderlik stillerini belirlemek amacıyla Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, EK-2’de sunulmaktadır. Sınıf İçi Liderlik Ölçeği, 34 maddeden oluşmakta olup, Eriş (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, “Çok Yüksek (5)” ile “Çok Düşük (1)” arasında derecelendirme yapılan 5 dereceli Likert tipi bir ölçüm sunmaktadır. Ölçek, dört ana boyuttan oluşmaktadır: uzman liderlik, benzeşim liderliği, ödüllendirme liderliği ve zorlayıcı liderlik. Yapılan geçerlik ve güvenirlik testlerinin ardından, ölçeğin yapılandırması şu şekilde belirlenmiştir: uzman liderlik boyutunda 12 madde, benzeşim liderliği boyutunda 9 madde, ödüllendirme liderliği boyutunda 8 madde ve zorlayıcı liderlik boyutunda 5 madde bulunmaktadır.

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği’nden alınan puanlar, her bir alt boyutun puanları üzerinden değerlendirilir. Ölçekte ters ya da olumsuz puanlanan madde bulunmadığından, toplam puan hesaplaması yapılmamaktadır. Öğretmenlerin hangi liderlik tarzını daha baskın bir şekilde sergilediğini belirlemek için her bir alt boyuttan alınan puanların aritmetik ortalaması hesaplanır. Bu yöntemle, öğretmenlerin yüksek puan aldıkları boyutlar, hangi liderlik tarzlarını daha fazla sergilediklerini göstermektedir

3.3.3. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ), ilk kez Korkut (1996) tarafından lise öğrencileri için geliştirilmiş, ardından üniversite öğrencileri ve 61 yetişkin üzerinde de uygulanmıştır. İBDÖ, 25 maddeden oluşan ve 5 dereceli Likert tipi bir ölçek olarak tasarlanmıştır. Yönergesinde; "her zaman (5)", "sıklıkla (4)", "bazen (3)", "nadiren (2)" ve "hiçbir zaman (1)" seçenekleri yer almaktadır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği 0,76, Cronbach Alpha güvenilirliği ise 0,80 olarak hesaplanmış ve bu değerler, ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Yetişkinler üzerinde yapılan test-tekrar test güvenilirliği ise 0,69 olarak bulunmuş ve bu da kabul edilebilir düzeyde bir güvenilirlik sağlamaktadır (Korkut, 1997). Ayrıca, yetişkinler için yapılan benzer geçerlik analizleri de gerçekleştirilmiştir (Korkut, 2005). İBDÖ, EK-3'te sunulmaktadır.

Bu araştırmada İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin güvenilirliğini ölçmek amacıyla iç tutarlık güvenilirliği yöntemine başvurulmuş ve güvenilirlik analizi SPSS programı aracılığıyla yapılmış ve elde edilen değerler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği için iç tutarlık kat sayısı

Cronbach's Alpha	N
0.971	181

Tablo 2 incelendiğinde İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma öncesinde gerekli izinler alınmış ve katılımcılara çalışmanın kapsamı hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Öğretmenlere, araştırmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı ve istedikleri zaman çalışmadan çekilme haklarının bulunduğu açık bir şekilde iletilmiştir.

Veri toplama süreci, Google Forms aracılığıyla çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiş ve katılımcıların kişisel bilgileri gizlilikle korunmuştur. Hazırlanan anket formu, öğretmenlerin e-posta adreslerine bağlantı (link) olarak gönderilmiştir.

Araştırma süreci boyunca toplam 181 öğretmenden veri toplanmış ve her iki ölçekte de veri kaybı yaşanmamıştır. Elde edilen veriler, güvenli bir şekilde bilgisayar ortamında saklanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS programına aktarılmış ve istatistiksel analizler yapılmıştır. Kişisel bilgi formundan elde edilen veriler, frekans ve yüzde dağılımlarıyla sunulmuştur.

Sınıf içi liderlik becerilerini değerlendirmek amacıyla Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekten elde edilen veriler, öğretmenlerin hangi liderlik özelliklerini daha baskın şekilde sergilediklerini ortaya koymaktadır. Ölçekten toplam bir puan alınamamakta olup, öğretmenlerin liderlik türlerini belirlemek için her bir alt boyutun puanlarının aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Bu sayede, öğretmenlerin liderlik profilleri oluşturulmuştur. Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeğindeki her bir alt boyutun aritmetik ortalamasına bakılarak, öğretmenlerin baskın liderlik tarzları tespit edilmiştir.

İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği, normallik testi ile değerlendirilmiştir. Yapılan test sonucu, verilerin normal dağılım göstermediği bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu nedenle, veri analizlerinde non-parametrik testlerden Ki Kare Testi, Kruskal Wallis Testi ve Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

3.6 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu araştırmada geçerlik ve güvenirliği sağlamak amacıyla aşağıdaki stratejiler izlenmiştir:

Nicel araştırmalarda, örneklemin seçilmesinde tarafsızlık büyük önem taşır. Araştırma süreci boyunca, katılımcıların seçiminde herhangi bir yanlılık yapılmamıştır. Ayrıca, veri toplama aşamasında katılımcılardan herhangi bir veri kaybı yaşanmamış ve tüm katılımcılar, ölçeklerin içeriği hakkında önceden bilgilendirilmiştir. Veri toplama sürecinde, katılımcılara herhangi bir baskı uygulanmamış ve müdahaleye yer verilmemiştir.

Test uygulandıktan sonra, test sonuçları önceden belirlenen hesaplama yöntemlerine göre puanlanmış ve bu süreçte herhangi bir puanlama yanlılığına mahal verilmemiştir. Böylece, elde edilen puanların güvenilirliği temin edilmiştir.



4.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın bulguları sunulmuştur.

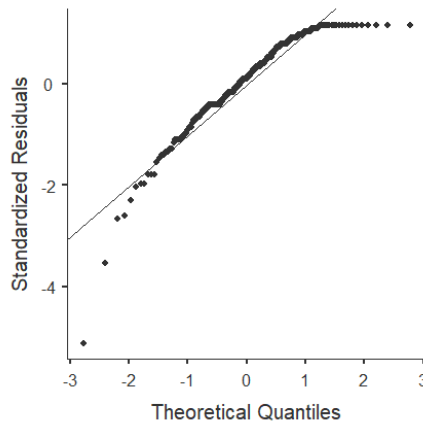
4.1.Betimsleyici İstatistikler

Araştırmada kullanılan İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen veriler, betimsel istatistik yöntemiyle analiz edilmiştir ve sonuçlar aşağıdaki Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'ne ait betimsel istatistikler

Ölçek	Ss	t	n	$\bar{X}$	sd	p
İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği	-1.38	3.61	181	107	15.9	0.01

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların normal dağılım göstermediği görülmektedir ($p < 0.05$). Bununla birlikte normal dağılım değerleri ile gözlenen gerçek değerler arasındaki ilişkiyi gösteren Normal Q-Q (Quantile-Quantile) grafiği Şekil 4' verilmiştir.



Şekil 4. Normal Q-Q

Grafikteki dağılıma bakarak verilerin doğru üzerinde konumlanmadığı ortaya çıktığından dağılımın normal olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin sınıf içi liderlik tipi ölçeğinin her bir alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları hesaplanmış ve liderlik tipleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin liderlik tiplerine ait bilgiler Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin sınıf içi liderlik tiplerine ilişkin betimsel istatistikler

Öğretmenlerin Liderlik Tipleri	Branşlar			Toplam
	Resim	Müzik	Beden Eğitimi	
Uzman	35	29	24	88
Benzeşim	23	18	24	65
Ödüllendirici	6	7	5	18
Zorlayıcı	3	4	3	10
Toplam	67	58	56	181

Tablo 4 incelendiğinde 181 öğretmenin 88’inin uzman liderlik, 65’inin benzeşim liderlik tipine, 18’inin ödüllendirici liderlik tipine ve 10’unun zorlayıcı liderlik tipine sahip olduğu görülmektedir.

4.2.Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi şu şekildedir: "Beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenlerinin sınıf içi liderlik stilleri arasında bir farklılık var mıdır?" Bu soruyu yanıtlamak için, beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenlerinin sınıf içi liderlik stillerinin karşılaştırılması amacıyla Ki Kare testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin sınıf içi liderlik tipleri

Branş		Uzman	Benzeşimci	Ödüllendirici	Zorlayıcı	Toplam	χ^2	sd	p
Resim	Gözlenen	35	23	3	6	67	2.49	6	0.870
	Beklenen	32.6	24.1	3.70	6.66	67.0			
	Row	52.2 %	34.3 %	4.5 %	9.0 %	100.0 %			
Müzik	Gözlenen	29	18	4	7	58			
	Beklenen	28.2	20.8	3.20	5.77	58.0			
	Row	50.0 %	31.0 %	6.9 %	12.1 %	100.0 %			
Beden Eğitimi	Gözlenen	24	24	3	5	56			
	Beklenen	27.2	20.1	3.09	5.57	56.0			
	Row	42.9 %	42.9 %	5.4 %	8.9 %	100.0 %			
Toplam	Gözlenen	88	65	10	18	181			
	Beklenen	88.0	65.0	10.00	18.00	181.0			
	Row	48.6 %	35.9 %	5.5 %	9.9 %	100.0 %			

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf içi liderlik tiplerinin branşa göre değişmediği görülmüştür ($\chi^2= 2.49$ sd=6, $p >0.05$).

4.3.Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Öğretmenlerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu durum nedeniyle, öğretmenlerin iletişim becerileri arasında herhangi bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi uygulanmış ve elde edilen test sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin branşlarına göre iletişim becerileri

Branşlar	N	$\bar{X}$	S.O	X^2	p
Resim	67	107	16.8	0.546	0.761
Müzik	58	108	13.4		
Beden Eğitimi	56	105	17.4		

Tablo 6 incelendiğinde resim, müzik ve beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($X^2= 0.546$; $p>0.05$).

4.4.Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Resim öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Resim öğretmenlerinin iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen test sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur

Tablo 7. Resim öğretmenlerinin cinsiyete göre iletişim becerileri

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.O	U	p
Kadın	28	107	12.2	496	0.529
Erkek	39	107	19.6		

Tablo 7 incelendiğinde kadın resim öğretmenlerinin iletişim becerileri puan ortalamaları ($\bar{X} = 107$) ile erkek resim öğretmenlerinin iletişim puan ortalamaları ($\bar{X} = 107$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U= 496$, $p>0.05$).

4.5.Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Resim öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Resim öğretmenlerinin iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve elde edilen test sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Resim öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre iletişim becerileri

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S.O	U	<i>p</i>
Resmi	46	109	13.3	444	0.598
Özel	21	104	22.6		

Tablo 8 incelendiğinde resim öğretmenlerinin iletişim puanlarının okul türüne göre değişmediği görülmektedir ($U = 444, p > 0.05$).

4.6.Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Resim öğretmenlerinin iletişim becerileri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?” şeklindedir. Resim öğretmenlerinin iletişim becerilerinin hizmet yılına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi yapılmış, test sonuçları Tablo 9 ‘da gösterilmiştir.

Tablo 9. Resim öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre iletişim becerileri

Kıdem	N	$\bar{X}$	X^2	S.0	p
1-5	33	103			
6-10	18	109			
11-15	5	115	4.57	4	0.334
16-20	9	113			
21 ve üzeri	2	109			

Tablo 9 incelendiğinde resim öğretmenlerinin iletişim becerilerinin hizmet yılına göre farklılaşmadığı görülmüştür. ($X^2= 4.57$; $p>0.05$).

4.7.Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Resim öğretmenlerinin liderlik tipleri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Resim öğretmenlerinin liderlik tiplerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Ki Kare testi yapılmış, test sonuçları Tablo 10 ‘da gösterilmiştir.

Tablo 10. Resim öğretmenlerinin cinsiyete göre liderlik tipleri

		Uzman liderlik	Benzeşimci liderlik	Ödüllendirici liderlik	Zorlayıcı 1 Liderlik	Toplam	χ^2	s d	p	
Cinsiyet	Kadın	Gözlenen	11	14	0	3	28	7.31	3	0.063
		Beklenen	14.6	9.61	1.25	2.51	28.0			
		Row	39.3%	50.0%	0.0%	10.7%	100.0%			
	Erkek	Gözlenen	24	9	3	3	39			
		Beklenen	20.4	13.39	1.75	3.49	39.0			
		Row	61.5%	23.1%	7.7%	7.7%	100.0%			
	Toplam	Gözlenen	35	23	3	6	67			
		Beklenen	35.0	23.00	3.00	6.00	67.0			
		Row	52.2%	34.3%	4.5%	9.0%	100.0%			

Tablo 10 incelendiğinde resim öğretmenlerinin liderlik tiplerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($\chi^2= 7.31$; sd=3, $p> 0.05$).

4.8.Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Resim öğretmenlerinin liderlik tipleri çalıştıkları okulun türüne göre değişmekte midir?” şeklindedir. Resim öğretmenlerinin liderlik tiplerinin çalıştıkları okulun türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Ki Kare testi yapılmış, test sonuçları Tablo 11 ‘de gösterilmiştir.

Tablo 11. Resim öğretmenlerinin çalıştıkları okulların türüne göre liderlik tipleri

		Uzman liderlik	Benzeşimci liderlik	Ödüllendirici liderlik	Zorlayıcı Liderlik	Toplam	χ^2	sd	p	
Okul türü	Resmî	Gözlenen	23	16	2	5	46	0.756	3	0.860
		Beklenen	24.0	15.79	2.06	4.12	46.0			
		Row	50.0%	34.8%	4.3%	10.9%	100%			
	Özel	Gözlenen	12	7	1	1	21			
		Beklenen	11.0	7.21	0.940	1.88	21.0			
		Row	57.1%	33.3%	4.8%	4.8%	100.0%			
	Toplam	Gözlenen	35	23	3	6	67			
		Beklenen	35.0	23.00	3.00	6.00	67.0			
		Row	52.2%	34.3%	4.5%	9.0%	100.0%			

Tablo 11 incelendiğinde resim öğretmenlerinin liderlik tiplerinin çalıştıkları okul türüne göre değişmediği görülmüştür ($\chi^2=0.756$; $sd=3$, $p> 0.05$).

4.9. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Resim öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?” şeklindedir. Resim öğretmenlerinin liderlik tiplerinin hizmet yılına göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Ki Kare testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Resim öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına göre liderlik tipleri

		Liderlik tipleri				Toplam	χ^2	sd	p
		Uzman	Benzeşimci	Ödüllendirici	Zorlayıcı				
Hizmet yılları	1-5	Gözlenen	14	12	2	5	33		
		Beklenen	17.24	11.328	1.4776	2.955	33.00		
		Row	42.4 %	36.4 %	6.1 %	15.2 %	100.0 %		
	6-10	Gözlenen	9	7	1	1	18		
		Beklenen	9.40	6.179	0.8060	1.612	18.00	11.2	12 0.512
		Row	50.0 %	38.9 %	5.6 %	5.6 %	100.0 %		
	11-15	Gözlenen	2	3	0	0	5		
		Beklenen	2.61	1.716	0.2239	0.448	5.00		
		Row	40.0 %	60.0 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %		
	16-20	Gözlenen	8	1	0	0	9		
		Beklenen	4.70	3.090	0.4030	0.806	9.00		
		Row	88.9 %	11.1 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %		
	21 ve üzeri	Gözlenen	2	0	0	0	2		
		Beklenen	1.04	0.687	0.0896	0.179	2.00		
		Row	100.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %		
	Toplam	Gözlenen	35	23	3	6	67		
		Beklenen	35.0	23.00	3.00	6.00	67.00		
		Row	52.2%	34.4%	4.5%	9.0%	100.0 %		

Tablo 12 incelendiğinde resim öğretmenlerinin liderlik tiplerinin hizmet yılına göre farklılaşmadığı görülmektedir ($\chi^2= 11.3$; sd=12, $p>0.05$).

4.10. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Müzik öğretmenlerinin iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi yapılmış, test sonuçları Tablo 13 ‘de gösterilmiştir.

Tablo 13. Müzik öğretmenlerinin cinsiyete göre iletişim becerileri

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.O	U	<i>p</i>
Kadın	18	110	7.49	336	0.686
Erkek	40	106	15.3		

Tablo 13 incelendiğinde müzik öğretmenlerinin iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir ($U= 336, p>0.05$).

4.11.Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi “Müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri çalıştıkları okul türüne göre değişmekte midir?” şeklindedir. Müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri çalıştıkları okul türüne göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Müzik öğretmenlerinin çalıştıkları okulların türüne göre iletişim becerileri

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S.O	U	<i>p</i>
Resmi	53	109	11.8	48.5	0.021
Özel	3	90.2	18.5		

Tablo 14 incelendiğinde müzik öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre iletişim becerileri puanlarının farklılaştığı görülmektedir ($U= 48.5, p<0.05$). Bu

farklılığın resmi okulda çalışan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Resmi okulda çalışan öğretmenlerin iletişim puan ortalamaları ($\bar{X}=109$), özel okulda çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X} =90.2$) daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

4.12.Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemi “Müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri kıdeme göre değişmekte midir?” şeklindedir. Ardından müzik öğretmenlerinin iletişim becerilerinin kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi yapılmış, test sonuçları Tablo 15 ‘de gösterilmiştir.

Tablo 15. Müzik öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre iletişim becerileri

Kıdem	N	$\bar{X}$	X^2	S.O	p
1-5	20	108			
6-10	18	109			
11-15	10	104	2.24	4	0.692
16-20	6	104			
21 ve üzeri	5	114			

Tablo 15 incelendiğinde müzik öğretmenlerinin iletişim becerilerinin hizmet yılına göre değişmediğini söylemek mümkündür ($X^2=2.24$; $p>0.05$).

4.13. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on ikinci alt problemi “Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri cinsiyete göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Ki Kare testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 16’de gösterilmiştir.

Tablo 16. Müzik öğretmenlerinin cinsiyete göre liderlik tipleri

		Uzman liderlik	Benzeşimci liderlik	Ödüllendirici liderlik	Zorlayıcı Liderlik	Toplam	χ^2	sd	p	
Cinsiyet	Kadın	Gözlenen	6	10	1	1	18	7.49	3	0.58
		Beklenen	9.00	5.59	1.24	2.17	18.0			
		Row	33.3 %	55.6 %	5.6 %	5.6 %	100.0			
	Erkek	Gözlenen	23	8	3	6	40			
		Beklenen	20.00	12.41	2.76	4.83	40.0			
		Row	57.5 %	20.0 %	7.5 %	15.0 %	100.0			

Tablo 16 incelendiğinde müzik öğretmenlerinin liderlik tiplerinin cinsiyete göre değişmediği görülmektedir ($\chi^2=7.49$; sd=3, $p>0.05$).

4.14. Araştırmanın On Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on üçüncü alt problemi “Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri çalıştıkları okulların türüne göre değişmekte midir?” şeklindedir. Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri okul türüne göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Ki Kare testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Müzik öğretmenlerinin çalıştıkları okulların türüne göre liderlik tipleri

		Uzman liderlik	Benzeşimsel liderlik	Ödüllendirici liderlik	Zorlayıcı Liderlik	Toplam	χ^2	sd	p
Okul türü	Resmî	Gözlenen	27	16	4	6	53	0.7914	0.8223
		Beklene n	26.50	16.45	3.65	6.39	53.00		
		Row	50.9%	30.2%	7.5%	11.3%	100%		
	Özel	Gözlenen	2	2	0	1	5		
		Beklene n	2.50	1.55	0.345	0.603	5.0		
		Row	40.0%	40.0%	0.0%	20.0%	100.0%		
	Toplam	Gözlenen	29	18	7	7	58		
		Beklene n	29.0	18.00	4.00	7.00	67.0		
		Row	50.0%	31.0%	6.9%	12.1%	100.0%		

Tablo 17 incelendiğinde müzik öğretmenlerinin liderlik tiplerinin çalıştıkları okul türüne göre değişmediği görülmüştür ($\chi^2= 10.79$; $sd=3$, $p>0.05$).

4.15.Araştırmanın On Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dördüncü alt problemi “Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına türüne göre değişmekte midir?” şeklindedir. Müzik öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Ki Kare testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Müzik öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre liderlik tipleri

		Liderlik tipleri				Toplam	χ^2	sd	p	
			Uzman	Benzeşimci	Ödüllendirici	Zorlayıcı				
Hizmet yılları	1-5	Gözlenen	7	8	1	4	20	12.8	12	0.384
		Beklenen	10.00	6.21	1.379	2.414	20.00			
		Row	35.0 %	40.0 %	5.0 %	20.0 %	100.0 %			
	6-10	Gözlenen	9	6	1	2	18			
		Beklenen	9.00	5.59	1.241	2.172	18.00			
		Row	50.0 %	33.3 %	5.6 %	11.1 %	100.0 %			
	11-15	Gözlenen	5	2	2	1	10			
		Beklenen	5.00	3.10	0.690	1.207	10.00			
		Row	50.0 %	20.0 %	20.0 %	10.0 %	100.0 %			
	16-20	Gözlenen	6	0	0	0	6			
		Beklenen	3.00	1.86	0.414	0.724	6.00			
		Row	100.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %			
	21 ve üzeri	Gözlenen	2	2	0	0	4			
		Beklenen	2.00	1.24	0.276	0.483	4.00			
		Row	50.0 %	50.0 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %			
Toplam	Gözlenen	29	18	4	7	58				
	Beklenen	29.00	18.00	4.000	7.000	58.00				
	Row	50.0 %	31.0 %	6.9 %	12.1 %	100.0 %				

Tablo 18 incelendiğinde müzik öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre liderlik tiplerinin farklılaşmadığı görülmüştür ($\chi^2=12.8$; sd=12, $p> 0.05$).

4.16.Araştırmanın On Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on beşinci alt problemi “Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyete göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 19’de gösterilmiştir.

Tablo 19. Beden Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre iletişim becerileri

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SO	U	<i>p</i>
Kadın	11	104,64	21.6	232	0.756
Erkek	46	104,89	16.5		

Tablo 19 incelendiğinde Beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin cinsiyete göre değişmediği görülmektedir ($U = 232, p > 0.05$).

4.17.Araştırmanın On Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on altıncı alt problemi “Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri çalıştıkları okulların türüne göre değişmekte midir?” şeklindedir. Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri çalıştıkları okulların türüne göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Beden Eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okulların türüne iletişim becerileri

Okul türü	N	$\bar{X}$	S.O	U	<i>p</i>
Resmi	49	107	16.4	106	0.106
Özel	7	92.9	21.0		

Tablo 20 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin okul türüne göre değişmediği görülmektedir ($U = 106, p > 0.05$).

4.18. Araştırmanın On Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on yedinci alt problemi “Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri kıdeme göre değişmekte midir?” şeklindedir. Beden Eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri kıdeme göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Beden Eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre iletişim becerileri

Kıdem	N	$\bar{X}$	X^2	S.O	p
1-5	24	103			
6-10	20	107			
11-15	6	106	1.84	4	0.765
16-20	3	97			
21 ve üzeri	3	110			

Tablo 21 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim puanlarının kıdeme göre değişmediği görülmüştür ($X^2 = 1.84, p > 0.05$).

4.19. Araştırmanın On Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on sekizinci alt problemi “Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir. Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri cinsiyete göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Ki Kare testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Beden Eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre liderlik tipleri

		Uzman liderlik	Benzeşimci liderlik	Ödüllendirici liderlik	Zorlayıcı Liderlik	Toplam	χ^2	s d	p	
Cinsiyet	Kadın	Gözlenen	4	3	2	2	11	6.43	3	0.093
		Beklenen	4.71	4.71	0.589	0.982	11.0			
		Row	36.4 %	27.3 %	18.2 %	18.2 %	100.0 %			
	Erkek	Gözlenen	20	21	1	3	45			
		Beklenen	19.29	19.29	2.411	4.018	45.0			
		Row	44.4 %	46.7 %	2.2 %	6.7 %	100.0 %			
	Toplam	Gözlenen	24	24	3	5	56			
		Beklenen	24.00	24.00	3.000	5.000	56.0			
		Row	42.9 %	42.9 %	5.4 %	8.9 %	100.0 %			

Tablo 22 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik tiplerinin cinsiyete göre değişmediği görülmektedir ($\chi^2=6.43$; sd= 3, p >0.05).

4.20. Araştırmanın On Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi “Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri çalıştıkları okulun türüne göre değişmekte midir?” şeklindedir. Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri çalıştıkları okulun türüne göre değişip

değişmediğini incelemek amacıyla Ki Kare testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23. Beden Eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okulların türüne göre liderlik tipleri

		Uzman liderlik	Benzeşimli liderlik	Ödüllendirici liderlik	Zorlayıcı Liderlik	Toplam	χ^2	sd	p	
Okul türü	Resmi	Gözlenen	21	20	3	5	49	1.52	3	0.677
		Beklenen	21.00	21.00	2.625	4.375	49.00			
		Row	42.9 %	40.8 %	6.1 %	10.2 %	100.0 %			
	Özel	Gözlenen	3	4	0	0	7			
		Beklenen	3.00	3.00	0.375	0.625	7.00			
		Row	42.9 %	57.1 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %			
	Toplam	Gözlenen	24	24	3	5	56			
		Beklenen	24.00	24.00	3.000	5.000	56.00			
		Row	42.9 %	42.9 %	5.4 %	8.9 %	100.0 %			

Tablo 23 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik tiplerinin çalıştıkları okulun türüne göre değişmediği görülmektedir ($\chi^2=1.52$; sd=3, p>0.05).

4.21.Araştırmanın Yirminci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirminci alt problemi “Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına göre değişmekte midir?” şeklindedir. Beden Eğitimi öğretmenlerinin liderlik tipleri hizmet yıllarına göre göre değişip değişmediğini incelemek amacıyla Ki Kare testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24. Beden Eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre liderlik tipleri

		Liderlik tipleri				Toplam	χ^2	sd	p
		Uzman	Benzeşimci	Ödüllendirici	Zorlayıcı				
		Gözlenen	Beklenen	Row	Gözlenen	Beklenen	Row		
Hizmet yılları	1-5	9	11	1	3	24			
		10.29	10.29	1.286	2.143	24.00			
		37.5 %	45.8 %	4.2 %	12.5 %	100.0 %			
	6-10	10	7	1	2	20			
		8.57	8.57	1.071	1.786	20.00			
		50.0 %	35.0 %	5.0 %	10.0 %	100.0 %			
	11-15	1	4	1	0	6			
		2.57	2.57	0.321	0.536	6.00			
		16.7 %	66.7 %	16.7 %	0.0 %	100.0 %			
	16-20	2	1	0	0	3	6.67	12	0.878
		1.29	1.29	0.161	0.268	3.00			
		66.7 %	33.3 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %			
	21 ve üzeri	2	1	0	0	3			
		1.29	1.29	0.161	0.268	3.00			
		66.7 %	33.3 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %			
	Toplam	24	24	3	5	56			
		24.00	24.00	3.000	5.000	56.00			
		42.9 %	42.9 %	5.4 %	8.9 %	100.0 %			

Tablo 24 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik tiplerinin hizmet yıllarına göre değişmediği görülmektedir ($X^2=6.67$; $sd=12$, $p> 0.05$).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, resim, müzik ve beden eğitimi branşlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi liderlik stillerinde branşa bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuştur. Bu durum, söz konusu branşlardaki öğretmenlerin liderlik yaklaşımlarının benzer özellikler taşıdığı ve branş farklılıklarının liderlik stilleri üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla, sınıf içi liderlik davranışlarının, öğretmenin öğretim alanından ziyade bireysel özellikleri, pedagojik yaklaşımları ve kişisel liderlik anlayışıyla daha yakından ilişkili olduğu söylenebilir.

Ayrıca, öğretmenlerin liderlik stillerinin cinsiyet, okul türü ve mesleki kıdem gibi demografik değişkenler açısından da anlamlı bir farklılık göstermemesi, sınıf içi liderlik davranışlarının daha çok bireysel tutumlar, mesleki öz-yeterlilik ve öğretimsel tecrübe gibi içsel faktörlerle şekillendiğine işaret etmektedir. Bu bulgu, literatürde yer alan bazı çalışmalarla paralellik göstermekte olup, liderliğin kalıtsal veya demografik özelliklerden çok, deneyimle ve gelişimsel süreçlerle inşa edilen bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bir diğer önemli boyutu ise öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkindir. Elde edilen veriler, resim ve beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin; görev yaptıkları okul türü, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu durum, bu branşlarda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerilerinin homojen bir yapıya sahip olduğunu ve bu becerilerin bireysel farklardan ziyade mesleki pratiklerin ortak doğasından kaynaklandığını düşündürmektedir.

Buna karşın, müzik öğretmenlerine yönelik elde edilen bulgular, iletişim becerilerinin görev yapılan okul türüne göre anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. Özellikle, resmi okullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin iletişim becerileri puan ortalamalarının, özel okullarda çalışan meslektaşlarına

kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, resmi okullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin daha geniş ve çeşitli öğrenci profilleriyle karşılaşmaları, sosyo-ekonomik farklılıkları göz önünde bulundurarak iletişim kurmaları ve bu doğrultuda iletişim becerilerini daha işlevsel biçimde geliştirmeleriyle açıklanabilir. Ayrıca, resmi okulların yapısal ve kurumsal dinamiklerinin, öğretmenlerin iletişimde daha stratejik ve etkili yaklaşımlar benimsemelerini gerektirebileceği düşünülmektedir.

Liderlik stillerine ilişkin yürütülen araştırmalar bu çalışmanın sonuçlarıyla hem benzerlik hem de farklılık göstermektedir. Güllü & Arslan (2009), 265 beden eğitimi öğretmeniyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğretmenlerin çoğunlukla “yarı demokratik” liderlik tarzını benimsediklerini belirtmiş; ayrıca cinsiyet, eğitim düzeyi, hizmet süresi ve okul türü gibi değişkenlerin liderlik stilleri üzerinde belirleyici olmadığını vurgulamışlardır. Duran&Ünveren (2024), farklı branş öğretmenlerinin liderlik tarzlarını karşılaştırdıkları çalışmalarında, beden eğitimi öğretmenlerinin otokratik bir liderlik stiline sahip olduklarını ve bu stilin cinsiyet ile hizmet süresine göre farklılık göstermediğini ifade etmişlerdir.

Resim, müzik ve beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri incelendiğinde, istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte resim öğretmenlerinin, müzik öğretmenlerinin ve beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyet ve hizmet yılı açısından farklılık göstermemektedir.

Araştırmanın bulguları, alanyazında yer alan benzer çalışmalarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin gerçekleştirilen çok sayıda araştırmanın sonuçları, bu çalışmada elde edilen verilerle benzerlik göstermektedir. Örneğin, Gülüm (2019), beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri ile iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını raporlamıştır. Yıldırım (2021) da beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Benzer şekilde, Tekin (2022), beden eğitimi öğretmenlerinin stres algıları ve iletişim becerileri üzerine yürüttüğü araştırmada, iletişim becerilerinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Arefi (2022) de kadın ve erkek öğretmenler arasında iletişim becerileri bakımından anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur.

Öte yandan, bazı çalışmalar bu bulgularla çelişen veriler sunmaktadır. Akyıldız (2023), beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal medya bağımlılığı ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, cinsiyete bağlı anlamlı bir fark belirlemiş ve bu farkın kadın öğretmenler lehine olduğunu ifade etmiştir. Aynı şekilde, Uğur (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre daha yüksek iletişim becerilerine sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Hizmet süresi değişkeni açısından incelendiğinde ise öğretmenlerin iletişim becerileri konusunda farklı bulgulara ulaşılmıştır. Uğur (2013), öğretmenlerin hizmet süresine göre iletişim beceri düzeylerinde bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Güllü & Arslan (2009) da liderlik stillerine odaklandıkları çalışmalarında, öğretmenlerin liderlik yaklaşımlarının hizmet süresine göre değişmediğini saptamışlardır. Buna karşın, Arefi (2022), 16 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin iletişim becerilerinin, daha az kıdeme sahip olan meslektaşlarına göre daha gelişmiş olduğunu ifade etmiştir.

Tepeköylü-Öztürk & Soytürk (2015) tarafından yapılan araştırmada, beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar öğretmenlerinin iletişim becerilerinin branşlarına göre anlamlı bir fark göstermediği, ayrıca cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin de bu beceriler üzerinde belirleyici olmadığı belirtilmiştir. Bununla birlikte, Yıldız, Bakırcı & Karaca (2022), farklı branşlardan öğretmenlerin iletişim becerilerini inceledikleri araştırmalarında, branş ve cinsiyet faktörlerinin etkili olmadığını; ancak hizmet süresinin iletişim becerileri üzerinde etkili olduğunu raporlamışlardır. Özellikle 21-25 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin iletişim becerilerinin diğer gruplara kıyasla daha düşük olduğu gözlenmiş; bu durum, daha genç öğretmenlerin yeni eğitim programlarına uyum sağlayabilme yeteneklerine bağlanmıştır.

Şara & Güney (2015), 6-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin iletişim becerilerinin diğer kıdem gruplarına göre daha yüksek olduğunu belirterek, bu durumu öğretmenlerin ilk beş yıl içerisindeki deneyim eksikliği ve onuncu yıldan itibaren iletişim konusundaki heyecanlarını yitirmeleriyle açıklamışlardır. Öte

yandan, Nacar &Tmkaya (2011), ğretmenlerin iletişim becerilerinin kıdem süresi arttıkça geliştiğini ve 21 yıl üzeri deneyime sahip öğretmenlerin bu alanda daha yetkin olduklarını vurgulamışlardır. Bu sonuç, tecrübenin sınıf içi iletişimi olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

5.2.ÖNERİLER

Bu bölümde, gelecekteki araştırmalar ve araştırmacılar için öneriler sunulmaktadır.

- Bu araştırma kapsamında toplam 181 öğretmenle çalışılmıştır, ileride yapılacak araştırmalarda bu sayının arttırılması önerilmektedir.
- Bu araştırmada öğretmenlerin sınıf içi liderlik becerileri ölçek kapsamında incelenmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda öğretmenlerin sınıf içi liderlik becerileri sınıf içi gözlemler yoluyla incelenebilir ve öğretmenlerle görüşme yapılabilir.

6. KAYNAKÇA

- Acar, F. (2007). Sözsüz iletişim. (E. Arslan & A. Ertürk, Ed.). Genel ve teknik iletişim içinde (ss. 45-61). Lisans Yayıncılık.
- Açıköz, Hacı Mustafa. Etkili iletişim. Elis Yayınları, 2005.
- Adair, J. (2004). Etkili liderlik (1. Baskı). Babıali Kültür Yayıncılığı
- Adair, J. (2013). Etkili iletişim. (Ö. Çolakoğlu, Çev.) İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1997).
- Akın, U. (2020). Liderlik. İçinde N. Cemaloğlu ve M. Özdemir (Eds.), Eğitim yönetimi (ss. 131-160), Pegem Akademi
- Akman, V, Hanoğlu, M., & Kızıl, C. (2015). Liderlik ile personel performansı arasındaki ilişki üzerine bir şirket incelemesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14 (52), 130-145.
- Aküzüm, C. & Gültekin, S. Ö. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin iletişim Becerileri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki ilişkinin incelenmesi. Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(12), 88-107.
- Akyıldız, H. (2023). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sosyal medya bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Master's thesis).
- Altıntaş, E. & Çamur, D. (2013). Beden dili ve sözsüz iletişim. Mentis Yayıncılık.
- Arefi, B. (2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Mardin ili örneği) (Yüksek lisans tezi).Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü / Elazığ.
- Aydın, M. (2010). Eğitim yönetimi (9.Baskı). Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2014). Eğitim yönetimi. (10. Baskı). Gazi Kitabevi
- Aydın, M. (2019). Eğitim Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi

- Aydoğan, A. (2012). İletişim araştırmalarında internet gazeteciliği: bağlamsal çalışmaların eksikliği, İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi, 35(6), 25-26.
- Aykan E. Kayseri’de Faaliyet Gösteren Girişimcilerin Liderlik Özellikleri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2004, 17(2):213-224
- Aykanat, Z. (2010). Karizmatik liderlik ve örgüt kültürü üzerine bir uygulama. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Aziz, A. (2016). İletişime giriş (5. Baskı). Hiperlink Yayınları.
- Bahar, E. (2016). İletişim (2. Baskı). Detay Yayıncılık.
- Bakan İ, Doğan İF. Liderlik Güncel Konular ve Yaklaşımlar. 1.Baskı, Ankara, 2013,
- Bakan İ. Büyükbeşe T. (2010).Liderlik türleri ve güç kaynaklarına iliş-kin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması, KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2010, s. 12(19), 73-84
- Balcı, S. (1996). Danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyine etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Baltaş, A. (2014). Ekip çalışması ve liderlik (13. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Barnard, C. (1971) The functions of executive. Harward University Press.
- Bass, B. M. (1990). Handbook of Leadership. New York: Free Press.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1994). Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership. SAGE Publications.
- Bass, B.M. & Bass, R. (2008). The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications (4th Edition). Free Press.
- Bass, B.M., & Stogdill, R.M. (1990). Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications (3rd Edition). Free Press.

- Bennis, W. (1982). The artform of leadership. *Training and Development Journal*, 36(4), 44-46.
- Beycioğlu, K. (2022). Liderlik psikolojisi, N. Güçlü & S. Koşar (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik: Teori, araştırma ve uygulama içinde* (8. Baskı, ss. 17-35). Pegem Akademi.
- Bıçakçı, İ. (2008). *İletişim ve halkla ilişkiler: Eleştirel bir yaklaşım* (7. baskı). MediaCat.
- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Research for Education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bolman, L. G. ve Deal, T. E. (2015). Leadership and management effectiveness: A multi-frame, multi-sector analysis. *Human Resource Management*, 30(4), 509-534.
- Buluç, B. (2019). Geleneksel Liderlik Yaklaşımları. N. Güçlü & S. Koşar (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik: Teori, araştırma ve uygulama içinde* (3.Baskı, ss. 39-64). Pegem Akademi.
- Buluç, B. (2019). Geleneksel Liderlik Yaklaşımları. N. Güçlü & S. Koşar (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik: Teori, araştırma ve uygulama içinde* (3.Baskı, ss. 39-64). Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2021). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (21. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, KE, Akgün, ÖE, Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2014). *Öğretmen liderliği* (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112.
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. (S. Özdemir, F. Sezgin & S. Koşar, Editörler.). *Eğitim yönetimde kuram ve uygulama içinde* (2. Baskı, ss. 131-177). Pegem Akademi.

- Cihangir, Z. (2004). Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin dinleme becerisine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 237-251.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Cüceloğlu, D. (2000). *Yeniden insan insana*. (23. Basım). Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2019). *İnsan ve davranışı* (28. Basım). Remzi Kitabevi.
- Çakır, M. (2015). Öğretmenlerin liderlik stilleri ile sınıf içi öğretmen davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir ili Konak ilçesi örneği) (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Çalışkan, N. & Yeşil, R. (2005). Eğitim Sürecinde Öğretmenin Beden Dili, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1):199-207
- Çelik Yılmaz, D. (2017). Mesleki profesyonellik ile öğretmen liderliğine yönelik öğretmen algıları arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Çelik, V. (1998). Eğitim dönüştürücü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 423-442.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik* (8. Baskı). Pegem Akademi.
- Çetin, N. (2008). Kuramsal liderlik çözümlemelerinin ışığında, okul müdürlüğü ve eğitilebilir durumsal liderlik özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 74-84.
- Dal, L. (2014). Hizmetkâr liderlik ile lider-üye etkileşimi arasındaki ilişki: Bir devlet üniversitesinde araştırma. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi.
- Deliveli O.(2010). *Yönetimde Yeni Yönelimler Bağlamında Lider Yöneticilik*. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, 2010

- Demirkaya, Y. (2012). Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iletişim tarzlarına yönelik öğretmen algıları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Deniz, İ. (2003). İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Devito, J. A. (2004). The Interpersonal Communication Book. Tenth Editon, Pearson Education, USA
- Dinçer, M.K. & Bitirim, S. (2007). Kurum kültürü çalışmalarında hizmetkâr liderlik anlayışı ile değer yaratmak. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 28, 61-72.
- Dökmen, Ü. (2004). İletişim Çatışmaları ve Empati. 28. Basım. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Duran, U. & Ünveren, A. (2024). Farklı Branş Öğretmenlerinin Liderlik Stillerinin İncelenmesi. Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(2).
- Durmuşoğlu, M. V. & Yamak, B. (2022). Beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin iletişim becerileri ve öz yeterliliklerinin incelenmesi. Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 13(3), 353-363.
- Durukan, E. & Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 5(1), 59-74.
- Eraslan, L. (2006). Liderlikte post-modern bir paradigma: Dönüşümcü liderlik. International Journal of Human Sciences, 8(1), 1-32.
- Erdem, Ferda, and Janset Özen İşbaşı. "Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü Ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları." Akdeniz İİBF Dergisi 1.1 (2001): 33-57.
- Erdoğan, İ. (2011). İletişimi anlamak (1. Baskı). Pozitif Matbaacılık.
- Eren E.Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. Beta Yayınları, İstanbul, 2001, s.

- Eren, E. (2020). Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi (17. Baskı). Beta Yayıncılık.453.
- Ersanlı, K. & Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(10), 7-12.
- Ertürk, M. (2021). İşletme biliminin temel ilkeleri (11. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Esentaş, M., Gürer, B., & Göral, M. (2014). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 8(3), 270-277.
- Fullan, M. (2014). Leading in a Culture of Change. San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman D, Boyatzis R, McKee A.Yeni Lider. Çeviren: Filiz N, Osman D. 1. Baskı, Varlık Yayınları, İstanbul, 2002, s. 73
- Goleman, D. (2006). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.
- Gordon, T. (2013). Etkili liderlik eğitimi (1. Baskı). Profil Yayıncılık.
- Gökkyer, N. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sıralayan etmenler. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, (29), 113-129.
- Güçlü, N. (1998). Sınıfta etkili öğrenci-öğretmen iletişiminin kurulması. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), 61-64.
- Güçlü, N. (2019). Liderliğe genel bir bakış. N. Güçlü & S. Koşar (Ed.), Eğitim yönetiminde liderlik: Teori, araştırma ve uygulama içinde (3.Baskı, ss. 1-15). Pegem Akademi.
- Güllü, M. & Arslan, C. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stilleri/leadership styles of physical education teachers. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(11), 352-367.
- Gülüm, R. (2019). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Erzurum ili örneği) (Master's thesis, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü).

- Gündüz Hoşgör, D. (2014). İletişim ve sağlık iletişimi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi.
- Güney, S. (1998). Davranış bilimleri ve yönetim psikolojisi terimler sözlüğü. Ocak Yayınları.
- Güngör, N. (2020). İletişim: Kuramlar ve yaklaşımlar (5. Baskı). Siyasal.
- Gürüz, D. & Gürel, E. (2006). Yönetim ve organizasyon: Bireyden örgüte, fıkirden eyleme (2. Baskı). Nobel Akademik.
- Gürüz, D. & Temel Eğinli, A. (2015). Kişilerarası iletişim bilgileri, etkiler, engeller (5. Basım). Nobel Akademik.
- Hanoğlu, Ö. & Mineoğlu, E. (2007). Sanal dünyalar. Bilim ve Teknik Dergisi, 478, 34-42.
- Hanson, E.M. (1995). Educational administration and organizational behavior (4th edition). Allyn and Bacon Incorporated.
- Harris, A. & Muijs, D. (2004). Improving schools through teacher leadership (1st edition). Open University Press.
- Hasançebioglu, T. (2002). Öğretmenlerin liderlik stilleri, bilgisayar tutumları ve aralarındaki ilişkilerin incelenmesi (Master's thesis, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Hoy, W.K. & Miskel, C. G. (2015). Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2005).
- İlgar, L. (2000). Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi (3. Baskı). Beta Basım.
- İbicioğlu, H. & Çağlar, N. (1999). İşletmelerde insan gücü verimliliğinin artırılmasında örgüt içi iletişimin rolü. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(2), 171-185.

- İbicioğlu, H. Özmen, İ. & Taş. S. (2009). Liderlik davranışı ve toplumsal norm ilişkisi: ampirik bir çalışma. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 14(2), 1-23.
- Kaya, M. T. Çiftçi, B, & Gökdemir, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. International Primary Education Research Journal, 3(1), 31-37.
- Kaya, Z. & Demir, M. (2020). Eğitimde Liderlik. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Keklik, B. (2012). Sağlık Hizmetlerinde Benimsenen Liderlik Tiplerinin Belirlenmesi: Özel Bir Hastane Örneği. Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 14(1), 73-93.
- Khan, Z.A. & Nawaz, A. (2016). Leadership theories and styles: a literature review. Journal of Resources Development and Management, 16(1), 1-7.
- Kılıçarslan, E. (2011). İletişim kurma becerileri (1. Baskı). Kriter Yayınları.
- Kırmaz, B. (2010). Bilgi çağı lideri. Ankara Barosu Dergisi, (3), 207-222.
- Kippenberger, T. (2002). Express leadership. Capstone Publishing.
- Kolzow, D. R. (2014). Leading from within: Building organizational leadership capacity.
https://www.iedconline.org/clientuploads/Downloads/edrp/Leading_from_Within.pdf sayfasından 14/05/2022 tarihinde alınmıştır.
- Korkut Owen, F. & Demirbaş Çelik, N. (2018). Yetişkinlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve kişilik özelliklerine göre iletişim becerilerinin incelenmesi. Journal of Human Sciences, 15(4), 2305-2321.
<https://doi.org/10.14687/jhs.v15i4.5394>
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1), 143-149.
- Küçük, D. P. (2012). Müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin iletişim ve problem çözme becerileri. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(1), 33-54.

- Lloyd, B. (1996). A new approach to leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 17(7), 29-32.
<https://doi.org/0.1108/01437739610148358>
- Lunenburg FC. Leadership versus Management: A Key Distinction-At Least in Theory. *International Journal Of Management, Business, and Administration*, 2011, s. 14(1): 1-4.
- March, J.G. & Simon, H. A. (1993). *Organizations* (2nd Edition). John Wiley.
- Memduhoğlu, H. B. & Yılmaz, K. (2013). *Yönetimde yeni yaklaşımlar* (2. Baskı). Pegem Akademi
- Mehrabian, A. (1971). *Silent Messages*. Belmont: Wadsworth.
- Mısırlı, İ. (2008). *Genel ve Teknik İletişim Kavramlar İlkeler Uygulamalar*. Detay Yay, Ankara.
- Mısırlı, İ. (2021). *Genel ve teknik iletişim: Kavramlar, ilkeler, uygulamalar* (10. Baskı). Detay Yayıncılık.
- Mumford, M.D. Zaccaro, S. J. Harding, F.D., Jacobs, T.O., & Fleishman, E.A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 11-35.
- Nacar, F. S. & Tümkaya, S. (2011). Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 493-511.
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership theory and practice* (7. Baskı). Sage Publications.
- Northouse, P.G. (2014). *Liderlik kuram ve uygulamalar*. (C. Şimşek, Çev.). İzmir: Sürat Üniversite Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2007).
- Ocak, G. & Erşen, Z. B. (2015). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 1 19.
- Odabaşı, Y. & Oyman, M. (2019). *Pazarlama iletişimi yönetimi* (3. Baskı). Mediacat Yayınları.

- Özdemir, G. (2004). İletişimin Ekonomi Politikası:“İletişim Teknolojileri ve Kalkınma” Söyleminin Eleştirisi. İletişim (19), 93-117.
- Özdemir, M. (2018). Sınıf Yönetimi ve Öğretmen Liderliği. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. & Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3, 266-282.
- Özden, Y. (2002). Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler (4. Baskı). Pegem Yayıncılık.
- Özkan, R. (2012). Resim (Görsel Sanatlar), Müzik ve Beden Eğitimi Derslerinin Bireysel gelişim ve Sosyalleşme Açısından Önemi, E-Journal of New World Sciences Academy.7(2): Article Number: 1c0537.
- Özkaya OM.Bir lider olarak Vehbi Koç. Adnan Menderes Üniversitesi, Basılmamış Doktora Tezi, Aydın, 2000
- Özler ND.Yönetim ve Organizasyon. Anadolu Üniversitesi. 1. Baskı, Eskişehir, 2013, s. 96-113.
- Öztaş, N. (2010). Okul Müdürlüğünden Eğitim Liderliğine Geçiş ve Karaman İli Örneği. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Polk, J.A. (2006). Traits of effective teachers. Arts Education Policy Review, 107, 23- 29.
- Riggio, R.E. (2014). Endüstri ve Örgüt psikolojisine giriş. (B. Özkara, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2013).
- Robbins, S.P. & Judge, T. A. (2013). Örgütsel davranış. (İ. Erdem Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2001).
- Sabuncuoğlu, Z, & Gümüş, M. (2008). Örgütlerde İletişim, Arıkan Basım Yayın Dağıtım.
- Schein, E.H. (1980). Organizational psychology (3rd Edition). Prentice-Hall Inc.

- Seçgel, N. (2005). Müzik öğretmenlerinin liderlik stilleri (Master's thesis, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Sergiovanni, T. J. (1992). Moral Leadership. San Francisco: Jossey-Bass.
- Serin, M.K. & Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 18(3), 435-459.
- Shin, J.H. Heath, R. L. & Lee, J. (2011). A contingency explanation of public relations practitioner leadership styles: Situation and culture. Journal of Public Relations Research, 23(2), 167-190.
- Simpson, S. (2012). The styles, models & philosophy of leadership.
- Soytürk, M. Öztürk, Ö. T. Topuz, E., & Yetim, H. (2015). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının benlik saygıları ile kopya çekmeye ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (CBÜ, BESYO örneği). International Journal of Sport Exercise and Training Sciences-IJSETS, 1(1), 20-30.
- Sökmen, A. (2013). Örgütsel davranış. Detay Yayıncılık.
- Stoner JA, Edward FR. Management. Prentice Hall, New Jersey, 1992, s. 417
- Supovitz, J.A. & Poglinco, S.M. (2001). Instructional leadership in a standards-based reform. consortium for policy research in education, 1-20.
- Şahin Fırat, N. & Özkaynak Topaçoğlu, D. (2016). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 11(3), 1849-1878.
- Şahin, F. (2012). Büyük adam düşüncesinden liderlikte özellikler kuramına kavramsal bir bakış. Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 13(1), 141 163.
- Şan D.Liderlik Biçimi-İnovasyon İlişkisi ve Lojistik Sektöründe Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul, 2018

- Şara, P. & Güney, Ü. (2015). Sınıf ve branş öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Eşme İlçesi örneği. Bartın University Journal of Faculty of Education, 195-205.
- Şişman, M. (2011). Eğitimde Yönetim ve Liderlik. Ankara: Pegem Akademi.
- Tayfun, R. (2014). Etkili iletişim ve beden dili (4. Baskı). Nobel Akademik.
- Tayfun, R. (2014). Etkili iletişim ve beden dili (4. Baskı). Nobel Akademik.
- Telman, N.& Ünsal, P. (2005). İnsan ilişkilerinde iletişim. Epsilon.
- Tepeköylü, Ö. (2012). Ders Dışı Etkinlik Olarak Uygulanan Sporla İlgili Oyunların Ortaöğretim Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarına Etkisi, Doktora Tezi,
- Terzi, A.R. (2005). İletişim ve sosyal etkileşim. (Y. Özden, Ed.), Eğitim ve okul yöneticiliği içinde (2. Baskı, ss.279-301). Pegem Yayıncılık.
- Torbacıoğlu, D. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yöntemleri ve güdüleme derecelerine ilişkin öğretmen algıları (Çorum ili örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi.
- Töremen, F. & Yasan, T. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri: Malatya ili örneği. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(28), 27-39.
- Turan, S. & Bektaş, F. (2014). Liderlik. (S. Turan, Çev. Ed.). Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma ve Uygulama içinde (1. Baskı, ss. 293-336). Pegem Akademi.
- Tutar, H. & Yılmaz, M. K. (2013). İletişim: Genel ve örgütsel boyutuyla (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H. & Yılmaz, M. K. (2013). İletişim: Genel ve örgütsel boyutuyla (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H. Yılmaz, M. K. & Erdönmez, C. (2008). İşletme becerileri grup çalışması.

- Türk M. Kara E. Genç Lider Yöneticilerin İnovasyon Anlayışı: Turizm Sektörü Üzerine Bir Alan Araştırması. OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 2018, s. 8 (Gençlik Araştırmaları Özel Sayısı): 110-124
- Türkmen, F. (2016). Ortaokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi (Sinop ili örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). 19 Mayıs Üniversitesi.
- Uğur, O. & Çolakoğlu, T. (2019). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının İletişim Becerileri İle İlişkisinin İncelenmesi (Ankara İli Örneği). The Journal Of International Social Research, 12(65).
- Vroom, V. H. & Jago, A. G. (2007). The role of the situation in leadership. American psychologist, 62(1), 17.
- Yalçinkaya, Mustafa. "Yöneticilerin iletişim becerilerinin çalışanların yaratıcılıklarının ortaya çıkması, yöneticiye güven ve örgütte işbirliği ruhunun gelişmesine etkisinin incelenmesi: Kütahya porselen ve cam sektöründe bir uygulama." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi (2007).
- Yaşar Ekici, F. Günhan, G. & Anılan, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri. Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi.
- Yaşın, İ. (2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik düzeyleri ile liderlik yönelimlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara
- Yavuzer, H. (2013). Çocuk eğitimi el kitabı. (30. Basım). Remzi Kitabevi.
- Yenel, İ. F. (2019). Liderlik. İçinde A. A. Yetim (Ed.), Yönetim ve spor (ss. 283-304). Gazi Kitabevi.
- Yıldırım, T. (2021). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kahramanmaraş İl Örneği).

- Yıldız, D, Karaca, Ş. & Bakırcı, Ş. (2022). Öğretmenlerin iletişim becerileri üzerine bir inceleme. Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 8(1), 1-17.
- Yılmaz, E. & Kurşun T.A. (2015). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(1), 35-48
- Yılmaz, E. (2014). Eğitim yönetimi. (1. Baskı). Lisans Yayıncılık.
- Yılmaz, H. & Karahan, A. (2010). Liderlik davranışı, örgütsel yaratıcılık ve işgören performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Uşak'ta bir araştırma. Yönetim ve Ekonomi, 17(2), 145-158.
- York-Barr, J. & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. Review of educational research, 74(3), 255-316. <https://doi.org/>
- Yukl, G. (2013). Leadership in Organizations. New York: Pearson.
- Yukl, G. A. (2010). Leadership in organizations. (7th Edition). Pearson.
- Yukl, G. & Lepsinger, R. (2004). Flexible leadership: Creating value by balancing multiple challenges and choices. Jossey-Bass.
- Yüksel, A. H. (2016). İletişimin tanımı ve temel bileşenleri (U. Demiray, Ed.). Etkili iletişim, (8. Baskı, ss. 1-43). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yüksel, E. (2013). İletişim kuramlarına giriş, (Y. Erkan, Ed.). İletişim kuramları içinde (ss. 3-31). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Zel U. Kişilik Ve Liderlik, 1. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ağustos 2001, s.90-139
- Zıllıoğlu, M. & Yüksel, A. H. (2007). İletişim bilgisi. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

7.EKLER

EK-1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı;

Bu araştırma Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Resim ve Müzik Öğretmenleri ile Liderlik Tipleri ve İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu hususta vereceğiniz her bir yanıt bilimsel veri niteliğindedir. Bu nedenle aşağıda yer alan her bir maddeyi dikkatlice okumanız ve kendinize en uygun olan yanıtı vermeniz araştırmanın sağlıklı biçimde yürütülmesi adına önem arz etmektedir.

Araştırmaya sağladığınız katkıdan ötürü teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi
Orhan ERYILMAZ

1. Cinsiyetiniz :

Kadın ()

Erkek ()

2. Medeni durumunuz:

Evli()

Bekar ()

3. Öğretmenlik branşınız:

Beden eğitimi()

Müzik ()

Resim ()

4. Görev yaptığınız okul türü :

Resmi()

Özel ()

5. Meslekte kaç yıldır görev yapıyorsunuz?:

.....

6. Öğrenim düzeyiniz :

Lisans()

Y.lisans ()

Doktora ()

EK-2-SINIF İÇİ ÖĞRETMEN LİDERLİK ÖLÇEĞİ**SINIF İÇİ ÖĞRETMEN LİDERLİK ÖLÇEĞİ**

	MADDELER	1	2	3	4	5
1.	Zamanla oluşan tecrübe ile sınıfta öğrencilerin ne zaman hangi davranışı yapacağı bilirim.					
2.	Sınıf içindeki problemlere özgün çözümler üretirim					
3.	Öğretim yaparken bazı öğrenciler (farklı, dezavantajlı, engelli, özel öğrenci) için özel teknikler kullanırım.					
4.	Sınıftaki öğrencilerin içinde bulunduğu duygu ve düşünceleri analiz ederim.					
5.	Öğrencilerin öğrenmelerini ders esnasında sorular sorarak ve konu testleri çözerek kontrol ederim.					
6.	Alanımdaki güncel gelişmeleri takip ederim					
7.	Öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin dönüt alırım					
8.	Ders esnasında öğrencilerin davranışlarına sürekli dikkat ederim.					
9.	Öğrencilerin öğrenmek için sorduğu ısrarlı sorulara cevap verirken sabırlı olurum.					
10.	Öğrencilere bilgi verirken gelişim düzeylerine uygun bir dil kullanırım.					
11.	Yeni bir bilgi öğretmek beni heyecanlandırır.					
12.	Sınıfta öğretim yaparken kendime güvenirim.					

13.	Sınıfta model olduğumu bildiğim için kişisel gelişimime önem veririm.					
14.	Ölçme ve değerlendirme yaparken öğrenci ismi hiçbir zaman fikrimi ve puanımı etkilemez.					
15.	Öğrencilere her yerde örnek olmak ve olumlu davranış kazandırmak için okul dışındaki istenmeyen davranışlarına da müdahale ederim.					
16.	Öğrenci istek ve beklentilerine anlayışla yaklaşırım.					
17.	Sınıf içinde her öğrenciye kapasitesine uygun görevler veririm					
18.	Konuşmalarım ile öğrencilerimi etkilerim.					
19.	Öğrencilerin bana saygı duyduğunu hissedirim.					
20.	Kendimi öğrencilerin yerine koyarak yaptıkları davranışları anlamaya çalışırım.					
21.	Öğrencilerle gerekli yakınlığı kurup öğrenmelerini kolaylaştırmaya çalışırım.					
22.	Yapılan hatalı davranışları cezalandırmak yerine doğru davranışları ödüllendirmeyi tercih ederim.					
23.	Ödül kullanarak sınıfta liderliğimi sağlamlaştırırım.					
24.	Takım çalışmalarını özendirmek için yapılan çalışmaların sonuna ödül koyarım.					
25.	Ödüllerin, öğrencilerin bana olan bağımlılığını artırmasını isterim.					
26.	İstenilen davranışı sürekli pekiştirmekten kaçınırım.					

27.	Sınıfımda verilen görevi yapmak öğrencileri cezadan kurtarır.					
28.	Sınıf yönetimini elimde tutmak için öğrencilerin itaat etmesini isterim.					
29.	Öğrencilerime sorumluluklarını yapmayınca ceza ile karşılaşacaklarını anlatırım.					
30.	Görevin yapılması için zorlama yapmam ancak ceza ile sonuçlandırırım					
31.	Her istenmeyen davranıştan sonra ceza verirsem cezayı etkisizleştireceğimi düşünürüm.					
32.	Cezayı istenmeyen davranışları önlemek için kullanırım.					
33.	Ceza vermeden önce davranışın neden yapıldığını araştırırım.					
34.	Öğrenciler neden ceza aldığını bilir. Cezaların kişiliğe değil istenmeyen davranışa yönelik olduğunu anlayan öğrenciler bana karşı kötü düşüncelere kapılmaz.					

Notlar:

- Ölçek, “1 (çok düşük), 2 (düşük), 3 (orta), 4 (yüksek), 5 (çok yüksek)” şeklinde 5 dereceli bir Likert tipi ölçek ile değerlendirilmiştir.

** Ölçekte olumsuz bir ifade bulunmadığı için ters kodlama yapılması gerekmemektedir. (14. madde, yapısal olarak olumsuz görünse de, istenen bir durumu ifade ettiği için normal şekilde puanlanması gerekir.)

EK-3 İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ-YETİŞKİN FORMU (İBÖ-YF)

	YÖNERGE: Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde kendinizi nasıl bulduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri genelde gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi 1-hiçbir zaman 2-nadiren,3-bazen, 4-sıklıkla, 5-her zaman olmak üzere yaptıktan sonra ifadenin karşısındaki uygun yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmemize yarayacaktır. Teşekkür ederiz.	HIÇBİR ZAMAN	NADİREN	BAZEN	SIKLIKLA	HER ZAMAN
1.	İnsanları oldukları gibi kabul ederim	1	2	3	4	5
2.	Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
3.	Başkalarını önyargısız dinlerim.	1	2	3	4	5
4.	Yaşadığım olaylardaki duygularımı sözlerimle ve beden dilimle başkalarına iletebilirim.	1	2	3	4	5
5.	Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.	1	2	3	4	5
6.	Birisi ile iletişim içindeyken sakın bir ses tonuyla konuşurum.	1	2	3	4	5
7.	İnsanlara yakın ilgi duyarım.	1	2	3	4	5

8.	Diğer insanlarla kolaylıkla sohbet başlatabilirim.	1	2	3	4	5
9.	İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırıyorum.	1	2	3	4	5
10.	Konuşurken söylediklerimle beden dilimin uyuşmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
11.	Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12.	Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.	1	2	3	4	5
13.	Benimle herhangi bir konuda konuşmayı istemeyen birisini konuşmaya zorlamam.	1	2	3	4	5
14.	Başkalarına içtenlikle iltifat ederim.	1	2	3	4	5
15.	Başkaları konuşurken yanıt vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini beklerim	1	2	3	4	5
16.	Birileriyle konuşurken onları rahatsız edebilecek kadar yakınlarında olmamaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
17.	Duygularımı rahatlıkla dile getirebilirim.	1	2	3	4	5
18.	Birisini dinlerken söylenenlerin altında yatan duyguları anlayabilirim.	1	2	3	4	5
19.	Yüz yüze olmasak da konuştuğum kişinin duygusunu ses tonundan anlayabilirim	1	2	3	4	5
20.	Düşüncelerimi sözel olarak ifade edebilirim	1	2	3	4	5
21.	Birisiyle konuşurken ona yanıt vermeden önce onu	1	2	3	4	5

	doğru anlayıp anlamadığımı yoklarım.					
22.	Yazışırken seçilen sözcüklerin de önemli olduğunu aklımda tutarım.	1	2	3	4	5
23.	Karşımdakini dinlerken onu anladığımı uygun bir dille ifade ederim.	1	2	3	4	5
24.	Birisine bir öneride bulunmadan önce, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim. sonuna ödül koyarım.	1	2	3	4	5
25.	Eğer karşımdakinin işine yarayacaksa yaşadığım benzer deneyimleri onunla paylaşıyorum.	1	2	3	4	5

Evrak Tarih ve Sayısı: 25.01.2024-E.92537



T.C
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-95531838-050.99-92537

25.01.2024

Konu : Etik Kurul Kararı

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Gülcan TEKİN

İlgi : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 16.01.2024 tarih ve 91369 sayılı yazısı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısına istinaden Dr. Öğr. Üyesi Gülcan TEKİN'in danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Orhan ERYILMAZ'ın "**Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Resim ve Müzik Öğretmenleri ile Liderlik Tipleri ve İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması**" başlıklı bilimsel araştırması Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca incelenmiş olup, 25.01.2024 tarih ve 20 sayılı karar ile söz konusu araştırmaya izin verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Metin AKGÜN
Etik Kurulu Başkanı