

**T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

Tez Yöneticisi
Doç. Dr. İlhan TOKSÖZ

**EDİRNE İLİNDE GÖREV YAPAN
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK
DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tülay DİNÇER

EDİRNE – 2012

**T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

Tez Yöneticisi
Doç. Dr. İlhan TOKSÖZ

**EDİRNE İLİNDE GÖREV YAPAN
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK
DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tülay DİNÇER

Destekleyen Kurum :

EDİRNE – 2012

Tez No :

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitü Müdürlüğü

ONAY

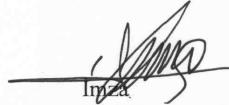
Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans programı çerçevesinde ve Doç. Dr. İlhan TOKSÖZ danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Tülay DİNÇER tarafından tez başlığı "Edirne İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi" olarak teslim edilen bu tezin tez savunma sınavı 21/12/2012 tarihinde yapılarak aşağıdaki jüri üyeleri tarafından "Yüksek Lisans Tezi" olarak kabul edilmiştir.



İmza
Doç. Dr. İlhan TOKSÖZ
JÜRİ BAŞKANI



İmza
Yrd. Doç. Dr. Cem KURT
ÜYE



İmza
Yrd. Doç. Dr. Süleyman CAN
ÜYE

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Doç. Dr. Tamam SİPAHİ
Enstitü Müdür V.

TEŞEKKÜR

Kariyer gelişiminin önemli basamağı olan yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince mesleki ahlakı, bilgi ve deneyimleri ile her zaman bana yol gösteren danışman hocam, sayın Doç. Dr. İlhan TOKSÖZ'e; tezin istatistiksel değerlendirmesini yapan Doç. Dr. Necdet SÜT'e; eğitimim süresince aldığım derslerde bilgi ve deneyimini paylaşan Yrd. Doç. Dr. Cem KURT'a; sabırla yardım eden meslektaşım Ömür KAYA'ya; anketleri içtenlikle cevaplayan meslektaşlarıma; desteklerinden dolayı annelerim Pazen ve Emine'ye; yüksek lisans eğitimimin tüm aşamalarında, hayatımın tüm başarıları ve mutluluklarında olduğu gibi her zaman desteğini yanımda hissettiğim sevgili eşim Hakan'a; gösterdikleri anlayış ve sabır için Çağla ve Çağatay'ıma sonsuz sevgi ve şükranlarımı sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ VE AMAÇ	1
GENEL BİLGİLER	4
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR	4
LİDER VE LİDERLİK İLE İLGİLİ TANIMLAR.....	7
LİDERLİK YAKLAŞIMLARI.....	9
BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA LİDERLİK.....	25
GEREÇ VE YÖNTEMLER	29
BULGULAR.....	33
TARTIŞMA	41
SONUÇLAR	45
ÖZET	47
SUMMARY	48
KAYNAKLAR	50
ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ.....	57
ÖZ GEÇMİŞ.....	58
EKLER	

SİMGE VE KISALTMALAR

LBDA (LBDQ) : Lider Davranışı Betimleme Anketi (Leader Behaviour Description Questionnaire)

TDK : Türk Dil Kurumu

GİRİŞ VE AMAÇ

İnsanoğlunun hayatını kolaylaştıran teknolojideki hızlı gelişmelere paralel olarak, bilgiye ulaşmada da büyük değişimler yaşanmaktadır. Bilgiye erişmenin çok kolay hale geldiği bu çağ “Bilgi Çağı” olarak adlandırılmaktadır. Bilgi çağında, sanayi toplumunun yerini alan bilgi toplumu anlayışı çerçevesinde, hızlı gelişme ve değişimler karşısında ulusların rekabet edebilmesi; yaratıcı, etkili ve çağın gereklerine cevap verebilecek nitelikte bir eğitim sistemi ile nitelikli insan yetiştirerek mümkün olacaktır. Eğitim sistemlerinin değişime ayak uydurarak, başarıyla çağın gereklerine uygun nitelikli insan yetiştirmesinde, eğitim sistemi kadar etkili eğitim liderleri de önemlidir.

Etkili eğitim lideri olmanın ilk basamağı etkili öğretmen niteliklerine sahip olmaktır (1). Öğretmen olarak lider, eğitim sistemini iyi bilen ve anlayan, gördüğü problemlere cesur yaklaşımlar ile çözüm bulabilen, değişimi fırsat olarak gören, kaderine razı olmayan bir yapıdadır ve öğrencilerinin eğitim sürecinin her aşamasında aktif olarak yer almalarını teşvik etmektedir (2).

Çağdaş toplumlarda, bireylerin refahı bir anlamda beden ve ruh sağlığının yerinde olmasına ve devamlılığına bağlıdır (3). Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi (4), aynı zamanda tüm kişiliğin de eğitimidir. Bir başka deyişle, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak, birey ve toplum bağlamında sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi; yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli değerlerin ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış bireyler olarak yetiştirilmesi için (5) öğrencilerin akıllarına, vücutlarına ve yaratıcılıklarına karşı meydan okumada kullanılan en önemli araçtır (1).

Genel liderlik bağlamında geçerli olan unsurlar, beden eğitimi ve spor kapsamında gösterilen liderlik davranışları için de geçerlidir (6). Lider olarak beden eğitimi öğretmeni, öğrenme sürecindeki öğrencileri için tecrübe ve bilgi birikimini uygun bir şekilde tasarlar, daha ileriye gitmek için kararlar alır, öğrencilerinin gelişimi için onlara destek olur ve değişime öncülük yaparak öğrencilerinin potansiyellerini keşfetmelerine yardım eder. Beden eğitimi öğretmeni, gücünü paylaşır, aynı zamanda motive eder ve en iyiye ulaşmak için kendi işbirliği yapma potansiyelini diğerlerini cesaretlendirmek üzere kullanır (2).

Beden eğitimi öğretmenin, öğrenciler için ideal bir rol model olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü hem ders içi hem de ders dışı faaliyetler bağlamında tek yönlü eğitimin diğer derslere göre daha az olduğu beden eğitiminde, öğretmen-öğrenci etkileşimi diğer derslere göre daha fazladır. Bu yüzden yüksek liderlik özelliklerine sahip ve bu liderlik davranışlarını sergileyebilen beden eğitimi öğretmeni, eğitim ve öğretim etkinlikleri içerisinde öğrencilerin kişiliğinin gelişiminde diğer öğretmenlere göre daha etkili olabilmektedir.

Beden eğitimi öğretmeni için liderlik, meslek kariyeri açısından da önemli bir unsurdur. Diğer mesleklerin tersine beden eğitimi öğretmenin, öğretmenliğinin yanında, antrenörlük ve yöneticilik yapma ihtimali de bulunmaktadır (7). Bu anlamda farklı liderlik tarzları göstermesi muhtemeldir. Dahası beden eğitimi öğretmenin, ister ders anlatsın, ister antrenman yaptırın yüksek düzeyde liderlik davranışı göstermesi gerekmektedir. Beden eğitimi öğretmeni, hem öğretmenlik hem de antrenörlük açısından eğittiği grubun öğrenme hedeflerinin, grup özelliklerinin ve görevlerinin farklılık göstermesi nedeniyle her iki eğitim sürecinde de farklı liderlik davranışları sergilemesi gerekmektedir. Diğer taraftan, öğrenciler ve sporcular da izleyenler olarak beden eğitimi öğretmenlerinden farklı liderlik davranışları göstermelerini beklemektedirler (8).

Bu çerçevede milli eğitim sistemimizin en önemli unsurlarından olan beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarının belirlenmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir. Bu çalışmanın gerekçesi, beden eğitimi öğretmenlerinin okullarında lider oldukları düşüncesinden yola çıkarak “ders içi ve ders dışı faaliyetleri sırasında bazı demografik değişkenler açısından öğrencilerine karşı ne tip lider davranışları sergiledikleri” sorusudur. Bu ana amaç çerçevesinde çalışmanın hipotezlerini (H_1 - H_6) aşağıdaki maddeler oluşturmaktadır.

H_1 : Edirne ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin “yapıyı kurma boyutuna” ilişkin liderlik davranışlarını gösterme sıklığında görev sürelerine göre farklılık vardır.

H₂: Edirne ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin “anlayış gösterme boyutuna” ilişkin liderlik davranışlarını gösterme sıklığında görev sürelerine göre farklılık vardır.

H₃: Edirne ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin “yapıyı kurma boyutundaki” liderlik davranışlarını gösterme sıklığında görev yaptıkları okul türüne göre farklılık vardır.

H₄: Edirne ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin “anlayış gösterme boyutundaki” liderlik davranışlarını gösterme sıklığında görev yaptıkları okul türüne göre farklılık vardır.

H₅: Erkek Beden Eğitimi Öğretmenleri açısından “yapıyı kurma boyutuna” ilişkin liderlik davranışlarını gösterme sıklığında Kadın Beden Eğitimi Öğretmenlerine göre farklılık vardır.

H₆: Kadın Beden Eğitimi Öğretmenleri açısından “anlayış gösterme boyutuna” ilişkin liderlik davranışlarını gösterme sıklığında Erkek Beden Eğitimi Öğretmenlerine göre farklılık vardır.

GENEL BİLGİLER

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR

Eğitim, insanlık tarihi kadar eski ve günümüzde de çağdaşlaşma seviyesi ne olursa olsun tüm toplumlar için sürekli olan bir faaliyettir (9). İnsan yaratma sanatı diyebileceğimiz eğitim, düşünce kaynağını felsefeden, doğruluğunu bilimden ve düzenini de toplumdan alan karmaşık bir yapıya sahiptir (10).

Eğitim, kişinin, toplumsal yeteneklerinin üst düzeyde kişisel gelişmesinin sağlanması için seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan, bu çevrenin içinde bulunduğu toplumda, bireyin, yetenek, yönelim ve diğer davranış şekillerini edindiği sosyal bir süreçtir (9).

Bir başka tanıma göre ise eğitim, “bireylerin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan; seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve en iyi bireysel gelişmeyi sağlayan; bireyin kendi yaşantısı yoluyla bilerek ve isteyerek istendik değişimin olduğu sosyal bir süreç” olarak tanımlanmaktadır (11).

Bu süreçte ise, beden eğitiminin genel eğitime katkısı çok büyüktür. Bucher (1979), Magnotta (1993), Nash (1963), Nixon ve Cozens (1959)’a göre, beden eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır (4). Bununla birlikte Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da eğitimin genel amaçlarından biri şu şekilde ifade edilmektedir; “Türk Milletinin bütün fertlerini, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve

verimli kişiler olarak yetiştirmek” (12). Bu bağlamda genel eğitimin bir parçası olan beden eğitiminin önemi kanunun bu maddesinde de ayrıca vurgulanmaktadır.

Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi (4), aynı zamanda tüm kişiliğin de eğitimidir. Bir başka deyişle, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak, birey ve toplum bağlamında sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi; yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli değerlerin ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış bireyler olarak yetiştirilmesi için (5) öğrencilerin akıllarına, vücutlarına ve yaratıcılıklarına karşı meydan okumada kullanılan en önemli araçtır (1).

Toksöz (1991)’e göre beden eğitimi, “bireyin beden ve ruh sağlığını, beden hareketlerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılanların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı, oyun, jimnastik ve spora dönük alıştırmaya çalışmalarının tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir” (13).

Kroll (1971) beden eğitiminin, spora, sağlığa ve açık hava etkinliklerine önem vererek uygulanan akademik bir bilim dalı ve mesleği olduğunu belirtmektedir (14).

Fiziksel faaliyetlerle, bireyin fiziksel, zihinsel ve sosyal becerilerini en iyi şekilde kazanmasını ya da artırmasını sağlayan beden eğitimi, okulda da öğrencilerin gelişimine, bilgisine, tutumlarına, motor ve davranışsal becerilerine sağladığı eğlenceli katkı ile devamlılığı olan aktif bir hayat kazandırma şeklidir (15).

Bucher (1979) beden eğitiminin, genç insanlara sağlıklı bir yaşam ortamında onların fiziksel, sosyal ve akıl sağlığına katkısıyla, boş vakit faaliyetlerini geliştirmelerine yardım ettiğini vurgulamaktadır (4).

Modern toplumların geleceği ve devamlılığı bedenlen ve ruhen sağlıklı bireylere bağlıdır. Spor, “bireyin doğal çevresini sosyal çevre haline getiren, bireyin mevcut yeteneklerini geliştiren, belirli kurallar çerçevesinde araçlı veya araçsız, bireysel veya toplu olarak, boş zaman faaliyeti kapsamı içerisinde veya tam zamanını alacak şekilde bütünleştirici, beden ve ruh sağlığını geliştiren, rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur” (3).

Spor, “bedeni veya zihni geliştirmek amacıyla kişisel veya toplu olarak gerçekleştirilen, bazı kurallara göre uygulanan hareketlerin tümü” (16) veya “isteğe bağlı olarak yapılan egemen değerler ve normların damgasını vurduğu bedensel hareketler” (17) şeklinde tanımlanabilmektedir.

Uluslararası olimpiyat komitesine göre ise spor, olimpik sporlar, açık hava oyunları ve etkinlikleri, alıştırma ve zindelik etkinlikleri ile müzik ve harekete dayalı etkinlikler olmak üzere dört çeşit fiziksel faaliyeti kapsamaktadır (14).

Beden eğitimi ve sporun temel amacı, insanın hem beden hem de ruh sağlığını koruyup, daha da geliştirerek iradesini güçlü kılmaktır. İnsanın iradesi güçlenerek kendine güveni artar ve kişiliğinin gelişmesi kolaylaşır. Beden eğitimi ve spor, insanın açığa çıkmayan özelliklerini ve yaratıcı yönünü harekete geçiren önemli bir faktördür (18).

Beden eğitimi ve sporun toplumsal yönden önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Beden eğitimi ve spor, insanların boş zamanlarını değerlendirdiği ve sosyalleştiği, kişiliklerinin geliştiği önemli bir eğitim sürecidir. Bu anlamda toplumsal olarak gelişmişliğin göstergelerinden biri de bireylerin bedenlen sağlıklı, çevresine duyarlı, dengeli, mutlu ve verimli olması beden eğitimi ve spor açısından önemli bir katkıdır (19).

Beden eğitimi ve spor “yetişmekte olan nesillerin temel kaynağı olan insanın fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini amaç edinen ve genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak görünen bilinçli ve planlı faaliyetlerdir” (3).

Beden eğitimi, genel eğitimin bir parçası olarak öğrencilerin yaşam kalitelerine katkı sağlayan, öğrencinin eğitim hayatındaki önemli bir süreçtir (20). Magnotta (1993) etkili beden eğitiminde önemli bir etmenin eğitimin kalitesi olduğunu ifade ederken, Sadiman (2004) da eğitimde kalitenin artırılmasında temel oyuncunun öğretmen olduğunu belirtmektedir (4).

Milli Eğitim Temel Kanununa göre öğretmenlik, “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan bir ihtisas mesleğidir”. Yasaya göre öğretmenler bu görevlerini, Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine göre yürütmekle yükümlüdürler (12).

Beden eğitimi öğretmeni, okul öncesi, ilk ve orta öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor dersleri vasıtasıyla, okul içi ve dışı etkinliklerine yönelik eğitim, öğretim, yönetim ve yönlendirme görevlerini yerine getirmektedir (21).

Beden eğitimi öğretmeni; “bedenen ve ruhen sağlıklı, mesleğini seven ve işine bağlı, kendini ve davranışlarını kontrol edebilen, başta öğrencileri olmak üzere çevresindeki tüm insanlara karşı saygılı, hoşgörülü, adil, tarafsız, ahlaklı, karakterli, sorumluluk sahibi ve demokratik olan; vatan, millet ve insan sevgisiyle dolu, haklarını bilen ve koruyan, diğer insanlara da bunları öğreten; faal, girişimci, cesur, güvenilir ve feragat sahibi kişidir” (22).

Bu bağlamda yüksek kaliteli, etkin beden eğitimi öğretmeni, yüksek akademik başarı ile ilişkili olarak öğrencilerin sağlıklı olmalarını sağlarken, zorunlu ve ileri seviye motor

becerilerini geliştirir, öğrencilerin kendine güvenlerini ve fiziksel zindelik seviyelerini artırır. (20).

Shulman (1987)'a göre etkili öğretmen; genel öğretim, kendi alanı, öğrencilerin özellikleri, öğretim çevresi (okul, sınıf, toplum) ile eğitim tarihi, amaçları ve felsefesi hakkındaki bilgisinin ve bunlara yönelik davranışının yeterli seviyede olması gerekmektedir (23).

LİDER VE LİDERLİK İLE İLGİLİ TANIMLAR

Lider

İnsanlar, sosyalleşme gereği grup olarak yaşamaktadırlar. Herhangi bir amaç için bir araya gelerek grup oluşturan insanlar tabiatı gereği liderin peşinden gitmektedir. Ya da tam tersi lider insanları peşinden sürüklemektedir. Bu durum insanlık tarihi kadar eskidir ve tarihin her döneminde toplumlarda oluşan gruplar mutlaka bir lider etrafında toplanmışlardır (24).

Lider (leader), liderlik (leadership) ve liderlik etmek (lead) terimlerinin; Türkçe karşılığı “yol” veya “yön” olan, Anglo-Saxon dilindeki “laed” ile “seyahat etmek” veya “gitmek” olan “lead” kökeninden geldiği görülmektedir (25). TDK Türkçe sözlükte ise lider; “önder, şef” anlamındadır (26).

Lider, belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş insanların oluşturduğu bir grubu toplayan, onları etkileyen, harekete geçirme bilgi ve becerisine sahip olan, nereye ve nasıl gidileceği konusunda izleyenlerine yol gösteren, misyon ve vizyon belirleyerek, yaratıcılık ve önsezi ile izleyenleri etkileyen, ekip çalışmasını benimseyen, iletişim yeteneği ile problem çözme becerisi yüksek, karizmatik ve izleyenlerine ilham veren kişidir (24).

Lider; yön vermek, ilham kaynağı olmak, takımlar oluşturmak, örnek olmak ve kabul edilmek zorundadır. Lider, liderlik nitelikleriyle uygun bilgi ve beceriye sahip, grupları istekli bir şekilde başarıyla sonuca yönlendiren kişi demektir (27).

Efil (1996)'e göre lider, başkalarını belirli amaçlar doğrultusunda davranışa sevk eden; Ermihan (1998)'e göre problemi açıkça tarif edebilen, sınırlılıkları ve olanakları belirleyen, doğru uygulamaların yapılabilmesi için gerekli kıstasları belirleyen, problemi çözmek ve amaca ulaşmak için birçok seçenek üreten; Hay ve Miskel (1987)'e göre ise grup faaliyetleriyle ilgili işleri koordine eden ve grup içerisinde yönlendirme işlerini gerçekleştiren kişidir (22).

Lider, insanların tek başlarına ulaşamayacakları ihtiyaç ve hedeflerini belirleyen, bu ihtiyaç ve hedefleri elde etmek için gönüllü olarak bir araya gelen insanların oluşturduğu gruba yön veren ve bu grubu örgütleyerek bir plana göre harekete geçirme yetenekleri olan ve kullanan kimsedir (28).

Lider; esnek, yenilikçi ve uyum odaklı özelliklere sahip, insana değer veren, uzun dönem hedefleri ve stratejileri olan kişidir. Bennis ve Nanus (1985) lideri, yöneticilerin aksine işleri doğru yapan değil, doğru işleri yapan kişi olarak tanımlamaktadırlar (29).

Liderlik

Liderlik ilk çağlardan itibaren var olan bir olgu olmasına rağmen, 1930'lu yıllara kadar sistemli bir şekilde sosyal bilimler alanında çalışılmamıştır (30). Liderlik alanındaki araştırmalar, 1930'lu yıllardan itibaren örgütsel alanda yoğun bir şekilde çalışılmaya başlanmış ve aynı yoğunlukta da devam etmektedir. Bu bağlamda liderlik, örgütsel alanda en çok çalışılan konulardan birisi olagelmıştır (31). Liderlik alanında yapılan ilk araştırmalar, iş dünyası, devlet kurumları ve askeri alandaki iyi liderlerin özelliklerini tanımlama ve geliştirme üzerine odaklanmıştır. Ancak zamanla, kabul görmüş bu liderlik yaklaşımlarında önemli değişimler olmuştur (32). Bu dönemde etkili liderliğin belirleyicilerinin ne olduğu üzerine odaklanılmıştır. Sosyal bilimciler, iyi liderlerin; izleyenlerini etkileyerek görevlerini başarımlarını sağlayan özelliklerini, yeteneklerini, davranışlarını, güçlerinin kaynaklarını ya da durumlara göre bakış açılarını keşfetmeye çaba harcamışlardır (29).

Liderliğin birçok tanımı yapılmakla birlikte, genel olarak liderlik; bir süreçtir ve bu sürecin içerisinde etkileme bulunmaktadır. Bu süreç bir grup içerisinde gerçekleşmeli ve süreç içerisinde bir hedefe ulaşma amacının güdülmesi gerekmektedir. Bu bağlamda liderlik, bireyin, bireylerden meydana gelmiş bir grubun genel hedeflerine ulaşmayı başarması için etkileme süreci olarak tanımlanmaktadır (33). Bu süreçte iyi liderliğin, örgüt, devlet, toplum ve günlük faaliyetlerdeki etkisi çok büyüktür. Çünkü liderlik, örgütlere hedeflerini başarımları için olanak sağlamaktadır (32). Diğer taraftan liderlik, üç temel taşı; lider, izleyenler ve çevrenin birbirleriyle sürekli bir etkileşim içinde olduğu karmaşık bir olgu olarak da tanımlanabilmektedir. Etkili bir lider bu üç temel taşı ve bunların birbiriyle etkileşiminin nasıl olduğunu iyi bilmek zorundadır (34). Bu tanımların dışında yapılan bazı önemli tanımlamalar ise şu şekildedir (29);

Hemphill ve Coons (1957)'a göre liderlik, paylaşılmış amaca grubun faaliyetlerinin liderin davranışları ile yönlendirilmesidir.

Weschler ve Massarik (1961)'e göre liderlik, iletişim sürecinin yaşandığı bir ortamda, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak üzere yönlendirilmiş kişiler arası etkileşim sürecidir. Richard ve Engle (1986) ise liderliği, başarılı olabilmek için vizyonların açıkça ifade edilmesi, değerlerin ortaya konması ve tüm bunları yapabilmek için çevrenin yaratılması olarak ifade etmektedir.

Jacobs ve Jaques (1990) liderliği, müşterek çaba göstermeyi isteme süreci ve amacın gerçekleşmesi için gönüllü olarak gösterilen gayret olarak tanımlamaktadırlar.

Yine başka liderlik araştırmaları bağlamında yapılan farklı liderlik tanımları da şöyledir;

Munson (1921) liderliği, maneviyatın yaratıcı ve yönlendirici gücü; Bennis (1959), astların arzu edilen biçimde davranmaları konusunda ikna edilmeleri süreci olarak tanımlamaktadır. Fiedler (1967), grup üyelerinin çalışmalarının yönlendirilmesi ve koordine edilmesini liderlik olarak tanımlarken; Rauch ve Behling (1984) ise liderliği, örgütlenmiş bir grubu amaçlarını gerçekleştirmek yönünde etkileme süreci olarak tanımlamaktadır (35).

Lider, amaçlarını ya da hayallerini gerçekleştirme yolunda grubu etkileme yeteneği olan kişiyi ifade ederken (36) liderlik ise, işleri yapmak için izleyenleri motive etme ve uygun şartları yaratma sürecini ifade etmektedir (29).

Liderlik, “belirli şartlar altında belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci” olarak tanımlanabilirken, “başkalarını belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk eden ve onları etkileyen kişiye” de lider denir (37).

Liderlik sürecinde, lider ve izleyenler vardır. Bu sürecin içerisinde izleyenlerin ortak amaca ulaşmalarında süreci etkileyen ve yönlendiren liderin, en etkili yeteneklerinden biri de ikna etme becerisidir. Bu becerinin temelinde ise, lider ile izleyenler arasında çok yönlü bir iletişimin olduğu vurgulanmaktadır (38).

Tanımların sayısı daha da çoğaltılabilir. Ancak yapılan tüm tanımlar aynı noktalar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bütün tanımlarda tekrar edilen konuların; amaç, insan topluluğu ve etkileme süreci olduğu görülmektedir (39).

LİDERLİK YAKLAŞIMLARI

Liderlik araştırmaları yazınında ve popüler liderlik kitaplarında da görüldüğu gibi liderlik ile ilgili bilimsel çalışmaların çok karmaşık bir süreç olan liderliği farklı yaklaşımlarla açıklamaya çalıştığı görülmektedir. Son altmış yılda liderliğin boyutlarını tanımlamak üzere

altmış beş farklı sınıflandırma sistemi geliştirilmiştir (33,34). Liderlik kuramlarını tarihsel gelişim sürecine göre bakıldığında dört ayrı grupta toplamak mümkündür. Bunlar;

1. Özellikler yaklaşımı
2. Davranışsal yaklaşımlar
3. Durumsallık yaklaşımları
4. Modern yaklaşımlar şeklinde ele alınmaktadır.

Özellikler Yaklaşımı

Liderlik konusunu açıklamakla ilgili ilk geliştirilen yaklaşımdır. Bu dönemdeki araştırmalar, liderleri lider olmayanlardan ayıran evrensel özellikler üzerine yoğunlaşmıştır (30). Bu yaklaşıma göre “liderler doğar, sonradan olmaz”. Sir Francis Galton (1869), daha liderlik çalışmalarının bilimsel olarak ele alınmaya başlamadığı yıllarda, muhteşem liderlerin özelliklerinin kalıtsal olduğunu iddia etmiştir (24,40). Geleneksel yaklaşım olarak da adlandırılan özellikler yaklaşımı dönemi 1900-1940 yılları arasını kapsamaktadır. Bu yaklaşımın, özellikle dönemin askeri ve idari yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesi ile başladığı söylenebilir. Bu dönemde temel görüş “liderlik özelliklerine daha fazla sahip olanların lider olacağı ve lider olarak başarılı olacağı” şeklinde özetlenmektedir (33).

Özellikler yaklaşımı üzerine çalışan bilim insanları, yıllardır etkili liderlik ile tam olarak hangi özelliklerin ilişkili olduğunu tanımlamaya çalışmaktadırlar. Bu bağlamda muhteşem bir liderin özelliklerinin ön koşulu olarak liderin bitmek tükenmez enerjisi, olağanüstü önsezisi ve muhteşem ikna etme yeteneği ifade edilmektedir. Ancak yaklaşık yetmiş yıldır daha etkili ve etkisiz liderler üzerine yapılan yüzlerce çalışmaya rağmen, araştırmacılar liderlik başarısını garanti altına alacak özellikleri tanımlayamamışlardır (32,41).

Özellikler yaklaşımı doğrultusunda yapılan çalışmalarda varılmak istenen nokta; bazı insanların doğuştan liderler olduğu ve bu liderleri lider olmayanlardan ayıran fiziksel ve kişilik özellikleri ile yeteneklerin olduğu düşüncesidir. 1950 yılına kadar geliştirilen psikolojik testler ile liderlerin sahip olduğu özellikler belirlenmeye çalışılmıştır (39). Liderliğe katkısı olduğu değerlendirilen önemli bazı kişisel özellikler şöyledir; zeka, kendine güven, kararlılık, dürüstlük ve sosyalliktir. Bunun yanında yapılan araştırmalarda, beş faktör kişilik özelliklerinin de liderlik ile yüksek oranda ilişkisinin olduğu görülmektedir. Bu kişilik özellikleri ise; dışa dönüklük (en yüksek ilişkisi olan), öz disiplin, gelişime açıklık, düşük nörotiklik ve uyumluluktur (30).

Yirminci yüzyılın ilk dönemlerinde, “büyük liderleri lider yapan özellikler nelerdir?” sorusu en çok tartışılan konuların başında gelmektedir. Büyük adamlar yaklaşımı olarak da ifade edilen bu dönemde; sosyal, politik ve askeri büyük liderlerin nitelikleri ve özelliklerinin tanımlanmasına odaklanılmıştır. Bu dönemdeki inanç, sadece büyük liderler bu özelliklerle doğarlar ve bunları elinde bulundururlar şeklindedir. Bu dönemde araştırmacılar, lider ile izleyenleri birbirinden ayıran özellikleri ortaya koymaya çalışmışlardır (33). Bu bağlamda ortaya konan özellikler aşağıdaki Tablo 1’de ifade edilmektedir.

Tablo 1. Lideri izleyenlerinden ayıran özellikler (37)

Boy	Eğitim Düzeyi	Strese Dayanıklı Olma
Kilo	Dış Görünüş	İnisiyatif Kullanma
Fiziki Görünüm	Konuşma (Hitap) Yeteneği	İleriyi Görebilme
Yaş ve Cinsiyet	Girişken Olma	Kavrama
Sağlık	Bilgi	Kararlı Davranış
Zeka Düzeyi	Karar ve Yargılama	İstek, Hırs
İş Başarma Yeteneği	Uyum	Dürüstlük
Bireysel Enerji	Kendine Güven	Duygusal Olgunluk
Mizah Anlayışı	Hakim Olma	Orijinal Düşünce

Liderlik sürecini, sadece “lider” değişkenini ele alarak incelediği için bu teori eleştiriye uğramıştır (37). Liderlerin kişilik özelliklerinin izleyenlerinden çok farklı olmadığı, hatta liderlerin bazı değişen şartlarda izleyen olarak hareket ettiği görülmüştür (41). Bu durum liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için lider değişkeninin dışında başka değişkenlerin de üzerinde çalışılması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (40).

Bu bağlamda, özellikler yaklaşımı liderlik sürecini açıklamada yetersiz kalmıştır. Bunun neticesinde, araştırmacılar grupların yapılarına ve işleyişlerine yoğunlaşmışlardır. Lider özelliklerinin yerine izleyenlerin özellikleri ve liderin nasıl davrandığı konusu üzerine odaklanılmıştır (34). Bununla birlikte, durumsal etmenlerin de dikkate alınma gereği ve bunların olayların sonucuna etkisinin tam olarak tespit edilmesi isteği özellikler yaklaşımının yetersiz kalmasındaki diğer faktörlerdendir (24).

Davranışsal Yaklaşımlar

1950 yılından itibaren yapılan çalışmalarda, araştırmacılar liderlerin davranışları üzerine yoğunlaşmışlardır (42). 1970'li yıllarda da etkin liderlik bağlamında davranışsal yaklaşımlar daha baskın hale gelmiştir (29). Davranışsal yaklaşımların temelinde, liderin liderlik sürecindeki davranışları ile izleyenleri arasındaki ilişkinin özellikleri bulunmaktadır. Liderin etkinliğini belirleyen faktörler, iletişim becerisi, karar verme yöntemi, amaçları belirleme şekli, problem çözme ve planlama becerisi olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle davranışsal yaklaşımda liderin kendisi kadar, izleyenlerine de önem verilmiştir (30).

Davranışsal yaklaşımların gelişmesinde çeşitli uygulamalı ve teorik araştırmaların faydası olmuştur. Bu araştırmaların sonucu olarak değişik liderlik tarzları belirlenmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır. Aşağıda davranışsal yaklaşımlara temel oluşturacak çalışmalar ve liderlik davranışları (tarzları) ele alınacaktır (37).

Ohio state üniversitesi çalışması: Ohio state çalışmaları, liderlik alanındaki davranışsal yaklaşımlar içinde en kapsamlı, kendisine benzer başka çalışmaların yapıldığı ve 1940'lı yılların sonlarında tamamlanmış araştırmalardır (36). Ohio (1945) araştırmalarında; psikoloji, sosyoloji, ekonomi alanlarından katılan araştırmacı grubu tarafından, askeri ve sivil birçok yönetici üzerinde yapılan çalışmalar neticesinde, 1800'e yakın lider davranış biçimi belirlenmiştir (32). Daha sonra yapılan faktör analiz sonucu bu sayı 150'ye indirilmiş ve bu liderlik davranış biçimleri soru haline dönüştürülerek "Lider Davranışı Betimleme Anketi-LDBA" (Leader Behavior Description Questionnaire-LBDQ) hazırlanmıştır. Bu çalışmaların sonucunda, lider davranışlarının temelde iki tane bağımsız değişken üzerinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir (40,43,44). Bunlar;

- Yapıyı kurma değişkeni; liderin ulaşılması gereken amaçla ilgili olarak işin planlanması, örgütlenmesi, yönlendirilmesi ve kontrolünü ifade etmektedir. Yapılandırmacı liderlik özelliklerine önem veren bir liderin davranışı, işin başarıyla tamamlanması gerektiğinden kaynaklanır ve sonuca yöneliktir. Kısaca, liderin işe verdiği önemi ifade eder (29,33).
- Anlayış gösterme değişkeni; lider izleyenleri ile ilgilenir ve onlara saygı gösterir, iyiliğini ister, takdir eder ve destekler. Bu boyutu önemseyen lider, izleyenleri ile karşılıklı iyi ilişkilerle güven inşa ederek onların verilen görevleri kendisinin sağladığı iyi şartlarda yerine getirmelerinde yardımcı olur (29,43). Bu liderlik davranışını gösteren lider, izleyenlerinin problemleri ile ilgilenir, onları eşitlik çerçevesinde eğitir, onlara karşı memnuniyetini ve desteğini gösterir (36).

Bu iki davranış birbirinden bağımsızdır. Bir liderde her ikisi de yüksek olabilirken, biri yüksek diğeri düşük de olabilir. Bu çerçevede dört lider davranışı belirlenmiştir. Bunlar (29);

- Yüksek derecede yapıyı harekete geçirme – düşük derecede anlayış gösterme,
- Yüksek derecede yapıyı harekete geçirme – yüksek derecede anlayış gösterme,
- Düşük derecede yapıyı harekete geçirme – yüksek derecede anlayış gösterme,
- Düşük derecede yapıyı harekete geçirme – düşük derecede anlayış gösterme.

Anılan liderlik davranışlarını Tablo - 2'de görmek mümkündür.

Tablo 2. Dört liderlik davranışını gösteren Ohio modeli (29)

Anlayış Gösterme	Yoğun İlgi Düşük Yapıyı Harekete Geçirme I	Yoğun İlgi Yüksek Yapıyı Harekete Geçirme II
	Az İlgi Düşük Yapıyı Harekete Geçirme III	Az İlgi Yüksek Yapıyı Harekete Geçirme IV
Yapıyı Harekete Geçirme		

Araştırma sonuçları, yüksek derecede yapıyı harekete geçirci – yüksek derecede kişiyi dikkate alan lider davranışlarının, başarı ve iş memnuniyeti sağlamada diğer davranışlara oranla daha başarılı olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışan devir hızı (işgücü devri) ve şikayetleri ile de bu davranışların ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Örneğin; düşük yapıyı harekete geçirme ve yüksek bireyi dikkate almada en az işgücü devri ve şikayet olurken, yapıdan bağımsız olarak dikkate alma davranışının düzeyi düştükçe bu oranlar artabilmektedir (24).

Ohio araştırmalarından çıkarılan genel sonuçlarından bazıları şöyledir (45);

- İzleyenlerin otoriter lider istediği ve beklediği durumlarda en uygun hareket tarzı bu liderliği uygulamaktır.
- İzleyenlerin daha az otoriter lider istemesi, liderin yapıyı harekete geçirme davranışına tepki gösterebilecekleri anlamına gelmektedir.
- Teknolojik olarak detaylı yapılması gereken işlerin olması ve zamanın kısıtlı olması

durumunda liderin herkeşe ilgi göstermesi başarısız olmasına sebep olabilecektir. Bu durumda işe devamsızlık ve şikayetler artacaktır.

- Astların üstlerle irtibatı az ise, yönetim tarzı otoriter liderlik şeklinde olacaktır.
- İzleyenler sürekli ilişki içinde ise liderden yüksek anlayış bekleyeceklerdir.
- Liderin insanı önemseyen davranışları çoğaldıkça personel devir hızı ve devamsızlığı azalacaktır.
- Liderin yapıyı harekete geçirmeyi esas alan davranışları arttıkça grup üyelerinin performansı yükselmektedir.

Belirli durumlarda hangi liderlik tarzının en etkili olduğuna yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Bazı durumlarda yüksek yapıyı harekete geçirici liderlik davranışı en etkili tarz iken bazen de yüksek bireyi önemseme liderlik davranışı en etkili liderlik tarzı olarak ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan her ikisinin de bir arada olduğu liderlik davranışları sergilemek en etkili liderlik tarzı olarak görülmektedir. Bu bağlamda davranışsal yaklaşımlar çalışmalarının merkezinde, liderin yapıyı harekete geçirme ve anlayış göstermeye yönelik davranışlarının karışımı en ideal liderlik tarzı olarak belirlenmeye çalışılmıştır (33).

Michigan üniversitesi çalışması: Ohio state üniversitesi çalışmaları ile aynı dönemde başlayan Michigan üniversitesi çalışmaları, liderlik davranışlarını açıklayacak ve sınıflandıracak boyutları geliştirmeyi amaçlamıştır (45). Ohio state üniversitesi çalışmaları Lider Davranışı Betimleme Anketini geliştirirken, Michigan üniversitesi çalışmaları da liderlerin davranışlarının küçük grupların performansı üzerine etkisine özel önem vererek liderlik davranışlarını araştırmışlardır (30). Likert (1947) öncülüğünde yürütülen araştırmalarda, performansı yüksek ve düşük gruptaki liderlik davranışları araştırılmış, böylece grup üyelerinin tatminine ve grubun performansına olumlu etki sağlayan lider davranışları belirlenmeye çalışılmıştır (24). Michigan üniversitesi araştırmaları sonucunda iki tip liderlik davranışı belirlenmiştir. Bunlar, kişiye yönelik ve işe yönelik liderlik davranışlarıdır (33,36).

Kişiye yönelik liderlik boyutunda; liderlerin astları ile güçlü insani ilişkileri (46), astlarının ihtiyaçları ve grup içindeki bireylerin farklılıkları dikkate alınmaktadır (36). Bu yönüyle kişiye yönelik liderlik Ohio state üniversitesi çalışmalarındaki liderlik davranışı sınıflandırmasındaki kişiyi dikkate alma boyutu ile çok yakın benzerlikler göstermektedir (43). Bu bağlamda, amaçların gerçekleştirilmesi için, etkili bir çalışma grubunun oluşturulmasında, kişiye yönelik liderlik davranışı daha etkili olmaktadır (24).

İşe yönelik liderlik; işin teknik ve üretim odaklı bakış açılarını vurgulayan liderlik davranışlarını içermektedir (33). İşe yönelik lider, izleyenlerin daha önceden belirlenmiş ilke ve yöntemlere göre çalışıp çalışmadıklarını yakından kontrol eder, mevki ve makama dayalı otorite ile daha çok cezalandırma yetkisini kullanan davranışlar sergiler (37).

İşe yönelik lider, astlarının yaptığı gibi aynı çeşit işler için zaman ve çaba sarf etmez. Daha çok planlama yaparak astlarının faaliyetlerini koordine eder ve gerekli olan teknik malzeme ile teçhizatı sağlar. Astlarına performansı artıracak ortamı sağlama yönünde rehberlik eder. Kişiyeye yönelik lider ise; astlarına karşı daha yardımsever ve destekleyicidir. Bu tip liderlik davranışının temelinde, güven ve dürüstlük içinde astlarına arkadaşça yaklaşarak onların sorunlarını anlamaya çalışmak, onların fikirlerine önem vermek, onlara özerklik tanımak ve onların katkılarını ve başarılarını önemsemek bulunmaktadır (29).

Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre (39);

- İzleyenlerine yapılan işler konusunda özgürlük tanıyan liderlerin örgütlerinin daha başarılı olduğu,
- İzleyenlerine yapılan hatalardan dolayı anlayış gösteren liderlerin, aynı durumda ceza verme yolunu seçen liderlere göre daha etkili olduğu,
- Örgütte daha iyi performans sergilemesi için baskı görmeyenlerin, baskı görenlere göre daha verimli olduğu,
- Örgütte sürekli denetleme yapanlara göre, sürekli denetleme yapmayan liderlerin örgütlerinin daha verimli olduğu belirlenmiştir.

Michigan üniversitesinde liderlik üzerine yapılan çalışmalarda liderlik davranışlarını açıklayacak boyutlar geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaları yaparken de daha çok uygulamalı çalışmalara yer verilmiştir. Böylece araştırmalar sonucunda tespit edilen olguların liderlik davranışını açıklamaya yeterli olduğu varsayılmıştır. Bu teoride de genellemelere gidildiği, kullanılan yöntemin geçerliliğine kadar çeşitli nedenlerden dolayı eleştirilere uğramıştır (47).

Blake ve Mouton'un yönetim tarzı matrisi: Ohio state üniversitesi yaklaşımına alternatif bir liderlik yaklaşımı olarak ortaya çıkmıştır. Blake ve Mouton (1964) tarafından geliştirilen yönetim tarzı matrisinde; dikey eksen “insan odaklılığı (insana ilgi)”, yatay eksen ise “üretim odaklılığı (işe ilgi)” olmak üzere iki boyut şeklinde ele alınmıştır. Her lider bu iki boyutun özelliklerini değişen oranlarda taşımaktadır (31,40).

Üretim odaklı liderlikte; örgütsel görevlerin başarılması ve bunların başarılması için dikkat edilmesi gereken politikalar, yeni ürün geliştirmeleri, süreçler, iş yükü ve satış hacmi

Liderler ve yöneticiler sergiledikleri davranışları bu modelde kavram olarak tanımlayabilmektedirler. Dolayısıyla kendi yönetim tarzını kavrayan yönetici çeşitli eğitim ve geliştirme programları ile bu tarzda arzuladığı değişiklikleri yapabilir (44,47).

McGregor'un x ve y kuramı: Neo- klasik Yönetim yaklaşımlarının açıklanmasında kullanılan ve McGregor (1957) tarafından ortaya atılan x ve y teorisi, liderlerin davranışlarını açıklarken de kullanılmaktadır (37). McGregor bu teorinin aslında yönetsel stratejiler olmadığını, fakat liderlerin hareketlerine yön veren inançlar olduğunu belirtmektedir. Bu teoriye göre, yöneticilerin davranışlarını belirleyen en önemli etken “insan davranışı hakkındaki varsayımlardır” (24). Bu yaklaşım yöneticilerin davranışlarının, diğer insanları nasıl algıladıklarına, onları nasıl gördüklerine bağlı olduğunu varsaymaktadır (37).

McGregor (1960), insan davranışlarını x teorisi ve y teorisi olarak iki zıt grupta toplamaktadır. X teorisinin varsayımlarına göre ortalama bir insan çalışmayı sevmez, işten mümkün olduğunca kaçmaya çalışır, değişime karşı tepkilidir, sorumluluk almak istemez, güvenceyi her şeye tercih eder. Bu özelliklerden dolayı lider, insanları çalıştırmak için zorlamalı, sürekli kontrol etmeli, harekete geçirebilmek için maddi bakımdan ödüllendirmeli ve ceza sistemini uygulamalıdır. Y teorisine göre ise, kişi işte çalışmaktan zevk alır, iş dinlenme ve oyun kadar doğaldır, belirlediği amaçları yönünde kendi kendini kontrol ederek çalışır, herkesin potansiyeli vardır, şartlar uygunsuzsa bunları geliştirip daha çok sorumluluk alır. Liderin yapması gereken uygun ortam yaratarak kişinin kendini geliştirmesini sağlayarak, sahip olduğu potansiyeli amaçları doğrultusunda kullanmalarını sağlamaktır (47,48).

Buna göre X teorisinin varsayımlarını savunan liderler daha çok otoriter ve müdahaleci bir davranış sergilerken; Y teorisinin varsayımlarını savunan liderler ise daha çok demokratik ve katılımcı bir davranış sergilerler (49). McGregor bu çalışmaları ile insanın ve sosyal ilişkilerin önemini ortaya koyarken, insanların amaçları ile grubun varoluş sebeplerinin bütünleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır ve liderlerin bu bağlamda hareket etmelerinin zorunluluğunu belirtmektedir (24).

Likert'in sistem 4 modeli: Michigan üniversitesi araştırmalarının devamı olarak Likert (1957) tarafından geliştirilmiştir. Bu modelde gruplarda en önemli kaynağın insan olduğu ve bu kaynaktan yaşanan kayıpların telafisinin mümkün olmadığını ifade edilmektedir (37,47,50). Likert, lider davranışını dört boyutta ele almaktadır. Her bir boyut belirli varsayımları ve belirli davranışları kapsamaktadır. Buna göre bu boyutlar şöyledir (50,51);

- Sistem-1 Cezalandırıcı (İstismarcı)-Otokratik Model,
- Sistem-2 Yardımsever (Babacan)-Otokratik Model,

- Sistem-3 Katılımcı Model,
- Sistem-4 Demokratik Modeldir.

Bu modelin özellikleri Tablo 4’de ayrıntıları ile görülmektedir.

Tablo 4. Likert’in sistem 4 modeli (24)

Özellik	Sistem-1 İstismarcı- Otokratik	Sistem-2 Yardımsever- Otokratik	Sistem-3 Katılımcı	Sistem-4 Demokratik
Astlara olan güven	Lider astlara hiç güvenmez.	Liderle astları arasında pozisyonlarından doğan karşılıklı bir güven vardır.	Lider astlara kısmen güvenir ama kararlarla ilgili kontrole sahip olmak ister.	Lider bütün konularda astlarına güvenir.
Astların algıladığı serbestlik	Astlar işleri ile ilgili konuları tartışmakta kendilerini serbest hissetmezler.	Astlar kendilerini fazla serbest hissetmezler.	Astlar kendilerini oldukça serbest hissederler.	Astlar kendilerini tamamen serbest hissederler.
Ast-üst ilişkisi	Astların fikirleri çok az alınır.	Astların fikirleri bazen alınır.	Astların fikirleri genel olarak alınır ve kullanılmaya çalışılır.	Astların fikirleri daima alınır ve kullanılmaya çalışılır.

Likert çalışmaları sonucunda; verimliliği yüksek grupların Sistem–3 ve Sistem–4 yönetim tipi altında çalıştıklarını, Sistem–1 ve Sistem–2 yönetim tipi altında çalışanların ise düşük seviyede verimlilik gösterdiklerini tespit etmiştir (37).

Mullins (1999)’a göre davranışsal yaklaşım, etkili liderlik özelliklerini belirlemede durumsal etmenleri dikkate almamaktadır. Bu kapsamda en uygun liderlik davranışının şartlara ve durumlara göre değişebileceğini savunan durumsallık yaklaşımı ortaya çıkmıştır (52).

Durumsallık Yaklaşımları

Durumsallık yaklaşımları, 1960 - 1980 yılları arasında geçerliliğini korumuş ve pek çok araştırmaya konu olmuştur (33,53). Durumsallık yaklaşımları, “özellikler” ve “davranışsal” yaklaşımların liderliği açıklamada yetersiz kalması ile ortaya çıkmıştır (24). Diğer bir ifade ile işin nitelikleri ile durumun gereklerini de dikkate alan bir yaklaşım geliştirilmiştir (45). Bu yaklaşımdaki genel varsayım “değişik şartlarda değişik liderlik tarzlarının” olduğudur (37). Bu yaklaşımın vurguladığı ana tema; “Her duruma, her zaman uygun etkili tek bir liderlik tarzı yoktur” şeklinde ifade edilmektedir (36,39,53).

Fred Fiedler’ in etkin liderlik modeli: Liderlik ile ilgili durumsal yaklaşımlar içindeki ilk kapsamlı model Fred Fiedler tarafından geliştirilmiştir. Fiedler (1964)’in durumsallık modeli, etkili grup performansının, liderlik tarzı ile durumun lidere verdiği kontrolün derecesine bağlı olduğunu ifade etmektedir (36). Fiedler (1964,1967) bu model ile etkin liderlik ve “En Az Tercih Edilen İş Arkadaşı Anketi” (The Least Preferred Co-Worker) ile ölçülen özellikler arasındaki ilişkiyi, şartların nasıl düzenlediğini tanımlamaktadır (29).

Fiedler (1967,1971) liderlik modelinde, liderlik tarzının doğuştan olduğunu, doğal yolla görev veya ilişki merkezli olduğunu ve bu liderliği tanımlayan üç değişken olduğunu belirtmektedir. Bu değişkenler; lider/izleyen ilişkileri, görev yapısı ve liderin konumundan kaynaklanan gücü şeklindedir (53).

Bu üç değişken, yarattığı olumlu ya da olumsuz ortam ile liderin etkili davranışlar sergilemesinde önemli rol oynamaktadır (37). Bu modeldeki üç değişken şu şekilde açıklanmaktadır (36,37);

- Lider-izleyen ilişkileri: Bu değişken astların sadakati ile liderin astları ile olan arkadaşça ve işbirliğine dayalı ilişkilerini ifade etmektedir. Bunun için de karşılıklı saygı ve sevgi ile birlikte güvene dayalı bir ilişki öngörülmektedir.
- Başarılacak işin niteliği: Görevin ya da başarılması gereken işin gereklerinin ne kadar ayrıntılı olarak tanımlandığı veya tanımlanmadığı ile ilgilidir. Buna göre bazı görevler kesin kurallarla sınırlandırılırken, bazı görevler de tamamen işi yapacak olanın kararına bırakılmaktadır.
- Liderin konumundan kaynaklanan gücü: Liderin, işe alma, işten çıkarma, disiplin, yükselme ve maaş artışları gibi değişkenleri etkileme gücünün derecesini göstermektedir. Yani liderin astlarının performansını ödül ve ceza ile yönetme gücüdür. Lider bunu kişisel otoritesinin yanında bulunduğu makamın otoritesi ile de yapmaktadır.

Yol-amaç teorisi: Yol-amaç teorisi, liderlerin daha önceden belirlenmiş hedeflere başarı ile ulaşmak için astlarını nasıl motive ettikleri ile ilgilidir. Bu teori ile ilgili çalışmalar ilk olarak Evans (1970) ve House (1971) tarafından yapılan araştırmalarla liderlik yazınında görülmüştür (33). Robert House tarafından geliştirilen yol-amaç teorisi, Ohio state çalışmaları ile motivasyon teorilerinden beklenti teorisinin temelinde ele alınmaktadır (36). Bu teoride etkili liderliğin, izleyenlere amaçlarına ulaşabilmeleri için uygun yollar tanımlayarak, bu yol üzerindeki engelleri azaltarak ve böylece izleyenlerin amaçlarına ulaşmalarını kolaylaştırarak olabileceği vurgulanmaktadır (30). Yol-amaç teorisinde belirli etkili lider davranışlarının astların karar verme ve performanslarını artırmadaki etkisinden çok, motivasyonları ve tatminleri üzerindeki etkisi dikkate alınmaktadır (54). Yol-amaç teorisi, Fiedler'in teorisindeki üç değişkenin (lider/izleyen ilişkileri, görev yapısı ve liderin konumundan kaynaklanan gücü) aksine izleyenlerin ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusundaki görev ve çevresel özellikleri dikkate almaktadır (55).

Bu teoriye göre insanların davranışını etkileyen iki neden vardır. Birincisi bireyin, belirli davranışların belirli sonuçlara ulaşacağına dair inancı, ikincisi ise; bireyin sonuçlara vereceği önemdir. Yol-amaç teorisinde, lider dört farklı tip liderlik davranışı ile izleyenlerinin motivasyonunu, iş tatminini ve başarı derecesini etkileyebilir (39). Bu liderlik davranışları şu şekildedir (33);

1. Emredecı (Otokratik) Liderlik: Bu tip lider izleyenlerine görev ile ilgili olarak, onlardan neler beklediğine, görevin nasıl ve ne kadar sürede yapılacağına yönelik talimatlar verir. Lider performansa yönelik net standartları astlarına açık bir şekilde belirler.
2. Destekleyici Liderlik: İzleyenlere arkadaşça yaklaşır, onların ihtiyaçlarını ve mutluluklarını dikkate alır. İzleyenlerin işlerini zevkli hale getirmeleri için yol gösterici davranışlar sergiler. Bunun yanında izleyenlerini eşit bir şekilde eğitir ve onların konumlarına saygı duyar.
3. Katılımcı Liderlik: İzleyenlerin karar verme sürecine katılımını sağlar. İş ile ilgili izleyenlerine danışır. İzleyenlerinin düşüncelerine ve fikirlerine önem verir.
4. Başarı Yönelimli Liderlik: Bu liderlik tarzının en önemli özelliği, izleyenlerinden mümkün olan en yüksek performansı göstermelerini istemesidir. İzleyenleri için mükemmel standartlar koyarak sürekli gelişmelerini sağlamak bu tip liderler için önemlidir. Bunun için de lider, izleyenlerine bu başarıyı gösterebileceklerine olan güvenini her zaman hissettirir.

Hersey-Blanchard'ın durumsallık teorisi: Durumsallık teorisinin orijinal modeli 1967'de Reddin tarafından formüle edilmiş, daha sonra da 1988'de Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilmiştir (32). Bu model, Ohio State Üniversitesi Liderlik Teorisi ile Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik teorisinin birleştirilerek geliştirilmiş halidir (45). Bu teori, lideri lider yapan temel sebeplerin onu izleyenlerin olgunluk düzeyi olduğunu savunmaktadır. Lideri takip edenlerin olgunluğunu belirleyen alt değişkenler ise; uzmanlık, yaşantı, kişilik özellikleri, makam, lideri algılama biçimleri, iş bilgisi, liderden beklentiler, örgüt içindeki bağımsızlık düzeyleri, liderden beklentilerdir (24).

Durumsallık modelinde, liderin davranışı ile özellikle durumsal bağlamda izleyenlerin hazır olması arasındaki ilişkinin sergilenmesi önemlidir. İzleyenlerin hazır olması onların yetenekleri ile istekliliklerine bağlıdır. Yetenek, eğitim ve öğretim ya da tecrübe ile edinilen bilgi ve becerileri ifade ederken, isteklilik de bağlılık, güven ve motivasyonun birleşimidir (56).

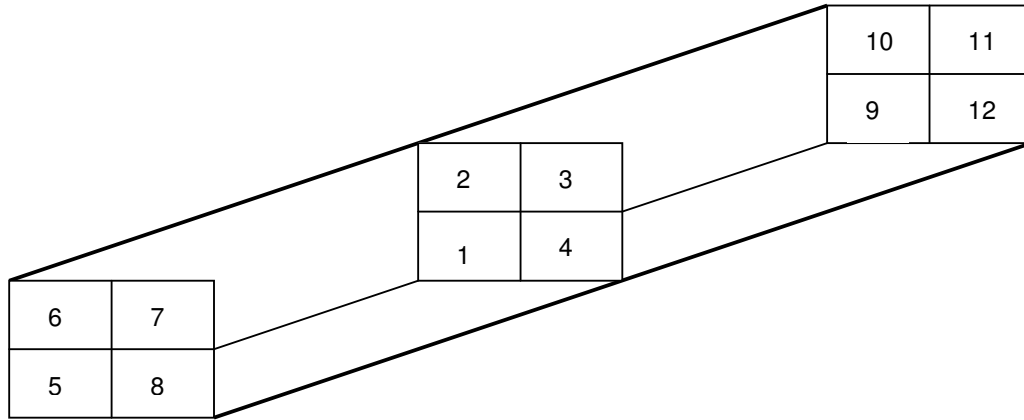
Hersey ve Blanchard (1982)'ın geliştirdiği durumsal liderlik modelinde kabul edilen dört liderlik tarzı bulunmaktadır. Bunlar; etkili, iknacı, katılımcı ve yetki verici lider davranışı şeklindedir (30). Etkili lider davranışı; özel talimat verme ve yakın bir şekilde performansı denetleme şeklinde, iknacı lider davranışı; kararları açıklayan ve anlama fırsatı sunan bir şekilde, katılımcı lider davranışı; fikirleri paylaşan ve karar vermeyi kolaylaştıran bir şekilde, son olarak da yetki verici lider davranışı; karar verme ve uygulama sorumluluğunu devretme şeklinde sergilenmektedir (33).

Reddin'in üç boyutlu liderlik modeli: Reddin (1970)'in liderlik yaklaşımı, Ohio state çalışmalarında ortaya konan liderlik davranışlarının iki boyutu olan görev ve ilişki boyutuna üçüncü bir boyut olarak etkililiğin ilave edilmesi ile geliştirilmiştir Etkililik, belirli bir duruma ve zamana uygun liderlik tarzının sergilenmesidir (57). Bu modelde, dört temel liderlik tarzı bulunmaktadır. Bu temel liderlik tarzları şöyledir (39,45);

- **Kopuk Tip:** Düşük insan ilişkili ve düşük görev merkezli liderlik tarzıdır. Lider, kural ve prosedürler ile sürekli eksikleri gidermeye ve hataları düzeltmeye çalışır. Bunu da geçmiş uygulamalar kapsamında bir bakış açısı ile gerçekleştirir.
- **İlgili Tip:** Yüksek insan ilişkisi ve düşük görev merkezli liderlik tarzıdır. İnsanları olduğu gibi kabul ederek, onları tanımak için etkileşimci bir tarz izlerler. İzleyenleri ile karşılıklı iletişim kurarak faydalı bilgi akışını sürekli sağlamaya çalışırlar. Grup içerisindeki izleyenlerin fikirlerini destekler, çatışma durumunda uzlaştırıcı davranarak öğretici davranırlar.

- Birleştirici Tip: Yüksek insan ilişkisi ve yüksek görev merkezli liderlik tarzıdır. Bu tip liderler, olayların bir parçası olmayı isterler ve katılımcı bir etkileşim tarzı izlerler. Her zaman geleceğe odaklanarak ekip çalışmasına önem verirler. Sık sık toplantı yaparak hem astları hem de üstleriyle iletişim kurarlar.
- Adanmış Tip: Düşük insan ilişkisi ve yüksek görev merkezli liderlik tarzıdır. İzleyenleri ile genellikle sözlü emirler vasıtasıyla iletişim kurarlar. Bu tip liderler anı yaşayarak, tüm işlerin hemen bitirilmesini isterler. Kendilerini, amirleri ve örgütün teknik sistemi ile özdeşleştirirler.

Reddin, dört temel liderlik tarzını; dördü etkili dördü de etkisiz liderlik tarzı olmak üzere sekiz liderlik tarzı ile daha geniş bir çerçevede ele almaktadır (57). Bu liderlik tarzları Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Reddin'in üç boyutlu liderlik teorisi modeli (görev ve etkinlik ilişkisi) (24)

Etkisiz Yaklaşımlar	Temel Yaklaşımlar	Etkili Yaklaşımlar
5. Teslimiyetçi	1. Kopuk	9. Bürokrat
6. Misyoner	2. İlgili	10. Geliştirici
7. Uzlaştırıcı	3. Birleştirici	11. Yürütmeci
8. Otoriter	4. Adanmış	12. Babacan-Otoriter

Vroom ve Yetton'un normatif durumsallık yaklaşımı: Bu teori, Vroom ve Yetton (1973) tarafından geliştirilen, Vroom ve Jago (1988)'nin yeniden formüle ettikleri liderliğin boyutlarından sadece biri olan karar verme sürecine yönelik olarak ele alınan bir yaklaşımdır (30). Bu teoride, Vroom ve Yetton (1973), farklı durumlarda farklı sonuçlar elde edilmesini sağlayacak karar verme yöntemleri tanımlamışlardır (58). Bu bağlamda;

Otokratik tarzda, lider astları ile herhangi bir fikir alış verişinde bulunmadan tek başına karar vermektedir. Danışmacı tarzda ise, lider astlarının fikrini aldıktan ve onlara danıştıktan sonra kararını vermektedir. Grup tarzında da, lider karar verme sürecine astlarının katılımına izin vererek sorumluluk almalarını sağlar. Bu tarzlarda önemli olan karar verme sürecine liderin astlarını ne kadar dahil ettiği (54).

Diğer durumsal liderlik yaklaşımlarında olduğu gibi bu teoride de tek bir karar verme süreci yoktur. Bu süreçte en etkili tarzın belirlenmesinde rol oynayan faktör o anki durumun özellikleridir. Bu modelde kararın etkililiğini üç önemli öge belirlemektedir. Bunlar; kararın kalitesi ya da akılcılığı, kararın astlar tarafından kabul görmesi veya astların karara bağlılığı ile kararın makul bir sürede verilmesidir (59).

Modern Yaklaşımlar

Bilimin her seviyesindeki gelişmeler ve değişim disiplinler arası bir etkileşim içerisinde devam etmektedir. Yönetim ve organizasyon alanındaki modern yaklaşımlar neticesinde, liderlik araştırmalarında da yeni görüşlerin ortaya çıktığı görülmektedir (35). Yeni liderlik paradigmasının önde gelen çağdaş yaklaşımlarından biri olarak da karizmatik liderlik ve dönüşümcü liderlik bu dönemde en çok ele alınan liderlik tarzlarının başında gelmektedir (60).

Karizmatik liderlik yaklaşımı: Karizmatik liderlik ile ilgili teoriler, sosyolog Max Weber'in fikirlerinden etkilenmişlerdir. Karizma kelimesi, Yunancada "Tanrısal olarak verilmiş gizemli hediye" sözünden gelmektedir ve "mucizeler yapabilme kabiliyeti" ya da "gelecekte olabilecek olayları görebilme yeteneği" olarak tanımlanır (29). Weber, bu terimi bir gelenek veya resmi bir otoriteyi tanımlamak amacıyla değil, daha çok izleyenlerin liderin üstün niteliklerle donatılmış kişiler olmasına ilişkin inancına dayandırmıştır (60).

House (1976) tarafından karizmatik liderlik teorisi ile ilgili kitap yayımlanmıştır. House (1976) karizmatik liderlik teorisinde, liderin karizmatik özellikleri ve davranışları ile izleyenlerin üzerindeki etkisinin ana esaslar olduğunu belirtmektedir (36,41). Buna göre; baskın olmak, etkileme arzusu, güven ve sağlam değerler karizmatik özellikleri oluşturmaktadır. Öte yandan, sağlam rol model davranışları, yeteneklerini sergilemesi, hedefleri açıkça belirtmesi, yüksek iletişim kurma becerisi, güvenini vurgulaması ve motivasyonu yükselten davranışlar sergilemesi karizmatik liderlerin davranış özellikleridir. İzleyenler üzerindeki etkisi ele alındığında ise; liderin ideolojisine izleyenlerin güvenmesi, izleyenler ile liderin inançlarındaki benzerlik, izleyenlerin sorgulamadan kabullenmesi, mutlak itaat gibi davranışlar olduğu görülmektedir (33,36).

Conger ve Kanungo (1987,1998) ve Conger (1989) tarafından geliştirilen karizmatik liderlik modeli, izleyenlerin liderin davranışlarını algılama temelinde nitelendirilmektedir (36,61). Conger ve Kanungo (1987), karizmatik liderlik modelini üç seviyede ele almaktadırlar (47). Bunlardan ilki lider izleyenleri için ortak bir vizyon geliştirir. İkincisi, vizyon çerçevesinde fırsatlar ve etkinlikler yaratır. Son olarak da, izleyenlerin kendilerini daha güçlü hissetmelerini sağlar (36,61).

Dönüşümcü liderlik yaklaşımı: Dönüşümcü liderlik kavramı ilk olarak J. V. Downton (1973) tarafından ortaya atılmıştır. Siyaset bilimci olan J. M. Burns (1978) tarafından da liderliğin politik yönü ve moral değerleri vurgulanarak kuramın bilinen hale gelmesi, “Leadership” adlı kitabıyla sağlanmıştır (33). Dönüşümcü liderlik, izleyenlerin amaç ve değerlerini değiştirerek şekillendirebilen, izleyicileri ile etkileşime giren ve onlardaki potansiyel enerjiyi bularak harekete geçirebilen bir liderlik sürecidir (39).

Dönüşümcü liderler, izleyenlerini aslında umduklarından daha fazlasını yapmak için motive eden kişilerdir (62). Dönüşümcü liderler, çevrelerini değiştirebilen liderlerdir. Bu liderler çevresel durumlara tepki göstermez, aynı zamanda yeni bir çevre yaratırlar. Yukl (2008) dönüşümcü liderliği, izleyenlerinin tanımladığı karizmatik bireyler şeklinde tanımlamaktadır (63).

Dönüşümcü liderler, izleyenlerinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alırlar; izleyenlerinin problemlere yeni bir bakış açısıyla bakmalarını sağlayarak dikkatlerini çekerler ve grup hedeflerine ulaşabilmeleri için izleyenlerine heyecan ve ruh verirler (43).

Bass’a göre (1985) izleyenlerini beklenilenden daha fazla motive eden kişi dönüşümcü liderdir. İzleyenlerinin ilgilerini değiştiren, onların amaç ve görev anlayışlarını bütünleştirenler, dönüşümcü liderlerdir (33). Dönüşümcü liderlik dört boyuttan oluşur (36);

- ideal etki,
- ilham verici motivasyon,
- entelektüel teşvik ve
- bireysel ilgidir

Dönüşümcü liderliğin bu dört boyutu kısaca şöyledir (33);

- İdeal etki: Lideri izleyenleri için güçlü rol model olarak tanımlamaktadır. Bu tip liderlerin yüksek ahlaki değerleri bulunmaktadır. Lider, izleyenlere vizyon ve görev bilinci vererek gurur aşılarken, onların saygı ve güvenlerini kazanmaktadır.

- İlham verici motivasyon: Lider, paylaşılan vizyon ile birlikte bilinç oluşturarak yüksek beklentiler oluşturur ve bunları gerçekleştirmek için izleyenlere ilham verir. Takım ruhu bu tip liderler tarafından artırılmaktadır.
- Entelektüel teşvik: Lider, akıllı, akılcılığı ve dikkatli problem çözmeyi teşvik eder. İzleyenlerin, yaratıcılığını cesaretlendirir ve yenilikçi düşüncelerini teşvik eder.
- Bireysel ilgi: Lider, izleyenlerle bireysel olarak ilgilenir, eğitir, koçluk yapar ve tavsiyelerde bulunur. Aynı zamanda heyetler oluşturarak izleyenlerin kişisel gelişimleri yükseltmeye yönelik tedbirler alır.

BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA LİDERLİK

Okullarda eğitimin geliştirilmesinin bir parçası olarak liderlik ile öğrencilerin öğrenmeleri arasındaki ilişki yaklaşık otuz yıldır hem eğitici seviyesinde hem de örgütsel seviyede ele alınan en önemli konulardandır. Öğretmenler her iki seviyedeki uygulamalarda da liderlik işlevlerini daha çok dikkate almaktadırlar (64-66).

Öğrencinin başarısını etkileyen değişkenler; öğrencinin kendisi, öğretmen ve okul şeklinde tanımlanmaktadır (67,68). Öğretmenin sınıf yönetimdeki başarısı öğrencilerin eğitimdeki başarılarında önemli etmenlerdendir (69). Lumpkin (1990) öğretmen niteliklerini; konu alanı bilgisi yeterli, organizasyon ve iletişim becerisine sahip, istekli, ilişki kurabilen, saygılı, mesleki dürüstlük ve etik davranış gösteren, güdüleme yeteneği olan ve sağlıklı yaşam biçimine sahip olan şeklinde özetlemektedir (23). Burada sadece iletişim becerisi yönüyle bile, öğretmenin etkili liderlik davranışı sergileyebileceği değerlendirilebilir. Çünkü liderlik sürecinin en önemli tamamlayıcıları motivasyon ve iletişimdir. Kaldı ki diğer nitelikler açısından da ele alındığında liderlik özellikleri ile öğretmen niteliklerinin çoğunun örtüştüğü görülmektedir. Hersey ve Blanchard (1972) da liderin iyi bir iletişim yeteneği ile vizyonunu açıkça belirtirken ikna etme yeteneğinin de iyi olması gerektiğini ifade etmektedir (70).

Bu bağlamda sınıf yönetiminde başarının kilit noktalarından en önemlisi sınıfında lider bir öğretmenin olduğu değerlendirilebilir (69). Etkili lider olmanın ilk basamağı etkili öğretmen olmaktır (1). Laminack ve Long (1985), etkili bir öğretmenin niteliklerini; “esneklik, örgütlü, eşitlikçi, dürüst, saygılı, itibarlı, kararlı, düzgün, mizaçlı, diplomatik ve disiplinli, yardımsever, istekli, teşvik eden, sıcakkanlı, olumlu davranış gösteren, canlı, sabırlı, şefkatli, neşeli, anlayışlı, duygulu, nazik, samimi, dikkatli, açık fikirli, yeni düşüncelere açık, farklı, tümevarım kullanan, somut davranan, görsel yardım sunan, katılımcı, etkileyici, anne-baba rolünde, iyi ve genç görünüme sahip, hoş ve iyi giyimli, mutlu, sevimli ve çekici” şeklinde belirtmektedirler (23).

Öğretmen olarak lider tüm bağlam içerisinde problemleri görür ve öğrenme sürecini anlar. Lider öğretmen, cesur ve uyanık, değişimi fırsat olarak algılayan ve kaderine razı olmayan bir yapıdadır ve öğrencilerinin karar verme sürecine katılmalarını teşvik etmektedir (2). Mohnsen (1984), yapılan araştırmalarda etkili öğretmenlerin etkili liderlik özelliklerine sahip olduklarının görüldüğünü belirtmektedir (1).

Öğretmenin sınıf yönetimindeki başarısı eğitim ve öğretim etkinliklerinde en ön sırada gelmektedir. Öğretmenin görevi sadece sınıfta eğitim ve öğretim faaliyeti icra etmek değildir. Bunun yanında, yönetmek, yönetilmek, yönetime katılmak, yönetimi desteklemek ve ilerde yönetim görevlerinde bulunmak gibi faaliyetlerde bulunma ihtimali de çok yüksektir. Dolayısıyla bu açıdan öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamizminin bilinmesi ve bu dinamizmden yararlanması önem kazanmaktadır (71).

Etkili liderlik, öğretmenin sınıftaki uygulamalarının etkisine değer katmakta ve sınıfta oluşan değişimin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Öğrencinin başarısını etkileyen okul ve öğretmen uygulamalarındaki bilinç çok kritiktir. Ancak etkili liderlik olmadan bu bilincin uyumlu ve anlamlı olarak uygulanma ihtimali düşüktür (68).

Ohlson (1997) lider öğretmenin, ekip oluşturmakta başarılı, düşünen ve risk alabilen, bununla birlikte hem eğitim programlarının hem de öğrenciler ile birlikte diğer öğretmen ve personelin geliştirilmesinde ve öğretimin kalitesinin artırılmasında meslektaşları ile iletişim kurabilen bir öğretmen modeli olduğunu ifade etmektedir (72).

Eğitim sürecinde bilgi, beceri, tutum ve davranışları ile liderlik yapan öğretmenler tarafından farklı liderlik tarzları sergilenmektedir. Bu bağlamda bazı öğretmenler, otoriter ve baskıcı bir tarz sergileyerek pasif öğrenme etkinlikleri ile ders işlerken, bazı öğretmenler de demokratik ve katılımcı bir şekilde aktif öğrenme etkinlikleri ile ders işlemektedirler. Bu durum öğretmenin liderlik tarzı ile birebir ilgilidir (22).

Öğretmen, eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerine yol gösteren en önemli kişilerden biridir. Bu süreçte, öğrencinin istendik davranışlar kazanmasında öğrencinin seviyesine göre uygun, ekonomik ve birbiri ile ilişkili etkinliklerin yapılmasını sağlayan öğretmenin, hem sınıf içinde hem de sınıf dışında rol model olarak öğrencinin hayatındaki önemi yadsınamaz (23).

Öğretmen; duyguları, ahlakı ve kişiliği ile öğrencilerinin kendini bir model olarak alabileceğini bilmeli, onlara ulusal ve evrensel çağdaş değerlere dayalı, doğrularla birlikte iyi ve güzeli gösterecek bir model olmaya çalışmalıdır (73).

Öğretmenin, öğretme sürecinde, motivasyon, dersin hedefleri ve amaçları hakkında öğrenciyi bilgilendirme, öğrencinin önceki öğrendikleri ile ilişki kurmasını sağlama, uygun araç ve gereçler ile dikkati çekme, yol gösterme, geri bildirimde bulunma ve olumlu pekiştirici kullanma gibi gösterdiği davranışlar etkili öğretmenlik adına önemlidir. Sporla ilgili becerilerin öğretiminde de benzer etkinliklerin yapıldığı görülmektedir (23).

Genel liderlik bağlamında geçerli olan unsurlar, beden eğitimi ve spor içinde gösterilen liderlik davranışları için de geçerlidir. Burada da liderden beklenen; izleyenlerin bir gruba bağlı olmasını sağlama, izleyenlerini yönlendirme ve etkileme şeklinde ortaya çıkmaktadır (6).

Beden eğitimi öğretmenin, öğrenciler için ideal bir rol model olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü hem ders içi hem de ders dışı faaliyetler bağlamında tek yönlü eğitimin diğer derslere göre daha az olduğu beden eğitiminde, öğretmen-öğrenci etkileşimi diğer derslere göre daha fazladır. Bu yüzden yüksek liderlik özelliklerine sahip ve bu liderlik davranışlarını sergileyebilen beden eğitimi öğretmeni, eğitim ve öğretim etkinlikleri içerisinde öğrencilerin kişiliğinin gelişiminde diğer öğretmenlere göre daha etkili olabilmektedir.

Beden eğitimi ve sporda lider öğretmen, çevresindeki öğrenme sürecinde bulunan öğrenciler için tecrübe ve bilgi birikimini uygun bir şekilde tasarlaması gerektiğinin farkında olan bir kişidir. Eğitimde öncülük yapan lider öğretmen daha ileriye gitmek için kararlar alır, insanların gelişimi için onlara destek olur ve değişime öncülük yapar, onların potansiyellerini keşfetmelerine yardım eder. Lider olarak beden eğitimi öğretmeni, öğrencilerinin potansiyelini ortaya çıkaran ve bu konuda ikna gücü olan kişidir. Çünkü bu tip liderin kendisi de böyle tutumlara sahiptir (2).

Beden eğitimi öğretmeni, yüksek iletişim becerisi ile etkili öğretmenlik yapabilmeli, dolayısıyla da öğrencilerine yol göstererek, yeni beceriler öğrenmelerini, faaliyetlere katılarak da becerilerini geliştirmelerini sağlayabilmelidir. Beden eğitimi öğretmenin bilgi, yetenek ve kişilik özellikleri ile birlikte ders sırasında uyguladığı liderlik, alanında başarısını artırıcı bir etkidir (74).

Lider olarak beden eğitimi öğretmeni, gücünü paylaşır, aynı zamanda motive eder ve en iyiye ulaşmak için kendi işbirliği yapma potansiyelini diğerlerini cesaretlendirmek üzere kullanır. Bu noktada liderlik, işbirliği içinde amaçları başarmak üzere odaklanmış ekip inşaatme yeteneği olarak adlandırılabilir. Lider, diğerlerine kendilerine inanma konusunda, onların kendi potansiyellerini görmeleri ve kullanmalarında, bununla birlikte vizyonları ile stratejileri uygulamalarında yardım eder (2).

Beden eğitimi öğretmenleri için liderlik verimlilikleri bağlamında önemli bir unsurdur. Diğer mesleklerin tersine beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik yapmalarının yanında, antrenörlük ve yöneticilik yapma ihtimalleri de bulunmaktadır (7). Bu anlamda farklı liderlik tarzları göstermeleri muhtemeldir. Dahası beden eğitimi öğretmenin, ister ders anlatsın, ister antrenman yaptırсын yüksek düzeyde liderlik davranışı göstermesi gerekmektedir. Hem ders ortamı hem de antrenörlük açısından farklı öğrenme hedeflerinin, farklı grup özelliklerinin ve farklı görevlerin olması nedeniyle her iki eğitim sürecinde de beden eğitimi öğretmeni farklı liderlik davranışları sergilemektedir. Öğrenciler ve sporcular da izleyenler olarak beden eğitimi öğretmenlerinden farklı liderlik davranışlarını beklemektedirler (8).

Bu çerçevede milli eğitim sistemimizin en önemli parçalarından olduğu değerlendirilen beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarının belirlenmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir.

GEREÇ VE YÖNTEMLER

Bu bölümde sırası ile evren ve örneklem, sınırlılıklar, veri toplama aracı ve yöntem, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikleri ile ilgili açıklamalara yer verildi.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini; 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında Edirne ili merkezinde ve ilçelerinde resmi (n=101) ve özel (n=9) okullarda görev yapan 110 Beden Eğitimi Öğretmeni ile Trakya Üniversitesi Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunda görev yapan 21 öğretim elemanı oluşturdu. Evrenden örneklem seçme işlemi yapılmadı, evrenin tümüne ulaşılmaya çalışıldı. Araştırmada Trakya Üniversitesi Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunda görev yapan 21 öğretim elemanı resmi kurumda çalışan beden eğitimi öğretmenleri grubuna dahil edildi.

SINIRLILIKLAR

- Araştırma Edirne ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile sınırlandırıldı.
- Araştırma 2010-2011 eğitim öğretim yılı ile sınırlandırıldı.
- Araştırma, kullanılan veri toplama aracı ile sınırlandırıldı.

VERİ TOPLAMA ARACI VE YÖNTEM

Araştırmanın kuramsal çerçevesi, yerli ve yabancı yazın taramasıyla toplanan bilgilerden oluşturuldu. Araştırmada, tarama modeli kullanıldı.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Lider Davranışını Betimleme Anketi (LDBA) kullanıldı. Bu anketin orijinali, Ohio State Üniversitesi Araştırma Grubundan J.K. Hemphill ve

A.E. Coons (1950) tarafından hazırlanmış ve Halphin ve Winer (1957) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen bu veri toplama aracının güvenilirliği, yapıyı kurma boyutu için 0.86 ve anlayış gösterme boyutu için 0.93 olarak bulunmuştur (75). Anket ilk olarak, Önal (1979) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılmıştır (76,77). Ölçeğin her iki bölümünde de 3, 7, 20, 22, 23 ve 24'üncü soruları olumsuz olarak, diğerlerini olumlu olarak puanlanmıştır. Olumlu puanlamalar, anketteki seçeneklerin veriliş sırasına göre, "Her zaman" (5), "Çoğu zaman" (4), "Ara sıra" (3), "Nadiren" (2), "Hiçbir zaman" (1) verilerek yapılmıştır. Olumsuz puanlama ise, olumlu yönde yapılan puanlama işleminin tam tersine yapılmıştır (75).

"Lider Davranışını Betimleme Anketi (LDBA), beden eğitimi ve spor alanının dışındaki alanlarda da yapılan araştırmalarda Aydın (1973), Üstündağ (1979), Kabadayı (1982), Yumurtacı (1984), Alıç (1985), Uluğ (1988), Kaya (1989), Tabancalı (1995) ve Erkuş (1997) tarafından kullanılmıştır"(76).

Can (2002) tarafından yapılan "Resmi ve Özel Okullardaki Okul Yöneticileri ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışı Yönünden Karşılaştırılması" isimli araştırmada, anket beden eğitimi öğretmenlerine uygulanmak üzere 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 22, 24, 26, 27'nci maddeler değişiklik yapılmadan uygulanmış, diğer maddelerde ise; öğretmenler yerine öğrenciler ifadesi kullanılarak Beden Eğitimi Öğretmenleri için uygun hale getirilmiştir. Örneğin; yöneticiler için madde 2'de olduğu gibi "Yeni fikirlerimi *öğretmenlerle* birlikte denerim" ifadesi, Beden Eğitimi Öğretmenleri için "Yeni fikirlerimi *öğrencilerle* birlikte denerim" şeklinde değiştirilmiştir.

Çalışmada kullanılan veri toplama aracı iki bölümden meydana gelmektedir. İlk bölüm 16 maddeden oluşan EK-A'daki kişisel bilgi formudur (76). İkinci bölüm ise, 30 maddeden oluşan EK-B'deki Lider Davranışını Betimleme Anketi (LDBA)' dir. Anketin ilk 15 sorusu "yapıyı kurma" boyutunu diğer 15 soru da "anlayış gösterme" boyutunu ölçmektedir. Ankette yer alan iki boyut şu şekilde açıklanabilir.

Yapıyı kurma boyutu; liderin ulaşılması gereken amaçla ilgili olarak işin planlanması, örgütlenmesi, yönlendirilmesi ve kontrolünü ifade etmektedir (29,33,45). Yapılandırmacı liderlik, özelliklerine önem veren bir liderin davranışı işin başarıyla tamamlanması gerektiğinden kaynaklanır ve sonuca yöneliktir. Kısaca, liderin işe verdiği önemi ifade eder (24,45).

Anlayış gösterme boyutu; kişilerarası ilişkilerde karşılıklı güven, ikili iletişim, astların fikirlerine saygı ve onların duygularıyla ilgilenme gibi faaliyetleri kapsar (29,33). Bu liderlik

davranışını gösteren lider, astlarının problemleri ile ilgilenir, astlarını eşitlik çerçevesinde eğitir, onlara karşı memnuniyetini ve desteğini gösterir (36). Bu davranış liderin astlarına verdiği önemi ifade etmektedir (24).

Ölçek, beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin seçenekleri ve bunların puan ve sınırları şöyledir (76);

- Hiçbir zaman (1 puan; 1.00- 1.79)
- Nadiren (2 puan; 1.80- 2.59)
- Ara sıra (3 puan; 2.60- 3.39)
- Çoğu zaman (4 puan; 3.40- 4.19)
- Her zaman (5 puan; 4.20- 5.00)

VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın yapılabilmesi için Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Etik Kurulundan (Tarih: 23.03.2011, Karar No: 07/17) ve Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (Tarih: 15.03.2011, Sayı: B.08.4.MEM.4.22.00.31.605.010-6381) yazılı izin alınmasını müteakip ölçme aracı bizzat araştırmacı tarafından merkezdeki okullarda görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerine elden ulaştırıldı. İlçelerde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerine ise, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine posta yoluyla ulaştırılarak anket uygulandı. İl ve ilçe merkezindeki beden eğitimi öğretmenlerine dağıtılan 135 adet anketin 131 adedi araştırmacıya cevaplanarak geri geldi. Böylece dağıtılan anketlerin % 97 ile tamamına yakını geri döndü. Toplanan anket formları tek tek kontrol edilerek verilerin analizine geçildi. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin anketlere verdiği cevaplar incelendikten sonra, anket yönergesine uygun doldurulmayan anket tespit edilmediği için geri dönen anketlerin tamamı değerlendirmeye alındı.

İSTATİSTİKSEL ANALİZ YÖNTEMLERİ

Anket ile elde edilen verilerin, Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Bioistatistik Anabilim Dalının SPSS 20.0 paket (Lisans numarası: 10240642) programı ile frekansı, yüzdesi, ortalaması, standart sapması, en düşük ve en yüksek dağılımları belirlendi. Yine SPSS 20.0 paket programı kullanılarak istatistiksel tekniklerden Kruskal-Wallis testi ile beden eğitimi öğretmenlerinin görev sürelerine ve çalıştıkları okul türüne göre gösterdikleri liderlik davranışlarında farklılık olup olmadığı tespit edildi. Mann-Whitney U testi ile kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenleri arasındaki liderlik davranışları farklılıkları karşılaştırılarak,

cinsiyete göre liderlik davranışlarının hangi cinsiyetin lehine olduğu tespit edildi. Anketin güvenilirlik analizi yapıldı. İstatistiksel anlamlılık sınırı olarak $p < 0.05$ değeri kabul edildi.

Güvenirlik

Araştırmada lider davranışı betimleme anketinin alt boyutlarının güvenilirlik analizi ile anketin genel güvenilirlik analizi yapıldı.

Tablo 5. Ölçeğin güvenilirliği

Ölçek	Madde Numaraları	Cronbach Alfa
Yapıyı Kurma Boyutu	1-15	0.72
Anlayış Gösterme Boyutu	16-30	0.72
Genel	1-30	0.81

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinin analizleri sonucunda ulaşılan bulgular ve bulgulara yapılan yorumlara yer verildi.

Tablo 6. Yapıyı kurma boyutunda yer alan maddelere ilişkin betimsel değerler

Soru No	\bar{X}	SS	n
S1	4.26	0.891	131
S2	4.13	0.706	131
S3	3.26	1.113	131
S4	3.92	0.937	131
S5	4.28	0.747	131
S6	3.78	1.192	131
S7	3.89	1.069	131
S8	4.45	0.610	131
S9	4.65	0.554	131
S10	4.07	0.776	131
S11	4.53	0.716	131
S12	4.60	0.592	131
S13	4.68	0.500	131
S14	4.53	0.586	131
S15	4.56	0.570	131

Tablo 6'daki betimsel bulgular incelendiğinde, katılımın en yüksek düzeyde olduğu soruların “İşlerin belirlenmiş zaman içinde yapılmasına özen gösteririm” (S9), “Öğrencilerin mevcut yönetmelik, kural ve emirlere uymalarını isterim” (S12), “Öğrencilere görevleri konusunda kendilerinden neler beklediğimi açıkça belirtirim” (S13) olduğu görülmektedir. Katılımın en düşük olduğu soru ise, “Tek söz sahibi kendimi görürüm” (S3) dür. Bu değerler beden eğitimi öğretmenlerinin S9, S12 ve S13'teki davranışları yüksek düzeyde, S3' deki davranışı düşük düzeyde gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 7. Anlayış gösterme boyutunda yer alan maddelere ilişkin betimsel değerler

Soru No	\bar{X}	SS	n
S16	4.28	0.747	131
S17	4.40	0.720	131
S18	4.47	0.611	131
S19	4.44	0.596	131
S20	4.08	1.234	131
S21	4.19	0.814	131
S22	3.47	1.273	131
S23	2.97	1.283	131
S24	3.71	1.186	131
S25	3.63	1.024	131
S26	4.21	0.741	131
S27	4.38	0.685	131
S28	4.45	0.659	131
S29	3.92	0.734	131
S30	3.29	1.041	131

Tablo 7'deki betimsel bulgular incelendiğinde, katılımın en yüksek düzeyde olduğu soruların “Kolay ve anlaşılır bir beden eğitimi öğretmeni olduğuma inanırım” (S18), “Öğrencileri dinlemeye zaman ayırırım” (S19), “Görüşmelerimde, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlarım” (S28) olduğu görülmektedir. Katılımın en düşük olduğu sorular ise, “Beden eğitimiyle ilgili konularda öğrencilere danışmadan faaliyete geçebilirim” (S23),

“Beden eğitimiyle ilgili konularda işe başlamadan önce öğrencilerin onaylarını alırım” (S30) dır.

Tablo 8. Görev süresi değişkenine ait betimsel değerler

Liderlik Boyutları	Görev Süresi	n	\bar{X}	SS	Minimum	Maksimum
Yapıyı kurma	0-5 yıl	37	64.76	6.470	39	75
	6-10 yıl	34	62.76	4.149	53	71
	11-15yıl	39	64.00	5.063	46	71
	16 yıl ve üstü	21	62.10	5.576	51	72
	Toplam	131				
Anlayış Gösterme	0-5 yıl	37	60.59	6.448	42	70
	6-10 yıl	34	60.50	4.838	51	69
	11-15yıl	39	59.44	6.021	46	70
	16 yıl ve üstü	21	58.48	8.085	44	73
	Toplam	131				

Tablo 8’ de Beden eğitimi öğretmenlerinin görev süresine ait yapıyı kurma ve anlayış gösterme liderlik boyutları için frekans (n), ortalama (\bar{X}), standart sapma (SS), minimum, maksimum değerleri verildi.

Tablo 9. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev süresi değişkenine göre liderlik boyutlarına ilişkin Kruskal -Wallis testi sonuçları

Görev süresi	n	%	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi (p)
Yapıyı Kurma				
0-5 yıl	37	28.2	77.15	0.063
6-10 yıl	34	26.0	57.62	
11-15yıl	39	29.8	69.24	
16 yıl ve üstü	21	16.0	53.90	
Toplam	131	100		
Anlayış Gösterme				
0-5 yıl	37	28.2	71.38	0.483
6-10 yıl	34	26.0	69.57	
11-15 yıl	39	29.8	62.33	
16 yıl ve üstü	21	16.0	57.55	
Toplam	131	100		

Tablo 9 incelendiğinde, oluşturulan görev süreleri grupları arasında 0-5 yıl arası çalışanların (% 28.2), 6-10 yıl arası çalışanların (% 26), 11-15 yıl arası çalışanların (% 29.8), 16 yıl ve üstü çalışanların (% 16) olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ankete verdikleri cevaplara göre Tablo 9’ da yapıyı kurma ve anlayış gösterme liderlik boyutlarına verdikleri tepkiler bulunmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları sürele göre; 0-5 yıl çalışanların yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması 77.15 ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması 71.38; 6-10 yıl çalışanların yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması 57.62 ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması 69.57; 11-15 yıl çalışanların yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması 69.24 ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması 62.33; 16 yıl ve üstü çalışanların yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması 53.90 ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması 57.55 olarak hesaplandı. Liderlik davranışlarının yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutları

bağlamında, öğretmenlerin görev yaptıkları sürelerle göre .05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptandı ($p>0.05$). Bu bulgular öğretmenlerin görev süreleri bakımından liderlik davranışları olarak benzer davrandıklarını göstermektedir.

Tablo 10. Okul türü değişkenine ait betimsel değerler

Liderlik Boyutları	Okul Türü	n	\bar{X}	SS	Minimum	Maksimum
Yapıyı kurma	İlköğretim	67	63.99	5.071	46	75
	Ortaöğretim	43	63.77	6.059	39	72
	Üniversite	21	61.95	4.955	51	71
	Toplam	131				
Anlayış Gösterme	İlköğretim	67	60.52	6.116	44	71
	Ortaöğretim	43	60.07	6.471	42	73
	Üniversite	21	57.48	5.733	48	67
	Toplam	131				

Tablo 10' da Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne ait yapıyı kurma ve anlayış gösterme liderlik boyutları için frekans (n), ortalama (\bar{X}), standart sapma (SS), minimum, maksimum değerleri verildi.

Tablo 11. Beden eğitimi öğretmenlerin okul türü değişkenine göre liderlik boyutlarına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları

Okul Türü	n	%	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi (p)
Yapı Kurma				
İlköğretim	67	51.1	69.12	0.169
Ortaöğretim	43	32.8	68.09	
Üniversite	21	16.0	51.76	
Toplam	131	100		
Anlayış Gösterme				
İlköğretim	67	51.1	70.78	0.078
Ortaöğretim	43	32.8	66.65	
Üniversite	21	16.0	49.40	
Toplam	131	100		

Tablo 11 incelendiğinde, oluşturulan okul türü grupları arasında ilköğretimde çalışanların (% 51.1), orta öğretimde çalışanların (% 32.8), üniversitede çalışanların (% 16) olduğu görüldü. Beden eğitimi öğretmenlerinin ankete verdikleri cevaplara göre Tablo 11’ de yapıyı kurma ve anlayış gösterme liderlik boyutlarına ait tepkiler gösterildi. İlköğretimde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması 69.12 ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması 70.78; orta öğretimde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması 68.09 ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması 66.65; üniversite çalışan öğretim elemanlarının yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması 51.76 ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması 49.40 olarak hesaplandı. Yapıyı kurma ve anlayış gösterme

liderlik davranışları bakımından .05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptandı ($p>0.05$). Bu bulgular öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü bakımından liderlik davranışları olarak benzer davrandıklarını gösterdi.

Tablo 12. Cinsiyet değişkenine ait betimsel değerler

Liderlik Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	Minimum	Maksimum
Yapıyı Kurma	Erkek	78	62.50	5.745	39	75
	Kadın	53	65.19	4.447	56	73
	Toplam	131				
Anlayış Gösterme	Erkek	78	58.79	6.323	42	71
	Kadın	53	61.49	5.763	44	73
	Toplam	131				

Tablo 12' de Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine ait yapıyı kurma ve anlayış gösterme liderlik boyutları için frekans (n), ortalama (\bar{X}), standart sapma (SS), minimum, maksimum değerleri verildi.

Tablo 13. Beden eğitimi öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre liderlik boyutlarına ilişkin Mann – Whitney U testi sonuçları

Cinsiyet	n	%	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi (p)
Yapıyı Kurma				
Erkek	78	59.5	58.53	0.006
Kadın	53	40.5	76.99	
Toplam	131	100		
Anlayış Gösterme				
Erkek	78	59.5	59.51	0.017
Kadın	53	40.5	75.55	
Toplam	131	100		

Tablo 13 incelendiğinde, oluşturulan cinsiyet grupları arasında erkeklerin (% 59.5), kadınların (% 40.5) olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın beden eğitimi öğretmenlerin liderlik ölçeğinden aldıkları puanlarına göre, öğretmenlerin cinsiyeti ile liderlik davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulundu ($p < 0.05$). Bu anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için sıra ortalamalarına bakıldığında kadınların yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması (76.99) ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması (75.55)'nın, erkeklerin yapıyı kurma boyutu sıra ortalaması (58.53) ve anlayış gösterme boyutu sıra ortalaması (59.51)'na göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre kadın beden eğitimi öğretmenlerinin; hem işe yönelik hem de insana yönelik liderlik davranışlarını, erkek beden eğitimi öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde sergileyebildikleri görülmektedir.

TARTIŞMA

Bu bölümde, elde edilen bulgular gereç ve yöntemler bölümündeki çerçeveye göre tartışıldı.

Tablo 9 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları süre bakımından liderlik davranışları yönünden anlamlı bir farklılık olmadığı görüldü ($p>0.05$). Bu durum öğretmenlerin çalıştıkları hizmet yılının liderlik davranışlarını etkilemediği şeklinde yorumlandı. Seçgel (69), müzik öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre öğretmenlik tarzları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Güllü ve Arslan (22); görev süreleri ile liderlik tarzları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Gökçe, Çam ve Yazıcılar (78); görev yılı süreleri ile yapıyı kurma liderlik boyutu arasında anlamlı ancak olumsuz yönde bir ilişki olduğunu bildirmektedir. Katkat, Mizrak ve Yenel (79); hizmet sürelerinin liderlik özelliğini etkilemediği sonucuna varmışlardır. Bu araştırmalar kapsamında da görüldüğü gibi görev sürelerinin artmasına paralel olarak yapıyı kurma liderlik boyutunun öğretmenlerin ya da spor yöneticilerinin liderlik davranışlarının baskın yönü olması veya olmamasını etkilemediği şeklinde değerlendirilebilir. Bu kapsamda araştırmanın aşağıda görülen ilk iki hipotezi her iki boyut açısından da anlamlı bir farklılık bulunmadığı için reddedildi.

H₁: Edirne ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin yapıyı kurma boyutuna ilişkin davranışları gösterme sıklığında görev sürelerine göre farklılık vardır.

H₂: Edirne ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin anlayış gösterme boyutuna ilişkin davranışları gösterme sıklığında görev sürelerine göre farklılık vardır.

Tablo 11' de beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türleri değişkenine göre lider davranışları arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($p>0.05$). Bu durum gerek

ilköğretimde çalışan gerek ortaöğretimde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin gerekse de üniversite de çalışan öğretim elemanlarının aynı liderlik davranışlarını sergilediklerini göstermektedir. Fakat okul türleri ve öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alındığında öğretmenlerin etkili liderlik davranışı sergilemesi bağlamında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin anlayış gösterme liderlik davranışını, ortaöğretim ve üniversitede görev yapanların da yapıyı kurma liderlik davranışını daha fazla sergilemesi beklenebilirdi. Bununla birlikte analiz sonuçlarına göre çalıştıkları okul türleri farklı olmasına rağmen lider davranışları arasında farklılık tespit edilemedi. Ancak Tablo 11’de sıra ortalamalarına bakıldığında ilköğretimde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin “anlayış gösterme” liderlik davranışı, ortaöğretim ve üniversite çalışanların ise “yapıyı kurma” liderlik davranışı yönünde tavır sergiledikleri görülmektedir.

Güllü ve Arslan (22); beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul düzeylerine göre liderlik stilleri arasında anlamlı düzeyde fark olmadığını bildirmişlerdir. Seçgel (69), müzik öğretmenlerinin çalıştıkları okul düzeylerine göre öğretmenlik tarzları arasında anlamlı bir fark olmadığını bildirmektedir. Bu sonuçlar, araştırmamız sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu kapsamda araştırmanın aşağıda görülen üçüncü ve dördüncü hipotezleri her iki boyut açısından da anlamlı bir farklılık bulunmadığı için reddedildi.

H₃: Edirne ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin yapıyı kurma boyutundaki davranışları gösterme sıklığında görev yaptıkları okul türüne göre farklılık vardır.

H₄: Edirne ilinde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin anlayış gösterme boyutundaki davranışları gösterme sıklığında görev yaptıkları okul türüne göre farklılık vardır.

Tablo 13 incelendiğinde erkek ve kadın beden eğitimi öğretmenleri arasında “yapıyı kurma ve anlayış gösterme” liderlik davranışı bakımından kadın beden eğitimi öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık tespit edildi ($p < 0.05$). Başka bir ifadeyle kadın beden eğitimi öğretmenleri erkek beden eğitimi öğretmenlerine göre hem işe yönelik hem de insana yönelik daha fazla tavır sergilemektedirler. Katkat, Tunçkol ve Şahin (73) de; cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı farklılık olduğunu belirtmektedirler. Araştırmada, “işe yönelik” liderlik davranışları yönünden erkek, “insana yönelik” liderlik davranışları yönünden ise kadın beden eğitimi öğretmenlerinin lehine farklılık olduğu belirtilmektedir. Bu bulgular bizim çalışmamızı kısmen destekler niteliktedir. Can (77) tarafından yapılan çalışmada liderlik davranışlarından yapıyı kurma boyutunun sergilenmesinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı bildirilmektedir. Çağlar, Yakut ve Karadağ (80) araştırmalarında kadın ve erkek öğretmenlerinin yapıyı kurma ve anlayış gösterme liderlik davranışlarına ilişkin liderlik

algılarında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmektedirler. Çağlar ve arkadaşlarının aktardığına göre Hofstede (1980)'nin Türkiye'de dahil olmak üzere 40 farklı ülkede yaptığı araştırmaya dayalı ortaya koyduğu kadın çalışanların yapıyı kurma davranışı algılarının erkek çalışanlara göre daha fazla olduğu bulgusu bizim çalışmamızla örtüşmektedir. Izgar (81) okul müdürlerin liderlik davranışlarının cinsiyet göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Güllü ve Arslan (22); cinsiyet değişkeniyle öğretmenlik tarzı arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmişlerdir. Webb ve Macdonald (82)'a göre ise, kadın okul yöneticileri ile erkek okul yöneticilerinin arasında farklılık olmadığı ifade edilmektedir. Atar ve Özbek (83), beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyete göre yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutlarında yer alan davranışlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını bildirmişlerdir. Yapılan bir başka araştırmaya göre ise; Durukan ve arkadaşları (84), beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet ayrımı gözetmeksizin liderlik davranışının yapıyı kurma boyutun' da genellikle aynı davranış biçimini benimsediklerini ifade etmişlerdir.

Çalışmamızda kadın beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarının hem yapıyı kurma hem de anlayış gösterme boyutları lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre aşağıda belirtilen hipotez beş ve altıdan, erkek beden eğitimi öğretmenleri lehine oluşturulan hipotez beş kabul edilmeyip, kadınlar lehine oluşturulan anlayış gösterme boyutuna ilişkin hipotez altı kabul edildi.

H₅: Erkek Beden Eğitimi Öğretmenleri açısından yapıyı kurma boyutuna ilişkin davranışları gösterme sıklığında Bayan Beden Eğitimi Öğretmenlerine göre farklılık vardır.

H₆: Kadın Beden Eğitimi Öğretmenleri açısından anlayış gösterme boyutuna ilişkin davranışları gösterme sıklığında Erkek Beden Eğitimi Öğretmenlerine göre farklılık vardır.

Yapılan bu çalışma ile genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olan beden eğitiminin okullardaki eğiticisi olan beden eğitimi öğretmenlerinin davranışsal liderlik yaklaşımları kapsamında liderlik davranışlarını sergileme sıklıkları bazı demografik değişkenler açısından araştırıldı. Araştırma sonuçlarına göre, genel liderlik yazınındaki bazı sonuçların aksine kadın beden eğitimi öğretmenlerinin bu liderlik yaklaşımının her iki boyutu açısından da erkeklere göre daha fazla liderlik davranışı sergiledikleri bulgusuna ulaşıldı. Bu bulgunun daha önce yapılan araştırmalardan farklı olması yazına yeni bir sonuç sunması açısından önemlidir.

Ayrıca daha önceki araştırmalarda erkek öğretmenlerin daha çok yapıyı kurma liderlik davranışını, kadın öğretmenlerin ise anlayış gösterme liderlik davranışı sergiledikleri görülmektedir. Araştırmamızda kadın beden eğitimi öğretmenlerinin hem yapıyı kurma hem

de anlayış gösterme boyutunda liderlik davranışını daha fazla sergilemesi, bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu farklılığın altında yatan hususların araştırılmasını gerektirebilir. Bu farklılıklardan birinin kadınların hormonal seviyelerindeki değişiklikler olabileceği de düşünülebilir. Bunları da değerlendirebilmemiz için, bundan sonraki yapılacak çalışmalarda haftada bir olmak üzere bir aylık periyotta liderlik ölçeğine paralel hormonal parametrelerin de dahil edilerek daha kapsamlı çalışılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Ancak araştırmanın 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı içerisinde ve sadece Edirne ilindeki evren kapsamında yapılması araştırmanın en önemli sınırlılığıdır.

Diğer taraftan bu araştırma her ne kadar sadece Edirne ili kapsamında yapılsa da evrenin tamamına yakınından verilerin toplanıp araştırmaya dahil edilmesi öğretmenlerin gerek hizmet içi gerekse de diğer eğitimleri için düzenlemeler yapılırken yöneticilere ve il milli eğitim müdürlüğüne önemli bilgiler sağlayacağı değerlendirilmektedir.

SONUÇLAR

Edirne ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarının bazı demografik değişkenlere göre değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma, öncelikle beden eğitimi ve sporu, daha sonra liderlik yaklaşımlarını ve son olarak da beden eğitim ve sporda liderlik konularını ele alacak şekilde yerli ve yabancı literatür çerçevesinde yapıldı. Çalışmamızdan elde edilen bulgulara göre önemli sonuçlar şu şekildedir;

- Edirne ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutuna ilişkin davranışları gösterme sıklığında görev süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadı ($p>0.05$).
- Edirne ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutuna ilişkin davranışları gösterme sıklığında görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadı ($p>0.05$).
- Edirne ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutuna ilişkin davranışları gösterme sıklığında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulundu ($p<0.05$). Bu farklılığın her iki boyut için de kadınların lehine olduğu görüldü.

Elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki öneriler geliştirilebilir;

- Beden eğitimi öğretmenlerinin etkili liderlik davranışları ile etkili öğretmenlik yapabileceklerinden yola çıkarak, öğretmenlere yönelik liderlik eğitimlerinin içeriği ve sıklığı, yapılmış araştırmalardan faydalanılarak tespit edilen eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak bu yönde eğitim programları uygulanabilir.

- Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarının da eğitim ihtiyaçlarını tespit ederken ve eğitim programlarını hazırlarken; “beden eğitimi ve spor, ulusların sosyo-ekonomik gelişmesine, toplum sağlığına, milli benlik ve ulusal ruhun gelişimine çok önemli katkılar sağlar” düşüncesi çerçevesinde, lider ve liderlik konularının dikkate alınmasının önemli olduğu değerlendirilmektedir.
- Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenleri ile yürütülmüştür. Bundan sonra yapılacak araştırmalar, beden eğitimi öğretmeni adayları ile de yapılabilir.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı; Edirne ilinde resmi ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin, liderlik davranışlarının bazı demografik değişkenler açısından değerlendirilmesidir.

Araştırma evrenini; Edirne il merkezine ve ilçelerine bağlı resmi ve özel okullarda 2010-2011 eğitim öğretim yılında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile Trakya Üniversitesi Kırkpınar Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulu'nda görev yapan öğretim elemanları, oluşturdu. Araştırma verilerinin toplanmasında Halphin ve Winer (1957) tarafından geliştirilen ve Önal (1979) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Lider davranışı betimleme anketi" esas alınarak, Can (2002) tarafından beden eğitimi öğretmenlerine yönelik uyarlanan anket kullanıldı.

Araştırmada, toplanan verilerin ("SPSS 20.0" istatistik paket programı kullanılarak) frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum dağılımları tespit edildi. "Görev sürelerine göre" ve "çalıştıkları okul türüne göre" olan verilerin karşılaştırılmasında kruskal-wallis testi, "cinsiyet" durumlarına göre verilerin karşılaştırılmasında mann-whitney u testi, "ölçeğin güvenilirliğini" tespit etmek için de cronbach alfa kullanıldı.

Sonuç olarak; Beden eğitimi öğretmenlerinin yapıyı kurma ve anlayış gösterme liderlik davranışlarını göstermelerinde görev süresi ve çalıştıkları okul türü değişkeni bakımından anlamlı bir fark bulunamadı ($p>0.05$). Ancak beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak liderlik davranışlarından yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir farka rastlandı ($p<0.05$).

Anahtar kelimeler: Beden eğitimi ve spor, Liderlik, Liderlik kuramları

THE EVALUATION OF THE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS’ LEADERSHIP BEHAVIOURS WHO WORK IN EDIRNE

SUMMARY

The purpose of this study is to evaluate the leadership behaviours of the physical education teachers who work in both state and private schools in Edirne according to some demographic variables.

The target population of the study consists of physical education teachers who worked in both state and private schools in Edirne city center and its province in 2010-2011 education period and academicians who work at Kırkpınar Physical Education and Sports School of Trakya University. In the collection of the study data, the questionnaire adapted to the physical education teachers by Can (2002) based on ‘Leader Behavior Description Questionnaire’ that was developed by Halpin and Winer (1957) and translated into Turkish by Önal (1979) was used.

The frequency, percentage, average, standard deviation, minimum and maximum range of the data which was collected during the study was calculated by using the SPSS 20.0 statistical programme. In the comparison of the data that was classified as ‘according to the working period’ and ‘according to the type of the school’ kruskal-wallis test, in the comparison of the data that was classified as “according to gender” mann-whitney u test and to determine “the reliability of the scale” cronbach alfa were used.

As a result; in physical education teachers’ exhibiting the leadership behaviours of initiating structure and showing consideration, no significant difference could be found in

terms of teachers' working period and the school type variables. But a significant difference was found according to the gender variable in physical education teachers' exhibiting the leadership behaviours of initiating structure and showing consideration.

Key words: Physical education and sports, Leadership, Leadership theories

KAYNAKLAR

1. Thompson C. High school teacher leadership. Mohsen B (Ed.). The New leadership paradigm for physical education: what we really need to lead. 1st ed. Reston: NASPE Publications; 1999.p.86-3.
2. Mazurkiewicz G. Educational leadership. key elements supporting teaching and learning. Contemporary Management Quarterly 2011;2:84-14.
3. Yetim AA, Şenel Ö. Türkiye’de spor yöneticisi yetiştirme faaliyetlerinin görünümü. Millî Eğitim Derg 2001;150:39-6.
4. Hoe WE. Physical education in malaysia: a case study of fitness activity in secondary school physical education classes. Shaeffer S (Ed.). Innovative practices in in asia physical education and sports. 1st ed. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education; 2008.p.22-18.
5. Güneş A. Okullarda beden eğitimi ve oyun öğretimi. İstanbul: Pegem A, 2004:59.
6. Gökdeniz A. Boş zaman & rekreasyon yönetimi. Ankara: Detay Yayıncılık, 2003:62.
7. Ojeme E. Perceived and actual role of secondary school physical educators. Journal of Physical Education 1988;8:33–12.
8. Kwon HH, Pyun DY, Kim M. Perceived leadership behavior of physical education teacher-coaches: when they teach vs. when they coach. Journal of Teaching in Physical Education 2010;29:131-14.
9. Gürkan T, Gözütok D, Pektaş S, Babadoğan C, Gürbüzürk O. Eğitim bilimine giriş. Varış F (Editör). İstanbul: Alkım Yayınları; 1998. s.1-21.

10. Öçalan M, Erdoğan M. Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Derg 2009;3(3):281.
11. Fidan N, Erden M. Eğitime giriş. Ankara: Metaksan A.Ş, 1994:19.
12. Milli Eğitim Temel Kanunu 1973,Yayımlandığı R.Gazete: 14574, Yayımlandığı Düstur: 5(12); 2342 (24.06.2012).
13. Sanioğlu A, Büyükkaragöz S, Duman S, Sarı H. İlköğretim okullarındaki özel eğitim sınıflarında görevli öğretmenlerin beden eğitimi ders programı ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi (Konya ili örneği). S.Ü. BES Bilim Derg 2008;10(2):40–10.
14. De Vries LA. Overview of recent innovative practices in physical education and sports in Asia. Shaeffer S (Ed.). Innovative practices in in asia physical education and sports. 1st ed. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education; 2008.p.2-19.
15. Kangalgil M, Hünük D, Demirhan G. İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spor kavramları ve etkinlikleri hakkındaki görüşleri. Spor Bilimleri Derg 2006;17(2):48-9.
16. www.tdk.gov.tr Erişim: 08.07.2011
17. Devecioğlu S, Çoban B, Karakaya YE. Türkiye’de spor eğitimi sektörünün görünümü. Türk Eğitim Bilimleri Derg 2011;9(3):627-27.
18. Erkal ME. Sosyolojik açıdan spor. Ankara: Milli Eğitim Basım Evi, 1986:57-16.
19. Varol R, Saraçalıoğlu AS. Beden eğitimi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri. I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu s.313–12, İzmir, 1991.
20. Bruton S, Ong F. Physical education model content standards for california public schools: kindergarten through grade twelve. Sacramento: California Department of Education, 2006:5.
21. Güllü M, Güçlü M, Zorba E, Tekin M. 1926-2007 yılları arası çeşitli kurumların beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin öğretim programlarının incelenmesi. <http://www.erdalzorba.com/resimler/dosyalar/52>

22. Güllü M, Arslan C. Beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stilleri. Mustafa Kemal Üniv Sosyal Bilimler Enstitüsü Derg 2009;6(11):353-15.
23. Demirhan G. Spor okulları öğretmen davranışlarını gözleme ölçeği. Hacettepe Spor Bilimleri Derg 1998;4(9):16-16.
24. Sığırı Ü. Yönetimde grup dinamikleri. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2011:252-19.
25. Adair J (Çeviri: P. Ozaner). Kışkırtıcı liderlik. İstanbul: Alteo Yayıncılık; 2005:20.
26. Türkçe sözlük. 10 Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları; 2005. s. 1308.
27. Thomas N. The john adair handbook of management and leadership. India: Replika Press, 2004:119.
28. Eren E. Yönetim psikolojisi. İstanbul: Beta Basım Yayın A.Ş. 1993:287.
29. Yukl G. Leadership in organizations. 7 th ed. New Jersey: Pearson Education, 2010:20-1.
30. House RJ, Aditya RN. The Social scientific study of leadership:quo vadis?. Journal of Management 1997;23(3):409-64.
31. Bailey J. Strategic leadership and emotional intelligence. In: Hall S, Martin D (Eds.) Proceedings of The American Society of Business and Behavioral Sciences Track Section of Management: 2000 Feb 17-21;Las Vegas, Nevada, USA: Proceedings of the American Society of Business and Behavioral Sciences; 2000, p.255-6.
32. Silverthorne CP. Organizational psychology in cross-cultural perspective. New York: New York University Press, 2005:57-9.
33. Northouse PG. Leadership: theory and practice. 4th ed. London: Sage Publications Inc, 2007:1-185.
34. Bass MB. The meaning of leadership. Wren JT (Ed.). The Leader's companion: insights on leadership through the ages. NewYork: A Division of Simon & Schuster Inc; 1995. p.37-1.
35. Hughes RL, Ginnett RC, Curphy GR. What is leadership. In: Wren JT (Ed.). The Leader's companion: insights on leadership through the ages. New York: A Division of Simon & Schuster Inc; 1995. p.39-5.

36. Robbins SP, Judge TA. Organizational behavior. 14th ed. New Jersey: Pearson education, 2011:381-14.
37. Koçel T. İşletme yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınları, 2010:575-17.
38. Çelik V. Sınıf yönetimi. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2005:187.
39. Tabak A. Lider ve takipçileri. Ankara: Asil Yayıncılık, 2005:6-40.
40. Wagner JA, Hollenbeck JR. Organizational behavior: securing competitive advantage. 1st ed. New York: Routledge, 2010:194-5.
41. Yukl G, Lepsinger R. Flexible leadership creating value by balancing multiple challenges and choices. 1st ed. San Francisco: Jossey-Bass An Imprint of Wiley, 2004:6-1.
42. Graeff C. Thorny issues impacting leadership development activities. In: Hall S, Martin D (Eds.) Proceedings of The American Society of Business and Behavioral Sciences Track Section of Management: 2000 Feb 17-21; Las Vegas, Nevada, USA: Proceedings of the American Society of Business and Behavioral Sciences; 2000, p.320-11.
43. Piccolo RF, Bono JE, Heinitz K, Rowold J, Dueh E, Judge TA. The relative impact of complementary leader behaviors: which matter most?. The Leadership Quarterly 2012;23:567-14.
44. Van Emmerik IH, Euwema MC, Wendt H. Leadership behaviors around the world the relative importance of gender versus cultural background. International Journal of Cross Cultural Management 2008;8(3): 297-18.
45. Zel U. Kişilik ve liderlik. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2006:90-56.
46. Winkler I. Contemporary leadership theories: enhancing the understanding of the complexity, subjectivity and dynamic of leadership. Berlin: Springer-Verlag, 2010:5-7.
47. Kondalkar VD. Organizational behavior. New age International Publishers, 2007:224-27.
48. Neuliep JW. The influence of theory X and Y management style on the perception of ethical behavior in organizations. Journal of Sociat Behavior and Personality 1996;2(2):301-10.

49. McGregor D. The human side of enterprise. New York: McGraw-Hill Book Company Inc., 1960:33-14.
50. Likert R. An improvement cycle for human resource development. Training and Development Journal, 1978:16-2.
51. Luthans F. Organizational behavior. New York: McGraw-Hill Company Inc., 1992:306-3.
52. Bakan İ. Örgüt kültürü ve liderlik türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: bir alan araştırması. KMU İİBF Derg 2008;10(14):1-28.
53. Mello JA. Profiles in leadership: enhancing learning through model and theory building. Journal of Management Education 2003;27:344-17.
54. Chemers MM. Contemporary leadership theory. Wren JT (Ed.). The Leader's companion: insights on leadership through the ages. New York: A Division of Simon & Schuster Inc; 1995. p.90.
55. Wren JT, Swatez MJ. The historical and contemporary contexts of leadership: a conceptual model. Wren JT (Ed.). The Leader's companion: insights on leadership through the ages. New York: A Division of Simon & Schuster Inc; 1995. p.246.
56. Hersey P, Blanchard KH. Situational leadership. Wren JT (Ed.). The Leader's companion: insights on leadership through the ages. New York: A Division of Simon & Schuster Inc; 1995. p.207-4.
57. http://www.wjreddin.co.uk/content/uploads/files/english_reference_reddin-s_3-d_leadership_model_def.pdf Erişim: 17.07.2012
58. Thompson G, Vecchio RP. Situational leadership theory: A test of three versions. Leadership Quarterly. 2009;20:837-11.
59. Vroom VH. Decision making and the leadership process. Wren JT (Ed.). The Leader's companion: insights on leadership through the ages. New York: A Division of Simon & Schuster Inc; 1995. p.420.
60. Eraslan L. Liderlikte post-modern bir paradigma: dönüşümcü liderlik. Uluslararası İnsan Bilimleri Derg 2004;1(1):1-32.
61. Conger JA, Kanungo RN, Menon ST. Charismatic leadership and follower effects. Journal of Organizational Behavior 2000;21:747-20.

62. Bass BM. Leadership: good, better, best. *Organizational Dynamics* 1985;13(3):26-14.
63. Yang YF. An investigation of group interaction functioning stimulated by transformational leadership on employee intrinsic and extrinsic job satisfaction: An extension of the resource-based theory perspective. *Social Behavior And Personality* 2009;37(9):1259-19.
64. York BJ, Duke K. What do we know about teacher leadership? findings from two decades of scholarship. *Review Of Educational Research* 2004;74(3):255-61.
65. McGhee MW, Lew C. Leadership and writing: how principals' knowledge, beliefs, and interventions affect writing instruction in elementary. *Educational Administration Quarterly* 2007;43:358.
66. Pounder JS. Transformational classroom leadership the fourth wave of teacher leadership?. *Educational Management Administration & Leadership* 2006;34(4):533-12.
67. Hulpia H, Devos G. Exploring the link between distributed leadership and job satisfaction of school leaders. *Educational Studies* 2009;35(2):153-18. <http://www.tandfonline.com/loi/ceds20>
68. Miller K. School, teacher, and leadership impacts on student achievement. Policy brief. 2003. <http://www.mcrel.org/topics/TeacherPreparation/products/149/>
69. Seçgel N. Müzik Öğretmenlerinin Liderlik Stilleri (tez). İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü; 2005.
70. Bakış D, Leblebici N. 21. Yüzyılın liderlik anlayışına. C.Ü. Sosyal Bilimler Derg 2008;32(1):61-11.
71. İlgar L. Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi. İstanbul: Beta Basım, 2000:143.
72. Bakioğlu A. Lider öğretmen. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Derg 1998;10:1119.
73. Katkat D, Tunçkol M, Şahin MY. Beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik yönelimlerinin demografik değişkenler bakımından analizi. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Derg* 2005;7(1):1-9.
74. Kırçık KŞ, Pepe K. Burdur ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sorunları üzerine bir araştırma. 6. Ulusal beden eğitimi ve spor öğretmenliği sempozyumu s.305-11, Burdur, 2009.

75. Önal A. Kara Harp Okulunda 1978-1979 akademik yılında seçilmiş bir subay ve öğrenci örnekleme üzerinde lider beklenti ve uygulamaları konusunda yürütülen bir bilimsel araştırma (tez). Ankara: Hacettepe Üniversitesi; 1979.
76. Can S. Resmi ve Özel Okullardaki Okul Yöneticileri ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışı Yönünden Karşılaştırılması (tez). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; 2002.
77. Can S. Investigation of the leadership characteristics of the Turkic world youth association in relation to “establishing the structure” dimension of leadership behaviours. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2009;1:1682-4. <http://www.sciencedirect.com>
78. Gökçe Z, Çam İ, Yazıcılar İ. Spor yöneticilerinin liderlik boyutlarının araştırılması. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Derg* 2008;3(1):4-10.
79. Katkat D, Mizrak O, Yenel İF. Spor federasyonlarında görev yapan genel sekreterlerin liderlik analizi. 10.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Özet Kitabı s.96, Antalya, 2004.
80. Çağlar A, Yakut Ö, Karadağ E. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan kişilik özellikleri ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ege Eğitim Derg* 2005;6(1):61-80.
81. Izgar H. Headteacher’s leadership behavior and problem solving skills: A comparative study. *Social Behavior and Personality* 2008;36(4):535-548.
82. Webb L, Macdonald D. Dualing with gender: teachers’ work, careers and leadership in physical education. *Gender and Education* 2007;19(4):491-21.
83. Atar E, Özbek O. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin liderlik davranışları. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Derg* 2009;VII(2): 51-59.
84. Durukan E, Can S, Göktaş Z, Arıkan AN. Selçuk üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyete bağlı olarak liderlik davranışı (yapıyı kurma boyutu) yönünden karşılaştırılması. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi* 2006;6(1):25-32.

ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Lideri izleyenlerinden ayıran özellikler	11
Tablo 2.	Dört liderlik davranışını gösteren ohio modeli	13
Tablo 3.	Blake - mouton'un yönetim tarzı matrisi	16
Tablo 4.	Likert'in sistem 4 modeli	18
Tablo 5.	Ölçeğin güvenilirliği	32
Tablo 6.	Yapıyı kurma boyutunda yer alan maddelere ilişkin betimsel değerler	33
Tablo 7.	Anlayış gösterme boyutunda yer alan maddelere ilişkin betimsel değerler	34
Tablo 8.	Görev süresi değişkenine ait betimsel değerler	35
Tablo 9.	Beden eğitimi öğretmenlerin görev süresi değişkenine göre liderlik boyutlarına ilişkin kruskal-wallis testi sonuçları	35
Tablo 10.	Okul türü değişkenine ait betimsel değerler	37
Tablo 11.	Beden eğitimi öğretmenlerin okul türü değişkenine göre liderlik boyutlarına ilişkin kruskal-wallis testi sonuçları	38
Tablo 12.	Cinsiyet değişkenine ait betimsel değerler	39
Tablo 13.	Beden eğitimi öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre liderlik boyutlarına ilişkin mann- whitney testi sonuçları	40
Şekil 1.	Reddin'in üç boyutlu liderlik teorisi modeli (görev ve etkinlik ilişkisi)	22

ÖZ GEÇMİŞ

24 Eylül 1982 tarihinde Burdur'da doğdum. Antalya Kültür İlkokulu, Sefa Akın İlköğretim Okulu ve Antalya Lisesinde eğitimimi tamamlayarak, 2000-2004 yıllarında Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde lisans eğitimimi tamamladım. Milli Eğitim Bakanlığında 2006 yılında beden eğitimi öğretmeni olarak göreve başladım. İlk görev yerim olan Ağrı ili Doğubayazıt ilçesi 14 Nisan İlköğretim Okulu (2006- 2009)'dan Edirne ili Süloğlu ilçesi Büyük Gerdelli İlköğretim Okulu (2009-2011)'na atandım. Eylül 2011'den itibaren de Ankara Dikmen Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde görevimi sürdürmekteyim. Yüksek lisans eğitimime, 2010 yılında Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında başladım.

EKLER

EK-A

Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yapmakta olduğum "Edirne İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmam için yardımlarınıza ihtiyaç duymaktayım.

Elinizdeki form iki ana bölümden meydana gelmektedir: Bilgi formu ve Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeğidir. Bilgi formumuz, Tükenmişlik ve Liderlik algılarında etkili olduğu düşünülen bazı değişkenler hakkında bilgi toplamaya; ölçeğimiz ise, liderlik özelliklerini belirlemeye yöneliktir.

Araştırmamızın sonucunda elde edilecek bilgiler, kişisel değerlendirme amacıyla asla kullanılmayacağından isim belirtmenize gerek bulunmamaktadır. Bundan dolayı, istenen bilgileri içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın sağlıklı ve doğru sonuçlar vermesi açısından çok önemlidir.

Destekleriniz ve katkılarınızdan dolayı şimdiden çok teşekkür ederim.

Tülay DİNÇER
Büyük Gerdelli İlköğretim Okulu
Beden Eğitimi Öğretmeni

BİLGİ FORMU

- 1) Görevli bulunduğunuz okulun adı :
- 2) Yaşınız : .
- 3) Cinsiyetiniz: a) Bay b) Bayan
- 4) Medeni haliniz: a) Bekar b) Evli c) Boşanmış d) Diğerleri
- 5) Öğrenim durumunuz: a) Ön lisans b) Lisans c) Yüksek lisans d) Doktora
- 6) Mezun olduğunuz okul :
- 7) Uzmanlık alanınız: a) Futbol b) Basketbol c) Voleybol d) Hentbol
e) Atletizm f) Güreş g) Cimnastik h) Diğerleri (Belirtiniz)
- 8) Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz? :
- 9) Kendi isteğinizle mi Beden eğitimi öğretmenliğini seçtiniz?: a) Evet b) Hayır
- 10) Bir Beden eğitimi öğretmeni olarak görevinizden memnun musunuz?
a) Memnunum b) Memnun değilim c) Kararsızım d) Fikrim yok
- 11) Branşınızla ilgili kurs, seminer vb. etkinliklere katıldınız mı?: a) Evet b) Hayır
- 12) Cevabınız evet ise kaç defa?: .
- 13) Okulunuz: a) Resmi ilköğretim b) Özel ilköğretim
c) Resmi ortaöğretim d) Özel ortaöğretim
- 14) Cevabınız özel okullar ise daha önce resmi okulda çalıştınız mı, çalıştıysanız kaç yıl?
a) Evet ...yıl b) Hayır
- 15) Liderlikle ilgili ders, kurs, seminer vb. etkinliklere katıldınız mı?: a) Evet b) Hayır
- 16) Cevabınız evet ise kaç defa katıldınız?:



T.C
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
Tıp Fakültesi Dekanlığı

Sayı: B.30.2.TRK.0.20.05.04/ 050-04.04-2731

07 NISAN 2011

Konu:

KIRKPINAR BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Bilimsel Araştırmalar Değerlendirme Komisyonu'nun 23.03.2011 tarihli toplantısında alınmış olduğu Yüksekokulunuz Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. İlhan TOKSÖZ'ün yürütücüsü olduğu "Edirne İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi" adlı TÜBADK 2011/83 protokol no.lu, Yüksek Lisans Öğrencisi Tülay DİNÇER'in tez çalışmasına ait 17 no.lu karar ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. M. Mustafa SÜNGÜN
Dekan V.

Ek: 1 sayfa karar

Trakya Üniversitesi	
Kirkpinar Beden Eğitimi ve Spor Y.O.	
Tarih:	07.04.2011
Parç:	050-04-04
Şifre:	458

Dr. İlhan TOKSÖZ
Yrd. Doç. Dr. T. DİNÇER
07.04.2011

T.C. TRAKYA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME KOMİSYONU Edirne, Türkiye

ARAŞTIRMA BAŞVURUSU ONAYIBASVURU BİLGİLERİ	PROTOKOL KODU	TUBADK 201183				
	PROTOKOL ADI	Edirne İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi				
	SORUMLU ARAŞTIRICI UNVANI / ADI	Yrd. Doç. Dr. İhan TOKSÖZ				
	ARAŞTIRMA MERKEZİ					
	DESTEKLEYİCİ					
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	<input checked="" type="checkbox"/> Tek Merkez <input type="checkbox"/> Ulusal	<input type="checkbox"/> Çok Merkez <input type="checkbox"/> Uluslararası				
KARAR BİLGİLERİ		Karar No: 07/ 17	Tarih: 23.03.2011			
Üniversitemiz Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda görevli Yrd. Doç. Dr. İhan TOKSÖZ'ün sorumluluğunda yapılması planlanan ve yukarıda başvuru bilgileri verilen Yüksek Lisans Öğrencisi Tülay DİNÇER'in tez çalışmasının araştırma başvuru dosyası ve ilgili belgeler araştırmanın gereğiçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş, araştırmaya ilişkin giderlerin gönüllüye ve/veya bağlı bulunduğu sosyal güvenlik kurumuna ödenmediği koşullarda gerçekleştirilmesinde etk ve bilimsel standartlar açısından sakınca bulunmadığına mevcudun oy birliği ile karar verilmiştir.						
DEĞERLENDİRME KOMİSYONU BİLGİLERİ						
ÇALIŞMA ESASI		Helsinki Bildirgesi, İyi Klinik Uygulamalar Kılavuzu, TÜBACK Yönergesi				
ÜYELER						
Unvan/Ad/ Soyadı	Uzmanlık Dalı	Kurumu	Cinsiyeti	İlgili(*)	Katılım (**)	İmza
Prof. Dr. Hakan KARADAG Başkan	Farmakoloji	T.Ü.T.F. Farmakoloji A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Doç. Dr. Hasan ÜMİT Başkan Yardımcısı	İç Hastalıklar	T.Ü.T.F. İç Hastalıkları A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Doç. Dr. Ümit VATANSEVER ÖZBEK Üye	Çocuk Sağ. ve Hast.	T.Ü.T.F. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları A.D.	K	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Yrd. Doç. Dr. F. Nesrin TURAN Üye	Biyoistatistik	T.Ü.T.F. Biyoistatistik A.D.	K	<input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	<input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Yrd. Doç. Dr. Hilmi TOZKIR Üye	Tıbbi Biyoloji	T.Ü.T.F. Tıbbi Biyoloji A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Yrd. Doç. Dr. Esin KARLIKAYA Üye	Tıp Tarihi ve Etik	T.Ü.T.F. Tıp Tarihi ve Etik A.D.	K	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Doç. Dr. Tunç KUTOĞLU Üye	Anatomi	T.Ü.T.F. Anatomi A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Doç. Dr. Erhan TABAKOĞLU Üye	Göğüs Hastalıkları	T.Ü.T.F. Göğüs Hastalıkları A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Doç. Dr. Figen KULOĞLU Üye	Enfeksiyon Hastalıkları	T.Ü.T.F. Enfeksiyon Hastalıkları A.D.	K	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Doç. Dr. Ömer Nuri PAMUK Üye	İç Hastalıklar	T.Ü.T.F. İç Hastalıkları A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	<input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Prof. Dr. Yener YÖRÜK Üye	Göğüs Cerrahisi	T.Ü.T.F. Göğüs Cerrahisi A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	<input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Doç. Dr. Recep YAŞIZ Üye	Kulak, Burun ve Boğaz Hastalıkları	T.Ü.T.F. K.B.B. Hast. A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Doç. Dr. Ümit Nusret BAŞARAN Üye	Çocuk Cerrahisi	T.Ü.T.F. Çocuk Cerrahisi A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Yrd. Doç. Dr. Atakan SEZER Üye	Genel Cerrahi	T.Ü.T.F. Genel Cerrahi A.D.	E	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	
Avukat Gülsen ATILTA ÖZTÜRK Üye		T.Ü. Sağlık Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü	K	<input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/> İ	<input checked="" type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> İ	

*Araştırma ile ilgili
**Toplantıda Bulunma

Prof. Dr. Murat DİKMENLİ
Dekan

Ek A

T.C
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

14.03.2011


Sayı :D.08.4.MEM.4.22.00.31.505.010- 6381
Konu : Anket Çalışması.

15-03-2011

VALİLİK MAKAMINA

Trakya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Tülay DİNÇER'in, 2010-2011 Öğretim Yılı ikinci yarıyl dönemi 27/05/2011 tarihine kadar, İlimiz Merkez ve İlçelerindeki İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenleri ile " Edirne İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi" konulu teziyle ilgili anket çalışmasını uygulama isteğine dair Trakya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 14.03.2011 tarih ve 291 sayılı yazısı ile ekleri ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu anket çalışmasının; İlimiz Merkez ve İlçelerindeki İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan Beden Eğitimi öğretmenlerine, eğitim ve öğretimi aksatmadan, Okul müdürlerinin sorumluluğunda yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.


Hüseyin GÜNAY
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
14.03/2011
Abdullah ASLANER
Vali a.
Vali Yardımcısı

ASLI GİBİDİR

Ömer Doğan ÇİMENLİK
Şube Müdürü



Edirne İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE.
Bilgi için: Eğitim-Öğretim Bölümü
Telefon: (0 284) 225 16 32
Faks : (0 284) 225 49 08
E-posta: edirnemem@meb.gov.tr
Elektronik Ağ: http://edirne.meb.gov.tr

