

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANABİLİM DALI
SPOR YÖNETİMİ PROGRAMI

Servet BULUT

ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ VE LİDERLİK
ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2025

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANABİLİM DALI
SPOR YÖNETİMİ PROGRAMI

Servet BULUT

ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ VE LİDERLİK
ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Metin KARAYOL

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ramazan ERDOĞAN

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Erdem EROĞLU

MUŞ-2025

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT	IV
ÖN SÖZ.....	V
KISALTMALAR DİZİNİ.....	VI
TABLolar DİZİNİ	VII
ŞEKİLLER DİZİNİ	IX
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. İLETİŞİM VE İLETİŞİM BECERİLERİ	3
1.2. İLETİŞİMİN TANIMI VE ÖNEMİ.....	5
1.3. İLETİŞİM SÜRECİ VE UNSURLARI.....	7
1.3.1. Kaynak.....	7
1.3.2. Mesaj	8
1.3.3. Kanal.....	9
1.3.4. Alıcı	10
1.3.5. Geri Bildirim	11
1.4. İLETİŞİM TÜRLERİ	12
1.4.1. Sözel İletişim	13
1.4.2. Sözsüz İletişim	14
1.5. İLETİŞİM BECERİLERİ VE BOYUTLARI.....	15
1.5.1. Dinleme	15
1.5.2. Empati.....	15
1.6. İLETİŞİM BECERİLERİ VE SPOR.....	15
1.7. LİDERLİK	16
1.8. LİDERLİK TEORİLERİ.....	17
1.8.1. Özellikler Teorisi.....	17
1.8.2. Davranışsal Liderlik Teorileri.....	18
1.8.3. Durumsal Liderlik Teorileri.....	18
1.8.4. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik.....	19

1.9. ETKİLİ LİDERLİK ÖZELLİKLERİ.....	19
1.10. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDE LİDERLİK KAVRAMI	19
1.11. ÖĞRETMENLERDE İLETİŞİM BECERİLERİ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	20
1.12. İLETİŞİM BECERİLERİNİN LİDERLİK ÜZERİNDEKİ ROLÜ	20
1.13. LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN İLETİŞİM TARZINA ETKİSİ	20
1.14. ÖĞRETMENLERDE İLETİŞİM BECERİLERİNİN ÖNEMİ.....	21
1.15. SINIF YÖNETİMİNDE İLETİŞİM VE LİDERLİK.....	21
1.16. ÖĞRENCİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİSİNDE LİDERLİK VE İLETİŞİM.....	21
1.17. LİDERLİK VE SPOR.....	21

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN AMACI, GEREKÇESİ, ALT PROBLEMLERİ, VARSAYIM VE SINIRLILIKLARI

2.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE GEREKÇESİ	23
2.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ.....	24
2.3. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ	24
2.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	25
2.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	25

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	26
3.2. ARAŞTIRMA GRUBU	26
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	27
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	27

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. BULGULAR.....	29
4.2. İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİNE DAİR BULGULAR	30
4.3. LİDERLİK YÖNELİM ÖLÇEĞİNE DAİR BULGULAR	32
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	37
KAYNAKÇA.....	50
EKLER.....	62

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Servet BULUT

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Metin KARAYOL

2025, 75 sayfa

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin iletişim becerileri ve liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma grubunu Ağrı İli Patnos İlçesinde İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan 38'i Türkçe Öğretmeni, 41'i Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, 35'i Rehber Öğretmeni, 48'i Okul Öncesi Öğretmeni ve 63'ü Sınıf Öğretmeni olmak üzere toplamda 225 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılara araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Korkut (1996) tarafından geliştirilen 'İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği' ve Bolman ve Deal (2000) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması Dereli (2002) tarafından yapılan 'Liderlik Yönelim Envanteri' yöneltmiştir. Verilerin çözümlenmesi amacıyla SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi 0.05 olarak temel alınmıştır. Verilerin normal dağılım varsayımı için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmış ve dağılımın normal olduğu görülmüştür. Dolayısıyla iki bağımsız grup karşılaştırmalarında T-Testi, ikiden fazla gruplar için ise tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Ölçek alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Yaş ve tecrübe yılı değişkenlerine göre iletişim becerilerinde ve öğretmenlik alanı değişkenine göre liderlik yöneliminde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Sonuç olarak, iletişim becerileri ile liderlik yönelimi alt boyutların arasında güçlü düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla iletişim ve liderlik özelliklerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin İletişim becerileri arttıkça liderlik yöneliminin artacağı şeklinde yorumlanabilir.

Anahtar Kelimeler: İletişim Becerileri, Liderlik Yönelimi.

ABTRACT
MASTER THESIS
EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS’
COMMUNICATION SKILLS AND LEADERSHIP CHARACTERISTICS

Servet BULUT

Advisor: Assistant Prof. Metin KARAYOL

2025, Page: 75

The aim of this study is to examine the relationship between communication skills and leadership characteristics of teachers. The research group consists of 225 teachers in total, 38 of whom are Turkish teacher, 41 of whom are Physical Education and Sports Teacher, 35 of whom are Guidance Teacher, 48 of whom are preschool teacher and 63 of whom are Classroom teacher, working in schools affiliated to the District National Education Directorate in Patnos district of Ağrı province. The participants were administered a personal information form prepared by the researchers, the ‘Communication Skills Assessment Scale’ developed by Korkut (1996) and the ‘Leadership Orientation Inventory’ developed by Bolman and Deal and adapted into Turkish by Dereli (2002). SPSS 22.0 package program was used to analyze the data. The statistical significance level was taken as 0.05 in the study. For the assumption of normal distribution of the data, skewness and kurtosis values were examined and it was seen that the distribution was normal. Therefore, T-Test was used for comparisons of two independent groups, and one-way ANOVA test was used for more than two groups. Pearson Correlation analysis was used to determine the relationship between the scale sub-dimensions. Significant differences were found in communication skills according to the age and years of experience variables and in leadership orientation according to the teaching field variable. As a result, strong positive significant relationships were found between communication skills and leadership orientation sub-dimensions. It can be interpreted that leadership orientation will increase as communication skills increase.

Key Words: Communication Skills, Leadership Orientation.

ÖN SÖZ

Tez çalışmam süresince bilgi ve tecrübesiyle her zaman yanımda olan danışmanım ve çok kıymetli hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Metin KARAYOL' a ve akademik yaşantımın her sürecinde şahsıma desteklerini esirgemeyen Doç. Dr. Erdem EROĞLU' na, Doç. Dr. Atakan AKSU' ya Doç.Dr Tuba Fatma KARADAĞ'a teşekkür ediyorum. Çalışmanın istatistiksel verilerinin hazırlanmasında bana yardımcı olan değerli hocam Arş. Gör. Muhammed Özkan TURHAN' a, Bilgisayar Öğretmeni Adem ATIŞ' a teşekkür ediyorum. Tez çalışmam süresince daima yanımda olan kıymetli Eşime ve çocuklarıma teşekkür ediyorum. Araştırmamıza katkı sağlayan değerli öğretmenlerimize teşekkür ederim.

Muş-2025

Servet BULUT

KISALTMALAR DİZİNİ

AKT. : Aktaran

MEGEP : Mesleki Eğitimi Güçlendirme Projesi

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

VD. : Ve diğerleri



TABLolar DİZİNİ

Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler	29
Tablo 4.2. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	29
Tablo 4.3. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	30
Tablo 4.4. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Yaş Değişkenine Korelasyon Testi Sonuçları	30
Tablo 4.5. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Medeni Hal Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	30
Tablo 4.6. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Çalışılan Okul Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	31
Tablo 4.7. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Öğretmenlik Alanı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	31
Tablo 4.8. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Tecrübe Yılı Değişkenine Korelasyon Testi Sonuçları.....	31
Tablo 4.9. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının İdari Göreve Sahip Olma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	32
Tablo 4.10. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	32
Tablo 4.11. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Yaş Değişkenine Korelasyon Testi Sonuçları	32
Tablo 4.12. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Medeni Hal Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	33
Tablo 4.13. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Çalışılan Okul Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	33
Tablo 4.14. Liderlik Yönelimi Ölçeği Puanının Öğretmenlik Alanı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	34

Tablo 4.15. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Tecrübe Yılı Değişkenine Korelasyon Testi Sonuçları.....	35
Tablo 4.16. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının İdari Göreve Sahip Olma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	35
Tablo 4.17. Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutları ile Liderlik Yönelimi Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları.....	35



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Araştırmanın Modeli	26
--------------------------------------	----



GİRİŞ

İletişim, bireyin hayatının her alanında etkisi olan ve insanların hem bireysel hem de toplumsal etkileşimlerini biçimlendiren temel bir süreçtir. İnsanlar bu süreçte duygu, düşünce ve bilgilerini sözlü, yazılı veya sözsüz yollarla aktararak karşılıklı anlayış geliştirme imkânı bulurlar (Can, 1992; Demirel, 2000). Tarih boyunca iletişim becerilerinin geliştirilmesi, bireylerin daha etkin bir yaşam sürme çabasının bir parçası olmuştur. Özellikle modern toplumlarda iletişim, bireylerin mesleki ve sosyal başarılarının anahtarı olarak kabul edilmektedir (Derici, 2017). İletişim sürecinin başarısı yalnızca mesajın içeriğine değil, mesajın iletilme biçimine de bağlıdır. Yanlış anlamalar ve iletişim eksiklikleri, bireyler arasında çatışma ve anlaşmazlıkların temel nedenleri arasında yer almaktadır (Odabaşı, 2013).

Etkili iletişim için engellerin farkına varılması ve aşılması, sağlıklı bir iletişim ortamı yaratılmasında kritik öneme sahiptir (Hogan ve Stubbs, 2003). Eğitim alanında iletişim, bireyler arası ilişkilerin yoğun yaşandığı ve kritik bir role sahip olduğu bir bağlam sunmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen liderliği, gönüllü roller üstlenmeyi, bağımsız projeler geliştirmeyi ve meslektaşları etkilemeyi içerirken, çoğu öğretmen daha çok sınıf merkezli davranışlar sergilemektedir (Can, 2007). Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik tarzı ise iletişim becerilerini önemli ölçüde yordamakta ve liderlik ile iletişim becerileri arasında sağlam bir olumlu bağlam olduğu görülmektedir (Bozkurt ve Kaya, 2022).

Liderlerin iletişim becerileri, vizyon paylaşımı, çatışma çözümü ve motivasyon süreçlerinde belirleyici bir role sahiptir (Northouse, 2021). Goleman (1998), duygusal zekâ kapsamında etkili iletişimin liderlerin ekipleriyle güçlü ilişkiler kurmasına ve organizasyonel başarıya katkı sağlamasına olanak tanıdığını ifade etmektedir. Ayrıca, Ocak ve Erşen (2015), öğretmenlerin iletişim becerilerinin sağlıklı bir okul ortamının oluşturulmasında ve eğitim süreçlerinin etkinliğinde kritik rol oynadığını vurgulamaktadır. Güçlü (1998) ise öğretmenlerin sadece bilgi aktarmakla kalmayıp etkili birer dinleyici ve rehber olmalarının önemine dikkat çekmiştir. Öğretmenler hem öğrenciler hem de velilerle sürekli bir diyalog içinde olmaları nedeniyle geniş bir iletişim yelpazesıyla karşı karşıyadır.

Dönüşümsel liderlerin motive edici ve ilham verici iletişim tarzlarının bireyler üzerinde olumlu etkiler yarattığı belirtilmiştir (Bass ve Riggio, 2006). Polk (2006) ise etkili bir öğretmenin yüksek iletişim becerilerine sahip, kendini geliştiren ve donanımlı bir birey olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nitelikler, yalnızca öğretmenlerin bireysel başarısını değil, eğitimin genel kalitesini de doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu etkili iletişim, onların sosyal ve akademik gelişimlerine katkı sağlamakta, dolayısıyla eğitim sürecinin niteliğini artırmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın amacı, öğretmenlerin haberleşme yetenekleri ve önderlik nitelikleri arasındaki bağın incelenmesidir.



BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. İLETİŞİM VE İLETİŞİM BECERİLERİ

İletişim, istenilen neticelere ulaşmak ve tavırların etkilenmesi maksadıyla bireyler tarafınca sözlü ya da sözsüz başka vasıtalar kullanarak anlayış sağlama sürecidir (Can, 1992). Genel hatlarıyla iletişim, kişiler, takımlar ve camialar içerisinde söz, yazı, çizim, görsel unsurlar, beden dilindeki hareketler gibi simgeler aracılığıyla düşüncelerin, dileklerin ve duyguların karşılıklı olarak iletilmesini mümkün kılan bir etkileşim sürecidir (Demirel, 2000). İletişim becerileri, tarih boyunca önemini koruyarak varlık göstermiştir. İnsanlar, varoluşları süresince sürekli olarak birbirleriyle etkileşim içinde bulunmuşlardır. Günümüzde ise iletişim, yaşamın her alanında vazgeçilmez bir öneme sahip olmuştur. Etkili iletişim becerilerine sahip olmak, bireylerin profesyonel yaşamlarında başarıya ulaşmalarına katkı sağlarken (Derici Cevap, 2017), aynı zamanda sosyalleşme süreçlerine yardım ederek hem ruhsallık konusunda hem de sağlıklı insanlar olmalarına olanak tanımaktadır.

Anlaşmazlıkların, kavga ve küskünlüklere yol açan temel nedenlerinden biri, iletişim eksikliğidir. Odabaşı (2013), iletişim becerilerinin önemini vurgularken, "Mahkemelerde toplumda yaşanan iletişim kazaları ve problemlerle ilgili davaları ele alacak olursak, dava dosyalarının sayısı yarıya düşer." şeklindeki ifadesiyle, iletişim becerilerinin ne denli hassasiyet içeren bir durum olduğu belli olmuştur. Bu perspektiften hareketle, iletişim becerilerinin sadece neyi dile getirdiği değil, aynı zamanda nasıl dile getirdiğiyle de doğrudan ilişkili olduğu sonucuna varılabilir. Öztürk (2017) ise bu durumu, iletişimin en önemli unsuru olan insanın, iletişim kurma istekliliği ile ilişkilendirerek açıklamış ve iletişim sürecinin başarısında bu faktörün belirleyici bir rol oynadığını iddia etmiştir.

Hogan ve Stubbs (2003) tesirli iletişimin ilerisindeki sekiz temel engeli şu şekilde sıralamaktadır:

- Yararlı bir ilk (ve ikinci) imaj gösterememek
- Olayı gereksiz şekilde sürdürmek,
- Kale almamak,

- Hasar verme amacıyla tartışmak,
- Eleştirmek,
- Düşmanca hallerde bulunmak ve aşağılamak,
- Beden dilini görmemek,
- İletişim döngüsünü önemsememek.

Bu engeller, bireyler arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkileyerek anlaşmazlık ve çatışmalara neden olabilir. İletişimde bu tür engellerin farkında olarak, etkili ve sağlıklı bir iletişim kurma çabası, bireyler ve gruplar arasındaki ilişkilerin güçlenmesine katkıda bulunmaktadır.

Etkili iletişim becerilerine sahip olmanın, insan ilişkilerinin bulunduğu her alanda daha sağlıklı bir iletişim kurulmasına katkıda bulunduğu gözlemlenmektedir. Özellikle bireylerin odak noktasında yer aldığı okul ortamı ve öğretmenlik mesleği, bu durumun etkilerini daha belirgin bir şekilde sergilemektedir. Bu bağlamda, bu tür ortamlarda görev alan bireylerin başarıları, iletişim becerilerini etkin ve apaçık bir biçimde işleyebilmelerine bağlıdır (Balcı, 1996). Kişilerin bağlantılarının sık bir biçimde meydana geldiği okullarda, eğitimcilerin iletişim yeteneklerini geçerli bir şekilde kullanabilmeleri son derece önemlidir (Ocak ve Erşen, 2015). Bireyin kendisini karşısındakine daha iyi ifade edebilmesi ve muhatap olacağı kişiyi daha iyi anlayabilmesi için cezbedici bir konuşma ve dinleme özelliğine sahip olması gerekir. Okul ortamlarında düzenli ve etkili bir iletişim alanı ayarlanabilmesi, öğretmenlerin tesirli dinleme ve konuşma yeteneklerine dayanmaktadır. Zira öğreticiler, velilerle, öğrencilerle, diğer eğitimcilerle ve idarecilerle sürekli diyalog halinde bulunmak zorundadırlar. Bu sebeple, iyi bir iletişim özelliklerine hâkim olmak, büyük bir muhatap kitlesine sahip olan eğitimciler için önemli bir unsura sahiptir.

Başarılı bir öğretmenlik kariyerinin, öğretmenlerin iletişim becerilerini doğru ve etkili bir şekilde kullanabilme yetisine bağlı olduğu ifade edilmektedir (Balcı, 1996). Eğitimin etkinliği, öğreticilerin bilgi ve birikimleriyle direkt ilişkilidir. Öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve becerilerin eğitimin kalitesine etkide bulunabilmesi, öğretmenlerin bu bilgileri etkili bir biçimde sunabilmelerine bağlıdır. Bu bağlamda, öğretmenlerin yüksek iletişim becerileri sergilemesi, eğitim kalitesi üzerinde önemli bir etki

yaratmaktadır. Eğitim-öğretim süreçlerini yürüten öğretmenler, sürekli olarak öğrencilerle etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu etkileşimde sağlanan etkinliğin, iletişim ortamının sağlıklı ve etkili olmasına dayandığı söylenebilir. Etkili bir öğretmen, sadece uzman bir eğitici olmanın ötesinde, öğrencileriyle güçlü bir iletişim kurabilme yeterliliğine de sahip olmalıdır (Güçlü, 1998). Ayrıca, etkili bir öğretmenin donanım sahibi olması, sürekli kendini geliştirmesi, akademik performansının yüksek olması, pedagojik bilgi ile iletişim becerisine sahip olması, yaşam boyu öğrenme konusunda hevesli olması ve bireysel gelişim alanlarında lüzumlu bilgiye ulaşması gerekir (Polk, 2006). Tüm bu nitelikler, eğiticinin mesleki hayatında daha başarılı bir eğitim süreci yaratabilmesi ve öğrencileriyle ve meslektaşlarıyla sağlıklı bir etkileşim geliştirebilmesi için etkileyici iletişim yeteneklerini kapsaması zorunluluğunu ortaya koymaktadır.

1.2. İLETİŞİMİN TANIMI VE ÖNEMİ

İletişim terimi, Latince "ortak" anlamına gelen "communis" kökünden türetilmiştir ve günümüzde İngilizcedeki "communication" kelimesinin Türkçe karşılığı olarak kullanılmaktadır. Bu terim, köken itibarıyla ortaklık, toplumsallaşma ve birlikte yaşamayı ifade etmektedir. Bireyler, yaşamış oldukları toplumun kurallarını, değerlerini ve inançlarını iletişim aracılığıyla aktarmakta ve sürdürebilmektedir. Literatür incelendiğinde, iletişim kavramına dair farklı tanımlamalarla karşılaşmaktadır. M.Ö. 5. ve 4. yüzyıllarda Aristo, iletişimi "bir hatibin konuşmasıyla dinleyicilerini istediği biçimde etkileyebilme ve inandırma sanatı" olarak tanımlamıştır. Günümüzde ise iletişim kavramı, çeşitli şekillerde tanımlanmakta ve ele alınmaktadır (Gülbahçe, 2010). İletişim, kişiler, gruplar, kurumlar ve toplumlar arasında gerçekleşen duyu ve düşüncelerin el-kol hareketleri, görseller, söz ve yazı gibi semboller aracılığıyla etkileşim sürecidir. İletişim süreci yalnızca mesajın gönderilmesi veya alınmasından ibaret olmamakta, bu iki eylemin birbirleriyle ilişkili biçimde gerçekleşmesini ifade etmektedir. Bu süreçte temel amaç, karşılıklı olarak anlamak ve anlaşılmasıdır. Bu bağlamda, kaynak, iletmek istediği mesajı birden fazla duyuşal algıya hitap edecek şekilde kodlamalı; alıcı, mesajı uygun kodlar aracılığıyla çözümleyerek anlamlandırmalıdır (Dönmezer, 2009). Ayrıca, iletişim konusunda farklı tanımlamaların mevcut olduğu da başka bir gerçektir.

Aziz (2010), iletişimi sosyolojik açıdan, “belirli araçlar veya ortamlar kullanılarak bilgi, düşünce ve tutumların (iletilerin) insanlar arasında karşılıklı olarak aktarılması” şeklinde tanımlamaktadır.

Hartley'ye (2014) göre kişilerarası iletişim, çoğu insanın düşündüğünün aksine basit ve açık bir süreç değildir. Hartley, kişilerarası iletişimi, birbirine karşı değişen roller ve ilişkiler içinde olan iki katılımcının yüz yüze etkileşiminden oluşan, yalnızca mesaj alışverişini değil, aynı zamanda anlam yaratma sürecini de içeren, tamamen ya da kısmen maksatlı ve zamanla birikerek gelişen çift yönlü bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Peltekoğlu (2004), iletişimi, “belirli bir amaca yönelik anlam transferleri yoluyla sosyal değerlerin iletilmesini ve deneyimlerin paylaşılmasını sağlayan bir süreç” olarak belirtmektedir.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde iletişim, "Bilgi, duygu ve düşüncelerin çeşitli yollarla başkasına aktarılması, bildirişim, haberleşme" olarak tanımlanmaktadır. İletişim, yalnızca sözlü ifade ile sağlanmaz; bunun yanı sıra duygu ve düşüncelerin sıraya konulması, doğru ve açık bir üslup kullanılması ile ifade edilenin karşı tarafça doğru anlaşılabilmesi gibi unsurlara da ihtiyaç vardır (Yavuzer, 1997). İnsan, bulunduğu her ortamda sürekli bir iletişim içerisinde olmaktadır. İletişim, insanın varoluş süreciyle başlar; bireyin öncelikle kendisiyle etkili bir iletişim kurabilmesi gerekmektedir. Kendisiyle iletişim kurabilen bireylerin, çevreleriyle iletişim kurarken zorluk yaşamaları olası değildir. Bu bireyler, benlikleriyle barışık olup, çevreleriyle rahat bir iletişim kurabilmektedirler. Ayrıca, dışarıdan gelen olumlu veya olumsuz her türlü tepkiye açık olup, kendilerini geliştirme ve değiştirme konusunda istekli ve elverişlidirler (Özgen ve Akbayır, 2011). Akademik alanların birçok disiplininin iletişim ile yakın bir bağlantısı bulunmaktadır. Psikoloji, sosyoloji, dil bilimi, siyaset bilimi, sosyal psikoloji, tarih ve antropoloji, iletişim ile ilişkili alanların en önemlileri arasında yer almaktadır. Bu bilim dallarının, iletişimin bir bilim dalı haline gelmesinde önemli bir etken olduğu ve haberleşme araçlarının gelişmesine paralel olarak iletişim konusunun birçok alana katkıda bulunduğu açıktır (Çağlar ve Kılıç, 2014).

1.3. İLETİŞİM SÜRECİ VE UNSURLARI

Süreç terimi, gelişim, değişim ve devamlılığı belirten bir kavramdır. Bir durumun meydana gelmesi ve zamanla başka bir olaya dönüşmesi, süreç olarak tanımlanmaktadır. Her yerde olduğu gibi, iletişim de bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Sökmen, 2013). Mesajın kaynak ile hedef arasındaki çift yönlü akışına "iletişim süreci" denir (Demirkaya, 2012). İletişim süreci yalnızca sözlü ifadelerle sınırlı değildir. Herhangi bir mesajı iletme yöntemleri arasında yazma, dinleme, sembolik ve sözsüz mesajlar da bulunmaktadır. İletişim süreci, bu tür iletilerin karşı tarafa aktarımını, mesajın iletiminde neler, nerede, ne zaman ve nasıl ifade edildiğini; gönderilen mesajın hedefe ulaşp ulaşmadığını ve beklenen etkiyi oluşturup oluşturmadığını değerlendiren tüm unsurları kapsamaktadır (Terzi, 2005).

İletişim süreci, bir kaynak tarafından oluşturulan bir mesajın alıcıya iletilmesiyle başlamaktadır. Alıcı, kendisine ulaşan mesajı yorumlayarak, gönderilen mesaja bir yanıt verme sürecine girer. Bu şekilde, iletişim süreci fiilen başlamıştır. İletişimin anlamlarına bakıldığında, iletişimin, mesajı gönderen gönderici ile alıcı arasında gerçekleşen bir mesaj alışverişi olarak tanımlanabileceği ifade edilmektedir. İletişim, kaynağın mesajı düzenleyerek göndermesiyle tetiklenir; bu aşama "kodlama" olarak adlandırılmaktadır. Ardından, alan kişiye giden iletinin kodu, iletiyi alan kişi tarafından çözülmektedir. Bu sürecin gerçekleşebilmesi için alıcının, iletiyi algılama ve mesajın kodunu çözme yeteneğine sahip olması gerekmektedir. Alıcı, kaynağın ilettiği mesajı anlamlandırarak bir düşünce sürecine dönüştürebilir ve geribildirimde bulunabilir ise, iletişim süreci tamamlanır (Tutar ve Yılmaz, 2013). İletişim süreci, yedi esas maddeden oluşur. Bu maddeler; vasıta (gönderici), mesaj (ileti), kodlama-kod açma, kanal, alıcı, geribildirim ve gürültüdür (Bahar, 2016).

1.3.1. Kaynak

Bu bağlamda, gönderici, mesajını alıcıya doğru bir biçimde aktarmak için sözlü, yazılı, sözsüz mesajlar ya da işaret dili kullanan biri olarak açıklanabilir. Gönderen kişi, ilk olarak göndermek istediği mesajı kafasında bir fikir olarak oluşturmakta ve bu fikri kodlamaktadır; diğer bir deyişle, sözcüklere, rakamlara veya şekillere dönüştürmektedir. Tüm iletişim süreçlerinde kaynak, bir birey, grup, topluluk veya kurum olabilmektedir.

Mesajın ortaya çıktığı nokta olması dolayısıyla iletişimi başlatan unsur konumundadır. Kaynak, mesajı ilettiği için "iletici" olarak da adlandırılmaktadır (Aziz, 2010).

1.3.2. Mesaj

Mesaj, bir veya birden fazla bireyin duyuşsal, bilişsel ya da psiko-motor hal ve hareketlerinde değişiklik yaratmayı amaçlayan, düzenlenmiş bir işaretler bütünüdür. Başka bir ifadeyle, kaynak tarafından alıcıyla paylaşılması hedeflenen his, düşünce ve hareketleri gösteren sembollerdir (Ergin, 2012).

Mesajlar, planlı bir şekilde niyetle oluşturulabileceği gibi istemsiz olarak da meydana gelebilir. Niyetli mesajlar, belirli bir amaç doğrultusunda ve planlanarak oluşturulurken; göz seğirmesi, dil sürçmesi ya da sesin şiddetini ayarlayamama gibi durumlar istem dışı mesajlara örnek teşkil eder. Ayrıca, günlük konuşmada kullanılan “anladın mı?” ya da “doğru söyledim mi?” gibi ifadeler, diğer mesajlar hakkında bilgi vermek amacıyla oluşturulan metamesajlar olarak adlandırılmaktadır (Gürüz ve Temel Eğinli, 2017).

- Mesaj, yazılı veya sözlü olmasına bakılmaksızın, kaynaktan çıktıktan sonra alıcının onu anlayabileceği kadar anlam taşımaktadır. Her zaman mesajı yorumlayacak bir alıcının bulunması nedeniyle, göndericinin mesajda söylemek istediği anlamlar her zaman doğru bir şekilde iletilemeyebilir. Gönderen kişinin mesaja yüklediği mananın alıcı tarafından kavranabilmesi için, mesajın iyi bir biçimde düzene sokulması gerekmektedir. Alıcının mesajı tam olarak anlayabilmesi, iletişimin etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlamakta ve mesajın değer kazanmasına katkıda bulunmaktadır. Mesajın alıcı tarafından anlaşılabilirliği, mesajın basit bir içerikte olmasını sağlamakta; bu da basit, yani kolay anlaşılabilir mesajların somut ifadeler içermesiyle mümkün olmaktadır. Aynı zamanda, bir mesajın birden fazla yargı taşıması yerine tek bir yargıyı içermesi, anlaşılabilirliğini artırmaktadır. Anlaşılması güç bir biçimde kelimelere, sembollere ve işaretlere dönüştürülmüş; somutluktan uzak, soyut bir şekilde hazırlanmış mesajlar, alıcının bilgi seviyesine ve birikimine dikkat edilmeden tasarlandığında, iletişim dilinden uzaklaşılmasına ve dolayısıyla iletişim sürecinin zarar görmesine neden olmaktadır (Aksungur, 2018).

İletişimin sürdürülmesi için mesajın taşınması gereken başlıca özellikler bulunmaktadır; bu özellikler Bahar (2016) tarafından şu şekilde özetlenmiştir:

- Mesajların net olması gerekmektedir. İletişimin sürmesi için bu özellik büyük önem taşır.
- Mesajların açık olması gerekir. Gönderenin hedefle neyi paylaşmak istediği, iletilen mesajda net bir şekilde belirtilmelidir.
- Zamana dikkat edilmelidir. Hedefin alıcılarının dikkati açıkken ve etkin dinleme sağlandığında mesaj zamanı geldiğinde iletilmelidir. İletişimin etkili şekilde devam etmesi için mesajın doğru zamanda verilmesi önemlidir.
- Doğru kanal kullanılmalıdır. İletişimin gerçekleşmesi için önemli bir faktör de kanaldır. Mesajın netliği ve devamlılığı, uygun kanala bağlıdır. Kaynağın hedefle olan iletişimi, doğru kanal aracılığıyla sürdürülebilir.
- Değişikliğe uğramadan kalmalıdır. Mesaj, kaynak ile hedef arasında değişmeden iletilmelidir. Dış etkiler ve değişiklikler, mesajın asıl amacından sapmasına neden olabilir.

1.3.3. Kanal

Kanal, kaynak tarafından iletilmek istenen mesajın kodlanıp alıcıya ulaşana kadar izlediği süreci ifade etmektedir. Kanal, bilgi, duygu ve düşüncelerin kaynak ve alıcı tarafından aktarımı sırasında mesajlara yüklediği araçlar olarak tanımlanmaktadır (Demiray, 1994).

Bir kurumda veya sınıfta gerçekleştirilen bir konuşmada, mesajın ses dalgaları aracılığıyla; jestler ve görsellerin ise ışık dalgaları ile alıcıya ulaştırılması hedeflenmektedir. Bu bağlamda, iletişim kuran birey, duygu ve düşüncelerini aktarırken birden fazla kanal kullanma olanağına sahiptir (Gökdağ, 2014).

Vural'a (2012) göre, kanal, iletilmek istenen mesajın fiziksel aktarımıyla ilgili unsurları ifade etmektedir. Gönderilen mesajın alıcıya ulaşabilmesi için gerekli bir yolun mutlaka mevcut olması gerekmektedir. Bu yolun seçimi, iletişim sürecinde birden fazla seçenek gösterebilir. Bilgisayar, gazete, televizyon kanalı ve dergi gibi araçlar görsel ve işitsel kanal olarak tanımlanabilirken, kıyafet, elbise ve kelimeler de kanal

olarak kabul edilmektedir. Zira birey, mesajla iletilen kodları algılamak için bulunan duyularını kullanmaktadır. Bu şekilde duyularını etkili bir biçimde kullanması, iletişimin etkinliğini artıracaktır. İletişim yolları üç şekilde ele alınabilir (Yüksel, 2013):

- İnsanlar arasındaki iletişim yolları: kaynağın ve alıcının söz, yazılı metin, görseller, resimler ve hareketler kullanarak doğrudan yüz yüze etkileşimde bulunduğu yollardır.
- Kitle iletişim kanalları, kaynak tarafından hazırlanan bir mesajın televizyon, radyo, gazete gibi yollarla hedef kitleye ulaştırılmasıdır.
- İletişim, beş duyunun (görme, işitme, dokunma, tatma, koku) birer araç olarak kullanılmasıyla sağlanır.

İletişimin sağlanabilmesi ve düzgün bir şekilde olmasında kanal seçimi büyük bir önem arz etmektedir. Kanalı seçerken, iletişimde ulaşmak istenen hedeflerin özellikleri, zaman durumu ve mekân imkânları dikkate alınmalıdır (Zıllıoğlu, 2014).

1.3.4. Alıcı

Alıcı, kaynağın gönderdiği mesajı hedeflediği bireydir. Gönderilen mesaj, alıcı tarafından en az bir duyu organı aracılığıyla edinilmektedir. Mesajın kodlarının çözülmesi, yorumlanması ve anlam yüklenmesi, iletişimin başarısı açısından kritik bir öneme sahiptir. Başarılı bir iletişim, kanal aracılığıyla iletilmek istenen mesaj ile alıcının kavradığı mesajın birbirine denk olduğu durumlarda gerçekleşir (Yetişkin, 2016). İletişim sürecinde alıcı, gönderilen mesajı alır, kodlar ve karşı tarafa bir bildirim şeklinde yanıt verir. Ancak, iletişimin etkili olabilmesi için, mesajın alıcıya uygun bir şekilde aktarılması ve alıcının da mesajı anlamlandırma yeteneğine dayanarak geri bildirimde bulunması gerekmektedir (Gürgen, 1997). Kaynak tarafından gönderilen mesajın bir veya daha fazla kişi tarafından alınması zorunludur. Bu mesajı alan bireylere "alıcı" denir. Örneğin, bir öğretmenin kaynak konumunda bulunduğu sınıf ortamında, öğrenciler alıcı rolünü üstlenmektedir (Ergin, 2012). Tesirli bir iletişim için alıcının da bazı belirli özelliklere sahip olması gerektiği ifade edilmektedir (Erdoğan, 1997).

“Alıcı mesajı algılayabilmeli ve algılamaya arzulu olmalıdır. Alıcının görevi, kaynağın gönderdiği mesajı algılayabilmek, mesaja kaynak ile aynı anlamı

yükleyebilmektir. Alıcı, mesajı algılayacak güç ve yeteneğe sahip olmalı, mesajı görmezden gelmemelidir.

Alıcı bilgili olmalı ve bir geri besleme sistemine sahip olmalıdır. Alıcının mesaja doğru anlam yükleyebilmesi için mesajın dilinden anlayabilmesi, belli bir eğitimden geçerek eğitim olgunluğuna erişmiş olması, tecrübelerinden yararlanması gerekmektedir. Geri beslemesi yani geri bildirimi olmayan bir iletişimdeki mesajın algılanıp algılanmadığı konusunda fikir sahibi olunamayacağı için etkili iletişim gerçekleştirildiği söylenemez.

Alıcı, seçici olmamalıdır. Farklı algılama ve değerlendirme biçimleri alıcıları seçici15 yapmaktadır. Mesajların içeriği gönderici ve alıcıların özellikleri dikkate alınarak oluşturulmalıdır.

Alıcı, bulunduğu düzlemi ayırabilmelidir. Gönderici ve alıcının, aynı davranış düzlemi içinde olması gerekir.

1.3.5. Geri Bildirim

İngilizcedeki "feedback" kelimesi, Türkçede "aydınlatıcı yankı", "geri besleme", "geri bildirim" veya "besleyici yankı" gibi anlamlara karşılık gelmektedir. İletişim sürecinde, kaynağın alıcıya gönderdiği mesajın alınıp alınmadığı, anlaşılıp anlaşılmadığı veya anlaşılırsa bunun hangi düzeyde gerçekleştiği, alıcının verdiği tepkilere bağlı olarak değerlendirilir. Alıcının, kaynak tarafından gönderilen mesajlara karşı verdiği bu tepki, dönüt olarak tanımlanır (Ergin, 2012)

İletişim sürecinin son basamağı geribildirimdir. Geri bildirim, alıcı mesajı aldıktan sonra gönderen olarak bir mesaj hazırlayıp bu mesajı eski göndericiye göndermesine denir (Eren, 2020). İletişim, güçlü bir süreç olmasıyla beraber karşılıklı etkileşime dayanan bir süreçtir. Bu durum, iletişimin sıradan güçlü bir sürece, monolog bir halden karşılıklı konuşmaya dönüşmesini sağlamaktadır (Tayfun, 2014). Geribildirim, iletişim sürecinin mecburi bir sonucudur ve iletişimin nihai aşamasını temsil etmektedir (Aziz, 2016). Geribildirim, pozitif ve negatif geri bildirim olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Olumlu geri bildirim, sergilenen hareketi destekleyerek pekiştirirken; olumsuz geribildirim, mesajın alıcı tarafından beklenen düzeyde alınmadığını belirtmek suretiyle iletişimdeki aksaklıkların giderilmesine yardımcı olmaktadır (Tunçer, 2012).

Geri bildirim dört şekilde gönderilmektedir:

- Olumlu ve Olumsuz Geri Bildirim: Alıcının mesajla ilgili iyi düşüncelerini ifade etmesi olumlu geri bildirimi gösterir. Olumlu geri bildirimin sonuçları, kaynak tarafından gönderilen iletişimlerin alıcı için uygun ve geçerli olduğu anlamına gelir. Alıcının mesajla ilgili kötü düşüncelerini dile getirmesi ise olumsuz geri bildirimi temsil eder. Olumsuz geri bildirimin içinde, iletişim sürecinin bir bölümünün değiştirilmesi gerektiğine dair bir uyarı vardır. Eğer bu değişiklikler yapılmazsa, etkili bir iletişimden söz edilemez.
- Anında Geri Bildirim: Eğer geri bildirim mesaj alındıktan sonra hemen verilirse, bu iletişimi olumlu yönde etkiler. Ama geri bildirimin geç verilmesi, iletişim sürecine olumsuz bir etki yapar.
- Düşük Kontrol Yüksek Kontrol Geri Bildirimi: Geri bildirim bazen kısa ve açık bir şekilde olabilir (düşük kontrol); ancak belli bir hedefe ulaşmak için de planlanmış olabilir (yüksek kontrol).
- Kritik Destekleyici Geri Bildirim: İletişim sırasında verilen geri bildirim eğer kritik veya yargılayıcı bir yapıdaysa bu, kritik geri bildirimdir; eğer daha çok paylaşımın teşvik edilmesine yönelik ise bu durumda destekleyici geri bildirim söz konusudur. (Gürüz ve Temel-Eğimli, 2011).

Geri bildirim, etkili olduğunda kaynağa yardımcı olur, zamanlaması doğru yapılır, anlatılmak istenen mesaj ile uyumludur, yapıcıdır ve kaynağın hedefine ulaşmasını açık bir şekilde sağlar. Ancak, geri bildirim etkili olmadığında, anlatılmak istenen mesaj ile doğrudan ilgisi bulunmaz, zamanlaması hatalıdır, anlaşılması zor olacak kadar karmaşıktır ve yeterli bilgi ya da veri içermez (Eskiyörük, 2015).

1.4. İLETİŞİM TÜRLERİ

Aşağıda yaygın ve temel açıklanmakla birlikte, başarılı ve tesirli iletişim süreci için dikkat edilmesi gereken konularda ele alınmıştır;

- Mesajın iletilmesi sırasında, bireyin karşı tarafa vermek istediği mesajın alıcının dikkatini çekmesi gereklidir.
- Mesajın kodlanması aşamasında, iletenin yanı sıra, mesajı alacak olan kişinin ve hedef alıcının da bu mesajı anlaması önemlidir.

- İletilen mesajın, hedef alıcının ihtiyaçlarına uygun olması gerekir.
- İletinin iletilmeye ulaşmasının ardından, hedef alıcının tutum ve değerlerini bilmek, istenen tutum değişikliğini sağlamak için önemlidir. Beklentilere ve kalıplara aykırı hareket edilmemelidir.
- İletici tarafından ulaşmak istenen mesajın hangi kanal ile iletileceği bilinmelidir.
- Mesaj yeni bir bilgi içeriyorsa, iletilenin yaşam tecrübelerine uygun bir şekilde aktarılması gerekmektedir.
- İletişimde zor konuların aktarımı, hazırlayıcı iletişim süreci ile hedef alıcının bilgi ve algı seviyesinin artırılmasıyla yapılmalıdır.
- Hazırlayıcı iletişim sürecinde bazı kırılması zor dirençlerin olabileceği hatırdan çıkarılmamalıdır. Özellikle temel değerlere doğrudan saldırılmaması gerekmektedir (Oskay ve Ünsal, 2001).

1.4.1. Sözel İletişim

Sözlü iletişim, temel olarak konuşma ve dinleme unsurlarından oluşmaktadır. Etkili bir konuşmanın, net talepler içermesi; bireylerin duygularını ifade edebilmesi, "ben mesajları" içermemesi; ayrıca tanıtıcı, koruyucu, yönlendirici ve çözümleyici nitelikler barındırması gerekmektedir. Etkili bir dinlemenin sağlanabilmesi için ise empati kurulması, algıda seçiciliğe dikkat edilmesi, iletişim engellerinin göz ardı edilmemesi, konuşmaların kesintiye uğratılmaması ve duyguların doğru ve düzgün bir şekilde yansıtılması önem göstermektedir (Nural, 2008).

İletişim sürecinde gönderici, göndermek istediği bilgi, fikir ve hisleri sözcükler ya da sözlü sembollerle aktarır. Alıcı ise doğrudan ya da iletişim kanalları aracılığıyla mesajları alır. İletişim sırasında kullanılan rakam, kelime, sözlü ve yazılı işaretlerin tamamı sembol olarak adlandırılır. Sözlü iletişim, doğrudan konuşmalar, toplantılar gibi yollarla gerçekleşebileceği gibi, iletişim kanalları aracılığıyla, yani dil kullanılarak da aktarılabilir. İletişim kanallarına televizyon, radyo, sinema, tiyatro, video, gazete, kitap, dergi gibi araçlar örnek gösterilebilir (Eroğlu, 2010).

Öğrenciler ve öğretmenler, birer kaynak konumunda bulunduklarında bilgiyi konuşma yoluyla açıklarlar. Konuşarak karşıdaki kişiye gönderilen mesaj, söz ve ses

olarak iki temel unsura ayrılır. Sözel iletişimde, söz unsuru söylenen kelimeler ve bu kelimelerin anlamını bulundururken, ses unsuru ise sesin ayarını, ritmini, kararlılığını, vurgusunu ve telaffuzu gibi değişkenleri kapsamaktadır (Yetişkin, 2016).

1.4.2. Sözsüz İletişim

İnsanoğlu, ilkokuldan üniversiteye kadar olan eğitim hayatı boyunca sözlü iletişim unsurlarıyla ilgili çeşitli öğrenme etkinliklerine katılmasına rağmen, sözsüz iletişim konusu genellikle yeterince önemsenmeyen bir alan olmuştur. İnsanların iletişim becerilerini yalnızca sözler etrafında şekillendirmeleri, sağlıklı bir yaklaşım olarak değerlendirilemez. Günümüzde “iletişim eksikliği” olarak adlandırılan durumun nedenlerinden biri, sözlü iletişimde bulunduğumuz sırada sözsüz iletişime yeterince önem verilmemesidir. Sözsüz iletişim, kafa hareketleri, yüz ifadeleri, jestler ve mimikler, dokunma ve kılık-kıyafet gibi unsurları kapsamaktadır. Bu iletişim biçimi, duyguların etkili bir şekilde aktarılması, kişiler arası ilişkilerin belirlenmesi ve tanımlanması, iletişim eyleminin eksikliğini önlemek, sözel içerik hakkında ipuçları sunmak, kelimelerle çelişme, belirsizlik yaratma, güvenilir mesajlar iletme ve kültüre özgü olma gibi belirgin özelliklere sahiptir (Ergin, 2012).

Tüm insanlığın ortak dili, sözsüz iletişimdir. Sözsüz iletişim, yalan, korku, mutluluk, üzüntü, öfke, şüphe, sıkıntı, ilgi, düşmanlık ve saldırganlık gibi duygular hakkında ipuçları sunar. Bunun yanı sıra, sözsüz iletişim unsurları cinsiyet açısından farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, kadınlar karşı cinsle iletişim kurarken genellikle başlarını öne eğme eğilimindeyken, erkekler başlarını dik tutmaya daha yatkındır (Avcı, 2017).

Duygu ve düşüncelerin sözcüklerle ifade edilemediği yerlerde bir bakış, baş hareketi ya da jest ve mimikler kelimelerden çok daha fazla anlam içerebilir. Beden dilinin evrensel olması ve tüm insanlar tarafından kullanılıp çoğunun benzer ve anlaşılıyor olması da sözsüz iletişimi daha önemli bir hale getirmektedir. Sözsüz iletişim beş temel özelliği kapsar. Bunlar; kelimesiz jestlerle sözlü mesajı pekiştirme ve olumlama, sözsüz jestlerle olumsuz anlamda tersini iddia etme, sözlü iletinin yerine geçecek harekette bulunma, gözlerle mesaj iletme ve mesajın anlamını tamamlama ve vurgulama olarak sıralanabilir (MEGEP, 2015).

1.5. İLETİŞİM BECERİLERİ VE BOYUTLARI

Etkili bir iletişimin sağlanabilmesi için, kaynakların göndermek istedikleri mesajların alıcılar aracılığıyla düzgün ve sağlıklı bir şekilde anlaşılması ve bu algının karşı tarafa anlamlı bir şekilde yansıtılması gerekmektedir. Bu süreçte, mesajların içeriğine uygun olarak anlamlı geri bildirimlerin sağlanması önemlidir. Etkili iletişim, planlı bir zaman olarak önümüze çıkmakta ve belli bir amaç istikametinde gerçekleşmektedir (Güven, 2016).

1.5.1. Dinleme

Dinleme yeteneği, iletişim sürecinin en kritik parçasıdır. Bireyler, iletişim esnasında birbirlerini anlamak amacıyla hareket etmelidir, kendilerini savunmak için değil. Dinleme yeteneği zayıf olan kişiler, zamanla toplumdan kopma riski taşırlar. Etkili bir dinleyici olabilmek için dikkat, güç ve özen göstermek gereklidir. Ne yazık ki, pek çok insan karşısındakini anlamak yerine, yanıtlarını hazırlamakla meşguldür. Bu durum, iletişim ilişkilerinin sağlığı açısından olumsuz sonuçlar doğurur (Adair, 2004).

1.5.2. Empati

Empati, bireylerin kendi bakış açılarından sıyrılarak, olayları etkileşimde bulundukları kişilerin perspektifinden görmesini, bu kişilerin aktarmak istedikleri duygu ve düşünceleri tam anlamıyla anlayıp hissetmesini ve ne anladığını karşı tarafa iletmesini içermektedir. Empati olgusu, sözel ifadelerin yanı sıra bireylerin ses tonu ve beden diliyle ifade ettiklerini de dikkate almaktadır (Öztekin, 2017).

1.6. İLETİŞİM BECERİLERİ VE SPOR

Spor kulüplerindeki atletlerin, üstün bir performans sergileyip nihayetinde başarı elde edebilmeleri için iletişimin mühim bir unsur olduğunu söylemek mümkündür (Selağzı ve Çepikkurt, 2014).

Spor alanındaki ilerlemeler incelendiğinde, 1960'ların ortalarından itibaren bu alanın giderek endüstriyel bir nitelik kazanmaya başladığı gözlemlenmektedir. Ticari sportif ürünlerin üretiminin başlaması, stadyumların sayısının artması, spor liglerinin yaygınlaşması ve sporun kitle iletişim araçları arasında yer alması, sektörün büyümesini önemli ölçüde zorunlu kılmıştır (Argan ve Katırcı, 2002).

İnsanlar, dünyaya geldikleri andan itibaren kendilerini fiziksel hareketlerle ifade etmeye yönelik bir eğilim geliştirirler. Bu durum, benlik algısının oluşturulmasında fiziksel hareketlerin temel bir rol oynadığını göstermektedir. Fiziksel hareketlerin en yoğun şekilde icra edildiği alan, sporun kendisidir. Farklı beceri ve yetenekleri içeren spor, bireylere başarı duygusu aşılayarak özgüven kazandırmaktadır. Bu yüzden spor, bireylere hem fiziksel hem de ruhsal tatmin sağlama potansiyeline sahiptir. Bu durum, bireyin olumlu bir benlik bilincine sahip olmasını mümkün kılmaktadır. Bu sayede, olumlu iletişim becerilerine sahip bireylerin topluma entegre edilmesi mümkün hale gelmektedir (Çamlıyer ve Çamlıyer, 2001).

Spor ve beden eğitiminde kazandırılan fiziksel yetkinlikler, beden ve vücut dili kullanımını mükemmelleştirme imkanını sunmaktadır. Bu bağlamda, birey beden dilini kullanarak iletişim sürecini daha etkili bir şekilde sürdürebilmektedir. Hatırlanacağı üzere, sözsüz iletişimde önemli unsurlardan biri bireyin fiziksel görünümüdür. Spor, bireylere etkileyici bir fiziksel görünüm kazandırarak, sözsüz iletişimde avantaj elde etmelerine olanak tanımaktadır. Bireylerin iletişim sürecinin başlangıcında bir avantaj elde etmeleri, iletişim sürecinin etkin bir şekilde sürdürülmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Korkut, 2004).

Spor kulüpleri, insan ilişkilerinin yoğun bir şekilde yaşandığı mekanlar arasında yer alırken, bu ortamlarda görev yapan spor yöneticilerinin etkili insan ilişkileri yönetimi becerilerine sahip olmaları zorunludur. Bireylerin deneyimleyerek, hissederek ve gözlemleyerek gelişim göstermelerine olanak tanıyan, bireysel farklılıkları görmezden gelen spor ortamlarında, etkili iletişim sağlanarak yeteneklerin açığa çıkarılması ve toplumsal hayata entegre edilmesi mümkün kılınmaktadır. Bu nedenle, spor yöneticilerinin iletişim becerilerini geliştirmeleri, bu alanda eğitim almaları ve kendilerini sürekli olarak yetiştirmeleri elzemdir. Kendi gelişimini sürdüren bir yönetici, örgüt içinde etkileşimde bulunduğu personel, antrenörler, sporcular ve diğer çalışanlara iletişim becerilerini geliştirmede rehberlik edecektir (Çamlıyer ve Çamlıyer, 2001).

1.7. LİDERLİK

Liderlik, insan hayatının her alanında kendisini gösteren ve bu bağlamda önemini her zaman koruyan, yüzyıllardır tartışılan bir kavramdır. Aristoteles'in eserlerinde liderlik konusu, binlerce yıl önce ele alınmıştır (Ford vd., 1999; akt. Şenlik, 2022).

İnsanlar, bireysel olarak yaşamlarını sürdürme kapasitesine sahip olmadıklarından dolayı bir araya gelme ihtiyacı duymuşlardır. Bu bağlamda, örgütsel yaşamın oluşumu söz konusu olmuştur. Örgütsel yaşam, yönetim gereksinimini doğurmuş ve yönetim de liderlik anlayışına ihtiyaç duymuştur; dolayısıyla liderlik kavramı büyük bir önem kazanmıştır. Liderlik, bilhassa eğitim kurum ve kuruluşları başta olmak üzere birçok örgütlerde bir gereksinim haline gelmiş ve zamanla liderlik kavramı ile liderlik tarzları, eğitim kurumlarında çeşitlilik göstermiştir (Kavrayıcı, 2019).

1.8. LİDERLİK TEORİLERİ

Liderin nasıl birisi olması gerektiği ve iyi liderin hangi özelliklere sahip olması gerektiği üzerine çeşitli fikirler ortaya konmuştur. En yaygın liderlik türleri arasında özellikler, durumsallık ve davranışsal yaklaşımlar bulunmaktadır (Şenlik, 2022). Liderlik yöntemleri konusunda araştırmalar hala devam etmektedir (Ulu, 2022).

1.8.1. Özellikler Teorisi

Bu teoride, liderler, sahip oldukları nitelikleri açısından diğer kişilerden farklılık göstermektedir (Koçel, 2011). Bireylerin liderlik pozisyonuna ulaşmalarını sağlayan faktörler, onların fiziksel, duygusal ve sosyal nitelikleridir (Özler, 2013). Özellikler teorisine göre, liderlerin belirli özelliklere sahip olduğu ve bu nitelikler aracılığıyla grubu etkileyebildikleri, yönetebildikleri ve organize ederek belirledikleri hedeflere yönlendirebildikleri savunulmaktadır. Bu liderlik yaklaşımı, etkili bir liderin bireysel, sosyal ve fiziksel gibi farklı niteliklere sahip olması gerektiğinin üzerinde durmuştur (Tengilimoğlu, 2005). Liderde olması gereken bu niteliklerin, onları çevrelerinden ayırarak, insanları etkileme gücü sağladığı belirtilmektedir (Kruger, 2009). Söz konusu özellikler ise doğruluk, bağlılık, içsel güdülenme ve cesaret gibi unsurlar olarak nitelendirilmektedir (Leblebici, 2008).

Araştırmalar göstermektedir ki liderler, her koşulda ve meselede en iyi kararı veren ve bu kararı uygulama yeteneğine sahip kişiler olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmalar sonucunda liderlerin bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal özellikleri incelenmiştir (Engin, 2019).

- Bilişsel Özellikler: Geleceği görebilen, dikkatli, proaktif, zeki, yetenekli, sorumluluk alabilen ve gerçekçi kişi olmak

- Duyusal Özellikler: Severek mutlu etmek, kendini kontrol edebilme, güçlü algılar, başarı arzusu ve hırslı olmak
- Fiziksel Özellikler: Boy uzunluğu, cinsiyet, güzellik veya yakışıklılık, akıcı bir konuşma yeteneği, yaş ve etkileyici bir varlık sergilemek
- Sosyal Özellikler: Etkili bir iletişim kurma becerisi, dışa dönüklük, dostluk ilişkileri geliştirme ve çevre tarafından kabul görebilme.

1.8.2. Davranışsal Liderlik Teorileri

Bu teori, liderlerin bireysel özellikleri yerine davranışlarının öne çıktığını vurgulamaktadır. Bu davranışların eğitim yoluyla öğrenilebileceği belirtilmektedir. Hedeflere ulaşmadaki kritik unsurlar arasında liderin iletişim tarzı, gruba olan bağlılığı, karar alma sürecindeki iş birliği, emir verme davranışı ve toplantıları yönetme stili yer almaktadır (Şimşek, 2006). Davranışsal yaklaşımlar “Ohio State ve Michigan Üniversitesinde yapılan liderlik incelemeleri”, “Likert Sistem 4 Modeli”, “Blake ve Mouton’un yönetim tarzı matriksi”, “Mc Gregor’un X ve Y kuramları” 4 farklı başlıkta incelenebilir (Tabak, 2012). Bu çalışmaların sonucunda liderlik stilleri saptanmış ve esasen "Görev odaklı liderlik" ile "insan odaklı liderlik" olmak üzere iki ana kategoride vurgulanmıştır. İnsan odaklı liderlik türü, takipçilerine güven aşılayan, bireysel gelişimlerine yardım eden ve yetki devrine öncelik veren bir liderlik tarzı olarak tanımlanır; bu, onlarla doğrudan ilgilenmeyi içerir (Özerten, 2018).

1.8.3. Durumsal Liderlik Teorileri

Bu teoride, liderlik davranışları, liderin içinde bulunduğu durumu göz önünde bulundurarak açıklanmaktadır (Özler, 2013). Bu yaklaşımın temel fikri, belli durumların, örgütte çalışan bireylerin ya da örgütsel amaçları en iyi şekilde gerçekleştirebilen kişinin lider olarak seçilmesine yol açabileceğini belirtmektedir (Varol, 1993). Durumsal liderlik teorileri, farklı koşullar için çeşitli liderlik stillerinin benimsenmesi gerektiğini öne sürer. Lider, mevcut ortam ve koşullara göre hareket eder. Örgüt içindeki bireylerin özellikleri dikkate alınmaz. Bu teoride lider, değişen şartlar karşısında çeşitli tutumlar sergileyerek çalışanların motivasyonunu yüksek tutmayı hedefler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008). Bu teoriye göre, başarıya ulaşan bir lider

için önemli olan unsurlar arasında hedef, takipçilerin yetenek ve tecrübeleri ile liderin özellikleri sayılmaktadır (Koçel, 2011).

1.8.4. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik

Bu tarz liderlik gösteren liderler, gelenekçi özellikler taşımaktadır. Etkileşimci liderler, öncelikle organizasyon üyelerinin bireysel ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır (Demir ve Okan, 2008). Ekonomik beklentilere odaklanan bu liderlerin davranışları, genellikle fayda ve zarar hesaplamalarına dayanır (Şenlik, 2022). Daha kısa süre içinde daha verimli ve kaliteli sonuçlar elde eden organizasyonlarda, bu tür liderlik tarzını benimseyen kişiler dikkat çekmektedir. Bu liderler, öncelikle organizasyonun finansal hedeflerine ulaşmasını ve kazanç elde etmesini sağlamak için görevler atamaya çalışmaktadır. Aynı zamanda takipçilerini motive etmek için, onların isteklerini anlarlar ve bu doğrultuda ödüller verirler. Ast üst ilişkisinin güçlendirilmesi bu tür liderlikte önemli bir husustur (Engin, 2019).

1.9. ETKİLİ LİDERLİK ÖZELLİKLERİ

Etkili liderlerin davranışları ile başarısız liderlerin davranışları arasındaki farkları gözlemek amacıyla anket, laboratuvar deneyleri ve saha çalışmaları gibi çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Davranış bilimcilerinin liderlik davranışına ilişkin çalışmalarının ilk başta 1950'li ve 1960'lı senelerinde Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi'nde yapıldığı tespit edilmiştir (Sesveren, 2015). Etkili liderlik varsayımlarını ve mevcut çalışmaları değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin benimsedikleri yönetim tarzlarının öğretmenlerin motivasyonunu ve kuruma olan bağlılıklarını doğrudan etkilediği söylenebilir. Okuldaki öğrenme ikliminin biçimlenmesinde, kurumun bugüne kadar ulaştığı profesyonellik düzeyi, öğretmenlerin iş doyumu seviyesi, öğretmenlerin moral durumları ve okul yöneticisinin çalışma ortamında sergilediği liderlik tarzı önemli rol oynamaktadır (Korkmaz, 2006).

1.10. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDE LİDERLİK KAVRAMI

Öğretmen, sınıf içinde liderlik özelliklerini toplumsal liderlik tarzlarıyla birleştiren bir kişidir. Demokratik bir toplumda liderlik eden öğretmen, bu tür toplumların özelliği olan örgütlenme gerçekliğinden faydalanarak sosyal, politik ve kültürel haklarını savunur. Ayrıca eğitim ortamının güçlenmesine katkıda bulunmak için örgütlenmeye inanır ve aktif bir şekilde bu süreçte yer alır. Öğretmenin liderlik rolü,

daha önce bahsedilen gelişmiş sosyal rol bilinciyle de ilgili olup, farklı bir alandaki görevini de kapsamaktadır. Bu durum, öğretmenin çok kültürlülük bilincini yayma ve kültürler arası yapıyı desteklemede liderlik etmesi gerektiği anlamına gelir (Taylor, 1997).

1.11. ÖĞRETMENLERDE İLETİŞİM BECERİLERİ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Lider öğretmenler, insanların eksikliklerini ve hatalarını kabullenip onların gelişimlerine destek veren, sürekli öğrenmeye açık olan, aynı zamanda iletişimde etkili ve güçlü kişilerdir (Ustaoglu ve Bozkurt, 2022). Sınıf içerisindeki rolüyle liderlik yapan bu öğretmenler, öğrencileriyle ilişki kurarken baskı ya da zorbalık yerine sevgi ve saygı temelinde bir bağ kurar, tek tip bir öğrenci profili oluşturmak yerine bireysel farklılıklara değer verirler. Ayrıca, öğrencilerin yaşamlarında önemli değişiklikler yaratarak ülkenin ilerlemesine katkıda bulunurlar (Savaş, 2019). Bu açıdan, toplumun her kesiminde sağlıklı bir ortam yaratmak için iletişim becerileri önem arz etmekte, öğretmenlik alanında da başarılı olmak için bu beceriler gerekmekte ve etkili bir biçimde kullanılmalıdır (Kaya vd., 2019).

1.12. İLETİŞİM BECERİLERİNİN LİDERLİK ÜZERİNDEKİ ROLÜ

İletişim becerileri, liderliğin temel taşlarından biridir. Northouse (2021), liderlik sürecinde iletişimin, liderlerin vizyonlarını paylaşmalarını, takımlarını motive etmelerini ve çatışmaları çözmelerini sağladığını belirtmektedir. Benzer şekilde, Goleman (1998), duygusal zekânın bir bileşeni olan iletişim becerilerinin, liderlerin etkili bir şekilde ilişki kurmalarına ve çalışanların performansını artırmalarına yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, liderlerin başarısı, büyük ölçüde sahip oldukları iletişim becerilerine bağlıdır.

1.13. LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN İLETİŞİM TARZINA ETKİSİ

Liderlik özellikleri, liderlerin iletişim tarzlarını önemli ölçüde etkiler. Bass ve Riggio (2006), dönüşümsel liderlerin, iletişimde daha ilham veren ve motive eden bir tarzda benimsediğini ifade etmektedir. Öte yandan, Yukl (2013), otokratik liderlerin daha direktif ve tek yönlü bir iletişim tarzına sahip olduğunu, bu durumun ise takım üyelerinin katılımını sınırlayabileceğini belirtmektedir. Bu bulgular, liderlik tarzlarının iletişim süreçlerini nasıl şekillendirdiğini açıkça göstermektedir.

1.14. ÖĞRETMENLERDE İLETİŞİM BECERİLERİNİN ÖNEMİ

Öğretmenlerin iletişim becerileri, eğitim sürecinin başarısında önemli bir rol oynar. Hargreaves ve Fullan (2012), öğretmenlerin etkili iletişim becerilerinin, öğrencilerin akademik başarısını ve sosyal gelişimini doğrudan etkilediğini vurgulamaktadır. Ayrıca, Stronge (2018), öğretmenlerin sınıf içi iletişim tarzlarının, öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme sürecine katılımını artırdığını belirtmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmeleri, eğitim kalitesini yükseltmek için büyük önem taşır.

1.15. SINIF YÖNETİMİNDE İLETİŞİM VE LİDERLİK

Sınıf yönetimi, öğretmenlerin liderlik ve iletişim becerilerini bir arada kullanmalarını gerektirir. Marzano (2003), etkili sınıf yönetiminin, öğretmenlerin öğrencilerle açık ve tutarlı bir iletişim kurmalarına bağlı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Jones ve Jones (2016), öğretmenlerin liderlik rollerini benimseyerek, sınıf içinde iş birliği ve disiplin sağlayabileceğini ifade etmektedir. Bu durum, iletişim ve liderliğin sınıf yönetimindeki sinerjisini ortaya koymaktadır.

1.16. ÖĞRENCİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİSİNDE LİDERLİK VE İLETİŞİM

Öğrenci-öğretmen ilişkisi, liderlik ve iletişim becerilerinin etkili bir şekilde harmanlanmasını gerektirir. Pianta ve Ryan (1999), öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları pozitif iletişimin, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini desteklediğini belirtmektedir. Ayrıca, Leithwood ve Jantzi (2006), öğretmenlerin liderlik rollerini benimseyerek, öğrencilerle daha güçlü bağlar kurabileceğini ve onların potansiyelini ortaya çıkarabileceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin hem liderlik hem de iletişim becerilerini geliştirmeleri, öğrenci-öğretmen ilişkisinin kalitesini artırmaktadır.

1.17. LİDERLİK VE SPOR

Başarılı lider antrenörler, sporcuların performansını olumlu yönde etkileyen çevre ve kendi aralarındaki ilişkilerin önemini kabul ederler. Spor alanında liderlik, çok sayıda kişisel ve teknik yetkinliğin ustalıkla geliştirilmesini gerektiren bir disiplindir. Farklı oyuncuların hareket ve davranışlarını etkilemek, takım içinde kolay bir görev olarak değerlendirilemez. Son yıllarda sporun doğasında meydana gelen değişimler, antrenörlerin çeşitli bireyler ve gruplarla etkileşim kurma gerekliliğini artırmıştır. Lider

antrenör, her bir bölümle işbirliği yapılması, bu bölümün sonuçlarının değerlendirilmesi ve takımın başarısı için nihai bir sonuca ulaşılması gerekliliğine sahiptir (Koç, 1994).

Sporda liderlik, diğer yönetim disiplinlerine kıyasla daha büyük bir önem arz etmektedir. Zira spor kulüplerinin yapısal özellikleri, diğer organizasyonlarla karşılaştırıldığında farklılık göstermektedir. Spor organizasyonlarında lider, belirlenmiş hedeflere ulaşmak amacıyla grubun dinamiklerini etkileyerek etkin bir şekilde rol alır. Bu sebeple, lider ile sporcular arasında kalıcı ilişkiler gelişmektedir. Bu süreç boyunca lider, sporcularıyla birlikte çeşitli başarı duyguları, iktışam, hüzn, hayal kırıklığı, acı ve sevinci paylaşır. Bu durum, ekip içerisinde son derece özgün bir atmosfer meydana getirir (Koruç, 1995).

Teşvik edici bir kimliğe sahip lider, sporcu gruplarını ayrı ayrı bireyler olarak değerlendirip, gerekli iletişim kanallarını etkin bir şekilde oluşturmalıdır. Sporcu ile iletişim kurmak, onun dertlerini anlamak, moral vermek ve özgüvenine destek olmak, bir liderin temel niteliklerinden biridir. Sporcuların psikolojik süreçlerini gözlemleyen bir lider, yarışma hazırlıkları esnasında aslında ekibi yaşama da hazırlamakta olduğunu kavrayarak daha dikkatli bir yaklaşım sergilemelidir. Lider, sevgi ve saygıyı teşvik ederek iş birliğini, ortak başarıyı, memnuniyeti ve keyfi daha yüksek bir seviyeye ulaştırmayı ilke edinmeli; arkadaşlık ve dostluk kavramlarına değer vererek aidiyet duygusunu güçlendirmelidir. Her daim örnek teşkil etmeleri, adalet anlayışı ile empatinin önemini göz önünde bulundurmaları ve koşullara göre tutumlarını ayarlamaları gereken liderler, ancak bu şekilde spor alanında etkin bir varlık gösterebilirler (Terlemez, 2023).

Sonuç olarak, sporda lider antrenörlerin, yalnızca teknik bilgi ve beceriye değil, aynı zamanda etkili iletişim, psikolojik destek ve takım yönetimi gibi birçok farklı yetkinliğe sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Lider antrenörlerin, sporcularıyla güçlü ve uzun vadeli ilişkiler kurarak onların motivasyonlarını artırabileceği ve performanslarını en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olabileceği söylenebilir. Sporun doğası gereği antrenörlerin, başarı ve başarısızlık gibi duygusal iniş çıkışlara da liderlik etmek zorunda oldukları ifade edilebilir. Bu bağlamda, adaletli, anlayışlı ve örnek bir tutum sergileyen antrenörlerin, hem bireysel sporcuların gelişimine katkı sağlayabileceği hem de takım ruhunu güçlendirebileceği düşünülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN AMACI, GEREKÇESİ, ALT PROBLEMLERİ, VARSAYIM VE SINIRLILIKLARI

2.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE GEREKÇESİ

İletişim, sahip olunan ya da elde edilen bilginin genel olarak üretilmesi, başka bireylere aktarılması ve sürecinin anlamlandırılması olarak ifade edilmektedir (Dökmen, 1997). İletişim sosyal olan bir bireyin çevresi, sosyal yaşamı ve çalışma alanlarında diğer bireyler ile anlaşma sürecini ifade eder (Koç vd., 2015; Öztürk ve Soytürk, 2019; Sen, 2008). Zıllıoğlu (2010)'na göre iletişimin temelinde karmaşıktan öte daha basit bir ileti alış-verişi yatmaktadır. Ayrıca bireylerin karşılıklı etkileşimi, sözlü ya da yazılı paylaşımı veya değiş tokuşu, iletişimin temel yapılarıdır (Zıllıoğlu, 2010). Belirtilen iletişim yapılarını sergileyebilmek için bireylerin yeterli iletişim becerilerine sahip olmaları beklenmektedir (Korkut, 2005). Özer (2008)'e göre yeterli ve etkili iletişim becerilerine sahip birey toplumda kendisine aktarılan eleştiri, uyarı ve şikayetlere yönelik sert ve tek yönlü yanıtlama kullanmak yerine farklı bakış açılarıyla kendisine ne söylendiğini anlamaya çalışır. Bu bireyin iletişim becerilerini kullanarak yaşamında daha etkili ilişkiler kurması ve başarılı olması muhtemeldir (Dallı vd., 2017).

Spor alanında iletişim, yukarıda belirtilen belirli özellikleri gerektirmektedir (Cengiz, 2016). Bu özellikler sporda başarılı olmanın önemli değişkenleri olarak ifade edilmektedir (Çetin, 2022). Selağzı ve Çepikkurt (2014) bireysel ve takım sporu ile ilgilenen sporcuların üstün performans gösterebilmeleri için etkili iletişim becerileri sergilemelerinin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Spor alanında etkili iletişim yalnızca antrenör sporcu arasında değil, spor alanındaki diğer meslek grupları olan beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve adayları; spor yöneticileri ve adayları ve antrenör adaylarından da beklenmektedir (Kılıcıgil vd., 2009; Tepeköylü vd., 2009).

Liderlik yönelimleri ise, bir grubu bir hedefe doğru yönlendirmek, yol boyunca sorunları tanımlamak ve çözmek için kullanılan çeşitli yöntemler olarak tanımlanmaktadır (Dursun vd., 2019). Liderlik yönelimleri; politik liderlik, insan kaynaklı liderlik, karizmatik liderlik ve yapısal liderlik olmak üzere dört bölümde sınıflandırılmıştır. Politik liderlik yöneliminde kıt kaynaklardan dolayı çatışmalar kaçınılmazdır. Bu yönetime sahip liderler anlaşma sağlanması için pazarlık yöntemini

kullanır. İnsan ilişkilerin önemli olduğu insan kaynaklı liderlik yöneliminde insanların ihtiyaçlarının karşılanması ön plandadır. Karizmatik liderlik yönelimine sahip liderler sahip oldukları vizyonları sayesinde başkalarına ilham verirler. Yapısal liderlik yöneliminde ise üretkenlik ön plandadır. Ayrıca bu yönelime sahip liderler mantıksal düşünür ve sorunları dikkatli bir şekilde analiz ederler. Öğretmenler çok farklı kişiliklere sahip öğrencilerle temas halindedir. Eğitim ve öğretim sırasında sık sık öngörülemeyen sorunlarla karşılaşır. Bu tür sorunlar öğretimi zorlaştırabilir veya öğretim belirlenen kurallara göre yapılırsa bile beklenen sonuçların elde edilmesini engelleyebilir. Bu nedenlerle öğretmenler, tanımlanmış görevleri çerçevesinde öğretimlerini gerçekleştirmek için farklı eylemlerde bulunmak zorunda kalırlar (Cerit ve Akgün, 2015). Bu anlamda, sınıf grubunun resmi ve sosyal liderleri olarak öğretmenler, vizyoner ve güvenilir karakterleriyle öğrencilerine ve çevrelerine sadık olmalı ve beklentileri karşılayabilmelidir. Beklentileri karşılayabilen ve çevresini etkileyebilen öğretmenler doğal ve informal liderlik statüsüne ulaşacaklardır (Can, 2009). Ayrıca Yukl (2013) ise, lider diye tanımlana kişilerin etraflarındaki fırsatları, dezavantajlı durumdan avantajlı durumu geçirebilecek olanakları önceden fark edip ona göre hareket edebilen kişiler olduğunu belirtmiş ve bu bağlamda proaktif kişiliğe sahip olan öğretmenlerin de eğitim öğretim ikliminde sadece bilgi ve beceri aktaran kişiler değil aynı zamanda öğrencileri için de ilham verici birer lider olduğu söylenebilir (Çelik ve Raba, 2017; Lee ve Peterson, 2000). Bu bağlamda öğretmenlerin iletişim becerileri ve liderlik yönelimlerini incelemek araştırmamızın temel amacını oluşturmaktadır.

2.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ

Öğretmenlerin iletişim becerileri ile liderlik yönelimleri arasında ilişki var mıdır?

2.3. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ

- Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri ile liderlik yönelimlerinde bir fark var mıdır?
- Öğretmenlerin yaş değişkenine göre iletişim becerileri ile liderlik yönelimlerinde bir fark var mıdır?
- Öğretmenlerin medeni hal değişkenine göre iletişim becerileri ile liderlik yönelimlerinde bir fark var mıdır?

- Öğretmenlerin çalışılan okul değişkenine göre iletişim becerileri ile liderlik yönelimlerinde bir fark var mıdır?
- Öğretmenlerin öğretmenlik alanı değişkenine göre iletişim becerileri ile liderlik yönelimlerinde bir fark var mıdır?
- Öğretmenlerin öğretmenlik tecrübesi değişkenine göre iletişim becerileri ile liderlik yönelimlerinde bir fark var mıdır?
- Öğretmenlerin idari görevi olma durumu değişkenine göre iletişim becerileri ile liderlik yönelimlerinde bir fark var mıdır?

2.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

- Bu araştırmada uygulanan metodun amaca uygun olduğu varsayılmıştır.
- Bu araştırmada seçilmiş olan örneklem gurubu çalışmanın evrenini temsil eder nitelikte olduğu varsayılmıştır.
- Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının güvenilir ve geçerli olduğu, ayrıca araştırmanın gayesine uygun olduğu varsayılmıştır.
- Bu araştırmada yer alan öğretmenlerin veri toplamla araçlarına verdikleri yanıtların araştırmanın ciddiyeti dâhilinde, gerçeklere uygun ve samimi olarak verildiği varsayılmıştır.

2.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

- Bu araştırma Ağrı ili Patnos ilçesinde görev yapan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır.
- Bu araştırma katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri cevap ile sınırlandırılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

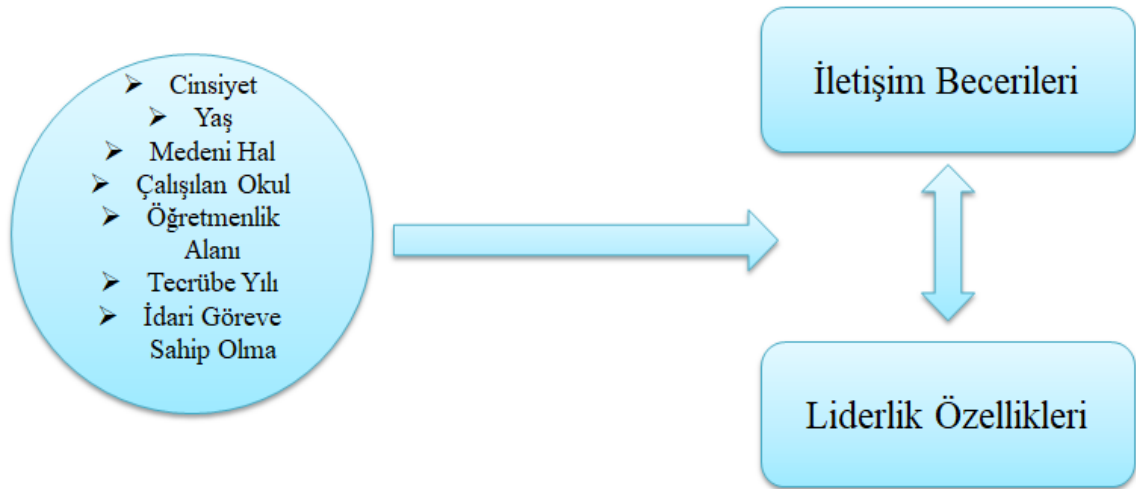
YÖNTEM

Bu kısımda araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bölümlere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Öğretmenlerin bazı demografik değişkenlere göre iletişim becerileri ve liderlik özellikleri puanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve bahsi geçen kavramlar arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2015) ilişkisel tarama modelini “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri” şeklinde ifade etmiştir. Araştırma kapsamında oluşturulan model Şekil 3.1’de sunulmuştur.

Şekil 3.1 Araştırmanın Modeli



3.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırma grubunu Ağrı ili Patnos ilçesinde İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan 38’i Türkçe Öğretmeni, 41’i Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, 35’i Rehberlik Öğretmeni, 48’i Okul Öncesi Öğretmeni ve 63’ü Sınıf Öğretmeni olmak üzere toplamda 225 öğretmen oluşturmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Kişisel Bilgi Formu (EK-1)

Katılımcılara araştırmacılar tarafından oluşturulan cinsiyet, yaş, medeni hal, çalışılan okul, öğretmenlik alanı, öğretmenlik tecrübesi, idari görevi olma durumu olma gibi sorular yöneltilmiştir.

İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (EK-2)

Öğretmenlerin iletişim becerilerini ölçmek amacıyla Korkut (1996) tarafından geliştirilen ‘İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçek 25 madde, 5’li likert tipinde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek hiçbir zaman (1), nadiren (2), bazen (3), sık sık (4) ve her zaman (5) sistemine göre puanlanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısını belirlemek amacıyla hesaplanan cronbach alpha değeri .80 olarak bulunmuştur.

Liderlik Yönelim Envanteri (EK-3)

Bolman ve Deal’ın geliştirdiği Türkçe uyarlaması Dereli (2002) tarafından yapılan liderlik çerçevelerini tespit etmek için ‘liderlik yönelim envanteri kullanılmıştır. 5’li likert tipinde olan ölçekte dört liderlik çerçevesine ait puanları elde etmeye yarayan sorular bulunmaktadır. Bunlar, Yapısal çerçeve: Rasyonellik, verimlilik ve yapı üzerinde durur. İnsan kaynakları çerçevesi: Kişisel ve örgütsel ihtiyaçlara yöneliktir. Politik çerçeve: farklı gruplar arasındaki çatışmalar ve kıt kaynaklar için mücadeleyi öngörür. Sembolik çerçeve: Mitler, hikâyeler, törenler, anlamlar ve diğer sembolik yapılar üzerinde yoğunlaşır. Yapısal çerçeve (1-5-9-13-17-21-25-29) soruları ile, insan kaynakları çerçevesi (2-6-10-14-18-22-26-30) soruları ile, politik çerçeve (3-7-11-15-19-23-27-31) soruları ile, sembolik çerçeve (4-8-12-16-20-24-28-32) soruları ile ölçülmüştür.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin istatistiksel analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmış ve hata payı 0.05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin değerlendirilme aşamasında tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak yüzde, sayı, standart ve sapma ortalama uygulanmıştır. Normallik varsayımı için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -3 ile +3 aralığında olduğu saptanmış ve bu bağlamda iki ölçekten de alınan verilerin normal

dağıldığı varsayılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2007). İki bağımsız grup karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup karşılaştırılmasında ise one way ANOVA testi kullanılmıştır. Farkın kaynağını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi olan LSD testi kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkiyi bulmak için pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda tespit edilen katsayılar Schober vd., (2018)'e göre değerlendirilmiştir (.00-.10: önemsiz, .10-.39: zayıf, .40-.69: orta, .70.89: güçlü, .90-1: çok güçlü).



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. BULGULAR

Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Değişkenler	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde(%)	Ort.
Cinsiyet	Kadın	112	49,8	
	Erkek	113	50,2	
Yaş				30,47
Medeni Hal	Evli	123	54,7	
	Bekâr	102	45,3	
Çalışılan Okul	İlk-Orta Öğretim	165	73,3	
	Lise	60	26,7	
Öğretmenlik Alanı	Türkçe	38	16,9	
	Beden Eğitimi	41	18,2	
	Rehberlik	35	15,6	
	Okul Öncesi	48	21,3	
	Sınıf	63	28,0	
Tecrübe Yılı				5,25
İdari Göreve Sahip Olma	Evet	25	11,1	
	Hayır	200	88,9	

Tablo 4.2. Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçekler	Alt Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık	Alpha
İBDÖ	İletişim Becerileri Toplam	-,351	-,678	,896
	Yapısal Çerçeve	-1,095	1,610	,814
LYÖ	İnsan Kaynakları Çerçevesi	-1,106	2,025	,812
	Politik Çerçeve	-1,139	1,565	,894
	Sembolik Çerçeve	-1,059	,910	,889
	Liderlik Yönelim Toplam	-,943	,876	,957

İBDÖ= İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği / LYÖ= Liderlik Yönelim Ölçeği

Tablo 4.2 incelendiğinde araştırma kapsamında alınan ölçeklere ilişkin çarpıklık basıklık değerlerinin Tabachnick ve Fidell, 2007 belirttiği -2, +2 arasında olduğu ve dağılımın normal olduğu görülmüştür. Cronbach's Alpha iç tutarlılık değeri 0 ile 1

aralığında değer almakta ve 1'e yaklaştıkça tutarlılık/güvenilirlik artacağı belirtilmiştir (Cronbach,1990).

4.2. İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİNE DAİR BULGULAR

Tablo 4.3. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	T	p
İletişim Becerileri	Kadın	112	109,38	9,94	,06	,95
Toplam	Erkek	113	109,30	10,24		

*p<,05; N (225)

Tablo 4.3 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05).

Tablo 4.4. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Yaş Değişkenine Korelasyon Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İletişim Becerileri Toplam
Yaş	r
	,021
	p
	,001*

*p<,05; N (225)

Tablo 4.4 incelendiğinde katılımcıların yaş değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir (r=0,21; p<,05).

Tablo 4.5. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Medeni Hal Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Hal	n	$\bar{X}$	ss	t	p
İletişim Becerileri	Evli	123	109,85	10,30	,83	,40
Toplam	Bekâr	102	108,73	9,80		

*p<,05; N (225)

Tablo 4.5 incelendiğinde katılımcıların medeni hal değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05).

Tablo 4.6. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Çalışılan Okul Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul	n	$\bar{X}$	ss	t	p
İletişim Becerileri Toplam	İlk-Ortaöğretim	165	109,68	10,04	,84	,39
	Lise	60	108,40	10,20		

*p<,05; N (225)

Tablo 4.6 incelendiğinde katılımcıların çalışılan okul değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05).

Tablo 4.7. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Öğretmenlik Alanı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğretmenlik Alanı	N	$\bar{X}$	ss	df	F	p
İletişim Becerileri Toplam	Türkçe	38	109,18	9,78	4	,79	,53
	Beden Eğitimi	41	109,54	9,31			
	Rehberlik	35	106,91	11,13			
	Okul Öncesi	48	109,31	10,78			
	Sınıf	63	110,68	9,60			

*p<,05; N (225)

Tablo 4.7 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlik alanı değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05).

Tablo 4.8. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının Tecrübe Yılı Değişkenine Korelasyon Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İletişim Becerileri Toplam
Tecrübe Yılı	R
	P

*p<,05; N (225)

Tablo 4.8 incelendiğinde katılımcıların tecrübe yılı değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir (r=0,25; p<,05).

Tablo 4.9. İletişim Becerileri Ölçeği Puanının İdari Göreve Sahip Olma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İGSO	n	$\bar{X}$	ss	t	p
İletişim Becerileri	Evet	25	109,68	12,35	,17	,85
Toplam	Hayır	200	109,30	9,79		

*p<,05; N (225)

Tablo 4.9 incelendiğinde katılımcıların idari göreve sahip olma değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05).

4.3. LİDERLİK YÖNELİM ÖLÇEĞİNE DAİR BULGULAR

Tablo 4.10. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Yapısal Çerçeve	Kadın	112	34,90	4,14	,14	,88
	Erkek	113	34,82	4,32		
İnsan Kaynakları Çerçevesi	Kadın	112	35,29	3,75	,40	,68
	Erkek	113	35,08	4,22		
Politik Çerçeve	Kadın	112	32,40	5,78	-1,32	,18
	Erkek	113	33,42	5,67		
Sembolik Çerçeve	Kadın	112	32,97	5,64	-1,24	,21
	Erkek	113	33,89	5,44		
Liderlik Yönelim Toplam	Kadın	112	135,57	17,61	-,68	,49
	Erkek	113	137,21	18,49		

*p<,05; N (225)

Tablo 4.10 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05).

Tablo 4.11. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Yaş Değişkenine Korelasyon Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yapısal Çerçeve	İnsan Kaynakları Çerçevesi	Politik Çerçeve	Sembolik Çerçeve	Liderlik Yönelim Toplam
Yaş	r	-,073	-,034	-,079	-,080
	p	,278	,607	,241	,234

*p<,05; N (225)

Tablo 4.11 incelendiğinde katılımcıların yaş değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir (p>,05).

Tablo 4.12. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Medeni Hal Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Hal	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Yapısal Çerçeve	Evli	123	34,70	4,43	-,64	,53
	Bekâr	102	35,06	3,97		
İnsan Kaynakları Çerçevesi	Evli	123	35,16	4,10	-,10	,92
	Bekâr	102	35,22	3,86		
Politik Çerçeve	Evli	123	32,84	5,56	-,21	,83
	Bekâr	102	33,00	5,96		
Sembolik Çerçeve	Evli	123	33,28	5,60	-,47	,64
	Bekâr	102	33,63	5,51		
Liderlik Yönelim Toplam	Evli	123	135,98	18,18	-,38	,70
	Bekâr	102	136,90	17,94		

*p<,05; N (225)

Tablo 4.12 incelendiğinde katılımcıların medeni hal değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05).

Tablo 4.13. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Çalışılan Okul Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Çalışılan Okul	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Yapısal Çerçeve	İlk-Ortaöğretim	165	35,05	4,24	1,13	,26
	Lise	60	34,33	4,17		
İnsan Kaynakları Çerçevesi	İlk-Ortaöğretim	165	35,08	4,10	-,63	,53
	Lise	60	35,47	3,67		
Politik Çerçeve	İlk-Ortaöğretim	165	33,20	5,20	1,26	,21
	Lise	60	32,12	6,97		
Sembolik Çerçeve	İlk-Ortaöğretim	165	33,75	5,08	1,42	,16
	Lise	60	32,57	6,63		
Liderlik Yönelim Toplam	İlk-Ortaöğretim	165	137,09	17,36	,96	,34
	Lise	60	134,48	19,80		

*p<,05; N (225)

Tablo 4.13 incelendiğinde katılımcıların çalışılan okul değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05).

Tablo 4.14. Liderlik Yönelimi Ölçeği Puanının Öğretmenlik Alanı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğretmenlik Alanı	n	$\bar{X}$	ss	df	F	p	*LSD
Yapısal Çerçeve	Türkçe	38	34,58	4,54	4	220	,60	,67
	Beden Eğitimi	41	35,39	3,48				
	Rehberlik	35	34,09	3,68				
	Okul Öncesi	48	35,25	4,30				
	Sınıf	63	34,83	4,71	224			
İnsan Kaynakları Çerçevesi	Türkçe ¹	38	35,11	4,58	4	220	2,05	,03*
	Beden Eğitimi ²	41	36,24	3,13				
	Rehberlik ³	35	34,17	3,77				
	Okul Öncesi ⁴	48	35,48	3,67				
	Sınıf ⁵	63	34,89	4,36	224			3,4,5<2
Politik Çerçeve	Türkçe	38	31,82	6,83	4	220	,79	,53
	Beden Eğitimi	41	33,95	5,63				
	Rehberlik	35	32,34	5,18				
	Okul Öncesi	48	33,06	5,76				
	Sınıf	63	33,10	5,38	224			
Sembolik Çerçeve	Türkçe	38	32,76	6,45	4	220	1,07	,37
	Beden Eğitimi	41	34,56	5,05				
	Rehberlik	35	32,17	5,70				
	Okul Öncesi	48	33,52	5,47				
	Sınıf	63	33,75	5,22	224			
Liderlik Yönelim Toplam	Türkçe ¹	38	134,26	20,37	4	220	2,44	,04*
	Beden Eğitimi ²	41	140,15	16,36				
	Rehberlik ³	35	132,77	16,37				
	Okul Öncesi ⁴	48	137,31	18,04				
	Sınıf ⁵	63	136,56	18,46	224			

1= Türkçe, 2= Beden Eğitimi, 3= Rehberlik, 4= Okul Öncesi, 5=Sınıf

*p<,05; N (225)

Tablo 4.14 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlik alanı ile insan kaynakları çerçevesi ($F_{(4-220)} = 2,05$; $p < 0,05$), ve liderlik yönelim toplam puanları ($F_{(4-220)} = 2,44$; $p < 0,05$) arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için post-hoc analizlerinden ‘LSD’ testi sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin rehberlik, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerine göre insan kaynakları çerçevesi ve liderlik yönelimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.15. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının Tecrübe Yılı Değişkenine Korelasyon Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yapısal Çerçeve	İnsan Kaynakları Çerçevesi	Politik Çerçeve	Sembolik Çerçeve	Liderlik Yönelim Toplam
Tecrübe _r	-,052	-,010	-,090	-,102	-,074
Yıl _p	,435	,880	,177	,128	,266

*p<,05; N (225)

*p<,05; N (225)

Tablo 4.15 incelendiğinde katılımcıların tecrübe yılı değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir (p>,05).

Tablo 4.16. Liderlik Yönelim Ölçeği Puanının İdari Göreve Sahip Olma Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İGSO	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Yapısal Çerçeve	Evet	25	33,68	6,04	-1,49	,14
	Hayır	200	35,01	3,93		
İnsan Kaynakları Çerçevesi	Evet	25	34,80	5,88	-,51	,61
	Hayır	200	35,24	3,70		
Politik Çerçeve	Evet	25	33,80	6,08	,82	,41
	Hayır	200	32,80	5,69		
Sembolik Çerçeve	Evet	25	33,72	6,46	,27	,79
	Hayır	200	33,40	5,44		
Liderlik Yönelim Toplam	Evet	25	136,00	23,31	-,12	,91
	Hayır	200	136,45	17,34		

*p<,05; N (225)

Tablo 4.16 incelendiğinde katılımcıların idari göreve sahip olma değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır (p>,05)

Tablo 4.17. Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutları ile Liderlik Yönelimi Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

Alt Boyutlar		Yapısal Çerçeve	İnsan Kaynakları Çerçevesi	Politik Çerçeve	Sembolik Çerçeve	Liderlik Yönelim Toplam
İletişim	r	,732	,709	,703	,701	,757
Becerileri	p	,000**	,000**	,000**	,000**	,000**

**p<,01; N (225)

İletişim becerileri toplam puanı ile yapısal çerçeve (r=,732; p<0,05), insan kaynakları çerçevesi (r=,709; p<0,05), politik çerçeve (r=,703; p<0,05), sembolik

ereve ($r=,701$; $p<0,05$) ve liderlik yönelimi toplam ($r=,757$; $p<0,05$) arasında güçlü
düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.



SONUÇ VE TARTIŞMA

İletişim Becerileri Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Çalışmamızda cinsiyet değişkeni ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Dilekman vd. (2008), Dilber ve Akhan (2019) ve Karazi Alper (2024) gibi araştırmalarla örtüşmektedir. Bunun temel nedeni, öğretmenlik mesleğinde iletişimin cinsiyetten bağımsız olarak mesleki yeterlilik, deneyim ve pedagojik formasyon gibi faktörlere daha fazla bağlı olabilmesiyle açıklanabilir.

Bununla birlikte, bazı araştırmalarda kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu bulunmuştur (Korkut, 2005; Özer, 2011; Ocak ve Erşen, 2015; Arıbaş, 2018; Sezgin, 2024; Algan, 2024). Bu durum, kadın öğretmenlerin genellikle daha empatik, duygusal zekâ açısından daha güçlü ve öğrenci merkezli iletişim kurmaya eğilimli olmalarından kaynaklanabilir. Kadın öğretmenlerin daha fazla iş birliği içinde olma, duygusal ifadeleri daha etkili kullanma ve öğrenci-veli etkileşiminde daha aktif rol alma eğiliminde oldukları bilinmektedir. Bu faktörler, iletişim becerilerinde kadın öğretmenler lehine bir farklılık yaratabilir.

Öte yandan, bazı çalışmalar erkek öğretmenlerin iletişim becerilerinde kadın öğretmenlere göre daha yüksek puan aldığını göstermektedir (Bulut, 2004; Çuhadar vd., 2014; Kılıçoğlu vd., 2011; Milli ve Yağcı, 2017). Bu farklılık, erkek öğretmenlerin sınıf yönetimi ve otorite kurma konusunda daha etkili olma eğiliminde olmalarıyla açıklanabilir. Erkek öğretmenlerin, disiplin sağlamada ve kuralları net şekilde ifade etmede daha doğrudan bir iletişim tarzı benimsemeleri, bu tür sonuçlara yol açabilir.

İletişim Becerileri Toplam Puanının Yaş Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Bu çalışmada, öğretmenlerin yaş değişkeni ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, ilgili literatür ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Nitekim, Saraç (2024) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde, yaş değişkeni ile iletişim becerilerinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve özellikle "engeller" alt boyutunda yaş faktörünün etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, 38-42 yaş aralığındaki öğretmenlerin

daha genç öğretmenlere kıyasla iletişim becerileri açısından daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yaş ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin pozitif yönde olması, yaş ilerledikçe bireylerin hem mesleki deneyimlerinin hem de pedagojik yeterliliklerinin artmasına bağlanabilir. Özellikle, eğitim süreçlerinde karşılaşılan çeşitli iletişim engelleriyle başa çıkma konusunda deneyimli öğretmenlerin daha başarılı olmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğrenci-veli iletişimi ve meslektaşlarıyla iş birliği gibi süreçlerde zamanla geliştirdikleri stratejiler, yaş ile iletişim becerileri arasındaki bu olumlu ilişkinin nedenlerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Literatürde bazı çalışmalar, öğretmen adayları özelinde yapılan araştırmalarda yaş değişkeninin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir (Korkut, 2005; Özer, 2011; Özel, 2024). Bu durum, öğretmen adaylarının mesleki deneyimlerinin sınırlı olması ve iletişim becerilerini geliştirme fırsatlarının henüz kısıtlı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Diğer yandan, öğretmenlerin yaş gruplarına göre iletişim becerileri açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Algan (2024) tarafından yapılan çalışmada, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin iletişim becerilerinin diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Karazi Alper (2024), 28 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin iletişim becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlemlendiğini belirtmektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin iletişim becerilerinin zamanla geliştiğini ve mesleki deneyimin bu süreçte kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

İletişim Becerileri Toplam Puanının Medeni Hal Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Katılımcıların medeni hal değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. İlgili literatür incelendiğinde, medeni durum değişkeninin öğretmenlerin iletişim becerileri üzerinde genel toplamda ve davranışsal alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir etki yaratmadığı görülmektedir. Ancak, bilişsel ve duygusal alt boyutlarda medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiş olup, bu farklılığın bekar öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir (Algan, 2024).

Bekar öğretmenlerin bilişsel ve duygusal iletişim becerilerinde daha yüksek puanlara sahip olmaları, sosyal etkileşimlere daha fazla zaman ayırabilmeleri, mesleki gelişimlerine yönelik daha esnek hareket edebilmeleri ve bireysel olarak kendilerini geliştirme fırsatlarının daha fazla olmasıyla açıklanabilir. Evli öğretmenler açısından ise ailevi sorumlulukların ve özel yaşam dinamiklerinin, iletişim süreçlerinde farklı bir yapı oluşturabileceği düşünülebilir.

Diğer yandan, Sezgin (2024) tarafından yapılan çalışmada, sınıf içi etkili iletişim becerilerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilmiştir. Bu bulgu, iletişim becerilerinin yalnızca medeni durum gibi demografik değişkenlere bağlı olmadığını, bireyin pedagojik yeterlilikleri, mesleki deneyimi ve kişisel gelişim süreçlerinin daha belirleyici faktörler olabileceğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, medeni hal değişkeni iletişim becerileri üzerinde belirleyici bir etken olmamakla birlikte, özellikle bilişsel ve duygusal iletişim becerilerinde bireyin sosyal yaşam tarzı ve mesleki gelişime ayırdığı zaman gibi faktörlerin etkili olabileceği görülmektedir.

İletişim Becerileri Toplam Puanının Çalışılan Okul Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Katılımcıların çalışılan okul değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. İlgili literatür incelendiğinde, benzer şekilde

Çetinkaya (2024) tarafından yapılan çalışmada da okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi öz yeterlik inançlarının görev yapılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin iletişim becerilerinin okul türünden bağımsız olarak şekillendiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin iletişim becerileri, genellikle bireysel pedagojik yeterlilikler, deneyim ve eğitim süreçlerinde edindikleri yetkinliklerle bağlantılıdır. Öğretmen yetiştirme programları belirli standartlara dayandığı için, öğretmenlerin iletişim becerilerini doğrudan etkileyen faktörlerin okul türü yerine, aldıkları eğitim, mesleki deneyimleri ve bireysel yetkinlikleri olabileceği düşünülmektedir.

Ancak, bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Literatürde, öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen araştırmaların sayısı oldukça azdır. Mevcut çalışmalar genellikle öğretmenlerin genel iletişim becerileri, öz yeterlik inançları veya mesleki tutumları üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle, bu çalışmanın bulgularının daha geniş bir literatür çerçevesinde değerlendirilmesi güçtür. Bu nedenle, öğretmenlerin iletişim becerilerini artırmaya yönelik çalışmaların okul türü değişkenine odaklanmaktan çok, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini destekleyen uygulamalara yönelmesi gerektiği düşünülmektedir.

İletişim Becerileri Toplam Puanının Çalışılan Öğretmenlik Alanı Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Katılımcıların öğretmenlik alanı değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. İlgili literatür incelendiğinde, öğretmenlerin branşlarının farklı olmasının iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı tespit edilmiştir (Şara ve Güney, 2015; Yıldız vd., 2022). Özgan ve diğerleri (2011), ise çalışmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının branş değişkenine göre, beceri bazında anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Tan ve Tan (2016), çalışmalarında branş değişkenine göre öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin sınıf yönetimi becerileri üzerindeki etkisi iletişim ve sınıf yönetimi becerilerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmalar, öğretmenlerin iletişim becerileri üzerinde branşın önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Dilekmen ve arkadaşları (2008) gerçekleştirdikleri araştırmada, eğitim fakültesi öğrencileri arasında branşlara bağlı olarak iletişim becerileri farklılıkları tespit etmişlerdir. Özellikle, İlköğretim Matematik Anabilim Dalı'nda iletişim becerilerine dair sorunların daha belirgin olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öğretmenlerin iletişim becerilerinin branşa bağlı olmaktan çok bireysel yetkinlikler, mesleki deneyim ve sınıf içi uygulamalarla şekillendiği söylenebilir. Eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrenci-öğretmen ve veli-öğretmen ilişkilerini yönetme becerisi, branş farkından bağımsız olarak benzer yöntemlerle geliştirilmektedir.

Bununla birlikte, literatürde bazı çalışmalar, belirli branşlardaki öğretmenlerin iletişim becerilerinde farklılıklar yaşanabileceğini göstermektedir. Bu durum, branşlara özgü ders içerikleri, öğretim yöntemleri ve öğrenci etkileşim düzeylerinin farklı olmasından kaynaklanabilir. Özellikle sayısal ağırlıklı derslerde öğretim sürecinin daha fazla bilişsel odaklı olması, iletişim becerilerinin gelişimini ikincil plana atabilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin iletişim becerilerinin gelişiminde branş faktöründen ziyade, bireysel pedagojik yetkinlikler, mesleki deneyimler ve sınıf içi uygulamalar gibi değişkenlerin daha belirleyici olduğu söylenebilir.

İletişim Becerileri Toplam Puanının Çalışılan Tecrübe Yılı Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Katılımcıların tecrübe yılı değişkeni ile iletişim becerileri toplam puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki deneyim kazandıkça iletişim becerilerini geliştirebildiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin sınıf içi ve dışı iletişim süreçlerine daha fazla maruz kalmaları, öğrenci, veli ve meslektaşlarıyla kurdukları etkileşimlerin zamanla artması, deneyimli öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmesine katkı sağlayabilir.

İlgili literatür incelendiğinde, benzer şekilde Durukan ve Maden (2010) çalışmalarında 1-5 yıl mesleki tecrübeye sahip Türkçe öğretmenlerinin diğer gruplara kıyasla daha iyi iletişim becerilerine sahip olduğunu tespit etmiştir. Bu durum, öğretmenlerin mesleğe başladıkları ilk yıllarda iletişim becerilerini geliştirmek için daha fazla çaba göstermeleri ve öğrencilerle etkili iletişim kurma konusunda bilinçli olmalarıyla açıklanabilir.

Bununla birlikte, bazı araştırmalar mesleki deneyimin iletişim yetkinlikleri üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Örneğin, Karatut (2024) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri ile iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bu bulgu, beden eğitimi öğretmenlerinin ders içeriklerinin kaçınılmaz olarak sürekli hareket ve uygulama üzerine kurulu olması dolayısıyla, iletişim becerilerini mesleki deneyimlerinden bağımsız olarak geliştirdiklerini ima edebilir. Benzer bir şekilde, Bulut (2004) ile Şimşek ve Altinkurt

(2010) da, mesleki deneyim ile iletişim yetenekleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Bu farklı sonuçlar, iletişim becerilerinin yalnızca mesleki tecrübeye bağlı olarak değil, bireysel farkındalık, kişilik özellikleri, mesleki gelişim fırsatları ve öğretmen yetiştirme süreçleri gibi faktörlerle de şekillendiğini göstermektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmek için yalnızca mesleki tecrübeye güvenmek yerine, hizmet içi eğitim programları ve sürekli mesleki gelişim uygulamalarına odaklanılması gerektiği söylenebilir.

İletişim Becerileri Toplam Puanının Çalışılan İdari Göreve Sahip Olma Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Katılımcıların öğretmenlerin idari göreve sahip olma değişkeni ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çalışmamızdaki bu bulgu, idari görevlerin öğretmenlerin iletişim becerileri üzerinde belirleyici bir etken olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin iletişim becerileri genellikle pedagojik formasyonları, mesleki deneyimleri ve bireysel yetkinlikleriyle gelişmektedir. Bu nedenle, idari görev üstlenmek, öğretmenlerin iletişim becerilerini doğrudan etkilemeyebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, çalışmamızdan farklı şekilde, spor bilimleri fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin idari görevlerine göre iletişim becerileri değerlendirme düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (Durmuş, 2024). Bu sonuç, akademik ve idari rollerin birbirinden farklı sorumluluklar gerektirdiğini ve idari görevlerin iletişim becerilerinde belirleyici bir faktör olmayabileceğini göstermektedir.

Öğretmenlik mesleği, doğası gereği yüksek düzeyde iletişim gerektiren bir meslek olup, öğretmenlerin etkili iletişim becerileri geliştirmesi, sınıf içi ve dışı etkileşimler, öğrenci merkezli yaklaşımlar ve mesleki gelişim süreçleriyle daha fazla ilişkilidir. Dolayısıyla, öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmek için idari görevlerden bağımsız olarak, mesleki gelişim programları ve pedagojik eğitime ağırlık verilmesi daha etkili bir yöntem olabilir.

Liderlik Yönelim Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Bu çalışmada, öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin liderlik algılarının cinsiyetten bağımsız olarak şekillendiğini ve liderlik yönelimlerinin bireysel beceriler, deneyimler ve mesleki gelişim süreçleriyle daha yakından ilişkili olduğunu gösterebilir.

Ancak, ilgili literatür incelendiğinde çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Bilir (2024) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yapısal liderlik ve politik liderlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farkın kadın öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, kadın öğretmenlerin örgütsel yapı içerisinde daha sistematik bir yaklaşım sergilemeleri ve politik süreçlerde daha aktif olmalarıyla açıklanabilir. Ancak, aynı çalışmada insan kaynakları liderliği ve sembolik liderlik boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Benzer şekilde, Arslan ve Durmuş (2013) tarafından yapılan araştırmada, kadın öğretmenlerin liderlik yönelimlerinde erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir. Özellikle yapısal liderlik, insan kaynakları liderliği, politik liderlik ve sembolik liderlik boyutlarında kadın öğretmenlerin daha yüksek puan alması, kadınların eğitim ortamlarında liderlik rollerini daha aktif bir şekilde üstlenmeye eğilimli olduklarını gösterebilir. Bununla birlikte, Altın (2024) çalışmasında yalnızca sembolik liderlik boyutunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek puan aldığı görülmüştür.

Öte yandan, cinsiyetin liderlik yönelimi üzerindeki etkisini yöneticiler bağlamında ele alan Taşkiran (2006), erkek yöneticilerin liderlik yönelimi açısından kadın yöneticilere göre daha yüksek puanlara sahip olduğunu belirlemiştir. Bu bulgu, yöneticilik rollerinde erkeklerin daha fazla yer alması ve organizasyonel karar alma süreçlerinde daha etkin konumda bulunmalarıyla açıklanabilir.

Liderlik Yönelim Toplam Puanının Yaş Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Bu çalışmada, katılımcıların yaş değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin liderlik yönelimlerinin yaş faktöründen bağımsız olarak şekillendiğini gösterebilir. Liderlik becerilerinin bireysel yetkinlikler, deneyim, mesleki gelişim ve organizasyonel faktörlerle daha yakından ilişkili olduğu düşünülebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Güngör (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin yaş ve sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu durum, liderlik yönelimlerinin erken dönemden itibaren bireyin kişisel özellikleri ve eğitim sürecindeki deneyimlerine bağlı olarak gelişebileceğini gösterebilir.

Benzer şekilde, Köleşoğlu (2009) ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada, öğretmenlerin liderlik özelliklerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin yaşlarından bağımsız olarak benzer liderlik eğilimlerine sahip olabileceklerini ve liderlik rollerinin yaş faktöründen çok bireysel farkındalık, deneyim ve eğitim ortamındaki dinamiklerle şekillenebileceğini düşündürmektedir.

Liderlik Yönelim Toplam Puanının Medeni Hal Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Katılımcıların medeni hal değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

İlgili literatür incelendiğinde, farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Yıldız (2024) tarafından yapılan çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimsel liderlik düzeyleri ile medeni durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Çalışmada bekâr öğretmenlerin, evli öğretmenlere kıyasla daha yüksek öğretimsel liderlik düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum, bekâr öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve liderlik rollerine daha fazla zaman ayırabilmeleriyle açıklanabilir.

Öte yandan, Gümüş (2024) tarafından yapılan çalışmada medeni durum değişkeni açısından farklı bulgular elde edilmiştir. Araştırmada, mesleki profesyonellik alt boyutlarından kuruma katkı ve mesleki duyarlılık açısından evli öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, liderlik ekibi uyumu açısından da evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere kıyasla daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu durum, evli öğretmenlerin daha güçlü bir aidiyet duygusuna sahip olmaları ve kurumsal bağlarını daha sağlam tutmalarından kaynaklanabilir.

Bu farklılıklar, öğretmenlerin bireysel mesleki gelişim süreçleri, kurumsal bağlılık seviyeleri ve liderlik rollerine yönelik algıları gibi faktörlerden kaynaklanabilir.

Liderlik Yönelim Toplam Puanının Çalışılan Okul Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Katılımcıların çalışılan okul değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

İlgili literatürün incelenmesi sonucunda çeşitli bulgular ortaya çıkmıştır. İnce (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, pozitif liderlik ölçeğinin yönetsel yetkinlik, geribildirim, bireysel ilgi, personel güçlendirme ve adalet alt boyutları bağlamında, ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lisede görev yapan meslektaşlarına kıyasla daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, ilkokul düzeyinde öğretmenlerin öğrencilerle daha yakın ve sürekli bir iletişim halinde olması, sınıf içi yönetim süreçlerinde daha bireysel yaklaşımlar sergilemeleri ve pedagojik liderlik rollerini daha etkin kullanmalarıyla açıklanabilir.

Benzer şekilde, Başaran (2024) tarafından yapılan çalışmada, çalışılan okul türüne göre dönüşümcü liderlik ölçeğinin bireyselleştirilmiş ilgi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Araştırmada, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş ilgi puan ortalamalarının ilkokul ve Anadolu Lisesi gruplarına kıyasla anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir.

Bu sonuç, ortaokul düzeyinde öğretmenlerin daha fazla öğrenciyle etkileşimde bulunmaları, bireysel ilgi göstermek için daha sınırlı fırsatlara sahip olmaları ve akademik beklentilerin öğrencilerle kurulan bireysel ilişkilerden daha baskın hale gelmesiyle ilişkilendirilebilir.

Liderlik Yönelim Toplam Puanının Öğretmenlik Alanına Göre Sonuçlarının Tartışılması

Bu çalışmada, öğretmenlerin branşlarına göre insan kaynakları çerçevesi ve liderlik yönelimleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Özellikle, beden eğitimi öğretmenlerinin rehberlik, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerine kıyasla bu alanlarda daha yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir.

Bu farklılıkların nedeni, beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel aktivite temelli öğretim süreçlerinde grup yönetimi, motivasyon sağlama ve takım çalışmasına dayalı liderlik rollerini daha sık üstlenmelerine bağlanabilir. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencileri yönlendirme, takım ruhunu teşvik etme ve sınıf içi-dışı organizasyonları yönetme gibi liderlik gerektiren görevleri sıklıkla üstlenmektedir. Bu durum, onların insan kaynakları çerçevesinde daha güçlü liderlik becerileri geliştirmelerine katkı sağlamış olabilir.

Öte yandan, ilgili literatür incelendiğinde branş değişkeninin liderlik ile ilişkisini destekleyen ve çelişen bulgular mevcuttur. Ersoy (2024), okul yöneticilerinin duygusal liderliklerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Haban (2018), Erdoğan (2018) ve Bozdoğan (2015) tarafından yapılan çalışmalarda ise, öğretmenlik alan değişkeninin etik liderlik ölçekleri ve alt boyutları açısından anlamlı bir fark yaratmadığı belirtilmiştir.

Bu bulgular, liderlik algılarının ve becerilerinin branş temelli farklılık gösterebileceğini ancak bu farkın liderlik türüne ve bağlamsal faktörlere bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir.

Liderlik Yönelim Toplam Puanının Tecrübe Yılı Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Bu çalışmada, katılımcıların mesleki tecrübe yılı değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. İlgili literatür incelendiğinde,

Şekerozü (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, liderlik yönelim ölçeği ve alt boyutlarından karizmatik liderlik ile yapısal liderlik açısından mesleki tecrübe süresine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılıklar olduğu belirtilmiştir. Bu

bulgular, mesleki tecrübenin liderlik becerilerinin gelişimi üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

Ertan (2022) çalışmasında, beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik yönelimlerini incelediğinde, mesleki tecrübeye bağlı olarak anlamlı bir fark bulunduğu ve en yüksek liderlik düzeyine 15 yıl ve üzeri mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin ulaştığı sonucuna varılmıştır. Öz (2018) ise, meslek yaşı 21 yıl ve üzeri olan beden eğitimi öğretmenlerinin Yapısal Liderlik ve İnsan Kaynaklı Liderlik alt boyutlarında diğer meslek yaşlarına kıyasla daha yüksek puanlar aldığını ortaya koymuştur.

Bu bağlamda, liderlik gelişiminin sadece mesleki deneyime bağlı olarak şekillenmediği, ancak diğer kişisel ve çevresel faktörlerin de etkili olduğu söylenebilir.

Liderlik Yönelim Toplam Puanının İdari Göreve Sahip Olma Değişkenine Göre Sonuçlarının Tartışılması

Katılımcıların idari göreve sahip olma değişkeni ile liderlik yönelimi alt boyutları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Ancak, literatürde yapılan bazı çalışmalar, idari görevi bulunan katılımcıların liderlik yönelimlerinin, idari görevi bulunmayanlara kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Dursun (2022) tarafından yapılan çalışmada, katılımcıların çok yönlü liderlik yönelimleri ölçeğinin “politik liderlik” ve “karizmatik liderlik” alt boyutları arasında idari görevi bulunan katılımcılar ile idari görevi bulunmayan katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. İdari görevi bulunan katılımcıların liderlik yönelimlerinin, idari görevi bulunmayan katılımcılardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgu, idari göreve sahip olmanın liderlik davranışları ve yönelimleri üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca, öğretmenler arasında yapılan diğer araştırmalar da benzer sonuçlar göstermektedir. Wildly ve Dimmock (1993) ile Çınar ve Bozgeyikli (2015) tarafından yapılan çalışmalar, idari görevi bulunan öğretmenlerin liderlik davranışlarının, idari görevi bulunmayan öğretmenlere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, liderlik becerilerinin yalnızca bireysel özelliklere değil, aynı zamanda öğretmenin görev aldığı idari rollerin de liderlik tarzı ve davranışları üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

Bu bağlamda, idari görevi bulunan öğretmenlerin liderlik becerilerinin daha gelişmiş olabileceği ve bunun, onların liderlik yönelimleri üzerindeki etkisini artırabileceği söylenebilir.

İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutları ile Liderlik Yönelimi Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Göre Sonuçların Tartışılması

İletişim becerileri toplam puanı ile yapısal çerçeve, insan kaynakları çerçevesi, politik çerçeve, sembolik çerçeve, ve liderlik yönelimi toplam arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

İletişim becerileri toplam puanı ile liderlik yönelimi ölçeği alt boyutları (yapısal çerçeve, insan kaynakları çerçevesi, politik çerçeve, sembolik çerçeve) ve liderlik yönelimi toplam puanı arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin tespit edilmesinin sebepleri, liderlik ve iletişim arasındaki güçlü bağlantıdan kaynaklanmaktadır.

İletişim becerileri, liderlerin çalışanlarıyla etkili bir etkileşim kurmalarını sağlayan temel bir faktördür. Etkili iletişim, liderlerin doğru mesajları iletebilmelerini, çalışanları motive edebilmelerini ve onları gerektiğinde yönlendirebilmelerini sağlar. Bu da liderlik becerilerini doğrudan etkiler. Bu bağlamda, iletişim becerilerinin yüksek olması, liderlik yönelimleri açısından güçlü bir etkiye sahiptir. Yapısal çerçeve, insan kaynakları çerçevesi, politik çerçeve ve sembolik çerçeve gibi liderlik alt boyutları, liderlerin iletişim becerilerinin farklı yönlerini yansıtır ve bu çerçevelerin her birinde liderin daha başarılı olmasına katkı sağlar.

Yapısal liderlik, organizasyonel hedeflerin belirlenmesi ve işlerin düzenlenmesi gibi faktörlerle ilişkilidir. İyi iletişim becerileri olan liderler, çalışanlara beklentileri net bir şekilde iletebilir ve organizasyonel süreçleri daha verimli hale getirebilir. Bu durum, iletişim becerileri ile yapısal çerçeve arasındaki güçlü ilişkiyi açıklar. Benzer şekilde, insan kaynakları çerçevesi, liderlerin çalışanlarının ihtiyaçlarını ve motivasyonlarını anlamasıyla ilgilidir. İyi iletişim becerileri, liderlerin empati kurarak çalışanların beklentilerini anlamalarına yardımcı olur, bu da liderin çalışanların gelişimine odaklanmasını ve onları daha etkin bir şekilde yönlendirmesini sağlar. Bu nedenle, iletişim becerilerinin insan kaynakları çerçevesi ile güçlü bir ilişkisi vardır.

Politik liderlik, liderlerin stratejik kararlar alırken ve organizasyon içindeki çeşitli gruplarla etkileşime girerken güçlü iletişim becerilerine ihtiyaç duyar. İyi iletişim becerileri, liderlerin paydaşlarla güven oluşturmalarını, müzakerelerde başarılı olmasını ve stratejik hedeflere ulaşmalarını sağlar. Bu nedenle, iletişim becerilerinin politik çerçeve ile güçlü bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Son olarak, sembolik liderlik, liderin vizyonunu ve değerlerini etkili bir şekilde iletmesiyle ilgilidir. İyi iletişim, liderin bu değerleri çalışanlara ve diğer paydaşlara güçlü bir şekilde aktarabilmesini sağlar, bu da sembolik liderliğin gelişmesine katkı sağlar.

Sonuç olarak, iletişim becerilerinin liderlik yönelimlerinin her alt boyutuyla güçlü bir ilişkisi olduğu ve bu becerilerin liderlerin liderlik rollerini etkin bir şekilde yerine getirmelerine yardımcı olduğu görülmektedir. İyi iletişim, liderlerin çeşitli liderlik çerçevelerinde başarılı olmalarını sağlar ve bu durumun, liderlik yönelimlerinin her birinde olumlu sonuçlar doğurduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2004). *Etkili İletişim*. Ö. Çolakoğlu, (çev.). İstanbul: Babıali Kültür.
- Aksungur, G. (2018). Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili iletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ahi Evran Üniversitesi, SBE.
- Algan, H. (2024). Öğretmenlerin İletişim Becerileri ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Eyüp Sultan İlçesi Örneği. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, LEE.
- Altın, A. (2024). Ortaöğretim Müdürlerinin Yöneticilik Tarzları ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi, EBE.
- Argan, M. ve H. Katırcı (2002). *Spor Pazarlaması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arıbaş B. B. (2018) Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının sosyal Zeka Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkin İncelemesi. 7. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu*, Kırşehir, 11 - 13 Ekim, 249-250,
- Arslan, H. ve Ö. Durmuş (2024). İlköğretim Öğrencilerinde Görülen Liderlik Davranışlarının Araştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Cilt 6, Sayı 6, 207-228.
- Aziz, A. (2010). *İletişime Giriş*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Bahar, E. (2016). *İletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Balcı, S. (1996). Danışma Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeyine Etkisi. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, SBE.
- Bass, B. M. ve R. E. Riggio (2006). *Transformational Leadership* (2nd ed.). Psychology Press.
- Başaran, S. (2024). Okul Müdürlerinin Algılanan Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyine Etkisi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, SBE.

- Bilir, B. (2024). Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Düzeyleri ile Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, EBE.
- Bolman, LG. ve TE. Deal (1992). *Reframing Organisations: Artistry, Choice and Leadership*. 18.th ed., Jossey Bass: San Francisco.
- Bozdoğan, A. (2015). Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, SBE.
- Bulut, N. (2004). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4, 443-452.
- Bulut, N. B. (2004). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4, 443-452.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, N. (2009). Öğretmenlerin Sınıfta ve Okulda Liderlik Davranışları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, Cilt 8, Sayı 2.
- Cengiz, R. (2016). *Spor ve İletişim*. AA. Yetim ve R. Cengiz *Sporda Etkili İletişim*, 123-178.
- Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of Psychological Testing*. New York: Harper ve Row.
- Çağlar, İ. ve S. Kılıç (2016). *Genel, Teknik ve Etkili İletişim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çamlıyer, H. ve H. Çamlıyer (2001). *Eğitim Bütünlüğü İçerisinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun*. Manisa: Emek Matbaacılık.
- Çelik, E. ve S. Raba (2017). Heyecan Arayışının Yaşam Doyumu ile Proaktif Kişilik Arasındaki İlişkide Baskıcı Etkisi. *Mediterranean Journal of Humanities*, Cilt 7, Sayı 1, 123-134.
- Çetinkaya, F. (2024). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Öğretmenlik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, SBE.

- Çınar, A. ve H. Bozgeyikli (2015). The Perceptions of Distributed Leadership in The Secondary School Institutions. *OPUS International Journal of Society Researches*, Cilt 5, Sayı 9, 42-60.
- Çuhadar, C., H. Özgür vd. (2014). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve İletişimci Biçimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 295-311.
- Dallı, M., Y. Ünlü ve A. Pekel (2017). *Spor Yöneticiliği Bölümü Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeyleri ile Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. https://asosjournal.com/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=34907 (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- Demir, H. ve T. Okan (2008). “Etkileşimsel ve Dönüşümsel Liderlik: Bir Ölçek Geliştirme Denemesi”, *İstanbul İktisadi Enstitüsü Dergisi*, Cilt 19, Sayı 61, 72-90.
- Demiray, U. (1994). *İletişim Ötesi İletişim*. Eskişehir: Turkuaz Yayınları.
- Demirel, Ö. (2000) *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme “Öğretme Sanatı”*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirkaya, Y. (2012). Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ve İletişim Tarzlarına Yönelik Öğretmen Algıları. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, EBE.
- Dereli, M. A. (2002). Survey Research of Leadership Styles of Elementary School Princiapls. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. ODTÜ, SBE.
- Derici Cevap, S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, EBE.
- Dilber, F. ve O. Akhan (2019). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeylerinin İncelenmesi. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, Cilt 7, Sayı 17, 473-493.

- Dilekman, M., Z. Başçı ve F. Bektaş (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 12, Sayı 2, 223-231.
- Dönmezer, İ. (2009). *Ailede İletişim ve Etkileşim*. Ankara: Hegem Yayınları.
- Durmuş, G. (2024). Spor Bilimleri Fakültelerindeki Akademisyenlerin Etkili İletişim Becerilerinin Örgüt Kültürü Tipine Etkisi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi, SBE.
- Dursun, E. (2022). Çalışanların Liderlik Yönelimleri ile Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Kamu Kurumunda Araştırma. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Hacı Bayram Veli Üniversitesi, LEE.
- Dursun, M., M. Günay ve İ. F. Yenel (2019). Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği (ÇYLYÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 333-347.
- Durukan, E. ve S. Maden (2010). Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, 59-74.
- Engin, M. A. (2019). Otantik Liderlik Üzerine Bir Araştırma. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Pamukkale Üniversitesi, SBE.
- Erdoğan, H. Ş. (2018). Öğretmenlere Göre Ortaokul Müdürlerinin Etik Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Maltepe Üniversitesi, SBE.
- Erdoğan, İ. (1997). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları, 272.
- Eren, E. (2020). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergin, A. (2012). *Eğitimde Etkili İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eroğlu, P. (2010). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basım.
- Ersoy, U. (2024). Okul Yöneticilerinde Duygusal Liderlik. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, EBE.
- Ertan, K. (2023). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Yönelimlerinin İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, EBE.

- Eskiyörük, D. (2015). *Örgütsel İletişim*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Gökdağ, D. (2014). *Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güçlü, N. (1998). Sınıfta Etkili Öğrenci-Öğretmen İletişiminin Kurulması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 18, Sayı 2, 61-64.
- Gülbahçe, Ö. (2010). Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 12, Sayı 2, 12-22.
- Gümüş, E. (2024). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik ile Lider Ekibi Uyumuna İlişkin Algıları. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, EBE.
- Güngör, N. B. (2016). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları ile Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi, EBE.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D. ve A. Temel-Eğimli (2011). *Kişilerarası İletişim, Bilgiler-Etkiler-Engeller*. Ankara: Nobel Akademik.
- Güven, A. H. (2016). *Etkili İletişimin Kuralları ve Etkili İletişim Kurma Süreci*. B. Güven (ed.), *Etkili iletişim içinde* (2. bs., 53-66). Ankara: Pegem Akademi.
- Haban, M. H. (2018). *Ortaöğretim Kurum Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Bir Karma Yöntem Çalışması*. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Gaziantep Üniversitesi, EBE.
- Hargreaves, A. ve M. Fullan (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
- Hartley, P. (2014). *Kişilerarası İletişim*. Ü. Doğanay, M. Aktaş Yamanoğlu vd. (çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Hogan, K. ve R. Stubbs (2003). *İletişimin Önündeki 8 Engel*. İstanbul: Yakamoz Kitap.

- İnce, A. (2024). COVID-19 Sürecinde Öğretmenlerin Pozitif Liderlik Algıları ile Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Uşak Üniversitesi, LEE.
- Jones, V. ve L. Jones (2016). *Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems* (11th ed.). Pearson.
- Karatut, A. (2024). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Pedagojik Yeterlik Algılarının Sınıf Yönetim Stilleri ve İletişim Becerileri Açısından İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kocaeli Üniversitesi, SBE.
- Kavrayıcı, C. (2019). Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, 116-131.
- Kaya, A. (2016). *İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler*. A. Kaya (ed.), *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim* içinde (ss. 2-29). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, M. T., B. Çiftçi ve A. Gökdemir (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, Cilt 3, Sayı 1, 31-37.
- Kazazi Alper, G. (2024). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Farkındalıkları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, EBE.
- Kılıcıgil, E., P. Bilir vd. (2009). İki Farklı Üniversitenin Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1, 19-28.
- Kılıçaslan, E. Ç. (2013). *İletişim Kurma Becerileri*. Edirne: Paradigma Akademi Yayınları.
- Kılıçaslan, E. Ç. (2013). *İletişim Kurma Becerileri*. Edirne: Paradigma Akademi Yayınları.
- Kılıçoğlu, G., H. Gedik ve N. E. Akhan (2011). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29, Antalya, 1243-1251.

- Koç, Ş. (1994). *Spor Psikolojisine Giriş*. İzmir: Saray Kitapevleri.
- Koçel, T. (2011). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 46, 199-226.
- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 28, 143-149.
- Koruç, Z. (1995). Voleybolda antrenör özellikleri ve antrenör kişiliği. *Voleybol Dergisi*. Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu, Ankara.
- Köleşoğlu, G. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Liderlik Özellikleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki (İstanbul ili Beyoğlu İlköğretim Okullarında Bir Uygulama. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, SBE.
- Krüger, M. (2009). The Big Five Of School Leadership Competences In The Netherlands. *School leadership and management*, Cilt 29, Sayı 2, 109-127.
- Leblebici, D. N. (2008). 21. Yüzyılın Liderlik Anlayışına Bakış. C.Ü. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 32, Sayı 1, 61-72.
- Lee. S. M. ve S. Peterson (2000). Culture, Entrepreneurial Orientation, and Global Competitiveness. *Journal of World Business*, Cilt 35, Sayı 4, 401-416.
- Marzano, R. J. (2003). *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. ASCD.
- Mesleki Eğitimi Güçlendirme Projesi. (2015). *Etkili İletişim*. Ankara: M. E. Bakanlığı.
- Milli, M. S. ve U. Yağcı (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 17, Sayı 1, 286-298.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and Practice* (9th ed.). Sage Publications.

- Nural, E. (2008). *Kurumlarda, İşyerlerinde İnsan İlişkileri*. A. Solak (ed.), *İnsan İlişkileri ve İletişim* (s. 173-210). Trabzon: Hegem Yayınları.
- Ocak, G. ve Z.B. Erşen (2015). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 33, 119.
- Özel, C. (2024). Van İlinde Görev Yapan Öğretmenlerin Açık Alan Rekreasyonuna Katılımlarıyla İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, LEE.
- Özen, Y. (2001). *İlköğretimde İletişim: Sınıfta yönetim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özer, D. (2011). Etkili İletişim Becerilerinin Sosyal Ortama Uyum Sağlamadaki İşlevi: Fırat Üniversitesi Uygulaması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, SBE.
- Özerten, K. N. (2018). Okul Yöneticilerinin Algılanan Otantik Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonuna Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, SBE.
- Özgan, H., C. Yiğit vd. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algılarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 10, Sayı 1, 615-635.
- Özgen, E. ve Z. Akbayır (2011). İletişim Yaklaşımıyla Bir Değer Önermesi: İşveren Markalaması. *Erciyes İletişim Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1.
- Özler, N. D. (2013). *Yönetim ve Organizasyon*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Öztekin, C. (2017). Palyatif Bakımda İletişim ve Aile Görüşmesi. *Türkiye Klinikleri Journal of Family Medicine- Special Topics*, Cilt 8, Sayı 4, 287-291.
- Öztürk, K. (2017). *İletişim Sanattır*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Öztürk, Ö. T. ve M. Soytürk (2019). Sporcu Algılarına Göre Antrenör İletişim Becerileri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 8, Sayı 1, 576-583.
- Peltekoğlu, F. B. (2004). *Halkla İlişkiler Nedir?* İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Pianta, R. ve B. Ryan (2002). Enhancing Relationships Between Children and Teachers. *Canadian Journal of Early Childhood Education*, Cilt 9, Sayı 2, 121.

- Polk, J. A. (2006). Traits of Effective Teachers. *Arts education policy review*, Cilt 107, Sayı 4, 23-29.
- Sabuncuoğlu, Z. (2008). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Saraç, A. (2024). Öğretmenlerin Beden Dili Yeterlilikleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Spor ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, KSSBE.
- Savaş, G. (2019). Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Öğretmen Liderliği: Nitel Bir Araştırma. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, Cilt 2, Sayı 3, 207-222.
- Selağzı, S. ve F. Çepikkurt (2014). Antrenör ve Sporcu İletişim Düzeylerinin Belirlenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1, 11-18.
- Sen, L. (2008). *The Handbook of Communication Skills*. Prentice-Hall of India Private Limited, New Delhi.
- Sesveren, S. (2015). Okul Yöneticilerinin Etkili Liderlik Özellikleri ile Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). EBE.
- Sezgin, S. (2024). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, EBE.
- Sökmen, A. (2013). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sökmen, A. B. (2017). Öğretmenlerin Algıladıkları Liderlik Davranışları ile Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, SBE.
- Şara, P. ve Ü. Güney (2015). Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Eşme İlçesi Örneği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (Özel Sayı)*, 195-205.
- Şekerozü, E. (2024). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri ile Liderlik Yönelimleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, SBE.

- Şenlik, B. (2022). Kırsaldaki Kadın Kooperatiflerinde Liderlik ve Kurumsallaşma (Bursa İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Teknik Üniversitesi, LEE.
- Şimşek, A. (2006). Duygusal Zekanın Ana-baba Tutumunun ve Doğum Sırasının Tercih Edilen Liderlik Tarzına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, SBE.
- Şimşek, Y. ve Y. Altinkurt (2010). Determining the Communication Skills of High School Teachers With Respect to The Classroom Management. *Journal of Theory and Practice in Education*, Cilt 6, Sayı 1, 36-49.
- Tabachnick, B. G. ve L. S. Fidell (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Tabak, A., M. Polat vd. (2012). Otantik Liderlik Ölçeği: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, Cilt 14, Sayı 4, 89-106.
- Tan, Ç. ve S. Tan (2016). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile Sınıfı Yönetme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, Cilt 3, Sayı 1, 1-14.
- Taşkıran, E. (2006). Otel İşletmelerinde Liderlik ve Yöneticilerin Liderlik Yönelimleri: İstanbul'daki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, Cilt 17, Sayı 2, 169-183.
- Tayfun, R. (2014). *Etkili İletişim ve Beden Dili*. Ankara: Nobel Akademik.
- Taylor, D. L. ve A. Tashakkori (1997). Toward an Understanding of Teachers' Desire for Participation in Decision Making. *Journal of School Leadership*, Cilt 7, Sayı 6, 609-628.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 4, Sayı 14, 1-16.
- Tepeköylü, Ö., M. Soytürk ve H. Çamlıyer (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (besyo) Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından

- İncelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 3, 115-124.
- Terlemez, M. (2023). Sporda Liderlik Tipleri, Yaklaşımları ve Fonksiyonları. *Spor Bilimleri Dergisi*, Sayı 15, 191-206.
- Terzi, A. R. (2005). *İletişim ve Sosyal Etkileşim*. Y. Özden (ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği içinde*. 279-301. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tunçer, P. (2012). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Tutar, H. ve M. K. Yılmaz (2013). *İletişim: Genel ve Örgütsel Boyutuyla*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ulu, D. (2022). Yöneticilerin Liderlik Yaklaşımlarının Çalışanların Örgütsel Bağlılığı Üzerindeki Etkisinin bir Üniversite Çalışanları Üzerinde Araştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Esenyurt Üniversitesi, SBE.
- Ustaoglu, Y. ve A. T. Bozkurt (2022). Lider Öğretmen Roller ve Davranışların İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma. *Harran Maarif Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1, 46-68.
- Ünsal, O. (2001). *İletişimin ABC'si*. İstanbul: Der Yayınları.
- Varol, M. (1993). *Halkla İlişkiler Açısından Örgüt Sosyolojisine Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Vural, İ., Y. Tuna vd. (2012). *İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Wildy, H. ve C. Dimmock (1993). Instructional Leadership in Primary and Secondary Schools in Western Australia. *Journal of Educational Administration*, Cilt 31, Sayı 2, 43-62.
- Yaldız, Ö. (2024). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri ve Öğretimsel Liderlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bingöl Üniversitesi, SBE.
- Yavuzer, H. (1997). *Ana-Baba ve Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yetişkin, G. (2016). Ergenlerde İletişim Becerileri ve Utangaçlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, SBE.

Yıldız, D., Ş. Karaca ve Ş. Bakırcı (2022). Öğretmenlerin İletişim Becerileri Üzerine Bir İnceleme. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 8, Sayı 1, 1-17.

Yüksel-Şahin, F. (1997). Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Gazi Üniversitesi, SBE.

Zıllıoğlu, M. (2010). *İletişim Nedir?*, İstanbul: Cem Yayınevi.

Zıllıoğlu, M. (2014). *İletişim Nedir*. İstanbul: Cem Yayınevi.



EKLER**DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU (EK-1)**

DEMOGRAFİK BİLGİLER			
1	Cinsiyeti	Kadın ()	Erkek ()
2	Yaşı	Belirtiniz :	
3	Medeni Hali	Evli ()	Bekar ()
4	Çalıştığınız Okul	İlköğretim, Ortaöğretim ()	Lise ()
5	Öğretmenlik Alanınız?	Türkçe () Beden Eğitimi () Rehberlik () Okul Öncesi () Sınıf ()	
6	Toplam Kaç Yıllık Öğretmenlik Tecrübesine Sahipsiniz?	Belirtiniz :	
7	Kurumunuzda İdari Göreviniz var mı?	Evet ()	Hayır ()

İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (EK-1)

İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ		HIÇBİR ZAMAN	NADİREN	BAZEN	SIK SIK	HER ZAMAN
1	Sorunlarımı dinlediğim insanlar benim yanımda rahatlayarak ayrılırlar.					
2	Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.					
3	Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.					
4	Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul ederim.					
5	İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.					
6	Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.					
7	İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.					
8	İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.					
9	İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.					
10	Olaylara değişik açılardan bakabilirim.					
11	Düşüncelerimle yaptıklarım birbiriyle tutarlıdır.					
12	İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.					
13	Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.					
14	Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissedirim.					
15	Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.					
16	İlişkilerimin nasıl geliştiği ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.					
17	Karşımdakini dinlerken anladığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.					
18	Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.					
19	Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.					
20	İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.					
21	Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.					
22	Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
23	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
24	Bir yakınımınla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.					
25	Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.					

LİDERLİK YÖNELİM ENVANTERİ (EK-3)

LİDERLİK YÖNELİM ENVANTERİ	Hiçbir zaman	Bazen	Nadiren	Sık sık	Her zaman
Aşağıdaki ifadelerin sizi yansıtmaya düzeyine göre uygun olan seçeneğin karşısındaki kutucuğa X işareti koyarak belirtiniz.					
1.Net ve mantıklı bir biçimde düşünürüm	1	2	3	4	5
2.Diğer insanları destekler ve onların sorunlarına karşı ilgi gösteririm	1	2	3	4	5
3.İşlerin yerine getirilmesi amacıyla insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma gibi bir yeteneğim vardır	1	2	3	4	5
4.Ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham veririm	1	2	3	4	5
5.Dikkatli planlamanın ve planlanan işlerin zamanında bitirilmesinin önemini vurgularım	1	2	3	4	5
6.Açık ve işbirliğine dayalı ilişkiler yoluyla güven yaratırım	1	2	3	4	5
7.Karşıt görüşlere sahip insanları ikna etmede başarılı ve yetenekliyimdir	1	2	3	4	5
8.Karizmatik bir insanımdır	1	2	3	4	5
9.Problemlerin mantıklı çözümleme ve dikkatli düşünmeyle çözülebileceğine inanırım	1	2	3	4	5
10.Diğer insanların ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlılık gösteririm	1	2	3	4	5
11.İkna kabiliyetim iyi ve etkileyiciyim	1	2	3	4	5
12.Diğer insanlar için ilham kaynağıyım	1	2	3	4	5
13.Net,akılcı politikalar ve süreçler geliştirir ve uygularım	1	2	3	4	5
14.Kararlarda insanların aktif rol almalarını ve katılmalarını desteklerim	1	2	3	4	5
15.Kurum içi anlaşmazlık ve çatışmaları önceden görür ve çözme konusunda yılmadan çalışırım	1	2	3	4	5
16.Hayal gücüm kuvvetlidir ve yaratıcıyım	1	2	3	4	5
17.Problemlere gerçekçi ve mantıklı bir biçimde yaklaşırım	1	2	3	4	5
18.Tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açığım ve yardım ederim	1	2	3	4	5
19.Etki ve güç sahibi başka insanların desteğini kazanmada etkiliyim	1	2	3	4	5
20.Güçlü ve iddialı bir vizyon ve misyon duygusu aşılarım	1	2	3	4	5
21.Açık ve ölçülebilir hedefler ortaya koyarım ve kişileri sonuçlarından sorumlu tutarım	1	2	3	4	5
22.İyi bir dinleyiciyim, diğer insanların fikirlerine ve katkılarına genellikle açığım	1	2	3	4	5
23.Politik davranma konusunda duyarlı ve yetenekliyim	1	2	3	4	5
24.Mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratırım	1	2	3	4	5
25.Detaya önem veririm	1	2	3	4	5
26.İyi yapılan işler konusunda insanları takdir ederim	1	2	3	4	5
27.Yeterli desteği sağlamak için kurum içi ve kurum dışı ilgi grupları(paydaşlar) ile koalisyonlar geliştiririm	1	2	3	4	5
28.Sadakat ve şevk aşılarım	1	2	3	4	5
29.Net bir kurumsal yapı ve kurumsal yapıda ast-üst hiyerarşisinin gerekliliğine inanırım	1	2	3	4	5
30.Katılımı destekleyen bir yöneticiyim	1	2	3	4	5
31.Çatışma ve muhalefete rağmen başarıya ulaşırım	1	2	3	4	5
32.Çevremdeki insanlar için kurumsal değer ve amaçları kişiliğinde yansıtan model/örnek bir yöneticiyim	1	2	3	4	5

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 27.12.2024	Toplantı Sayısı: 16	Karar Sayısı: 82
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır. KARAR-33: Yüksek Lisans Öğrencisi Servet BULUT'un 11.12.2024 tarihli başvuru dosyası okundu ve ekleri incelendi. Yapılan incelemeler sonucunda; Muş Alparslan Üniversitesi Spor Yönetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Servet BULUT'un "Öğretmenlerin İletişim Becerileri ve Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli çalışması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun görülmüş olup, durumun Yüksek Lisans Öğrencisi Servet BULUT'a bildirilmesine, Oy birliği ile karar verildi.		
BAŞKAN (e-imzalıdır) Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ Kurul Başkanı		
ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Ahmet KARA İletişim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Muhammed ÇINAR Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (İzinli) Prof. Dr. Ercan BURSAL Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Sedat BOZARI Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Yaşar ÇELİKKOL Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Zeynep YILMAZ KURT Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi

MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU
DEĞERLENDİRME FORMU

Araştırmanın Başlığı:	“Öğretmenlerin İletişim Becerileri ve Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışma.
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih:	11.12.2024
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih:	27.12.2024
Karar tarihi	27.12.2024

SONUÇ

☒ Kabul
☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad soyad ve imzaları.

Başkan

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ

Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Ahmet KARA

Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Muhammed ÇINAR

Üye

(İzinli)

Prof. Dr. Ercan BURSAL

Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Sedat BOZARI

Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Yaşar ÇELİKKOL

Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Zeynep YILMAZ KURT