



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ SPOR ANABİLİM DALI

**KADINLAR BASKETBOL LİGLERİNDE OYNAYAN
SPORCULARIN EMPATİ DÜZEYLERİ VE
ANTRENÖRLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİ
DEĞERLENDİRMELERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nida Gencer ÖZKAN

**Samsun
Haziran-2019**



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ SPOR ANABİLİM DALI

**KADINLAR BASKETBOL LİGLERİNDE OYNAYAN
SPORCULARIN EMPATİ DÜZEYLERİ VE
ANTRENÖRLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİ
DEĞERLENDİRMELERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nida Gencer ÖZKAN

Danışman

Doç. Dr. Tülin ATAN

Samsun

Haziran-2019

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Nida Gencer ÖZKAN tarafından Doç. Dr. Tülin ATAN Danışmanlığında hazırlanan “Kadınlar Basketbol Liglerinde Oynayan Sporcuların Empati Düzeyleri ve Antrenörlerinin Liderlik Özelliklerini Değerlendirmeleri” başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından __/__/__ tarihinde yapılan sınav ile Beden Eğitimi Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Tülin ATAN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Üye: Dr.Öğretim Üyesi Güner ÇİÇEK
Hitit Üniversitesi

Üye: Dr.Öğretim Üyesi Deniz Özge Yüceloğlu KESKİN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

ONAY

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

.... / /.....

Prof. Dr. Ahmet UZUN
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez çalıőmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Tülin ATAN'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım. Çalıőmalarım boyunca maddi manevi destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan aileme de sonsuz teőekkürler ederim.



ÖZET

KADINLAR BASKETBOL LİGLERİNDE OYNAYAN SPORCULARIN EMPATİ DÜZEYLERİ VE ANTRENÖRLERİNİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİ DEĞERLENDİRMELERİ

Amaç: Bu çalışmanın amacı; Türkiye Kadınlar Basketbol Süper ve Birinci Liglerinde oynayan basketbolcuların; medeni durumu, yaş, spor yapma süresi, eğitim durumu, aylık geliri, antrenörünün yaşı ve medeni durumuna göre empati düzeyi ve sporcu algısına göre antrenörlerinin liderlik stili ve davranışlarının değerlendirilmesidir. Diğer bir amaç empati düzeyleri ile basketbolcuların algıladıkları antrenör davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Materyal ve Metot: Çalışmaya Türkiye Kadınlar Basketbol Süper ve Birinci Lig’de oynayan toplam 264 (yaş; 24,61±5,53 yıl) sporcu katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Chelladurai ve Saleh tarafından geliştirilen, Toros ve Tiryaki tarafından 2006 yılında geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan Spor için Liderlik Ölçeği-Sporcunun Antrenör Davranışını Algılaması versiyonu kullanılmıştır. Sporcuların beş farklı boyutta antrenörlerinin liderlik stilini veya davranışını nasıl algıladığı değerlendirilmiştir. Sporcuların empati düzeylerini belirlemek için Dökmen (1988) tarafından geliştirilen ve 20 maddeden oluşan Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır.

Bulgular: Sporcuların empati düzeyleri hiçbir değişkene göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0.05$). Sporcuların medeni durumlarına, yaşına, spor yapma sürelerine ve antrenörlerinin yaşına göre, sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). Sporcuların eğitim durumlarına, aylık gelirlerine ve antrenörlerinin medeni durumlarına göre; algıladıkları antrenör davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$ ve $p<0.01$). Sporcuların empati puanı ile antrenörün eğitici ve öğretici davranışı ($r=,172^{**}$) ve otokratik ($r=,154^{*}$) davranışı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$ ve $p<0.01$).

Sonuç: Sporcuların empati düzeyleri ile algıladıkları antrenörlük davranışı ilişkilidir. Sporcuların eğitim durumu, aylık gelir ve antrenörlerinin medeni durumları; sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışını değerlendirmelerinde etkilidir.

Anahtar Kelimeler: Basketbol; Empati; Liderlik

Nida Gencer Özkan, Yüksek Lisans Tezi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi - Samsun, Haziran-2019

ABSTRACT

EMPATHY LEVEL OF THE ATHLETES IN WOMEN BASKETBALL LEAGUE AND EVALUATION OF COACHES LEADERSHIP CHARACTERISTIC

Aim: The purpose of this study is to evaluate empathy level and perceived leadership characteristic of their coaches on basketball players playing in Turkish Women Basketball Super and First League in terms of marital status, age, period of sport life, educational status, monthly income, coaches age and coaches marital status. One of the other reason is observing relation between empathy levels and perceived coach behaviours of basketball players.

Material and Method: A total of 264 (age; $24,61 \pm 5,53$ years) players, playing in Turkish Women Basketball Super and First League, has participated to the study. In the survey, Leadership Scale for Sport–Athletes Perception of Coaches Behaviour version, developed by Chelladurai and Saleh, acceptability ve reliability functioning was done by Toros and Tiryaki in 2006, was used as data collection tool. It has been evaluated by athletes, on perception of their coaches leadership style and behaviours in five different dimensions. Empatic Tendency Scale, developed by Dökmen (1988) and consisted of 20 items was used to determine the empatic level of the athletes.

Results: Empathy level of athletes has not shown any meaningful difference according to any of factors statistically. ($p > 0.05$). It has been determined that no statistically meaningful difference has been evaluated by athletes on coaches leadership characteristics in terms of athletes marital status, ages, period of sport life and coaches ages. ($p > 0.05$). It has been determined that ,athletes evaluated meaningful difference on coaches leadership behaviours regarding to self-educational status, montly income and coaches marital status statistically. ($p < 0.05$ ve $p < 0.01$). A meaningful and positive directed relation has been found between athletes empatic tendency levels and coaches educational and tutorial ($r = ,172$) and autocratic ($r = ,154$) behaviours ($p < 0.05$ ve $p < 0.01$).

Conclusion: Athletes empathy levels and perceived behaviours from their coaches are related. Educational status, monthly income and coaches marital status are effective for the athletes, on the evaluation of their coaches perceived behaviours.

Keywords: Basketball; Empathy; Leadership

Nida Gencer ÖZKAN, Master Thesis

Ondokuz Mayıs University - Samsun, June-2019

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	4
2.1. Sporda Kadının Yeri	4
2.1.1. Kadın ve Spor	4
2.1.2. Türk Kadınlarının İlk Kez Spora Girişi	6
2.1.3. Türk Kadın Basketbolu.....	8
2.2. Sporcuların Empati Düzeyleri	10
2.2.1. Empatinin Tanımı Ve Tarihçesi	10
2.2.2. Empatinin Öğretilmesi Ve Geliştirilmesi	14
2.2.3. Günlük Yaşamda Empatinin Önemi.....	18
2.2.4. Empatinin Kişilerarası İletişimdeki Yeri	20
2.2.5. Empatinin Ölçülmesi	22
2.2.6. Empatinin Gelişim Evreleri	25
2.2.7. Empatinin Bileşenleri	26
2.2.8. Empati ve Spor	27
2.3. Sporda Liderlik Teorisi	28
2.3.1. Antrenör ve Antrenörlük.....	31
2.3.2. Antrenör Modelleri ve Liderlik.....	32
3. MATERYAL VE METOT	39
4. BULGULAR	41
5. TARTIŞMA	50
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	55
KAYNAKLAR	56
EKLER	64
ÖZGEÇMİŞ	67

1.GİRİŞ

Spor, bilim araştırmacılarına toplum değerlerini, sosyalleşmeyi, toplumsal tabakalaşmayı ve bürokrasiyi gzlemleyebilecekleri, aynı zamanda toplumda hali hazırda işler durumda olan süreçleri ve yapıları adlandırabilecekleri geleneksel laboratuvarlar sağlayan bir kurumdur. İnsanların oynamayı tercih ettikleri oyunların çeşidi, rekabet edebilirlik dereceleri, kuralların çeşidi, katılımcıların sınırlılıkları, mevcut düzenlemelerden yararlanan ve yararlanmayan gruplar, değişimin oranı ve çeşidi ve son olarak spordaki dl sistemi, kamuda yer alan ve bünyesinde sporu barındıran ufak bir kâinat elde edilmesini sağlamaktadır (Eitzen, 2012).

Yukarıdaki paragrafta grldği gibi spor çok yönlü bir kavramdır. Bundan dolayı sporun ne olduğuna ilişkin farklı yazar ve araştırmacılar tarafından ortaya konmuş tasnif ve görüşler mevcuttur. Bu durumun sebebi olarak sporun kapsamı, branşları, hedefleri, içerikleri ve icra biçimlerinin değişik biçimde algılanıp değerlendirilmesi gösterilebilir (Yetim, 2008).

Günümüzde ağdaş eğitimin bir parçası haline gelen spor, sportif etkinliklere katılmada, çocuklardaki yardımlaşmanın geliştirilmesinde ve beraber çalışma disiplininin kazandırılmasında etkilidir (Balcıoğlu, 2003). Yardımlaşma denildiğinde ise akla gelen ilk kavramlardan birisi de empatidir. Aynı sporun tanımında olduğu gibi empatininide evrensel olarak üzerinde uzlaşılmış bir tanımına ulaşmak güçtür. Bu tanımlardan birinde Tarhan (2011)'a göre, Türk kültüründe diğerkâmlık olarak adlandırılan empati 'kişinin başkaları hakkında da gam, kaygı hissetmesi, başkalarının da iyiliğini düşünerek hareket etmesidir. Spor dallarından biri olan basketbol hakkında alan yazın taraması yaptığımız anda karşımıza Kristof Kolomb'un Amerika'yı bulmadan önce Güney Amerika'da yaşayan Mayas adlı Kızılderili kavminin belli başlı bir spor eğlencesi olan Tlahiotenie'nin basketbola çok benzeyen bir spor olduğudur (Urartu 1990). Basketbolun ortaya çıkışı bu sporun geliştirilmesi ile gerçekleşmiştir. Spor ğretmeni Dr. James Naismith uzun yıllardan beri hayalinde yaşattığı bu sportif oyuna son şeklini vermek üzere kendi öğrencileri arasında denemiş ve esaslarını 13 madde içinde topladığı bu oyunun 20 Ocak 1892 tarihinde ilk defa oynatmıştır. Bu 13 maddeye göre; takım yedişer kişiden kurulacak ve oyun 20 dakikadan  devre, sahadan yapılan atışlar , serbest atışlardan yapılan sayılar da iki puan olacaktı (Sevim 2006). Oyunun asıl hedefini sepetler

oluşturduğundan, Dr. Naismith tarafından bu oyuna "sepet topu" anlamına gelen "basketball" adı verilmiştir.

İlk olarak Amerika'da bir lisenin spor salonunda oynanmaya başlayan Basketbol, önce öğrenciler sonrada halk arasında yaygınlaşmasıyla beraber insanların eğlence ve sporu birleştirdiği bir araç haline gelmiştir. İlerleyen yıllarda Amerika'dan dünyaya çok kısa sürede yayılan basketbol, günümüzde en çok izlenen, oynanan ve takip edilen spor branşları arasına girmiştir. Meşhur sporlardan birisi olan ve milyonlarca kişinin severek oynadığı basketbol, takım sporlarından birisidir. Basketbol her ne kadar bir takım sporu olsa da içerisinde bireysel hareketleri barındırır. Bireysel hareketlerin birleşmesi ve uyumuyla takım oyunu ortaya çıkar. Basketbol sporunda başarı için oyuncuların birbirlerine karşı anlayışlı ve uyumlu olmaları aynı zamanda yardımlaşma duygusuna sahip olmaları gerekir. Takım oyuncularının hem saha içinde hem sosyal yaşamlarında uyumlu olabilmeleri ve birliktelik duygusu içinde olmaları takım başarısı için önemlidir. Bu nedenle takımı oluşturan bireylerin aralarındaki iletişim ve empati düzeyi de önemlidir. Bu husustan hareketle takım oyuncularının fiziksel özellikleri nispetinde sosyal özelliklerinin de önemli olduğu çıkarılmaktadır (Kabasakal ve Şahan, 2009).

Empatinin rutin hayata katkıda bulunduğu bazı kazanımlar vardır. Bu kazanımları Alçay (2009) şöyle sıralamaktadır.

- Empati, herşeyden önce insanları bir birine yaklaştırır, iletişimi kolaylaştırır ve egoizmi azaltır.
- Empati, fedakârlık güdüsünü ön plana çıkarır, kişiyi sosyalleştirir ve ilişkinin devamını kolaylaştırır.
- Bir başkasının içinde bulunduğu durumu anlamamıza yardım eder. Böylece, o kişiyle daha derin bir seviyede iletişim kurar ve o kişiyi daha net bir şekilde kavrarız.
- Empati kuran kişinin, sadece sözlerimizi anlamakla kalmadığını, mesaj arkasında duran “ bizim” de farkımıza vardığını hissederiz. Böylelikle biliriz ki, biz farkına varılan ve kabul edilen özel biriyiz.
- Hoşgörüyü arttırır. Farklılıkları, iletişimi engelleyen yüksek ve sert duvarlar olmaktan çıkarır, insanlığa ait birer zenginliğe dönüştürür.

- Kişiyeye çeşitli eğilimler kazandırır. Bu eğilimlerden bazıları şunlardır; sosyal uzlaşma yeteneği, ileri düzeyde farkındalık, iletişimi becerisi, duygusal eğilim.

Empatinin insana ve günlük hayatına katkılarıyla sporunu insanın, toplumun üzerindeki etkileri benzerlik göstermekte olduğu söylenilebilir. Bu konuda Yetim (2008) sporun kazanımlarını şöyle sıralamıştır:

- İnsanın iradesini güçlendirerek, kendine olan güvenini kazandırır ve şahsiyetin oluşmasını kolaylaştırır.
- Spor, toplum üyeliğini kazanması ve bireyin sosyal çevrelere katılımını güdüleyen bir sosyal etkinlik olmasından dolayı o ferdin sosyalleşmesinde önemli rol oynar.
- Spor, bireyin dar dünyasından kurtularak diğer inanç ve düşüncede olan insanlarla karşılaşmasını, onlarla diyalog kurmasını, onlardan etkilenmesini ve onları etkilemesini sağlar. Bu tarafıyla sporun dostluğu pekiştirici ve sosyal kaynaşmada destek sağladığı söylenebilir.
- Spor, bireyin ruhundaki savaşı, kavgacı, enerjii, barışı, dostane bir zemine çekerek çatışmayı, karşılamaya dönüştürür. Spor bu yönüyle bireye, oyun içindeki rekabet ve yarışma ortamında üstün gelme dolayısıyla başarıma zevkini tattırır ve onu hayata daha çok bağlar.

Empati ve sporun bireye ve topluma kazanımlarına bakıldığında; ikisinin de hoş görü, bireysel gelişim, karşıdakini anlama, sosyalleşme, etkili iletişim, insanların birbirini anlamak için çaba sarfetmesi, anlaşı gibi unsurları pekiştirmekle beraber geliştirici oldukları ifade edilebilir.

Bu çalışmanın ana amacı; basketbol liginde oynayan kadın sporcuların antrenörlerinin liderlik özelliklerine ilişkin empati düzeylerinin incelenmesidir. Bu sebeple sporcuların antrenörlerine ilişkin liderlik özelliklerini belirli değişkenlerle karşılaştırmak ve empatik eğilimleri ile ilişkisini incelemektir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Sporda Kadının Yeri

2.1.1. Kadın ve Spor

Antikçağ şehir hayatında erkek çocuklarının sporla karşılaşması çok erken yaşlarda olurdu. İlk zamanlarda iagora'larda beden eğitimi dersleri alan, burada müsabakalar yapan erkek çocuk ve gençler için daha sonra Gymnasion denilen özel spor alanları inşa edilmeye başlanmıştır. Başlarda sadece iyi bir asker yetiştirme odaklı verilen spor eğitimi, sonralarında genç erkeklerin hem ruhsal hem de zihinsel yetkinlikleri arttırmayı da hedefler duruma gelmiştir (Başgelen, 2009). Platon, Devlet adlı eserinde vücudun sağlıklı ve ideal formu yakalaması için spor eğitiminin ihtiyacından sıkça söz etmiştir (Platon, 2007). Antik Yunan'da kamusal alanda yeri olmayan ve özgür bir birey olmayan kadın içinse bu geçerli bir yaklaşım değildi (Topaloğlu, 2010). Sporcular çıplak olarak yarıştığından İlkçağdaki oyunlara evli kadınların yarışmacı ya da seyirci olarak katılmaları hatta oyunlar sırasında Olimpiya'ya yaklaşmaları dahi yasaklanmıştı. Gizlice oyunları izlerken yakalanan kadınlar yüksek kayalardan atılarak öldürülürlerdi (Tekin ve Tekin, 2014). Bu durumun istisnası Sparta'da görülmüştür, Spartalı kadınlar da erkekler gibi gymnasionlara gidip spor yapabilirlerdi, bunun tek şartı bu kadınların erkek kadar güçlü olabilmesiydi (Hiçyılmaz, 1995). Yunanlı kadınlardan beklenti daha çok evi şlerine yönelik kendilerini geliştirmeleriydi. Sporu icra etmek biryana izleyici dahi olamaması kadının spordan uzak tutulması, erkeklere koşulsuz tesisler sağlanırken kadınların şartlı olarak tesislere alınması, Batının spor hayatının köklerini aradığı Antik Yunan'da, spor ve kadın ilişkisinin gerçekleşemediğinin delilidir.

Kamusal alana girişi çok geç olan kadının spora girişi de geç ve sancılı olmuştur. 1885 yılında Hamburg Alster'de tüm halka açık olan yüzme yarışlarında kadınlara dair özel kurallar konulmuştur. Kadınlar geniş elbiseler giyerek yüzebilirken, sırt üstü yüzmeleri ise yasaklanmıştı. Sırtüstü yüzdüğü görülen kadınlar, polis kayıklarıyla kıyıya alınırken, erkeklerin kıyıya 300 metreden daha yakın durması ve izlemesine izin verilmiyordu. 1896 yılına gelindiğinde ise kadınların yüzmesi yasaklanmıştır (Karacan, 2003). Kadınlar, Antik Yunan'dan 19. Yüzyıla kadar, yüzlerce yıl geçse bile, koşullu ve kısıtlı şekilde spora alınmış ve çoğu zaman engellenmeye devam etmişlerdir.

1986 yılında modern olimpiyatların başlatılması bile kadının sporda yer almasına adına bir gelişme göstermesine neden olmamıştır (Karacan, 2003). Nitekim modern olimpiyat oyunlarının kurucusu Pierre de Coubertini kadınların spor yapmasına karşıdır. Coubertin, kadınların sporda yeri olmadığı düşüncesini şu sözleriyle dile getirmiştir: "Kadınların rolü, erkeklerinin galibiyetlerini takdir etmektir.", "Kadın sporları, doğanın kanunlarına aykırıdır.", "Olimpiyat oyunları erkeklere ayrılmalı ve kadın sporcuların görünüşlerinin korkutucu olduğu vurgulanmalıdır." 1924 yılına gelindiğinde kadınların olimpiyat oyunlarına katılmaya başlamasından sonra da bu propagandasına devam etmiştir (Karacan, 2003).

20.yüzyıla birlikte, sporun tüketim toplumuna hizmet etmesiyle ve ulus-devlet kavramının desteğiyle kadın, sporun içine dâhil olmaya başlasa bile sporda kadın daima sınırlandırılmaya çalışılmıştır. Kadın atletlerin, kadınsı özelliklerini yitirip erkeksileştikleri yönündeki olumsuz algıyla kadınlar ya daha yumuşak sporlara yönlendirilmiş, ya da sadece sağlıklı ve fit görünmeyi gerçekleştirecek performans dışı sporlara teşvik edilmiş veya ponpon kız gibi erkeğin spor yaptığı sahalarda tamamlayıcı unsur olarak kullanılmıştır. Aksi haller heteroseksüel toplum için bir tehdit olarak algılanmıştır. Öyle ki, kaslı kadın bedeni aşağılanmış, bu kişilerin iyi aile kuramayacakları, iyi anne olamayacakları vurgulanmış ve hatta doğurganlıklarının azaldığı yönünde iktidarlarca propagandalar yapılmıştır. (Topaloğlu, 2010). Oysaki günümüzde bilinmektedir ki sağlıklı bir bedene sahip olmak için spor, erkekler gibi kadınlar için de zorunluluktur.

Modern dünyada, kişisel ve mesleki başarı yolunun düzgün bir vücuda sahip olmakla bağlantılı olduğu inancı, özellikle kadınları derinden etkilemiştir. İş ve sosyal dünyada yer bulmaya başlayan kadın, sporu vücut şekillendirme ve/veya kilo verme aracı olarak kabul edip hayatına sokmuştur. Nitekim şehrli kadınlardaki spor yapma oranının yüksekliği bu iddiayı doğrulamaktadır. Kadınların spora katılımları bedensel önem önceliğii ve toplumsal roller gereği yakın bir zamana kadar estetik ve bireysel sporlarda olmuştur; şiddet ve aşırı sertlik barındıran sporlardan uzak durulmuştur (Amman, 2005).

2.1.2. Türk Kadınlarının İlk Kez Spora Giriş

Antik Yunan'a ve Avrupa'ya kıyasla ilk çağlardan itibaren, Eski Türklerde kadının sporun içinde olduğuna dair çeşitli belgeler bulunmaktadır. Örneğin, Hititlerle

ilgili bulunan kabartmalarda kadınların da atletizm yaptığı görülmektedir (Hiçyılmaz, 1995). EskiÇin yazarı Soy-Wer'den alıntı yapan Yıldız bunu şu şekilde aktarmıştır. "Orta Asya'da, Kıvışka'da, üç gün üç gece süren şölenlerde, pehlivanlar güreşir, gençler koşar, atlar koşturular, kılıç-kalkan gösterileri yapılır; top oynanır ve oklar atılırdı. Bir atlas üzerine konulan küçük bir hedefe, okunu nişanlayan kişi, o ülkenin, bir günlük hükümdarı ilan edilir ve o gün için, hükümdarın tüm hak ve yetkilerini kazanırdı. Oku, kadınlar ve erkekler birlikte atardı. Başarılı olan erkekse (Başbuğ), kadınsa (Ece) ilan edilirdi. Top oyununda, topa elle dokunulmaz, ayak ya da başla vurulurdu. Bu oyunu, kadın ve erkekler, karşı karşıya ya da yan yana oynarlardı" (Yıldız, 2002).

Göktürklerde, kadının da ata bindiği, okattığı, güreş tuttuğu ve erkeklerle yarıştığı bilinmektedir. Corneto'nun, Qurciola bölgesinde bulunan mezar resimlerinde de kadın ve erkeklerin karışık bir şekilde spor yaptıklarını görülmektedir. DedeKorkut Destanı, Türk kızlarının Türk erkekleriyle beraber her türlü spor aktivitesini icra ettiğini yazmıştır. Bunlar, ata binmekten, ok atmaya, av eğlencesinden, güreşmeye kadar çeşitlilik göstermektedir. Ayrıca Kaşgarlı Mahmud'un eseri Divan-ı Lügat-it Türk'te "Kız birle güreşme, kısrak birle yarışma" sözü Türk kızlarının ne kadar güçlü olduğunu ve güzel güreştiklerinin göstergesidir (Yıldız, 2002).

Türk kızları yine erkeklerle beraber ayak oyunu "tepük", bugünkü adıyla futbol oynamışlardır. Türk kızlarının erkeklerle birlikte spor yapması, yarışmalara katılması Osmanlı İmparatorluğu'nun yükselme devrine kadar halk arasında devam etmiştir (Yıldız, 2002).

Ayrıca binicilik yeteneklerinin ön planda olduğu "kız ve kelin kovuu" sporunu, Eski Türklerde kadın ve erkeğin aynı önemle ve aynı rolle yaptığını görmekteyiz (Türkmen, 2005). Günümüzde hala bazı sporların, kadının doğası bahane edilerek, kadınlara farklı kural ve sürelerle yaptırılması, Eski Türklerdeki bu eşit rollerle yapılan sporun varlığıyla tartışmaya açılabilir. Türkiye Cumhuriyeti inkılapları, Osmanlı'daki gibi belirli kesimleri ele alan bir yaklaşım göstermez, aksine bütünleştirici bir yaklaşım içerir. Çağdaşlaşma yolunda en büyük hedefin kadın-erkek eşitliği olduğunu vurgulayan Mustafa Kemal Atatürk'ün önderliğinde kadın, birçok kuruma dâhil edilmeye çalışılmıştır (Atalay, 2007). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında kadının toplumsal yeri devrimi niteliğinde arttırılmaya çalışılırken bundan tabi ki spor hayatı da etkilendi. Kısıtlı

olanaklar çerçevesindeki spor hayatında az da olsa kadın örnekler de çıkmaya başladı. 1926 yılında Türk kadını atletizm pistlerinde görülmeye başlandı; bundan yalnızca iki sene sonra 1928 Olimpiyat oyunlarına katılım sağlanmıştır. Bu atletlerimiz: Nermini Tahsin, Emine Abdullah ve Mübecceli Hüsameddin'dir. Kürek sporunda ise 1927 yılından itibaren Şeref Nur, Vecihe, Leyla, Melahat, Nevlihal ve Kamran Hanımlar boy göstermeye başlamıştı. Tenis kortlarında Vecihe Taşçı, Mediha Bayar, Adriyel Sadak ve Hidayet Karacan kadınları temsil etmeye başlamıştı (Atabeyoğlu, 1981). Osmanlı sefirlerinden Asım Turgut Bey'in kızı Leyla Hanım ise yüzmede başarı sağlıyordu. Aynı yıllarda yönetmelikteki açık nedeniyle Fenerbahçe Erkek Voleybol Takımı'nda biri kadın sporcu da erkeklerle birlikte spor yapıyordu. Bu kadın sporcu, Sabiha Rıfat Hanım'dır ve Fenerbahçe voleybol takımıyla şampiyonluk da yaşamıştır (Yıldız, 2002). Erkeklerle güreş tutmasıyla bilinen Emine Pehlivanın 1931 yılında Kuşadası'nda Bulgar Dimky ile yaptığı güreş de uluslararası alanda Türkiye'yi temsil etmesi açısından ilgi çekicidir (Yıldız, 2002). 1935 yılına gelindiğinde ise Türk kadınlarının sporu yaşamlarına dâhil edebilmesi adına radyo kullanılmıştır. Azade Tezcan Hanım, radyodan kadınlar için jimnastik hareketleri anlatmış ve yaptırmıştır (Yıldız, 2002).

Leyla Asım Turgut ve Cavidan Erbelger milli formayı giyen ilk Türk kadınları olmuşlardır. Türkiye'yi 1933 yılında Rusya'da temsil etmişlerdir. Suat Fetgeri ve Halet Çambel ise olimpiyatlarda yer alan ilk Türk kadınları olarak, 1936 Berlin Olimpiyatına gitmişlerdir (Atabeyoğlu, 1981). Mustafa Kemal'in teşvikleriyle kadın beden eğitimi öğretmeni yetiştirmesi için Çapa Öğretmen Okulu'na İsveç'ten kadın beden eğitimi öğretmeni getirilmiştir. Buradan başarılı olan Türk kadınlarının daha sonra eğitimlerini ilerletmeleri için Avrupa'ya gönderildiklerini de görmekteyiz (Yıldız, 2002).

Yine de kadının spora girmesi, kadının, erkeklerle eşit tutulacak bir görüşün olduğunu söylememiz için yeterli değildir. Öyle ki, Türkiye Cumhuriyeti' nin kuruluş döneminde kadın-erkek eşitliğinin sağlanması için uğraşılırken spor aydınlarından Selim Sırrı Tarcan bile, erkeğin görevinin sağlam bir beden güçlü kaslı pazularla kendisini daima tüfek tutmaya, gerekirse göğüs göğüse dövüşe hazır tutması gerektiğini söylerken; kadının en önemli görevinin annelik olduğunu bu yüzden sağlam bir vücut ve güçlü karın ve kalçalara sahip olmasının yeterli olacağını söylemektedir (Aksu, 2012).

2.1.3. Türk Kadın Basketbolu

Günümüz basketboluna pek benzemese bile Amerika'nın bulunmasından çok önce Güney Amerika'da Mayalarda rastlanan yere dik hazırlanmış mermer halkaların içine top atma oyununun olduğu bilinmektedir. Genişçe mermer bir bölgede icra edilen bu ilkel oyunda halkalar da yine mermerden yapılarak, yere dik olarak 4 metre yüksekliğe yerleştirilirdi. Bu mermer halkalara topların yandan geçirilmek suretiyle oynandığını ve günümüze kalıntıları kalan toplarınsa sert tahta veya taştan yapıldığını bilmekteyiz.

Bu oyunun oynandığı büyük alanlara da Tiaştii denildiği bilinir. Modern manadaki basketbol oyununun ise zorlu kış koşullarında açık sahada antrenman yapamayan diğer şube sporcularına hizmetten ortaya çıktığı ve kurallarının Amerikalı spor hocası Dr. James Naismith eliyle kaleme alındığı bilinmektedir. Naismith'in 1892 yılında ilk kez 13 temel kuralla oynattığı bu oyun zaman içinde atletlere, beyzbolculara ve futbolculara antrenman vermesi amacı dışına çıkmış, pek sevilerek ayrı bir şube olmuştur. İlk kez Young Men's Christian Association (YMCA) dersanelerinde oynanan bu oyuna yine Naismith "sepetitopu" mahiyetinde "Basketball" demiştir (Atabeyoğlu, 1970). O güne dek büyük kalelere top atmaya çalışan, gelen topa sopayla vurmaya çalışan veya düz koşullarla fırlatma sporları yapan sporcular için daha dar bir alanda kendilerinden yüksek bir sepetin içinde top geçirme fikrinin cazip ve eğlenceli gelmesi hiç de şaşırtıcı değildir.

Amerika'dan Avrupa'ya yayılan basketbol oyununun Türkiye'ye gelmesi de yine yabancı kanallarla gerçekleşmiştir. Basketbolun Amerika'da ilk kez oynanmasından sadece 12 yıl sonra Türkiye'de Robert Koleji'nde oynanması müthiş hızlı bir gelişmedir. Ne yazık ki bu okulda bu oyunu oynatan Amerikalıların dönmesiyle basketbol unutulmuştur. 7 yıl sonra Galatasaray Lisesinde bir spor hocası Ahmet Robenson, basketbol kurallarının olduğu bir kitapçık bulur ve basketbolu tekrar oynatmaya karar verir. Daha sonra Fenerbahçe kulübünden bir takım kurulmuştur. Ancak maç yapacak takım bulunamayınca bu deneme pek de başarılı olamamıştır. Basketbolun esas Türkiye'de canlanması, 1920 yılında YMCA'nın Türkiye şubelerini açması ve değişik sporları Türkiye'ye tanıtmaya çalışmasıyla olacaktır. Bahsi geçen bu sporların arasında basketbol de yer bulmaktadır. 1925 yılına gelindiğinde ise İstanbul'daki Amerikan Cemiyeti basketbol için bir rehber hazırlamış ve Naismith bir rica üzerine bu rehber için Türkiye'ye basketbolu tanıttığı bir makale yollamıştır. Bu makalede küçük

alanlarda oynanmasından ötürü bir avantaj sağlayan basketbolun, diğer sporlar için zayıf bedenleri olanlar için bir fırsat olduğundan genç-yaşlı, kadın-erkek herkesin oynayabileceğinden bahsetmektedir (Atabeyoğlu, 1970).

Kadınlara sıkça vurgu yapan bu makaleye rağmen Türk kadınlarına sıra gelmesi çok geç yıllara denk gelmektedir. Erkekler için basketbol 1920'lerde faal bir şube olurken kadınların bu sporla tanışması çok daha geç olmuştur.

Türk kadınının basketbolla tanışması, 1950'li yılların sonunda İstanbul, Ankara ve İzmir'deki kız okulları ve yüksekokullarda gerçekleşmiştir (Atabeyoğlu, 1970). Kulüp temelli çalışmaların temelleri de yine eğitim kurumlarından çıkmaktadır. Bunlar Gazi Eğitim Enstitüsü Spor Kulübü, İstanbul Üniversitesi Spor Kulübü ve Kolejiler Spor Kulübü olarak göze çarpmaktadır. Fenerbahçe, Galatasaray ve Beşiktaş da daha sonra kadın basketbolu takımlarını çıkartan kulüpler arasındadır. 1961 yılına gelindiğinde ise Avrupa üniversitelerinin katıldığı spor oyunları olarak bilinen Universiade'a katılım sağlanarak ilk kez Türk kadın basketbolu yurt dışında Sofya'da temsil edilmiştir (Atabeyoğlu, 1970). Erdoğan Karabelen antrenörlüğünde kurulan kız takımı İstanbul Üniversitesi ve Gazi Eğitim Enstitüsü öğrencilerinden oluşturulmuştur. Dönemin Basketbol Federasyon Başkanı Faik Gökay, Gazi Enstitüsü'nde öğretmenlik yaparken basketbol oynayan kızların çabalarını ve isteklerini görünce Kadın Milli Basketbol Takımını kurma girişimlerine başlar. Kadın Milli Basketbol Takımı ilk maçını 12 Eylül 1964 yılında Münih'te Batı Almanya'ya karşı oynar. 3 sene faal olan Kadın Milli Basketbol Takımı toplamda 7 maç yapmış, bunlardan sadece İran'la olan maçını kazanmıştır. Türk Milli Kız Basketbol Takımı, 1966 yılında Yugoslavya'da yapılan Kadınlar Balkan Şampiyonasına da katılmıştır. Kadın Milli Basketbol Takımının İran seyahati sonrasında, 1967 yılında Faik Gökay'ın federasyon başkanlığından ayrılmasıyla Kadın Milli Basketbol Takımı kapatılmıştır (Atabeyoğlu, 1970). Zor şartlar altında toplanan bu takım, ilkel koşullarda ve erkeklerden daha az bütçeler ayrılarak maçlara devam etmiş, erken kapanması da yeni yeni deneyim kazanan Kadın Milli Basketbol takımı için talihsizlik olmuştur. Bu sırada mahalli liglerde il maçları ve sezon sonunda ise Türkiye şampiyonaları devam etmekte, bazı kulüpler Türk kadın basketbolunu Avrupa'da temsil etmektedir. 1960 ve 1970 yılları arasında, İstanbul Üniversitesi Spor Kulübü, Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara Kolejiler, Türk kadın basketbolunu Avrupa'da temsil eden kulüplerdendir (Atabeyoğlu, 1970).

2.2. Sporcuların Empati Düzeyleri

2.2.1. Empatinin Tanımı Ve Tarihçesi

Günümüzde kullanılmakta olan “empati” kavramı farklı birçok bakış açısıyla ele alınmaktadır. Dolayısıyla bu kavram farklı tanımlara ve boyutlara sahiptir.

Empatinin özellikle tarihsel gelişim sürecine bakıldığında; Theodere Lipps’in Estetik adlı eserinde yer alan einföhlung kavramının empatinin bugünkü anlamıyla ortaya çıkmasına katkıda bulunduğu aşikardır. Lipps’e göre empati, bireyin iç taklit yoluyla karşısındakini anlamaya çalışması denilebilir.1909 da Lipps’ in bu tanımına farklı bir perspektif getiren Titchener empathia terimini kullanmış ve İngilizceye empathy olarak tercüme etmiştir. Empatheia kelimesinin anlamını em ve patheia kelimelerinin sırasıyla içine ve algılama kelimelerinin birleşmesiyle vermeyi hedeflemiştir. Öyleki, araştırmacının empatiyi bir içsel algılama süreci olarak gördüğü söylenebilir. Maamafih, Titcheneri içsel algılama ile karşındaki insanın duygularının tamamıyla anlaşılamayacağını da belirtmektedir. Bu nedenle son dönemlerde empati kavramını başkasının duygularını bilmek gibi bilişsel bir boyutta ve sosyal zihinsel bağlanma gibi sosyo-bilişsel bir boyutla ele almaya başlamıştır (Dökmen, 2005).

Literatüre bakıldığında empati kavramının yerine farklı isimler kullanan araştırmacılar olmuştur. Örneğin, Bender ve Hastorf sosyal duyarlılık, Comipell ve arkadaşları duygusal duyarlılık, Stewart özdeşim, diğer araştırmacılar da kişiler arası algı, rol alma, perspektif alma, bakış açısı alma, insanları anlama kapasitesi, duygudaşlık, eş duyum, benmerkezcilik gibi isimleri kullanmışlardır (Borke, 1971; Ünal, 2003).

Empatinin 1900’lü yıllardaki tarihi gelişimine baktığımızda şu dönemlerden geçtiği görülmektedir: 1950’li yılların sonlarına doğru kişinin karşısındakini tanıyarak kendini onun yerine koyması ve onun özelliklerini öğrenmesi anlamına gelen, bilişsel yönü üzerinde durulmuştur (Dökmen, 1988). 1960’lı yıllarda karşısındaki kişiyi anlamının empatinin ön koşulu sayıldığını ancak bunun tek başına yeterli olmadığı için bilişsel yönünün yanında duyuşsal yönü de vurgulanmıştır. Bu dönemlerde empatinin karşısındaki kişinin hissettiği duygularının aynısını, onun gibi hissetmek olduğu ifade edilmiştir (Dökmen, 1988). 1970’li yıllara gelindiğinde ise empatinin bir kişinin duygusunu anlaması ve içinde bulunduğu durumu ona iletmesi olarak tanımlanmakta, diğer yıllara oranla daha dar anlamda kullanıldığı görülmektedir (Dökmen, 2005). Bu

yıllarda birey kendisinin değil de karşısındaki kişininine hissettiği üzerinde yoğunlaşmıştır. 1980’li yıllarda empatinin hem bilişsel hem duyuşsal öğelerini içerdiği görüşü kabul edilmiştir (Dökmen, 1997). 1990’lı yıllarda ise empati “bir olaya veya nesneye içine girerek bakmak” olarak tanımlanmıştır (Dökmen, 2005). Yapılan araştırmalara göre empatinin birçok tanımının olduğu görülmektedir. Bu araştırmalara göre empati kavramıyla ilgili yapılan tanımları kronolojik bir sıraya koyabiliriz. 1912’de The Shorter English Dictionary (Kısaltılmış İngilizce Sözlük)’de empati “bir bireyin kişiliğinin görülerek tam olarak anlaşılması veya derin düşünce nesnesi” olarak tanımlanmaktaydı (White, 1997). Dymond (1949) empatiyi bir bireyin karşısındaki kişinin düşünce, duygu ve hareketlerinin hayalgücüne dayanarak kendi içine alması olarak ifade etmektedir. Berger (1984) gözlemcinin yapmış olduğu duygusal tepkisiyle uyarılan kişinin duygusal durumu arasındaki bağı empati olarak tanımlamıştır. Hogan (1969) ise empatinin bir başkasının düşünce hali ya da durumunun zihinsel ve hayali olarak anlaşılabilmesi becerisi olduğunu vurgulamaktadır.

Günümüzde empati denildiğinde akla ilk olarak gelen Carl Rogers, 1970 ‘li yıllarda yaptığı çalışmalarla empatinin bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci olduğunu belirtmektedir. Bu tanım günümüzde çoğunluğun da kabul ettiği bir tanım haline gelmiştir (Rogers, 1983). Rogers, 1983 yılında ise bir bireyin karşısındaki kişi ile empati, kurabilmesi için gerekli olan üç temel öğenin varlığından bahsetmektedir. Bu öğeleri şöyle sıralamıştır;

1) Empati kuracak bireyin kendisini muhatap olduğu kişinin yerine koyması ve olaylara onun görüş açısıyla bakması gerekir. Kişi, dünyaya bakış stili manasındaki kişinin “fenomenolojik alan”ına girerek empati kurmaya uğraşır. İnsanlar sahip oldukları fenomenolojik alan vasıtasıyla kendilerine özgü bir bakış usulüyle dünyaya ve gelişmelere bakarlar. Anlamak çalıştıkları bireyleri karşısındaki kişinin dünyaya bakış açısıyla bakarak, onun rolüne bürünerek ve onun yerine geçerek olaylara onun gözlükleriyle bakar. Ancak kişi empati kurulduğunda, karşısındaki kişinin rolünde sadece bir süre kalmalı, sonra bu rolden çıkmalı ve tekrar kendi rolüne geçebilmelidir. Aksi durumda empatinin varlığından söz edilemez.

2) Bireyin empati kurmuş sayılması için karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru anlaması gerekmektedir. Sadece duygularını ya da sadece düşüncelerini anlamış olmak yeterli olmaz. Bireyin karşısındaki kişinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlaması, bilişsel bir etkinlik olan empatinin “bilişsel bileşenini” ortaya çıkarmış olur. Eğer birey, karşısındaki kişinin hissettiklerinin aynısını hissederse, duygusal bir etkinlik olan empatinin “duyuşsal bileşeni” ortaya çıkar. Bu iki bileşenin yüksek düzeyde olması hem bireyin farkındalığını artırır hem de istenilen düzeyde ilişki kurabilmesini sağlar (Öz, 1998).

3) Empati tanımındaki son öge ise, bireyin zihninde oluşturduğu empatik anlayışı karşısındaki kişiye iletmesi davranışı olarak tanımlanmaktadır. Bireyin karşısındaki kişinin sadece duygularını ve düşüncelerini anlamış olması yetmez, birey ne anladığını diğer kişiye ifade etmezse empati süreci tamamlanmış olmaz (Dökmen, 2005).

Rogers’la (1983) aynı dönemde Gladstein, Johnson ve arkadaşları da araştırma yapmış; Gladstein empatiyi sosyal psikoloji ve gelişim psikolojisi alanlarında incelerken, Johnson ve arkadaşları ise empatiyle ilgili kendine güven, mizaç dengesi, duyarlılık ve düzenli olmama olmak üzere 4 farklı faktör belirlemişlerdir. Bu dört faktör empatiyi oluşturmaktadır ve bu faktörlerden birisi olmadığı takdirde empati kurmada zorluk çekileceği düşünülmektedir. 1990 yılında ise Eisenberg ve Strayer empatinin duygu durumuna açık olmaya hazır oluş ve kişilerarası ilişkideki çok yakın olma anlamındaki “intimacy” ile bağlantılı olduğunu, Dökmen empatinin ölçülebilen ve uygun eğitimle geliştirilebilen bir iletişim becerisi olduğunu, Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow ise empatinin dramatik ve idrak etmeye ilişkin bileşenleri kapsadığı üzerinde durmuşlardır.

Chandler, Krauss ve Gluckberg, Maratsos, Picheve Hoy’da Barnetti gibi empatinin bilişsel bir fonksiyon olduğunu ileri sürmüşler, empatiyi bireyin düşünerek karısındaki kişinin duygusunu anlama ve belirleme süreci olarak tanımlamışlardır (Barnet, 1990). Empatinin duyuşsal yönü üzerinde ise Rotherberg, Borke, Mehrabian ve Epstein durmuş, empatinin bireyin karşısındaki kişinin hissettiklerinin aynısını hissetme yeteneği olduğunu belirtmişlerdir. 1990’lı yıllarda empatinin hem bilişsel hem de duyuşsal yönü üzerinde duran Rogers, Carkhuff ve Truax gibi 2005 yılında Budaki da bu görüşü desteklemiş ve kişinin kendisini karşısındakinin durumunda hayal etmesiyle,

kendi benzer tecrübelerini hatırlamasıyla gerçekleşeceğini savunmuştur (Budak, 2005). Erkuş (1994) ise bu düşünceye zıt olarak kişinin duygusal-bilişsel girdabına kendini kaptırmaması gerektiğini, empatinin bir çeşit “rol alma/yapma sanatı” olduğunu belirtmiştir. Mead’de rol alma ve sosyal zekânın özvarlığını oluşturmayla empatinin oluşacağını söylemiştir (Ay, 1999). Empati alanında yapılan önemli çalışmalardan biride Davis’in (1994) yapmış olduğu çalışmadır. Davis empatinin kavramsal ve duygusal bileşenlerini incelemiş, empatiyi engeniş anlamda “bireyin bir başkasının gözlemlenen deneyimlerine verilen tepkileridir” şeklinde tanımlanmıştır (Hançer ve Tanrısevdi, 2003). Psikolojik araştırma tarzını, duygulanımsal hassasiyeti ve bağı belirtmek için kullanılan empati terimi, kişinin duygu, düşünce, algı, tavır ve davranışlarını sanki kendisiymiş gibi düşünerek, onun baktığı ve yaşadığı açıdan bakması olarak da ifade edilebilmektedir (Tan, 1992; Shamasunder, 1999). Bellous (2001) ve Vincent (2002) empatinin tanımının yanında yararlarından da bahsetmişler, empatik eğilime sahip olan kişilerin diğer insanların yaşantılarına kolayca girebileceğini, onların yaşantısında güvenli bir arkadaş olma imkânını sağlayacağını, onları doğru olarak anlayabilme becerisine sahip olunacağını söyler. Böylece karşıdaki kişi kendini daha rahatlamış hisseder (Vincent, 2002). Empati başka bir tanımla şöyle ifade edilebilir; kişinin algılamasını ve düşüncelerini fark ederek elde ettiği anlayışı olumlu bir şekilde karşıya aktarabilme becerisidir (Cotton, 2001). Gerlach’a (2001) göre, empati bir insanın düşüncelerine ruhsal olarak girilmesi veya kişinin bakış açısına değer verilmesi olarak tanımlanmıştır. Bilgin (2003) empatinin, “diğeri”ni “diğeri” olarak anlamak ve onun potansiyellerini tahmin etmek için çaba harcamak olduğunu ileri sürmüştür. Ömeroğlu’na (2004) göre empati hayata başkasının bakış açısıyla bakabilmek ve o kişinin hissettiklerini hissedebilmek olarak genel bir tanım yapılabilir.

Adler, empatinin gerçekleşebilmesi için gözlemcinin olayları karşısındaki kişi gibi görmesi, kendini onun yerine koyarak, onun bakış açısıyla bakması ve onun gibi hissedip davranmasının gerekliliği üzerinde durmuştur (Gençtan, 2005). Ayrıca insanların içsel durumlarını anlama ve bunlara uygun yanıt verme yeteneği kazandıracağını söylemiştir (Kabapınar, 2004).

Yine aynı yılda Held ve Maucorps da empatinin;

- a) Kendini başkalarının yerine koyma yatkınlığı (empati),

- b) Kendini başkalarının gözüyle görme yatkınlığı(oto-empati),
 - c) Başkalarını başka insanların gözüyle görme yatkınlığı(allo-empati)
- olarak üç aşamada gerçekleştiğini ileri sürmüştür

Yapılan tanımlardan da anlaşıldığı gibi tam olarak bir görüş birliği olmamasına rağmen, empatinin kişiler arası ilişkilerde ve diğer yaşamlarda da bulunması gereken bir unsur olduğu herkes tarafından kabul görmüştür.

2.2.2. Empatinin Öğretilmesi Ve Geliştirilmesi

Günlük yaşamın hemen hemen her kesiminde empatik anlayış, iletişimi kolaylaştırma ve insanları birbirine yaklaştırma özelliğine sahiptir. Empati tek taraflı bir etkinlik olmayıp, hem empati kuran kişiye hem de empati kurulan kişiye faydasının olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle insanlara verilecek empati eğitiminin önemli olduğu kabul edilmektedir (Dökmen, 1994).

Empatinin eğitim yoluyla sahip olunabilecek bir beceri olup olmadığı oldukça yoğun tartışılmaktadır. Bu kadar tartışma konusu olmasının sebebi empatinin toplum tarafından benimsenmiş ve kişinin davranışlarını belirleyici ve olumlu bir kişilik özelliği oluşturduğu olgusundandır. Davis (1990) empatinin bir beceri yerine tam aksine öğretilmesi olanaksız ve ancak kalıtsal yetenek ve davranış olduğunu savunanlar arasında yer alır. Bu görüşü güçlendiren temel referanslar Edith Stein (1970) ve Carl Rogers (1951;1975) olmuştur. Morrison çocuklar doğdukları günden itibaren başkalarının ağlamasından rahatsız olduklarını, üç aylıkken mutluluklarını ve üzüntülerini yüz ifadeleriyle gösterebildiklerini ifade edip empatinin bireyin doğduğu günden itibaren empati yetisinin mevcut olduğunu vurgulamak istemektedir.

Bazı psikologlar da empatinin bebeklikteki görünümüne motor taklit adını vermektedir Örneğin başka bir bebeğin elinin acıdığını gören bebek, kendi parmaklarının da acıdığını zannedebilir. Annesinin ağladığını gören bebek kendi gözyaşlarını siler gibi yapabilir. Bu davranışlar empati olarak değerlendirilmemelidir. Çünkü empatik süreçten bahsedebilmek için; çocukların belli bir aşamadan geçmesi gerekir. Çocuklar, yaklaşık iki buçuk yaşlarında başkalarının acılarının kendi acılarından farklı olduğunu ayırt etmeye başlarlar. Bu görüşün aksine göre de empati çocuklarda ilk yaşlardan beri mevcut olan bir melekedir. Empati potansiyelinin okul öncesi dönemde zamanla gelişir, son çocukluk ve ilk ergenlik dönemlerinde de bilişsel özelliklerin kazanılmasıyla birlikte belli

bir düzeye ulaşır. Çocuklar ergenlik döneminde başkasını anlayabilir, kendisini başkasının yerine koyabilir, empati kurabilir ve başkasının yararını düşünerek diğergam bir davranış sergileyebilir. Empati öğretiminin en önemli eşiğinin çocukluk yılları olduğunu vurgulayanlardan birisi de Eisenbergdir. Eisenberg (2001)'e için ise; birey çocukluk yıllarının ilk çağından itibaren aile ve sosyal çevre ile olan ilişkilerini empati tutumunun kazanılmasındaki belirleyici unsur olduğunu ifade etmektedir. Aileleri çocuklarına empatiyi teşvik eden hikâyeler ve anlatılarla, diğergamlığı vurgulayan sözlü mesajlarla, ebeveyn olarak kendi aralarında sergiledikleri empatik tavırlarla empatinin kazanılmasını pekiştirebilirler. Anne, babalar tarafından çocuklarının başkalarını anlamaya ve yardım etmeye yönelik çabalarını destekleyerek ve ödüllendirerek, empati yetisinin kazandırılmasında olumlu katkı sunabilirler. Bu tutumun aksine dayatmacı, cezalandırıcı, buyurgan tavırlarla içten empati eğiliminin kazandırılmasını düşünmek hatalı bir düşünce olmakla birlikte, olumsuz bir etki yapması söz konusudur (Ayten, 2010).

Strayer (1985) empatinin çocukluk döneminde kazandırılması görüşünün önemini vurgulamak istemektedir. Strayer empatinin gelişiminin dört aşamada gerçekleştiğini ileri sürmektedir. İlki, çocuğun karşıdaki kişinin duygusal ipuçlarını çok az bilinçli tepki verdiği safhadır. Bu aşamada küçük çocuklarda oluşabilir. Çocuklar anlam ipuçlarını keşfetmesi ile bilinçli tepkiler artmaktadır. Küçük çocuklar diğer kişinin gerilimini kendi gerilimi gibi yaşarlar ve kendileri ile diğer kişinin duygularını karıştırırlar. Empatinin gelişiminde birinci aşamayı Hoffman bir örnekle betimler. Bebekler, ağlayan başka bir çocuğu gördüklerinde çoğunlukla kendileri de ağlamaya başlar. Bu empatinin ilk aşamasıdır. Bu, " küresel empati" olarak tanımlanmaktadır. Bu durumun nedeni, bebeğin kendisi ile dış dünya arasında ayırım yapma yeteneğinin henüz olmaması, diğer kişilerin sıkıntısını kendi sıkıntısı gibi yorumlayıp ve yaşamasıdır.

Empatinin ikinci aşamasında ise, çocuklar yaklaşık iki yaşlarında başkalarının sıkıntısının kendi sıkıntısı olmadığını açıkça anlayabilirler. Bilişsel gelişim bakımından olgunlaşmadığı için ne yapmaları gerektiğinden tam olarak emin değillerdir. Bu aşamada, kendimize diğer kişinin pabuçlarıyla yürüyebilmeyi öğretmemiz gerekmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocuk bunu fantezilerle yapabilir. Bu aşama kendisi ve diğeri ayırımını gerektirir. Bu evrede çocukların bazıları, başkalarının sıkıntılarını merak etme ve izleme şeklinde reaksiyon verebilir. Diğer bazılarının da, başka çocukların sıkıntısına

yüzlerindeki empatik duygu ile tepki verdikleri görülmektedir. Yani başka çocukların acılarına olumsuz bir yüz tepkisi vermişlerdir. Bu çocuklar “ağlayan çocuklardan uzaklaşmışlardır ve azarlamışlardır”. Hatta sızlanan çocuğa “neden ağlıyorsun” diyerek vuran çocuklar olmuştur.

Üçüncü aşamada, diğer kişi ve kendisine ilişkin benzer deneyimler ve imgeseli duygular arasında çağrışımlar oluşur. Kişiler diğer kişiye yönelik olarak empati yaşar. Bu evrede algısal, bilişsel yetenekler olgunlaştıkça bilişsel empatinin, yani olayları başkasının bakış açısıyla görme ve uygun bir şekilde davranabilme evresi başlamaktadır. Böylece çocuk mutsuz bir arkadaşına ne zaman yaklaşacağını ne zaman rahat bırakacağını bilmeye başlar. Başkalarının ne hissettiğini kendi iç dünyasına başvurarak anlamaya çalışır. Yaklaşık onlu yaşlarının başlarından itibaren, çocuklar empati duygularını tanıdıkları kişilerden başka insanlara yönelirler. Yani tanımadığı başka insanlara da empatik bir tepkide bulunmaya başlarlar. Soyut empati olarak ifade edilen bu evrede, çocuklar artık başka yerde, başka ülkedeki avantajsız insanlara ilgi göstermeye başlar. Başkalarını düşünen davranışlar göstermeye başlarlar ve bazen TV’de izledikleri film, haber vb.de yer alan insanlara ilişkin empatik tepkiler verebilirler.

Dördüncü aşamada, kendisi ve diğeri sınırları oluşturur. Problemi çözme ve yardımın başladığı son aşamadır. Strayer’e göre empatinin sempati içerisinde değiştiği son aşamadır. Kişinin zihinsel olarak diğeri kişinin rolüne kendisini koyduğu ve olumlu sosyal davranış ürettiği son aşamadır. Kişinin zihinsel olarak diğeri kişinin rolüne kendisini koyduğu ve olumlu sosyal davranış ürettiği son aşamadır. McLean(1987) Empati örgüsünün çocukluk sırasında uyarılması gerektiğini, yoksa asla işlenemeyeceğini belirtmektedir. Empatinin temelindeki duyguları anlama kişisel bir kimlik duygusunun temel şartıdır (Kaya, 2010).

Empati eğitiminin amacı, insanda var olan empati kurma yeteneğini geliştirmek, her yaş grubu bireylerle iyi ilişkiler kurulmasını sağlamaktır. Bireyin empatik yeteneklerini geliştirmek için yapılan eğitim, empatik tepkiyi içeren duygusal ve bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmakta; empatik aşamada gerekli olan duyguları tanıma, değerlendirme ve adlandırma gibi bilişsel unsurları da içermektedir (Pecukonis 1990; Kalliopuska, 1992).

Bir insanda empati oluşturmanın yetenek ve beceri kadar olduğu kadar bazı özelliklere de sahip olması gerekir. Başarılı bir empati kurulabilmesi için duygusal deneyimi ve beceri gerekir, duygusal zekanın farkında olunması ve kullanılması da gerekir. İnsan önce insanlar ve yaşam arasında bir ilişki olduğunun bilincinde olmalıdır. Başarılı empati kurmak duygusal becerilerimizin gücüdür. Empati bir temas sonucunda kurulur, bu temas öyle bir temastır ki bir kuyumcunun pırlantayı tanımmasına benzer, pırlantaya iyi bir şekil vermek için sanatkâr bir kuyumcu deneyimi ve becerisine sahip olmak gerekir (Değirmenci, 2004). Empati öğretimini insanın anatomik ve biyolojik yapısını göz önünde bulundurarak inceleyen uzmanlarda vardır. İnsanda empati kavramının biçimlendiği ve geliştiği, empatinin de merkezi sayılan yer beyninin sağ lobu ‘‘sağ beyin’’dir. Beynimizin iki lobunu da kullanma konusunda günümüzde önemli çalışmalar ve eğitim olanakları bulunmaktadır. Bireyde empati eksikliğinin veya empati sorununun olması genellikle sağ beyindeki işlevsizlik veya sağ beyni kullanma alışkanlığının olmamasından kaynaklanmaktadır. Sağ beyni etkili kullanma eğilimi ve eğitimi sayesinde insanın kendisini yeniden keşfetmesi ve geliştirmesi mümkündür (Salmış, 2011).

2.2.3. Günlük Yaşamda Empatinin Önemi

Empatik anlayış, insanlar arasındaki iletişimi kolaylaştırma ve onları birbirine yakınlaştırma özelliğiyle günlük yaşamdaki yerini almaktadır. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını düşünerek kendilerini daha iyi hissederler, diğer kişiler için önemli olduklarını anlarlar ve bu onları rahatlatır (Dökmen, 2004).

Yapılan araştırmalara göre araştırmacılar empati kurabilmek için gereken özellikleri farklı kavramlarla açıklamış olsalar da neredeyse hepsi aynı düşüncede birleşmişlerdir. Empatinin oluşabilmesi için bireyin toplumsal bir ortamda yaşaması, diğer insanların deneyimlerini gözlemleyerek karşılaşılan duruma göre ‘‘aynı durumda ben olsam ne yaparım, nasıl davranırım, kişinin psikolojik, ekonomik, siyasi, toplumsal şartları davranışları üzerinde nasıl bir etki meydana getirir?’’ diye düşünerek bireyin kendini karşıdaki kişinin yerine koymasına gerektiğini vurgulamaktadır. Böyle bir durumda ise Buber, bireyler arasında yakınlık bağının oluştuğunu ve kişilerin birbirlerini daha iyi tanımaya başladıklarını ifade etmiştir (Buber, 2003). Rogers, empati kurabilmek için bireyin kendini karşıdaki kişinin yerine koyarak, onun iç dünyasında neler yaşadığının

farkında olması gerektiğini belirtmektedir (Mete ve Gerçek, 2005). Dökmen (2008) ise empati kurmada öznel bir yaşantı olan “algısal yaşantı” kavramından bahsetmiş, her insanda bir algısal yaşantı olduğunu söylemiştir. Başka bir ifadeyle, her insanın dünyaya kendine özgü bir bakış açısıyla bakarak, bireyin olaylar karşısındaki kişi gibi algılamasını ve onun gibi yaşamasının gerekli olduğunu söylemektedir (Dökmen, 2008).

Empati kurmak diğer kişinin dünyasına onu yargılamadan girmeyi gerektirir. Böylece empatik anlama tam olarak gerçekleşmiş olur ve kişi kendini daha rahatlamış hisseder. Duygularını, düşüncelerini, algılamalarını ve olaylara nasıl baktığını, ne anlam verdiğini daha kolay bir şekilde dile getirmiş olur (Dökmen, 2005).

Harrow (1999) ve Devito (1998)’da Dökmen gibi, empati kurulurken bireyin, karşıdaki kişinin farklı değer yargılarını ve inançları olduğunu göz önünde bulundurması gerektiğini, onu iyi/kötü, doğru/yanlış, haklı/haksız olarak değerlendirmenin ya da yargılamanın yanlış olacağını söylemektedirler ve empati kurmak için diğer kişinin duygularının nasıl oluştuğunu onun gözleriyle görmeye çalışmanın gerekli olduğunu savunmaktadırlar.

Günlük yaşamda nasihat etmek, akıl vermek, öğütte bulunmak, teşhis etmek vb. gibi empati çeşitlerine rastlarız. Burada kişinin yapmayacağı sözleri sarf etmesiyle veya “seni anlıyorum”, “evet haklısın” gibi tasdikleyici hareketlerde bulunmakla kişi empati kurmuş sayılmaz. Empati kurabilmek için kişiyi iyi dinlemek ve kişiyi anladığımızı karşıya hissettirmek ve sonrasında kişiyi bulunduğu olumsuz durumdan kurtarmak için destekleyici önerilerde bulunmak gerekmektedir. Tanımladığımız durumu daha açık, anlaşılır bir hale getirerek karşımızdaki kişiye dikkatli ve ilgili olduğumuzu gösterirken “seni tanımak ve anlamak için çaba göstermeye istekliyim” diyerek mesaj verilebilir ve konu hakkında “demek istediğin şu mu?” “buradan şunu mu anlamamız lazım.....?” “anladığım kadarıyla, durum....dur” şeklinde sorular sorarak kişiyi daha iyi anlayabilir ve anlatılanları somutlaştırabiliriz (Mckay, Davis, Fanning, 2006).

Empati kurmanın kişiye sağladığı birçok avantaj vardır. Goleman, Stein ve Book empatinin bilişsel, ahlaki gelişim ve psikolojik sağlık için önemli bir beceri olduğunu, insanlar arasındaki ilişki ve açıklığı ifade ettiğini, bireyler arasındaki ilişkilerin artmasına çatışmaların çözüme kavuşmasına yardımcı olduğunu ve diğer kültürlerden olan insanlarla iyi geçinmesini sağladığı gibi birçok yararından bahsederler (Tuyan, Beceren,

2002). Empatik becerisi yüksek olan kişiler pozitif ruhsal kişiliğe sahip bireylerdir. Bu kişilerin özsaygı seviyeleri yüksektir ve diğer insanlara göre çok daha sevecen ve hoşgörülüdürler. Bu kişiler kendilerini olduğu gibi kabul ederler (Kalliopuska, 1992).

Empatik beceriye sahip olan bireyler daha fazla prososyal davranış özelliklerini barındıran, insanlarla birebir ilişkileri olan ve mesleki eğitimleri sırasında karşısındaki kişinin rolünü alabilmeyi başaramış kişilerdir. Bu kişiler hem kendi davranışlarının hem de başkalarının davranışlarının sebeplerini anlayabilir ve farklı etnik gruplara daha hoşgörülü davranabilirler (Bayam ve ark.,1993; Yüksel, 2004).

Shamasundar (1999) empatinin bireyin karşısındaki kişiyi kolayca ve etkili bir şekilde anlamayı sağladığını belirtmiş, empatinin diğer kişinin duygu durumuna açık olmaya hazır oluş ve kişiler arası ilişkideki “çok yakın olma”(intimacy) ile bağlantılı olduğunu söylemektedir. Bellousi (2001) da empati kurmanın ilişkilerde olması gereken zihinsel ve duygusal ortamın oluşmasını ve diğer kişinin yabancı olunan yaşantısını anlamayı sağladığını belirtmektedir.

Yapılan bütün araştırmalardan yola çıkarak, kişi empatik tutum ve davranış içinde karşısındakini dinlediğinde ve anladığında, dinleyen ve anlayan kişi için anlamlı bir yaşantı meydana geleceği, bu yeni yaşantının kişinin yaşamında kendisini var ettiğini anlamayı sağladığı, bu anları çoğaltarak bireyin ve toplumun mutluluğunun sağlanacağı vurgulanmaktadır. Öyleyse diyebiliriz ki, empati her türlü ilişkide insanların yapması gereken bir tutumdur (Okvuran, 1994).

İnsanlar empati kurarak topluma uyum sağlayabilecekleri gibi topluma uyum sağladıkları için de empati kurma becerilerini geliştirebilirler. Görüldüğü gibi empatinin farklı değişkenlerle arasında ilişki vardır ve bu ilişkinin yönü ne olursa olsun empati günlük yaşamda büyük bir öneme sahiptir (Dökmen, 2004).

2.2.4. Empatinin Kişilerarası İletişimdeki Yeri

İletişim, duygu ve düşüncenin karşılıklı olarak anlaşılması, söz konusu olay ve sorunla alakalı karşılıklı tatmini amaçlayan kişilerarası bir düşünce ve duygu trafiğinin yaşandığı bir süre zarfı olarak tanımlanmaktadır (Özer, 2000). İnsanlar yaşamları süresince iletişim kavramını kullanarak hem kendileriyle hem de çevreleriyle etkileşim halinde olmuşlardır (Doğan, 2008).

İletişimde eğer kaynak ve hedef “insan” ise bu kişilerarası iletişim olarak adlandırılmaktadır. McKeachine ve Doyle ise iletişimi göndericiden alıcıya mesaj iletilmesi olarak tanımlarken, eğer gönderici ile alıcı arasında zaman ve mekân birliği bulunursa bu iletişimin “sosyal etkileşim” olacağını belirtmektedir. Yapılan tanımlardan da anlaşıldığı gibi “kişilerarası iletişimin psikolojik bir bilgi alışverişi olduğu” ortak bir tanım olarak kabul edilmektedir (Dökmen, 2005).

Tubbsive ve Moss iletişimin kişilerarası iletişim olabilmesi için, kişilerarası iletişime katılanların belli bir samimiyet içinde yüz yüze olmasını, katılımcılar arasında karşılıklı mesaj alışverişinin olmasını ve mesajların sözlü ve sözsüz olarak iletilmesi zarureti vurgulamaktadır (Dökmen, 1994). Erdoğan ise kişilerarası iletişimin sağlanabilmesi için kişinin kendisiyle iletişimi gerçekleştirme kapasitesinin olması gerektiğini ifade etmektedir (Erdoğan,2005).

Rogers iletişimden bahsederken, insanın doğasında iyiye doğru bir değişme ve gelişmenin olduğu ve bu değişme ve gelişmenin başarılı iletişim süreciyle ilgili olduğu üzerinde durmaktadır (Cüceloğlu, 1994). Yaşamın her alanında kaçınılmaz olan kişilerarası iletişimde, iletişim sürecinin etkili kullanılması önemli bir rol oynamaktadır. Kurum içi masa başı çalışmalarında ve kurumun hedef kitle ile iletişimde gönderilen mesajların geriye alınamaması, değiştirilememesi ve tekrarlanamaması iletişim becerilerinin daha etkili kullanılması gerekliliğini de zorunlu kılmaktadır (Ertürk. 2010). İletişimde birey, karşısındaki kişilerin duygu ve düşüncelerini, olaylar karşısındakine hissettiklerini anlamaya çalışır ve bunun için gerekli olan “empatik yaklaşım”ı kullanır (Stein ve Book, 2003).

Katz, empatiyi kişilerin deneyimlerini paylaştıkları, kişilerarası bir iletişim süreci olarak tanımlamış ve “empatik iletişim” den bahsetmiştir. Katz’a göre empatik iletişimde empati kuran ve kurulan kişiler arasında karşılıklı sözlü ve sözsüz bir iletişim bulunmaktadır. Birey, karşısındaki kişinin deneyimlerini paylaşır, o kişiyi tanır ve kendisiyle ilgili paylaşımlarda bulunarak empatik iletişimin temelini oluşturmuş olur. Kişiler arasında ancak, bireylerin ortak deneyimlerine, benzer bir geçmişe ve kültürel özelliklerine sahip olmasıyla empatik iletişim kurulabilmektedir. Empatik iletişimde kişilerarası iletişim süreci, insanların hem birbirleriyle hem de diğer bütün canlılarla kurmuş olduğu iletişimde ve her insanda bulunması gereken bir yetenektir (Yılmaz,

2006). Araştırmalara göre, empati kurma yeteneği ile işbirliği arasında bir ilişki vardır. Empati kurma yetisi olan kişilerin çevreleri tarafından sevilme olasılıklarının arttığı gözlemlenmiştir. Empati, kişilerarası iletişimi kolaylaştırdığı için bireylerin empati becerilerini artırmaya yönelik, hizmet sektöründe ve danışmanlıkta, satış, eğitim, tıp gibi birebir insani ilişkilerin ağırlıklı olduğu meslek gruplarına empati eğitimi verilmektedir. Ve böylece empatik iletişimin işe girme ve kariyer geliştirme kararlarında bireyin sahip olması gereken bir yetenek olduğu görülmektedir (Robert, 2005; Yaylacı, 2006). Bireyin empatik iletişimde kendini diğer insanın yerine koyması, olaylara o kişinin perspektifinden bakması, bu iki kişi arasında karşılıklı anlayış oluşturarak, iletişimin etkili bir Şekilde gerçekleşmesini sağlar. Birey, karşısındaki kişinin rolünü doğru bir Şekilde anlayamadığı zaman kişilerarasında olumsuz bir durum oluşacaktır (Lafollette, 1999). Goleman böyle bir durumda empatinin kökeni olan “z bilinç” içinde, karşıdaki kişinin hislerini okuyabilmenin, duyguların açık bir Şekilde ifade edilmesiyle gerçekleşebileceğini söylemektedir (Goleman, 1999). Empatik iletişimde yapılan diğer bir hata ise bireyin olaylara karşısındaki kişinin perspektifinden bakarken isteksiz olmasıdır. Bireyin diğer kişinin duygu ve düşüncelerini yok sayıp, kendi geçmişine ve tutumlarına bağlanmış olması empatik iletişimin gerçekleşmesine engel olacaktır (Caputo, Hazel, McMahon, 1994). Gordon’a göre bir kişinin karşısındaki ile empati kurarken “eğer karşımdakinin yerinde olsaydım nasıl hissederdim yada nasıl davranırdım?” sorusuna cevap araması gerekmektedir. (Alma ve Smaling, 2006). Empatik anlayışta önemli olan diğerinin bakış açısını ya da rolünü o an için üstlenmektir. Örneğin, bir Kızılderili atasözü; “bir anlaşmazlık olduğunda muhatabınızın ayakkabılarını giyerek sorunlara bakmaya çalışın” demektedir. Bu atasözü empatiyi; kişiyi karşısındakinin yerine koyarak onun ayakkabılarını giyerek sembolize ederek; bakış açısının değişikliğine işaret etmektedir. İngilizce ’de kullanılan “If I were in your shoes,...”; “eğer senin ayakkabıların içinde olsaydım,...” diye başlayan cümle, kişinin bakış açısını sadece o kişinin durduğu yerden bakarak doğru algılanabileceğini örneklemektedir. Ya da başka bir deyişle; aynı tepede durup farklı noktalara bakmaktansa, farklı tepelerden aynı noktaya bakabilmeyi başarmanın yolu empatiden geçmektedir. Kişilerarası iletişimde empatinin yeri bu yüzden başkşededir (Akkoyunlu, 1982). Sonuç olarak; empati bizi ve çevremizdeki insanları yalnızlıktan kurtarmakta, birlikte düşünmeyi, üretmeyi, olumsuzluklara direnme gücünü artırdığı söylenebilir..

Sevgiyi, dostluğu, yakınlığı daha kısa sürede oluşmasını sağladığı, acılarımızla, eksiklerimizle baş etmeyi kolaylaştırmakta ve sevinçlerimizi, keyiflerimizi, coşkularımızı daha derinden sağladığı söylenebilir.

2.2.5. Empatinin Ölçülmesi

Empati düzeyinin ölçülmesinde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Araştırmacılar empatinin ölçülüş biçimini, empatinin nasıl tanımlandığını göz önünde bulundurarak belirlemişlerdir.

Dymond (1949), empatinin “bireylerin birbirlerinin kişilik özelliklerini belirleyebilme yeteneğidir” tanımından yola çıkarak Empatik Yetenek Ölçeği ’ni hazırlamıştır (Dökmen,1987). Bu ölçeğe göre, empatik becerinin ölçülmesi bir çeşit algı ölçümü niteliğindedir denilebilir. Dymond’un hazırlamış olduğu Empatik Yetenek Ölçeği ’nde altı sıfat çifti kriter kabul edilmiş ve iki kişinin birbirlerini ve kendilerini nasıl algıladıkları belirlenmiştir. Daha sonra ise, bu algılar arasındaki tutarlılık incelenmiştir (La Forge ve Suczik, 1955).

Hogan, empatik iletişim becerisinin kişiliğin bir boyutu olarak tanımlandığı dönemlerde, günlük yaşamda empati kurma eğilimi yüksek kişilerin kişilik özelliklerinin ölçümünü dikkate alarak, “kişilik ölçeği” özelliğini taşıyan Empati Ölçeği ’ni hazırlamıştır. (Johnson, Cheek ve Smither,1982) Hogani (1969), bu empati ölçeğini hazırlarken MMPI (Minnesota Multiphasic Personality Inventory) ve CPI (California Psychological Inventory)’dan empatik bir bireyin özelliklerini gösteren maddeleri seçmiş ve kişinin empati kurma potansiyelini araştırmıştır.

Empatiyi bir kişilik boyutu olarak ele alan Davis de (1983) IRI (International Reactivity Index) adlı ölçeği geliştirmiştir. Ancak bu ölçek diğerlerinden farklı olarak çok boyutlu empati yaklaşımı temel alınarak hazırlanmıştır. Empatinin tek boyutlu bir yapı olarak değil de, birbirleri ile ilişkili ve birbirinden ayrılan öğelerden oluştuğunu belirten Davis, geliştirmiş olduğu IRI ölçeğini 4 alt ölçeğe ayırmıştır. Bunlar; bireylerin kendilerini hayali olarak filmlerdeki, kitaplardaki ve oyunlardaki kahramanların yerine koyma becerisi olarak ölçtüğü “Fantazi(=fantasy, FS)” alt ölçeği, başkalarının bakış açılarını, görüşlerini spontan olarak anlayabilme becerisi olarak ölçtüğü “perspektif alma(perspective taking, PT)”alt ölçeği, zor durumda olan insanlara karşı duyulan ilgi ve sempati duygularını ölçtüğü “empatik ilgi(empatic concern ,EC) ve kişilerarası

ilişkilerde bireyin kendine odaklanan kişisel kaygı ve huzursuzluk duygularını ölçtüğü “kişisel keder (personal distress, PD)” dir.

Traux’ın Doğru Empati Ölçeği ile İlişkiler Envanteri, Barrett-Lennard’ını İlişkiler Envanteri, Carchuff’ın Empatik Anlayış Ölçeği, Kagan’ın Duygusal Duyarlılık Ölçeği ise, hümanist yaklaşımda empatinin tanımından yola çıkılarak hazırlanmıştır.

Anderman, Brehm ve Katz (1974) ise empatinin bilişsel yönünü dikkate almış, deneysel öğrenme modeli ve empatiyi ölçme yöntemini kullanmışlardır (Gladstein,1983).

Empatiyi ölçme için geliştirilen birçok ölçeğin yararı olduğu kadar dezavantajları da bulunmaktadır. Her ölçek empatik becerinin farklı bileşenini ölçtüğünden farklı empati ölçekleri arasındaki korelasyon düşüktür (Altekin, 1995).

Chinsky ve Rapport (1970) da empati ölçeklerinin terapistin sadece tepkilerini ölçtüğü konusuna eleştiri getirerek danışanın algısının da önemli olduğunu belirtmişlerdir (Tanrıdağ, 1992).

Dökmen (1988) empatinin daha çok bilişsel bileşenini ölçen Rol Alma Testi (RAT), empatik becerileri ölçülecek bireylere, küçük olaylar ve verilebilecek empatik tepkiler sunularak seçim yapmalarının istendiği Empatik Beceri Ölçeği (EBÖ), empatinin duygusal bileşenini ölçen Empatik Eğilim Ölçeğini (EEÖ) geliştirmiş ve kullanılan farklı ölçüm çeşitlerine ilişkin empati ölçeklerini 4 grupta toplamıştır. Bunlar;

1) Kişiler Arası Kaygı Ölçen Empati Ölçekleri: Bireylerin birbirlerini nasıl algıladıklarını ölçen ölçeklerdir. Bu ölçekler Rogers’tan önceki empati anlayışının yani empatinin “bireylerin birbirlerinin kişilik özelliklerini kestirebilme yeteneği” olarak tanımlandığı dönemlerde ortaya çıkmıştır.

2) Empati Kurma Becerisini Kişiliğin Bir Boyutu Olarak Ele Alan Ölçekler: Bu ölçekler duygusal empatiyi ölçmekte ve “kişilik ölçeği” özelliği taşımaktadır. Günlük yaşamda empati kurma eğilimi ya da duyarlılığı fazla olan kişilerin özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

3) Bir Başkasının Rolünü Alma, Onu Doğru Anlama Becerisini ölçen Ölçekler: Bu ölçekler bilişsel nitelikli olup, bireyin karşısındaki kişiye onun göremediği bir şekli betimlemesi ve kişinin de bu şeklin ne olduğunu anlamaya ya da söylenenleri tekrarlamaya çalışmasıyla yapılan ölçümlerdir. Yani bu

ölçekler bireyin kendisine söylenenleri ne derecede doğru anladığını ölçmek için hazırlanmıştır (Dökmen, 2003).

4) Belli Uyarıcılar Karşısındaki Empatik Tepkilerin Ölçüldüğü Ölçekler: Dökmen bu gruptaki ölçekleri de kendi içinde 4 alt gruba ayırmıştır.

- Kurulaniempatiyi gözlemlemiş olan kişiden, empati kuranın ne ölçüde başarılı olduğunu bir ölçekle belirtmesi istenir.
- Empatik becerisi ölçülecek bireylere farklı duygusal yüz ifadelerinin olduğu fotoğraflar ve slâytlar gösterilerek, bu ifadeleri teşhis etmesi istenir.
- Danışana çeşitli duyguların olduğu film veya videolar izlettirilerek, kişiden empati kurması ve onların hangi duyguları yaşadığını bulması istenir.
- Danışana küçük olaylar anlatılır ve kişilerin hangi duyguları gösterdikleri sorulur (Dökmen, 1988).

Bu ölçeklerin dışında, empati ölçümünde empati becerisi ölçülecek bireylerin belli uyarıcılar karşısında sözel ve davranışsal empatik tepkilerinin yerine bazı fizyolojik göstergeleri de ölçüle bilmektedir (Dökmen, 1988; Altekin,1995; Karakaya, 2001).

2.2.6. Empatinin Gelişim Evreleri

Empati gelişimi aniden olmamakta, zamanla gelişmektedir. Empati gelişiminin erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn ilişkilerinden itibaren başlayacağı veya empatinin koşulları içinde kazanılacağı gibi birçok farklı teorik açıklamalar yapılmaktadır. Örneğin, Steward empatik sürecin bilinçsiz olarak doğuştan gelen bir taklit olduğunu ifade etmiş, bireyin karşısındaki kişinin beden, yüz ifadesi ve duruşunun yol açtığı otomatik ve otonom bir yanıtla, karşısındakinin duygusunu yaşayacağını söylemektedir (Tanrıdağ, 1992). Empatinin erken çocukluk döneminde aile içinde ve ailelerinin özelliklerine göre gelişen bir beceri olduğunu söyleyen Squier (Sevimligül,2002) ‘a göre yapılan çalışmalar empati kurma düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının da empati düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Dökmen ve Öz’ de çocukların ebeveynlerinden etkilendiğini, üç yaşından itibaren çocukların olaylara karşısındaki kişinin bakış açısıyla bakabileceklerini, onların rollerini alabildiklerini söylemektedirler. Çocuklar sahip oldukları bu rol alma yeteneği ile başkalarının hissettiklerine karşı daha duyarlı olup, empati kurabilme yeteneklerini

geliştirmektedirler. Bununla birlikte, ego gelişimi ve duygusal gelişmelerinde de farklılaşmalar gözlenmektedir (Öz, 1998; Dökmen, 2003). Tarhan ise empatiyi öğrenebilme becerisinin nerofizyolojik gelişime paralel olarak değiştiğini belirtmekte ve empatiyi öğrenme kabiliyetini 0-1 yaş, 1-6 yaş, 6-10 yaş ve 10 yaş üzerindeki çocukların algılamaları olarak gruplara ayırmaktadır.

2.2.7. Empatinin Bileşenleri

Empati kavramı psikolojideki diğer bazı kavramlar gibi farklı kişilere göre farklı anlamlara gelmektedir. Bu farklılık empatinin bileşenleri konusunda da kendini göstermektedir. Yapılan araştırmalara göre empatinin çeşitli bileşenleri bulunmaktadır. Örneğin, Dökmen (1988), Gallo (1983), Fechbach (1975), Lanotti (1975) empatinin bileşenlerinin “bilişsel” ve “duygusal” bileşenler olduğunu vurgulamaktayken, Hoffman bu iki bileşenin yanında “güdüsel” bileşenden de bahsetmektedir. Kurdek ve Rodgon (1975) ‘da empatinin üç bileşeni olduğunu vurgulamakta ancak bu bileşenlerin bilişsel, duygusal ve algısal bileşenlerden oluştuğunu ifade etmektedir (Eroğlu, 1995). Günümüzde ise kabul edilen, Goldstein ve Michaels’ın da ileri sürdüğü empatinin dört ana bileşeni vardır. Bunlar algısal bileşen, bilişsel bileşen, duygusal bileşen ve bildirim bileşenidir (Akçalı, 1991).

Algısal Bileşen; Empati kurmada bireyin karşısındaki kişinin duygularıyla ilgili deneyimindeki ilk adım, empatinin algısal bileşeni olarak tanımlanmaktadır. Algısal bileşen karşısındaki kişinin bakış açısını fark etmeyle ilgilidir. Shamusander (1999) empatinin dinamik bir süreç olduğunu, doğal ve spontan gelişmesine rağmen bireylerdeki farkındalığın kişi karşısındaki kişiye dikkat etmeli, onun ifade ettiği hareketlere, sözlere, ses tonuna, zamanlamaya, konuşmasının içeriğine ait tüm verileri göz önünde bulundurmalıdır. Ancak bu verileri algıladıktan sonra empati kuran kişinin duygusal ve bilişsel süreçleri bu imaj üzerinde çalışabileceği düşünülmektedir (İkiz, 2006).

Bilişsel Bileşen; Bilişsel anlamda empati, bireyin karşısındaki kişiyle aynı duyguları yaşamadan onun rolüne girerek düşüncelerini, niyetlerini, ihtiyaçlarını, duygularını anlayabilmeyi ifade etmektedir. Başka bir deyişle bilişsel empati başkalarının psikolojilerini ya da duygularını spesifik olarak anlamaktır, denilebilir. Aynı düşüncede olan Dökmen (1997) ve Gallo (1989) ise empatinin bilişsel bileşenini başkasının nasıl hissettiğini anlayabilmek olarak tanımlamıştır. Dökmen (1997)’e göre empati kurmak

isteyen birey karşısındaki kişiye özgü algısal alana girerek, olayları karşısındaki kişinin algıladığı ve yaşadığı gibi anlamaya başlamalıdır. Ancak bu durumda kendi düşünceleriyle değil de karşısındaki kişinin gözlükleriyle bakılabileceğini vurgulamıştır. Bilişsel empati duygusal empatinin ön koşulu sayılmaktadır. Kişilerin içinde buldukları duygusal durumu inceleyerek anlamak, bilişsel bir süreci gerektirmektedir. Bilişsel empati duygusal empatiye göre daha pratik, stratejik ve araçsal yapıya sahiptir. Bir başka kişinin yerine geçmek ya da rol almak duygusaldan çok bilişsel bir yetenektir.

Duygusal Bileşen; Empati denildiğinde akla empatinin bilişsel yönüyle birlikte duygusal yönü de gelmelidir. Çünkü elde edilen her bilginin kişinin algısı üzerinde hem bilişsel hem de duygusal yönden bir etkisi bulunmaktadır. Empatinin bir diğer önemli bileşeni olan duygusal empati, bir olayı başkasının nasıl algıladığına odaklanma ve olayı algılamaya duygusal anlamda nasıl tepki vereceğini tahmin etme işidir. Yani kişinin duygularını anlayabilmeyi ve başkası gibi hissetmeyi gerektirir. Strayer (1987)'e göre empatinin duygusal bileşeni, kişinin kendisini bir başkasının yerine koyarak kişinin iç dünyasını ve düşüncelerini algılamasını sağlayan ve buna bağlı olarak aralarındaki paylaşmayı ortaya çıkaran bir süreç olarak tanımlanmaktadır.

Bildirim Bileşeni; Empati kurma sürecini tamamlamış sayılmamız için kişinin duygularını ve düşüncelerini anlamanın yanında onu anladığımızı kişiye iletmemiz gerekmektedir. Buna empatinin bildirim bileşeni denilmektedir. Yani empatide bildirim bileşeni bilişsel ve duygusal bileşenlerin sürecinde meydana gelen yaşantıların karşımızdaki kişiye iletilmesi veya hissettirilmesidir.

2.2.8. Empati ve Spor

Sporun dostluk merkezli olduğu ve tatlı bir rekabeti barındırdığı sıkça belirtilir. Ancak bu ifade çoğu kez sözde kalır. Rekabet, korkunç bir kin nefret sarmalında ortaya konur. Asıl amacın yalnızca kazanmak olduğu ve bunun için her türlü aracın meşrulaştığı bir tutuma çoğumuz tanıklık etmişizdir.

Olimpiyatların ortaya çıkışı tamamen barışa mesaj amaçlıdır. Yazık ki zaman geçtikçe kaba bir rekabet, kin ve nefret söylemi spor iklimini de zehirliyor. Futbol maçlarında küfürlü tezahürat, ırkçı tutum ve davranışlar, holiganizm için de yüzen taraftar ve tribün kültürü başlı başına bir sorun haline gelmiş durumda.

Örneğin Olimpiyatlarda sporcuların zeytinyağı bereketi sembolize eder.

Günümüzde fair play uygulaması sıkça vurgulanmaktadır. Bunun iki özelliğini yansıtalım:

- Kişinin rakibi ile eşit şartlarda bulunması için samimi arzusu.
- Kişinin rakibinin kötü durumdan istifade etmeyi reddetmesi

Bu belirlemeler sporun empati gerektiren bir etkinlik olduğunu bize hatırlatıyor. Ancak son dönemlerdeki fanatizm dostluk ve barışa yönelik tutumu ötelemektedir. Aslında spor müsabakaları takımların ve kişilerin kendilerini gerçekleştirmeleri için rakibe gereksinim duymaktadırlar. Yani karşı takım veya sporcu olmadığında sporun rekabet düzeyinde bir anlamı da kalmaz.

Futbolda rakibin yerde kalması durumunda topu taca atan rakip oyuncu bir empati örneği de sergilemektedir. Kimi zaman seyrek de olsa bu tip davranışlara rastlamak mümkündür. Gole giden bir futbolcunun benzeri durumda ender de olsa gol atmaktan vazgeçmesi de centilmenlik olarak değerlendirilebilir. Spor karşılaşmalarında empati kültürü yeniden canlandırabilse, sporda kazanma arzusunun her şey üzerinde olması gibi bir aşırılık da dengelemiş olacaktır (Salmış, 2011).

Empati düzeyi yüksek olan kişilerin yardım etme davranış duygusununda yüksek olduğu yapılan çalışmalarda ispatlanmıştır (Ayten, 2010). Spor branşları içerisinde başarıyı elde edilebilmesi ve başarılı bir ekip çalışması oluşabilmesi için sporcularda yardım etme güdüsünün ön planda olması gerektiği söylenebilir. Spor branşları içerisinde voleybolda bir takım sporu olduğu düşünüldüğünde, yardımlaşmanın da yüksek oranda olması beklenir. Voleybolda mutlaka paslaşma sağlanmalıdır. Sonuca gitmek için takımdaki diğer oyunculara gereksinim ve ihtiyaç duyulur. Bu durumda üst düzeyde yardımlaşmayı gerektirir. Sporcular, bu yardımlaşma bilinci ile farkına varmadan hayata hazırlanırken, normalde bir mesleğin, iş hayatının içerisinde tecrübe kazanması beklenirken, voleybol sayesinde küçük yaşlardan itibaren bu tecrübe sağlanabilir.(Kabasakal ve Şahan 2009).

2.3. Sporda Liderlik Teorisi

Sporda muvaffak olabilmek için sadece iyi sporculara sahip olmak yeterli değildir. Yeteneğe sahip, iyi sporcuları yönlendirecek, sahip oldukları özellikleri ortaya çıkarmalarına yardımcı olacak liderlere ihtiyaç vardır. Antrenörlük yapan kişilerin

liderlik vasfına sahip olmaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Liderliğin belirlenen hedeflere doğru bireyleri etkileme süreci olduğu kabul edilirse bu etkileme süreci liderle sporcular arasında kurulan iletişimle gerçekleştirilebilir.

Amelio'ya göre, mükemmel bir iletişim yeteneği geliştirmek, etkin lider olmak için mutlak gereklidir. Lider, başkalarını harekete geçirebilmek için bilgi ve fikirlerini paylaşmak zorundadır. Eğer bir lider mesajını açık bir şekilde başkalarına aktarır onları motive edemiyorsa, bir mesaja sahip olmasının hiçbir önemi yoktur. (Maxwell,1999)

Sporda Liderlik, hangi liderlik tarzının en yüksek üretim, iş doyumunu, grubun etkinliği ve hedef başarılarına öncülük ettiğini saptamak için geniş çapta araştırılan bir konudur. Yapılan çalışmalar ayrıca, farklı durumlarda liderler tarafından sergilenen evrensel davranışları tanımlamakla ilgilidirler. (Can,1992) Liderlik teorileri liderin grubunun belirledikleri hedefleri doğrultusunda hareket etmemesi gerektiğini, aynı zamanda, 2 eşit derecede önemli konu olan, durumun gerektirdikleri ve liderlikte üyelerin tercihlerini arasında da hareket etmeleri gerektiğini savunurlar. Liderlik davranışları çalışmaları, spor takımlarının belirgin bir yapıları olmasından dolayı spor alanına doğru kaymıştır. Bir lider (antrenör) ve takipçileri-astları (sporcuları) vardır, ve antrenör ortam içerisinde bir liderlik stili davranışı sergiler. Dale ve Weinberg liderlik davranışları ve sporu araştıran çalışmaların sporcuların tercih ettikleri davranışlar, yetenekleri ya da deneyimleri, takımın büyüklüğü, sporun kendi doğasıyla birlikte görevin doğası gibi faktörleri araştırmışlardır. (Weinberg, Gould,1999)

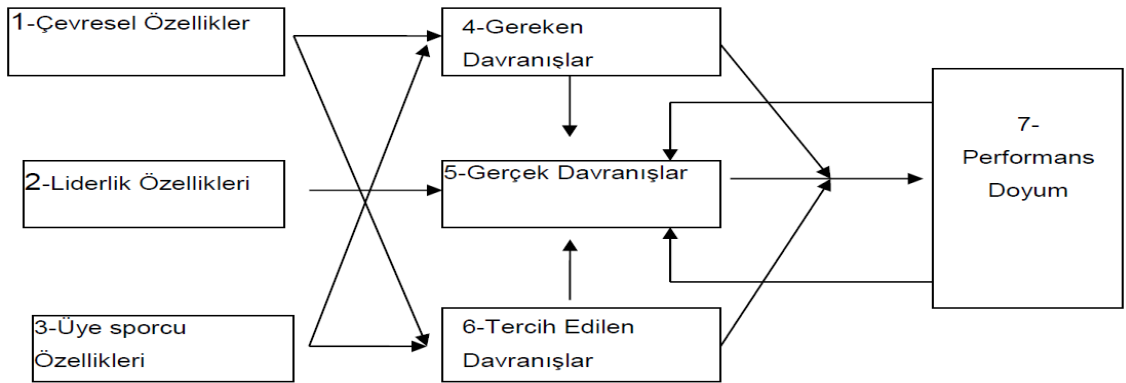
Geçen 20 yılda spora özgü olmayan modellerin güvenini azaltmak için sporda liderlik teorileri geliştirilmiştir. Antrenörlük alanında yapılan araştırmalar Çok Boyutlu Liderlik Modeli, Mediational Liderlik Modeli ve yeni geliştirilmiş Antrenörlük Modeli.

Bu üç modelin hepsi, antrenör davranışlarını ölçmek için bir yapı oluşturmada benzer teoriler sunmaktadırlar. Buna ek olarak, her bir modelin yandaşları araştırma modeline kılavuzluk etmek için bir takım araçlar geliştirmişlerdir. Bu modellerin her biri, liderin etkinliğinin hem durumsal hem de bireysel özelliklere bağlı olarak ortaya çıktığı görüşüne dayanarak oluşmuşlardır. Liderlikte olasılık teorisi, Fiedler tarafından ortaya konulmuştur. Bu teori liderin etkinliğinin liderlik stili ile durumsal elverişlilik arasındaki uyuma bağlı olduğunu savunur. Yol-hedef kuramında merkez kaynak motivasyondur. Teori, liderlerin üyelerin genel olarak doyumlarını, motivasyonlarını ve performanslarını

sağlamak için, farklı liderlik stillerine ihtiyaç duymaları gerektiğini belirtmektedir. Bu teori, üyelerin, ihtiyaçlarına ve arzularına odaklanmıştır, liderin rolünün üyelerin ihtiyacı olan sosyal destek ve rehberliği sağlayabilecek tek şey olduğunu önerir. Adaptive-reactive teori ki bu teori yol-hedef teorisinin bir uzantısıdır, liderin üyelerin ihtiyaç, arzu ve baskılarına tepki verme ihtiyacı olduğunu ortaya koyar. Bu modeller, spora özgü Çok Boyutlu Liderlik Modeline kaynak sağlamışlardır (Riemer ve Chelladurai,1995).

Çok boyutlu liderlik modeli: Spor ortamlarına özgü olarak Chelladurai ve Saleh “Çok Boyutlu Liderlik Modelini” geliştirmişlerdir (Chelladurai, Saleh,1978). Bu modelde antrenörün liderlik davranışlarını etkileyen nedenler: sporcu özellikleri, antrenör özellikleri ve çevresel özellikler olarak belirtilmektedir. Bu özelliklerin antrenörün liderlik davranışlarını etkileyeceği ve sporcunun spor performansı ile doyumunun etkili liderliğin (antrenörün) liderlik davranışlarının birbiriyle uyumlu olmasına bağlı olduğu öne sürülmektedir. Bundan dolayı etkili liderlik, durumun özelliklerine bağlı olarak da değişebilmektedir. Çok Boyutlu Liderlik modeli, grup performansının ve üyelerin doyumlarının, üç farklı lider davranışı (tercih edilen, algılanan ve gerçek lider davranışları) arasındaki uyumun bir fonksiyonu olduğunu öne sürer (Chelladurai,1999).

Chelladurai’ye göre etkili antrenör davranışları, durum, üye ve lider özelliklerinin bir fonksiyonudur (Chelladurai, 1999).



Şekil 1 : Çok Boyutlu Liderlik Modeli ((Chelladurai, 1999’ den).

Chelladurai’ye göre atletin doyumunu ve performansı, 3 tip lider davranışına bağlıdır: İstenen, tercih edilen ve gerçek davranışlar. Durum, lider ve üyeler bu üç tip davranışa rehberlik ederler, bundan dolayı da belirleyiciler olarak adlandırılırlar. Eğer bu modeli, birbirleriyle iletişim halinde olan takımlara uygularsak, liderin özellikleri kişisel faktörleri oluştururken, durumun ve üyelerin özellikleri durumsal faktörleri oluşturur.

Chelladurai'nin hipotezinde pozitif bir sonuç vardır, buna göre en uygun performans ve grup doyumunu, üç tip lider davranışının uyum sağlaması sonucu meydana gelir. Eğer lider, bir durum için uygun bir şekilde davranıyorsa ve bu davranışlar grup üyelerinin tercihleri ile eşleşiyorsa grup üyeleri en iyi performansa ulaşacaklardır ve doyum alacaklardır. Örneğin bir denetleyici bir egzersiz liderine sınıfındaki kişilerle iyi bir iletişim ve ilişki kurmasına yoğunlaşmak gerektiğini söylediğinde, sınıf içindekiler de liderden bu tarz bir yaklaşım sergilemesini bekleyeceklerdir (ilişki yönelimli olmak). Böylece tercih edilen davranış ve gerçek davranış eşleşecek ve üyeler en uygun performansı yakalayıp doyuma ulaşacaklar ve üst düzey motivasyona ulaşacaklardır. Durumun, liderin ve üyelerin özellikleri bu üç tip lider davranışının belirleyicileri olarak kabul edilirler. Durumsal özelliklerin yarattığı baskılar ve talepler (ör; organizasyon ve çevrenin parametreleri, takımın hedefleri, takımın resmi yapısı, grubun görevleri ve bununla birlikte teknolojisi, sosyal normlar, kültürel değerler ve hükümetin koyduğu yasalar) liderin belirli şekillerde davranmalarını talep ederler (Kutu 1 ve 4 arasındaki ilişki). Buna ek olarak; yaş, cinsiyet ve yetenek olarak tanımlanan grup üyelerinin özellikleri de algılanan davranışlara etki ederler (Kutu 3 ve 4 arasındaki ilişki). Üyelerin kendilerine özgü lider davranışları tercihleri, yetenek, kişisel özellikler ve ihtiyaçlar gibi bireyden bireye farklılık gösteren fonksiyonlarına göre değişir (Kutu 3 ve 6 arasındaki ilişki). Bunun yanında, içinde buldukları durumun gerekliliklerin ve baskıların farkında olan üyelerin tercihleri de durumsal özelliklerden etkilenmektedir (Kutu 1 ve 6 arasındaki ilişki). Son olarak da, liderin gerçek davranışı, kendi kişisel özellikleri, yeteneği ve deneyimi gibi faktörlerden (Kutu 2), algılanan davranıştan (Kutu4), ve üyelerin tercihlerinden etkilenir (Kutu 6). Algılanan, gerçek ve tercih edilen davranışların arasındaki uyumun derecesi (Kutu 4-5 ve 6 arasındaki ilişki) performans ve doyumun düzeyini saptar (Kutu 7). Bu modelin son elemanı gerçek davranışın da, grubun performansı ve doyumundan etkilenebileceğidir (Kutu 7 ve 5 arasındaki ilişki). (İnce, 2006)

2.3.1.Antrenör ve Antrenörlük

Antrenör, sporcular için bir öğretici, bir taktiker ve takım üzerinde gerekli motivasyonu sağlayan bireydir. Antrenörün hedef ve amaçlarına ulaşması tamamen takımın performansı üzerinde odaklanmıştır (Giambatista, 2004). Antrenörler sporculara spor kurallarını ve taktiklerini öğreten, onları çalıştıran, sporcuların kabiliyetlerini

keşfederek, onları karşılaşmalara hazırlayan ve yapılarına uygun bir disiplin geliştiren kişilerdir. Bu kişiler sahip oldukları bilgi ve tecrübeleri sporculara aktarırlar, spor kuralları hakkında bilgi verirler, takımda birlik ve beraberliğin kazanılmasını sağlamaya çalışırlar. Antrenörler sporcuları dışarıdan gözlemleyip onların eksiklerini, zayıf yanlarını tespit ederek onları yönlendirirler. Aynı zamanda sporcularının rakiplerinin taktiklerini analiz ederek onları yetiştirirler (Genç, 1998). Başka bir tanıma göre, sporcularına iyi huy ve doğru davranışları kazandırması yanında başarılı olabilmeleri için, müsabaka anında oluşan strese, rakibin baskılı oyununa, dar alandaki yüksek reaksiyon ve hareket çabukluğuna uyumunu sağlaması yanında antrenman formlarını uygulama anında, yeterli dinlenme molalarını da yerli yerine koyan kişidir (İnal,2000).

Spor alanında özellikle futbol branşında antrenörün rolü iyice kurumsallaşmıştır. Tüm büyük takım ve sporcuların arkasında, onların amaç ve tutkularına ulaşmada yardım eden bir antrenör vardır (Voss,2000). Antrenörler eğitim ve mesleki bilgileri nedeni ile otomatikman liderliğe getirilirler. Ancak mesleki bilgi ve eğitimlerinin çok iyi olması onların başarılı olmalarını garanti etmez. Çünkü antrenörlük yalnız bir meslek değil, aynı zamanda bir liderliktir. Unutulmaması elzem olan bir şey de şudur: Yalnız liderler grubu değil, aynı zamanda grupta lideri etkiler (Başer,1998). Bu etkiler şöyle sıralanabilir.

- Gruplar telkine ve liderin etkisinde kalmaya hazırırlar. Bu lidere başlangıç için çok iyi bir zemin hazırlarlar.
- Bazı durumlarda, gruplar lideri yönlendirebilirler.
- Liderlerin çevresinde bulunan kişiler liderlere yaranabilmek için çaba harcarlar. Bu durum liderin grup üzerindeki hâkimiyeti açısından tehlikeli sonuçlar doğurabilir.
- Grubun toplumsal yapısı ve güncel sorunlar liderliği kolaylaştırır ya da zorlaştırabilir.
- Grup bazen kolektif bir aşağılık kompleksine kapılmış olabilir, böyle bir durumda bunun giderilmesini grup liderden bekler (Başer,1998).

2.3.2. Antrenör Modelleri ve Liderlik

Antrenörlükte başlıca üç stil bulunmaktadır:

- a) Otoriter (kumanda edici emredici) stil

b) Liberal (hoşgörülü, serbest bırakma) stil

c) Demokratik (katılımcı, paylaşımcı) stil

Antrenörler kesin olarak bunlardan birinin içine düşmeseler de, bunlardan birinin içine girmeye veya kendilerine temel almaya daha eğilimlidirler.

Genel manada antrenörlük; sporcu, spor yöneticileri, medya, taraftar ve antrenör arasındaki etkileşime dayalı basit ve özel olarak sporcu, spor ve antrenör arasındaki etkileşimle şekillenen hem bilim, hem de sanat özelliği bulunduran bir meslek olarak tanımlanabilir (Konter,1996).

Buna göre bir teknik adam olarak antrenör alanı ile ilgili ihtiyaç olunan bilgilere sahip ve bu bilgileri bilimin kılavuzluğunda takımın başarısı için kullanarak, spor becerileri ve stratejileri ile birleştirerek farklı mizaçtaki insanlara uygulayabilen kişi olarak değerlendirilebilir. Bu özelliklerinin yanında antrenör iyi bir organizatör, etkili lider, motivator ve sporcuya bağımsızlığını, yeterliliğini kazandıran eğitimcide olmalıdır (Dolaşır, 2006).

Antrenörlük, takım üyelerinin misyonlarını başarma yönünde onları yönetme ve koordine etmede etkinin zora dayanmayan kullanımı şeklinde tanımlanırken, pedagojik açıdan, oyuncunun en yüksek performansı yakalaması için verilen eğitim; psikolojik açıdan ise, yeteneğin gelişimini etkileyen kısıtlı bir yöntem; fizyolojik açıdan da vücuttaki iç ve dış yapı değişikliklerini yerine getirmek için yeteneği geliştiren tepki olarak açıklanmaktadır (Erkan,2002). Liderlik açısından antrenörlük ise, bir amaç uğruna mücadele eden insanların (sporcuların) eğitilmiş yöneticisi ve bu amaca doğru sporcularını zekice oryante eden kişi olarak tanımlanmaktadır (Terry,1991).

Bu özelliklerden çıkışla, antrenörün takım performansına etkisi üzerine yapılan araştırmalarda etkili antrenörün: “başarılı performans ortaya koyabilen veya sporcularından olumlu psikolojik dönüt alabilen” antrenör olduğu belirtilmiştir (Horn, 2002). Sporcuların fiziksel performansları yanında psikolojik olarak iyi olma hallerini de etkileyebilen antrenör, sporcuların kişisel ve bireysel ihtiyaçlarına cevap vermeye de hazır olmalıdır. Bu nedenle teknik ve sportif bilgi ve becerilerine ek olarak etkili antrenörlerin sporcularının yaşamlarında birçok rolü de oynaması gerekebilir. Liderlik, arkadaşlık, öğretmenlik, rol modeli, psikologluk/danışmanlık veya akıl hocalığı bu roller arasında sayılabilir (Anshel, 2003).

Bu roller itibarı ile spor alanında da antrenörün liderlik becerileri, sporcu iletişiminde, motivasyon arttırmada, öğretilmeye çalışılan kondusyonel, koordinatif, teknik, taktik ve psikolojik becerilerde önemini açıkça ortaya koyar (Konter,1996).

Bu nedenle, başarılı antrenör, etkili liderlik becerileri sergilemeli ve gösterdiği bu beceriler sporcuların fiziksel, teknik, taktik ve psikolojik performanslarını kolaylaştırıcı olmalıdır. Etkili liderlik yetilerine sahip antrenörlerle çalışan takımların, başarı ve yüksek performans yakalamaları daha olası bir durumdur. (Konter,2004) Fakat günümüzde birçok antrenör yüksek düzeyde yöneticilik yaparken, düşük düzeyde liderlik ortaya koymaktadır (Konter, 2006).

Dolayısı ile sezon içinde gerçekçi hedefler belirleyip oyuncularını bu hedeflere motive eden, takım moralini yükselten, uyguladığı programları genişletme ve ilerletme özellikleri gösteren antrenörlerin gerçek liderlik özelliklerine sahip olduğu söylenebilir (Konter, 2006).

Başarılı antrenörlükte davranışçı görüşü benimseyen araştırmacılar, başarılı olan antrenörlerin davranışlarını, performansla önem verme, sporcuya önem verme, sözel öğretimde bulunma, karar alma, paylaşma, sporcuları çabuklaştırma, tekrar açıklamalarda bulunma, kombine açıklamalar verme, eleştirme, cesaretlendirme, ovme, memnuniyetsizlik belirten açıklamalarda bulunma; sporcunun o andaki hareketine bağlı tepkili davranışlar ve sporcunun hareketine bağlı olmayan kendiliğinden ortaya çıkan davranışlar, ödüllendirme, cezalandırma ve iletişim kurmada seçilen yollar gibi davranışları detayları ile incelemişlerdir (Konter,2004). Bu araştırmalarıkapsamında Tharp ve Gallimore Amerika'nın en başarılı antrenörlerinden John Wooden'in davranışlarını otuz saat gözlemleyerek Aşağıdaki Tablo. 'da gösterilen sonuçlara ulaşılmışlardır (Ahola,1986).

Wooden'i izleyen araştırmacılar yaptığı gösterimlerin genellikle beş saniyeden daha uzun sürmediğini belirlemişlerdir. Wooden'in gösterimleri, zihinde imgesel görünümle bırakan çok acık gösterimlerdir. Wooden bunları yaparken vücut hareketlerini kullanmakta ve doğru uygulamayı çabuk bir şekilde göstermektedir (pozitif model olma). Daha sonra hemen, oyuncunun yapmış olduğu yanlış bir hareketi taklit etmektedir (negatif model olma). (Özerkan,2004)

Yapılan araştırmalar ise aynı zamanda başarılı antrenörlerin kendiliğinden ve tepkisel davranışlara sahip olduklarını göstermektedir. Small ve Smith göre tepkisel ve kendiliğinden oluşan davranış kategorileri Aşağıdaki tablo 'da gösterilmiştir. Bu bilim adamları başarılı antrenörlerin davranışlarını taklit etmek için "Antrenör Davranış Değerlendirme Sistemi "ni (ADDS) geliştirmişlerdir. (Konter,2004)

Tablo 1 : Antrenör Davranışlarının Kodlanması Örneği

KOD	KATEGORİ	AÇIKLAMA	TOPLAM İLETİŞİMDEKİ %
T	Talimat	Ne yapılması, nasıl yapılması gerektiği ile ilgili sözel talimatlar	50.3
A	Ateşleme	Öğretilen davranışı yoğun bir şekilde yaptırmak için aktive edici sözler	12.7
M+	Olumlu model	Nasıl yapılacağının doğrusunu gösterme	2.8
M-	Olumsuz model	Nasıl yapılmaması gerektiğini gösterme	1.6
Ö	Ödöl	Sözel komplimanlar, teşvik	6.9
AZ	Azarlama	Hoşnutsuzluğu belirten cümleler	6.6
SOÖ	Sözel olmayan ödöl	Gölümseme, sırtına vurma gibi sözel olmayan komplimanlar veya teşvik	1.2
SOC	Sözel olmayan ceza	Kaşları çatarak tehditkâr bakış, elle çaresizlik hareketi	İzlenmedi
AZ/YT	Azarlama/yeni talimat	Azarla ilgili tek bir sözel davranış, sonra az önce verilen talimatı yenileme.	8.0
D	Diğer	Yukarıdaki kategoriye girmeyen davranışlar	2.4
K	Kodlanamayan	Belirgin olarak görölmeyenler	6.6

Tablo 2 : Antrenörlük Davranış Kategorileri (ADDS)

1.SINIF: TEPKİSEL DAVRANIŞLAR

Arzu edilir performansa tepkiler

Pekiştirme	İyi oyun veya performans için sözel ve sözsüz pozitif ödüllendirici tepki
Pekiştireçsiz	İyi performansa tepkide başarısızlık

Yanlışlara tepkiler

Yanlışla bağımlı teşvik	Bir yanlış sonrası oyuncuyu teşvik etme
Cezalandırma	Yanlış takiben sözel ve sözsüz olmayan negatif tepki
Cezalandırıcı teknik öğretim	Bir yanlış takiben cezalandırıcı tavır içinde teknik öğretim
Yanlışları önemsememe	Oyuncunun yaptığı hatalara tepkide bulunmada başarısızlık

Kötü davranışa tepki

Kontrolü sürdürme	Oyuncular arasında düzeni korumak veya yenilemek için niyetlenen tepki
-------------------	--

2.SINIF: KENDİLİĞİNDEN DAVRANIŞLAR

Oyunla ilişkili

Genel teknik öğretim	Sporun teknik ve stratejileri içinde kendiliğinden öğretim
Genel teşvikler	Bir hatayı takip etmeksizin kendiliğinden olan teşvikler
Organizasyon	Görev ve sorumluluk vererek yönetsel davranışları kurma ve düzenleme

Oyunla ilişkili olmayan

Genel iletişim	Oyuncularla karşılıklı etkileşimde bulunmak
----------------	---

Sisteme göre, antrenörlerin davranışları kodlanarak değerlendirilmekte ve elde edilen sonuçlara göre antrenörlerin davranışlarını geliştirmek için onlara eğitim-öğretim verilmekte, eğitim ve öğretim sürecinin sonunda antrenör davranışları, sporcunun zevk alması ve tatmin düzeyi tekrar değerlendirilmektedir. ADDS kullanılarak yapılan çalışma sonuçlarını aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür; (Konter,2004)

- Antrenörlerin kendi davranışlarını algılamalarının gerçekte yerine getirdikleri davranışlardan çok farklı olduğu,
- Sporcuların, antrenörlerinin davranışlarını algılaması, antrenörlerin kendi davranışlarını algılaması ile uyumlu olmadığı,
- Oyuncular, antrenörlerin verdiği pekiştireçler, yanlışla bağlı cesaretlendirme, yanlışla bağlı teknik bilgi verme ve organizasyonlarını onların lehine değerlendirme eğilimi göstermektedir,
- Eğitim-öğretim programları antrenörlerin davranışlarını nicel ve nitel olarak değiştirmekte ve bu durum oyuncuların zevk alma ve tatmin düzeylerini yükseltmektedir.

Etkili kişilik özellikleri ile ortaya konulan davranışlar başarılı antrenörlüğü garanti edebilir mi? Sorusunun cevabını bulmaya yönelik çalışmalar, teoriler ve uygulamalardan elde edilen sonuçlar, başarılı antrenörlüğün, ne sadece kişilik özelliklerinin ne de sadece ortaya konulan davranışlardan kaynaklanmayacağını göstermektedir. (Konter,2004)

Bu halde, kişilik özellikleri ve davranışlar başarılı antrenörlüğü garanti etmiyorsa başarılı liderlikte hangi maddelerin önemli olduğu sorusu önem kazanmaktadır. Antrenörlük psikolojisi ve sporda liderlik ile ilgili teori ve uygulamalardan çıkan bilgiler, başarılı veya etkili liderlik sergilemede var olan koşulların veya durumların önemine dikkat çekmiştir (Konter,1996).

Böylece ortaya çıkan durumsal liderlik yaklaşımına göre etkin antrenörlük, hem antrenörün özelliklerine, hem de antrenörün (lider) içinde bulunduğu şartlara bağlı olduğu kabul görmüştür. Örneğin, bir takımda üç hafta içinde görevine son verilen antrenörün başka bir takımda başarılı olması ancak bu yaklaşımla açıklanabilir.

Durumsallık yaklaşımında antrenörün tutumları kişiye yönelik veya göreve yönelik olmak üzere iki boyutta incelenir. İlkinde antrenör, kişiler arası ilişkileri on plana çıkarırken, görevi ikinci plana atmakta ve asıl olarak, takımdaki sporcu ve diğer kişilerle işbirliği, iletişim ve yakınlığa öncelik vermektedir. Göreve yönelik antrenörlerde birinci planda çalışmak ve herkesin üzerine düşen görevi yapması gelir. Dolayısıyla göreve yönelik liderlerin, görevini yerine getiren sporcularla iletişim içerisinde olacağı, görevini yapmayanlarla bu etkileşimin zayıf olacağı açıktır. Diğer bir anlatımla, antrenörün tercih ettiği ve etmediği çalışanlar (sporcular) bulunmaktadır. O nedenle ilişkiler “İyi-Kötü” şeklinde değerlendirilir. Dolayısı ile antrenör-sporcu ilişkileri ya iyi ya da değildir (Tiryaki,2000).

Ayrıca antrenörün görevlerini yerine getirirken oluşan yapısal durum yapılandırılmış ve yapılandırılmamış şeklinde değerlendirilmektedir. Yapılandırılmış veya yapılandırılmamış olma, takımdaki bazı ilişki veya rollerin yapısı ile ilgilidir ve çoğunlukla birçok spor takımı yapılandırılmıştır. Yani, takım içerisindeki statü ve roller netleşmiş, hangi görevlerin kimin sorumluluğunda, yetki alanlarının kimler tarafından kullanılacağı açıklığa kavuşturulmuştur. Ancak, özellikle ülkemizdeki bazı takımlar ele alındığında, antrenörün yetkileri bir diğer antrenör veya yönetici tarafından kullanılabilen, hatta sahaya hangi sporcuların çıkması gerektiği başka ifade ile takım listesi yöneticiler tarafından yapılabilmektedir (Tiryaki,2000).

Dolayısı ile Antrenörün yapılandırılmış-yapılandırılmamış ortamda, yaptırımlarının gücü de farklılaşmaktadır. Misal olarak, bir takımla anlaşmadan önce yöneticileri düşündüren koşullar sıralayan antrenörle, “bu takımda her koşulda çalışmak

isterim” diyen antrenörün takımdaki gücü aynı olmayacaktır. İlkinde antrenör güçlü, ikincisinde “en büyük başkanın” piyonu konumundadır ve antrenör güçlü değildir. Bu nedenle bir lider olarak antrenörün takımdaki gücü “güçlü-zayıf” şeklinde değerlendirilmektedir (Özerkan,2004). Bu üçitemel durumsal faktöre göre sekiz olası kombinasyon yaratmak olasıdır ve bu kombinasyonlar Aşağıdaki Sekil’ gösterilmiştir (Williams, Campbell, 1992).

Lider-üye ilişkisi	İyi	İyi	İyi	İyi	Kötü	Kötü	Kötü	Kötü
Görevin yapısı	Yapılandırılmış		Yapılandırılmamış		Yapılandırılmış		Yapılandırılmamış	
Liderin gücü	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf

Şekil 2 : Liderliğin Durumsal Kuramında Temel Faktörlerin Kombinasyonu (Williams, Campbell,1992 ‘den).

Yukarıdaki şekle göre çok iyi ve çok kötü durumlarda göreve yönelik, orta düzeyde uygun ortamlarda da kişiye yönelik antrenörlüğün daha uygun olacağı ifade edilmektedir. Yani, bir takımın sahip olduğu sporcular iyi, kulüp ekonomik olarak güçlü ya da bunun tam tersi doğruysa göreve yönelik liderliğin, genelde takım lig sıralamasının ortasında yer almakta, kulübün finansal durumu çok da kötü değilse ilişkiye yönelik liderlik bu takımlara daha uygun gözükmektedir. Eğer antrenör, davranışlarında esneklik göstermiyor ve takım değiştiriyorsa, yeni gittiği takım ortamı antrenörün görev anlayışına (ilişkiye veya göreve yönelik olma) uyuyorsa antrenörün bu takımda başarılı olma sansı yüksek olacaktır.

Sonuç olarak, hem kişilik özellikleri hem de ortaya konulan davranışların, içinde bulunulan ortamla uyumlu olduğunda, başarılı liderliğin ortaya çıkmasının kolaylaşacağı ileri sürülebilir. Liderlik süreci, içinde bulunulan koşulların (kişi sayısı, kültür, var olan zaman, yardımcıların sayısı ve özellikleri, ligdeki durum, ekonomik koşulları vb.) liderlik yapılacak kişilerin özellikleri ve tercihlerini, kişilere uygulanacak liderlik stillerini (ne kadar demokratik ve ne kadar otoriter bir liderlik bu kişilere uygun düşeceği gibi) ve liderin kişilik özelliklerinin, durum ve koşullara ne kadar uygun düştüğünü dikkate almayı gerektirir.

3. MATERYAL VE METOD

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye Kadınlar Basketbol Süper Lig ve Birinci Ligde aktif olarak oynayan Türk kadın basketbolcular oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2018-2019 sezonunda, lisanslı olarak Türkiye Kadınlar Basketbol Süper Lig ve Birinci Ligde oynayan 264 basketbolcu oluşturmaktadır.

Ölçeklerin dağıtımında Türkiye Basketbol Federasyonundan gerekli izinler alınmış olup sporcular gönüllülük esasına göre çalışmaya katılmıştır. Bu çalışma Ondokuz Mayıs Üniversitesi Klinik Araştırmalar etik kurulu 26.07.2018 tarihli B.30.2.ODM.0.20.08/1819 nolu kararına uygun olarak yapılmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Takvim yaşı, eğitim durumu, medeni durumu, spor yapma süresi, mevcut antrenörleri ile çalışma süresi, mevcut antrenörlerinin yaş dağılımı, mevcut antrenörlerinin medeni durumu ve sporcuların aylık kazancı düzeyini belirlemek için oluşturulan sorular katılımcılar

tarafından cevaplanmıştır. Daha sonra katılımcılara Sporda Liderlik Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği araştırmacı tarafından antrenman tesislerinde uygulanmıştır.

3.2.2. Sporda Liderlik Ölçeği:

Araştırmada kullanılan (Sport Leadership Scale), sporcunun antrenör davranışını algılaması versiyonu, sporcuların beş farklı boyutta antrenörlerinin liderlik stilini veya davranışını nasıl algıladığını değerlendirmek amacıyla Chelladurai ve Saleh tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türk sporcular için uyarlanması Toros ve Tiryaki (2006) tarafından yapılmıştır. Sporda Liderlik Ölçeği sporcuya antrenörünün ölçekteki maddelerde tanımlanan davranış tiplerinden hangisine uygun olduğunu belirlemeye çalışan 40 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçektir. Ölçeğin alt boyutları eğitim- öğretim, demokratik davranış, otoriter davranış, sosyal destek davranışı ve ödüllendirici davranış olarak adlandırılmaktadır. Puanlar sporcuların antrenörlerinin (herzaman, sıklıkla, ara sıra, nadiren, hiçbir zaman) sergiledikleri davranış türünü temsil etmektedir.

3.2.3. Empatik Eğilim Ölçeği:

20 maddeden oluşan Empatik Eğilim Ölçeği envanteri Dökmen (1988) tarafından yapılmıştır. Dökmen' in yaptığı çalışmada, ölçeğin tutarlılık katsayısı 0,82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin uygulanmasında bireylerden 1' den 5' e kadar olan sayılardan (5- tamamen uygun, 4- oldukça uygun bulmak, 3- kararsız olmak, 2- oldukça aykırı bulmak, 1- tamamen aykırı bulmak) birini işaretleyerek, o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir.

3.3. İstatistiksel Değerlendirme

Denek sayısı ile ilgili yapılan güç analizi sonucunda %95 güven sınırı ve en az %80 test gücü için toplam 240 sporcunun yeterli olduğu görülmüş çalışmamız 264 sporcu ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada verilerin değerlendirilmesi SPSS 23.00 programı ile yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmiştir. Veriler normal dağılım göstermediğinden; çalışmamızda istatistiksel analiz için ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney-U testi, çoklu grup karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Sporcuların Empati Düzeyleri ve Antrenörlerinin Liderlik Özellikleri hakkındaki görüşleri arasındaki ilişki ise

korelasyon analizi ile gerçekleştirilmiş olup, anlamlılık düzeyi 0,05 olarak dikkate alınmıştır.

İlk aşamada demografik bilgilere ilişkin frekans, yüzde ve ortalamalar oluşturulmuştur. Daha sonra ölçek maddelerine ilişkin alt boyutlar belirlenerek betimsel istatistikler verilmiştir. En son aşamada demografik bilgilere göre; katılımcıların empatik eğilim düzeyleri, antrenörlerinin liderlik davranışları ve ilişkiyi gösteren veriler tablolar halinde verilmiştir.

4.BULGULAR

Tablo 3. Demografik bilgilere ilişkin tablolar

		Frekans	Yüzde
Yaş	15-20 yaş arası	76	28,8
	21-25 yaş arası	84	31,8
	26-30 yaş arası	62	23,5
	31 yaş ve üzeri	42	15,9
	Toplam	264	100,0
Eğitim Durumu	Lise	64	24,2
	Üniversite	200	75,8
	Toplam	264	100,0
Medeni Durum	Evli	16	6,1
	Bekar	248	93,9
	Toplam	264	100,0
Spor Süresi	1-9 yıl	61	23,1
	10-15 yıl	125	47,3
	16 yıl ve üstü	78	29,5
	Toplam	264	100,0
Mevcut Antrenörle çalışma süresi	1 yıl	137	51,9

	2 yıl	85	32,2
	3 yıl ve daha fazla	42	15,9
	Toplam	264	100,0
Antrenör Yaş	20-40 yaş arası	114	43,2
	41 yaş ve üstü	150	56,8
	Toplam	264	100,0
Antrenör Medeni Durum	Evli	176	66,7
	Bekar	88	33,3
	Toplam	264	100,0
Aylık Kazanç	0-4000 TL	115	43,6
	4,001--8,000 TL	69	26,1
	8,001-12,000 TL	32	12,1
	12,001-16,000 TL	4	1,5
	16,001-20,000 TL	8	3,0
	20,001 TL ve üzeri	36	13,6
	Toplam	264	100,0

Araştırmaya katılan kadın sporcuların yaş ortalaması $24,61 \pm 5,53$ dir. Gruplar arası dağılımda %28,8'i (76 kişi) 15-20 yaş aralığında, %23,5'i (62 kişi) 26-30 yaş aralığında, %15,9'u (42 kişi) 31 yaş üzeri ve %31,8'i (84 kişi) 21-25 yaş aralığındadır. Kadın sporcuların eğitim düzeylerini incelediğimizde iki gruptan oluştuğu görülmektedir. %75,8'i (200 kişi) üniversite mezunu iken, %24,2'si (64 kişi) lise mezunudur. Araştırmaya katılan kadın sporcuların çoğunun medeni durumu bekarıdır. Evli olanların oranı %6,1 (16 kişi) dir. Araştırmaya katılan kadın sporcuların sürdürmekte olduğu spor dalına ilişkin faaliyet süreleri ortalaması $13,02 \pm 5,09$ dur. Sporcuların %23,1'i (61 kişi) 1-9 yıl, %47,3'ü (125 kişi) 10-15 yıl ve %29,5'i (78 kişi) 16 yıl ve daha fazla süredir sporu gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Kadın sporcuların mevcut antrenörleri ile çalışma süreleri incelendiğinde %15,9'u (42 kişi) 3 yıldan daha uzun süre, %32,2'si (85 kişi) 2 yıldır ve %51,9'u (137 kişi) 1 yıldır mevcut antrenörüyle çalıştığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan kadın sporcuların antrenörlerine ilişkin bilgileri incelediğimizde; antrenörlerin %43,2'si (114 kişi) 20-40 yaş arasında, %56,8'i (150 kişi) 41 yaş ve üstünde olduğu anlaşılmıştır. Antrenörlerin %66,7'si (176 kişi) evli iken, %33,3'ü (88 kişi) bekarıdır. Araştırmaya katılan kadın sporcuların basketboldan kazandıkları aylık kazanç durumlarını incelediğimiz zaman %13,6'sının (36 kişi) 20,001 TL ve üstü aylık kazancı olduğu belirlenmiştir. %3'ü (8 kişi) 16,001-20,000 TL, %1,5'i (4 kişi) 12,001-16,000 TL,

%12,1'i (32 kişi) 8,001-12,000 TL, %26,1'i (69 kişi) 4,001--8,000 TL ve %43,6'sı (115 kişi) basketboldan 0-4000 TL arası aylık kazanca sahiptir (Tablo 3).

Tablo 1. Sporcuların medeni durumlarına göre empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı

	Medeni Durum	n.	Sıra Ortalaması	Mann Whitney-U	p
Empatik Eğilim	Evli	16	129,03	1928,500	,851
	Bekar	248	132,72		
	Toplam	264			
Eğitici ve Öğretici Davranış	Evli	16	136,81	1915,000	,815
	Bekar	248	132,22		
	Toplam	264			
Demokratik Davranış	Evli	16	134,59	1950,500	,910
	Bekar	248	132,36		
	Toplam	264			
Otokratik Davranış	Evli	16	142,03	1831,500	,604
	Bekar	248	131,89		
	Toplam	264			

Tablo 2. Sporcuların medeni durumlarına göre empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı (devamı)

Sosyal Destek Davranışı	Evli	16	116,25	1724,000	,378
	Bekar	248	133,55		
	Toplam	264			
Pozitif Geri Bildirim	Evli	16	158,59	1566,500	,157
	Bekar	248	130,82		
	Toplam	264			

Tablo 4'ü incelediğimiz zaman sporcuların medeni durum değişkenine göre empatik eğilim düzeyleri farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Sporcuların medeni durumlarına göre, antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık algılamadıkları tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 5. Sporcuların yaş gruplarına göre empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı

	Yaş	n.	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Empatik Eğilim	15-20 yaş arası	76	134,45	3,921	,270

	21-25 yaş arası	84	139,02		
	26-30 yaş arası	62	135,44		
	31 yaş ve üzeri	42	111,60		
Eğitici ve Öğretici Davranış	15-20 yaş arası	76	137,99	1,845	,605
	21-25 yaş arası	84	126,68		
	26-30 yaş arası	62	139,19		
	31 yaş ve üzeri	42	124,31		
Demokratik Davranış	15-20 yaş arası	76	126,87	2,029	,566
	21-25 yaş arası	84	136,62		
	26-30 yaş arası	62	140,44		
	31 yaş ve üzeri	42	122,73		
Otokratik Davranış	15-20 yaş arası	76	129,87	,184	,980
	21-25 yaş arası	84	132,62		
	26-30 yaş arası	62	133,23		
	31 yaş ve üzeri	42	135,95		
Sosyal Destek Davranışı	15-20 yaş arası	76	122,78	2,598	,458
	21-25 yaş arası	84	137,16		
	26-30 yaş arası	62	141,48		
	31 yaş ve üzeri	42	127,50		
Pozitif Geri Bildirim	15-20 yaş arası	76	144,32	6,826	,078
	21-25 yaş arası	84	115,03		
	26-30 yaş arası	62	137,23		
	31 yaş ve üzeri	42	139,07		

Araştırmaya katılan sporcuların yaş değişkenine göre empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan sporcuların yaş değişkenine göre antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık algılamadıkları tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 6. Sporcuların spor yapma sürelerine göre empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı

	Spor Yapma Süresi	n.	Sıra Ortalaması	X ²	p
Empatik Eğilim	1-9 yıl	61	134,90	,644	,725
	10-15 yıl	125	134,95		
	16 yıl ve üstü	78	126,69		
Eğitici ve Öğretici Davranış	1-9 yıl	61	134,55	,079	,961
	10-15 yıl	125	132,50		
	16 yıl ve üstü	78	130,89		
Demokratik Davranış	1-9 yıl	61	135,82	,211	,900
	10-15 yıl	125	130,46		
	16 yıl ve üstü	78	133,17		
Otokratik Davranış	1-9 yıl	61	131,93	,776	,678
	10-15 yıl	125	128,97		
	16 yıl ve üstü	78	138,60		

Sosyal Destek Davranışı	1-9 yıl	61	130,48	,171	,918
	10-15 yıl	125	131,68		
	16 yıl ve üstü	78	135,40		
Pozitif Geri Bildirim	1-9 yıl	61	140,47	3,150	,207
	10-15 yıl	125	123,74		
	16 yıl ve üstü	78	140,30		
	Toplam	264			

Araştırmaya katılan kadın sporcuların spor yapma sürelerine göre empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir($p>0,05$).

Araştırmaya katılan sporcuların spor yapma süreleri değişkenine göre antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık algılamadıkları tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 7. Sporcuların eğitim durumlarına göre empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Mann Whitney-U	p
Empatik Eğilim	Lise	64	119,48	5567,000	,116
	Üniversite	200	136,67		
	Toplam	264			
Eğitici ve Öğretici Davranış	Lise	64	133,41	6341,500	,912
	Üniversite	200	132,21		
	Toplam	264			
Demokratik Davranış	Lise	64	136,80	6124,500	,603
	Üniversite	200	131,12		
	Toplam	264			
Otokratik Davranış	Lise	64	123,02	5793,500	,251
	Üniversite	200	135,53		
	Toplam	264			
Sosyal Destek Davranışı	Lise	64	142,02	5791,000	,251
	Üniversite	200	129,46		
	Toplam	264			
Pozitif Geri Bildirim	Lise	64	151,63	5176,000	,021*
	Üniversite	200	126,38		
	Toplam	264			

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

Araştırmaya katılan kadın sporcuların eğitim durumlarına göre empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir($p>0,05$).

Eğitim durumu değişkenine göre araştırmaya katılan sporcu kadınların algıladıkları antrenörlerinin eğitici ve öğretilci davranışı, demokratik davranışı, otokratik ve sosyal destek davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Sporcuların eğitim durumlarına göre sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı pozitif geri bildirim alt boyutunda farklılık olduğu tespit edilmiştir. Lise mezunlarının algıladıkları pozitif geri bildirim antrenörlük davranışı, üniversite mezunlarına göre daha yüksektir ($p<0.05$).

Tablo 8. Sporcuların aylık gelirlerine göre empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı

	Aylık Gelir	n.	Sıra Ortalaması	X ²	p
Empatik Eğilim	0-4000 TL (a)	115	132,11	,010	,995
	4,001--8,000 TL (b)	69	133,28		
	8,001-12,000 TL (c)	80	132,39		
	Toplam	264			

Tablo 8. Sporcuların aylık gelirlerine göre empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı (devamı)

	Aylık Gelir	n.	Sıra Ortalaması	X ²	p
Eğitici ve Öğretilci Davranış	0-4000 TL (a)	115	120,94	13,938	,001** c>a,b
	4,001--8,000 TL (b)	69	120,95		
	8,001-12,000 TL (c)	80	159,08		
	Toplam	264			
Demokratik Davranış	0-4000 TL (a)	115	124,41	3,274	,195
	4,001--8,000 TL (b)	69	145,37		
	8,001-12,000 TL (c)	80	133,03		
	Toplam	264			
Otokratik Davranış	0-4000 TL (a)	115	127,09	1,077	,584
	4,001--8,000 TL (b)	69	138,04		
	8,001-12,000 TL (c)	80	135,51		
	Toplam	264			
Sosyal Destek Davranışı	0-4000 TL (a)	115	122,44	7,723	,021* b>a,c
	4,001--8,000 TL (b)	69	153,97		
	8,001-12,000 TL (c)	80	128,44		
	Toplam	264			

	Toplam	264			
	0-4000 TL (a)	115	121,37		
Pozitif Geri Bildirim	4,001--8,000 TL (b)	69	128,69	7,788	,020*
	8,001-12,000 TL (c)	80	151,79		c>a,b
	Toplam	264			

Araştırmaya katılan kadın sporcuların aylık gelirleri ile empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan kadın sporcuların aylık kazançlarına göre algıladıkları demokratik ve otokratik antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görmedikleri tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Sporcuların aylık gelirlerine göre sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışlarından eğitici ve öğretici davranış, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim alt boyutlarında farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$ ve $p<0,01$).

Aylık kazancı 8001-12000 TL arasında olan sporcuların algıladıkları eğitici ve öğretici antrenörlük davranışı ve pozitif geri bildirim antrenörlük davranışı 0-4000TL ve 4001-8000 TL olanlara göre daha yüksektir ($p<0,05$ ve $p<0,01$).

Aylık kazancı 4001-8000 TL olan sporcuların algıladıkları sosyal destek antrenörlük davranışı aylık kazancı 0-4000TL ve 8001-12000 TL olanlara göre daha yüksektir ($p<0,05$).

Tablo 93. Antrenörlerin yaşlarına göre sporcuların empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı

	Antrenör Yaşı	N	Sıra Ortalaması	Mann Whitney-U	p
Empatik Eğilim	20-40 yaş arası	114	136,06	8144,000	,508
	41 yaş ve üstü	150	129,79		
	Toplam	264			
Eğitici ve Öğretici Davranış	20-40 yaş arası	114	137,93	7931,000	,313
	41 yaş ve üstü	150	128,37		
	Toplam	264			
Demokratik Davranış	20-40 yaş arası	114	141,68	7503,500	,088
	41 yaş ve üstü	150	125,52		
	Toplam	264			
Otokratik Davranış	20-40 yaş arası	114	135,21	8241,500	,614
	41 yaş ve üstü	150	130,44		
	Toplam	264			

	Toplam	264			
Sosyal Destek Davranışı	20-40 yaş arası	114	142,74		
	41 yaş ve üstü	150	124,72	7382,500	,057
	Toplam	264			
Pozitif Geri Bildirim	20-40 yaş arası	114	141,38		
	41 yaş ve üstü	150	125,75	7538,000	,098
	Toplam	264			

Araştırmaya katılan kadın sporcuların empatik eğilim düzeyleri, antrenörlerinin yaşlarına bağlı olarak anlamlı fark göstermemektedir ($p>0,05$).

Antrenörlerin yaşlarına göre sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı analiz edildiğinde eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik davranış, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim davranışı puan ortalamaları antrenörlerin yaşına bağlı olarak farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Tablo 10. Antrenörlerin medeni durumlarına göre sporcuların empatik eğilimleri ve sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı

	Antrenör Medeni Durum	n.	Sıra Ortalaması	Mann Whitney-U	P
Empatik Eğilim	Evli	176	132,74		
	Bekar	88	132,03	7702,500	,943
	Toplam	264			
Eğitici ve Öğretici Davranış	Evli	176	124,71		
	Bekar	88	148,09	6372,500	,019*
	Toplam	264			
Demokratik Davranış	Evli	176	124,53		
	Bekar	88	148,45	6340,500	,016*
	Toplam	264			
Otokratik Davranış	Evli	176	131,57		
	Bekar	88	134,37	7579,500	,777
	Toplam	264			
Sosyal Destek Davranışı	Evli	176	131,19		
	Bekar	88	135,13	7513,000	,692
	Toplam	264			

	Evli	176	129,50		
Pozitif Geri Bildirim	Bekar	88	138,51	7215,500	,364
	Toplam	264			

Araştırmaya katılan kadın sporcuların empatik eğilim düzeyleri, antrenörlerinin medeni durumlarına bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemektedir($p>0,05$).

Antrenörlerin medeni durumlarına göre sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı incelendiğinde; Otokratik Davranış, Sosyal Destek Davranışı ve Pozitif Geri Bildirim alt boyut puan ortalamaları farklılık göstermemektedir($p>0,05$).

Tablo 10 incelendiğinde, antrenörlerin medeni durumlarına göre sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışlarından eğitici ve öğretici davranış ve demokratik davranış alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sporculara göre; bekar olan antrenörlerin eğitici ve öğretici ve demokratik davranış liderlik boyutları daha üst düzeydedir.

Tablo 11. Sporcuların empatik eğilimleri ile sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı arasındaki ilişki

		Empatik Eğilim	Eğitici ve Öğretici Davranış	Demokratik Davranış	Otokratik Davranış	Sosyal Destek Davranışı	Pozitif Geri Bildirim
Empatik Eğilim	r	1,000	,172**	,034	,154*	,020	,092
	p	.	,005	,584	,012	,743	,134
Eğitici ve Öğretici Davranış	r		1,000	,045	,023	,011	,212**
	p		.	,463	,705	,861	,001
Demokratik Davranış	r			1,000	,145*	,180**	,204**
	p			.	,018	,003	,001
Otokratik Davranış	r				1,000	,071	,115
	p				.	,249	,062
Sosyal Destek Davranışı	r					1,000	,275**
	p					.	,000
Pozitif Geri Bildirim	r						1,000
	p						.
	n	264	264	264	264	264	264

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

Tablo 11'i incelediğimizde, sporcuların empatik eğilim düzeyleri ile eğitici ve öğretici ($r=,172^{**}$) ve otokratik ($r=,154^*$) antrenör davranışları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0.05$ ve $p<0.01$). Sporcuların empatik eğilimleri ile demokratik davranış, pozitif geri bildirim ve sosyal destek davranış at boyutları arasında anlamlı ilişki görülmemiştir ($p>0.05$). Eğitici ve öğretici davranış ile pozitif geri bildirim arasında pozitif ($r=,212^{**}$)orta düzeyde, demokratik davranış ile otokratik davranış ile pozitif düşük düzeyde, sosyal destek davranışı ($r=,180^{**}$) ve pozitif geri bildirim ($r=,204^{**}$) ile de pozitif orta düzeyde bir ilişki hesaplanmıştır. Sosyal destek davranış ile pozitif geri bildirim ile pozitif anlamlı ($r=,275^{**}$) bir ilişki bulunmuştur.

5.TARTIŞMA

Bu çalışmada; Türkiye Kadınlar Basketbol Süper ve Birinci Liglerinde oynayan basketbolcuların; medeni durumu, yaş, spor yapma süresi, eğitim durumu, aylık geliri, antrenörünün yaşı ve medeni durumuna göre empati düzeyi ve sporcu algısına göre antrenörlerinin liderlik stili ve davranışları değerlendirilmiştir.

Sporcuların medeni durum değişkenine göre empatik eğilim düzeyleri farklılaşmamaktadır. Sporcuların medeni durumlarına göre, antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık algılamadıkları tespit edilmiştir.

Bayındır (2018) yaptığı çalışmada antrenörlerin sporda liderlik ölçeği alt boyutlarına yönelik yanıtlarında, medeni durum değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde; otokratik davranış ve pozitif geri dönüş alt boyutlarında anlamlı bir farklılık, diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık görmemiştir.

Toklu'nun (2010) çalışmasında da otokratik davranışa yönelik aynı yönde anlamlı bir farklılık olduğu fakat diğer alt boyutlara yönelik anlamlı bir farklılığın oluşmadığı rapor etmiştir.

Çelik (2011) kadın ve erkek basketbolcuların katılımı ile yaptığı çalışmada, Karizmatik liderliğin Güven, Motive Edici İletişim, Kişilik ve Sıra dışı Görünüş alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Benzer sonucu Çelik ve Sünbül (2008) ve Kocatürk (2007) 'de bulmuştur.

Yılmaz ve Akyel'in (2008) araştırmasında kadınların empatik eğilim puan ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu, Erkmen'in (2007) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile yaptığı çalışmasında da benzer sonuçları vermiştir.

Araştırmaya katılan sporcuların yaş değişkenine göre empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir. Araştırmaya katılan sporcuların yaş değişkenine göre antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık algılamadıkları tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Benzer sonuçların alındığı çalışmalar Toklu'nun (2010), Serin'in (2016) ve Bensiz'in (2016) sporda liderlik ölçeğinin'nin alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Toklu'nun (2010), Serin'in (2016) ve Bensiz'in (2016) araştırmalarında da bizim çalışmamıza benzer olarak sporda liderlik ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Başer (2009) yaptığı çalışmada sporcuların yaşına göre, algıladıkları lider özellikleri açısından farklılıklara baktığımızda hiçbir boyuta ilişkin olarak yaş değişkeni farklılık yaratmamıştır.

Çelik (2011) yaptığı çalışmada basketbolcuların yaş değişkenine göre oluşturulan gruplar arasında, Karizmatik Liderlik ölçeğinin alt boyutlarından Güven, Değer, Etkileyicilik ve İlgi ye ilişkin puanlarda anlamlı bir farklılığın olduğu diğer alt boyutlarda ise herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Korkmaz ve arkadaşlarının (2003) yaptığı araştırmada, 20-22 yaş gurubundaki kız öğrencilerin empatik beceri puanlarının aynı yaş grubundaki erkek öğrencilerden yüksek olduğunu bildirmiştir.

Farklı sonuçların alındığı çalışmalarda ise; Bayındır (2018) yaptığı çalışmada antrenörlerin yaş değişkenine göre sporda liderlik ölçeği alt boyutlarında; otokratik davranış alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken (25 ve altı, 26-35 yaş, 36-45 yaş

ve 46 yaş ve üzeri), diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bizim çalışmamızda deneklerin yaşları Bayındır'ın çalışmasındaki (2018) deneklerin yaşlarına göre daha düşüktür. Bayındır (2018) ile bizim çalışmamız arasında farklı bulgu bulunmasının nedeni bu durum olabilir. Turan'ın (2010) ve Işık ve arkadaşlarının (2017) çalışmalarında otokratik davranışa yönelik benzer şekilde anlamlı farklılıklar olduğu rapor edilmiştir.

Çalışmamızda, araştırmaya katılan kadın sporcuların spor yapma sürelerine göre empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir. Araştırmaya katılan sporcuların spor yapma süreleri değişkenine göre antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık algılamadıkları tespit edilmiştir.

Başer (2009) yaptığı çalışmada sporcuların profesyonel oyunculuk süresine göre, algılanan lider özelliklerinden sadece algılanan otokratik lider özelliklerinde bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Çelik (2011) yaptığı çalışmada basketbolcuların Spor Branşında Çalışma Süresi değişkenine göre oluşturulan gruplar arasında, Etkileycilik ve İlgi boyutlarında sporcuların aldıkları puanlara göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Bozdemir (2017) yaptığı çalışmada basketbol oynayan farklı eğitim kademelerindeki öğrencilerin kulüp takımında oynadıkları süreye göre spor ortamındaki empati beceri düzeyleri, ölçeğin “duygusal empati” boyutunda anlamlı bir farklılık görmezken bilişsel empati boyutunda anlamlı bir farklılık bulmuştur.

Çalışmamız bulgusuna benzer olarak Toklu'nun (2010) antrenörler üzerinde yaptığı çalışmada, sporda liderlik ölçeği alt boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılık oluşmadığı rapor edilmiştir. Başka bir çalışmada ise antrenörlerin spor yapma düzeyi ile sporda liderlik ölçeği alt boyutlarına bakıldığında; sosyal destek ve pozitif geribildirim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık, diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık hesaplanmamıştır (Bayındır, 2018).

Araştırmaya katılan kadın sporcuların eğitim durumlarına göre empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir. Eğitim durumu değişkenine göre araştırmaya katılan sporcu kadınların algıladıkları antrenörlerinin eğitici

ve öğretici davranışı, demokratik davranışı, otokratik ve sosyal destek davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sporcuların eğitim durumlarına göre sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı pozitif geri bildirim alt boyutunda farklılık olduğu tespit edilmiştir. Lise mezunlarının algıladıkları pozitif geri bildirim antrenörlük davranışı, üniversite mezunlarına göre daha yüksektir.

Bayındır (2018) sporda liderlik ölçeği alt boyutlarında öğrenim düzeyine göre; demokratik davranış alt boyutunda normal düzeyde ve sosyal destek alt boyutunda ise yüksek seviyede anlamlı bir farklılık; diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılık görülmemiştir. Toklu (2010), Turan (2010) ile Işık ve arkadaşlarının (2017) araştırmalarında ise demokratik davranış ve sosyal destek alt boyutlarına yönelik anlamlı bir farklılığın oluşmadığı gözlenmiştir.

Bozdemir (2017) yaptığı çalışmada basketbol oynayan farklı eğitim kademelerindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre, Spor Ortamındaki Empati Beceri ölçeğinin “bilişsel empati” boyutunda anlamlı bir ilişki olmadığı, “duygusal empati” boyutunda ise anlamlı bir ilişki olduğu bulmuştur.

Başar (2009) yaptığı çalışmada sporcuların Eğitim düzeyine göre, algılanan lider özelliklerine baktığımızda, yaşa göre de olduğu gibi, eğitime göre de herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

Çelik (2011) yaptığı çalışmada basketbolcuların eğitim düzeyi değişkenine göre Karizmatik Liderlik ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanlarına göre, Kişiselleştirilmiş İlgili alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık hesaplanırken diğer boyutlarda, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan kadın sporcuların aylık gelirleri ile empatik eğilim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir. Araştırmaya katılan kadın sporcuların aylık kazançlarına göre algıladıkları demokratik ve otokratik antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görmedikleri tespit edilmiştir. Sporcuların aylık gelirlerine göre sporcuların Algıladıkları antrenörlük davranışlarından öğretici ve öğretici davranış, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim alt boyutlarında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Aylık kazancı 8001-12000 TL arasında olan sporcuların, 0-4000TL ve 4001-8000 TL olanlara göre antrenörlerinin öğretici ve öğretici davranış ve pozitif geri bildirim liderlik özelliğini daha çok tercih ettiklerini

belirtmişlerdir. Aylık kazancı 4001-8000 TL olan sporcuların 0-4000TL ve 8001-12000 TL olanlara göre antrenörlerinin sosyal destek davranışı liderlik özelliğini daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bayındır (2018) yaptığı çalışmada sporda liderlik ölçeği alt boyutları ile maddi gelir memnuniyeti değişkenine göre; eğitim öğretim alt boyutunda anlamlı bir farklılık diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Eğitici ve öğretici davranış boyutunda liderlik davranışları için maddi gelir durumunun çok iyi olduğunu düşünen antrenörlerin düzeyi, kazanç durumunu daha düşük seviyede gören diğer tüm gruplara göre anlamlı bir şekilde daha düşük sonuçlandığı tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan kadın sporcuların empatik eğilim düzeyleri, antrenörlerinin yaşlarına bağlı olarak anlamlı fark yaratmamaktadır. Antrenörlerin yaşlarına göre sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı analiz edildiğinde eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik davranış, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim davranışı puan ortalamaları antrenörlerin yaşına bağlı olarak farklılık göstermemektedir.

Araştırmaya katılan kadın sporcuların empatik eğilim düzeyleri, antrenörlerinin medeni durumlarına bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Antrenörlerin medeni durumlarına göre sporcuların Algıladıkları antrenörlük davranışı incelendiğinde; otokratik davranış, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim alt boyut puan ortalamaları farklılık göstermemektedir. Antrenörlerin medeni durumlarına göre sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışlarından eğitici ve öğretici davranış ve demokratik davranış alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sporculara göre; bekâr olan antrenörlerin eğitici - öğretici ve demokratik davranış liderlik boyutları daha üst düzeydedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sporcuların medeni durumunun empatik eğilim düzeyleri ve antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim gibi antrenör davranışlarına etkisi tespit edilmemiştir.

Yaşın empatik eğilim düzeyleri ve antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim antrenör davranışlarına etkisi tespit edilmemiştir.

Spor yapma süresinin empatik eğilim düzeyleri ve antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranış, demokratik davranış, otokratik, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim antrenör davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık algılamadıkları tespit edilmiştir.

Sporcuların eğitim durumlarının empatik eğilim düzeyleri ile antrenörlerinin eğitici ve öğretici davranışı, demokratik davranışı, otokratik ve sosyal destek davranışlarına etkisi tespit edilmemiştir. Antrenörlük davranışı pozitif geri bildirim alt boyutuna etkisi tespit edilmiştir.

Aylık gelirlerin empatik eğilim düzeylerine ve demokratik ve otokratik antrenör davranışlarına etkisi tespit edilmemiştir. Eğitici ve öğretici davranış, sosyal destek davranışı ve pozitif geri bildirim alt boyutlarına etkisi tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre şu önerilerde bulunulabilir:

- Antrenörlerin hizmet içi eğitim programlarının devam etmesi
- Empati ve Liderlik konularında ilgili kurumların konferans, seminer gibi faaliyetlerde bulunması ve antrenörlük kurslarında bu yönde eğitimler verilmesi
- BESYO veya SBF'nin Antrenörlük Eğitimi bölümlerine ait müfredatlar da empati ve liderlik konularına yönelik yeni dersler eklenmesi veya mevcut olanların geliştirilmesi
- Türk antrenörler ile yabancı antrenörlerin empati ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması
- Farklı branşlarda çalışan antrenör ve sporcular karşılaştırılması
- Amatör ve elit sporcuların empati düzeyleri ve antrenörlerinin liderlik özellikleri arasındaki farklılıklara bakılması

KAYNAKÇA

- Ahola S.E, Hotfield B. Psychology of Sport; A Social Psychological Approach. USA: Wm. C.Brownlowa; 1986.
- Akçalı FÖ. Kaygı Seviyesinin Empatik Beceri Üzerindeki Etkisi, Marmara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, İstanbul. 1991.
- Akkoyunlu F. Empatik Anlayış Üzerine. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1982:5(2).
- Aksu Bora. Bir Milli Vazife Olarak Spor ve Kadınlar. Spor Bilimleri Dergisi 2012;23(4):220-226.
- Alçay U. Farklı Okul Türlerinde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Empatik Beceriler Açısından Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 2009:17-66.
- Alma HA, Smaling A. The Meaning Of Empathy And İmagination İn Health Care And Health Studies. İnternational Journal Of Qualitative Studies On Health And Well-Being 2006; 1:195-211.
- Altekin F. Tiyatro, iç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümlerindeki Öğrenci/erin Empatik Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi), Ankara. 1995:22-47.
- Amman MT. Kadın ve Spor. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları. 2005.
- Anshel MH. Sport Psychology: From Theory to Practice. 4th ed. San Francisco: CA: Benjamin Cummings; 2003.

- Atabeyoğlu C. Türk Basketbolu. 1970.
- Atabeyoğlu C. Atatürk ve Spor. Hisarbank Kùltür Yayınları. 1981.
- Atalay A. Türkiye'de Osmanlı Döneminde ve Uluslaşma Sürecinde Kadın ve Spor. Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi 2007;2(2); 24-29.
- Ay FA. Hemşirelerin Empati Becerilerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi. 1999:32-41.
- Ayten A. Empati Ve Din: Türkiye'de Yardımlaşma Ve Dindarlık Üzerine Psiko Sosyal Bir Araştırma, İz Yayıncılık, İstanbul.2010:56-112.
- Balcıoğlu İ. Sporun Sosyolojisi Ve Psikolojisi, Bilge Yayınları, İstanbul. 2003.
- Barnett MA. Empathy and related responses in children in N. 1990.
- Başer E. Uygulamalı Spor Psikolojisi Performans Sporunda Psikolojinin Rolü, 5 Basım. Ankara: Bağırhan Yayımevi. 1998.
- Başer T. Türkiye basketbol erkekler 1. Ligi'nde (Beko basketbol ligi) görev yapan antrenörlerin algılanan liderlik özellikleri ile gerçekte var olan liderlik özelliklerinin incelenmesi ve yeni bir model önerisi. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009:77-79.
- Başgelen N. Antikçağ Kent Yaşamında Kamusal Spor-Eğitim Mekânları ve Hellenistik Çağ Anadolu Gymnasi. İstanbul, Arkeoloji ve Sanat Yayınları. 2009.
- Bayam G. Şimşek EU, Dilbaz N. Üç Farklı Meslek Grubunda Empatik Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması, Kriz Dergisi 1993:3 (1-2),182-184.
- Bellous JB. Considering Empathy Some Preliminary. 2001.
- Berger D. On the Way to Empathic Understanding. American Journal of Psychotherapy 1984;28(1),111-119.
- Bilgin N. Sosyal Psikolog Kavramlar, Yaklaşımlar Sözlüğü. İstanbul: Bağlam Yayıncılık. 2003.
- Borke H. Interpersonal Development of Young Children; Egocentrisim or Empathy? Developmental Psychology 1971; 5 (2),263-269.
- Bozdemir O. Basketbol oynayan farklı eğitim kademelerindeki öğrencilerin spor ortamındaki empati becerileri ile fair play davranışları arasındaki ilişki. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2017:73-102.
- Buber M. Ben ve Sen. çev. İnci Palsay. İstanbul: Kitabiyat. 2003:50-141.

- Can H. Organizasyon ve Yönetim, 6. Baskı, Ankara: Adım Yayıncılık. 1992.
- Chelladurai P. Leadership in Sports A Review. International Journal of Sport Psychology 1999;21 (4): 328-354.
- Chelladurai, P. and Saleh, S. D. (1978). Preferred Leadership In Sports. Canadian Journal of Applied Sport Sciences 1978; 3(2): 85-92.
- Caputo JS, Hazel HC, McMahon C. İnterpersonal Communication, Contepency Throught Critical Thinking. A Division Simon & Shuster, Printed In The United States Of America". 1994.
- Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışı. 5.Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul. 1994.
- Çelik V, Sünbül O. Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: mersin ilinde bir alan araştırması, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 2008;13(3):49-66.
- Çelik VO. Basketbol oyuncularının görüşlerine göre antrenörlerin karizmatik liderlik özelliklerinin takım bütünlüğüne etkisi. Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. Doktora Tezi. 2011:128-142.
- DAVIS C M. What is Empaty, and Can Empaty Be Taught? Physical Therapy, Vol: 70, No:11, November: 707-711, (Çev: Özcan Sezer ve Serhat Damar), İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1990; 6(9):77- 88.
- Değirmenci CH. Kişisel Gelişim ve Pozitif Enerji, İstanbul, Bilge Karınca Yayınları.2004.
- Devito JA. The İnterpersonal Communication Book, 8.Baskı, United States. (çev. Vural, S. 2002) Kişilerarası İletişim, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları 1998 :27.
- Doğan Y. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2008: 6(2):10-18.
- Dolaşır S. Antrenörlük Etiği ve İlkeleri. Ankara: Gazi Kitapevi; 2006.
- Dökmen, Ü. Empati Kurma Becerisi İle Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 1987;20(1-2)183-207.
- Dökmen, Ü. Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi Ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1988;21 (1-2) 155-190.
- Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. Sistem Yayıncılık, Ankara 1997.

- Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları Ve Empati (Onsekizinci Basım) İstanbul, Sistem Yayıncılık. 2003.
- Dökmen Ü.İletişim Çatışmaları Ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık. 2004.
- Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık. İstanbul. 2005.
- Dökmen Ü.İletişim Çatışmaları ve Empati. 38. Baskı, İstanbul : Sistem Yayınları. 2008.
- Dymond R. A Scale far measurament of empathy ability. Journal Counsulting Psychology 1949;13,127 133.
- Eitzen, D. Stanley. Fair and Foul: Beyond the Myths and paradoxes of sport 5th ed. Yayımlandığı yer: Rowman and Littlefield Publishers, Inc. USA Bölüm adı: The Duality of Sport 2012: 1-20.
- Erdoğan İ. İletişimi Anlamak.1. Baskı. Erk Yayınları, İstanbul. 2005.
- Erkan M. Sporda İletişimin Önemi ve Takım Performansına Etkisi Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi; Haziran 2002.
- Erkuş A. Yakupoğlu S. Spor Ortamında Empati Ölçeği (Sem) Geliştirme Çalışması. VI. Spor Bilimleri Kongresi Kitabı 1994:3-5.
- Eroğlu N. Empatik eğilimi düzeyleri farklı annelerin çocuklarının uyum ve başarı düzeyleri. Yüksek lisans tezi (yayınlanmamış). Hacettepe Üniversitesi, Ankara. 1995:12-46.
- Ertürk YD. Halkla ilişkilerin öznesi empati, Derin Yayınları İstanbul. 2010:22-110.
- Gallo D. Educating for empathy reason and imagination. Journal of Creative Behavior 1989;23(2), 98-115.
- Genç DA. Spor Hukuku, 1. Basım. İstanbul: Alfa Yayınları. 1998:10-87.
- Gençtan E. Psikanaliz ve sonrası 11.Baskı, İstanbul; Metis yayınları.2005:21-55.
- Gerlach PK. Step Family in Formation, Empatich Listening. 2001:21-30.
- Giambatista RC. A Longtudinal Study ol Leader Life Cycles in the NBA, Leadership Quarterly 2004;15(5): 611.
- Gladstein G. Understanding Empathy, Journalof Personality and Social Psychology 1983;30 (4);467-470.
- Goleman D. Duygusal Zekâ. 13. Baskı, Varlık Yayınları, İstanbul. 1999:19-69.

- Hançer M, Tanrısevdi A. Sosyal zekâ kavramının bir boyutu olarak empati ve performans üzerine bir inceleme. C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi 2003;27:2
- Harrow J, Harrow CG. Counseling Basic For Wiccan Clergy.1999.
- Hiçyılmaz E. Türkiye'de Spor. İstanbul, Yeni Yüzyıl Kitaplığı. 1995.
- Hogan R. Development of an ampathy scale. Journal of Cnsulting and Clinical Psychology 1969; 33; 307-316.
- Horn TS. Coaching Effetiveness in The Sport Domain: Advances in Sport Psychology Champaing. 2002.
- İkiz FB. Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri Ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Etkisi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi,2006:17.
- İnce P. Türkiye Profesyonel Futbol Ligleri Antrenörlerinin Liderlik Tarzlarının İncelenmesi Ve Bir Model Yaklaşım, Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi. 2006:20-87.
- Johnson JA, Cheek JM, Smither R. The Structure Of Empatthy, Journal Of Personality And Social Psychology 1982:45.
- Kabapınar Y. İlköğretimdeki hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak bir ortaöğretim etkinliği olarak resim çizimi yoluyla empati. MÜ. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 2004;20,85-100.
- Kabasakal K, Şahan H. Voleybol Öğretim Yöntemleri: A Den Z Ye Voleybol, Şelale Ofset Matbaa, Konya. 2009.
- Kalliopuska M. Holistic empathy education among preschool and schoolchildren. Paper Present at the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man Praque 1992;23-27:1-20)
- Karacan S. Kadınların Spor Etkinliklerine Katılımlarının Tarihsel Gelişimi, Türk Sosyal Araştırmalar Dergisi 2003;7(2):145-153.
- Kaya A. Kişiler Arası İlişkiler ve Etkili İletişim, Pagem Akademi, Ankara. 2010.
- Kocatürk A. Meslek Lisesi Müdürlerinin Karizmatik Liderlik Davranışlarının İncelenmesi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Türkiye, 2007:25-51.
- Konter E. Bir Lider Olarak Antrenör, 1.Basım, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.1996.
- Konter E. Antrenörlük ve Takım Psikolojisi, 1. Basım. Ankara: Palme Yayıncılık. 2004.

- Konter E. Spor Psikolojisi El Kitabı. Ankara: Nobel Yayınları; 2006.
- Korkmaz H, Şahin E, Kahraman M, Öztürk F. Uludağ üniversitesi eğitim fakültesi beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin empatik becerilerinin yaşa göre karşılaştırılması. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2003;17(1):95-103.
- La Forge R, Suczik R. The interpersonal dimension of personality: An interpersonal checklist: Journal of Personality 1955; 24, 94-112.
- Lafollette H. Kişisel İlişkiler. 2.Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul. 1999.
- Martens M. Succesful Coaching. 2nd ed. USA: Leisure Pres; 1990.
- Maxwell JC. Liderlik Yasaları, Şener İ. (Çev.) 1. Basım. İstanbul: Beyaz Yayınları. 1999.
- Mckay, M., M. Davis, P. Fanning (2006), İletişim Becerileri, Ankara:HYB Yayıncılık.
- Mete S, Gerçek E. PDÖ Yöntemiyle Eğitim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Becerilerinin İncelenmesi. C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi 2005;9 (2) : 11-17.
- Okvuran A. Çağdaş insan yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empati beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 1994:27.
- Ömeroğlu E. Dramada Duyguların ifadesi.(altıncı Bölüm) Okul Öncesi Dönemde Drama, Ankara; Kök Yayıncılık. 2004:71-90.
- Öz F. Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki, C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 1998:2.
- Özer AK. İletişimsizlik Becerisi. S:viii, Sistem, yayıncılık, İstanbul.2000.
- Özerkan NO. Spor Psikolojisine Giriş. 1. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları; 2004.
- Pecukonis, EU. A cognitive / affective empathy training program as a function of ego development in aggressive adolescent females. Adolescence 1990;25(97) ; 59-74.
- Platon. Devlet, Toplu Diyaloglar-I. Ankara, Eos Yayınevi. 2007.
- Riemer HA, Chelladurai P. Leadership And Satisfaction İn Athletics. Journal of Sport and Exercise Psychology. 1995;17: 276-293.
- Robert SF. Understanding Psychology, International Edition, Mc Graw-Hill www.mhhe.com Copyriht McGraw-Hill Companies, inc.All rights reserved, 2005:582-634.

- Salmış F. Tekno İnsan Çağında İletişim Ve Empati Kaybı, Elit Kültür Yayınları İstanbul. 2011.
- Sevim Y. Antrenör Eğitimi İlkeleri, 1Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 2006.
- Sevimligül G. Hemşirelerin Empatik Eğilim Ve Empatik Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.2002:13-40.
- Shamusander C. Understanding Empathy And Related Phromena. American Journal of Psychotherapy 1999;53(2),232-245.
- Stein SJ, Book H.E. EQ Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı (çev. Işık, M.), Özgür Yayınları, İstanbul. 2003.
- Tan H. Psikolojik Yardım İlişkileri, Dayanışma ve Psikoterapi. İstanbul: (MEB Yayınları Öğretmen Kitapları Dizisi. 1992.
- Tanrıdağ ŞR. Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. 1992:20-77.
- Tarhan N. Sosyal Şizofreniden Toplumsal Empatiye, Toplum Bilgisi, Timaş Yayınları. 2011.
- Tekin A, Tekin G. Antik Yunan Dönemi: Spor ve Olimpiyat Oyunları, Tarih Okulu Dergisi(TOD) XVIII, 2014:121-140.
- Terry P. The psychology of the coach- athlete relationship. London: The Crowoode Press; 1991.
- Tiryaki S. Spor Psikolojisi. Ankara: Eylül Yayınevi; 2000.
- Topaloğlu H. Bodies in the shadow: effects of the social on the construction of the body. Alternatif Politika 2010;2(3):251-276.
- Tuyan S. Beceren E. Duygusal Zekâ ve Empati. 2002.
- Türkmen M, İmamoğlu O, Türkmen L. Dünden bugüne türklerde kız ve kelin kovuu oyunu. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, 2005;6(1):49-57.
- Urartu Ü. Basketbol Teknik Taktik Kondisyon, İnkılâp Kitabevi, İstanbul. 1990.
- Ünal F. Empatik İletişim Eğitiminin Okulöncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi, Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi. 2003.
- Vincent S. Person-Centred Approach; Empathic Understanding. 2002.

- Voss T. Lider Yöneticilik. Zaman M. 1. Basım. İstanbul: Hayat Yayınevi. 2000.
- Weinberg R. ve Gould D. Foundations of Sport and Exercise Psychology 2. Ed., Human Kinetics. 1999.
- White JS. Empathy; A Literature Review and Concept Analysis. Journal of Clinical Nursing 1997;6,264.
- Williams J.D, Campbell L.F. Exercise Psychology. USA: Compeing Human Kınetics; 1992.
- Yaylacı ÖG. Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ, İstanbul, Hayat Yayınları. 2006.
- Yetim A. Sosyoloji ve Spor, Bilgi Ofset Yayıncılık Ankara. 2008.
- Yıldız D. Çağlar boyu Türker’de Spor.1. baskı. İstanbul, Telebasım Yayıncılık. 2002:17-90.
- Yılmaz H. Bize Neler Oluyor? Yaşamak Bir Şölendir. 2. Baskı. Sistem Yayıncılık, İstanbul. 2006:22-67.
- Yılmaz İ, Akyel Y. Beden eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2008;9(3):27-33.
- Yüksel A. Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2004;17(2):341-554.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgiler

Değerli Sporcular; Bu çalışmanın amacı sporcu görüşlerine göre antrenörlerin liderlik davranışlarının tespit edilmesine yöneliktir. Araştırma ölçeği iki bölümden oluşmaktadır. Araştırma ölçeğinin birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümünde antrenörünüzün liderlik davranışlarını ölçmeye yönelik maddeler bulunmaktadır. Bu çalışmaya vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup, hiçbir şekilde isim, kulüp vs. belirtilerek açıklama yapılmayacaktır. Çalışmaya vereceğiniz katkılardan ve samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Nida Gencer Özkan

İrtibat No : 0532 283 00 55

1. Yaşınız ;
2. Eğitim Düzeyiniz; () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
3. Medeni Durumunuz; () Evli () Bekâr
4. Kaç yıldır bu sporu yapmaktasınız ;
5. Oyunculuk yaşantınızda şu anda ki mevcut antrenörünüzle ne kadar süre çalıştınız;.....
6. Antrenörünüz kaç yaşında ?
7. Antrenörünüzün medeni durumu ; () Evli () Bekar
8. Basketboldan kazandığınız aylık gelir; () 0-4.000 TL () 4.001-8.000 TL () 8.001-12.000 TL ()12.001-16.000 TL ()16.001-20.000 TL () 20.001 VE ÜZERİ

Ek 2. Empatik Eğilim Ölçeği

AÇIKLAMA: Aşağıda 20 cümle bulunmaktadır. Bir cümledeki ifadeyi kendinize tamamen uygun bulacağınızı düşünürseniz 5'e; oldukça uygun bulacağınızı düşünürseniz 4'e; eğer bir cümleye ilişkin olarak kararsızlık belirteceksiniz 3'e; oldukça aykırı bulacağınızı düşünürseniz 2'ye; tamamen aykırı bulacağınızı düşünürseniz 1'e; çarpı işareti koyunuz.

1. Çok sayıda dostum var	1	2	3	4	5
2. Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır	1	2	3	4	5
3. Sıklıkla kendimi yalnız hissederim	1	2	3	4	5
ana dertlerini anlatanlar yanımdan rahatlamış olarak ayrılırlar	1	2	3	4	5
Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir	1	2	3	4	5
6. Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim	1	2	3	4	5
7. İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider	1	2	3	4	5
Birisiyle tartışırken bazen dikkatim, onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır	1	2	3	4	5
9. Çevremde çok sevilen bir insanım	1	2	3	4	5
10. Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım	1	2	3	4	5
11. Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur	1	2	3	4	5
12. İnsanların çoğu bencildir	1	2	3	4	5

13. Sınırlı bir insanım	1	2	3	4	5
14. Genellikle insanlara güvenirim	1	2	3	4	5
15. İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar	1	2	3	4	5
16. Girişken bir insanım	1	2	3	4	5
17. Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır	1	2	3	4	5
18. Genellikle hayatımdan memnunum	1	2	3	4	5
19. Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar	1	2	3	4	5
20. Genellikle keyfim yerindedir.	1	2	3	4	5

Ek 3. Spor için Liderlik Ölçeği-Sporcunun Antrenör Davranışını Algılaması versiyonu

ANTRENÖRÜM:		Her Zaman	Sıklıkla	Ara sıra	Nadiren	Hiç Bir zaman
1.	Sporcularının kapasitelerini zorlamaları için ne gerekiyorsa yapar					
2.	Belirli müsabakalarda izlenecek stratejiler için sporcularının fikrini sorar					
3.	Sporcularının kişisel problemlerine yardımcı olur					
4.	Bir sporcusunu, iyi performansından dolayı diğerlerinin önünde över					
5.	Yaptığımız sporla ilgili teknik ve taktikleri her sporcusuna açıklar					
6.	Planlarını nispeten sporcularından bağımsız olarak yapar					
7.	Grup üyeleri arasındaki sorunların çözümlenmesine yardımcı olur					
8.	Sporcularının hatalarını düzeltmeye özel bir dikkat gösterir					
9.	Önemli konularda karar vermeden önce grubun onayını alır					
10.	Sporcusu iyi bir iş başardığında bunu kendisine söyler					
11.	Kendisinin takımdaki işlevinin bütün sporcular tarafından anlaşılmasını sağlar					
12.	Davranışlarıyla ilgili olarak sporcularına açıklamalarda bulunmaz					
13.	Sporcularının kişisel açıdan her yönüyle iyi olmalarını ister					
14.	Yaptığımız sporun becerilerini her sporcusuna bireysel olarak öğretir					
15.	Karar verirken sporcularının görüşlerini alır					
16.	İyi performansından dolayı sporcunun ödüllendirilmesine özen gösterir					
17.	Neler yapılması gerektiğini önceden hesaplayıp, ona göre plan yapar					
18.	Sporcularını, antrenmanların uygulanması şekliyle ilgili olarak önerilerde bulunmaya teşvik eder					
19.	Sporcularına kişisel yardımlarda bulunur					
20.	Her sporcuya neyin yapılıp, neyin yapılmaması gerektiğini açıklar					
21.	Sporcularının kendi hedeflerini belirlemesine izin verir					
22.	Sporcularına karşı beslediği duyguları ifade eder					
23.	Her sporcunun görevini, en son ayrıntısına kadar yerine getirmesini bekler					
24.	Sporcuları hata yapsalar bile onların kendi yöntemlerini denemelerine izin verir					
25.	Sporcularını, kendisine güvenmeleri yönünde teşvik eder					
26.	Her sporcunun güçlü ve zayıf yönlerini dile getirir					
27.	Karar verdiği konular hakkında yeniden tartışmaz					
28.	Bir sporcusu iyi performans gösterdiğinde takdir eder					
29.	Her sporcuya her durumda ne yapılması gerektiği ile ilgili özel eğitim verir					
30.	Antrenörlükle ilgili önemli konularda sporcularının fikrini alır					

31.	Sporcuları, kendisiyle yakın ve gayri resmi bir ilişki kurmaları için cesaretlendirir					
32.	Sporcularının çabalarını birbiriyle koordine etmek için ne gerekiyorsa yapar					
33.	Sporcularının kendi kapasitelerinin elverdiği ölçüde çalışmalarına izin verir					
34.	Sporcularıyla mesafeli olur					
35.	Her bir sporcunun sonuca olan katkısının ne olduğunu açıklar					
36.	Sporcularını evine davet eder					
37.	Yerinde ve zamanında sporcuya hak ettiği övgüyü gösterir					
38.	Sporcularından ne beklediğini ayrıntılı olarak belirtir					
39.	Sporcularının bir müsabakada kullanılacak taktikler hakkında karara katılmalarına izin verir					
40.	Soru sorma isteğini engelleyecek bir tavırdaki konuşur					

Ek 4. Etik Kurul Yazısı



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

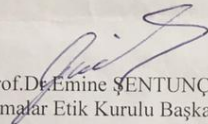
Sayı: B.30.2.ODM.0.20.08/1819

27.07.2018

Sayın Doç.Dr. Tülin ATAN

Etik Kurulumuza sunmuş olduğunuz **Kadınlar Basketbol Liglerinde Oynayan Sporcuların Empati Düzeyleri ve Antrenörlerinin Liderlik Özelliklerini Değerlendirmeleri** başlıklı OMÜ KAEK 2018/359 Karar nolu Anket çalışması nitelikli araştırma projeniz Klinik Araştırmalar Etik Kurulu yönergesine göre 26.07.2018 tarihli Etik Kurulumuzda incelenmiş etik açıdan uygun bulunmuştur. Ancak araştırmanın yapılacağı yerlerdeki ilgili kurumlardan izin yazısı alınmadığından ilgili kurumlardan izin yazısı alınıp, tarafımıza bildirilmesinden sonra **başlanmasına** oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize arz/rica ederim.


Prof. Dr. Emine ŞENTUNÇ
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Başkan Yrd.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Nida Gencer ÖZKAN

Doğum Yeri: SAMSUN

Doğum Tarihi: 17.11.1985

Medeni Hali: Bekar

Bildiği Yabancı Diller: İNGİLİZCE

Eğitim Durumu (Kurum ve Yıl):

2016- OMÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

2012-2016 Lisans / OMÜ/ Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi / Spor Yöneticiliği

Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl:

E-posta: ngencero@hotmail.com