



**SPOR HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
MERKEZ VE TAŞRA TEŞKİLATINDA ÇALIŞAN
ANTRENÖRLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE
LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN ARAŞTIRILMASI**

(Doktora Tezi)

Gökhan ÇAKIR

Kütahya 2021

T.C.
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Doktora Tezi

**SPOR HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ MERKEZ VE TAŞRA
TEŞKİLATINDA ÇALIŞAN ANTRENÖRLERİN DUYGUSAL
ZEKÂ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN ARAŞTIRILMASI**

Danışman
Prof. Dr. Çetin ÖZDİLEK

Hazırlayan
Gökhan ÇAKIR

Kütahya – 2021

Kabul ve Onay

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim/Anasanat Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Prof. Dr. Çetin ÖZDİLEK

(İmza)

Üye.....

Prof. Dr. Arslan KALKAVAN

(İmza)

Üye.....

Prof. Dr. Fehmi ÇALIK

(İmza)

Üye.....

Doç. Dr. Sinan AKIN

(İmza)

Üye.....

Doç. Dr. Halil BİŞGİN

(İmza)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

İmza

Prof. Dr. Şahmurat ARIK

Enstitü Müdürü

Bilimsel Etik Bildirimi

Doktora tezi olarak hazırladığım “*Spor Hizmetleri Genel M¼d¼rl¼ğ¼ Merkez ve Taşra Teşkilatında Çalışan Antrenörlerin Duygusal Zeka ve Liderlik Özelliklerinin Araştırılması*” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

...../...../2021

Gökhan ÇAKIR

Özgeçmiş

İlk, orta ve lise eğitimini Rize’de tamamlamıştır. 2006-2010 yılları arasında Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Antrenörlük Eğitimi bölümünü tamamladı. 2010 yılında Rize Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğünde Masa Tenisi Antrenörü olarak göreve başladı ve 2019 yılına kadar bu görevi sürdürdü. Çakır, aynı zamanda 20 yıla yakın bir süre masa tenisi spor dalında lisanslı olarak sporculuk yapmış, bu alanda ikisi Türkiye 3. lüğü olmak üzere birçok kupa ve madalya kazanmıştır. 2015 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında yüksek lisans eğitimini tamamladı. Aynı yıl formasyon eğitimini başarı ile tamamlamıştır. 2017 yılında Kütahya Dumlupınar Üniversite Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında doktora programına başlayan Çakır, 2019 yılında Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaya başladı ve halen bu görevi sürdürmektedir.

ÖZET

SPOR HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ MERKEZ VE TAŞRA TEŞKİLATINDA ÇALIŞAN ANTRENÖRLERİN DUYGUSAL ZEKÂ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN ARAŞTIRILMASI

ÇAKIR, Gökhan

Doktora Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Çetin ÖZDİLEK

Kasım, 2021, 207 sayfa

Bu tez çalışmasının amacı, Spor hizmetleri genel müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında çalışan antrenörlerin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerini araştırma deseni çerçevesinde incelemektir. Araştırmanın evrenini Spor hizmetleri genel müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında çalışan 4.489 antrenör oluştururken, araştırmanın örneklemini ise alanlara göre örnekleme yöntemi kapsamında 21 farklı ilden toplam 604 antrenör oluşturmuştur. Mevcut tez çalışmasında genel tarama ve ilişkisel tarama modellerinden faydalanılmıştır. Veriler, salgının da etkisi ile çoğunluğu çevrim içi yöntemle olacak şekilde toplanmıştır. Ankara ve Rize illerinde ise yüz yüze uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yer alan antrenörlerden veri toplamak amacı ile anket kullanılmıştır. Anket; kişisel bilgi formu, duygusal zekâ özellikleri ölçeği ve liderlik özellikleri ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri SPSS 26.0 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Verilerin normallik varsayımları incelenmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu kapsamda verilerin analizinde öncelikle 604 antrenörün ölçeklere vermiş oldukları cevapların puan ortalamaları doğrultusunda; tanımlayıcı istatistikler, Kruskal Wallis-H Testi, Mann Whitney U Testi, Spearman korelasyon analizleri ile Tek Yönlü ve Çift Yönlü Manova testi kullanılmıştır. Veriler $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde sınanmıştır. Araştırma bulguları, antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri üzerinde, cinsiyet ve antrenörlük kademesi değişkenlerinin kısmen farklılık gösterdiğini (öz kontrol, sosyallik) bu duruma karşın hizmet yılı, çalıştırdıkları spor dalı türü ve daha önce spor yapma durumu değişkenlerinde ise anlamlı farklılıklar göstermediğini ortaya koymuştur. Antrenörlerin liderlik özellikleri üzerinde ise tüm değişkenlerin kısmen de olsa (alt boyutlarda) farklılık oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca antrenörlerin kategorik duygusal zekâ düzeylerinin liderlik özellikleri üzerinde farklılık yarattığı söylenebilir. Son olarak, duygusal zekâ özellikleri ile liderlik özellikleri arasında *pozitif/negatif* yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Antrenör, Duygusal Zekâ, Liderlik, Spor, Sporcu

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE AND LEADERSHIP CHARACTERISTICS OF THE COACHES WORKING IN THE CENTRAL AND PROVINCIAL ORGANIZATION OF THE GENERAL DIRECTORATE OF SPORTS SERVICES

ÇAKIR, Gökhan

Doctorate Thesis, Department of Physical Education and Sports

Thesis Advisor: Prof. Dr. Çetin ÖZDİLEK

November, 2021, 207 pages

The aim of this thesis is to examine the emotional intelligence and leadership characteristics of the trainers working in the central and provincial organizations of the General Directorate of Sports Services within the framework of the research design. While the population of the research was 4,489 trainers working in the central and provincial organizations of the General Directorate of Sports Services, the sample of the study was 604 trainers from 21 different provinces as part of the scope of the sampling method. General scanning and relational scanning models were used in the current thesis study. The data were collected with the effect of the epidemic, mostly by online method. As for face-to-face application was carried out in Ankara and Rize provinces. A survey was used to collect data from the trainers involved in the research. The survey consists of three parts: the personal information form, the emotional intelligence characteristics scale and the leadership characteristics scale. The data of the study were analyzed using the SPSS 26.0 package program. The normality assumptions of the data were examined and it was seen that the data did not show a normal distribution. In this context, in the analysis of the data, first of all, in line with the average scores of the answers given by 604 trainers to the scales; Descriptive statistics, Kruskal Wallis-H Test, Mann Whitney U Test, Spearman correlation analyzes and One-Way and Two-Way Manova tests were used. The data were tested at $\alpha = 0.05$ significance level. Research findings showed that gender and coaching level variables were partially effective on the emotional intelligence characteristics of coaches (self-control, sociability), but the year of service, the type of sports they worked in, and the the previous state of doing sports were not effective. It was observed that all variables were partially (sub-dimensions) effective on the leadership characteristics of the coaches. In addition, it can be said that the categorical emotional intelligence levels of the trainers make a difference on their leadership characteristics. Finally, in positive/negative direction, low level significant relationships were observed between emotional intelligence traits and leadership traits.

Keywords: Athlete, Emotional Intelligence, Leadership, Sport, Trainer/Coach

ÖNSÖZ

Doktora eğitim sürecinde ilgisi ve pozitif yaklaşımı ile her daim yanımda olan bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen değerli danışmanım Prof. Dr. Çetin ÖZDİLEK'e; akademik hayata adım attığım ilk günden bu yana her zaman yanımda olan ve bilgisi ile yol gösteren benim için her zaman bir hocadan çok daha fazlası olan Prof. Dr. Arslan KALKAVAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Doktora sürecinde bilgilerinden yararlandığım, desteğinden her zaman onur duyduğum Prof. Dr. Mehmet ACET'e gönülden teşekkür ederim. Yine bu süreçte desteklerini esirgemeyen ve her zaman yardıma koşan Doç. Dr. Oğuzhan YÜKSEL'e teşekkürü borç bilirim.

Akademik hayata birlikte başladığım, yol arkadaşım, meslektaşım, dostum Arş. Gör. Halil İbrahim ÇAKIR'a bu süreçteki karşılıksız desteği için teşekkür ederim. Yine doktora sürecimde güler yüzü ile çözüm odaklı yaklaşımlarını esirgemeyen değerli bölüm başkanım Dr. Öğr. Üyesi Nihal AKOĞUZ YAZICI'ya teşekkürü borç bilirim.

Verilerin toplanması aşamasında yardımlarını esirgemeyen RTEÜ Spor Bilimleri Fakültesinin değerli hocalarına, Öğr. Gör. Rıdvan ERGİN'e, Öğr. Gör. İsmail KOÇ'a, antrenör arkadaşlarım Yusuf İslam AYYILDIZ, Emre KAVASOĞLU ve tüm dostlarıma çok teşekkür ederim.

Zora düştüğüm her zaman yanımda olan Ağabeyim Doç. Dr. Süleyman ÇAKIR'a; beni büyüten, yetiştiren ve bugünlere gelmeme vesile olan ANNEM'e ve rahmetli BABAM'a teşekkür ederim.

Son olarak, iyi günde ve kötü günde her zaman yanımda olan aynı zamanda tez yazım sürecinde bilgisini benden esirgemeyen biricik EŞİM'e ne kadar teşekkür etsem azdır.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
GRAFİKLER LİSTESİ	xvi
KISALTMALAR	xvii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ANTRENÖR

1.1. ETKİLİ ANTRENÖRLÜK VE ÖZELLİKLERİ	14
1.1.1. Antrenörün Kişilik Özellikleri	15
1.1.2. Antrenörün Teknik (Bilgisel) Özellikleri	15
1.1.3. Antrenörün Psikolojik Özellikleri	16
1.1.4. Antrenörün Sosyal Özellikleri	16
1.2. SHGM'NE BAĞLI OLARAK ÇALIŞAN ANTRENÖRLERİN ÇALIŞMA USUL VE ESASLARI YÖNERGESİ	17
1.2.1. Antrenörlerin Görev Yetki ve Sorumlulukları	17
1.2.2. Antrenörlerin Görev Alanları	18
1.2.3. Antrenörlerin Çalışma Programları	18
1.2.4. Hizmet Alımı ile Çalışan Antrenörler	19
1.2.5. Antrenörlerin Çalışma Grupları ve Antrenörlere Ücret Ödenmesi	19
1.2.6. Antrenörlerin Görevlendirmesi	19

İKİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK VE ÖZELLİKLERİ

2.1. LİDERLİK KAVRAMI	22
2.2. LİDERLİK YAKLAŞIMLARI	23
2.2.1. Özellikler (Klasik) Yaklaşımı	24
2.2.2. Davranışsal Yaklaşımlar	25
2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Araştırması	26
2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları	27
2.2.2.3. Blake ve Mauton'un Yönetim Tarzı Matriksi	27

2.2.2.4. Mcgregor'un X ve Y Kuramı	29
2.2.2.5. Likert Sistem 4 Modeli	29
2.2.3. Durumsallık Yaklaşımları	31
2.2.3.1. Fiedler'in Etkin Liderlik Teorisi	31
2.2.3.2. Yol-Amaç Teorisi	32
2.2.3.3. Vroom, Yetton ve Jago'nun Normatif Karar Modeli	33
2.2.3.4. Hershey- Blanchard'ın Durumsal Liderlik Yaklaşımı	33
2.2.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Modeli	34
2.3. GÜNCEL LİDERLİK YAKLAŞIMLARI	35
2.3.1. Etkileşimci Liderlik	35
2.3.2. Dönüşümcü Liderlik	37
2.3.3. Liberal Liderlik (Laissez Faire)	39
2.3.4. Hizmetkâr Liderlik	40
2.3.5. Babacan Liderlik (Paternalistik)	41
2.3.6. Karizmatik Liderlik	42
2.3.7. Otantik Liderlik	43
2.3.8. Vizyoner Liderlik	44
2.3.9. Katılımcı (Demokratik) Liderlik	45
2.3.10. Etik Liderlik	46
2.3.11. Ruhsal (Spiritüel) Liderlik	47
2.3.12. Narsistik Liderlik	48
2.4. LİDERDE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER	49
2.5. SPORDA LİDERLİK	50
2.5.1. Çok Boyutlu Spor Liderliği Modeli	52
2.5.2. Spor İçin Liderlik Ölçeği	53
2.6. ANTRENÖRLÜK VE LİDERLİK	54
2.7. LİDERLİK İLE İLGİLİ YAPILMIŞ YURT İÇİ VE YURT DIŞI	
ÇALIŞMALAR	57
2.7.1. Doktora ve Yüksek Lisans Tez Çalışmaları	57
2.7.2. Makaleler	59

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DUYGUSAL ZEKA

3.1. ZEKA	64
3.1.1. Zekâ Kavramı	64
3.1.2. Zekâ ve Duygu İlişkisi	65

3.2. DUYGUSAL ZEKANIN TARİHÇESİ, TANIMI VE ÖNEMİ	66
3.2.1. Duygusal Zekanın Tarihçesi	66
3.2.2. Duygusal Zekanın Tanımı	69
3.2.3. Duygusal Zekanın Önemi	70
3.3. DUYGUSAL ZEKA MODELLERİ	71
3.3.1. Yeteneğe Dayalı Duygusal Zekâ Modeli	72
3.3.2. Karma Duygusal Zekâ Modeli	73
3.3.2.1. Goleman'ın Yetkinlik Modeli	73
3.3.2.2. Reuven Bar-On Modeli	74
3.3.2.3. Cooper ve Sawaf Modeli	75
3.3.3. Kişilik Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli	75
3.4. DUYGUSAL ZEKANIN BOYUTLARI (UNSURLARI)	76
3.4.1. Duyguların Farkında Olma	76
3.4.2. Duyguları Yönetebilme	77
3.4.3. Duyguların İfade Edilmesi	77
3.4.4. Empati (Çevredeki Duyguları Anlamlandırma)	78
3.4.5. Sosyal Beceriler	78
3.5. DUYGUSAL ZEKANIN ÖLÇÜLMESİ	78
3.5.1. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği	79
3.5.2. Duygusal Yeterlik Envanteri	79
3.5.3. Mayer-Salovey-Caruso Duygusal Zekâ Testi-MSCEIT	80
3.5.3.1. Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği	80
3.5.4. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği	80
3.6. DUYGUSAL ZEKANIN GELİŞTİRİLMESİ	81
3.7. ANTRENÖR VE DUYGUSAL ZEKA	85
3.8. DUYGUSAL ZEKA İLE İLGİLİ YAPILMIŞ YURT İÇİ VE YURT DIŞI ÇALIŞMALAR	87
3.8.1. Doktora ve Yüksek Lisans Tez Çalışmaları	87
3.8.2. Makaleler	90

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	96
4.2. VERİ TOPLAMA YÖNTEM VE ARAÇLARI	97

4.2.1. Veri Toplama Yöntemi	97
4.2.2. Veri Toplama Araçları	97
4.2.2.1. Kişisel Bilgi Formu	97
4.2.2.2. Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Kısa Formu	97
4.2.2.3. Spor İçin Liderlik Ölçeği	100
4.2.2.4. Spor İçin Liderlik Ölçeği-Kısa Formuna İlişkin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri	104
4.2.2.4.1. SİLÖ'ne Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları ..	106

4.3. EVREN VE ÖRNEKLEM 108

4.3.1. Araştırmaya Dâhil Olma Kriterleri	111
4.3.2. Araştırmadan Dışlanma Kriterleri	111
4.3.3. Verilerin Analizi	111
4.3.1.1. Normallik Test Sonuçları	112

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR

5.1. ANTRENÖRLERİN TANIMLAYICI ÖZELLİKLERİ 116

5.2. DUYGUSAL ZEKÂ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEKLERİ ALT BOYUTLARININ TANIMLAYICI İSTATİSTİKLERİ 116

5.3. HİPOTEZ TESTLERİ 117

ALTINCI BÖLÜM

TARTIŞMA

6.1. TARTIŞMA 151

SONUÇ VE ÖNERİLER 162

EKLER 167

KAYNAKÇA 175

DİZİN 206

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1: House'a göre Liderlik Stilleri.....	33
Tablo 2.2: Dönüştürücü Liderlik Tanımları.....	38
Tablo 3.1: Öz Bilinç Müfredatının Bireylere Faydaları	83
Tablo 3.2: Duygusal Zekânın Gelişimine Etki Eden Faktörler.....	85
Tablo 4.1: Duygusal Zeka Özellikleri Ölçeği Toplam DZ Skoru ve 4 Alt Boyuta Göre Ölçekteki İfadelerin Dağılımı	99
Tablo 4.2: Öznel İyi Oluş Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması	99
Tablo 4.3: Öz Kontrol Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması	99
Tablo 4.4: Duygusal Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması.....	100
Tablo 4.5: Sosyal Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması	100
Tablo 4.6: Toplam Duygusal Zekâ İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması.....	100
Tablo 4.7: SİLÖ Toplam 5 Alt Boyuta Göre Ölçekteki İfadelerin Dağılımı	102
Tablo 4.8: Eğitim-Öğretim Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması	102
Tablo 4.9: Demokratik Davranış Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması.....	102
Tablo 4.10: Otokratik Davranış Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması	103
Tablo 4.11: Sosyal Destek Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması	103
Tablo 4.12: Pozitif Geribildirim Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması.....	103
Tablo 4.13: Spor İçin Liderlik Ölçeği-Kısa Versiyonuna Ait Omega Değerleri.....	106
Tablo 4.14: Uyum İyiliği Değer Aralıkları	107
Tablo 4.15: Spor İçin Liderlik Ölçeği-Kısa Formuna Ait Uyum İyiliği Değerleri	108
Tablo 4.16: Belirli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örnek Büyüklükleri	109
Tablo 4.17: Alan Örneklemeye Yöntemine Göre Araştırmanın Evren ve Örneklemi	110
Tablo 4.18: LÖ Ölçeği Normal Dağılım Tablosu	112
Tablo 4.19: DZÖÖ Normal Dağılım Tablosu	113
Tablo 4.20: Normallik Test Sonuçları	113
Tablo 4.21: Liderlik Ölçeği Normallik Test Sonuçları.....	113
Tablo 4.22: Duygusal Zekâ Ölçeği Normallik Test Sonuçları.....	114
Tablo 5.1: Antrenörlerin Tanımlayıcı Özellikleri	116
Tablo 5.2: Antrenörlerin LÖ Ölçeği Puan Ortalamaları.....	116
Tablo 5.3: Antrenörlerin Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Puan Ortalamaları	117

Tablo 5.4: Antrenörlerin Cinsiyete Göre Duygusal Zekâ Puan Düzeyleri	
İstatistikleri ve Test Sonucu	117
Tablo 5.5: Antrenörlerin Hizmet Yılına Göre Duygusal Zekâ Puan Düzeyleri	
İstatistikleri ve Test Sonucu	119
Tablo 5.6: Antrenörlerin Antrenörlük Kademesine Göre Duygusal Zekâ Puan	
Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu	121
Tablo 5.7: Antrenörlerin Spor Dalı Türüne Göre Duygusal Zekâ Puan Düzeyleri	
İstatistikleri ve Test Sonucu	122
Tablo 5.8: Antrenörlerin Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumuna Göre Duygusal	
Zekâ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu	124
Tablo 5.9: Antrenörlerin Cinsiyetine Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve	
Test Sonucu	125
Tablo 5.10: Antrenörlerin Hizmet Yılına Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve	
Test Sonucu	127
Tablo 5.11: Antrenörlerin Spor Dalı Türüne Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri	
ve Test Sonucu.....	129
Tablo 5.12: Antrenörlerin Antrenörlük Kademesine Göre LÖ Puan Düzeyleri	
İstatistikleri ve Test Sonucu	131
Tablo 5.13: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine	
Göre Manova Sonuçları	133
Tablo 5.14: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine	
Göre Anova Sonuçları.....	133
Tablo 5.15: Antrenörlerin DZ Düzeyi ve Cinsiyet Etkileşimine Göre LÖ Puan	
Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu	135
Tablo 5.16: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile	
Cinsiyet Etkileşimlerine Göre Manova Sonuçları.....	136
Tablo 5.17: Liderlik Özellikleri Ölçeği Altboyutlarının DZ Düzeylerine One Way	
Anova Testi Sonuçları.....	137
Tablo 5.18: Antrenörlerin DZ Düzeyi ve Hizmet Yılı Etkileşimine Göre LÖ Puan	
Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu	139
Tablo 5.19: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle	
Hizmet Yılı Etkileşimlerine Göre Manova Sonuçları.....	140

Tablo 5.20. Liderlik Özellikleri Ölçeği Altboyutlarının Hizmet Yılına Göre One Way Anova Testi Sonuçları	141
Tablo 5.21: Liderlik Özelliği Ölçeği Altboyutlarının DZ Düzeylerine One Way Anova Testi Sonuçları.....	142
Tablo 5.22: Antrenörlerin DZ Düzeyi ve Antrenörlük Kademesi Etkileşimine Göre Liderlik Özellikleri Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu	144
Tablo 5.23: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Antrenörlük Kademesi Etkileşimlerine Göre Manova Sonuçları.....	146
Tablo 5.24: Liderlik Özellikleri Ölçeği Altboyutlarının Antrenörlük Kademelerine Göre One Way Anova Testi Sonuçları	147
Tablo 5.25: Duygusal Zekâ ve Liderlik Özellikleri Ölçeği Altboyutlarının SpearmanTest Sonuçları.....	149

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1: Yönetim Liderlik Şebekesi.....	28
Şekil 2.2: Etkili Liderliğin Dört Bileşeni.....	50
Şekil 2.3: Spor Liderliğinin Çok Boyutlu Modeli.....	52
Şekil 4.1: Araştırmanın Kavramsal Modeli	96
Şekil 4.2: SİLÖ‘ye Ait Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Değerleri Gösteren Diyagram.....	107



GRAFİKLER LİSTESİ

Sayfa

Grafik 5.1: Antrenörlerin Cinsiyete Göre DZ Puan Ortalamaları	118
Grafik 5.2: Antrenörlerin Hizmet Yılına Göre DZ Puan Ortalamaları	120
Grafik 5.3: Antrenörlerin Antrenörlük Kademesine Göre DZ Puan Ortalamaları	122
Grafik 5.4: Antrenörlerin Spor Dalı Türüne Göre DZ Puan Ortalamaları.....	123
Grafik 5.5: Antrenörlerin Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumuna Göre DZ Puan Ortalamaları.....	124
Grafik 5.6: Antrenörlerin Cinsiyetine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları	126
Grafik 5.7: Antrenörlerin Hizmet Yılına Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları	128
Grafik 5.8: Antrenörlerin Spor Dalı Türüne Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları..	130
Grafik 5.9: Antrenörlük Kademesine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları.....	132
Grafik 5.10: Duygusal Zekâ Düzeyine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları	134
Grafik 5.11: Duygusal Zekâ Düzeyine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları.....	138
Grafik 5.12: Hizmet Yılına Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları	142
Grafik 5.13: DZ Düzeyine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları.....	143
Grafik 5.14: Antrenörlük Kademesine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları.....	148

KISALTMALAR

AGFI	Adjusted Goodness of Fit Index
BESYO	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
CFI	Comparative Fit Index
ÇBLM	Çok Boyutlu Liderlik Modeli
ÇBLÖ	Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği
DFA	Doğrulamalı Faktör Analizi
DZ	Duygusal Zekâ
DZÖ	Duygusal Zekâ Özellikleri
DZÖÖ	Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği
DZÖÖ-KF	Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Kısa Formu
EQ	Emotional Quotient
GFI	Goodness of Fit Index
GHSİM	Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü
IFI	Incremental Fit Index
IQ	Intelligence Quotient
LÖ	Liderlik Özellikleri
LSS	Leadership for Sport Scale
PGFI	Persinomy Goodness of Fit Index
PNFI	Persinomy Normed Fit Index
RMSEA	Root Mean Square Error of Approximation
SHGM	Spor Hizmetleri Genel Müdürlüğü
SİLÖ	Spor İçin Liderlik Ölçeği
SRMR	Standardized Root Mean Square Residual
Ünilig	Üniversiteler Ligi
vd.	Ve diğerleri



TEZ METNİ

GİRİŞ

Bu bölümde, tez çalışmasının sorunsalına, iddiasına, konusuna, amacına, temel sorusuna, önemine, hipotezlerine, sınırlılıklara ve varsayımlara yer verilmiştir. Ayrıca araştırma konusunun neden seçildiği, literatürdeki hangi boşlukları dolduracağı bilgisi yer almaktadır. Bu kapsamda bu tez çalışmasının konusu; Spor Hizmetleri Genel Müdürlüğü (SHGM) Merkez ve Taşra Teşkilatında Çalışan Antrenörlerin Duygusal Zekâ ve Liderlik Özelliklerinin araştırılmasıdır.

Araştırmanın Sorunsalı

Sporcuların çok yönlü gelişimini sağlayan antrenörler özel kurumlarda görev yapabildikleri gibi devlet kurumlarında da görev alabilmektedirler. Bu devlet kurumlarının başında SHGM' ne bağlı merkez ve taşra teşkilatında bulunan Gençlik ve Spor İl/İlçe Müdürlükleri gelmektedir. Antrenörler bu kuruma bağlı olarak; fahri, sözleşmeli, sürekli işçi ve kadrolu olarak görev yapabilmektedirler.

Hem performans sporcusu yetiştirerek ilgili spor kulüplerine destek veren antrenörler hem de çeşitli projeler ile sporun tabana yaygınlaştırılmasına, sporcu sayısının artırılmasına katkı sağlamakta, üstlendikleri bu sorumluluklar ile ülkemizde sporun gelişmesine vesile olmaktadır. Sporcuların teknik, taktik, kondisyon ve psikolojik becerilerini en üst seviyeye çıkarmakla görevli antrenörlerin alan bilgilerinin yanı sıra bazı becerilerinin de yeterli düzeyde olması beklenebilir. Duyguları tanıma, duyguların kontrolü, empati ve etkili iletişim gibi yapıları içerisinde barındıran duygusal zekâ kavramı, antrenörün takım içerisindeki etkinliği ve verimliliği açısından oldukça önem taşımaktadır (Thelwell, vd., 2008: 224-235). Bu çalışmada kullanılan Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği (DZÖÖ) de kişinin duygusal yeterlilikleriyle ilgili kendini algılaması olarak tanımlanabilir. Duygusal zekâ düzeyi yüksek (yüksek özyeterlik) bireyler; stresi tehdit ortamı olarak algılamaz bunun yerine mücadele, fırsat ortamı olarak görmeye çalışır. Yüksek duygusal zekâlı bireylerin zorlu şartlar altında baş edebilme kapasiteleri daha yüksektir ve mevcut durumu bir tehdit olarak görme yerine, gelişim olarak görmeyi tercih ederler (Mikolajczak ve Limonet, 2008: 144-153). Dulewicz ve Higgs (2000: 341-372). 100 yönetici üzerinde duygusal zekâ düzeyinin kariyer gelişimindeki rolünü inceledikleri çalışmada, bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin çalışma hayatlarında başarının bir göstergesi olabileceği sonucuna varmışlardır.

Sporcularını ortak amaçlar doğrultusunda yönlendiren, geliştiren onlara liderlik eden antrenörlerin liderlik özellikleri (LÖ) düzeylerinin belirlenmesi önemlidir. Literatürde farklı liderlik yaklaşımları sonucunda birçok liderlik teoremi bulunmaktadır. Bu araştırmada durumsallık yaklaşımı çerçevesinde ele alınan Yol-Amaç Teorisi ve Spor Liderliğinin Çok Boyutlu Modeli araştırmaya ışık tutacaktır. Yol Amaç Teorisi, liderin astlarının kendi güçleri ile iş ortamındaki gücünü nasıl etkileyeceğini ve bu iki amaç seti arasında nasıl bir yol bulacağını araştırır. Bu kuramın temelinde, liderin takipçilerini nasıl etkilediği, iş ile ilgili amaçları nasıl algıladığı ve amaca ulaşma yollarının neler olduğu konuları tartışılmaktadır (Can, 1999; Hitt, Black ve Porter, 2005). Bu kuramda lider durumun şartlarına göre farklı davranışlarda bulunabilir (Sökmen ve Soylu, 2009). Farklı şartlarda farklı LÖ'nin ön plana çıktığı yol-amaç teoreminin, antrenörlerin antrenman ve müsabaka şartlarında farklı liderlik davranışlarını sergileyebilecek olması, araştırma için neden temel alındığının bir göstergesidir.

Alanyazında yer alan bazı araştırma sonuçlarına göre, duygusal zekâyâ sahip olmanın liderliği etkilediği ortaya konmuştur (Karadavut ve Çetin, 2017: 359-386; AlHashmei ve Hajee, 2013: 24-32; Fazeli, vd., 2011: 116-121). Araştırmalar duygusal zekâ (DZ) ile liderlik davranış ve stilleri arasında pozitif ilişki olduğunu göstermektedir. Yani duygusal zekâ düzeyi arttıkça liderlik davranışlarının da arttığı görülmüştür. Liderlik sürecinde duygusal zekânın etkili olduğunun fark edilmesiyle birlikte liderlerden mevcut becerilerinin yanı sıra duygusal zekâ seviyelerinin yüksek olması ve bu zekâyı çalışma ortamında kullanması yönünde talepler gelmeye başlanmıştır.

Bu tez çalışmasında antrenörlerin duygusal zekâ ve liderlik özellikleri düzeylerinin tespit edilmesi planlanmıştır. Böylelikle sporcularını yönlendiren ve geliştiren antrenörlerin bazı psiko-sosyal özelliklerinin yanı sıra onların performanslarını etkileyebilecek etmenler göz önünde bulundurulmuş olacaktır.

Tüm bu bilgiler ışığında bu tez çalışmasının sorunsalı; sporcularını duygusal yönden geliştiren, yönlendiren antrenörlerin kendi duygu durumlarını kontrol edip edemediği, farklı durum ve şartlarda liderlik vasıflarını ne derece ortaya koyduklarıdır. Ayrıca duygusal yönden güçlü ve zayıf antrenörlerin; hangi liderlik özelliğine daha çok sahip olduğu sorunu çözüme kavuşturulmaya çalışılacaktır.

Araştırmanın İddiası

Mevcut tez çalışmasında araştırmanın sorunsalına cevap olabileceği düşünülen birden çok iddia mevcuttur:

- 1- Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ölçeğinin orijinal formu (İngilizce) ile Fransızca uyarlamasında kadınların duygusallık boyutunda erkeklerin ise toplam duygusal zekâ (DZ) özelliği boyutunda anlamlı bir şekilde yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Mevcut araştırmada da antrenörlerin benzer sonuçlar alacağı araştırmanın iddiasıdır.
- 2- Daha önce lisanslı olarak sporculuk yaptınız mı sorusuna cevap veren iki farklı gruptaki antrenörlerin DZ alt boyutları üzerinde farklılık oluşturması araştırmanın iddiasıdır.
- 3- Kategorik duygusal zekâ skorlarının liderlik özelliklerinin alt boyutları üzerinde farklılık yaratabileceği bu araştırmanın iddiasıdır.

Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümleleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir;

- 1- Antrenörlerin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerinin düzeyi nedir?
- 2- Bazı demografik özellikler açısından antrenörlerin duygusal zekâ ve liderlik özellikleri arasında farklılık var mıdır?
- 3- Duygusal yönden güçlü ve zayıf antrenörlerin liderlik özellikleri farklılaşmakta mıdır?
- 4- Antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri ile liderlik özellikleri arasında ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Demografik özelliklere göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri farklılaşmakta mıdır?
- 1a. Cinsiyete göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 1b. Antrenörlük kademesine göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- 1c. Hizmet yılına göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 1d. Spor Türüne göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 1e. Daha önce lisanslı olarak spor durumu antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri alt boyutları üzerinde farklılık gösterir mi?
2. Demografik özelliklere göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri farklılaşmakta mıdır?
- 2a. Cinsiyete göre antrenörlerin LÖ arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2b. Hizmet yılına göre antrenörlerin LÖ arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2c. Antrenörlük kademesine göre antrenörlerin LÖ arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2d. Spor Dalı Türüne göre antrenörlerin LÖ arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Duygusal yönden güçlü ve zayıf antrenörlerin LÖ farklılaşmakta mıdır?
4. Antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri ve cinsiyetleri LÖ üzerinde farklılaşma yaratır mı?
5. Antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri ve antrenörlük kademeleri LÖ üzerinde farklılaşma yaratır mı?
6. Antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri ve hizmet yılları LÖ üzerinde farklılaşma yaratır mı?
7. Antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri ile liderlik özellikleri arasında ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

SHGM'ne bağlı olarak İl ve İlçelerde görev yapan antrenörlerin icra ettiği görevler Türk sporu için oldukça elzemdir. Spor yapan bireylerin sayısını artırarak sporun tabana yaygınlaştırılmasını sağlamak bu görevlerin başında gelmektedir. Ülkemizde yürütülen ve 7'den 70'e tüm yaş gruplarına hitap eden farklı projelerde antrenörler görev

yapmaktadır. Şu anda güncel olarak uygulaması yapılan Türkiye Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Projesi bu projelerden biridir.

Bunların yanı sıra, antrenörler lisanslı ve faal sporcu sayısını artırmak, yarışma ve müsabakalarda yarışacak sporcu yetiştirmek, bu sporcuları çeşitli kulüplere göndermek gibi çalışmalar da yürütmektedirler. Kısacası antrenörler için ülke sporunun emekçileri denilebilir.

Antrenörler sadece fiziksel yüklenmeler ile sporcuların gelişimlerine katkıda bulunmaz, aynı zamanda sporcuların psikolojik olarak da güçlenmesini sağlarlar. Yani yarışma ve müsabakalarda onların kaygı, korku ve stres gibi duygu durumlarını yönlendirirler. Tüm bunları sağlayan antrenörlerin zihinsel olarak güçlü olması ve lider özelliklere sahip olması beklenilebilir.

Antrenörlerin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerinin incelenmesi ile kendi yeterliliklerini algılama düzeyleri ortaya konulacaktır. Bu sayede antrenörlük süreci ile ilgili varsa belirlenecek eksikliklerin tespiti ile çeşitli öneriler sunulacaktır. Dolayısıyla tüm yaş gruplarına hitap eden antrenörlerin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerinin ortaya konulması ile bu kavramlar arasındaki ilişkinin analiz edilmesi önem arz etmektedir.

Başka bir ifade ile Türk sporu için oldukça önemli bir kurum olan SHGM' ne bağlı çalışan antrenörlerin bazı psiko-sosyal yapılarını belirleyerek mevcut durum tespiti yapılması önemlidir.

Literatür taramasında DZ ve LÖ'ni inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların öncülerinden biri Daniel Goleman'dır. Üst düzey yöneticilerin liderlik karakterlerini araştıran Goleman, yöneticilerin üçte ikisinin duygusal zekanın duygu kontrolü, empati, motivasyon ve sosyal ilişkiler boyutlarında yüksek skor elde ettiklerini, kalan üçte birlik kesimin ise daha çok bilişsel ve pratik zekâ unsurlarına sahip olduğunu tespit etti. 1990'lı yıllardan bu yana yapılan çeşitli araştırmalarda sosyal ve duygusal zekânın birtakım unsurlarının başarılı liderlerin ortak özelliği olduğu yönünde sonuçlar bulundu (Özdiñç, 2020: 103).

Araştırmaların spor alanında beden eğitimi öğretmenleri, spor yöneticileri, hakemler ve sporcular üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Özdayı, 2011; Özdiñç, 2014; Aygün, 2018; Çelikdağ, 2018; Şimşek, 2018). Bu kavramları ikili olarak inceleyen az sayıda araştırma olmakla birlikte, antrenörler kapsamında inceleyen araştırmalar da

H_{0e}. Cinsiyete göre antrenörlerin toplam DZ puan bileşkeleri dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₀: Hizmet yılına göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0a}. Hizmet yılına göre antrenörlerin iyi oluş alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0b}. Hizmet yılına göre antrenörlerin öz kontrol alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0c}. Hizmet yılına göre antrenörlerin duygusallık alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0d}. Hizmet yılına göre antrenörlerin sosyallik alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0e}. Hizmet yılına göre antrenörlerin toplam DZ puan bileşkeleri dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₀: Antrenörlük kademesine göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0a}. Antrenörlük kademesine göre antrenörlerin iyi oluş alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0b}. Antrenörlük kademesine göre antrenörlerin öz kontrol alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0c}. Antrenörlük kademesine göre antrenörlerin duygusallık alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0d}. Antrenörlük kademesine göre antrenörlerin sosyallik alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0e}. Antrenörlük kademesine göre antrenörlerin toplam DZ puan bileşkeleri dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₀: Spor dalı türüne göre antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0a}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin iyi oluş alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0b}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin öz kontrol alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0c}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin duygusallık alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0d}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin sosyallık alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0e}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin toplam DZ puan bileşkeleri dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₀: Lisanslı olarak spor yapma durumu antrenörlerin DZ özellikleri dağılımları üzerinde farklılık göstermez.

H_{0a}. Lisanslı olarak spor yapma durumuna göre antrenörlerin iyi oluş alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0b}. Lisanslı olarak spor yapma durumuna göre antrenörlerin öz kontrol alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0c}. Lisanslı olarak spor yapma durumuna göre antrenörlerin duygusallık alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0d}. Lisanslı olarak spor yapma durumuna göre antrenörlerin sosyallık alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₀: Cinsiyete göre antrenörlerin LÖ dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0a}. Cinsiyete göre antrenörlerin eğitim ve öğretim alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0b}. Cinsiyete göre antrenörlerin demokratik davranış alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0c}. Cinsiyete göre antrenörlerin otokratik davranış alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0d}. Cinsiyete göre antrenörlerin sosyal destek alt boyut puanları dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0e}. Cinsiyete göre antrenörlerin olumlu geri bildirim alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₀. Hizmet yılına göre antrenörlerin LÖ dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0a}. Hizmet yılına göre antrenörlerin eğitim ve öğretim alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0b}. Hizmet yılına göre antrenörlerin demokratik davranış alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0c}. Hizmet yılına göre antrenörlerin otokratik davranış alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0d}. Hizmet yılına göre antrenörlerin sosyal destek alt boyut puanları dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0e}. Hizmet yılına göre antrenörlerin olumlu geri bildirim alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₀. Spor dalı türüne göre antrenörlerin LÖ dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0a}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin eğitim ve öğretim alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0b}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin demokratik davranış alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0c}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin otokratik davranış alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0d}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin sosyal destek alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0e}. Spor dalı türüne göre antrenörlerin olumlu geri bildirim alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_0 . Antrenörlük kademesi göre antrenörlerin LÖ dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0a} . Antrenörlük kademesi göre antrenörlerin eğitim ve öğretim alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0b} . Antrenörlük kademesi göre antrenörlerin demokratik davranış alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0c} . Antrenörlük kademesi göre antrenörlerin otokratik davranış alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0d} . Antrenörlük kademesi göre antrenörlerin sosyal destek alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_{0e} . Antrenörlük kademesi göre antrenörlerin olumlu geri bildirim alt boyut dağılımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H_0 . Duygusal yönden nispeten daha güçlü olma durumu antrenörlerin LÖ üzerinde farklılık göstermez.

H_0 . Antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri ve cinsiyetleri etkileşimi LÖ üzerinde farklılaşma göstermez.

H_0 . Antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri ve antrenörlük kademesi etkileşimi LÖ üzerinde farklılaşma göstermez.

H_0 . Antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri ve hizmet yılları etkileşimi LÖ üzerinde farklılaşma göstermez.

H_0 . Antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri ile liderlik özellikleri arasında ilişki yoktur.

Tez çalışmasının hipotezleri H_0 üzerine kurulu sınanacaktır. Sıfır hipotezinin reddedildiği durumlarda araştırma hipotezi H_1 kabul edilecektir.

Araştırmanın Varsayımları

- Bu araştırmanın temel varsayımı, antrenörlerin anket formu ve ölçek sorularına doğru ve içten cevap verdikleridir.

- Bu araştırmanın varsayımı çalışmaya katılan antrenörlerin evreni temsil edici nitelikte olduğudur.
- Bu araştırmanın varsayımı çalışmada kullanılan ölçme araç ve yöntemlerinin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerini belirleme gücüne sahip olduğudur.
- Bu araştırmanın varsayımı duygusal zekâ özelliklerinin liderlik özellikleri üzerinde etkili olduğudur.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlamaları metodoloji ve tasarım kısmında belirlenebilir ve araştırma sonuçlarını potansiyel olarak etkileyebilecek araştırmacının kontrolü dışındaki kısıtlamaları içerir (Goes ve Simon, 2015). Araştırmaya başlamadan önce potansiyel sınırlamaların belirlenmesi çalışması, araştırmacının bulguların sınırlandırılmasının etkisini azaltmak için süreçlerin yerinde olmasını sağlar (Patton, 2015; Yin, 2018). Mevcut tez çalışmasının sınırlılıkları şu şekildedir:

1. Araştırma örneklem için belirlenen 21 pilot ilde görev yapan antrenörler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 20-65 yaş grubundaki kadın ve erkek bireysel ve takım spor dallarında görev yapan antrenörler ile sınırlıdır.
3. Araştırma, mevcut çalışmada kullanılan duygusal zekâ ve liderlik özellikleri ölçeklerinden elde edilen sonuçlar ile sınırlıdır.
4. Bu araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynakların sağladığı veriler ile sınırlıdır.



BİRİNCİ BÖLÜM
ANTRENÖR

Antrenör, spor etkinliklerini ve antrenmanı yaptıran, genel ya da spor dalına özgü biçimde, sporcuyla teknik, taktik, sosyolojik, psikolojik, kondisyonel ve zihinsel açıdan amacına uygun şekilde birikimli olarak üst düzey performansa ulaştıran eğitici kişidir (Sevim, 2002: Dilek'ten 2017). Antrenörlerin temel odak noktası sporcularının öğrenme ve performansını olumlu yönde etkilemektir (Feltz, vd., 1999: 765-776).

Literatür incelendiğinde antrenörlüğün birkaç farklı anlamı olduğu görülebilir:

- Yaşam danışmanlığı (Mentoring, Life Coaching) anlamı,
- Geleneksel antrene etme (Coaching) anlamı,

Geleneksel olarak antrene etmenin açılımı şudur: Antrenör bir rehberdir: Bireylerini yönlendirir, insanların bilgilerini ve becerilerini ortaya çıkarır ve bireylerin iç zenginliklerini keşfetmesini sağlar. Yaşam danışmanı (yaşam koçluğu) anlamı bugün dünyada oldukça yaygın olarak kullanılan bir antrenörlük alanıdır. Hem bireysel anlamda hem de kurumsal anlamda yaşam koçluğu aktif olarak kullanılmaktadır. Antrenörler yaşam koçu olarak sporcunun her zaman yanında bulunur.

Fletcher ve Scott (2010: 127), araştırmalarında antrenörlerin “*sporcuların fiziksel, teknik, zihinsel ve taktik becerilerdeki gelişimlerinin yanı sıra kişisel ve sosyal gelişimlerini kolaylaştırmaktan*” sorumlu olduklarını tartıştılar. Araştırmada ayrıca, antrenörlerin sadece spor eğitimlerine sahip olmakla yetinmemelerini, aynı zamanda modern antrenörlükle ilgili artan yönetim ve idari görevleri müzakere etmeleri gerektiğini belirttiler. Başka bir ifade ile antrenörler antrenman bilgisi, fizyoloji, beslenme, ölçme ve değerlendirme gibi temel bilgilere sahip olmalı iken literatürde yer alan güncel yaklaşımları takip ederek bilgi dağarcıklarını geliştirmeleri hem kendileri hem de sporcuları için yararlı olacaktır.

Sport Coaching: The Basics kitabında (Purdy, 2018: 2), antrenörlerin, sporcuların/oyuncuların spor performanslarını geliştirmek için temel amaçlarını vurgulanmaktadır. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için, antrenörler, eğitim programlarının planlanması ve uygulanması, becerilerin öğretilmesi (teknik-taktik) dahil olmak üzere bir dizi farklı etkinlik aracılığıyla desteklerini sunarlar.

Purdy iki tür antrenörlüğü tartışmaya devam etti: Katılım Antrenörlüğü ve Performans Antrenörlüğü. Katılım antrenörlüğü, rekabet başarısını içermeyen bir hedefe sahip olmak olarak tanımlanırken; performans antrenörlüğü ise sporcuları yarışmalar için

geliştirmeye odaklanır (Purdy 2018: 2). Dahası lisanslı ve faal sporcular yetiştirerek sporcuları yarışma/müsabakalara hazırlayan veya sporcuların yetiştirerek farklı kulüplere yarışmalarını sağlayan antrenörler performans antrenörleridir. Görev yaptığı yerdeki sporcu sayısını artırmak, 7’den 70’e herkesin spor yapmasını sağlamak ve çeşitli projelere katılarak sporun tabana yaygınlaşmasına vesile olan antrenörleri ise katılım antrenörleri olarak sınıflamak mümkündür.

Konunun daha iyi anlaşılması adına performans antrenörlerinin sahip olduğu özellikler aşağıda sıralanmaktadır:

- Antrenman programlarına yoğun bir bağlılık vardır.
- Performans değişkenlerini etkilemek/kontrol etmek için çaba içerisinde.
- Sporcularının bireysel performans bileşenleri programında ayrı ayrı tanımlanır.
- Hedefler hem uzun hem de kısa vadelidir ve belirli rekabet hedefleri vardır.
- Antrenörün müdahalesi bütünlük ve birikimli ilerleyen bir süreçtir.
- Sporcular onlar için belirlenmiş rekabet yapıları içinde çalışırlar.
- Antrenörler için sporcuların becerileri önemli olsa da karar verme ve veri yönetimine daha fazla önem verirler (Alexander, 2020: 7).

1.1. ETKİLİ ANTRENÖRLÜK VE ÖZELLİKLERİ

Sporcularının çok yönlü gelişimini sağlayan antrenörlerin sergilediği etkili liderlik becerileri sporcuların gelişimini hızlandırıcı etkiye sahiptir (Konter, 2004: 3). Bir antrenörün takımını başarılı bir şekilde yönetmesi, strateji, taktik, yönetsel beceri, istatistiksel değerlendirme, bilgi ve uygulama konularında güncel bilginin peşinde koşarak kendini yenilemesi ile mümkün olacaktır (Erdem, 2005: 7).

Konter (2004: 25-28) etkili antrenörlüğün 5 özelliğini şu şekilde açıklar:

- Antrenörler görev yaptığı spor dalının ayrıntılı bilgi birikimine sahip olmalarının yanı sıra bu bilgiyi kullanma ve aktarma becerilerini de ortaya koyarlar.
- Antrenörlerin hayata ve spora karşı bakış açıları, felsefeleri, görüşleri başarılı olmada önemli etkiye sahiptir.
- Antrenör yaptığı işe karşı bağlılık göstermeli ve kendini o işe adanmalıdır. Başarılı olmanın yolu o işi sevmeden geçer.
- Kişilik özellikleri başarılı antrenörlükte elzem role sahiptir.

- Antrenör her zaman ciddi olamaz, farklı zamanlarda mizah duygusunu ortaya koyabilen antrenör başarılı olma yolunda ilerler.

1.1.1. Antrenörün Kişilik Özellikleri

Genel olarak kişilik özelliklerinden bahsedildiğinde pozitif kişilik özellikleri akıllara gelir ki bu durum antrenörlükte de geçerlidir. Pozitif kişilik özelliklerini örneklendirerek açıklamak faydalı olacaktır.

Antrenör örnek olmalıdır: Sporcusuna sigara ve alkolün zararlarını anlatan antrenörün kendisinin de bu tarz maddelerden uzak durması gerekir. Ya da sporda beslenmenin önemine dikkat çeken antrenörün sporcuna örnek olabilmesi için kendisi de bu konuda dikkatli olmalıdır.

Antrenör dürüst olmalıdır: Sporcusuna karşı dürüst davranmayan antrenörün inandırıcılığından şüphe duyulur ki bu durum antrenör-sporcu ilişkisine oldukça zarar verebilir.

Antrenör akıl ile duygu arasında denge kurabilmelidir: Değişen şartlara uyum sağlayarak yeri geldiğinde rasyonel yeri geldiğinde ise duygusal davranmak gerekebilir.

Antrenör düzenli olmalıdır: Antrenörlerin sporcuları için veya katıldığı çeşitli organizasyonlar için dosya tutması ve bu belgeleri saklayıp korumaları önemlidir. Yine işlerin düzgün yürüyebilmesi adına antrenör bugünün işini yarına bırakmamalıdır (Çeyiz, 2007: Bilgöl'den 2018; Başer, 1986: Canbaz'dan 2016:)

1.1.2. Antrenörün Teknik (Bilgisel) Özellikleri

Günümüzde başarının kıstasları geçmişe kıyasla hayli değişmiş durumdadır. Eskiden bir alanda bilgi ve birikime sahip olmak yeterli görülürken günümüzde hızla ilerleyen teknoloji ile kendini yenileyen bilgiye sahip olmak önemli hale gelmiştir. Dolayısı ile antrenörlerin çalıştıkları spor dallarına ait bilgileri sürekli olarak güncellemeleri sporcularının gelişimleri açısından oldukça önem arz etmektedir. Dahası, antrenörlerin pek çok konuda bilgili olması gerekir. Sadece spor dalına ait teknik-taktik bilgi sporcunun gelişiminde aksaklıklara neden olabilir. Antrenman bilgisi, beslenme bilgisi, fizyoloji bilgisi, spor psikolojisi ve yetenek seçimi gibi sporun farklı (alt)

alanlarında kendini geliştirmeyen ya da güncel bilgileri takip etmeyen antrenörün başarısız olması muhtemeldir.

1.1.3. Antrenörün Psikolojik Özellikleri

Bu tez çalışmasının ortaya koyulmasının temel nedenlerinden biri antrenörlerin farklı psikolojik durumlara karşı tutumları -kendilerine göre (öz yeterlilik)- üzerinedir. Antrenörün psikolojik özelliklerini iki çerçevede ele alabilmek mümkündür.

1. *Antrenör-sporcu ilişkisi açısından:* Sporcularının kaygı, stres, korku, motivasyon ve odaklanma gibi birçok duygu durumunu antrenman ve müsabakalarda doğru yönlendirmeye çalışan antrenörlerin kendi duygu durumlarını da çok iyi organize etmeleri gerekmektedir. Örneğin sporcu maç esnasında oldukça önemli bir sayıda gergin ve stresli iken antrenörün aynı şekilde gergin olması sporcusunun mevcut duygu durumuna negatif etki edebilir. Bu durumun zıttı olarak aşırı motivasyonsuz bir sporcuya karşı antrenöründe gevşek ve tam serbesti davranması yine sporcunun performansı üzerinde negatif bir etkiye sahip olabilir.

2. *Mesleki açıdan:* Antrenör mesleğini icra ederken birçok insan ile iletişim halindedir. Bunlar başında da sporcuların aileleri gelmektedir. Sporcuların katılımının düzenli bir şekilde devam edebilmesi, sporcunun antrenman ve müsabakalarda başarılı olabilmesinin bir yolu da antrenör-sporcu-aile üçgeninin doğru kurulmasından geçer. Antrenör bu üçgende iletişimini iyi kurmalı ve sporcu ve ailelerini doğru yönlendirebilmelidir. Bu noktada duygularını kontrol edemeyen, hassas ve kırılgan davranan antrenörlerin olası sporcu kayıpları (sporu bırakma) ile mesleki yıpranmışlık yaşayabilecekleri unutulmamalıdır. Kısacası antrenör her durum ve şartta denge sağlamayı bilmelidir. Antrenörlerin iletişim halinde oldukları kişiler sadece aileler ile sınırlı değildir. Aynı zaman yöneticiler, hakemler, basınla da iletişim halindedirler. Dolayısı ile yukarda anlatılmaya çalışılan durum bu kişiler içinde geçerlidir.

1.1.4. Antrenörün Sosyal Özellikleri

Bir antrenörü başarılı ya da başarısız olarak sınıflayabilmenin yolu sosyal ilişkilerini gözlemlemeden geçer (Eren, 1991: 357).

Antrenörden sahip olması beklenen sosyal özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Dış görüşünü ile diğer insan tarafından kabul görmesi gerekir.
- Sporcularına veya bir gruba hitap edebilecek özelliklerinin olması önemlidir.
- Çalıştığı kurum ya da organizasyondaki diğer insanlarla iş birliği içinde olmalı.
- Çevresi tarafından özel hayatı ile takdirle karşılanan birisi olmalı (Eren, 1998: 8-9).

Antrenörlerin kişilik özelliklerinin sosyal özellikleri ile uyum içerisinde olması beklenebilir bir durumdur. Diğer insanlar ile sürekli etkileşim haline olan antrenörlerin sıcakkanlı ve samimi olmalarının yanı sıra dış görünümelerini ile de kafalarda soru işaretleri oluşturmamaları gerekir. Sporun bireylere kazandırdığı en önemli özelliklerden biri de sosyalliktir. O zaman spor eğitimcisi olarak da antrenörlerin sosyal özelliklere sahip olması gerekir.

1.2. SHGM'NE BAĞLI OLARAK ÇALIŞAN ANTRENÖRLERİN ÇALIŞMA USUL VE ESASLARI YÖNERGESİ

1.2.1. Antrenörlerin Görev Yetki ve Sorumlulukları

Madde 5-(1) Antrenörlerin kendi spor dalları ile ilgili görevleri şunlardır:

- Sporcunun teknik-taktik gelişimini sağlamak.
- Sporcuları yarışma/müsabakalara hazırlamak.
- İl müdürlüğüne tasdik ettirmek üzere günlük, haftalık, aylık ve yıllık çalışma programlarını hazırlamak.
- Sporcu potansiyelini artırmak için kulüpler, okullar ve çevrede inceleme ve araştırma yapmak, sporcunun aktif katılımını sağlamak.
- Sporcuların kullanımına sunulan malzemelerin kontrol ve takibini yapmak.
- Spor dalı ile ilgili güncel bilgileri takip etmek ve araştırmalarda gerekli teminler için birim amirine teklifte bulunmak.
- Spor dalı ile ilgili yurt içi ve yurt dışı yayınları incelemek.
- Spor dalı ile ilgili olarak düzenlenen, seminer, kurs ve diğer eğitim faaliyetlerine birim amirinin onayı doğrultusunda katılmak.
- Sporcuların sağlık kontrollerini il müdürlüğünün nezdinde teşvik etmek.

- Özel spor eğitim programları hazırlayarak yetenekli sporcuların daha üst düzeydeki performansa ulaşmalarını sağlamak.
- Diyetisyen veya beslenme uzmanlarıyla iş birliği içerisinde bulunarak sporcuları doğru beslenme alışkanlığı kazandırmaya çalıştırmak.
- Spor tesislerinin keyfi kullanıma değil amacına uygun şekilde kullanımını sağlama.
- Spor kulüpleri ile diğer kurum ve kuruluşlardaki antrenörler ile uyum içerisinde çalışmak.
- Sporcularından başarılı olanları ilgili federasyonlara bildirmek.
- Sporcularının fiziksel, psikolojik ve motivasyon durumlarını takip etmek.

1.2.2. Antrenörlerin Görev Alanları

Madde 6-(1) Antrenörler sahip oldukları antrenörlük belgesi ve lisansına göre aşağıdaki alanlarda görev yaparlar:

- 1.Kademe (Yardımcı Antrenör): Spora yeni başlayanlarda ve üst düzey antrenörün yanında.
- 2.Kademe (Antrenör): Minikler ve yıldızlar kategorisinde.
- 3.Kademe (Kıdemli Antrenör): Gençler ve büyükler kategorisinde.
- 4.Kademe (Baş Antrenör): Büyükler ve milli takımlarda.
- 5.Kademe (Teknik Direktör): Büyükler ve milli takımlarda.

Ek Bilgi: Alt ve üst kademelerdeki antrenör sayısına bağlı olarak görev değişimleri yapılabilmektedir.

1.2.3. Antrenörlerin Çalışma Programları

Madde 7-(1) Antrenörler:

- Antrenörlerin mesai saati haftada toplam 40 saattir (Teorik ve Uygulama)
- 40 saatlik mesai saati üzerinde çalıştığı tespit edilen antrenörlere saat ücreti mevzuat kapsamında ödenir.
- Antrenörler, haftalık 40 saatlik çalışma programlarını, birim amirlerinin onayı doğrultusunda, çalıştıkları kurumun normal mesai saatlerine bağlı kalmaksızın

sporcuların, sportif faaliyetlerinin, spor tesislerinin ve spor malzemelerinin durumuna göre normal mesai saatleri dışında da gerçekleştirebilirler.

- Haftalık çalışma saatini dolduramayan ya da kadro sayısı gereğinden fazla olan antrenörler kurum içerisinde diğer branşların temel eğitimlerinde, kurum dışında ise öğretim kurumlarında görev yapabilirler. Görevlendirme birim amirlerince yapılabilir.

1.2.4. Hizmet Alımı ile Çalışan Antrenörler

Madde10-(1) Madde 5’te belirtilen görevleri sözleşme esaslarına göre yaparlar.

1.2.5. Antrenörlerin Çalışma Grupları ve Antrenörlere Ücret Ödenmesi

Madde15-(1) Antrenörlerin çalışma grupları oluşturulurken:

- Sporcu grup sayıları şu şekildedir; birinci grup için, takım sporlarında en az 10 sporcu ferdi sporlarda ise 5 sporcu, ikinci grup için takım sporlarında en az 30 sporcu ferdi sporlarda 15 sporcu, üçüncü grup için takım sporlarında en az 50 sporcu ferdi sporlarda ise 25 sporcu olması gerekir.
- “Gençlik ve Spor Hizmetleri Uygulamasında Görevlendirilecek Ödenecek Ücretlere İlişkin Bakanlar Kurulu Kararı” esaslarına göre 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu kapsamında kadrolu ve sözleşmeli antrenörler için haftalık çalışma ve mesai saatleri dışında ödeme yapılır.
- Antrenörlere yapılan ek ödemelerdeki kıstas farklı grupla çalışma yapmasıdır. Ödemelerdeki sınır maksimum 3 gruptur. Bir antrenöre aynı grup ile haftalık 8 saat ücret ödenebilir.

1.2.6. Antrenörlerin Görevlendirmesi

Madde 20-(1) Antrenörler il müdürlüklerince:

- a) İl spor merkezlerinde,
- b) Semt spor tesislerindeki spor eğitimi çalışmalarında,
- c) Sporcu eğitim merkezlerinde,

ç) Spor dalları ile ilgili olarak uygun görülen diğer spor eğitimi çalışmalarında ve eğitim kurumlarında,

d) Sağlıklı yaşam amacıyla spor yapan ya da herkes için spor anlayışı ile spor yapan vatandaşlarımızın bulunduğu spor alanlarında görevlendirilebilir (<http://spor.egitim.sgm.gov.tr>, 2021).





İKİNCİ BÖLÜM

LİDERLİK VE ÖZELLİKLERİ

Liderlik kavramı farklı disiplinlerde ele alınmış ve tanımlanmıştır. Ortak görüş olarak kavram, belirli amaçlar çerçevesinde bir grup insanı etkileme, yönlendirme olarak ele alınabilir. Liderin bir kişi liderliğin ise bir süreç olduğu bilinmektedir. Bu bölümde liderlik kavramı, liderin özellikleri, liderlik yaklaşımları üzerinde durulacaktır. Liderlik yaklaşımları açıklanırken lider antrenörlerin bazı temel özellikleri ele alınacaktır. Sonrasında ise sporda liderlik ile antrenör ve liderlik kavramları üzerine açıklamalar getirilmeye çalışılacaktır.

2.1. LİDERLİK KAVRAMI

İnsan davranışının bir yönü olarak liderlik çalışması, antik çağlardan beri süregelen bir konudur. Konfüçyüs ve Sokrates gibi filozofların liderlikte etik sorununu incelediği bilinir. Bass (1999: 191), Sokrates ve Konfüçyüs'ü otantik, ilham verici ve motivasyon üzerine kurulu dönüşümcü liderliğin somutlaşmış hali olarak göstermektedir.

Liderin bir kişi, liderliğin ise bir süreç olarak ifade edildiği bilinmektedir. O halde liderlik kavramına geçmeden lider kelimesinin sözlükteki anlamlarını irdelemek faydalı olacaktır. Türk Dil Kurumuna göre lider, itibar, gücü ve sosyal statüsünü kullanarak, belli zaman ve koşullarda, ilişki içerisinde olduğu küme veya toplumun tutum, davranış ve faaliyetlerini değiştirme ve yönetme yeteneğini gösterebilen kimse olarak tanımlanmıştır. Oxford sözlüğündeki tanıma göre lider; lider özelliğine sahip olabilen lider konumunda olan kişidir (Oxford, 2003: 403). Lider, iki farklı kategoride incelenebilir: Formal ve informal. Formal lider, otoriter tavır sergileyen ve gücünü konumundan alan kişidir. İnfomal lider ise grupla hareket eder ve gücünü grup ile iletişiminden alır (Çelik, 2013: 3).

Liderlik kavramı etkileri karmaşık kendi ise basit olan bir terimdir. Yaşamın tüm aşamasında liderlik ihtiyaç olarak kendini gösterebilir. Liderlik yalnız formal organizasyonlara ait bir olgu değil aynı zamanda herhangi bir grup içerisinde belirli amaçların gerçekleştirilmek üzere belirli bir kişinin izlenmesidir. Örneğin sivil toplum örgütlerinden çocuk oyunlarına kadar birçok farklı amaca hizmet eden gruplar içerisinde liderliğe rastlanır (Koçel, 2015: 671).

Soyut bir kavram olan liderlik farklı nitelikteki olaylara ve koşullara göre değişebilir. Başka bir ifade ile dünyadaki kişi sayısı kadar liderlik tanımı yapmak

mümkündür. Lider insan, içinde bulunduğu koşullara rağmen fark yaratandır. Liderlik, koşullara teslimiyet, sıradanlık, pes etmek, inanmadığı şeylere inanmış görünmek, işi olurluna bırakmak, sinsi davranmak, sahte, içi boş nutuklar atmak ve insanları kandırmak değil, hangi şartlarda olunursa olunsun gerektiğinde inatçı ve uzlaşmaz görülebilen, yenilikçi, girişimci, uzlaşıcı, dengeleyici, öngörü sahibi olan, kendine akıyla, başkalarını kalbiyle önderlik eden, özgün bir kişilik ve kimliktir (Biçer, 2005: 78). Öyle ise bir lider grubun ya da takımın nereye doğru gittiğini bilir ve oraya ulaşabilmesi için kaynaklar ve yönlendirmeler sağlar. Başarılı liderler bireysel başarının takım başarısının anahtarı olacağını bilir ve buna göre hareket ederler (Weinberg ve Gould, 2015: 200).

Liderlik olmadan ortak amaçlara ulaşma noktasında bir belirsizliğin oluşabileceği düşünülebilir. Ancak liderliğin kendisi de başarı için tek başına bir garanti veremez. Genel bir tanım olarak, Naidoo, Coopoo ve Surujlal (2015: 244-260) liderliği, organize bir grubun hedef başarısına yönelik faaliyetlerini etkileyen bir süreç olarak tanımlamıştır. Liderlik kavramı farklı disiplinlerle de yer alabildiği için çeşitli tanımları mevcuttur. Literatürde yer alan bazı liderlik tanımlarını özetle ifade edilecek olunursa; etkileşime dayalı bir ilişki biçimi (Koh, 2008: 20), diğer insanların amaçları gerçekleştirme yolunda şevkle çalışmaları için onları cesaretlendirme ve onlara yardım etme süreci (Newstrom ve Davis, 1989: 204), bir grup insanı ortak amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları uygulamaya geçirebilmek için onları harekete geçirme yeteneklerinin toplamı (Dinçer ve Fidan, 1996: 335) gibi tanımları bulunmaktadır.

Özetle, etkili liderlik, amaç ne olursa olsun, grup tutarlılığını artırma ve hedefe ulaşmada etkinliği artırma kabiliyetine sahip olma fırsatı oluşturmaktır (Ruggieri ve Abbate, 2013: 1171). Bir grup insanı etkileme süreci olan liderlik, genellikle başkalarının motivasyonunu kolaylaştırmayı içerir.

2.2. LİDERLİK YAKLAŞIMLARI

Literatür incelendiğinde liderlik yaklaşımlarının iki grupta ele alındığı görülmektedir. Birincisi üç ana teorik yapının olduğu (özellikler yaklaşımı-davranışsal yaklaşım-durumsal yaklaşım) yaklaşımlardır. İkincisi ise güncel liderlik yaklaşımları adı altında birleşen sayıca ondan fazla liderlik yaklaşımlarıdır. Bazı kaynaklarda pozitif-negatif algılanan liderlik yaklaşımları olarak incelendikleri görülse de bu tez çalışmasında böyle bir ayrıma gerek duyulmamıştır.

2.2.1. Özellikler (Klasik) Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımı liderlik çalışmalarında en eski yaklaşım olarak bilinmektedir. 18. yüzyılda yapılmış olan çalışmaların bu yaklaşım kapsamında olduğu varsayılmasına rağmen bu yaklaşımın asıl başlangıcı 20. yüzyıla dayanmaktadır (Schermerhorn, vd., 1997: 110).

Özellikler yaklaşımı çeşitli alanlarda başarılı olan liderlere dair farklı kişisel özellikleri belirlemeye dayanan yaklaşımdır. “Büyük adam” teorisi olarak da adlandırılan özellikler yaklaşımı (Stogdill, 1948: 35-71), Mohandas Gandhi, Abraham Lincoln ve Napolyon gibi büyük liderlerin doğuştan belirli özelliklere sahip olduğunu savunur. Başka bir ifade ile liderler, lider olarak mı doğar yoksa sonradan mı lider olurlar? sorusuna liderler, lider olarak doğar cevabını esas alır (Bayram, 2013: 13). Darwin’in evrim teorilerinin zekâ hakkındaki düşünceleri etkilediği gibi Darwinist en güçlü olanın hayatta kalması teorileri, özellikler teorisinin temelini oluşturmuştur (Brody, 2000: 16-33).

Bu yaklaşım başarılı liderlerin özellikleri inceler ve bunun kaynaklarını araştırır. Başta liderin maddi ve sosyal gücünün ve bunların sağladığı olanakların liderlik vasıflarını oluşturduğu ileri sürülmüştür. Daha sonra liderin kendine güven, akıl, fiziksel görünüş gibi özelliklerinin liderlik vasıflarının belirleyicisi olduğu kanısına varılmıştır (Goethals, vd., 2004: 868). Araştırmacılar liderlik özelliklerini girişkenlik, zekâ, özgüven ve bağımsızlık gibi görece olarak istikrarlı kişilik yatkınlıkları olarak değerlendirmişlerdir. Bu kuramın destekçileri, başarılı liderlerin durum ne olursa olsun lider olmalarına sebep olacak belli kişilik özellikleri olduğu fikrini savunmuştur (Weinberg ve Gould, 2015: 200).

Şimşek, vd. (2015: 1-411), yukarıda bahsedilen kişilik özelliklerini ideal bir liderde bulunması gereken özellikler şeklinde özetlemiştir:

- Hem gittiği yolu bilen hem de yolda rehber görüşlü olan kişidir lider. Liderde olması gereken diğer bir yapı tutkulu olmaktır. Eylem tutkusu, meslek tutkusu ve hayata dair tutku liderleri başarıya götüren özelliklerinden bir diğeridir. Lider dürüst olmalıdır; sadece başkasına karşı değil kendine karşı da dürüst olmalıdır. Dürüstlük kavramından kasıt nedir diye düşünülebilir. Dürüstlüğün temelinde

samimiyet ve olgunluk vardır. Gerçek bir lider samimiysiz davranıp kendi kendini kandırmaz.

- Liderlerde ortaya koyulan ve dürüstlüğü doğuran bir diğer özellik güvendir.
- Liderleri harekete geçirmeye sevk eden en önemli özellik merak duygusudur.
- Liderlerde öne çıkan bir diğer önemli özellik cesarettir. Liderler, risk alma noktasında isteklidir ve yeni şeyleri denemekten kaçınmazlar.
- Kendi kendini yetiştirebilen liderler gerçek liderlerdir.

Sporda özellikler yaklaşımı, 20. yüzyılın ortalarında lider etkinliğini anlama paradigmalarının alternatiflerine yol açtı. Spor psikolojisi alanı, 20. yüzyılın sonlarında daha geniş saygınlık kazanmaya başladıkça, davranışsal, durumsal, çevresel ve öz düzenleyici süreçler gibi diğer ilgi değişkenleri bir liderdeki özellik kavramlarının yerini aldı (Rocha-Beverly, 2019: 34-35).

2.2.2. Davranışsal Yaklaşımlar

Araştırmacılar özellik yaklaşımından sonra etkili liderliğin evrensel davranışlarını incelemeye başladılar. Diğer bir deyişle liderler ne yapar sorusuna cevap aramaya başladılar. Davranışçılar diğer etkili liderlerin davranışlarını inceleyerek herkesin lider olabileceğine inanırlar. Bu nedenle, özellik teorisinin aksine, davranışsal yöntemler, liderliğin doğuştan gelen bir özellik yerine sonradan olunabileceğini savunur (Weinberg ve Gould, 2015: 201).

Davranış teorisi, liderlerin ekip üyelerinin çabalarını desteklemesi ve kişisel değerleri dikkate alan davranışlar sergilemesi gerektiğine inanmaktadır (Zel, 2001: 101). Davranışsal liderlik teorisinde odak noktası liderlerin astlarına karşı tutum ve davranışlarıdır. Bu tutum ve davranışlar; liderin etkinliğini belirleyen faktörler arasında liderin karar verme yöntemleri, iletişim yöntemleri, astların atanıp atanmayacağı, nasıl planlanacağı ve kontrol edileceğini belirleyen faktörlerdir (Erkutlu, 2014: 9).

Bu yöntemle değerlendirilen araştırmalarda liderlerin kişilik ve kişisel özellikleri ile davranışları üzerinde durulmuştur ancak fikir birliğine varılamamıştır. 1940’larda araştırmacılar dikkatlerini liderlerin davranışlarına odakladılar böylece lider davranış faktörleri ve bu faktörlerin etkisi önem kazanmaya başladı (Gibson, vd., 2003:303).

Literatürde davranışsal yaklaşım kapsamında yer alan çalışmalar aşağıda sıralanmıştır (Şirin, 2014: 17-18):

- Ohio Üniversitesinin çalışmaları
- Michigan Üniversitesinin çalışmaları
- Blake ve Mauton'un Yönetsel Diyagram Modeli
- Douglas McGregor'un X ve Y Kuramı
- Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli

2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Araştırması

Ohio State Üniversitesi liderlik araştırması, liderlik için davranışsal yöntemler geliştirmede rol oynamıştır. Bu çalışmalar 1946-1956'da R. Shartle önderliğinde tamamlanmıştır. Ohio State Üniversitesi'nde yapılan araştırmaların sonuçları, liderlik tarzının sadece bir boyutu değil, aynı zamanda görevlere ve insanlara odaklanmada da dikkate değer bir başarı elde ettiğini göstermektedir (Erkutlu, 2014: 10). 1945'te başlayan Ohio State Üniversitesi liderlik çalışması, esas olarak İkinci Dünya Savaşı'nın etkisi altında askeri yapı içinde gerçekleştirildi. Bu çalışmaların amacı liderlerde görülen belli başlı davranış kalıplarını açığa çıkarmaktı. İstatistiksel analiz sayesinde, yaklaşık 1.800 önde gelen davranış modeli 150'ye düşürüldü. Bu davranış kalıpları sorular haline geldi ve bir "liderlik davranış tanımı araştırması" oluşturuldu. Bu anketi uygulayıp değerlendirerek lider davranışının iki ayrı boyutu ortaya çıkarılmaktadır. Bunlar "bireyi önemseme" ve "yapıyı harekete geçirme" "olarak ele alınmıştır (Zel, 2001: 102).

Bireyi Önemseme: Astlara ilgi gösterilmesi gerektiğini ileri sürer. Lider, çalışmaları sırasında çalışanların rahat olmalarını sağlar, onları takdir eder, kardeşlik ve dostluk içerisinde bir çalışma ortamı oluşturmak için çaba gösterir. Lider ile yönetilen arasındaki ilişki yapısı karşılıklı saygı ve karşılıklı güvene dayanır. Daha yüksek itibar eğilimlerine sahip liderler de etkin bir şekilde katılmaya ve iletişim kurmaya isteklidir (Gibson, 2003: 304).

Yapıyı Harekete Geçirme: Yapıyı harekete geçirmek, liderlerin amaçlara ulaşabilmek için kendinin ve çalışanların rolünü biçimlendirmesidir. Liderler, tüm çalışanlarla aynı mesafeyi korurken çalışanların kişisel sorunlarını bile destekler (Robbins ve Judge, 2013: 380).

2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

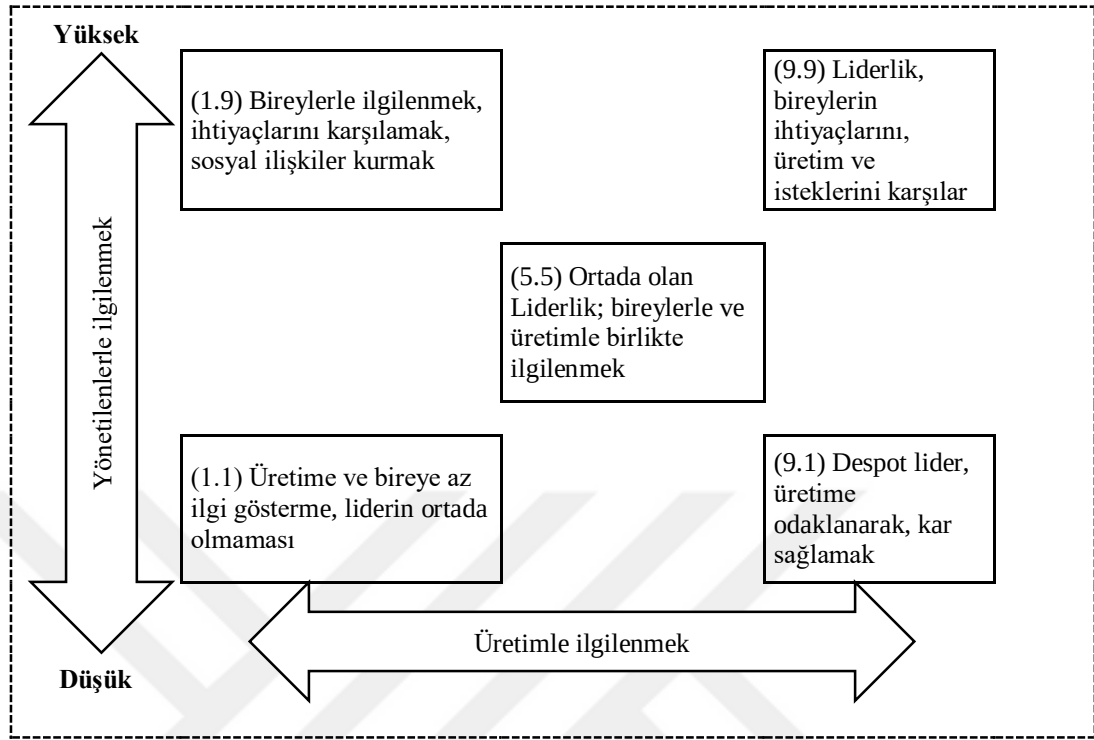
Temel olarak, Ohio Üniversitesi'nin araştırmasına paraleldir. Başka bir deyişle, araştırma iki yapı etrafında döner. Birincisi insan odaklı davranışı, diğeri iş odaklı davranışı temsil eder. Genel olarak incelendiğinde, kişiye önem veren lider, lideri olduğu grubun motivasyon ve önceliklerini dikkate alan, dönem dönem işgörenin gelişimini yakından takip eden ve verim düzeyini artırabilmek için onların daha rahat bir ortamda çalışmasını sağlayan, kişisel ilişkileri ön planda tutan lider iken; çalışmada işe yönelik davranış tarzını benimseyen lider, belirli kurallar çerçevesinde sadece işin yapılmasına odaklanan, işi önemseyen davranışları temel alan, ödüllendirme ve ceza yöntemleri ile uygulama aşamasında konumundan aldığı gücü kullanan bir lider olarak görülmektedir (Koçel, 2014: 681).

Michigan'da yapılan araştırmalar, etkili liderliğin iş merkezli değil çalışan merkezli olduğunu, katı kontrol yerine genel liderliğin liderliği daha etkili hale getirdiğini göstermektedir. Etkili liderler denetimde verimsiz liderlerden daha katıdır, ancak çalışanlara daha fazla özgürlük de sağlarlar. Etkili liderler, çalışma grubundaki insan faktörlerine daha fazla önem verir ve çalışma grubu için üretim için olanlardan daha yüksek hedefler belirler (Likert, 1961).

2.2.2.3. Blake ve Mauton'un Yönetim Tarzı Matriksi

1964 yılında Blake ve Mauton tarafından geliştirilen yönetim tarzı matrisi, Ohio State Üniversitesi geliştirilen çalışmaya benzer bir modele sahiptir. Bu modelde liderlerin astlara yönelik davranışlarına değer veren faktörler, üretim odaklı ve kişiler arası ilişkiler olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Her boyut bu faktörlerin ne kadar alakalı olduğunu gösteren 9 ayrı bölüme ayrılmıştır (Balaban, 2018: 51). Bu şekilde liderin üretim ve yönetime odaklanması temelinde beş davranış tarzı yaratılmıştır.

Şekil 2.1: Yönetim Liderlik Şebekesi



Kaynak: Ivancevich, vd., 1997: 237

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere beş davranış tarzı açıklanacak olunursa;

1.1. Yönetim (Cılız, Korkak Liderlik): Bu tür lider, kuruluştaki kalmak için asgari düzeyde iş yapar ve üretim ya da personele ilgisi yoktur.

1.9. Yönetim (Şehir Kulübü Üyesi): Meslektaşları ve astları ile olumlu bir ortam yaratma çabalarına rağmen, üretime olabildiğince az ilgi gösteren bir liderdir.

9.1. Yönetim (Görev Liderliği): Üret veya yok ol kavramını benimseyen ve astlarını sadece üretime odaklanan makineler olarak gören bir lider türüdür.

5.5. Yönetim (Orta Yolcu Lider): Hem işe hem de personele değer veren bu liderin amacı, üstlerinin ve astlarının ihtiyaçlarını bir dereceye kadar karşılamaktır.

9.9. Yönetim (Ekip Liderliği): Yönetim anlayışı olarak işin bireyler için bir gereksinim olduğunu savunur. Dayanışma, karşılıklı saygı ve güven ile amaca yöneltme çabası hâkimdir (Akçakaya, 2010: 100-101).

2.2.2.4. Mcgregor'un X ve Y Kuramı

McGregor (1968) motivasyon için X ve Y teorisini geliştirdi. Bu teori, insan doğasını ve motivasyonunu daha iyi anlamak için yönetim ihtiyacına odaklandı. Stone ve Patterson (2005), bu teoriyi McGregor, hümanist motivasyonla çalışanlarının yön ve kontrolünün değiştirilmesini önerdi şeklinde açıklamıştır. 1960'ların ortalarından 1980'lerin ortalarına kadar Amerika Birleşik Devletleri'nde önemli sosyal değişiklikler yaşandı. Bu değişikliklerin başında; bilgisayar çağının başlangıcında, çalışanların sosyal haklarını ve eşitliğini önemseyen kuruluşlarda bir kayma meydana gelmesidir (Stone ve Patterson, 2005: 1-23). İşgücü, mavi yakalı fabrika işçilerindeki baskınlıktan eğitilmiş beyaz yakalı çalışanlara geçti. Sonrasında liderler, odak noktalarını müşterileri, hissedarları, satıcıları ve yerel toplumu çok taraflı bir süreçte kapsayan iç ve dış seçim bölgelerine değiştirdi. Liderlik tarzındaki bu değişiklik, çalışanların, çalışma ortamındaki insan tarafı veya sosyal yönü hakkında daha fazla fikir sahibi olmasına yol açtı.

Bu yaklaşıma göre, yöneticilerin davranışlarını açıklayan en önemli etmenlerden biri, yöneticilerin insan davranışları hakkındaki tahminleridir. X yaklaşımına göre; lider otoriterdir, takipçilerine onlardan ne beklediğini söyler, yol gösterir ancak lider patronun kim olduğunun bilinmesini ister. Y yaklaşımına göre liderler katılımcı-demokratiktir, takipçilerine danışır, onlarla fikir alışverişinde bulunur ve onları kararlara katılmaya teşvik ederler (Küçüközkan ve Yüksekbiçgili, 2017: 148-151).

2.2.2.5. Likert Sistem 4 Modeli

Yönetici ve lider davranışlarının anlaşılmasına odaklanan diğer bir model ise, Dörtlü Yaklaşım Modelidir. Bu yaklaşım Rensis Likert'in Michigan Üniversitesi'ndeki çalışmalarına dayanır. Likert yöneticilerin davranışlarını 4 grupta sınıflamıştır.

1. *İstismarcı Otokratik*: Yapılacak bütün işler ve bu işlerin organizasyonunu yöneten kişi yöneticidir. Dolayısı ile bütün kararlar yönetici tarafından verilir. Yönetimin astlara güveni azdır ve olası başarısızlıkları cezalandırır.

2. *Yardımsever Otokratik*: Bu yaklaşım tarzında da kararı yöneticiler verir. Yine de işler yürütülürken astlar bir dereceye kadar esnekliğe ve özgürlüğe sahiptir.

3. *Demokratik*: Likert'in önerdiği sistemdir. Burada çalışanların tümü amaçların belirlenmesi ve işle alakalı kararların verilmesinde aktif olarak görev alırlar. Katılmalı yönetim anlayışı söz konusudur.

4. *Katılımcı*: Ortak amaçlar belirlemeden önce yöneticiler astlara danışırlar. Cezalandırmadan çok ödüllendirmeye önem verilir (Şimşek, vd., 2001: 177-178).

Diğer liderlik yaklaşımlarında da olduğu gibi davranışsal yaklaşımın güçlü ve zayıf yönleri farklı araştırmacılar tarafından yapılmış çalışmalar ile ortaya konulmuştur. Bu araştırmacılardan biri olan Northouse (2004) davranışsal yaklaşımın dört güçlü yönüne dikkat çekti. İlk olarak, davranışsal yaklaşımın liderlikte büyük bir değişimin kapısını açtığını ifade etmektedir (araştırma-kişilik özelliklerine odaklanmaktan liderlerin yaptıklarına kadar). İkincisi, Ohio State, Michigan Üniversitesi ve Blake ve Mauton tarafından yürütülen liderlik stilleri üzerine geniş kapsamlı çalışmalar, yaklaşımın temel ilkelerine güvenilirlik sağlar. Üçüncüsü, yaklaşım liderlik tarzının iki önemli davranış türünden oluşması (görev ve ilişki) kavramsal bir temel sağlar. Etkili lider, her iki tür davranış nasıl dengeleyeceğini bilen biridir. Dördüncüsü, (sezgisel yaklaşım) bir liderin görev ve ilişki boyutlarına dayalı liderlik tarzı hakkında daha fazla bilgi edinmek için analiz edebileceği bir harita sağlar.

Northouse (2004) ayrıca üç eleştiri sundu. İlk olarak, davranışsal yaklaşımlar üzerine yapılan araştırma, liderlik tarzı ve performans sonuçları arasında ikna edici bir bağlantı sağlamamıştır. Yukl'a (2002: 20-401) göre, stillerle ilgili tek güçlü bulgu, daha düşünceli olan liderlerin daha memnun olan takipçileri olmasıdır. İkincisi, tüm durumlarda etkili olabilir evrensel bir liderlik tarzı girişimi başarısız oldu. Üçüncü eleştirisi, yaklaşımın en çok etkili stili olan yüksek görev/yüksek ilişki üzerinedir. Ancak yüksek görev/yüksek ilişki her durumda doğru olmayabilir. Bazı durumlar daha yüksek bir görev ve daha düşük ilişki yönelimi gerektirebilir. Özellikler teorisinde olduğu gibi, davranışsal yaklaşım bir miktar fark yarattı, ancak açıkça bu, araştırmacıların aradığı fark değildi. Eksikliklerine rağmen, davranışsal yaklaşım liderlik hakkında değerli bilgiler sağlar.

2.2.3. Durumsallık Yaklaşımları

Örgüt çevresi 1970’lerde değişim dönemi yaşadı. Bu süre zarfında, çalışanlar sadece görevlerini tamamladıkları için değil, aynı zamanda akıllı, yetenekli, motive olan ve iş verimliliğini artırmak için karar verme yetkisine sahip olan çalışanlar olarak kabul edildi. Bu süre zarfında Hersey ve Blanchard (1988: 170), liderin tarzını kişisel tarzına göre ayarladığı ve başkalarını etkili bir şekilde etkilemek için gerekli zamanı harcadığı bir durumsal liderlik modeli oluşturmuştur. Ayrıca tek boyutlu yaklaşım günlük liderlik faaliyetleri için etkili değilken, durumsal liderlik tarzı etkilidir.

Durumsal liderlik, liderliğin, liderin kişisel özelliklerinden ziyade duruma ve çeşitli şans faktörlerine bağlı olduğuna inanan bir teoridir (Turman, 2001: 580). Bu liderlik tarzının sonucunu çeşitli faktörler etkileyebilir. Bu unsurlardan biri antrenörlerin ve sporcuların kişilik özellikleri olabilir. Durumsal liderlerin özellikle dikkate alması gereken bir diğer unsurda (sporcuların) olgunluk düzeyidir (Turman, 2001: 580).

Her ne kadar özünde durumsal yaklaşımını çağdaş liderlik araştırmacılarından çok azı desteklese de bu yaklaşımın liderliği anlamayı kolaylaştırmada önemli etkileri olmuştur. Çünkü durumsal özelliklerin liderlerin başarısında çok büyük etkileri olduğu bilinmektedir (Weinberg ve Gould, 2015: 203). Durumsal yaklaşım kapsamında ele alınan teoriler aşağıda özetlenmiştir.

2.2.3.1. Fiedler’in Etkin Liderlik Teorisi

Bu yöntemde (koşullu liderlik yöntemi de denir), Fiedler görev odaklı ve ilişkiye yönelik liderlik stilleri arasında durumun olumlu olmasına bağlı olarak ayrım yapar. Buradan hareketle konum gücü, görev yapısı ve liderler ile takipçiler arasındaki ilişki belirlenir. (Hill, 1969: 33-47). Fiedler’e göre ilişkiye yönelik lider, astlarla insani ve sosyal ilişkiler geliştirmeye önem verir. Aynı zamanda işe yönelik lider, iş detayı ve görevin yapılması konularında da oldukça hassastır (Senior ve Swailes, 1997: 204). Sporda, çeşitli kaynaklar benzer örüntüler rapor etmişlerdir: Örneğin, Beam, (2001: 3-1) erkek ve kadın sporcuların görev ve ilişki odaklı davranışlar için farklı tercihlere sahip olduklarına dikkat çekmiştir. Özetle Fiedler’in durumsallık yaklaşımı sonucunda elde ettiği bulgular şunlardır:

- Liderin astları ile iyi bir ilişkisi varsa, alınan/alınacak kararlarda astlarını dâhil ederek görevlerin yapısını belirler ve eğer bunu yaparken güçlü bir pozisyon gösterirse, en yüksek verimliliği elde edebilir.
- Lider ve izleyici arasındaki ilişki iyi değilse, lider görev yapısını kendi yetkileri çerçevesinde açıkça belirleyebilir ve güçlü, yüksek verimlilik sağlayabilir.
- Lider, konumundan gelen gücünü kullanma, grubun görev yapısını belirleme ve gruptaki diğer bireyler ile olan ilişki kurma aşamalarının hepsinde vasat bir performansa sahipse verimliliği düşüktür.
- Mevcut koşullar uygunsa, örgüte katılan herhangi bir grup üyesi liderlik davranışı sergileyebilir (Sığrı ve Gürbüz, 2014: 400).

2.2.3.2. Yol-Amaç Teorisi

House (1971) tarafından geliştirilen bu teori, durumsallık yaklaşımı kapsamında en önemli teorilerden biri olarak görülmektedir (Griffin, 2003: 534). Yol teorisinin amacı, çalışanların motivasyonuna odaklanarak performansı ve çalışan memnuniyetini artırmaktır (Northouse, 2004: 123). Bu teori, liderin stili ile takipçilerin ve görevlerin özellikleri arasındaki eşleşmeyi vurgular. Yol-amaç teorisi, pek çok açıdan beklenti teorisine dayanır.

Yol-amaç teorisinde dört olası liderlik stili vardır. *Yönerge tarzı*, davranışsal yaklaşımlar bölümünde belirtilen görev merkezli ve yapı merkezli boyutlarına benzerdir. Direktif liderleri, çalışanlara talimatlar, standartlar ve zaman çizelgeleri verir ve onlardan beklentilerini netleştirir. *Destekleyici stil*, davranışsal yaklaşımlar bölümünde belirtilen çalışan merkezli boyutlara benzemektedir. Destekleyici liderler, arkadaş canlısı, ulaşılabilir, astlara saygılı, iyi dinleyiciler ve çalışma ortamını çalışanlar için keyifli hale getirmede oldukça başarılıdırlar. *Katılımcı liderler*, çalışanlarının fikirlerini toplayarak ve fikirlerini ekibi veya kuruluşu etkileyen nihai karara dahil ederek karar verme süreçlerini paylaşmaya teşvik eder. *Başarıya yönelik liderler*, çalışanları ellerinden gelenin en iyisini yapmaya ve gelişmeye devam etmeye zorlarlar.

Yol Amaçlı Teorisi'nin (1996) gözden geçirilmiş versiyonunda sekiz farklı liderlik stilinden bahsedilmiştir. Bu davranışlar farklı durumlarda çeşitli davranışların sergilenebileceğini vurgular. Tablo 2.1 'de bu liderlik stilleri açıklanmıştır.

Tablo 2.1: House’a Göre Liderlik Stilleri

Liderlik stilleri	Açıklama-Lider
İş kolaylaştırma	Astlarının gelişimini, yeteneklerini ve özerk çalışma becerisini geliştirir.
Destekleyici Liderlik	Psikolojik güvenliği artırır.
Başarı Odaklı Liderlik	Başarı odaklı davranışları uyandırır ve takipçileri hesaplanmış riskler almaya teşvik eder.
Grup Odaklı Karar Süreci	Astların karar verme süreçlerini etkilemesine izin verir.
Etkileşim Kolaylaştırma	Takipçileri karşılıklı koordinasyon ve bağımlı eylemler yapmaya güçlendirir.
Temsil ve Ağ Oluşturma	İş birimlerinin meşruiyetini ve üyelerine sunulan kaynakları geliştirir.
Değer Odaklı Liderlik	Tıpkı kolektif özdeşleşme ve kolektif hedeflere katkıda bulunma motivasyonu gibi eylemlerinin uygunluğundaki öz yeterliliği ve inancı güçlendirir.
Yol Hedef Belirleme Davranışları	Yetki ve sorumluluk heyeti kurar

Kaynak: House, R. J. 1996: 323-352.

2.2.3.3. Vroom, Yetton ve Jago’nun Normatif Karar Modeli

Normatif karar verme modeli, belirli durumlarda astların da katılımıyla liderlerin karar verme süreçlerinde hangi yolları izleyebileceğini göstermektedir. Liderliği etkili kılmak için, katılımı destekleyen veya özetleyen bir karar planını takip etmek sürecin bir parçası olabilir (Horner, 1997: 271). Vroom ve Yetton’un teorisinde, ikisi otokratik kararlar, iki tür danışma ve liderlerin ve takipçilerin ortak katılımı ya da ilişkisinden kaynaklanan ortak (grup) olmak üzere toplam beş karar alma modeli belirlediler (Yukl ve Becker, 2006:213). Bu modelde, otokratik karar süreçlerinden demokratik karar süreçlerine kadar uzanan en uygun liderlik tarzının belirlenmesi durum değişkenleri dikkate alınarak sağlanmaktadır (Yukl ve Van Fleet, 1992: 170; House ve Aditya, 1997: 425).

2.2.3.4. Hershey- Blanchard’ın Durumsal Liderlik Yaklaşımı

Hersey ve Blanchard (1988) liderler için durumsal bir liderlik modeli oluşturmuşlardır. Bu liderler kendi tarzlarını kişisel tarzlarına göre ayarlayabilir ve başkalarını etkili bir şekilde etkilemek için gerekli zamanı harcayabilirler. Bu teoride, bu alanda daha önce yapılan Blake ve Mounon’un Yönetim Tarzı Matriksi’nde bulunan işe yönelik liderlik davranışı ve ilişkiye yönelik liderlik davranışı boyutları ile Michigan, Ohio ve Yönetimsel Izgara Modeli kullanılmıştır (Certo, 2003: 336). Ayrıca, tek boyutlu yaklaşım günlük liderlik faaliyetleri için etkili değilken, durumsal liderlik tarzı etkilidir.

Etkili liderler her takipçiye uyum sağlama yeteneğine sahiptir, çünkü bireyler belirli görevleri yerine getirmeye hazırdır (Hersey ve Blanchard, 1988).

Bu model, liderlerin takipçilerini etkilemek için en iyi yollara sahip olmadığına, ancak belirli bir duruma en uygun liderlik tarzını kullanmaya dayanmaktadır (Hersey ve Blanchard, 1988). Dahası bu modelin temelinde lideri lider yapan en önemli değişkenin izleyenlerinin olgunluk düzeyi olduğunu düşüncesi vardır. Olgunluğun ise iki temel bileşeni vardır; kabiliyet ve istek. Bu kavramlar tanımlanacak olunursa; kabiliyet, bireyin iş ile alakalı teknik bilgisi, tecrübesi ve becerilerinin bileşkesi olarak ifade edilmişken istek, bireyin bir işi gerçekleştirirken sahip olduğu motivasyon düzeyi veya bağlılığıdır. Olgun bir kimse hem teknik hem de psikolojik bakımdan işleri yürütebilmek adına yeterlidir (Çetin, 2013: 117).

2.2.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Modeli

Reddin, liderlik ile ilgili olarak görev ve ilişki olmak üzere iki boyutta yapılan açıklamalara üçüncü bir boyut olarak “etkililik” boyutunu eklemiştir. Reddin’e göre “etkililik” kavramı lider davranışı ya da liderin etkinliği ile tanımlanamaz. Etkililik, liderin bulunduğu konumdan ötürü gerçekleştirmekle sorumlu olduğu amaçları gerçekleştirme derecesidir. Reddin, 3 boyutlu hale getirdiği modeli için dört temel liderlik biçimi belirlemiştir: Bunlar, (1) düşük görev-düşük ilişki, (2) düşük görev-yüksek ilişki, (3) yüksek görev-düşük ilişki ve (4) yüksek görev-yüksek ilişkidir (Aydın, 2010: 303). Her zaman ve her ortamda geçerli tek bir liderlik türünün uygun olmayacağını düşünen Reddin mevcut yaklaşıma etkililik boyutunu ekleyerek sekiz liderlik davranışına ulaşmıştır. Buna göre etkililik kavramı, herhangi bir liderlik türünün mevcut taleplere cevap vermedeki uygunluğunu ifade etmektedir (Mullins, 1989: 263).

Reddin’in geliştirdiği sekiz liderlik davranışı şöyledir (Can, 1981: 36):

- *Etkisiz Kopuk Lider*: Bu liderlik davranışı zayıf beşerî ilişkiler ve düşük görev boyutunda yer almaktadır. Lider kurallara uymakta, olası müdahalelerden kaçınmakta ve düşüncelerini gizlemektedir. Yaratıcı olmayan liderin haberleşme yönü de zayıftır.
- *Etkili Kopuk Lider*: Kendine güveni yüksek olan lider kurallara uymakta, dürüst, adil davranmakta ve detaycı özellikler sergilemektedir.

- *Etkisiz Adamış Lider*: Lider yönetsel kararları kendisi vermekte, astlarından mutlak itaat beklemekte, dayanışma ve iletişime kapalı tavırlar sergilemektedir.
- *Etkili Adamış Lider*: Lider örgütsel hedefleri ve bunlara ulaşmanın yollarını iyi bilmekte, çalışkan, girişimci ve tutumlu özellik sergilemektedir.
- *Etkisiz İlgili Lider*: Lider huzursuz ortamlardan kaçınmakta, astlarına karşı kibar davranmakta ve işleri kolaylaştırmaktadır. Lider aynı zamanda sonuçlarla ve denetimlerle ilgilenmeyen pasif yapıdadır.
- *Etkili İlgili*: İletişime açık olan bu lider astlarına güvenmekte, onlara yardım etmekte, kendilerini geliştirmelerini sağlamak ve dayanışmaya önem vermektedir.
- *Etkisiz Bütünleştirici Lider*: Görev ve ilişkiler yönünden pek başarılı olmayan bu liderlik türünde lider genellikle yanlış kararlar vermektedir.
- *Etkili Bütünleştirici Lider*: Lider grup çalışmalarını, astların kararlara katılmalarını ve yaratıcılıklarının gelişmesini desteklemekte, onların fikirlerine saygı duymakta, onları dinlemekte ve potansiyellerinden en iyi biçimde yararlanmaya çalışmaktadır.

2.3. GÜNCEL LİDERLİK YAKLAŞIMLARI

Birden çok disiplin tarafından ele alınan bir kavram olmasının yanı sıra dünyada meydana gelen yenilik ve değişiklikler eski liderlik yaklaşımlarının gelişmelerine hatta güncel yaklaşımların da ortaya konmasına vesile olmaktadır. Bu bölümde birçok liderlik yaklaşımının farklı yönleri ortaya konularak açıklanmaya çalışılacaktır.

2.3.1. Etkileşimci Liderlik

Bu yaklaşımın öncüsü olan Burns, etkileşimci liderliği, lider ile takipçisi arasında geçen bir tür alışveriş olarak ifade etmiştir. Bu yaklaşımı benimseyen liderler çalışanlarına daha çok çaba göstermeleri için ödüllendirmeyi, statü verme ve para olarak kullanırlar. Dahası liderler, çalışanların yenilikçi ve yaratıcı yönleri ile pek ilgilenmezler (Eren, 2003: 281).

Teori, House ve Dessler'in yol-amaç kuramının, Fieldler'in durumsal yaklaşımının ve Yukl'ın liderlikte çelişki kuramının bir sentezlemesi olarak ortaya

çıkmiştir. Geleneksel liderler, çalışanların motivasyonlarını ve faaliyet alanlarını daha etkin ve verimli kılmak veya iyileştirmek için iş yapma ve yaptırma yolunu seçmektedirler (Eren, 2001: 376).

Etkileşimci liderler, başkalarını etkilemek için istisnai olarak koşullu ödüller ve yönetim kullanır (Burns, 1978: 309-317). Koşullu ödüller, belirli davranış ve performans karşılığında sözlü övgü veya maddi kaynaklardır. Etkileşimci liderlerin vurgu yaptıkları değerler, otorite, iş standartları, görev odaklı hedefler ve astların itaat etmesidir. Bu tür liderler, itaat ve beklenen performans için bir ödül olarak övgü veya somut kaynaklar alışverişi yoluyla takipçi davranışlarını düzenler. Ayrıca etkileşimsel liderler dönüşümsel liderlere göre daha az yetkili ve sosyaldirler (Bromley ve Kirschner-Bromley, 2007: 54-57).

Etkileşimci liderin kişiliğini oluşturan bir dizi özellik belirlenmiştir. Bu fonksiyonlar:

- Kapalılık: Fikirlerinin tartışılmasına izin vermez, başkalarının görüşlerini kabul etmez
- İşleri resmi güce dayanarak yürütür.
- Mevcut durumu korur ve değişim ve yenilenmeye karşı direnir.
- Bireysel çalışmayı önemser. Kendisinden başkasının yeteneklerine güvenmez.
- Herhangi bir yetki verilmesine izin vermez ve merkezi tarzı izler (Haqe, 2019).

Etkileşimci liderlik temelde geleneksel değerleri benimser, geçmişe ve geleneklere kesinlikle uyar. Bu liderlik tarzı geleneksel yönetim ile birçok benzerliğe sahiptir. Hatta bu liderlik tarzının kamusal alanda daha yaygın olduğu söylenebilir (O'Tootle, 1999). Etkileşimci biçimi sözleşmeli bir ilişki olarak da görmek mümkündür. Etkileşimci lider astların isteklerini ortaya koyar ve bu, iki tarafın anlaşması sonucunda maddi bir aidiyet karşılığında yapılır (Homring, 2001: 3). Bu, çalışanların motivasyonlarını artırır ve memnuniyetini sağlar, böylece üretim artar ve organizasyonun hedeflerine ulaşması sağlanır (Daft, 2004: 399).

Özet olarak literatürde geleneksel (işlemsel) liderlik olarak da adlandırılan bu liderlik yaklaşımının temel özellikleri nedeni ile her ne kadar günümüz şartları için negatif bir görüntü sergilediği düşünülse de halen liderler tarafından etkili bir şekilde ele alındığı söylenebilir.

2.3.2. Dönüşümcü Liderlik

Yeni teknoloji, demografik güç ve rekabetin üstesinden gelebilmek için, liderler örgütlerinin işlerini yürütme tarzını yeniden düzenlemek zorundadır. Örgütlerin yaşayabilmesi ve çevresel değişimlere uyum sağlayabilmesi, örgütsel değişim kapasitesini geliştirebilmesine bağlıdır. Dolayısı ile geleneksel liderlik yaklaşımları ile değişim süreçlerine ayak uydurmak çok zordur. Dönüşümcü liderlerin bu değişim hızına uyum sağlayabilen en iyi liderlik yaklaşımı olduğu ileri sürülmektedir (Sunay, 2016: 180).

Siyaset bilimci James McGregor Burns (1978), dönüşümcü liderlik fikirlerini harekete geçirmiştir. Bu fikirler sonrasında Bass (1985) tarafından desteklenmiştir. Burns, sıradan ve olağanüstü olmak üzere iki tür liderlik tanımladı. Etkileşimsel liderliği sıradan olarak nitelendirdi, çünkü lider ile takipçisi arasında meydana gelen bir tür alışverişe dayanıyordu. Bu eski bir paradigmadır. Burns dönüşümcü liderliği ise olağanüstü olarak adlandırdı, çünkü sonuçların önemi konusunda takipçilerin bilinç seviyelerini yükseltiyor ve takipçileri kurumun çıkarları lehine kişisel çıkarları aşmaya teşvik ediyordu. Yeni paradigmada dönüşümcü liderler, takipçilerin güven düzeylerini yükseltir ve onları bütün insanlar (entelektüel, duygusal ve ahlaki varlıklar) olarak görürler. Bu, takipçinin beklentilerini aşan bir lider olmaya yol açar (Solan, 2008: 64).

Farklı araştırmacılar ve yazarlar dönüşümcü liderlik için çeşitli tanıtlar oluşturmuşlardır. Bu tanımlardan bazıları Tablo 2.2’de görülmektedir.

Tablo 2.2: Dönüştürücü Liderlik Tanımları

S. No	Araştırmacı	Tanım
1	Farahbakhsh (2007)	Alicıları değiştiren ve dönüştüren, ahlaki değerlere ve standartlara katkıda bulunan ve alıcıların ihtiyaçlarını öğrenmek ve bu hedeflere ulaşmak için çabalamak dahil olmak üzere uzun vadeli hedefleri açıklayan bir süreçtir.
2	Thomson (2007)	Gerçek kişilerin özgürlüğünün sağlanmasına, yaratılmasına ve teşvik edilmesine büyük önem veren bir liderlik tarzıdır. Bu şekilde, işteki beceriler ve güç etkili bir şekilde kullanılabilir.
3	Xiaoxia (2007)	Çalışılan kurumun temel işlevlerini etkileme biçimidir. Dönüşümcü liderlik kurumların hedef ve stratejilerine katkı sağlar.
4	Mesudi (2007)	Kurumun vizyonu ile kurumsal kültürü arasında mutabık kalman bir ilişkidir. Bu, dönüştürme davranışı yoluyla yapılır. Ortak hedefleri yansıtan şeyler yapmaya çalışır ve bu ortak hedefler değişime yol açacaktır.
5	Zaidi (2007)	Lider, yöneticilerin işle ilgili düşünceleri ve iş performansını geliştirmesini sağlamak için gerekli görüşleri, düşünceleri ve davranışları belirleyen kişidir. Bu, kuruluşun genel hedeflerine ulaşmada eşit katkılarda bulunan toplulukları ve bireyleri değerlendirme sürecidir.
6	Tai (2007)	Liderin yönetenler üzerindeki etkisini açıklayan bir liderlik tarzıdır. Dönüşümcü lider, kurumun hedeflerini kendi şahsi hedeflerinin önünde tutarak bu hedefleri gerçekleştirmek için yönetenlerini teşvik eder. Bu durum sayesinde yönetenlerin lidere ve kuruma güveni artar.
7	Amiri, Galib (2008)	Yönetilenlere çalışmaların yüksek performanslı bir şekilde tamamlanması için gösterecekleri gayret konusunda olağan üstü bir etki oluşturur.
8	Ani Cevat (2008)	Güncel bir liderlik tarzı olup, kişiyi yeniliğe ve icat etmeye yönlendirir. Ayrıca yönetilenleri etkileme ve kurumun devamlılığını sağlamayı amaçlayan bir liderlik tarzıdır.
9	Temimi (2009)	Liderin oluşabilecek her türlü sonuçlara katlanması, fedakârlık için hazır olması, ortak amaçlara her zaman bağlı kalması yolu ile düşünce ve fikirlerini başkalarına sunmasıdır.

Kaynak: Moorhead ve Griffin, 1995: Haque'den 2019

Dönüşümcü liderlik saygın bir liderlik teorisidir ayrıca psikoloji ve yönetim alanlarında kapsamlı bir şekilde çalışılmıştır (Mancheno-Smoak, vd., 2009: 9-21). Bu liderler destek, rehberlik, vizyon ve anlayış yoluyla ilham verir. Xirasagar, Samuels ve Stoskopf (2005: 720-740) dönüşümcü liderliğin dört bileşenini idealize edilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarılma ve bireyselleştirilmiş düşünce (ilgi) olarak tartıştılar. Dönüşümcü liderlerin, üstün performansa ilham vermek için liderlik davranışının bu yönlerini özümlediği dört bileşen aşağıda detaylıca açıklanmaktadır.

1. *İdealleştirilmiş Etki veya Karizma:* Bu boyut, liderin misyon ve vizyon sahibi olmasını, saygı duymayı ve duyulmayı, güvenilir olmayı, örnek olmayı anlatır. Liderlerin, ona inananların güvenini ve saygısını kazanmayı, davranışlarını etkilemeyi ve onları örgütsel hedeflerine ulaşmaya ikna etmeyi içerir.

2. *İlham Verici Motivasyon:* Dönüşümcü liderliğin ilham verici motivasyon boyutu, liderlerin takipçilerine işleri etkili bir şekilde yürütebilmeleri için ilham verdikleri

anlamına gelir. Bu amaçla lider, takipçinin duygu ve düşüncelerini dikkate alarak takipçiyle birlikte hareket etmeye çalışır. Liderler astlarına iyi davranır, yardım eder ve başarılı olmaları için teşvik eder.

3. *Bireysel Düzeyde İlgi*: Bireysel düzeyde ilgi boyutu liderin, liderlik ettiği ve desteklediği çalışanların kişisel ihtiyaçları ile çok ilgilendiğini ve potansiyellerini göstermeleri için onları desteklediğini göstermektedir. Bu işlevlerle lider herkese ekip için değerli olduklarını hissettirir.

4. *Entelektüel Uyarım*: Yenilikçi bir yapıya sahip oldukları için, yenilikçi düşüncenin gücüne inanırlar. Başka bir deyişle, yeni yöntem ve fikirlere açıktır ve yönetim sürecinde bu fikirlerden etkin ve verimli bir şekilde yararlanır.

Özet ile dönüşümcü liderlik tarzını benimseyen liderler değişimin odak noktasıdır. Dönüşümcü liderler değişimi temsil eder ve bundan korkmazlar. Etraflarındaki insanlarda farklılıklar oluşturarak onlara ilham verir ve sorumlu oldukları kurumları değişim ve dönüşüm ekseninde düzenlerler. Dönüşümcü liderler gösterdikleri yönetim tarzı sayesinde astlarına moral ve motivasyon sağlayarak önemli bir rol üstlenirler (Durmuş, 2014: 38).

2.3.3. Liberal Liderlik (Laissez Faire)

Liberal liderlik, liderlik eksikliğini ima eden bir stildir. Son derece pasif ve etkisizdir, bu da takipçinin kendi kendini güçlendirmesine neden olur (Harper, 2012: 22-31). Bu tür liderlik “liderliğin kaçınma veya yokluğu” olarak etiketlenmiştir. Sözlük anlamından da tahmin edilebileceği üzere, astlarına sınırsız özgürlük alanı yaratan lider anlamına gelmektedir (Sunay, 2016: 181). Liberal liderlikte lider, karar vermekten kaçınan ve sorumluluklardan feragat eden bir kişi olarak telaffuz edilmiştir (Naidoo, vd., 2015: 244-260).

Schwarzkopf’a göre (2004: 64) tam serbestlik sağlayan lider olarak da tanımlanan liberal lider, çalışanlarının diğer bir ifade ile takipçilerinin ihtiyaç ve isteklerini karşılamakta çaba göstermez. Bu durum pek çok sorun ve sıkıntının kaynağı olabilir. Bu liderlik yaklaşımını Atar (2018: 36) şu şekilde açıklamıştır: Liderin serbest bıraktığı çalışanlarının performansları ile ilgili kontroller sağlanmamasından dolayı, çalışanın yaptığı işe olan yeterliliği hakkında kendisini tam olarak değerlendirememesi.

Bu liderlik yaklaşımını spor ortamlarında görmek mümkündür. Örneğin lider antrenörlerin sporcularına tam serbestlik vermesi ve sorumluluktan kaçması pek çok sıkıntıyı beraberinde getirebilir. Ayrıca bu durum antrenör-sporcu ilişkisini de zedeleyebilir. Yine de yoğun geçen antrenman ve müsabaka sezonlarında sporculara bazı serbestliklerin verilmesi sporcuların düşen motivasyonlarının tekrar artmasına vesile olabilir.

2.3.4. Hizmetkâr Liderlik

Hizmetkâr liderlik ilk olarak Greenlaf (1977) tarafından 30 yılı aşkın bir süre önce literatüre tanıştırılmıştır ve akademisyenler tarafından yakın zamanda yeniden keşfedilmiştir (Greenleaf, 1977).

Hizmetkâr liderlik, Harper (2012) tarafından takipçinin liderin kişisel çıkarları konusundaki ihtiyaçlarına vurgu yapan ve liderin önce hizmetçi olarak davranışını karakterize eden bir stil olarak tanımlanmıştır (Harper, 2012: 22-31). Bu liderlik tarzı, liderin (antrenörlerin) kendi ihtiyaçlarının üzerinde hizmetçiye (sporcu) odaklanan dönüşümsel bir liderlik tarzına benzer (Nee, 2020: 35-41). Hizmetkâr liderlik yaşam, iş ve sosyal hayat üzerinde olumlu değişiklikler yaratan uzun vadeli pozitif bir yaklaşımdır. Hizmetkâr lider organizasyondaki bireylere bütünleşmiş bir şekilde hizmet etme olanağı sunar (Greenleaf, 1970: 117-136).

İletişim, liderlik tarzından bağımsız olarak başarılı liderlik için gereklidir. Spears'a (2010: 11-23) göre, iletişim ve karar verme başkalarını dikkatle dinlemeye derin bir bağlılık ile sentezlenmelidir. Hizmetkâr liderlikte dinlemek, liderlerin kendi "iç seslerine" duyarlı olmalarını gerektiren açıkça belirtilmeyen ve açıkça ifade edilenlere dikkat etmeleri gerektiği düşüncesiyle de birleştirilir. Gigliotti ve Dwyer (2016: 69-88), anlamlı ve özgün diyalogun etkili hizmetkâr liderlik için temel bir yeterlilik olduğunu beyan eder. Diyalog, hizmetkâr liderliğin uygulamasının ve gelişiminin merkezi bir yönü olarak düşünülmektedir.

Spears, (2010: 27) hizmetkâr liderlerin başlıca özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Örgüte bağlı olmak,
- İşgörenleri dinlemek,

- Topluluğa hizmet etme isteğine sahip olmak,
- İşgörenlerin bilgi ve yeteneklerini sürekli geliştirmeye çalışmak,
- Yüksek farkındalığa sahip olmak,
- İşgörenleri ikna edebilmek,
- Kavramsallaştırma becerisine sahip olmak,
- Belirli amaçlar doğrultusunda insanları bir araya getirebilmektir,
- İşgörenlerle empati kurmak,
- Yüksek öngörüye sahip olmak.

Hizmetkâr liderliği antrenörler kapsamında incelediğimizde, antrenörler sporcularının çok yönlü gelişimlerini önemser ve onları teşvik ederler. Antrenörler sporcularını sadece müsabaka ve antrenmanlar boyunca yönlendirmez onların sosyal ilişkilerinin gelişmesine de katkıda bulunur. Sporcularının okul ve aileleri ile iletişimini koparmayan antrenörleri bu yönleri ile hizmetkâr lider olarak adlandırılabilirler.

2.3.5. Babacan Liderlik (Paternalistik)

Çoğunlukla Hindistan, Çin, Türkiye, Meksika ve Japonya gibi batılı olmayan kültürlerde araştırma konusu olan babacan liderlik, liderliğin ahlaki yönünü tartışan liderlik modellerinden biridir (Ahmad, vd., 2017: 10-23).

Babacan liderlik, özellikle son yirmi yıldır literatürdeki yerini alan bir kavramdır. Fakat araştırmacılar arasında babacan liderliğin tanımı ve etkinliği konusunda hala görüş farklılıkları bulunmaktadır (Pellegrini ve Scandura, 2008: 567). Paternalizm kavramının kökeni Latince’de “baba” anlamına gelen “pater” kelimesinden gelmektedir. Kavram astların özgürlük ve sorumluluklarını yönlendirebilen kişilerin politika ve uygulamaları olarak ifade edilmektedir (Oxford Dictionary of English, 2010: 1301).

Paternalist liderlik; otorite ve disiplini, yardımseverlik, babacanlık ve ahlaki davranış ile birleştiren bir anlayış bütünüdür (Farh and Cheng, 2000: 94). Babacan liderliğin üç yapısı; yardımseverlik, ahlak ve otoriterliktir (Chen, vd., 2014: 796-819). Babacan liderlik, gruptaki bireylerin iyi oluşunu önemseyen ve ahlaki değerleri ön planda tutan, onlarla birebir ilgilenen ayrıca astlarının koşulsuz itaatini görmek isteyen yöneticileri ifade etmektedir (Farh ve Cheng, 2000: 84-127). Babacan liderler hizmetkâr

liderlerin tersine, çalışanların değil organizasyonun ihtiyaçlarına odaklanmaktadırlar (Akdöl, 2020: 193).

Özetle bu liderlik yaklaşımını benimseyen liderlerin genel özellikleri; samimi davranmaları, korumacı olmaları, şartlı sevgi göstermeleri, duygusal yönlendirmeler yapmaları şeklinde ifade edilebilir (Genç, 1997: 40). Yine de otorite ve disiplin, babacan liderlerin başvurdukları en önemli araçlardır.

2.3.6. Karizmatik Liderlik

Max Weber, 1947’de karizmatik liderlik üzerine ilk bilimsel tartışmayı sundu. Weber, insanların geleneksel, yasal ve karizmatik olan üç tür otoriteyi kabul ettiklerini savundu. Karizma kavramının örgütler kavramı ile ciddi bir şekilde incelenmesi 1970’lerin ortalarını bulmuştur (Judge, vd., 2006: 204). Özellikle 1980’lerden sonra gündeme daha çok gelmeye başlayan karizmatik liderliğin önemine insanlar giderek daha fazla dikkat çekmektedir. Karizma kelimesinin kökeni, Eski Yunan uygarlığına kadar uzanır ve Eski Yunancada “ilahi ilham yeteneği” (divinely inspired gift) olarak bilinir. Bir diğer anlamını ise güzellik ve sevgi tanrıçası Karis’ten almıştır (Gül, 2003).

Liderlik yaklaşımlarından ilki olan özellikler yaklaşımında “karizma” liderin sahip olduğu özelliklerden bir tanesi olarak vurgulanmıştır. Karizmatik veya karizmatik liderlik söz konusu olduğunda, sanatçılar, politikacılar, bilim adamları, askeri komutanlar ve hatta sosyal tarihte önemli çalışmalar yapan sporcular düşünülebilir. (Koçel, 2011: 592-593).

House, ortaya koyduğu Karizmatik Liderlik Yaklaşımı’ndaki çalışmalarını dini ve siyasi liderleri inceleyerek yapmıştır. House, araştırmalarında karizmatik liderlerin; hangi ortamlarda ortaya çıktıkları konusuna, kendilerine özgü davranış kalıplarına ve gruptaki bireyler ile olan ilişkilerine açıklık getirmeye çalışmıştır. Yaptığı araştırmalar neticesinde House karizmatik liderin en çok ihtiyaç duyduğu unsurların ideallere sahip olma, güç, inanç ve kendine güven olduğu sonucuna varmıştır (Demir, 2020: 99).

Karizmatik bir lider, astlarının tercihlerini, bireysel ihtiyaçlarını, değerlerini ve arzularını kolektif değerlere dönüştürür. Karizmatik bir lider, değer değişikliğine yol açan bir süreç olarak tanımlanabilir. Lider, ekibini değiştirme ihtiyacını, değerini, benlik kavramını ve hedeflerini vurgular (Harper, 2012: 23). Karizmatik liderin temel amacı,

kişiliğiyle astları üzerinde fark yaratmaktır. Kendinden ve lideri olduğu çalışanlarından beklentileri oldukça yüksektir. Etkileyici kişiliği, yönetsel yaklaşımındaki sahip olduğu liderlik tarzı ile çalışanlarının çoğu ona sadıktır. Organizasyon içinde oluşan bu sadıklık başlangıçta liderin kendisine olsa da sonrasında liderin olumlu tavırlarının sürmesi ile çalışanın organizasyona beslediği sadıklık olarak da karşımıza çıkabilmektedir (Öksüzoğlu, 2016: 4713).

Karizmatik liderlerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- *Vizyon Sahibi Olmak*: Lider vizyonunu belirlerken mutlaka anlaşılır olmalıdır. Ayrıca bu vizyon sınırları zorlayıcı olmalı ve etkin olarak aktarılmalıdır. Lider amaçların gerçekleşmesi için elinden geleni yapmalı, hatta bazı şeylerden fedakârlık gösterebilecek iradeye sahip olmalıdır.
- *Kendine Güven*: Karizmatik liderler yeteneklerine ve yargısına güvenirlir ve diğerleri bunun farkındadır. Ayrıca davranışlarında tutarlıdır.
- *Değişim Görevlisi Olarak Hatırlanmak*: Karizmatik liderlerin düşmanı statüdür. Bu kişiler olayların oluşumunu sağlayan kişilerdir.
- *Olağanüstü Davranış*: Karizmatik lider asla sıradan bir lider değildir. Karizmatik lider kendi güçlerinin farkında olmalı ve bunları organizasyonun yararına olacak şekilde kullanabilmelidir. Bu tarz liderler başarılı olduklarında sıra dışı davranışları diğer bireyler üzerinde hayranlık yaratır.
- *Çevresel Duyarlılık*: Karizmatik liderler hem kendi üzerlerindeki kısıtlamaların farkında hem de değişim yapabilmek adına ihtiyaç duyduğu olanakların bilincindedir. Yani başarı ve başarısızlığın farkındadırlar (Bolat, 2009: 204).

2.3.7. Otantik Liderlik

2003 yılında Luthans ve Avolio, otantik liderliği belirli bir liderlik tarzı olarak değerlendirdiler. Otantik liderler yüksek ahlaki karaktere sahip olarak tanımlanır ve başkalarının onları nasıl algıladığının (ahlaki ve değer yargıları bakımından) kesinlikle farkındadırlar (Avolio, vd., 2004:801-823). Otantik lider, dönüşümcü, etik ve hizmetkâr liderlik de dâhil olmak üzere diğer tüm olumlu liderlik tarzlarının temel taşı olarak görülebilir (Avolio ve Gardner, 2005: 315-338).

Bireylerin doğru ve yanlışlarıyla olduğu gibi olması, otantik tavrın belirleyicisidir. Özünde kendine güven ve öz bilinç gibi kavramlar yer alır (Akdöl, 2020: 196). Otantiklik, kişi ile kendisi arasındaki ilişkiyle ilgili bir kavramdır (Erickson, 1995:121-144). Harter'e (2002) göre otantiklik, kişinin kendi gerçekliğinin, deneyiminin, arzularının ve tercihlerinin farkında olması, kişinin kendini anlamak için kendi benliğine göre davranması ve kişinin kendi duygu ve düşüncelerine göre kendini ifade etmesi demektir. (Harter, 2002: 268-279).

“İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir, sen kendin bilmezsin, ya nice okumaktır” ifadeleri günümüzde açıklanmaya çalışılan otantiklik kavramını oldukça iyi ifade etmektedir. Dolayısıyla otantiklik yeni bir kavram veya yaşam tarzı değil, tarihsel süreçte var olan ve farklı anlamlarla söylenen ve yazılan bir kavramdır. Tıpkı bu ifadelerde olduğu gibi, otantiklik de “kendinizi tanımak” üzerine odaklanır ve bunu ana temeli olarak kullanır. (Demir, 2020: 107).

Otantik liderlik, profesyonel olarak etkili, etik ve bilinçli olarak yansıtıcı eğitim yönetimi uygulamalarıyla karşılaştırılabilir. Bu, değer yargılarıyla desteklenen ve ustaca uygulanan bilgiye dayalı bir liderlik tarzıdır (Begley, 2007: Tabak vd., 2012). Otantik liderler; kendi düşünce ve davranışlarının farkında olan, kendi güçlü ve zayıf yönlerini anlayan, insanların kendilerine ilişkin görüşlerini anlayan, kendinden emin, iyimser ve umutlu hem etik hem de esnek olan bir liderlik yöntemi olarak kabul edilirler (Baykal, 2017: 53).

Özetle otantik bir lider organizasyondaki herkesin kuruluşa katkıda bulunma potansiyeline sahip olduğuna inanır. Değerleri ve eylemleri arasındaki çelişiklere ve boşluklara dikkat ederler. Her zaman kendi gerçek tavırlarıyla hareket ederler, zayıflıklarının ve kırılganlıklarının farkındadırlar ve tüm eksikliklerini ifade etmekten korkmazlar, eleştiri ve sorgulamaya karşı her zaman açıktırlar (Cameron, vd., 2003: 13).

2.3.8. Vizyoner Liderlik

Vizyoner liderlik, organizasyon üyelerinin uzun vadeli stratejik vizyonlarını gerçekleştirme becerisine sahip olması için güçlü ve etkili arzusuyla karakterize edilir. (Sashkin, 1988: 122-160). En basit ifade ile vizyoner liderlik, net bir vizyon oluşturmak, bunu açıkça ifade etmek, kabul görmesini, insanlar arasında paylaşılmasını ve insanların

dahil olmasını sağlamakla ilgilidir. Dahası, vizyoner liderlik, insanlara vizyon aşılayarak onları motive etmekle ilgilidir (Akdöl, 2020: 136).

Sashkin ve Sashkin (2003) vizyoner liderliğin özellikleri ve davranışları ile ilişkili on madde tanımlar:

1. *Yetenekli yönetim*: Liderin, herhangi bir grup veya kuruluşun kısa vadede iyi işlemesi için gerekli olan günlük temel idari veya yönetsel görevleri ne kadar iyi başardığı.

2. *Ödül Eşitliği*: Etkileşimsel liderlerin hedeflerini ve performans beklentilerini net ve açık bir şekilde ifade etme derecesi.

3. *İletişim liderliği*: Kişilerarası iletişime odaklanma ve açık iletişim yolu ile diğer bireylerinin dikkatini çekebilmeyi başarma.

4. *Güvenilir liderlik*: Bu, bir liderin algılanan dürüstlüğüdür.

5. *Şefkatli liderlik*: Bir liderin başkalarına saygı ve ilgi gösterme derecesi.

6. *Yaratıcı liderlik*: Risk almaktan kaynaklanabilecek başarısızlık konusunda gereksiz yere endişelenmeden, takipçilerin başarılı olması için fırsatlar yaratan liderlik.

7. *Kendine güvenen liderlik*: Bu, liderin insanlar, olaylar ve grup başarısı üzerinde bir etkisi olabileceğine inanan temel öz güven duygusudur.

8. *Takipçi merkezli liderlik*: Liderin takipçileri manipüle edilecek piyonlardan ziyade güçlendirilmiş ortaklar olarak görmesi.

9. *Vizyoner liderlik*: Bir liderin hem kavram hem de eylemde grubun veya kuruluşun geleceği hakkında bir fikir tanımlama ve açıkça ifade etme yeteneği.

10. *İlkel liderlik*: Bir liderin, grup üyeleri arasında belirli ortak değerleri ve inançları geliştirmeye ve desteklemeye yardımcı olarak etkili örgütsel kültürler oluşturma yeteneği (akt. Solan, 2008).

2.3.9. Katılımcı (Demokratik) Liderlik

Demokratik liderlik tarzı neoklasik yönetim döneminde popülerleşti. Demokratik liderliğin özü, çalışanların karar alma sürecine katılmalarına izin vermek ve böylece çalışanların örgütsel hedeflere ulaşmada iş birliği yapmalarını sağlamaktır. Bu

liderlik tarzında çalışanların kendilerinin de katıldığı kararları destekleyeceklerine ve böylelikle verimliliği arttıracaklarına inanılır (Hicks ve Gullet, 1981: 236).

Katılımcı liderlik yetkiyi merkezkaçlaştırır. Otoriter liderlik uygulamalarıyla karşılaştırıldığında, katılımcı karar alma tek taraflı değildir. Çünkü kararlar dinleyicilere ve onların katılımına danışılarak alınır. Katılımcı liderlik tarzı, liderliği izleyicilerle paylaşma eğilimindedir. Bu nedenle, liderler hedefleri, planları ve politikaları belirlerken, iş bölüştürürken ve iş düzeni kurarken, astlarının düşünce ve fikirlerine dayalı olarak liderlik davranışını belirlemeye her zaman dikkat etmelidirler (Özmutlu, 2011).

Demokratik-katılımcı liderlik, örgütlerde kullanılan “biz” merkezli bir liderlik yöntemidir. Organizasyondaki karar verme süresi sınırsızdır ve karar alma sürecine katılan tüm çalışanların bilgi ve deneyimleri vardır (Çoroğlu, 2003: 27).

Çeşitli araştırmalarda demokratik liderlerin diğer liderlik tarzlarını benimseyenlerden daha çok beğenildiği görülmüştür. Bu gruplarda arkadaşlık ortamının oldukça yüksek olduğu, grup merkezli ve kabul edilebilir oranda verilen işle meşgul olma eğilimi olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, demokratik liderlere sahip gruplar daha düşük üretkenliğe sahiptir ve liderlerin yokluğundan etkilenmezler (Arkonaç, 1993: 176).

2.3.10. Etik Liderlik

Etik liderlik Brown, Trevino ve Harrison tarafından geliştirilmiş; eylem ve ilişkilerde normatif uygunluğa dayanan, bireyleri çift yönlü iletişim kurma ve ahlaki düşünce biçimine sahip olmaya yönlendiren bir liderlik tarzıdır. Etik lider, adil, dürüst ve güvenilir davranarak izleyicinin güvendiği bir rol modelidir (Brown, vd., 2005:120-121).

Liderlerin etik davranışları, normları ve standartları nedeniyle çalışanlar doğru ve yanlış açıkça görebilir. Bu sayede liderler, çalışanların ahlaki karar verme ve problem çözme davranışlarını belirleyen ahlaki değerleri ortaya çıkarır (Jaramillo, vd., 2009: 352-353; Rynetta, vd., 2006: 702).

Liderler, etik davranışa sahip astlar (takımdaki diğer insanlar) oluşturmada ve örnek teşkil etmede çok önemlidir. İnsan kaynakları yöneticisi açısından örneklendirilecek olunursa, performans değerlendirmede, işe almada, etik eğitimlerine ve etik ağırlıklı uygulamalara ağırlık verilerek çalışanlar üzerinde bir etki yaratılabilir. Lider tüm faaliyetlerinde etik iletişim kurarsa, çalışanlar bunun kişisel çıkarların korunması için

olduğunu düşüneceklerdir (Thoms, 2008: 422). Dahası, lider tarafından gösterilen etik davranış, kuruluştaki uygunsuz olduğu düşünülen davranışın azalmasına yol açacak ve uygunsuz ve olumsuz davranışları gösteren çalışanlar üzerinde önleyici bir etkiye sahip olacaktır (Peterson 2002: 313).

Spor ortamlarında etik liderlerin izlerine rastlamak mümkündür. Antrenörler davranışları ile sporcular için rol model oluştururlar. Antrenmanlar esnasında tüm sporcularına eşit mesafede durarak herkesin eşit fırsatlara sahip olduğunu sporcularına hissettirirler. Bu sayede sporcular antrenörlerine karşı sarsılmaz bir güven içerisinde olurlar. Antrenörlerin etik davranışları sergilemesi sporcuların etkin katılımlarının sağlanması, performans ve motivasyonlarının artması adına oldukça önemlidir. Bu açıdan değerlendirildiğinde antrenörlüğün tüm safhalarında etik liderlik vasıfları sergilemesi antrenör-sporcu ilişkileri bakımından önem arz eder.

2.3.11. Ruhsal (Spiritüel) Liderlik

Ruhsal liderliğin özünde kalp, beden, akıl ve ruh vardır (Moxley, 2000: Demirdağ'dan 2019). Ruhsal liderlik modeli genellikle kendine güveni ön planda tutan, işini seven ve üstesinden geldiği zor görevleri mükemmeliyetçi bir tavırla ele alan insanları motive etmekle ilgilidir (Yang vd., 2019: 983-997).

Fry (2003), ruhsal liderliği değerler, tutumlar ve davranışlar olarak tanımlamaktadır. Bu değer, tutum ve davranışlar bir sorumluluk duygusu ve başkalarına aidiyet duygusu uyandırmakta ve temelde kendilerini ve başkalarını motive etmektedir. Bir vizyon yaratarak, ruhsal liderler organizasyon üyelerine hayatlarının anlamı ve amacı olduğunu hissettirebilir (Fry, 2003: 694-695).

Ruhsal liderlik antrenörlük kapsamında incelendiğinde, antrenörlerin sporcularına müsabakalar öncesinde belirli hedefler belirleyerek onlara bir vizyon aşılaması sporcuların nerede olduklarını ve nereye varacaklarını görmeleri açısından önemlidir. Mutlaka her antrenmanın bir amacı her müsabakanın da bir hedefi olmalıdır. Şayet bu durum gerçekleştiğinde sporcunun daha çok motive olması beklenebilir.

2.3.12. Narsistik Liderlik

Şimdiye kadar aktarılan liderlik modelleri olumlu yapıda iken narsistik liderlik negatif algılanan liderlik modelidir. Güncel liderlik yaklaşımlarının ele alındığı bu bölümde antrenör-liderlik yaklaşımları ilişkisini narsist lider bağlamında incelenmeden önce bu tarz liderlerin özelliklerinden bahsetmek gerekir.

Narsist liderlerin özelliklerini iki grupta incelemek mümkündür:

Olumlu özellikleri: Üretkenliklerini muazzam bir cazibe ve karizmaya dönüştürebilirler. Öğrenme istekleri oldukça yüksektir. Azimle çalışırlar, tehditler karşısında her zaman hazır bir şekilde beklerler. Mizahı severler. Bağımsız düşünerek risk almayı severler. Amaçları için tutkuludurlar. Dahası narsist liderlerin başkaları üzerinde inkâr edilemez çekim güçleri vardır.

Olumsuz özellikleri: Narsist liderler için özel hayat kavramı yoktur. İşleri onların yegâne hayatıdır. Tutkulu hayalleri, sürekli olarak beraber çalıştıkları yardımcıları, meslektaşları ve danışmanları için yıpratıcı olabilir (Demir, 2020: 107).

Her ne kadar birçok olumlu özelliği olsa da narsisizm, başarısız liderler arasında ortak bir belirti olarak görülmektedir. Narsistik liderler genellikle kendi hedefleri için başkalarını kullanma eğilimindedirler. Onlara göre başkaları için bağlayıcı olan etik kurallar onları bağlamaz, çünkü onların eşi benzeri yoktur. Zafer, başarı ve kabul görmek için can atarlar. Sahip oldukları güç onların en etkili dayanağıdır ve daha fazlası için şehvet duyarlar. (Allio, 2007: 13).

Narsistik liderlerin gerçeklik duygusunu kaybedebileceği ve duyarsızlaşabileceği göz önüne alındığında bu durumun ortak amaçlar çerçevesinde birbirlerine güven duygusu ile hareket eden lider-ast ilişkisine uzun vadede zarar vermesi oldukça mümkündür. Bu durum spor ortamlarında da geçerlidir. Sporcusunu yönlendiren, geliştiren antrenörün sadece kendi hayalleri ve amaçları ile yaşaması bir noktadan sonra sporcusunun hayal kırıklığı yaşamasına neden olabilir. Hatta paylaşımların azalması ile sporcucu kabuğuna çekilme ve yalnızlaşma duygusu bile yaşayabilir.

2.4. LİDERDE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

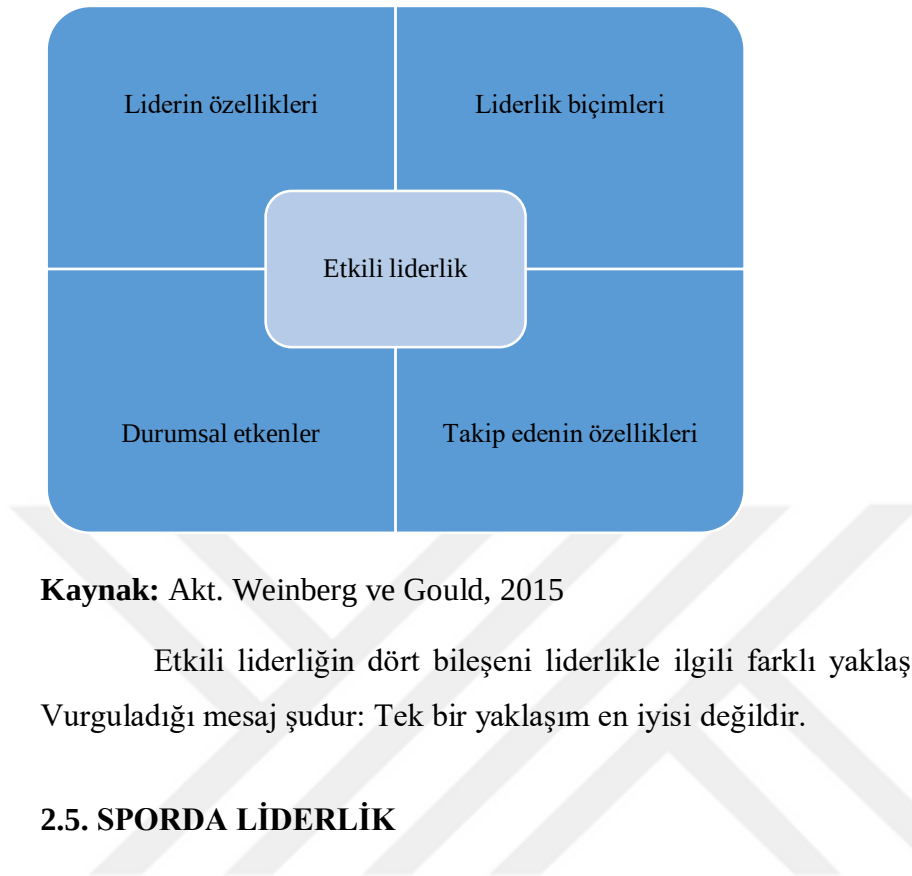
Bazı liderlerin benzer özellikler taşıdığı yani başarılı liderlerin temel lider özelliklerine sahip olduğu bilinmektedir. Liderlerde bulunması gereken özellikler literatürde bir başka tartışma konusu olmuştur. Olası insan kaynakları arasında doğru lideri seçmek her zaman önemli bir konu olmuştur (Eryücel, 2018:1587). Bu amaçla, Ralph ve Stogdill, 1904-1947 yılları arasında yürütülen 124 deneysel çalışmanın meta-analizini yaparak liderlerin ve takipçilerin beş temel özelliğini vurguladılar: Yetkinlik, başarı, sorumluluk, katılım ve statü. Liderler ve takipçiler arasındaki farkın yetenekleri, değerlendirmeleri, eğitim düzeyi, bilgi düzeyi, işe bağlılık, kendine güven, inisiyatif, sosyalite, iş birliği, sosyoekonomik avantajlar ve yüksek görünürlükte olduğunu söylediler (Eryücel, 2018: 1587).

Şahin, Temizel ve Örselli (2004: 657-665), bir liderde bulunması gereken temel özellikleri şöyle sıralamaktadır.

Lider; dinlemesini bilir, kendisini tanır, zamanı iyi kullanır, işleri basitleştirir yani işinde uzmandır, grup üyelerini iyi tanır ve güvenir, demokratiktir, amaçları belirledikten sonra doğru ve hızlı karar alır, sonuçları denetler, grup üyelerini karara katar, geleceği görür, zıt görüşleri davet eder, varsayımları test eder ve açığa çıkarır, takım çalışmasını ve birlikteliği özendirir, oluşabilecek olumsuzluklara karşı tetikte olur ve sağduyulu planlar yapar. Umutsuzluğa en zor koşullarda bile kapılmaz, ödün vermeyeceği amaçlar için sabırlı, kararlı ve yüreklilikle direnir, alçak gönüllüdür, çevresine sürekli güven vererek morali yüksek tutar, her şeyden önce tasarımcıdır, dürüst ve erişilebilirdir, aşırı denetleme yapmaz, çalışanlarının moralini yüksek tutar, gerektiği zaman risk alır, hedefleri ve standartları belirler, eleştirilmekten korkmaz.

Weinber ve Gould (2015: 215) etkili liderlikte sadece kişisel özelliklerin önemli olmadığını etkili liderlerin bazı ortak bileşenleri olduğunu vurgulamışlardır. Bunlar; liderlerin özellikleri, liderlik biçimleri, durumsal etmenler ve takipçilerinin özellikleridir (Şekil 2.2).

Şekil 2.2: Etkili Liderliğin Dört Bileşeni



Kaynak: Akt. Weinberg ve Gould, 2015

Etkili liderliğin dört bileşeni liderlikle ilgili farklı yaklaşımların birleşimidir. Vurguladığı mesaj şudur: Tek bir yaklaşım en iyisi değildir.

2.5. SPORDA LİDERLİK

Geçmişten günümüze sporda liderlik konusu birçok araştırmaya konu olmuştur. Liderliğin belirli amaçlar çerçevesinde bireyleri etkileyen, yönlendiren bir süreç olduğu bilinmektedir. Literatür incelendiğinde, liderlik ile ilgili yapılmış çalışmaların sporcular, antrenörler, beden eğitimi öğretmenleri ve yöneticiler üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Liderlik, spor takımlarının performansını ve başarısını etkileyen faktörlerden biridir. Antrenörler oyuncularını teknik, taktiksel, fiziksel ve fizyolojik yönden geliştiren bu amaç doğrultusunda eğitim alan kişilerdir (Konter, 1996: 26-36). Bu açıdan yaklaşıldığında spor takımlarının sevk ve idaresinde önemli katkılarını olan antrenörlerin lider olarak düşünülmesi mümkündür.

Özellikle antrenör liderliğinin, takımların rekabet avantajının arkasında önemli bir itici güç olduğu farklı araştırmalar ile desteklenmiştir (Fransen vd., 2020: 5-27). Takım sporlarında antrenör, takımın tüm yönlerinden ve sporcuların performansından nihayetinde sorumludur; bu nedenle, kararları ve eylemleri önemli bir rol oynar ve sporcularının kişisel seviyelerini ve iç motivasyonlarını etkiler (Lameiras, vd., 2017: 79-91). Oyuncular arasında herhangi bir duyguya neden olabilecek bir antrenörün bu etki

gücü sayesinde bir lider olduğu söylenebilir. Liderler gruptaki herkesin grup içinde mutlu hissetmesine yardımcı olmalı, onlara belirli faaliyetlerde rehberlik etmeli ve üye olmak istedikleri tatmin edici bir ortam sunmalıdır.

Sporda liderliğin bir diğ er unsuru olarak spor yöneticilerini görmek mümkündür. Geniş anlamda, yöneticiler “karar vericiler” olarak tanımlanabilir. Herhangi bir spor alanında çalışan yöneticilere “spor yöneticileri” diyebiliriz. Spor yönetimi alanında yapılan çalış malarda spor yöneticisi tanımları farklılaş sa da organizasyonun ortak amaçlarının gerçekleştirilmesi için tüm unsurları harekete geçiren, organizasyon iç i ve dış ı insan ilişkilerini geliştiren ve düzenleyen, onları yöneten, belirli yönde onlara liderlik ve rehberlik eden yani onları etkileyen kişı olarak değ erlendirmek mümkündür (Yetim, 1996: 85-94). Spor yöneticileri, spor organizasyonlarının ilerlemesini desteklemek, belirlenen hedeflere ulaş mak ve zamanın gerektirdiğı değ iş iklik ve geliş meleri takip etmek için yeterli donanım a ve beceriye sahip olmalıdır (Güçlü vd., 1996: 55-63). Ayrıca Chappelet (2009: 483-485), spor yöneticileri ile diğ er yöneticiler arasındaki en önemli farkın toplumu etkilemeleri olduğunu vurgulamıştır. Spor yöneticilerinin liderlik özellikleri insanları etkilemek için en önemli araç haline gelmiştir.

Diğ er birçok alan gibi, spor alanı da en iyi performanslarını göstermek ve başarı sağlamak için etkili liderlere ihtiyaç duyar. Birçok araştırmacı, etkili spor liderliğinin bireysel performansa, takım çalış masına ve takım başarısına önemli bir katkıda bulunabileceğini vurgulamaktadır (Turan vd., 2016: 1303-1414). Baş ka bir ifade ile liderlik, üst düzey spor performansı ve takım sadakati oluşturmada önemli bir rol oynar. Sporcular, ne kadar yetenekli ve çalış kan olursa olsun, fiziksel durum, teknik-taktikler ve psikolojik rehberlik açısından kendini hazırlayabilecek ve yardımcı olabilecek bir lidere ihtiyaç duyarlar (Koç, 1994: Terlemez’den 2019).

Özetle, liderlik, spor faaliyetlerinin en temel öğ elerinden biridir ve spor faaliyetlerinin yürütülmesinde hayati bir rol oynar. Sporcuların, spor yöneticilerinin ve antrenörlerin liderlik özelliklerine sahip olması ve bu özellikleri sergileyebilmesi performansları açısından önem arz etmektedir.

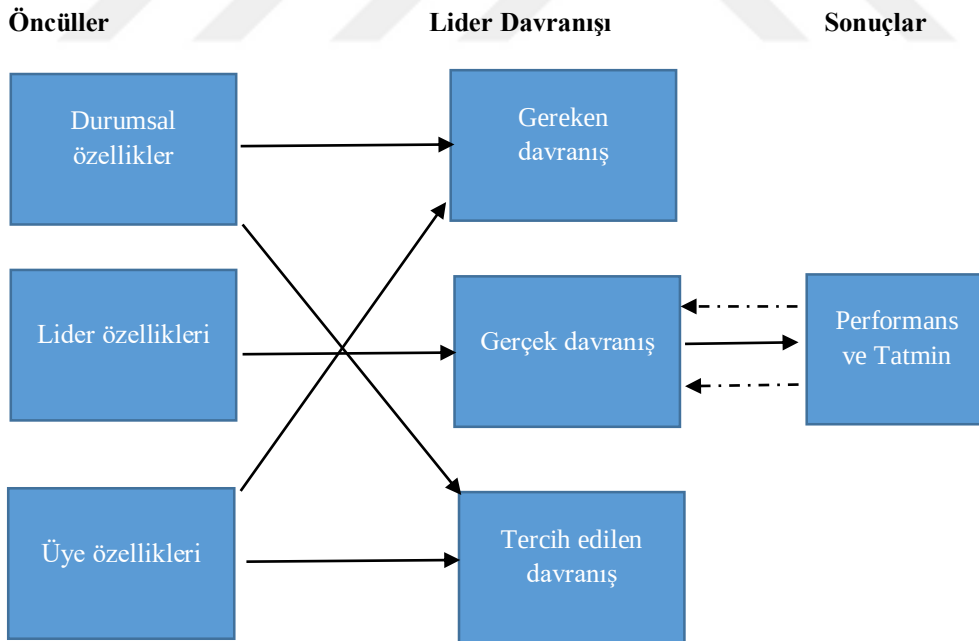
2.5.1. Çok Boyutlu Spor Liderliği Modeli

Çok Boyutlu liderlik modeli (ÇBLM), liderler, grup üyeleri ve durumsal değişkenler arasındaki ilişkilere odaklanmayı öneren bir teoridir. Scott (2014) lider etkinliğinin, bir liderin gerçek davranışının dengesine ve grup üyeleri tarafından tercih edildiği algılanan davranışların yanı sıra duruma göre gerekli olan davranışlara dayandığını belirtir (Brown, 2019: 7).

ÇBLM, Chelladurai ve Saleh (1980) tarafından çok bileşenli bir yol modeli olarak oluşturuldu. Durum, sporcu ve antrenör özellikleri, antrenörlerin sporcularla etkileşimlerinde kullandıkları davranışları tanımlamak için teorik hale getirilmiş ve bu da iki önemli lider etkinliği, sporcu memnuniyeti ve sporcu performansına katkıda bulunmuştur (Horn ve Smith, 2019: Brown'dan 2019).

Chelladurai'nin Çok Boyutlu modeli (1980) spor alanında en çok kullanılan model olmuştur. Model, sporda liderin etkinliğinin sporcunun özelliklerine ve durumun kısıtlılıklarına göre değişeceğini varsayar (Şekil 2.3).

Şekil 2.3: Spor Liderliğinin Çok Boyutlu Modeli



Kaynak: Akt. Weinberg ve Gould, 2015: 209.

Model, eğitim grubu üyelerinin performans ve memnuniyetinin gereken, gerçek ve tercih edilen koçluk-liderlik stilleri arasındaki uyumluluğa bağlı olduğunu

göstermektedir (González-García, vd., 2019: 1-2). Model ayrıca liderin davranışı ile sporcunun memnuniyeti ve başarısı arasında çift yönlü bir ilişki olduğunu, yani sporcunun mutluluğunun ve performansının liderin davranışını etkilediğine dikkat çekmektedir (Toros, 2009).

Bu modelde, antrenör liderliği (aşağıda anlatılan spor için liderlik ölçeği) çok boyutlu bir yapıdır: Demokratik, otokratik, eğitim ve öğretim, sosyal destek ve olumlu geri bildirim boyutları bulunmaktadır (Chelladurai ve Saleh, 1980; González-García vd., 2019).

2.5.2. Spor İçin Liderlik Ölçeği

1980’de Chelladurai ve Saleh çok boyutlu bir liderlik modelinin temel yapısını değerlendirmek için bir Spor İçin Liderlik Ölçeği (SİLÖ) çalışması geliştirdiler. SİLÖ, sporcuların/antrenörlerin demokratik davranış, otoriter davranış, eğitim ve öğretim, olumlu geribildirim ve sosyal destek gibi davranışlarını değerlendirir. Genel olarak, ÇBLM, sporcuların, antrenörlerinin uygun bir durumda tercih ettikleri liderlik tarzını sağladığı varsayıldığında, grup performansı ve sporcu memnuniyetinin en üst düzeye çıkarılacağını önermektedir (Andrew, 2009: Brown’dan 2019).

SİLÖ, sporcuların belli davranışlar için tercihlerini, sporcuların antrenörlerinin davranışlarını algılamalarını ve antrenörlerin kendi davranışlarını algılamalarını içeren liderlik davranışlarını ölçmek üzere geliştirilmiştir. Ölçek birkaç farklı dile çevrilmiş, son yıllarda geniş kapsamlı deneme ve psikometrik destek almıştır (Weinberg ve Gould, 2015: 212).

Dünya karşıt görüşlerle doludur ve liderlik tarzı bu görüşler arasında en etkili olanıdır. Bununla birlikte, hangi yöntemin en etkili olduğunu tartışmadan önce, farklı türleri anlamak gerekir. Turman (2001: 576-580) beş liderlik tarzından bahsetmiştir: Otokratik, demokratik, sosyal destek, olumlu geribildirim ve eğitim ve öğretim. Bu liderlik tarzları SİLÖ’nin 5 alt boyutunu oluşturmaktadır. Bu alt boyutların açıklamaları şu şekildedir:

Eğitim ve Öğretim Davranış Boyutu; sporcu performansını iyileştirmeyi, sporcuların antrenman yoluyla kondisyonlarını geliştirmeyi, sporcuların becerilerini nasıl geliştireceklerini öğretmeyi, sporun beceri ve taktiklerini öğretmeyi ve takım üyelerinin

koordineli davranışlarını sağlamayı amaçlayan koçluk davranışını temsil eder. Bu boyuttan daha yüksek puan alan bireyler, genellikle performansa yönelik davranış sergileme eğilimindedir

Demokratik Davranış Boyutu; antrenörün davranışını temsil eder ve sporcuların takım hedefleri, çalışma yöntemleri, yarışma taktikleri ve stratejileri hakkındaki kararlara katılmalarını sağlar. Bu alanda yüksek puan alan bireyler sporcuları takım kararlarına dâhil etme eğilimindedir.

Otoriter Davranış Boyutu; bağımsız kararlar veren ve otoriter davranışı gösteren koçu temsil eder. Bu konuda yüksek puan alanlar, kendi kararlarını veren ve sporcularla birebir ilişkide otoritelerini hissetmelerini sağlayanlardır.

Sosyal Destek Davranış Boyutu; takım üyeleri arasında olumlu grup atmosferi yaratan, sıcak ilişkiler kuran, sporcularının sosyal ihtiyaçlarını karşılayan antrenör davranışlarını temsil eder. Bu boyuttan daha yüksek puan alan insanlar spor ortamı dışında da sporculara sıcak, birebir ilişki ve iletişim içinde olmaya önem veren kişileri temsil eder.

Ödüllendirici Davranış Boyutu; Sporcuların üstün performansını tanıyan ve ödüllendiren koçluk davranışını temsil eder. Bu boyutta yüksek puan alanlar, ödüller verecek, sporcuları övecek ve olumlu geri bildirimler sağlayacaktır (Chelladurai ve Riemer, 1998: 227-253).

2.6. ANTRENÖRLÜK VE LİDERLİK

Antrenör bir spor insanıdır: Teorik bilgi ve deneyimlerini birleştirerek egzersiz yaparlar, oyuna hazırlanırlar, sporcuları yeteneklerine göre yönlendirirler ve sporculara liderlik ederler (Doğan, 2004: Eskiyecek vd., 2015). Antrenörün teknisyenlik bilgisi, sporcuların başarılı olmasına yardımcı olmak için birikimini bilimsel bilgiye dayanarak kullanmak ve daha sonra bu bilgileri atletik beceri ve stratejilerle birleştirmek ve farklı mizaçlara sahip insanlara uygulamak olarak tanımlanır. Ayrıca antrenörün iyi bir organizatör, etkili bir yönetici, bir eğitimci ve sporculara bağımsızlık ve yetenek kazandıran bir eğitimci olması gerektiği belirtilmektedir (Charman vd., 2001: Eskiyecek vd., 2015).

Bir spor eğitimcisi olarak antrenörlerde şu özelliklerin olması beklenebilir; spor bilgisi, dürüstlük, örnek olma, olgunluk ve değişebilirlik (Sunay ve Özbek, 1997: 175-178). Hogg (1970: 40) antrenörler üzerinde yaptığı bir araştırmada iyi bir antrenörün şu özelliklere sahip olmasını gerektiğini vurgular: 1- Objektiflik ve Psikolojik dayanıklılık 2- Liderlik özelliğine sahip olma.

Antrenörlük liderliği sporcu performansını ve memnuniyetini arttırmak için kullanılan davranışsal bir süreç olarak tanımlanabilir (Chelladurai ve Riemer, 1998: 227-253). Antrenörün liderlik fonksiyonu farklı kaynaklarda antrenörün en önemli görevleri arasında gösterilmektedir. Antrenör açısından liderlik, sporcuları yönlendirebilme noktasında kendini göstermek ve sporculara rehberlik etmektir (İkizler, 2000: 50-76). Antrenörleri lider olarak gördüğümüzde, antrenörlerin demokratik, otoriter, özgürleştirici ve durumsal liderlik davranışlarına sahip olduklarını görebiliriz (Aldair, 2002: 61). Bu noktada şu hususu vurgulamak araştırmacı tarafından önem arz etmektedir. Bu tez çalışmasının kavramsal olarak dayandığı teorik yaklaşım durumsal yaklaşımlardan biri olan Yol-Amaç teoremidir. Çok Boyutlu Spor Liderliği Modeli de grup üyeleri ve durumsal faktörlerin ilişkisine odaklanan bir yapıdadır. Bu modele dayandırılarak ortaya konulan SİLÖ bu çalışmada temel alınmıştır. Her ne kadar ölçeğin içeriği yukarıda özetlenmiş olsa da antrenör-liderlik etkileşimini etkili şekilde sunması sebebi ile özet bilgi vermenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Chelladurai'ye (1990) göre, antrenörler sporcularla farklı amaçlar için etkileşim kurarlar. Sporcu performansını iyileştirmek, sporcu becerilerini veya tekniklerini geliştirmek, belirli bölüm taktiklerini öğrenmeyi teşvik etmek, sporcuların rolünü netleştirmek, antrenmanla ilgili davranışları teşvik ederek ağır ve yorucu antrenmanı kolaylaştırma becerileri ile antrenmanın önemini vurgulamak antrenörlerin temel rolleri arasındadır. Antrenörün destekleyici davranışı, sporculara sosyal destek sağlamaya hazır olduğu anlamına gelir. Öte yandan, ödül davranışı, antrenörlerin sporcuları övmek ve ödüllendirmek için sporcuların çabalarına, gelişimlerine ve iyi performanslarına dikkat çekmeleridir. (Chelladurai, 1990: 328-354).

Antrenör-liderlik etkileşimini tek bir model ile ele almak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Başarı, şöhret ve servet için sayısız antrenörlük stili önerilmiştir. Bazı antrenörler kopuk ve kayıtsız görünürken, Mike Krzyzewski gibi bir antrenör şefkatli bir

baba figürü gibi görünebilir. Bazıları ekip üyelerinin bağımsızlığına izin verirken, Pat Summit gibi bir antrenör çok yakından sporcularını denetleyebiliyor. Bu faktörlerin listesi sonsuzdur ve her zaman optimal başarıyı sağlayacak tek bir yaklaşımın kanıtlanmadığı ileri sürülmektedir (Witte, 2011: 73-87).

Antrenörler antrenman ve müsabakalarda ister performans sporcusu olsun ister olmasın farklı durumlarda farklı liderlik özelliklerini kullanmaktadırlar. Yukarıda teorik bilgi verilerek açıklanmaya çalışılan antrenör-liderlik ilişkisini farklı kurum ve kuruluşlarda çalışan antrenörler özelinde ayrıca değerlendirmek mevcut tez çalışmasının konusu açısından önem arz etmektedir.

Antrenörler eğitim-öğretim desteğini sadece sporcularının fiziksel kapasitelerini geliştirerek sağlamazlar. Aynı zamanda antrenmanda kötü performans gösteren çocuklarla konuşup onları motive edip iyi yönlerini vurgularlar. Sporculara daha iyi performans gösterebilecekleri söylendiğinde hem kısa vadede hem de uzun vadede sporcuların olumlu performans sergilemesi muhtemeldir.

Dahası antrenörler antrenmanlarda sporcuların anlayacağı dilde (küçük yaşlarda oldukları varsayılırsa) sporculara nasıl bir spor yaptıklarını, ne şekilde çalıştıklarında neler başarabileceklerini, antrenman dışı davranışların (antrenman öncesi koşturma, yemek yememe vs.) antrenmanı nasıl etkileyeceğini anlatır. Diğer bir ifade ile antrenörler sporcuların tüm yaşamlarının odak noktasına sporu koymaya çalışarak süreci takip ederler.

Sporcuların aileleri ile kurulan iletişim sayesinde spor ortamı dışında da sporcularla sıcak, birebir ilişki kurularak onlara sosyal destek sağlanır. Antrenörlerin sporcular ve aileleri ile yaptıkları hafta sonu gezileri, piknikler ile bu iletişim ve güven ortamı daha da güçlendirilebilmektedir. Antrenör-sporcu-aile üçgenin kurulması uzun vadeli ve sistematik bir çalışmanın en önemli öncüllerindendir.

Kısacası antrenörün farklı liderlik özellikleri ve stillerine sahip olması antrenör-sporcu ilişkisini olumlu yönde etkileyebilmekte ve hedeflenen amaçlara ulaşmada tüm paydaşlara yardımcı olmaktadır.

2.7. LİDERLİK İLE İLGİLİ YAPILMIŞ YURT İÇİ VE YURT DIŞI ÇALIŞMALAR

Liderlik araştırmalarına kuramsal bir temel hazırlamak ve literatürde yer alan çalışmaları özetleyebilmek amacı ile alanyazın tarama sürecinde 4N 1K Modeli uygulanmaya çalışıldı. Bu modelde kim, ne zaman, neden, nasıl ve ne sorularına cevap verilerek çalışmalar özetlenmeye çalışılır. Ayrıca çalışmalar tarihsel olarak basamaklı biçimde ele alınır.

2.7.1. Doktora ve Yüksek Lisans Tez Çalışmaları

Donuk (2006), doktora tez çalışmasında Türkiye 1., 2. ve 3. futbol liglerinde takım çalıştıran antrenörlerin sahip oldukları ve onlardan beklenen liderlik tarzlarını antrenörlerin sporcuları ve kendi görüşleri çerçevesinde inceledi. Araştırmanın örneklemini Türkiye profesyonel futbol liglerinde mücadele eden 314 sporcu ve 63 antrenör oluşturdu. Araştırmanın yöntem kısmında veri toplama aracı olarak “Sporda Liderlik Ölçeği” kullanıldı. Araştırma sonucunda antrenör görüşleri incelendiğinde; sporcularının eğitim ve öğretime önem veren, onlara sosyal destek sağlayan, yarı demokratik, yarı otokratik bir liderlik tarzlarının oldukları görüldü. Sporcu görüşleri açısından ise antrenörlerinin daha az otokratik, daha çok demokratik olmalarını tercih ettikleri görüldü. Ayrıca sporcular, antrenörlerinin olumlu geri dönüt, sosyal destek ve eğitim-öğretme davranışlarının yetersiz olduğunu belirttiler.

Tatar (2018), yapmış olduğu doktora tezinde etkileşimci ve dönüşümcü liderlik, örgütsel sessizlik, örgütsel sinizm ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceledi. Araştırmasının evrenini; İtalya’da Amalfi Coast bölgesin’de, Türkiye’de Antalya’da farklı merkezlerde bulunan 4 ve 5 yıldızlı konaklama işletmeleri oluşturdu. Örnekleme yöntemi kapsamında Antalya bölgesinde 718, Amalfi Coast bölgesinde ise 357 işgörene anket uyguladı. Araştırma sonuçları; etkileşimci ve dönüşümcü liderlik ile örgütsel sessizlik, örgütsel sessizlik ile örgütsel sinizm, örgütsel sinizm ile psikolojik iyi oluş arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu gösterdi.

Özbebek (2018), yapmış olduğu doktora tezinde kontrol odağı ve duygusal zekânın liderlik etme motivasyonu üzerindeki etkisini araştırmış ve aynı zamanda liderlik etme motivasyonu, kontrol odağı ve duygusal zekâ ile sosyodemografik özellikler

arasındaki ilişkileri tespit etmiştir. Yöntem kısmında veri toplama aracı olarak Chan ve Drasgow'un (2001), Liderlik Etme Motivasyon Ölçeği, Spector'un (1988) Kontrol Odağı Ölçeği, Wong ve Law'un (2002) Duygusal Zekâ Ölçeği ve sosyodemografik sorulardan oluşan anket formu kullanıldı. Araştırmanın örneklemini ise İşletme ve İktisat Bölümlerinin 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 1394 öğrenci oluşturdu. Araştırma sonucunda, kontrol odağı ve duygusal zekânın liderlik etme motivasyonu üzerinde etkisinin olduğu görüldü. Ayrıca üniversite öğrencilerinin sosyodemografik özellikleri açısından kontrol odağı, duygusal zekâ ve liderlik etme motivasyonu puanları arasındaki anlamlı farklılıklar olduğu belirtildi.

Barut (2018), yapmış olduğu doktora tezinde farklı hedef yönelimlerine sahip (görev ve ego yönelimi) erkek basketbolcuların antrenör (liderlik) davranışlarını nasıl algıladıklarını ve nasıl değerlendirdiklerini yaş ve deneyim açısından inceledi. Araştırmaya üniversiteler arası erkek basketbol liginin (Ünilig) 47 takımında oynayan erkek basketbolcular katıldı. 382 sporcu araştırmanın grubunu oluşturdu. Araştırma grubuna sırasıyla Sporda Ego ve Görev Yönelimi Ölçeği, Sporda Liderlik Ölçeğinin (C) formu olan Sporcunun Antrenör Davranışları Algılaması Formu ve Sporcular için Antrenör Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği uygulandı. Araştırma sonucunda farklı hedef yönelimlerine (görev ve ego yönelimi) sahip basketbolcuların algılanan liderlik davranışı ve antrenör davranışlarını değerlendirme açısından aralarında anlamlı ilişki olup farklı alt boyutları arasında da anlamlı farklılıklar saptandı.

Bayındır (2018), yapmış olduğu yüksek lisans tezinde farklı spor dallarında çalışan antrenörlerin LÖ ile empatik davranış düzeyleri arasında nasıl bir ilişki bulunduğunu belirlemeyi amaçladı. Araştırmanın örneklemini Antalya ilinde faaliyet gösteren antrenörlerden bireysel sporlardan yüzme, tenis, okçuluk takım sporlarından basketbol, hentbol ve futbol antrenörleri oluşturmakta olup, bu örneklemden 263 kişiye anket uygulandı. Araştırma sonuçlarına göre, antrenörlerin liderlik ve empati düzeyleri arasında pozitif yönde ilişki olduğu, ayrıca yine eğitim seviyesi, antrenörlük deneyim süresi ve spor dalı görev süresi ile de pozitif ilişki olduğu görüldü.

King (2018), yapmış olduğu doktora tezinde antrenörlerin etik ve hizmetkar liderlik davranışlarını geliştirmek için davranış ve eylemlerinde etik ve hizmetkar liderlik eğitimlerini tamamlayıp tamamlamadıklarını keşfetmeyi amaçladı. 396 antrenöre

çevrimiçi anket uygulandı. Araştırma soruları, koçların hem etik hem de hizmetkar liderlik eğitimlerini tamamlamak isteyip istemediklerini ve her iki eğitimin de sporda liderlik gelişimine uygulanmasından yeni bir iş ahlakı yaratılıp yaratılamayacağını ele aldı. Çalışmanın sonuçları şöyleydi: Antrenörler her iki liderlik tarzı için de bir ihtiyaç olduğu konusunda hemfikirdi.

Rocha-Beverly (2019), doktora tezinde lise öğretmenleri ve antrenörlerin liderlik algısı ve davranışlarını inceledi. Araştırma 9 öğretmen, 9 antrenör ve 9 antrenör-öğretmen olmak üzere 27 katılımcıdan oluştu. Araştırma sonucunda öğretmenler ve koçlar tarafından akademik başarı ekolojisinin sürdürülmesinin kritik bileşenleri olarak tanımlanan üç ana liderlik özelliği şunlardır: (1) bakım, (2) kontrol ve (3) iletişim. Liderliğin bu özellikleri, liderin rolüne bağlı olarak farklı şekillerde tanımlanmıştır. Tüm bu liderlik özelliklerinin bireyler ve öğrencileri arasındaki ilişkileri geliştirdiği ve okullarının akademik ekolojisinin genel sağlığına katkıda bulunmaya yardımcı olduğu belirtildi.

Nee (2020), doktora çalışmasında cinsiyet, yaş ve hizmetkar liderlik arasındaki ilişkiyi inceledi. 102 yardımcı atletik direktör araştırmanın örneklemini oluşturdu. Çevrimiçi bir anket aracı kullanılarak araştırma planlandı. Veriler, hiyerarşik çoklu regresyon analizi kullanılarak analiz edildi. Cinsiyet ve yaş, hizmetkâr liderlikte istatistiksel olarak anlamlı bir varyans öngörmedi ve cinsiyet, yaş ve hizmetkâr arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna varıldı.

2.7.2. Makaleler

Körük, Biçer ve Donuk (2003), yaptıkları araştırmada amatör futbol antrenörlerinin liderlik davranış tipleri ve kullandıkları motivasyon tekniklerini belirlenmeyi amaçladılar. Bu kapsamda araştırmanın örneklemini İstanbul ilindeki 97 amatör futbol antrenörün oluşturdu. Araştırma sonuçlarına göre; farklı tarzlarda liderlik özelliği gösteren antrenörlerin uyararak motivasyon tekniğini kullandığı görüldü. Otokratik liderlerin sporcularını prestij kaybına dikkat çekerek korkuttukları bulundu. Demokratik liderliği benimseyen antrenörlerin ise ağırlıklı olarak sporcularını hiçbir şekilde korkutmadıkları gözlemlendi. Bu tarzdaki antrenörler sporcularını nispeten yaralanma tehlikelerine dikkat çekerek korkutmaktadırlar. Sporcularını ödüllendirerek motive eden antrenörlerin daha çok demokratik tarzda liderlik sergileyen antrenörler

olduğu görüldü. Bunun yanı sıra ödül sistemini otokratik tipteki liderlerin çoğunluğunun motive aracı olarak kullanmadığı görüldü.

Konter (2007), yapmış olduğu bilimsel araştırmada antrenörlerin ve sporcuların cinsiyetlerine göre liderlik gücü algılarını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini; bireysel sporlarla (masa tenisi, atletizm, eskrim, güreş, tenis, okçuluk, judo) ve takım sporları (voleybol, futbol, basketbol, hentbol) ile ilgilenen profesyonel ve amatör toplam 587 sporcu ile 91 antrenör oluşturdu. Araştırmada verilerin toplanması için; Sporda Liderlik Gücü Ölçeği-Kendi (SLGÖ-K: Antrenör Formu), Sporda Liderlik Gücü Ölçeği-Diğer (SLGÖ-D: Sporcu Formu) ve anket sorularından yararlanıldı. Araştırma sonuçları, bayan sporcuların erkek sporculardan uzmanlık gücü algılarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Antrenör boyutunda ise erkek antrenörlerin bayan antrenörlerden yasal güç ve özdeşleşim gücü algısı bakımından daha yüksek puan düzeyinde olduğu görüldü.

Çepikkurt, Kale ve Tiryaki (2012), yapmış oldukları çalışmada futbolcuların algıladıkları antrenör davranışı ile antrenör tarafından yaratılan güdüsel iklim arasındaki ilişkiyi incelediler. Araştırmanın örneklemini yaşları 16-35 arasında değişen 78 erkek futbolcu oluşturdu. Araştırma kapsamında “Sporda Liderlik Ölçeği” ve “Sporda Algılanan Güdüsel (Motivasyonel) İklim ölçekleri kullanıldı. Araştırma sonuçlarına göre sporcuların antrenörlerinin sunduğu eğitim-öğretim ve sosyal destekleri davranışlarını yüksek düzeyde algılamalarına rağmen ustalık yönelimli çalışma ortamını düşük düzeyde algıladıkları görüldü.

Gündoğdu ve Sunay (2018), araştırmalarında Türk spor teşkilatında çalışmakta olan spor yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerini belirlediler. Bu kapsamda araştırmanın örneklemini, Gençlik ve Spor Bakanlığı, Spor Genel Müdürlüğü, spor federasyonları ile GHSİM’de çalışan toplam 219 spor yöneticisi oluşturdu. Veri toplama aracı olarak Çok Boyutlu Liderlik Ölçeği (ÇBLÖ) kullanıldı. Araştırma sonucunda, spor teşkilatında üst seviyedeki spor yöneticilerinin ağırlıklı olarak dönüşümcü liderlik stili özelliklerini sergiledikleri görüldü.

Eryücel (2018), yapmış olduğu araştırmada spor bilimleri fakültesinin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilerin liderlik yönelimlerini farklı değişkenler (bölüm, yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, spor yapılan yıl, bireysel veya takım sporu yapma) bağlamında belirlemeyi amaçladı. Araştırmaya Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi’nde

öğrenim gören 63'ü erkek 55'i kadın toplam 118 öğrenci katıldı. Katılımcılara uygulanan anket formu, kişisel bilgi formu ve liderlik yönelimi ölçeğinden oluşturuldu. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin en fazla insana yönelik liderlik tarzını en az ise dönüşümsel liderlik tarzını tercih etmişlerdir. Öğrencilerin tercih ettikleri liderlik tarzlarının cinsiyete, yaşa, sınıf düzeyine ve bölüme göre farklılaştığı görüldü. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla anlamlı bir şekilde insana yönelik liderlik tarzını tercih etmişlerdir. Yapıya yönelik liderlik, dönüşümsel ve karizmatik liderlikte yaşa göre (yaşı daha büyük olan öğrencilerde) anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sarıkaya ve Bilir (2019), araştırmalarında BESYO öğrencilerinin liderlik özelliklerini incelediler. Araştırmanın örneklemini Çukurova Üniversitesi BESYO'da okuyan (beden eğitimi öğretmenliği, spor yöneticiliği ve antrenörlük eğitimi bölümü) 293 öğrenci oluşturdu. Verilerin toplanması için öğrencilere Liderlik Davranışını Betimleme Ölçeği uygulandı. Araştırma sonuçları göre öğrenim görülen bölüm ve spor yaşamı değişkenlerine açısından anlayış gösterme boyutunda istatistiki açıdan anlamlı farklılıklar bulundu. Yine yapıyı kurma boyutunda; cinsiyet ve öğrenim görülen bölümler değişkenlerine göre istatistiki açıdan anlamlı farklılık belirlendi. Sonuç olarak, araştırmada öğrencilerin her iki boyutta da liderlik davranışlarını sergiledikleri söylenebilir.

Witte (2011), Antrenörlük liderlik tercihleri adlı makalesinde 1,859 üniversite öğrenci-sporcunun antrenörlük liderlik tercihlerini belirlemeyi ve karşılaştırmayı amaçladı. Spor için Gözden Geçirilmiş Liderlik Ölçeği (Zhang, Jensen ve Mann, 1997), katılımcıların eğitim ve öğretim davranışı, demokratik davranış, otokratik davranış, sosyal destek davranışı, olumlu geribildirim davranışı ve durumsal değerlendirme davranışı boyutlarına ilişkin liderlik tercihlerini değerlendirmek için kullanıldı. Erkekler, sosyal destek ve otokratik davranış için daha güçlü tercihler ifade ederken, kadınların olumlu geribildirim ve durumsal değerlendirme için daha fazla tercihleri vardı. Bireysel sporlarda yarışan sporcuların, takım sporlarında yarışan sporculara göre daha fazla otokratik davranışı tercih ettikleri görüldü.

Gaston, Blundell ve Fletcher (2020), araştırmalarında spor liderliğinde cinsiyet çeşitliliğini incelediler. Sonuçlar, Amerika ulusal spor yönetim organlarında kadınların liderlik rollerinde büyük ölçüde yetersiz temsil edildiğini göstermektedir. Bulgular

ayrıca, kadın temsili ile Amerika Ulusal spor yönetim organları kadın üyelik ölçütlerine ulaşma yeteneği arasında pozitif bir ilişki olduğunu ve bu bulguların kritik kütle teorisini desteklediğini ifade ettiler.

Fransen ve arkadaşları (2020), antrenörlerin genellikle takımlarındaki oyuncuları güçlendirmenin kendi liderlik durumlarını nasıl etkileyeceği düşüncesini araştırdılar. Araştırma kapsamında 64 spor takımı (N ¼ 840) içindeki liderlik yapısını haritalandırdılar. Sonuçlar, koçların algılanan liderlik kalitesinin, takımlarının liderlik ağlarının yoğunluğu (yani, tüm oyuncuların ortalama liderlik nitelikleri) ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgu görev, motivasyonel, sosyal ve dış liderlik için doğrulandı. Bu nedenle en iyi antrenörler, ortak bir liderlik yaklaşımını benimseyen ve oyuncularının liderlik kalitesini güçlendirenlerdir.

Özbey ve Yılmaz (2021), antrenörlerin liderlik ve iletişim becerilerini incelendikleri araştırmada 15 yaş ve üzeri 425 sporcuya sporda algılanan liderlik ölçeği ve antrenör iletişim ölçeğini uyguladılar. Araştırma bulgularına göre, antrenörlerinin liderlik davranış biçimlerinden demokratik, eğitici-destekleyici ve açıklayıcı-ödüllendirici davranış düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu ancak otokratik davranış düzeylerinin ortalamanın altında olduğu görüldü



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
DUYGUSAL ZEKA

Duygusal zekanın literatüre kazanılmasından bu yana kavram birçok çalışmada kendini göstermiştir. İlerleyen zamanlar içerisinde duyguların biyolojik temellerinin olduğuna yönelik çalışmalar literatürdeki yerlerini almıştır. Duyguları eğitmenin bireylere ne denli avantajlar sağlayabileceği aksine duyguları eğitmenin ihmal edildiği durumlarda ise bireylerin düşebileceği zor şartlar araştırmacılara konu olmuş ve olmaya devam etmektedir. Bu bölümde zekâ ve duygusal zeka kavramı, duygusal zeka modelleri, duygusal zekanın boyutları, duygusal zekanın ölçülmesi ve geliştirilmesi üzerinde durulacaktır. Sonrasında ise duygusal zekâ ve antrenör ilişkileri üzerine açıklamalar getirilmeye çalışılacaktır.

3.1. ZEKA

3.1.1. Zekâ Kavramı

Zekâ kavramı uzun yıllardır farklı disiplinlerde kullanılmış ve tanımlanmıştır. Descartes, zekayı dört asır önce “*doğru yargılarda bulunma ve gerçeği hatadan ayırt etme yeteneği*” olarak tanımlarken, Terman, vd., (1917: 1-2) zekayı, soyut düşünme yeteneği olarak yorumlamıştır.

Toplumların zekâ kavramına yaklaşımları farklılaşabilse de genel kalıplardan bahsetmek mümkündür. Örneğin okuldaki ve çevredeki arkadaşlar arasında kimin zeki bir kişi olduğu sorusu sorulduğunda, cevapların çoğu veya neredeyse tamamı iyi notlar alan öğrencilerdir. Benzer şekilde, aynı sorular toplumdaki insanlara sorulduğunda, cevaplar genellikle doktorlar, avukatlar, mühendisler veya öğretmenler gibi profesyonel gruplara aittirler (Titrek, 2011; Özdenk’den 2015).

Zekâ, birbiriyle ilişkili birçok zihinsel yeteneği kapsayan genel bir kavramdır (Mayer vd., 1999: 267-298). Zekâ pek çok şekilde ifade edilebilir. Bazı kuramcılara göre sadece zekâ testlerinin ölçtüğü şeydir. Diğerleri zekayı, bir dizi genel yetenek olarak görür (Smith vd., 2019b: 435). Anlama, akıl yürütme, öğrenme, yargılama, çıkarım, soyut düşünme, nesnel olguların algılanması, planlama, problem çözme vb. psikolojik işlevlere zekâ denir. Zekâ; genel zihin gücü olarak tanımlanmaktadır ve zihinsel işlevleri kapsamaktadır (Manaf, 2014: 33; Jung ve Chang, 2017: 101–111). Zekâ (öğrenme yeteneği olarak adlandırılır) sonuç çıkarma yeteneğini, özellikle de kelime ve sembollerin kullanımıyla sonuç çıkarma yeteneğini ifade eder (Güney, 2000: 227-254).

Gardner'in çoklu zekâ teorisine göre zekâ, problem çözme becerileri veya kültürel açıdan anlamlı ürünler yaratma yeteneğidir. Bu teoriye göre zekâ çok boyutludur. Örneğin, yüksek düzeyde bilimsel bilgiye sahip bir dilbilimci mükemmel bir yazar olsa da yüksek düzeyde matematiksel bilgiye sahip bir birey mükemmel bir muhasebeci olabilir. (Gardner, 1999: 36-37). Gardner, çoklu zekâ kuramı çerçevesinde, öğrenme, bilme ve anlama adında sekiz farklı özerk zekanın olduğuna inanmaktadır. Bunlar (Andronic ve Andronic, 2016:99-103; Shearer ve Karanian, 2017: 211–223):

1. Matematiksel/Mantıksal Zekâ – Sayıların ve Nedenlerin Zekâsı
2. Sözel/Dilsel Zekâ – Sözcüklerin Zekâsı
3. Müzikal Zekâ – Ton, Ritim ve Tını Zekâsı
4. Görsel / Uzamsal Zekâ – İmge, Çizim ve Resim Zekâsı
5. Kişilerarası Zekâ – Sosyal Etkileşim Zekâsı
6. Bedensel / Kinestetik Zekâ – Vücut Zekâsı
7. Doğacı Zekâ – Davranışların Düzeni
8. Kişisel Zekâ – Benlik Bilinci Zekâsı (zekâ tipleridir).

3.1.2. Zekâ ve Duygu İlişkisi

Zekâ ve duygu ilişkisine göz atmadan önce duygu kavramının doğasını detaylıca incelemek gerekir. Goleman (2018: 373) duyguyu, bir his ve bu hisse has belirli düşünceler, zihinsel, biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi anlamında kullanmaktadır. Araştırmacılar hangi duyguların birincil olarak nitelendirilebileceği konusunu tartışmaktadır. Her ne kadar farklı görüşler olsa da araştırmacılar temel duygu kümelerinin olduğunu ifade etmektedirler. Bu duygu kümelerinin bazıları şunlardır: Öfke, zevk, korku, üzüntü, sevgi, iğrenme, şaşkınlık ve utanç. Bu listenin duyguların sınıflandırılması ile tüm sorunları çözdüğü söylenemez. Bazı kavramların birbirinin karışımı olduğu ya da birbirinin yerine kullanılabileceği söylenebilir ve bunların açık bir yanıtı yoktur (Goleman, 2018: 373).

Duygu, karmaşık yapıda olup eyleme hazırlayan bir durumdur. Duyguların birçok bileşenleri vardır. Bunlar; bilişsel değerlendirmeler, duygunun öznel deneyimi, düşünce-eylem eğilimleri, içsel vücut değişiklikleri, yüz ifadeleri ve duygulara gösterilen

tepkilerdir. Bunun yanı sıra duygular birçok yönden ruh hallerinden ayrılırlar. Yani duyguların sebepleri bellidir, özellikle kısa sürer ve birçok bileşen içerirler (Smith vd., 2019a: 391).

Bir his ve bu hisse has belirli düşünceler, biyolojik ve psikolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi olarak tanımlanan duygu ile öğrenme ve problem çözme için gerekli tüm yetenekleri içeren zekâ kavramlarının birbirinden bağımsız olmadığı, bir bütün halinde ele alınması gerektiği görüşüne alan yazında son yıllarda sıklıkla rastlanmaktadır (Morgan 1999: 285-312, Damasio 1999: 91-165). Damasio akıl ve duygu arasındaki farkı şu şekilde ortaya koymaktır: Akıl, rasyonel biçimde düşünme ve çıkarım yapma yeteneği iken; duygu, çoğu zaman belirli bir zihinsel içerik tarafından harekete geçirilen, vücutta ve beyinde meydana gelen değişimlerdir (Aslan, 2009: 33).

Duygu ve zekâ kavramları bir bütünün iki parçasına benzer. Bu sebeple son yıllarda kalbin zekâsını ifade etmek için duygusal zekâ (DZ) terimi türemiştir. DZ, beyin göçünü kasıtlı olarak ölçen IQ'yu hatırlatır. Sinerji kavramları oldukları için birinin diğeri olmadan varlığı eksik ve geçersizdir (Segal, 2009: 15-20).

3.2. DUYGUSAL ZEKANIN TARİHÇESİ, TANIMI VE ÖNEMİ

3.2.1. Duygusal Zekanın Tarihçesi

DZ kavramı ile ilgili gelişmeler tarihsel süreç içerisinde kronolojik sıra ile ele alındığında; Eflatun'a atfedilen “Öğrenmeye dair tüm sürecin altında duygusal bir temel bulunmaktadır” sözü ile kavramın iki bin yıl öncesine kadar dayandırıldığı söylenebilir. Antik Yunandan günümüze duyguların insan yaşantısındaki önemi ile ilgili olarak sosyologlar, eğitimciler, felsefeciler ve bilim insanları çeşitli çalışmalar gerçekleştirmişlerdir (Yaylacı, 2006: Özturan'dan 2018). Antik dönemlerdeki filozofların görüşleri arasında farklılıklara rastlamak mümkündür. Filozofların çoğu duyguları bilişsel zekâyâ bağımlı, akılcı görüş ağırlıklı bir yaklaşım içinde değerlendirdikleri görülmektedir. Örneğin Aristoteles'e göre duygular mutlu ya da mutsuz zamanlarımızda algılarımız veya varsayımlarımızla birlikte ortaya çıkan refakatçilerdir. Duygular bilinç ile hareket ederler çünkü bağımsız ölçüler değildir. Descartes ise akılcı bir yaklaşımı benimseyerek, duyguların düşüncelerden oluştuğunu ileri sürmüştür (Kondrad ve Hendl,

2003: 22). Öğrenme sürecini tamamen duygusal temellere dayandıran Plato duygusal zekânın önemine işaret etmiştir.

DZ literatürü ve teorisi, Spinoza'nın (1677: Carillo'dan 2019) duyguların ve zekanın, bilişin ölçülmesine izin veren iki ana bileşen olduğunu belirttiği 17. yüzyıla kadar izlenebilir. Spinoza (1677: Carillo'dan 2019) üç biliş katmanını teorize etti: duygusal biliş, entelektüel biliş ve bir tür sezgi (Sharma, 2008: Carillo'dan 2019). Spinoza'dan (1677: Carillo'dan 2019) yaklaşık 240 yıl sonra ilgili teoriler geliştirildi ve DZ kavramı ortaya çıktı ve bu kavram sanayi çağından yeni binyıla kadar genişlemeye devam etti. Spinoza'nın (1677: Carillo'dan 2019) üç biliş katmanı ile ilgili geliştirilen yöntemlerini, sosyal zekâ teorisi (Thorndike, 1920: 227-235) ve genel zeka teorisi (Wechsler, 1943: 101) olarak göstermek mümkündür.

DZ kavramı 1920'lere ve Edward Thorndike'a kadar uzanır. Thorndike (1920: 469-477) sosyal zekayı "*erkeklerle kadınları, erkek ve kız çocuklarını anlama ve yönetme yeteneği*" -insan ilişkilerinde akıllıca davranma- olarak tanımlamıştır.

Sonraları IQ testlerinin öncüsü sayılan David Wechsler tarafından duygusal faktörler kavramı ortaya atılmıştır. 1940 yılında yayımlanan "Non-Intellective Factors in General Intelligence" adlı araştırmasında (www.indiana.edu., 2012) Wechsler, genel zekanın entelektüel olmayan özelliklerinin her türlü ölçüme tabi tutulabileceğini öne sürmüştür. Bu tez aynı zamanda duyuşsal ve konatif yetenekleri tartışmıştır. Wechsler entelektüel olmayan yetenekleri "duygusal ve çaba gerektiren" yetenekler olarak belirtmiştir (Freshman ve Rubino, 2002: 3). 1943 yılında Maslow insanın sekiz gereksinimi geliştirdi (fizyolojik, güvenlik, sevgi / aidiyet, saygı, biliş estetiği, kendini gerçekleştirme ve kendini aşma). Maslow'un tanımladığı bilişsel ihtiyaçlar DZ ile harmanlanmış ve insanların duyguları daha iyi anlama yeteneği ortaya konmuştur (Maslow, 1943: 370-396).

DZ kavramı ilk olarak 1960'larda tanıtıldı. Bunu büyük miktarda araştırma takip etti. Araştırmalar neticesinde literatürde çeşitli DZ modelleri özetlenmiştir: Üç ana model, özellik modeli, karma model ve yetenek modelini içerir. DZ'nin özellik modeli, DZ'nin bir kişilik özelliği olduğunu, bireyin kişiliğinin oluşturulmasında bir yeri olduğunu ve öz algılarla ölçülebileceğini iddia eder (Petrides vd., 2007: 273-289). Yani bu modelde DZ, bir dizi beceri olarak kabul edilmez (DZ'nin yetenek modeli gibi). Burada ek bir bilgi

olarak ifade etmek gerekir ki, bu tez çalışmasında kullanılan duygusal zekâ özellikleri ölçeği bu modelden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Karma DZ modeli, DZ'nin bireyin çevrenin talepleri ile başa çıkmada başarılı olma yeteneğini etkileyen bilinmeyen yeteneklerin, yetkinliklerin ve becerilerin bir kombinasyonu olduğu fikrine sahiptir (Livingstone ve Day, 2005: 757–779). Son olarak, yetenek modeli DZ'yı bireyin sahip olduğu bir yetenek olarak ele alır.

20. yüzyılın sonlarına gelindiğinde (1980 yıllara girilirken) Howard Gardner, “The Shattered Mind – Parçalanmış Zihinler” isimli kitabında “Çoklu Zekâ” kavramını ileri sürmüştür. Yine, Gardner, (1983) kişilerarası ve içsel zekâ kavramlarını tartışmıştır. Gardner kişilerarası zekayı başkalarının ruh hallerini, niyetlerini ve arzularını okuma yeteneği olarak tanımlamıştır. Gardner (1983: 240), içsel zekayı kişinin kendi duygularına erişme yeteneği olarak adlandırmıştır

Payne (1985) doktora tezinde ilk kez “duygusal zekâ” terimini yayınlamakla ödüllendirildi. DZ hakkındaki görüşleri, geçmişteki diğer tüm tanımlardan biraz farklıydı. Payne'in DZ hakkındaki görüşü korku, acı ve arzu arasında bir denge idi (Payne, 1985: Carillo'dan 2019). Bu kavram, liderlik ve liderlerin çalışanları daha etkili bir şekilde nasıl yönetebileceği konusunda mevcut teorilerin geliştirilmesine yardımcı oldu.

1990 yıllara gelindiğinde Mayer ve Salovey DZ terimine farklı bir bakış açısı ile bakmış ve kavram tartışılmaya başlanmıştır. DZ “kendi ve başkalarının duygularını izleme, duyguları birbirinden ayırt edebilme ve bu bilgiyi kişinin düşünmesini ve eylemini yönlendirmek için kullanma yeteneği” olarak kavramsallaştırılmıştır. Bir başka ifade ile DZ; duyguları tanıma, anlama ve yönetme yeteneğinden oluşur yani bireylerin çeşitli şartlarda etkili bir şekilde olaylar ile yüzleşmek, stresle uğraşmak, olumlu ruh halini korumak ve duyguları açık bir şekilde ifade edebilmeyi içerir (Salovey ve Mayer, 1990: 190).

1995 yılına gelindiğinde Daniel Goleman'ın “Duygusal Zekâ” kitabını yayınlaması sonrası kavram giderek popülerleşmiştir. DZ üzerinde çalışmalar yapan Goleman (2018: 62-63), öfke, üzüntü, heyecan, kaygı ve sevinç gibi duygusal durumlarını yönetme, ifade etme ve kontrol etme gibi duygusal becerileri bir araya getiren bireylerin hayatta başarılı olmak için daha fazla fırsata sahip olduklarını belirtti.

Son olarak Le Doux yaptığı çalışmalarda insanın duygusal sisteminin anatomik olarak düşünme merkezinden bağımsız hareket edebileceğini göstermiştir. Bu çalışmaları ile duygusal zekâ kavramının ortaya çıkışında önemli bir pay edinmiştir (LeDoux, 1998: 1-386).

3.2.2. Duygusal Zekanın Tanımı

Sözlük anlamı olarak DZ; kederin, korkunun, nefretin, ilginin veya sevincin olduğu etki biliş durumu, bilincin gönüllü ve bilişsel yapılarını birbirinden ayırt edebilme konusunda tecrübeli olma durumu şeklinde ifade edilebilir (Random House Dictionary of The English Language, 1973: 476).

Latince karşılığı hareket etmek anlamına gelen duygu kavramının; bireyin tepkisi veya cevap biçimi olarak ortaya çıkan duyguları, olumlu (mutluluk, heyecan, iyimserlik, neşe vb.) ya da olumsuz (korku, öfke, keder, şiddet, kızgınlık, üzüntü, kıskançlık vb.) olarak tanımlamak mümkündür (Mete ve Akpınar, 2013: 75). Duygu ve zekâ kavramlarının birleşiminden oluşan DZ kavramını literatürde farklı şekillerde ele alan tanımlar mevcuttur. Bu tanımlar incelendiğinde:

DZ; duyguları değerlendirme, düzenleme, ifade etme ve kullanma becerisidir. Yüksek DZ'lı bireyler, farklı düzeylerde veya ortamlarda değişikliklerle karşılaştıklarında daha iyi uyum sağlayabilirler (Bar-On, 1997: 16). Dulewicz ve Higgs (1999: 242-253) tanımına göre DZ, bireyin duygularının farkında olması, bu duyguların kontrol altında tutulabilmesi, değişen koşullar altında, bu koşullara karşı direnç gösterebilme kabiliyeti ve diğer bireylerin duygu ve düşüncelerinin farkına varılabilmesi için sahip olunan bilinç ve faaliyetler bütünüdür.

Lopes vd. (2005: Doğan'dan 2016), duygusal zekâyı, duygusal bilgileri işleyebilme becerileri olarak ifade etmektedirler. Goleman, duygusal zekâyı; engellere rağmen yoluna devam edebilme, kendini harekete geçirebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sorunların düşünmeyi engellemesine olanak vermeme, empati yapabilme ve umut besleme yetenekleri olarak tanımlamaktadır (Goleman, 2007).

Duygusal zekâ; düşünceyi geliştiren, zekâ ve duyguyu birleştiren yetenekleri ifade etmektedir. Bu yetenekler; duyguyu doğru tanımlamak gibi özel becerileri içerir ve

duygusal zekâyı oluşturan evrensel, bütünleşmiş bireysel beceriler olarak da görülebilir (Mayer vd., 2008: 507–536). Son olarak, Petrides ve Furnham (2000: 313-320) duygusal zekâyı; çevresindeki insanları motive edebilme, kendi duygularını anlayabilme ve sosyal ilişkileri başarılı bir şekilde yönetebilme becerisi olarak tanımlamıştır.

3.2.3. Duygusal Zekanın Önemi

Tarhan (2019: 203) “*Duyguların Psikolojisi ve Duygusal Zekâ*” adlı kitabında DZ’nin neden önemli olduğunu şöyle vurgulamaktadır: Savaşa giden bir ordunun halini düşünün. Eğer ordu karşı tarafın askerlerini, olanak ve becerilerini çok iyi bildiği halde kendi ordusunu tanımazsa yenilmesi muhtemeldir. Savaşı kazansa dahi sonrasında hüsrana uğraması muhtemeldir. İnsanın da günlük hayatın akışında doğru kararlar vermesi ve en mantıklı yanıtları bulması hem kendisinin hem de karşısındakinin özelliklerini çok iyi bilmesi ile mümkündür. Bireyler için elzem olan duygusal bilgi ve verilerin yeterli düzeyde olmasıdır.

Duygusal zekâ düzeyinizin yüksek olması, insanlarla ve hayatla barışık olmanız anlamına gelir. Bu sayede, etkili iletişim becerisiyle birlikte, ilişki yönetiminde yetkinlik sağlayan, diğer insanlarla iyi ilişkiler geliştiren, etkin davranışlar sergileyebilen, hayattan ne istediğini bilen, kendini tanıyan insanlardan olmanın önü açılır (Baltaş, 2006: 6- 27). Duygusal zekâ düzeyi yüksek olmak (yüksek özyeterliliğe sahip); stresi tehdit ortamı olarak görme yerine mücadele, fırsat ortamı olarak görmek olarak adlandırılmaktadır. Duygusal zekâ düzeyi yüksek bireyler farklı durumlar ile baş edebilmek için diğerlerine göre daha yeterli başa çıkma mekanizmalarına sahiplerdir ve durumu bir tehdit olarak görmek yerine, gelişim olarak görmeyi tercih ederler (Mikolajczak ve Limunet, 2008: 144-153).

Bireyin duygularını tanıyabilmesi ve yönetebilmesi yani duygusal zekâsının farkında olması ve bunu günlük yaşamda kullanabilmesi bireyin yaşam kalitesini ve buna paralel olarak da yaşam doyumunu arttırmaktadır. Farklı araştırmalar duygusal zekâ ile yaşam doyumunu, akıl sağlığı ve psikolojik iyi olma arasında pozitif ilişki olduğunu göstermektedir (Austin vd., 2005: 547-558; Ciarrochi, vd., 2000: 539-561; Saflofske vd., 2003: 702-721).

Son yıllarda yapılan çalışmalar incelendiğinde, araştırmaların daha çok çalışma yaşamında duyguların rolüne odaklandığı görülmektedir (Taşlıyan vd., 2014: 64). Günümüzde, toplumla iç içe yani topluma adaptasyon sağlamış başarılı bir kişi olabilmenin şartı kişinin sadece entelektüel (zihinsel) zekâya (IQ) sahip olması değil aynı zamanda DZ'ya sahip olmasına bağlıdır (Özaslan vd., 2009: 99). Goleman (2007) bu durumu daha da ileriye götürerek bireylerin akademik hayatta başarılı olmalarının anahtarının yeterli entelektüel (zihinsel) zekâya (IQ) sahip olunması ile hayatta mutlu olmalarının anahtarının ise yeterli DZ'ya sahip olunmasına bağlı olduğunu belirtir.

Yaşamın bütün alanlarında olduğu gibi DZ'nın, birçok bireyin yaşamının temel parçalarından olan spor ortamlarında da sportif performans üzerinde önemli rolü bulunmaktadır. Sporun; eğlence ve haz alma amacı ile de yapıldığı düşünülse de (Sit ve Lindler, 2005: 605-618), sporcular için üst düzey performansın sergilendiği durumlarda, kaygı ve stres gibi bazı psikolojik durumların ortaya çıkabileceği bilinmektedir (Mellalieu vd., 2009: 729-744). Sporcuların zor şartlar altında ve özellikle rakipleri ile benzer fiziksel ve teknik beceriye sahip olduğu şartlarda duygularını iyi yönlendirmeleri onlar için son derece elzemdir. Keza aynı durum antrenörler için de geçerlidir. Antrenörler sadece fiziksel yüklenmeler ile sporcuların gelişimlerine katkıda bulunmaz, aynı zamanda sporcuların psikolojik olarak da güçlenmesini sağlarlar. Yani yarışma ve müsabakalarda onların kaygı, korku ve stres gibi duygu durumlarını yönlendirirler. Tüm bunları sağlayan antrenörlerin zihinsel olarak güçlü olması için DZ özelliklerinin belirli seviyede olması gerekmektedir.

Sonuç olarak DZ, bireyin hem kendisi ile hem de başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları anlama, tanıma ve etkin biçimde kullanma becerisidir. Dahası, başkalarının neye ihtiyaç duydukları, neyi istedikleri, zayıf ve güçlü yönleri duyguları değerlendirerek anlayabilmek, stresle baş edebilmek için gerekli bir olgunluktur (Altaş, 2006: 6- 27).

3.3. DUYGUSAL ZEKA MODELLERİ

Duygusal Zekâ modellerini 3 ana grupta incelemek mümkündür:

1- Yetenek Tabanlı DZ Modelleri. 2- Karma DZ Modelleri. 3- Özellik Tabanlı DZ Modelleri

3.3.1. Yeteneğe Dayalı Duygusal Zekâ Modeli

Yetenek modelinde, DZ, duygularla ilgili bilgileri geçerli bir şekilde akıl yürütme mantığını benimser. Model, kendinden ve diğerlerinden istenen duygusal durumları elde etme amacı ile düşünceyi geliştirmek için duyguları kullanma yeteneği olarak tanımlanır (Mayer vd., 2016: 290-300). Mayer ve Salovey (1990), tarafından önerilen DZ yetenek modeli iki alana bölünebilir; standart zekâ (bilişsel yetenek) ve çeşitli kişilik eğilimlerini içeren özellikler (Mayer vd., 2001: 232-242). Bilişsel yetenek, bireyin düşünmesini mümkün kılan becerilerle ilgilidir. Bilişsel yetenek, bireylerin yaşamları boyunca her gün alınan bilgileri işlemesine izin verir. Bireylerin bilişsel yetenek düzeyinin eğitim ortamındaki performanslarını etkileyebileceği söylenebilir (Naglieri ve Bornstein, 2003: 244-260; Rashidi vd., 2011: 728-741).

Bu nedenle, bilişsel yeteneği yüksek bir bireyin eğitimde yüksek ve zor hedeflere ulaşmak için daha yetenekli olabileceği iddia edilebilir. Bununla birlikte, bilişsel yeteneğin okulun ötesinde başarı sağlamadığı öne sürülmüştür. Goleman (2018: 342), motivasyon, yaratıcılık, sıkı çalışma eğilimi ve sosyal-duygusal zekâ gibi diğer faktörlerin okulun ötesinde başarıya ulaşmak için önemli roller oynadığını öne sürmüştür.

Salovey ve Mayer, DZ modelini 4 alt boyutta incelemişlerdir: Bu alt boyutlar, duyguyu kullanma, duyguyu anlama, duyguyu algılama ve duyguyu yönetmektir. Bu alt boyutların içeriği; bireyin kendi duygularını ve diğer bireylerin duygularını takip edebilmesi, aralarında ayırım yapabilmesi ve bu bilgiyi düşünce ve davranışlarını yönlendirmek adına kullanabilmesi olarak tanımlanabilir (Curci vd., 2013: 486-494). Salovey ve Mayer'in geliştirdikleri yetenek tabanlı modelin, DZ alanında çalışma yapan araştırmacılar tarafından kabul gördüğü bilinmektedir (Yusof vd., 2014: 41-49). Modelde bahsi geçen 4 alt boyutun içeriği şu şekildedir:

1- *Duyguların Algılanması*: Duyguların doğru olarak algılanmasını, ifade edilmesini ve değerlendirilmesini kapsamaktadır (Mayer ve Salovey 1997: 3-34). Duyguların algılanması; yalnızca bireye ait duyguların değil, diğer bireylere ait duyguların hatta nesnelerin, sanat eserlerinin, hikâyelerin, müziğin veya başka bir uyarının doğru olarak algılanmasını içerir (Berrocal ve Extremera 2006: 7-12; Mayer vd., 2004: 197-215).

2- *Duyguyu Kullanma*: Düşünmeye yardımcı olan duyguların kapasitesi ile alakalıdır (Mayer vd., 2004: 197-215). Duyguların düşünceye öncelik vererek önemli bilgilere dikkat çekmesi; duygusal durumun bireyin bakış açısını pozitiften negatife doğru değiştirebilir olması, duyguların hislere ilişkin değerlendirme yapılmasında yeterince canlı ve uygun bir yapıda olması, duygusal durum çeşitliliklerinin, problemlere farklı yaklaşılmaya neden olması bu boyutun vurguladığı özelliklerdir (Mayer ve Salovey 1997: 3-34).

3- *Duyguyu Anlama*: Duyguların anlaşılmasını, analiz edilmesini ve duygusal bilginin kullanılmasını kapsamaktadır. Bu boyuttaki yetenekler daha karmaşık süreçler için kullanılır. Karmaşık duygular ve anlık hisler ile duyguların isimlendirilmesi ve duygu değişimleri ile ilgili olan ilişkilerin tanımlanması gerekmektedir. Duygusal zekâsı yüksek bireyler, farklı duyguları birbirlerinden ayırt edebildiği gibi, farklı durumların farklı duyguları açığa çıkaracağını da bilirler (Mayer ve Salovey 1997: 3-34).

4- *Duyguyu Yönetme*: Duygusal ve entelektüel gelişim için duyguların bilinçli bir şekilde düzenlenmesi ile ilgilidir (Mayer ve Salovey 1997). Duyguları yönetme hem kişiye ait duyguları hem de başkalarına ait duyguları kapsamaktadır. Duyguların doğru yönetimi için; farklı duygusal problemlere kontrollü tepki verilmesi ve bilinçli bir şekilde çözümler üretilmesi gerekmektedir (Mayer vd., 2000b: 70-74).

3.3.2. Karma Duygusal Zekâ Modeli

Literatürde Karma DZ modellerinin, Daniel Goleman, Reuven Bar-On ve Cooper ve Sawaf Duygusal Zekâ modelleri olarak yer aldığını söylemek mümkündür.

3.3.2.1. Goleman'ın Yetkinlik Modeli

Daniel Goleman, 1998'de ikinci bir duygusal zekâ modelinin temelini attı. Mayer, Salovey ve Caruso'nun (Cherniss, 2010: 110-126) önceki modeline dayanmasına rağmen, yeni model duygusal zekanın duygu ile ilgili niteliklerden ve kişilik özelliklerinden oluştuğunu belirtti. Karma DZ modeli, DZ için yetkinlikleri oluşturan bu niteliklerin ve özelliklerin birleşimidir (Goleman, 1998a: 20-26). Goleman'a göre, düşünce duygudan tamamen ayrılamaz ve sadece iki sistem birlikte çalışırken etkili olabilir (Goleman, 1998a: 20-26). Sadece zihinsel yetenekleri ve duygularla ilgili

bilgilerin işlenmesini içeren yetenek tabanlı DZ modelinin aksine (Christiansen vd., 2010: 87-101), karma DZ modeli hem kişisel özellik hem de yetenek özelliklerini içerir (Meyer ve Fletcher, 2007: 1-15). Goleman araştırmalarında DZ'nın beş yapısından bahseder. Bunlar: (1) öz bilinç, (2) öz yönetim, (3) empati, (4) motivasyon ve (5) ilişkilerde ustalık olarak sıralanabilir. Bu beş yapı kendi içinde gruplara ayrılmakta ve her bir yapı bireyin çalışma yaşamında başarı sağlamasında ve etkili ilişkiler kurmasında gerekli olan becerileri içermektedir (Goleman, 2000: 395).

3.3.2.2. Reuven Bar-On Modeli

Reuven Bar-On modeli; sosyal ve duygusal yetkinliklerin, becerilerin birbiriyle olan ilişkisini ve bu ilişkinin insan yaşamına olan etkisini açıklar. Bu modelde Bar-On, duygusal zekayı, duygusal-sosyal zekâ (Emotional-Social Intelligence-ESI) olarak birlikte inceler. Model 5'i ana başlık olmak üzere 15 alt başlık içermektedir. Aynı zamanda Bar-On tarafından geliştirilen ölçekte de yer alan beş faktörün içeriği şu şekildedir:

- a) *Sosyal farkındalık ve kişilerarası ilişkiler*: Kişilerarası ilişkiler, sosyal sorumluluk ve empati.
- b) *Kendini tanıma ve kendini ifade etme*: Öz saygı, bağımsızlık, atılganlık, kendini gerçekleştirme ve duygusal farkındalık.
- c) *Adapte olma*: Esneklik, problem çözme, gerçekçi olma.
- d) *Stres yönetimi*: Stres hoşgörüsü, dürtü kontrolü.
- e) *Genel ruh hali*: Mutluluk, iyimserlik.

Bar-On'un DZ modeli başarıyı ve performansı bir potansiyel olarak görür ve gidiş yolundan çok sonuçlara odaklanır. Bu model, duyguları kontrol edebilme, kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını açıklayabilme, duygularının farkında olabilme, güçlü duygularla mücadele edebilme ve oluşan problemlere uyum sağlayarak onları çözebilme becerilerini kapsayan sosyal ve duygusal yeteneklerin düzenlenmesine odaklanmaktadır (Shelley, 2004: 11).

3.3.2.3. Cooper ve Sawaf Modeli

Cooper ve Sawaf'ın 4 Köşe Taşlı Duygusal Zekâ Modelinde, DZ; kişinin kendi duygularının farkında olması, kendi duygularını algılamada hızlı olması, bu duyguların gücünü hissedebilmesi, bireylerin duygularını doğru yönlendirebilmesi, duygularının kendisinde oluşturduğu enerjiyi doğru yönde kullanabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Altındağ ve Köseadağı, 2015: 270-282).

DZ'yı kuramsal bir çerçevede inceleyen Robert Cooper ve Ayman Sawaf modellerini, duygusal zekâyı meydana getirdiğine inandıkları ve adına dört köşe taşı dedikleri bir haritayla geliştirmişlerdir. Bu köşe taşları aşağıdaki gibidir (Aslan, 2013: 62):

Duygusal okur-yazarlık: Kişinin kendi duygularının farkında olması ve bunları anlayabilme yeteneğidir. Kısaca Öz-farkındalık.

Duygusal derinlik: Kişinin kendi kendini harekete geçirebilmesi ve hedeflere ulaşmada duyguların kılavuzluğundan yararlanmasını anlatır.

Duygusal zindelik: Kişinin duygusal anlamda katılıklardan uzak durması ve bu anlamda hataları bir dereceye kadar hoş görebilmesidir. Yani duyguların yönetilmesi.

Duygusal Simya: Başka insanların duygularını ve gereksinimlerini fark ederek insanlarla sağlıklı sosyal ilişkiler yönetmeyi ifade eder. Cooper ve Sawaf modeli duygusal zekâyı özellikle yönetim ve organizasyon bağlamında inceleyerek, liderlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Cooper ve Sawaf'a göre, etkili ve başarılı liderler “tutarlılık, işe adanmışlık, kavramsal düşünce, kurumsal haberdarlık ve heyecan oluşturma” gibi yeterliliklerle donatılmış olmalıdırlar. Ayrıca, liderlerin etkinliğini arttıran diğer faktörler de duyguların etkili kullanımı ve yönetimidir (Karabulut, 2014: 36-37).

3.3.3. Kişilik Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli

Petrides ve meslektaşları (2009), kendini algılamaya dayanan özellik modelini geliştirdiler. Yetenek ve karma modellerin aksine, özellik modeli bilişsel yetenek etrafında değil (Fernando, 2010: 150-159); kişilik özellikleri etrafında merkezlendi. DZ özellik modelini oluşturan dört bileşen vardır: (1) İyi-oluş, (2) Sosyallik, (3) Kendini

kontrol ve (4) Duygusallık (Petrides, vd., 2007: 273–289). Petrides (2009: 137) özellik modelinin temelindeki DZ’yı “*duygusal deneyimin doğal özelliğini tanıyan alandaki tek operasyonel tanım*” olarak ifade etmektedir.

Dört ana bileşenin yanı sıra, özellik modeli, uyarlanabilirlik, atılganlık, duygu ifadesi, duygu yönetimi, duygu düzenleme, dürtüsellik, ilişkiler, benlik saygısı, öz motivasyon, sosyal farkındalık, stres yönetimi, empati, sürekli mutluluk ve sürekli iyimserlik gibi birçok farklı özelliklerden oluşmaktadır (Petrides, 2010: 137).

Kişisel Özellik Modelini oluşturan 4 ana bileşenin içeriği şu şekildedir:

Özel iyi oluş; bireylerin sahip oldukları özellikleri ve kişisel donanımlarını değerlendirmeleri istenmekte ve hayatlarının gidişatı ile hayattan duydukları memnuniyeti içerir.

Öz kontrol; bireylerin duygularını düzenleme, kararlarına sahip çıkma ve stresle baş edebilme yetenekleri hakkında yaptıkları değerlendirmeleri içerir.

Duygusallık; bireylerin duyguları tanıma, duygularını gösterme ve insanlarla duygusal bağ kurma yeteneklerini içerir.

Sosyallik; bireylerin diğer insanlarla ilişkilerindeki ve haklarını savunmadaki başarıları ile diğer insanların duygularını etkileme becerilerini içerir.

Bu tez çalışmasında kullanılan Duygusal Zekâ Ölçeği Kısa Formu, Petrides ve Furnham’ın (2000: 313-320), duygusal zekâyı, kişisel karakter özelliği olarak kavramlaştırması esas alınarak geliştirilmiştir. Ölçek, Petrides ve Furnham tarafından geliştirilen Trait Emotional Intelligence Questionnaire’in uzun formu temel alınarak hazırlanmıştır.

3.4. DUYGUSAL ZEKANIN BOYUTLARI (UNSURLARI)

3.4.1. Duyguların Farkında Olma

Duygusal zekanın yüksek olması için gerekli olan en temel beceri duyguların farkında olmaktır. Bilişsel-gelişimsel teori, duygusal farkındalığı, normal ve anormal duygular arasında köprü kurmak olarak ifade etmektedir (Lane, 1987: 133-143). Bireyin kendi duygularının farkında olması ve kendini en doğru şekilde ifade edip

değerlendirebilmesinin pek çok olumlu yönleri vardır. Yani güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma, seçimleri, ruhsal durumu ve sınırlarını oluşturan çizgileri bilme fırsat vererek kendine olan güvenini geliştirme ile bireyler günlük yaşamda avantaj sahibi olurlar. Bireylerin kendini gerçekleştirmesinde özgüven ve yetenekler önemli bir yere sahiptir. Kendisi ile ilgili konularda genel olarak farkındalığı yüksek bireylerin çevre ile iletişim kurma konusundaki meziyetlerinin de üst düzeyde olması doğaldır ve bu durum onlara olumlu fırsatlar sunmaktadır (Ural, 2001: 211).

Birey duygularını fark ettiğinde, sahip olduğu yeteneklerini, kendi iç dünyasını, sahip olduğu ancak yansıtamadığı düşüncelerini, çevresine dair yürütmüş olduğu fikirleri ve sahip olduğu güçlü/zayıf yönlerini de tanıyabilme fırsatı yakalamaktadır. Bireyin çevresi ile uyum içerisinde olmasının öncülü kendisi ile ilgili konularda bilinç düzeyinin yüksek olmasıdır. Ayrıca bu durum bireylere olumlu getiriler sunmaktadır (Goleman 2000: 393-397).

3.4.2. Duyguları Yönetebilme

Duyguları yönetebilme becerisinin gelişiminin temeli özbilinçtir. Duygusal zekânın temel özelliklerinden birisi, farkına varılan duyguları etkili ve verimli bir şekilde yönetebilmektir. Kendini sakinleştirme, alınganlıklardan, yoğun baskılardan, karamsarlıktan kurtulma yeteneğini ele alır (Bar-on, 2006: 13-25; Tuğrul, 1999: 12-20). Duygularını yönetebilen bireyin ruhsal durumunu organize etmesi doğaldır (Doğan ve Oğuzhan, 2015: 4). Bu yetenek sayesinde kişi duygularının esiri değil yöneticisidir (Çetinkaya ve Alparıslan, 2011: 366).

3.4.3. Duyguların İfade Edilmesi

Bu aşamada, bireyin duygu ve düşünceleri ile çelişecek davranışlar sergilemesi onun yanlış anlaşılmasına neden olabilir ve bu bireyin çevre ile iletişim kurmasını giderek zorlaştıracaktır. Hisleri davranışlarına yansıyabilecek bireyler, insanlarla etkileşim sırasında ne hissettiğinin ve nasıl davranacağını farkındadırlar. Ve bu bireylerin empati kurma noktasında sıkıntı çekmeyecekleri söylenebilir. Yani duygularını anlayan, tanıyan, farkında olan bireyler kendilerini karşı tarafa daha rahat bir şekilde ifade etmektedirler (Yılmaz ve Altınok, 2010: 690).

3.4.4. Empati (Çevredeki Duyguları Anlamlandırma)

Yönetim ve psikoloji dalında empati; diğer insanların hislerini anlayabilme ve kendini karşısındaki kişinin yerine koyabilme olarak tanımlanmaktadır (Doğan ve Oğuzhan, 2015:4). Empati duygusu gelişmiş bireylerin genel özelliklerinin bazıları, başkalarının neye ihtiyacı olduğunu bilebilme ve başkalarının neler istediğini belli eden işaretlere karşı daha hassas olabilme şeklinde ifade edilebilir (Onay, 2011: 23-34). Rogers'a göre empati; bir bireyin iç dünyasını anlamak ve bireyin duygusal unsurlarını o bireymiş gibi yaşamak iken; Barrett-Lennard empatik olmayı, karşımızdaki bireyi anlamaya çalışıp farkındalığını değiştiren, bireylerle kurulan iletişimin altında yatan duyguları anlama odaklı ve öğrenmeye açık aktif bir süreç olarak tanımlamaktadır (Lennard, 1981: 91-100).

Empati kurmanın kişiye kazandırmış olduğu en önemli şey, çevresindekilerin neler yapabileceğini ve neler düşünebileceğini süreç içerisinde oldukça iyi bir şekilde algılayabilmesidir. Bu durum nispeten tahmin yürütmeye dayalı olsa da bireylerin kendisini anlamak ile başlattığı bu süreçte mutlak olarak çevresini de tanıma şansı bulunmaktadır. Duygusal zekânın bu noktadaki işlevi kendinden yola çıkan bireyi en doğru şekilde yönlendirmektedir (Goleman, 2000: 393-397).

3.4.5. Sosyal Beceriler

Sosyal beceriler, sosyal zekânın anahtar bileşenlerinden biridir. Sosyal beceriler, sosyal etkileşimde kendini ifade etme, sosyal rolleri ve normları anlama ve uygulama yeteneği ve kişiler arası sorunları çözme yeteneği gibi birçok kavramı içerir (Ronald, 2008: 169-185). Bu duygusal zekâ alanı sadece sağlıklı ilişkiler kurmayı değil, aynı zamanda bu ilişkileri yaşarken rahat ve güvenli bir ruh halini korumayı da düşünür. Yeterli sosyal becerilere sahip insanlar; kendilerini etkili bir şekilde ifade edebilir, başkalarına önem verebilir, onları anlayabilir ayrıca başkalarının aktif olarak takip ettikleri iletişim davranışlarını gösterebilirler (Stein, 2003: 30-47).

3.5. DUYGUSAL ZEKANIN ÖLÇÜLMESİ

Literatürde farklı DZ ölçekleri çeşitli disiplinlerdeki araştırmalarda kullanılmaktadır. DZ modellerinden türetilmiş olan bu ölçeklerin kullanımı araştırma

modellerine bağılı olarak farklılaşabilmektedir. Bu tez çalışmasında ise araştırmacı tarafından yaygın olarak kullanılan ölçekler ele alınmıştır. Temelde DZ'yı yetenek olarak gören, kişilik tabanlı gören ve karma yapıda gören modellerden türetilen bu ölçekler aşağıda kategorize edilerek anlatılmaya çalışılmıştır.

3.5.1. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği

Reuven Bar-On, DZ konusunda çalışma yapan araştırmacıların başvurduğu alandaki en ünlü kişilerinden biridir. Bar-On'un geliştirdiği envanterin temeli, bireylerin neden diğer bireylerden daha başarılı olma kabiliyetine sahip olduğunu temel alır. EQ-İ adındaki DZ ölçeği 133 maddeden ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; kişiler arası iletişim, stres yönetimi, içsel iletişim, genel ruh durumu ve uyumdur. Ölçek 5'li likert yapısıdır.

Genel Ruh Durumu: Olaylara karşı olumlu bakabilme ve bireylerin hayata karşı barışık olabilmesini içerir.

Kişisel Beceriler: Bireylerin duygularını anlayıp farkında olabilmesini, hislerinde özgür olabilmesini ve hedeflerine ulaşabilmesini kapsar.

Kişilerarası Beceriler: Diğer insanlarla iyi ilişkiler kurabilme, onları doğru bir şekilde anlayabilme ve bir gruba dahil olduğunda diğer insanlarla geçinebilmeyi içerir.

Stres Yönetimi: Duyguların kontrol edilmesini içerir.

Uyum: Yeni şartlara duygu durumlarını adapte edebilme, oluşabilecek sorunları çözebilme ve tarafsız bir şekilde duyguları değerlendirebilmeyi içerir (Bar-On, 2006: 13-25)

3.5.2. Duygusal Yeterlik Envanteri

Duygusal Yeterlilik Envanterinin (Emotional Competence Inventory-ECI) geçerlik ve güvenirliği Boyatzis ve Goleman tarafından yapılmış olup karma modeller arasından türetilmiş olan ölçeklerden biridir. Bu envantere Goleman, 5 temel yetenek ile 25 yeterlilikten oluşan ölçeği daha sonra 4 boyutta toplayarak; kendini yönetme, sosyal bilinç, öz bilinç ve ilişki yönetimi ile hizmet merkezli olarak 20 alt boyut belirlemiştir (Boyatzis vd., 2000: 343-362).

3.5.3. Mayer-Salovey-Caruso Duygusal Zekâ Testi–MSCEIT

Yetenek tabanlı modelden üretilmiş olan bu duygusal zekâ testi, John Mayer ve Peter Salovey tarafından geliştirilen Çoklu-faktör Duygusal Zeka Ölçeğinin (Multifactor Emotional Intelligence Scale–MEIS) geliştirilmiş sürümüdür. Mayer, Salovey ve Caruso’nun (1999) geliştirdikleri ve isimlerinin ilk harfini taşıyan MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) pek çok ölçüm aracını kapsayan bir DZ ölçüm standardıdır (Mayer vd., 1999: 269). Yetenek modelinde özetlenen ve ölçekte bulunan DZ’nın dört alanı: Duyguları özümseme, duyguları anlama, duyguları algılama ve duyguları yönetmedir. Bu dört alandan elde edilen toplam puan bireyin DZ düzeyini belirlemektedir.

Mayer ve arkadaşlarının geçerlik ve güvenirliliği üzerinde çalıştığı DZ testi, genel olarak duygusal zekânın şu konuları içerip içermediğini irdelemiştir:

- a) Diğer zekâ türleri ve kişilik özellikleriyle ilişkisi nedir?
- b) Duygusal zekâ neleri tahmin etmeye yarar?
- c) Duygusal bilgiyi öğretmek duygusal zekâyı geliştirir mi?
- d) Duygusal zekâ süreci nasıl işler?
- e) Duygusal zekâ farklı yaş gruplarına uygulanmalı mı? (Solan, 2008: 40).

3.5.3.1. Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği

Schutte ve diğerleri (1998) ilk olarak 33 maddeden ve tek faktörden oluşan Schutte duygusal zekâ ölçeğini geliştirmişlerdir. Daha sonra Austin vd. (2004: 62), ölçeği 33 maddeden 41 maddeye çıkartarak yeniden düzenlemiştir. Ayrıca, ölçeğin ilk sürümünden bazı öğeleri geri çekip yeni öğeleri ölçeğine eklemiştir. Ölçeğin faktör yapısının üç faktörden oluştuğunu iddia etmektedirler. Bu faktörler, iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımıdır.

3.5.4. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği

DZ kavramı Petrides ve Furnham (2000) tarafından kişisel bir rol olarak geliştirmiştir. Ölçeğin amacı, bireyin duygusal kabiliyeti ile ilgili kendini biliş düzeyini belirlemektir. Ölçek, Petrides ve Furnham tarafından derlenen Sürekli Duygusal Zekâ

Anketinin uzun vadeli formuna dayanmaktadır. 30 maddelik ölçek, genel duygusal zekâ özelliklerini ölçmek için tasarlanmış 7’li Likert tipi bir ölçüm aracıdır (1: kesinlikle katılmıyorum, 7: Kesinlikle katılıyorum). Ölçek öznel iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyal beceriler olarak adlandırılan dört alt ölçekten oluşmaktadır (Petrides ve Furnham, 2000: 313-320).

Özetle gerek yurt içinde gerekse de yurt dışında yapılan çalışmalarda en sık kullanılan ölçekler yukarıda özetlenmeye çalışılmıştır. Bahsi geçen ölçeklerin yıllar içinde yazarlar tarafından geliştirilmiş ve düzenlenmiş formlarının araştırılmalarda kullanıldığı görülmektedir.

3.6. DUYGUSAL ZEKANIN GELİŞTİRİLMESİ

DZ kavramının öncülerinden olan Salovey, Mayer ve Goleman duygusal yetkinlikleri arttırmanın birçok yararı olduğunu ileri sürdüler. Bu yararları; kişiler arası ilişkilerin iyileştirilmesi, akademik ve yaşam boyu başarıyı arttırma, istenmeyen davranışlar ve şiddetin önlenmesi, okul ve örgütlerin ikliminin geliştirilmesi şekilde ifade ettiler (Mayer ve Salovey, 1993: 433-442). Bu çerçevede duygusal zekânın, kendini gerçekleştirme, performans, öznel iyi oluş gibi pek çok diğer değişkeni etkileme potansiyeline sahip olması, duygusal zekânın iş yerinde veya okulda kazandırılıp kazandırılmayacağı sorusunu akla getirdi (Bar-On, 2006: 13-25).

DZ teorisi bilişsel zekânın aksine DZ’nın geliştirilebileceğini iddia eden yaygın bir teodir. Bu iddia evrensel olarak kabul edilmese de “Weatherhead School of Management” gibi araştırma kuruluşları ve “Goleman” gibi yazarlar tarafından duygusal zekânın temel yeterlilikleri (özyönetim, öz-farkındalık, ilişkileri yönetebilme, sosyal farkındalık) öne sürülmektedir (<http://www.free-management-ebooks.com>). Goleman DZ’nın geliştirilebilirliği konusunda şunları söylemiştir: IQ’nun aksine EQ önemli ölçüde artırılabilir. İnsanlar duygusal açıdan doğuştan eşit değildirler, herkesin doğası farklıdır. Fakat bunun yanında kendini ifade ediş biçimi, davranışlar ve duyguları kullanma şekli önemli ölçüde değiştirilebilir (Goleman, 2007).

Daniel Goleman’ın duyguların eğitilmesi konusunu detaylıca anlattığı kitaplarından araştırmacılar oldukça yararlanmaktadır. Bunlardan ilki “Duygusal Zekâ Neden IQ’dan Daha Önemlidir?” kitabıdır. Kitapta Goleman, duyguların eğitilmesi

konusunda şu hususlara vurgu yapmaktadır: Amerika'nın San Francisco eyaletinde özel duygusal zekâ okulu oluşturulmuştur. Bu okulun müfredatını öz bilim oluşturur. Öz Bilimin içeriği hislerdir; bireyin kendi hisleri ve diğer ilişkilerde ortaya çıkan hisler. Derslerde dramatik sorunlarla mücadele eden çocuklara çözümler bulunmaya çalışılır. Dersler düzenli, küçük aralıklarla ve yıllarca sürebilmektedir. Böylelikle duygusal öğrenme, deneyimler defalarca yinelendikçe yerleşecektir. Baskı, engellenme ve incinme karşısında devreye giren sinirsel alışkanlıklara karşı duygusal öğrenme ile sorunlara çözüm aranır.

20 yıldan fazladır kullanılan öz bilim müfredatı duygusal zekânın öğretilmesi için model oluşturur. Örneğin, öfke konusu işlenirken bireylerin bunun ikincil bir tepki olduğunu anlamaları ve altında yatan hisleri aramaları için İncindin mi? Kıskandın mı? gibi sorularla bireylere yardımcı olunur. Öğretilen konular, öz bilinci; düşünceler, duygular ve tepkiler arasındaki bağlantıları sezmeyi; bir karara duyguların mı yoksa düşüncelerin mi hükmettiğini bilmeyi; farklı seçimlerin sonuçlarını öngörmeyi içerir. Öz bilinç aynı zamanda, kişinin güçlü ve zayıf yönlerini tanıması, yani kendini gerçekçi olarak değerlendirebilmesi anlamına gelir. Üzerinde durulan bir diğer konu da duyguların idaresidir. Hissedilenin ardında ne olduğunu fark etmek; kaygı, öfke ve üzüntü ile mücadele etme yollarını öğrenmektir.

Yine anahtar niteliğinde sosyal bir beceri olan empati; dinlemeyi ve sormayı bilmeyi, edilgen ve öfkeli olmak yerine kendini doğru ifade edebilmeyi; iş birliği, anlaşmazlık çözümü ve uzlaşarak yol bulma gibi anahtar kavramları öğrenmeyi içerir. Sonuç olarak çocukların yarar gördüğü konular aşağıdaki tabloda özet şeklinde ifade edilmektedir (Goleman, 2018: 348-349).

Tablo 3.1: Öz Bilinç Müfredatının Bireylere Faydaları

Duygusal Özbilinç	-Çocukların duygularını tanımlaması ve ifade edebilmesinde ilerleme kaydetmesi -Hislerinin nedenlerini daha iyi anlayabilme -Hisler ve hareketler arasındaki farkı anlayabilme
Duygu Yönetimi	-Karamsarlık duygusunu ve öfkeyi idare etme -Saldırgan ya da kendine zarar veren davranışların azalması - Kendi, ailesi ve okulu hakkında daha olumlu hisler -Daha az yalnızlık ve sosyal kaygı
Duyguların Verimli Kullanımı	-Sorumluluğun artışı ve işe daha iyi odaklanma -Gerilim yerine daha fazla öz denetim -Başarı testlerinden yüksek puanlar alabilme
Empati; Duyguları Okuma	-Başkalarının düşüncelerini daha iyi kavrayabilme -Başkalarının hislerine karşı duyarlılığın gelişmesi -Başkalarını dinleme becerilerinde artış
İlişkileri Yürütme	-İlişkilerde çıkarım yapma ve anlama becerilerinin artması -Çözüm ve uyuşma yeteneğinin artması -İletişimde daha iddialı ve becerikli olma -Daha dışa dönük ve ilgili olma -Daha düşünceli olma

Daniel Goleman “İşbaşında Duygusal Zekâ” adlı diğer kitabında DZ’nın gelişimini şu şekilde aktarır: DZ düzeyimiz kalıtsal olarak belirlenmediği gibi, gelişimi de yalnız ilk çocukluk dönemlerinde gerçekleşmez. Başka bir ifade ile on üç ile on dokuz arasındaki yaşlardan sonra entelektüel zekâ pek fazla değişmez iken, duygusal zekânın geliştirilme olasılığı oldukça fazladır ve biz yaşam sürecinde deneyimlerimizden ders çıkardıkça, DZ gelişmeye devam eder ve bu alanda gitgide daha yeterli olabiliriz ifadesi ile olaya farklı bir bakış açısı kazandırmıştır (Goleman, 2013: 14).

DZ’nın geliştirilmesi, birbiri ardına devam eden aşamalardan oluşan bir süreci içerir. Bu süreç kişisel yeterlilik ve sosyal yeterlilikler olmak üzere ikiye ayrılır. Kişisel yeterlilik; öz-yönetimden ve öz-farkındalıktan oluşurken, sosyal yeterlilikler, sosyal farkındalık ve ilişkileri yönetebilmeden oluşmaktadır. Bu sürecin aşamalarından birincisi ve en önemlisi kişinin duygularının farkında olması yani duygularını tanımasıdır. Duyguların tanınması ile onların makul olan ve arzu edilen taraflara yönlendirilmesi için ilk basamak oluşur. (Maboçoğlu, 2006: 86-87).

İnsanların yaşantılarında DZ becerilerinin geliştirilmesi için farklı öneriler sunulabilir. Bununla birlikte DZ becerilerinin geliştirilebilmesi için takip edilmesi gereken yedi tane kuraldan söz etmek mümkündür. Bu kurallar incelendiğinde:

Kendinizi tanımak; bireyin kim olduğunun farkında olması ve bunu öğrenmesi yani kendini tanıması gerekmektedir. DZ sayesinde kişiler yaptığı yanlışları görebilmeli,

güçlü ve zayıf taraflarının farkına varabilmeli, ihtiyacı olan şeylerin farkında ve amaçlarını değerlendirirken oldukça dikkatli ve hassas olmaları gerekmektedir.

Duyguların kontrolünü sağlamayı öğrenmek; bireylerin duygulardan korkmaması ve kaçınmaması gerekir ki bu durum hem kendisi hem de başkası için geçerlidir. Ayrıca duygusal sorunlarla ve duygularla başa çıkabilmenin başlıca yolu da budur. Kişiler kendisine sık sık nasıl hissettiği ile ilgili sorular sormalıdır.

Kendini ve kişisel özelliklerini başka insanlara karşı açık tutabilmek; her birey birbirinden farklı niteliklere sahiptir. Bireylerin birbirinden farklı olması, başkalarından daha iyi veya daha kötü olmak olarak nitelendirilmemelidir. Bireyler kendi bakış açıları ile başka kişilerin bakış açılarının farklı olmasının doğal olduğunu anladıklarında birbirlerini tanımaları kolaylaşacaktır.

İletişim kurma yeteneğinin geliştirilmesi; çeşitli seminerlere katılarak ve seminerler sayesinde daha etkili bir şekilde iletişim kurmanın yollarını öğrenmek iletişim kurabilme yeteneğinin geliştirilmesi ve öğrenilmesi için önemli bir adımdır.

Problem çözme becerisine sahip olmak; duygusal zekânın önemli özelliklerinden biri de problemleri ortadan kaldırabilme becerisine sahip olmaktır. Bireyin farklı problemler üzerinde düşünmesi ve bunlara çözüm bulmaya çalışması faydalı olacaktır. Problemlerden kaçınmak yerine onları birer şans olarak düşünmek sorunların çözümü adına önemli adımlardan biri olacaktır.

Eleştiriye açık olunması; bireyin pozitif ve negatif yönlerini öğrenebilmesinin en iyi yollarından birisi de eleştiri yapabilmesi ve eleştiriye açık olabilmesidir.

İnsanlarla ilgili olmak; bireylerin farklı insanlarla tanışması, onların kültürlerini öğrenmesi, bu insanların duygu ve düşünce yapıları hakkında bilgi sahibi olması, kişinin kurduğu ilişkilerin daha verimli yürümesi sağlayabilir (Doğan ve Demiral, 2007: 218).

DZ'nın gelişimi noktasında, göz ardı edilen, ancak bu gelişime dolaylı da olsa etkisi bulunan faktörler şimdiye kadar farklı çalışmalarda, araştırılmaya, incelenmeye ve test edilmeye çalışılmıştır. Genel olarak bu gelişimde dolaylı olarak etkisi olduğu düşünülen ve kabul gören faktörler Tablo 3.2'de yer almaktadır:

Tablo 3.2: Duygusal Zekânın Gelişimine Etki Eden Faktörler

Yaş	Bireylerin yaşlandıkça tecrübelenmesi doğaldır. Bu durum duygusal zekâ düzeylerinin gelişimi üzerinde farklılaşmaya neden olabilir.
Cinsiyet	Kadın ve erkeklerin duygusal yapıları mutlak olarak bir farklılık gösterir. Dolayısı ile süreç içerisinde cinsiyet durumlarına göre kendilerine sağladıkları belirli avantajlar ve dezavantajlar, onların duygusal zekâ gelişimleri bakımından farklı düşünmelerine ve farklı hissetmelerine neden olabilmektedir. Annelik özelliklerini de düşündüğümüzde, kadınların genlerinde duyguların baskın olduğunu görebiliriz. Dolayısı ile erkeklerin duygusal zekâlarını geliştirmek için kadınlardan daha çok çabalaması gerekir.
Aile ve Çevre	Bireyin içerisinde büyümüş olduğu aile kültürü ve zaman içerisinde uyum sağladığı çevre, kişiliği ve alışkanlıkları başta olmak üzere birçok noktada ona etki etmektedir. Başka bir ifade ile ailenin ve çevrenin oluşturduğu baskı ya da sunmuş olduğu rahatlıktan ötürü birey kendisine bir hayat akışı belirlerken, aynı zaman zihinsel açıdan da kendisi için farklı bir model geliştirmektedir.

Kaynak: Tuğrul, 1999: 12-20; Tarhan, 2019: 21

3.7. ANTRENÖR VE DUYGUSAL ZEKA

DZ yeteneğine sahip antrenörler, stres altında duyguların nasıl olabileceğini ve nasıl tırmanabileceğini anlarlar. Sporcuların çıkarlarına hizmet etmeyen davranışlarla yüzleşebilirler. DZ yeteneğine sahip antrenörler zorlu şartları yönetebilir. İyi antrenörler potansiyel olarak olumsuz durumları gözlemler ve etkisiz hale getirir ayrıca çalışmalarında zorlu şartları yönetim becerilerini kullanır. İyi antrenörlük, sporcularını güvende tutma ve profesyonelce davranma becerisini içerir. Antrenörlerin sıklıkla stres altında olan sporcularla yakın çalışabilmeleri gerekir (Clausen ve Petruka, 2009:187-192; Fimian ve Blanton, 1987:157-165; Howard ve Johnson, 2004: 399-420).

Woodman ve Hardy (2001: 207-238), tarafından yapılan nitel bir çalışmada, antrenörlerin hem kendilerinin hem de başkalarının duygularını yönetebilmelerinin önemini vurgulanmıştır. Araştırmada, antrenörler ve koçluk stillerinin örgütsel stres faktörleri ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle, antrenörler rekabetçi atletik takımların organizasyonunun bir parçası olarak kabul edildiğinden, takım üzerindeki etkileri ve takımın performansı kendi duygularını yönetme yetenekleriyle bağlantılı olabilir.

Etkili bir atletik antrenör, bir sporcunun müsabaka ve müsabaka dışındaki ihtiyaçlarını, işteki etkili liderlere benzer şekilde güçlü ilişkiler kurarak anladığını gösterir (Riaz ve Haider, 2010: 29-38). İlişki kurma becerileri, etkili atletik antrenörlük için kritik öneme sahiptir çünkü antrenör ve sporcu arasındaki ilişki, bir sporcunun performansını ve motivasyonunu kritik olarak etkileyebilir (Vallerand ve Losier, 1999: 142-169).

Sporcularla başarılı bir şekilde ilişki kurmak için etkili antrenörler farklı antrenörlük stilleri kullanır ve belirli bir oyuncuyla belirli bir zamanda hangi antrenörlük stilini kullanacağını belirleyebilir (Bell, 1987: 26).

DZ ve etkili atletik antrenörlük arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların; Thelwell, vd., (2008: 224-235), Chan ve Mallett (2011: 315-328) ve Andrews (2014:105-106), hepsi DZ ile etkili atletik antrenör liderliğinin bazı ölçümleri arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Bu çalışmaların sonuçları, atletik antrenörlükte kazanmak için, DZ'nın ne kadar önemli olduğu hakkında fikir verebilir.

Antrenör ve DZ ilişkisi, kamu kurumlarında ve özel sektörlerde çalışan antrenörler kapsamında değerlendirildiğinde; sporcuları iki gruba ayırarak değerlendirme yapmak mümkündür: Müsabık sporcular ve diğer sporcular. Müsabık sporcuların antrenmanlar ya da yarışmalar esnasında farklı duygu durumlar içerisinde olması olağan bir durumdur. Özellikle müsabaka evresi yaklaştığında antrenmanların şiddeti ve kapsamının değişkenlik gösterdiği durumlarda farklı problemler ortaya çıkabilir ki bunların başında sürantrene olma durumu gelir. Antrenör bu durumu sezdiğinde olası performans kaybını azaltmak için sporcusuna farklı yaklaşımlarda bulunur. Yarışma ve müsabaka sırasında sporcu dikkat, odaklanma eksikliği, korku, kaygı ve stres gibi olumsuz şartlar altında baskılara maruz kalabilir ya da bu durumların tam tersi olarak sporcu aşırı motive ile gereksiz bir panik halinde olabilir. Böyle durumlarda antrenörler sporculara bilgi ve tecrübelerini aktararak yardımcı olurlar.

Antrenmanlarda çok iyi performans gösteren sporcular -özellikle alt yaş kategorilerinde (minik-küçük)- müsabaka şartlarında tecrübesizliklerinden kaynaklanabilecek heyecan etkisi ile kötü performans gösterebilirler. Bunun sonucunda şiddetli hayal kırıklığı ve üzüntü içerisinde olabilirler. Hatta sporu bırakma noktasına gelebilirler. Doğru yönlendirilmeye muhtaç olan sporcuları, antrenörler tüm bu şartlarda destekleyerek sporcuların en iyi performanslarını yansıtabilmelerine yardımcı olmalıdırlar.

Antrenörlerin bir diğer görevi ise farklı projelerde ve günlük antrenmanlarda sporun tabana yaygınlaştırılması sağlamak ve mevcut sporcu sayısını artırmak için çalışmalar yapmaktır. Sporcu sayısının oldukça yoğun olduğu antrenmanlarda antrenörlerin gerek sporcular ile gerekse de sporcuları izleyen aileler ile bazı problemler

yaşamaları beklenebilir. Örneğin, sporcu okulda ya da evde yaşadığı bir problemi antrenmana yansıtabilir ve kırılğan davranışlarda bulunabilir. Yine bir ebeveyn çocuğuna daha fazla ilgi gösterilmesini bekleyebilir ya da antrenmanlarda çocuğuna daha dikkatli davranılmasını isteyebilir.

İşte tüm bu şartlar altında antrenörün duygularını kontrol edebilmesi, sporcularının duygularının farkında olması ayrıca onları doğru yönlendirmesi gerekir. Keza antrenörler sporcuların aileleri ile de sağlık iletişim kurabilmeli ve soğukkanlı davranabilmelidir. Antrenörün bu becerilerini kullanabilmesi için duygularını tanıması yani yeterli DZ düzeyine sahip olması gerekir.

3.8. DUYGUSAL ZEKA İLE İLGİLİ YAPILMIŞ YURT İÇİ VE YURT DIŞI ÇALIŞMALAR

DZ araştırmalarına kuramsal bir temel hazırlamak ve literatürde yer alan çalışmaları özetleyebilmek amacı ile alanyazın tarama sürecinde 4N 1K modeli uygulanmaya çalışılmıştır. Bu modelde kim, ne zaman, neden, nasıl ve ne sorularına cevap verilerek çalışmalar özetlenmeye çalışılır. Ayrıca çalışmalar tarihsel olarak basamaklı biçimde ele alınır.

3.8.1. Doktora ve Yüksek Lisans Tez Çalışmaları

Duygusal zekâ ile ilgili ilk araştırmaların ülkemizde 2002 yılında başladığı söylenebilir. 2000-2020 yılları arasında DZ ile ilgili 112 yüksek lisans ve 13 doktora tez çalışmasının yapılmış olduğu görülmektedir. Sayılar, doktora tez çalışmalarında DZ konusunun yeterince ilgi görmediğine işaret etmektedir. Mevcut tez çalışmasında kullanılan duygusal zekâ özellikleri ölçeğinin toplam 10 tez çalışmasında kullanıldığı görülmektedir.

DZ araştırmaları incelendiğinde; DZ ve diğer değişkenler arasındaki ilişkilerin tespitine yönelik çalışmaların ($f=93$) yoğunlukta olduğu ayrıca DZ düzeylerinin belirlenmesine yönelik ($f=15$) araştırmalarında literatürde yer aldığı görülmektedir (Yılmaz ve Aktaş, 2021).

Avant (2012), Eğitsel koçluk ve DZ adlı doktora tez çalışmasında iyi bir öğretim koçluğunun yapısını inceledi. Koçların öğretmenler ile nasıl ilişkili kuracaklarını ve

karşılıklı nasıl çalıştıklarını tanımlamaya çalışan 4 öğretim koçuyla derinlemesine görüşmeler yaptı. Verilerin analizinde DZ holonomi matrisi koçların öğretmenler ile kullandıkları sosyal becerileri yorumlamak için kullanıldı. Araştırma sonucunda koçların öğretmenler ile ilişki kurmada başarılı oldukları gözlemlendi. Başarılarının etkenleri olarak işyerlerinde DZ becerilerinin kullanmaları söylenebilir.

Parks (2012), doktora tez çalışmasında kolej koçlarının dönüşümcü liderlikleri üzerinde duygusal zekâ ve koç etkinliğinin incelenmesini araştırdı. Araştırmanın örneklemini Georgia eyaletinde çalışan 148 üniversite koçu oluşturdu. Araştırmada veri toplama araçları olarak Schutte Öz Bildirim Duygusal Zekâ Testi, Koçluk Etkililik Ölçeği ve Çok faktörlü Liderlik Anketi kullanıldı. Araştırma sonuçlarına göre koç etkinliği ile dönüşümcü liderlik arasında istatistiksel olarak anlamlı olmak üzere pozitif ilişki tespit edildi. Aynı zamanda koçluk etkinliği ile duygusal zekâ arasında da pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulundu.

Üngür (2013), doktora tez çalışmasında duygusal zekâ ve kişilik özelliklerinin elit sporcuların bilişsel ve sosyal stresörlere karşı verdiği elektrofizyolojik yanıtlar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladı. Tez çalışmasının örneklemini farklı spor dallarından 54 elit sporcu oluşturdu. Veriler, Schutte DZ Ölçeği ile beş faktör kişilik envanteri ile toplandı. Tez çalışmasının sonucunda duygusal zekâ seviyesi yüksek bireyler ile öz denetim kişilik özelliği yüksek bireylerin sosyal stresör sırasında daha düşük deri iletkenlik değerlerine sahip olduğu görüldü. Ayrıca araştırma sonuçları kişilik özellikleri ve DZ'nın psikofizyolojik uyarılmışlık düzeyinde etkili olabileceğini iddia etmektedir.

Özdayı (2016), yapmış olduğu doktora tezinde farklı spor dallarındaki elit sporcularda iletişim becerileri ve duygusal zekânın yılmazlık üzerindeki etkisinde problem çözme becerisinin aracılık rolünü inceledi. Araştırmanın örneklemini Basketbol, Futbol, Voleybol, Güreş, Hentbol, Atletizm, Boks, Judo spor dallarından toplam 554 elit sporcu oluşturdu. Araştırmanın verileri İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Sporda Duygusal Zekâ Envanteri, Problem Çözme Beceri Ölçeği ve Yılmazlık Ölçeği ile toplandı. Araştırma sonucunda; elit sporcuların problem çözme becerisi düzeyinin belirleyicisi olarak genel duygusal zekâ değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcı gücünün) zayıf olduğu bulundu.

Mondriguez (2017), doktora tez çalışmasında basketbol antrenörlerinin duygusal zekâ ve takım uyumunun kolej düzeyindeki takım performansını ne ölçüde tahmin ettiğini araştırdı. Araştırmanın örneklemini Porto Riko Uluslararası Atletik Ligde yarışan 71 basketbolcu ve 9 antrenör oluşturdu. Antrenörlere Gözden Geçirilmiş Duygusal Zekâ Ölçeği (MVSEIS), sporculara ise takım uyumunu ölçmek için Grup Çevre Anketi uygulandı. Araştırma sonuçlarına göre antrenörlerin duygusal zekâsı ile takım performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulundu. Yine antrenörlerin duygusal zekâ düzeyi ile takım uyumu arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardı. Aksine takım performansı ile takım uyumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmadı.

Özturan (2018), doktora tez çalışmasında işletmelerde yöneticilik yapan kişilerin duygusal zekâ düzeylerinin, yönetim tarzları ve örgütsel yabancılaşmaları üzerine etkilerini incelemeyi amaçladı. Araştırmanın örneklem grubunu İstanbul ilinde bilişim sektöründe çalışan farklı kademelerde görev yapan 362 yönetici oluşturdu. Araştırmada veri toplamak için Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği, Yönetim Tarzları Ölçeği ve Örgütsel Yabancılaşma Ölçeği kullanıldı. Araştırma sonucunda yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin, yönetim tarzları ve örgütsel yabancılaşmaları üzerinde anlamlı istatistiksel etkilere sahip olduğu görüldü.

Şimşek (2018), yüksek lisans tez çalışmasında Ankara Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğünde (GHSİM) görev yapan antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesi ve antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri ile demografik bilgileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladı. Bu kapsamda araştırmanın örneklemini 30 farklı spor dalında çalışan toplam 201 antrenör oluşturdu. Veri toplama aracı olarak ise mevcut tez çalışmasında da kullanılan Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Kısa Formu (DZÖÖ-KF) kullanıldı. Araştırma sonuçları GHSİM çalışan antrenörlerin DZ düzeylerinin orta düzeyde olduğu görüldü. Ayrıca antrenörlerin mesleki deneyim değişkeni açısından DZ düzeyleri arasında istatistiki olarak manidar farklılık tespit edildi.

Doğan (2019), doktora tez çalışmasında duygusal zekânın ve örgütsel adaletin duygusal emeği etkileyip etkilemediği eğer etkilemişse nasıl ve ne yönde etkilediğini inceledi. Araştırmanın örneklemini Adıyaman ve Rize’de çalışan toplam 401 kişi oluşturdu. Araştırmada veri toplamak amacı ile Schutte Öz-Rapor Duygusal Zekâ Testi

(The Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test-SSEIT-) temel alınarak araştırmacının derlediği bir anket formu kullanıldı. Araştırma sonucunda duygusal zekâ ile derinden rol yapma ve samimi davranma arasında pozitif yönde, duygusal zekâ ile yüzeysel rol yapma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulundu. Örgütsel adalet ile duygusal zekâ arasında ise herhangi bir ilişkiye rastlanılmadı.

Jimenez (2019), “Antrenörün Duygusal Zekâsı ve Takım Gücü Arasındaki İlişki: İlişkisel Bir Araştırma” adlı doktora tez çalışmasında takımların güç seviyesi ile antrenörün duygusal zekâsı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladı. Araştırmanın verileri sadece kolej düzeyindeki antrenörlerden toplandı. Araştırmada toplam duygusal zekâ puanı ile alt boyutlar arasındaki ilişkiler incelendi. Araştırma sonuçlarına göre bayan antrenörlerin duygusal zekâ düzeyi erkek antrenörlere göre anlamlı şekilde yüksek bulundu.

Sezgin (2021), yüksek lisans tez çalışmasında “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş ve Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konusunu araştırdı. Araştırmada kullanılan duygusal zekâ özelliği-kısa form, bu tez çalışmasında da kullanılmıştır. Bulgular, cinsiyet, yaş, medeni durum ve çocuk sahibi olmanın duygusal zekâ alt boyutlarından öz kontrol ve iyi oluş üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu gösterdi.

3.8.2. Makaleler

Gül, İnce ve Korkmaz (2014), yapmış oldukları araştırmada yöneticilerin DZ ve alt boyut düzeylerini tespit etmek ve yöneticilerin meslektaşlarına ve diğer yöneticilere karşı hissedilen duygularını belirlemeyi amaçladılar. Araştırmanın örneklemini Tarsus kaymakamlığında çalışan 102 idari personel oluşturdu. Veri toplama aracı olarak ise Schutte duygusal zekâ ölçeği kullanıldı. Araştırma sonucunda yöneticilerin en yüksek puan ortalamasına İyimserlik/Ruh halinin düzenlenmesi boyutunda, en düşük puan ortalamasına ise Duyguların Değerlendirilmesi boyutunda sahip oldukları görüldü. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen sonuçların literatür ile desteklendiği bilgisi araştırmacılar tarafından iddia edildi.

Adiloğulları ve Gencay (2016), araştırmalarında beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelendiler.

Bu kapsamda araştırmanın örneklemini Muğla ilinde görev yapan 120 beden eğitimi öğretmeni oluşturdu. Araştırmada veri toplama aracı olarak Maslach tükenmişlik ölçeği ve Chan'ın (2004 ve 2006) DZ ve tükenmişlik ilişkisini inceleyen ölçeği kullanıldı. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin DZ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönde istatistiki olarak anlamlı ilişkiye rastlandı.

Özdiñç ve Bilir (2016), araştırmalarında üst düzey spor yöneticilerinin DZ yeteneklerini incelediler. Araştırmanın örneklemini belirme adına tamsayım yöntemi kullanılmış ve bu kapsamda 103 yöneticiden veri toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bar-On EQ-İ kullanılmıştır. Araştırma sonuçları iki önemli bulgu üzerinde yoğunlaştı. Bunlardan ilki süre ile ilişkili değişkenlerin DZ düzeylerini üzerinde anlamlı farklılık göstermemesiydi. İkinci bulgu ise çalıştıkları ast sayısı yüksek olan yöneticilerin sayıca daha az astla çalışanlara kıyasla DZ skorlarının daha yüksek olmasıydı.

Sivrikaya ve Şıktar (2017), çalışmalarında farklı değişkenler açısından beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin DZ düzeylerini incelediler. Araştırmanın örneklemini belirlemek için tamsayım uygulanmış olup böylelikle toplam 43 gönüllü öğretmenden veri toplandı. Veri toplama aracı olarak Bar-On Duygusal Zekâ Yeteneği Ölçeği kullanıldı. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin en yüksek puan düzeyine kişisel beceri boyutunda en düşük puan ortalamasına ise genel ruh durumu ve stresle başa çıkma boyutlarında sahip oldukları görüldü. Ayrıca genel olarak öğretmenlerin DZ skorlarının orta düzeyde olduğu görüldü.

Deniz, Erus ve Büyükcebeci (2017), araştırmalarında üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları ve bilinçli farkındalıkları arasındaki ilişkide duygusal zekanın aracılık rolü olup olmadığını inceledi. Araştırmanın örneklemini 355 üniversite öğrencisi oluşturdu. Veri toplama aracı olarak mevcut tez çalışmasında da kullanılan DZÖÖ kısa formu kullanıldı. Araştırma sonuçlarına göre psikolojik iyi oluş ile bilinçli farkındalık arasındaki ilişkide duygusal zekanın dolaylı etkisinin olduğu görüldü. Diğer bir ifade ile DZ bu ilişkiye tam aracılık etmiştir. Sonuç olarak öğrencilerinin bilinçli farkındalıklarının yükselmesi duygusal zekalarını artırabilmekte ve bu artışta öğrencilerin psikolojik iyi oluşları güçlenebilmektedir.

Erbektaş vd. (2017), araştırmalarında profesyonel ve amatör olarak spor yapan bireylerin DZ düzeylerini farklı değişkenler açısından incelediler. Araştırmanın

örneklemini aktif olarak spor yapan 157 sporcudan oluştu. Araştırmada veri toplama aracı olarak Schutte duygusal zekâ ölçeği kullanıldı. Araştırma sonuçlarına göre eğitim, gelir ve klasman değişkenleri ile DZ alt boyutları arasında istatistiki olarak manidar farklılıklar tespit edildi. Ayrıca sonuçlar incelendiğinde, amatör sporcuların profesyonel sporculara göre daha iyimser ruh haline sahip oldukları görüldü.

Salman, Toros ve Soylu (2018), yapmış oldukları makale çalışmalarında bazı değişkenler açısından üst düzey milli sporcuların DZ skorlarını incelediler. Araştırmanın örneklemini aktif olarak yarışan 172 üst düzey milli sporcu oluşturdu. Araştırmada 33 maddelik duygusal zekâ ölçeği kullanıldı. Araştırma sonucunda DZ toplam skor ve tüm alt boyutlarında kadınların erkeklere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görüldü. Milli olma ve antrenman değişkenlerine göre toplam DZ ve alt boyutlarda istatistiki olarak anlamlı bir fark tespit edilmedi. Ayrıca bireysel milli sporcuların empati kurma ve sosyal beceriler bakımından takım sporlarıyla ilgilenen milli sporculara göre daha düşük bir ortalamaya sahip oldukları görüldü.

Adiloğulları, Görgülü ve Şener (2019), araştırmalarında futbol antrenörleri arasında DZ ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceledi. Araştırmanın örneklemini 431 futbol antrenörü oluşturdu. Antrenörlerden veri toplamak amacı ile Sporda Duygusal Zekâ Envanteri ve İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği uygulandı. Araştırma sonuçlarına göre DZ düzeyi arttıkça iletişim becerilerinde de artış görüldü. Araştırmacılar iletişim becerilerine dönük stratejiler geliştirmek için duyguları yönetmeyi gereken stratejilerin öğrenilmesi gerektiğini söylediler.

Teques, Duarte ve Viana (2019), araştırmalarında futbol müsabakalarında antrenörlerin duygusal zekâları ve tepkisel davranışlarını incelediler. Araştırmanın örneklemini yaşları 9-17 arasında değişen sporcuların antrenörleri oluşturdu. Bu kapsamda 258 futbol antrenöründen veri toplandı. Veri toplama aracı olarak Wong ve Law'ın Duygusal Zekâ Ölçeği ve Antrenör Yeterlilik Ölçeği kullanıldı. Sonuç olarak antrenörlük düzeyinin DZ, öz yeterlilik ve antrenörlerin tepkisel davranışları arasındaki ilişkiyi yönettiği söylenebilir. Ayrıca duygu düzenlemesi ile antrenörlerin pozitif tepkilerine motivasyon etkililiğinin aracılık ettiği görüldü.

Fernandez vd. (2020), araştırmalarında kaygı ve DZ ilişkisini inceledi. Araştırmada yer alan sporcular düşük, orta ve yüksek seviye olmak üzere 3 kategoriye

ayrıldı. Araştırmanın örneklemini farklı spor dallarından 444 sporcu oluşturdu. Araştırmada anksiyete tepki envanteri, duygusal zekâ ölçeği ve duygu özellikleri ölçeği kullanıldı. Araştırma sonucunda düşük ve yüksek seviyeli sporcular arasında toplam kaygı ve duygusal iyileşme bakımından anlamlı farklılıklar gözlemlendi. DZ düzeyi kadınlarda daha yüksek bulundu. Son olarak kaygı düzeyleri, düşük seviyeli kadın sporcularda (judo ve güreş) daha yüksek bulundu.

Trigueros, vd. (2020), araştırmalarında duygusal zekanın, sınav kaygısı, akademik stres ve yeme alışkanlıkları üzerine etkisini inceledi. Araştırma üniversiteli öğrenciler üzerinde düzenlendi. Araştırmanın örneklemini Almeria Üniversitesinden yaşları 19-27 arasında değişen 733 erkek 614 kız öğrenci oluşturdu. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için yapısal eşitlik modeli kuruldu. Araştırma sonuçları duygusal zekanın dayanıklılığı olumlu olarak tahmin ettiğini gösterdi. Buna karşın sınav kaygısı ve akademik stres Akdeniz diyeti tarafından olumsuz olarak tahmin edildi. Sonuç olarak üniversiteye akademik geçişin ve ilerleme baskısının gıda tüketimi için olumsuz sonuçlar doğurabileceği görüldü.

Çelik, vd. (2021), duygusal zekâ düzeylerini inceledikleri araştırmanın örneklemini, atletizm ve güreş takımlarında ve milli takımlarda yarışmalara katılan 125 (77 atletizm ve 48 güreş) kadın sporcu oluşmuştur. Sonuçlar, sporcularda duygusal zekânın yaşla birlikte arttığı ve üst düzey performans gerektiren müsabakalarda başarılı sporcuların duygusal zekâ düzeyinin daha yüksek olduğu görüldü.

Arslan ve Kılıç (2021), duygusal zekâ ve liderlik özelliklerini inceledikleri araştırmalarında 12 farklı spor dalından 250 sporcu örnekleminde çalışmalarını yürüttüler. Çalışmanın en önemli bulgularından biri duygusal zekâ ile liderlik arasında anlamlı bir ilişkisi olduğu yönünde idi. Ayrıca çalışma sonucunda sporcuların duygusal zekâ algısı ile spor dalı değişkeni arasında anlamlı farklılıklar tespit edildi. Takım sporlarında yarışan sporcuların duygusal zekâ düzeylerinin bireysel sporlarda yarışan sporculara göre daha yüksek olduğu görüldü.

Şentuna, Serter ve Biçer (2021), araştırmalarında hemsball, yüzme ve oryantiring antrenörlerinin duygusal zekâ düzeylerini incelediler. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde yaşayan 132 antrenör oluşturdu. Araştırma bulgularına göre yaşın duygusal zekâ üzerinde istatistiksel anlamda manidar farklılık oluşturduğu görüldü.

Bu duruma karşın araştırmada yer alan diğer demografik bilgilerin antrenörlerin duygusal zekâları üzerinde farklılık yaratmadığı görüldü.

Balyan, vd. (2021), spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâ ve kişilik özelliklerini inceledi. Araştırmanın örneklemini Ege Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 549 öğrenci oluşturdu. Duygusal zekâ ile kişilik özellikleri arasında eğitim türü, sınıf ortalaması, bölüm, yaş, sınıf, cinsiyet ve spor dallarına göre bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar tespit edildi.





DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

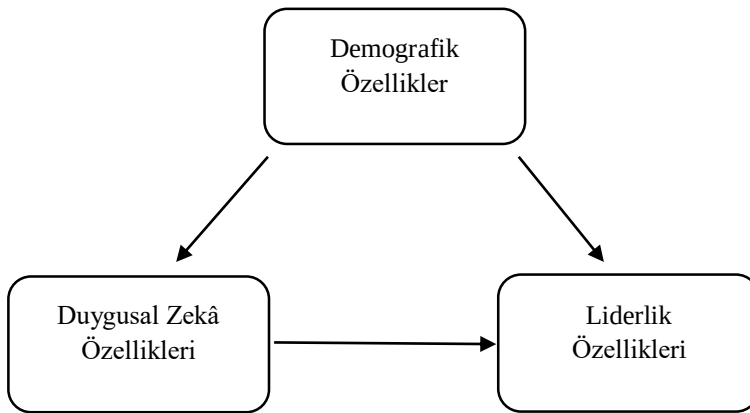
Araştırmanın modeli; araştırma probleminin bilimsel yolla nasıl çözüleceğini gösteren yoldur. Model bir nevi gidiş yolunun mantığa uygun olduğunun kanıtlanmasıdır. Model kurmada kullanılan yaklaşımları iki ana başlıkta toplamak mümkündür. 1: Tarama modelleri 2: Deneme modelleri.

Eğer bir araştırma, geçmişteki ya da halen mevcut bir olayı var olduğu şekliyle tasvir etmeye yönelik ise tarama modellerinden yararlanır. Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende genel bir yargıya varabilmek amacı ile evrenden alınacak bir örneklem üzerinde araştırma yapılması durumunda genel tarama modeli kurulur. Ayrıca iki ya da daha fazla değişken söz konusu olduğunda, değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı, yönü ve şiddetini belirlemeye yönelik araştırmalarda ise ilişkisel tarama modeli kullanılır (İslamoğlu ve Alınacı, 2019: 101).

Deneysel olmayan nicel araştırma yaklaşımlarımdan tarama araştırmalarının çoğu betimleme, ilişki ve fark sorularını bütünlük içerisinde inceler (Gliner vd., 2015: 89). Mevcut tez çalışmasında genel tarama ve ilişkisel tarama modellerinden faydalanılmıştır.

Demografik özelliklerin duygusal zekâ ve liderlik özellikleri üzerinde farklılaşma oluşturup oluşturmadığını belirlemek ayrıca duygusal zekâ özelliklerinin liderlik özellikleri üzerine etki ve ilişkisini belirlemek amacıyla Şekil 4.1’de kavramsal model geliştirilmiştir.

Şekil 4.1: Araştırmanın Kavramsal Modeli



4.2. VERİ TOPLAMA YÖNTEM VE ARAÇLARI

4.2.1. Veri Toplama Yöntemi

Çalışma kapsamında -uygulama aşamasında- zaman ve masraf faktörleri göz önünde bulundurulduğundan anket ve ölçeklerin hem birebir uygulanması hem de internet ortamında uygulanmasının araştırmacı tarafından doğru olacağı düşünülmüştür. Anket ve ölçekler internet ortamında gerekli izinler alındıktan sonra bir ay boyunca açık tutulmuştur.

Yüz yüze uygulamanın ülkemizdeki her bölgeden bir il olmak üzere toplam 7 ilde yapılması planlanmıştır. Fakat Covid-19 pandemisi nedeni kişisel ve kurumsal ilişkilerin olanak tanıdığı oranda ve coğrafik erişim sınırları dahilindeki antrenör ile yüz yüze görüşülmüştür. Dolayısı ile Rize ve Ankara illerinden bu kapsamda veri toplanabilmiştir.

Veri toplama sürecinde belirli aralıklar ile (15 günde bir) çoğunluğu telefon yolu ile olmak üzere hatırlatmalar yapılmıştır. Bu girişimler Gençlik ve Spor İl Müdürleri ve Şube Müdürleri aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

4.2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada yer alan antrenörlerden veri toplamak amacı ile anket kullanılmıştır. Anket formu; kişisel bilgi formu, DZÖÖ ve LÖ ölçeği olmak üzere üç kısımdan oluşmaktadır.

4.2.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu bölüm araştırmaya katılan antrenörlerin sosyo-demografik özelliklerini içeren değişkenlerden oluşmaktadır. Bu değişkenler yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, hizmet yılı, çalışma şekli, antrenörlük kademesi, spor dalı türü, çalışılan bölge ve il olarak belirlenmiştir.

4.2.2.2. Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Kısa Formu

Araştırmada kullanılan Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Kısa Formu, Petrides ve Furnham'ın (2000), duygusal zekâyı, kişisel karakter özelliği olarak kavramlaştırması

esas alınarak geliştirilmiştir. Ölçeğin amacı, bireyin duygusal yeterlikleriyle ilgili kendini algılama düzeyini belirlemektir. Ölçek, Petrides ve Furnham tarafından geliştirilen Trait Emotional Intelligence Questionnaire'in uzun formu temel alınarak hazırlanmıştır. Ölçek 4 alt boyut ve toplam 30 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin kısa formu ise 4 alt ve 20 sorudan oluşmaktadır. Alt boyutlar; Öz Kontrol, Öznel İyi Oluş, Sosyallik ve Duygusallık olarak isimlendirilmiştir. Alt boyutların puan aralığı 4-28'dir. Ayrıca, ölçekten global puan olarak adlandırılan toplam DZ puanı da elde edilebilmektedir. Ölçek 4 alt boyut ve toplam duygusal zekâ özelliğini ölçmek üzere oluşturulmuş 7'li (1: Kesinlikle katılmıyorumdan, 7: Kesinlikle katılıyorduma yönelik) Likert tipi bir ölçme aracıdır.

Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması Deniz, Özer ve Işık (2013), tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliği, DZÖÖ-KF toplam puanı ve öz kontrol, iyi oluş, sosyallik ve duygusallık alt boyutları nevrotik kişilik özelliği ile negatif yönde anlamlı korelasyonlar ve yumuşak başlılık, deneyime açıklık, dışadönüklük ve sorumluluk alt boyutları ile pozitif yönde anlamlı korelasyonlarla desteklenmiştir (Petrides vd., 2010; Deniz vd., 2013). 464 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülen çalışmada yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda 20 maddeden oluşan dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. DZÖÖ-KF'nun iç tutarlılık güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için 0,81, test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0,86 olarak bulunmuştur (Deniz vd., 2013: 411-412).

Bu çalışmada DZÖÖ-KF'nun 20 maddelik güvenirlik analizinde Cronbach Alfa katsayısı 0,84 olarak bulunmuştur. Her ne kadar ölçek toplam puan verse de tüm alt boyutların güvenirlik analizleri tek tek incelenmiştir. Sonuçlar tüm değerlerin güvenirlik düzeyinin $.60 \leq \alpha \leq .84$ aralığında olduğunu göstermiştir. Güvenirlik analizi sonucunu yorumlamada Kline (1999), tez çalışmamızda kullanılan DZÖÖ-KF gibi psikolojik içerikli ölçekler için $\alpha \geq .60$ aralığının güvenilir olarak kabul edilebileceğini belirtmektedir.

Üniversite öğrencileri üzerinde uyarlanan ölçeğin, antrenörler üzerinde de uygun sonuç verip vermeyeceği konusunda üç alan uzmanının görüşü alınmıştır. Uzmanların görüşleri neticesinde ölçme aracının uygulaması yönünde karar verilmiştir.

Araştırmada kullanılan Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeğinin alt boyutları ve ölçekte yer alan madde sıralamaları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 4.1: Duygusal Zeka Özellikleri Ölçeği Toplam DZ Skoru ve 4 Alt Boyuta Göre Ölçekteki İfadelerin Dağılımı

BOYUTLAR	ÖLÇEKTEKİ MADDELER
Öznel İyi Oluş	6, 13, 16, 18
Öz Kontrol	2, 4, 10, 14
Duygusallık	5, 11, 15, 19
Sosyallik	3, 7, 8, 17
Toplam Duygusal Zekâ	1, 9, 12, 20

Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Boyutlarına Göre Anket İfadeleri ve Açıklamaları:

Ölçek Toplam duygusal zekâ skoru ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler ve boyutları aşağıda açıklamaları ile verilmektedir.

Öznel İyi Oluş Boyutu: Öznel iyi oluş alt ölçeği, bireylerin sahip oldukları özellikleri ve kişisel donanımlarını değerlendirmeleri istenmekte ve hayatlarının gidişatı ile hayattan duydukları memnuniyet hakkında görüşleri sorulan 4 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 4.2: Öznel İyi Oluş Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

6	Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum.
13	Genel olarak, hayatımdan memnunum.
16	Kişisel donanımlarımın, güçlü yönlerimin tam olduğuna inanıyorum.
18	Genellikle, hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım.

Öz Kontrol Boyutu: Öz kontrol alt ölçeği, bireylerin duygularını düzenleme, kararlarına sahip çıkma ve stresle baş edebilme yetenekleri hakkında yaptıkları değerlendirmeleri içeren 4 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 4.3: Öz Kontrol Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

2	Duygularımı düzenlemekte genellikle zorlanırım.
4	Verdiğim kararlarımı sıklıkla değiştirme eğilimim vardır.
10	Genelde stresle baş edebilirim.
14	Sonradan pişman olacağım şeyleri yapma eğilimim vardır.

Duygusallık Boyutu: Duygusallık alt ölçeği, bireylerin duyguları tanıma, duygularını gösterme ve insanlarla duygusal bağ kurma yeteneklerini ölçen 4 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 4.4: Duygusalılık Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

5	Çoğu zaman hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem.
11	Yakınlarıma, duygularımı göstermekte genelde zorlanırım.
15	Sıklıkla duraksar ve hissettiklerimi düşünürüm.
19	Bana çok yakın olan kişilerle bile, aramda bağ oluşturmak benim için zordur.

Sosyallik Boyutu: Sosyallik alt ölçeğinde bireylerin diğer insanlarla ilişkilerindeki ve haklarını savunmadaki başarıları ile diğer insanların duygularını etkileme becerilerini ölçen 4 madde bulunmaktadır.

Tablo 4.5: Sosyallik Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

3	İnsanlarla etkin bir biçimde baş edebilirim
7	Haklarımı savunmak benim için genellikle zordur.
8	Diğer insanların duygularını bir şekilde etkileyebilme yeteneğim vardır.
17	Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi, geri çekilmeye meyilliyim

Toplam DZ Puanı/Skoru: Toplam duygusal zekâ alt ölçeğinde ise bireylerin motivasyonlarını, hayatlarını düzenleme ve yeni çevreye uyum becerilerini ölçen 4 madde bulunmaktadır.

Tablo 4.6: Toplam Duygusal Zekâ İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

1	Genel anlamda, yüksek motivasyonlu birisiyim
9	Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için genellikle zordur.
12	Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım.
20	Genellikle, yeni çevreye uyum sağlama yeteneğim vardır.

4.2.2.3. Spor İçin Liderlik Ölçeği

Araştırmada Chelladurai ve Saleh (1980)'in geliştirdiği ve Teques vd. (2020), yenileyerek kısa formunu oluşturduğu Spor İçin Liderlik Ölçeği (SİLÖ)'nin antrenörün kendi lider davranışını algılaması kısa formu kullanılmıştır. Ölçeğin uzun formu 5'li likert yapıda düzenlenmiş olup alınan değerler 1'den 5'e doğru değişmek üzere "her zaman", "sık sık", "ara sıra", "nadiren", "hiçbir zaman" şeklinde tanımlanmıştır. Kısa formunda ise yine 5'li likert yapı kullanılmış, değerler 0'dan 4'e doğru değişmek üzere uzun formda olduğu gibi "her zaman", "sık sık", "ara sıra", "nadiren" ve "hiçbir zaman" şeklindedir.

Maddelerin her birinin puanı şu şekildedir:

Her zaman= 4, Sıklıkla= 3, Arasıra= 2, Nadiren= 1, Hiçbir zaman= 0

Değerlendirme: Bir boyuttaki maddelerin puanlarının toplamı madde sayısına bölünerek kişinin o boyuttaki puanı elde edilir.

SİLÖ, yol-hedef kuramı ile izlerlik kuramının birleşimine dayanmaktadır. Antrenör kendi lider davranışını algılaması formu, Tiryaki ve Toros (2001) tarafından Türkçeye çevrilip geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları; demokratik davranış (DD) için: .80, otoriter davranış (OD) için: .20, eğitim ve öğretim (EÖ) için: .77, sosyal destek (SD) için: .64, pozitif geri bildirim (PG) için: .65 bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliği bulguları, varimax döndürme yöntemiyle yapılan temel bileşenler faktör analizi ile incelenmiştir. Analiz sonuçları, 5 faktör ile açıklanan varyansın toplam yüzdesinin yaklaşık %41 olduğunu göstermektedir (Tiryaki ve Toros Kazak, 2001).

Spor için liderlik özelliği ölçeği bir doğrudan görev faktöründen (eğitim ve öğretim), iki karar tarzı faktöründen (demokratik ve otokratik davranış) ve iki motivasyon faktöründen (sosyal destek ve pozitif geribildirim) oluşur (Chelladurai ve Saleh, 1980).

Ölçeğin Türkçe uyarlamasında yer alan güvenilirlik değerleri incelenmiş ve otoriter davranış alt boyut değerlerinin oldukça düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Her ne kadar alanyazındaki diğer çalışmalarda bu değer düşüklüğünün madde sayısındaki azlıktan kaynakladığı ifade edilse de araştırmacı ölçeğin orijinal formunu kullanmayı tercih etmiştir. Bu noktadan hareketle ölçeğin uzun formunun faktör analiz değerlerinin istenilen/beklenen düzeyde çıkmaması üzerine ölçeğin kısa formunun kullanılmasına karar verilmiştir.

SİLÖ-Kısa formunun geçerlik ve güvenilirlik analizlerini Teques, vd., (2020) tarafından yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda (antrenörün kendini değerlendirmesi formunun) 15 maddelik modelin kabul edilebilir seviyede değerler taşıdığı görülmüştür (CFI=.913, RMSEA=.072). Güvenirlilik analizi her bir alt boyut için ayrı ayrı incelenmiş ve CR değerlerinin, Eğitim ve Öğretim=0.76, Demokratik Davranış=0.87, Otokratik Davranış=0.73, Sosyal Destek=0.85 ve Pozitif Geri Bildirim=0.75 olduğu görülmüştür.

Ölçeğin kısa formunun geçerli ve güvenilir olduğunun görülmesi üzerine araştırmacılardan gerekli izinlerin alınması sonrasında ölçek Türkçeye çevrilmiş ve gerekli analizler uygulanmaya başlanmıştır.

Araştırmada kullanılan SİLÖ-Kısa formu alt boyutları ve ölçekte yer alan madde sıralamaları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 4.7: SİLÖ Toplam 5 Alt Boyuta Göre Ölçekteki İfadelerin Dağılımı

BOYUTLAR	ÖLÇEKTEKİ MADDELER
Eğitim-Öğretim	5, 8, 29
Demokratik Davranış	2, 15, 30
Otokratik Davranış	12, 27, 40
Sosyal Destek	7, 22, 31
Pozitif Geri Bildirim	10, 28, 37

Liderlik Özellikleri Ölçeği Boyutlarına Göre Anket İfadeleri ve Açıklamaları

Ölçek toplam 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler ve boyutları aşağıda açıklamaları ile verilmektedir.

Eğitim ve Öğretim alt boyutu üç maddeden oluşmaktadır. Sporunun performans seviyesini artırmak için bir antrenörün önemli işlevlerinden birini yansıtır. Antrenör, sporculara maksimum fiziksel potansiyellerine ulaşmalarında yardımcı olmaları için eğitim ve talimat verir. Ayrıca, sporcuların kendilerine gerekli becerileri nasıl kazanacakları konusunda onlara talimat vermesi ve sporun tekniklerini ve taktiklerini öğretmesi beklenir. Buna ek olarak, takım sporlarında antrenör, takım üyelerinin faaliyetlerini koordine eder (Chelladurai ve Saleh 1980: 41).

Tablo 4.8: Eğitim-Öğretim Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

5	Yaptığımız sporla ilgili teknik ve taktikleri her sporcuma açıklarım
8	Sporcularımın hatalarını düzeltmeye özel bir dikkat gösteririm.
29	Her sporcuma her durumda ne yapılması gerektiği ile ilgili özel eğitim veririm

Demokratik davranış alt boyutu üç maddeden oluşmaktadır. Antrenörün sporcuların karar alma süreçlerine katılmasına ne ölçüde izin verdiğini yansıtır. Bu kararlar grup hedeflerinin belirlenmesi ve/veya bu hedeflere nasıl ulaşılacağı ile ilgili olabilir (Chelladurai ve Saleh 1980:41).

Tablo 4.9: Demokratik Davranış Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

2	Belirli müsabakalarda izlenecek stratejiler için sporcularımın fikrini sorarım
15	Karar verirken sporcularımın görüşlerini alırım.
30	Antrenörlük ile ilgili önemli konularda sporcularımın fikrini alırım

Otokratik davranış alt boyutu üç maddeden oluşmaktadır. Antrenörün aldığı kararlarda sporcuları dışarda tuttuğunu, sporculardan ne kadar uzak kaldığını gösterir. Bu

gibi durumlarda koçun, kararlarına sporcuların sıkı sıkıya uymasını talep etmesi beklenir (Chelladurai ve Saleh 1980: 41-42).

Tablo 4.10: Otokratik Davranış Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

27	Karar verdiğim konular hakkında yeniden tartışmam.
12	Davranışlarım ile ilgili olarak sporcularıma açıklamalarda bulunmam.
40	Soru sorma isteğini engelleyecek yetkinlikle konuşurum

Sosyal destek alt boyutu üç maddeden oluşmaktadır. Eğitim ve öğretim davranışı görev odaklı iken demokratik ve otokratik davranışlar antrenör tarafından benimsenen karar verme yaklaşımlarını yansıtır. Sosyal Destek faktörü ise antrenörün kişilerarası ihtiyaçların karşılanmasına ne ölçüde dahil olduğunu ifade eder. Antrenörün davranışı bu tür ihtiyaçları doğrudan karşılayabilir veya antrenör, üyelerin kişilerarası ihtiyaçlarını karşılıklı olarak karşıladıkları bir iklim yaratabilir. Sosyal desteğin üye performansından bağımsız olarak sağlandığına dikkat edilmelidir (Chelladurai ve Saleh 1980: 42-43).

Tablo 4.11: Sosyal Destek Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

7	Sporcular arasındaki çatışmaların çözülmesine yardımcı olurum
22	Sporcularıma karşı beslediğim duygularımı ifade ederim
31	Sporcularımla yakın ve resmi olmayan ilişkiler konusunda onları cesaretlendiririm

Pozitif geribildirim alt boyutu üç maddeden oluşmaktadır. Genel olarak atletik yarışmalar, zaferin yarışmacılardan sadece biri tarafından kazanıldığı oyunlardır. Bir atlet veya takım maksimum potansiyelde performans sergileyebilir ve yine de bir rekabeti kaybedebilir. Ayrıca, takım sporlarında, belirli pozisyonların katkıları fark edilmeyebilir ve tanınmayabilir. Bu nedenle antrenörün sporculara gösterdikleri performans ve katkılarından ötürü onlara takdir ve iltifat etmeleri önemlidir. Antrenörden gelen olumlu geri bildirimler, sporcuların motivasyon düzeyinin korunmasında çok önemlidir. Oldham (1976), liderin etkinliğini öngören motivasyon stratejilerinden biri olduğunu buldu. Yol-amaç teorisi (House ve Dessler, 1974) liderliğin etkililiğinin, liderin “etkili ve tatmin edici performans için gerekli ödülleri sağladığı ölçüde” ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu faktör aslen” Ödüllendirici Davranış “olarak etiketlenmiştir (Chelladurai ve Saleh, 1980: 43).

Tablo 4.12: Pozitif Geribildirim Alt Boyutu İfadelerinin Ölçekteki Sıralaması

10	Sporcum iyi bir iş başardığında bunu kendisine söylerim.
28	Bir sporcumu iyi performans gösterdiğinde takdir ederim
37	Yerinde ve zamanında sporcuma hak ettiği övgüyü gösteririm

4.2.2.4. Spor İçin Liderlik Ölçeği-Kısa Formuna İlişkin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

Tez çalışması kapsamında SİLÖ-kısa formunun geçerlik düzeyinin tespitine yönelik doğrulayıcı faktör analizi yapılmış; güvenirlik düzeyinin belirlenmesine yönelik ise Mc Donald's omega katsayıları hesaplanmıştır. Faktör analizleri öncesinde bazı sayıltı ve gerekliliklerin tespiti gereklidir. Bunlar; örneklem büyüklüğü, normallik, kayıp değerler, çoklu doğrusallık ve tekillik değerleridir (Çokluk vd., 2012: 21-36).

Örneklem Büyüklüğü: Örneklem büyüklüğünün belirlenmesine ilişkin literatürde farklı görüşler bulunmaktadır. Coşkun vd. (2017: 276), faktör analizi için 100 veya daha fazla örneklem boyutlarının tercih edildiğini, bazı araştırmacıların ise örnek boyutunun ölçekte yer alan madde sayısının 5, 10, 20 katı olması gerektiğini ileri sürdüklerini belirtmişlerdir. Bu hususta Kline (2011) örneklem büyüklüğünün değişken (madde) sayısının 10 katı kadar olması gerektiğini ileri sürmektedir. Bu çalışmada da öne sürülen bu yaklaşımlar çerçevesinde faktör analizleri için hipotez testlerinde kullanılacak örneklem haricinde rastgele yöntem ile seçilen 456 antrenörden veri toplanmıştır.

Kayıp Değerler: Yapılan analizleri olumsuz etkileyebilecek durumların başında ölçek maddelerinin tam olarak doldurulmaması veya boş bırakılması gibi nedenler gelmektedir. Analiz öncesinde kayıp değerler için gerekli kontroller yapılmış olup tespit edilen kayıp değerler analiz dışında tutulmuştur.

Normallik Dağılımı: Faktör analizinin yapılabilmesi için gerekli olan varsayımlardan biri de normallik dağılımının sağlanmasıdır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) analizi yapılmadan önce verilerin normal dağılımına bakılmıştır. Bunun için skewness ve kurtosis değerleri incelenmiştir. Skewness ve Kurtosis değerlerinin ± 2 arasında olmasından dolayı verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir (George ve Mallery, 2010).

Çoklu Bağlantı (Multicollinearity) ve Tekillik (Singularity): Ölçekte yer alan maddeler arasında çok düşük ya da çok yüksek düzeyde korelasyon istenilmeyen bir durumdur. Değişkenler arası ilişkide iki durum söz konusudur. Çoklu bağlantı, değişkenler arasındaki korelasyonun .90 üzerinde olması durumudur. Tekillik ise korelasyon katsayısının 1.00 olmasıdır (Şencan, 2005: 222).

Çeviri Süreci: Orijinal ölçek, test yapısı konusuna hâkim üç uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Öncelikle ölçekte yer alan maddelerin anlamsal (kelimelerin anlamları), deneyimsel ve kavramsal açılarından denkliği bir dil bilimci tarafından incelendikten sonra maddeler beden eğitimi ve spor alanından iki uzman tarafından da incelenmiştir. Bu sayede orijinal dile ile uyumu sağlanmıştır. Sonrasında, ölçeğin anlaşılabilirliğini ve ölçeğin uygulanacağı gruba uygunluğunu değerlendirmek amacıyla ölçek en az 3 yıl düzenli olarak antrenörlük yapan 20-45 yaş aralığındaki rastgele seçilmiş 20 antrenöre uygulanmış ve her madde ile ilgili geri bildirim alınarak madde eş değeriyle ilgili bilgiler toplanmıştır. Bu sayede antrenörlerden geri dönüt alınmış ve ölçekteki maddeler tekrar incelenmiştir. Nihai olarak orijinal ölçekteki maddeler ile Türkçeye çevrilen formdaki maddelerin dilsel eşdeğerliğinin olduğu söylenebilir.

Güvenirlilik Analizi: Yapı güvenirliliği ölçme aracında yer alan maddelerin genel güvenirliliği belirlemek amacı ile kullanılan yöntemdir (Raykov 1998: 375-385). Güvenirlilik analizinde iç tutarlılık katsayısı olarak ifade edilen Cronbach's Alpha katsayısının araştırmalarda oldukça fazla tercih edildiği bilinmektedir. Fakat madde sayısının az olduğu boyutlarda CR (Birleşik Güvenirlilik), Cronbach's Alpha katsayısına alternatif ya da onaylama aracı olarak kullanılabilir.

Bununla birlikte, metodologlar Cronbach's Alpha'nın daha genel formu olan McDonald's omega (ω) ile karşılaştırıldığında en uygun güvenirlilik ölçüsü olmadığı konusunda uyardıkları (Hayes ve Coutts, 2020: 1).

Kısacası Cronbach's Alpha katsayısı madde sayısından etkilendiği için SİLÖ-Kısa Versiyonunun güvenilir olup olmadığını belirlemek amacı ile Mc Donald's omega değerleri incelenmiştir. Bogazzi, Yi (1998: 74-94) ve Hair vd., (2016) ölçeklerden elde edilen verilerin güvenilir olması için Composite Reliability ve Mc Donald's omega değerlerinin 0,6 ve üzerinde olması gerektiğini belirtmektedir. Yapı güvenirliliğinin hesaplanmasında alt boyutlarda yer alan maddelerin korelasyonlarının toplamını ifade eden Sum değerinin karesi alınarak elde edilen omega katsayısı kullanılmıştır.

Bununla birlikte, alfa katsayısının önyargılı olduğu durumlarda (yani eşit olmayan faktör yüklerine sahip olduğu durumlar gibi), omega katsayıları alfa katsayılarından daha doğru tahminler olabilir. Cronbach Alfa gibi, omega güvenirliliği için kabul edilebilir veya yeterli seviyelerde evrensel olarak kabul edilmiş bir kılavuz

yoktur, ancak ω ve ω_s katsayıları alfa katsayılarıyla aynı standartları karşılamalıdır ve ω_h ve ω_{hs} katsayıları minimumda .50'yi geçmelidir, ancak .75 tercih edilebilir (Reise, 2012; Reise vd., 2013).

Tablo 4.13: Spor İçin Liderlik Ölçeği-Kısa Versiyonuna Ait Omega Değerleri

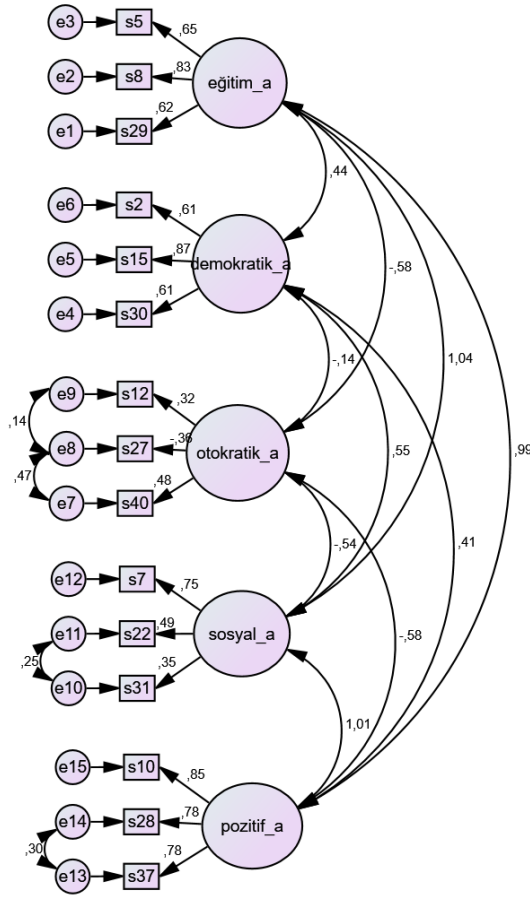
Değişkenler	Mc Donald's Omega Katsayıları
Eğitim-Öğretim	$\omega=0,741$
Demokratik Davranış	$\omega=0,736$
Otokratik Davranış	$\omega=0,806$
Sosyal Destek	$\omega=0,606$
Pozitif Geri Bildirim	$\omega=0,868$

Tablo 4.13'deki değerler incelendiğinde yapı güvenirliliği analizi sonucunda, Eğitim-Öğretim alt boyutu .74, Demokratik Davranış alt boyutu .73, Otokratik Davranış alt boyutu .80, Sosyal Destek alt boyutu .60 ve Pozitif Geri Bildirim alt boyutu .86 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar alt boyutların yapı güvenirliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

4.2.2.4.1. SİLÖ'ne Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde “bir şeyin güvenilir olabilmesi için öncelikle geçerli olması gerektiği” noktasından hareketle geçerliliğe ilişkin yapılan analizler incelenmiştir. SİLÖ'nün geçerliliğini test edebilmek için DFA'dan yararlanılmıştır. Analizler IBM SPSS 26.0 ile AMOS 24 paket programları vasıtası ile gerçekleştirilmiştir. Analizler gerçekleştirilirken bazı maddeler arasında kovaryanslar oluşturulmuştur. Bu noktada Amos programının sunduğu modifikasyon değerleri dikkate alınmıştır. Modifikasyon indeks sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, Sosyal destek değişkeninin göstergeleri olan s22-s31 (e10-e11), Pozitif geri bildirim değişkeninin göstergesi olan s28-s37 (e13-e14) ve Otokratik davranış değişkenlerinin göstergeleri olan s12-s27-s40 (e7-e8-e9) hataları arasında yüksek düzeyde ilişkilerin olduğu görülmüştür. Bu değişkenlerin hataları arasına kovaryanslar eklenmiş böylelikle uyum iyilik değerlerinde iyileştirmeler sağlanmıştır.

Şekil 4.2: SİLÖ'ye Ait Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Değerleri Gösteren Diyagram



Şekil 4.2’de SİLÖ-kısa formuna ilişkin DFA modeli path diyagramı görülmektedir. Ölçeğin mevcut araştırmada kullanılan veri setine uygunluğunu değerlendirebilmek amacı ile farklı uyum indekslerinden yararlanılmıştır. Bu noktada araştırmacı da pek çok çalışmada kullanılan uyum indekslerini tercih etmiştir (Öztürk ve Kırarç, 2019; Dinç ve Ekinci, 2019; Mishra ve Datta, 2011; Schreiber vd., 2006).

Tablo 4.14: Uyum İyiliği Değer Aralıkları

Ölçütler	Uyum İyiliği	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 5$
GFI	$.90 \leq GFI \leq 1$	$.80 \leq GFI \leq 1$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$0 \leq RMSEA \leq .08$
CFI	$.97 \leq CFI \leq 1$	$.90 \leq CFI \leq 1$
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1$	$.80 < AGFI \leq 1$
PNFI		$PNFI > 0.50$
PGFI		$PGFI > 0.50$
SRMR		$SRMR < 0.10$

Tablo 4.15: Spor İçin Liderlik Ölçeği-Kısa Formuna Ait Uyum İyiliği Değerleri

Ölçütler	Sonuçlar	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/df	3,528	$2 < \chi^2/df \leq 5$
GFI	,925	$,80 \leq GFI \leq 1$
RMSEA	0,75	$0 \leq RMSEA \leq ,08$
CFI	,927	$,90 \leq CFI \leq 1$
IFI	,928	$,90 \leq IFI \leq ,95$
AGFI	,881	$,80 < AGFI \leq 1$
PNFI	,653	PNFI>0,50
PGFI	,586	PGFI>0,50
SRMR	0,79	SRMR<0,10

Modelin uyum indekslerinin RMSEA =.075 ve $\chi^2/sd = 3,528$ olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca diğer uyum indekslerinin ise GFI=.925, CFI=.927, AGFI=.881 olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçlar modelin iyi bir uyum gösterdiğine işaret etmektedir. Sonuçlar, ölçme aracının orijinal formunda yer alan faktör yapılarının bu araştırma kapsamında doğrulandığını dolayısıyla ölçme aracının yeterli düzeyde geçerliğe sahip olduğunu göstermektedir.

4.3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini tespit edebilmek amacı ile toplam antrenör sayısını öğrenmek için Gençlik ve Spor Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğüne dilekçe ile başvuruda bulunulmuş ve 2020 yılı itibari ile ülkemizde (81 il ve ilçe) görev yapan antrenör sayısı tespit edilmiştir. Böylelikle **araştırmanın evreninin** 2020 yılı dâhil olmak üzere toplam 4.489 antrenörden oluştuğu kabul edilmiştir.

Araştırmanın örneklem büyüklüğünü belirlemek için örneklem büyüklüğü hesaplama formüllerinden ve Sekaran (2003: 294), tarafından geliştirilen örneklem büyüklüğü hesap tablosundan yararlanılmıştır.

Örnek boyutunu hesaplarken ana popülasyonun varyansı bilinmiyorsa, örnek boyutunu hesaplamak için aşağıdaki formül kullanabilir (İslamoğlu ve Alınacı, 2019: 211).

$$n = \frac{Nz^2 \cdot pq}{Nd^2 + z \cdot pq}$$

N= Ana kitle büyüklüğü,

p = Tesadüfi olarak çekilen bir örnekte belirli bir özelliğe sahip olanların oranı

$q = 1-p$

d = Duyarlılık düzeyi

z = Tahminin güven aralığı

4.489 birimlik ana kitleden çekilecek bir örnekte ana kitle ortalamasını tahmin ettiğimizde, %5 duyarlılık, %95 güven aralığı, z değeri= 1.96, evrende görülme oranı 0,5 (p) ve görülmemeye oranı 0,5 (q) kabul edildiğinde, araştırmamız örneklemini için en az **368** katılımcıya ihtiyaç duyulmuştur.

$$n = \frac{4.489 \cdot (1,96^2) \cdot (0,5) \cdot (0,5)}{4.489 \cdot (0,05)^2 + 1,96 \cdot (0,5) \cdot (0,5)} = 368$$

Tablo 4.16: Belirli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örnek Büyüklükleri

N	S	N	S	N	S	N	S	N	S
10	10	150	108	650	242	1700	313	7000	364
20	19	160	113	700	248	1800	317	8000	367
30	28	170	118	750	254	1900	320	9000	368
40	36	180	123	800	260	2000	322	10000	370
50	44	190	127	850	265	2200	327	15000	375
60	52	200	132	900	269	2400	331	20000	377
70	59	250	152	950	274	2600	335	30000	379
80	66	300	169	1000	278	2800	338	40000	380
90	73	350	185	1100	285	3000	341	50000	381
100	80	400	196	1200	291	3500	346	75000	382
110	86	450	212	1300	297	4000	351	100000	384
120	92	500	217	1400	302	4500	354	1000000	384
130	97	550	226	1500	306	5000	357		
140	103	600	234	1600	310	6000	361		

Kaynak: Sekaran (2003: 294) (*N: Evren Büyüklüğü; S: Gerekli Örneklem Büyüklüğü*)

Yukarıdaki tablo ve formüller birlikte değerlendirildiğinde, araştırmanın örneklemini için en az 368 katılımcıya ihtiyaç duyulmuştur.

Çoşkun, Altunışık ve Yıldırım (2017: 143), örnekleme konusunda hata riskini azaltmak için şu hususlara vurgu yapmaktadır: 30-500 arasındaki örneklem büyüklükleri birçok araştırma için uygundur. Ayrıca örneklerin alt grupları için her alt grupta en az 30 katılımcı olması gerekir.

Araştırma kapsamında toplam 643 antrenörden veri toplanmıştır. Anketleri eksik, hatalı ve gelişi güzel doldurduğu tespit edilen 39 antrenörün verileri analiz dışında

tutulmuştur. Böylece Tablo 4.16’da görüldüğü üzere araştırmanın örneklem grubunu 604 antrenör oluşturmuştur. Belirlenen çalışma evrenini temsil edebilecek yeterlilikte örneklem sayısının elde edildiği görülmektedir.

Araştırmada olasılıklı örnekleme yöntemlerinden biri olan alanlara göre örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ana kitledeki bireylerin elde edilmesinin imkânsız ya da çok zor olduğu durumlarda alanlara göre örnekleme kullanılır. Bu örnekleme türünde araştırmacı araştırma konusu bölgenin haritasını çıkarır ve harita üzerinde eşit alanlar oluşturur. Daha sonra her alanı bir küme olarak düşünerek tek ya da çok aşamalı kümelemede olduğu gibi, bu alanlardan homojen diğer alanlar elde edebilir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2019: 204).

Yukarıda da bahsedildiği üzere alan örnekleme yöntemi çerçevesinde yedi bölgeden belirlenen pilot illerde antrenörlere uygulamalar yapılmış ve veriler toplanmıştır. Belirlenen plan doğrultusundaki uygulama yapılan bölgeler ve iller Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17: Alan Örnekleme Yöntemine Göre Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Birim	Evren	Örneklem
İstanbul GHSİM	163	94
Kocaeli GHSİM	87	12
Balıkesir GHSİM	48	14
Ankara GHSİM	246	61
Konya GHSİM	113	51
Yozgat GHSİM	37	15
Rize GHSİM	49	44
Trabzon GHSİM	92	25
Bolu GHSİM	61	34
İzmir GHSİM	137	46
Manisa GHSİM	65	10
Afyon GHSİM	32	21
Hatay GHSİM	56	13
Osmaniye GHSİM	48	15
K. Maraş GHSİM	82	19
Erzurum GHSİM	81	19
Erzincan GHSİM	44	15
Elazığ GHSİM	43	12
Diyarbakır GHSİM	92	62
Mardin GHSİM	47	11
Adıyaman GHSİM	55	11
Genel Toplam	1678	604

4.3.1. Araştırmaya Dâhil Olma Kriterleri

20-65 yaş aralığında, Gençlik ve Spor İl ve İlçe Müdürlüklerinde çalışan, kadrolu, sözleşmeli ve sürekli işçi statüsünde olan antrenörler araştırmaya dâhil edilmiştir.

4.3.2. Araştırmadan Dışlanma Kriterleri

Özel kulüplere bağlı olarak çalışan, fahri antrenör statüsünde olan antrenörler araştırmaya dahil edilmemiştir.

4.3.3. Verilerin Analizi

Mevcut tez çalışmasında elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 26,0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Tablo ve grafiklerin çizimi MS Excel paket programı ile yapılmıştır. Verilerin normallik varsayımları incelenmiş ve sonuçlar aşağıda detaylıca aktarılmıştır. Ayrıca varyansların homojenliğinin kontrolü için yapılan levene testi sonuçları incelenmiştir.

Araştırmada LÖ ölçeğinin kısa formu kullanılmıştır. Bu doğrultuda orijinal ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış ve raporlaştırılmıştır (Bkz: Tablo 17-18-19). Ayrıca DZÖÖ-Kısa formun güvenirlik sonuçları araştırmanın veri toplama araçları bölümünde açıklanmıştır.

Verilerin analizinde öncelikle 604 antrenörün ölçeklere vermiş oldukları cevapların puan ortalamaları doğrultusunda; tanımlayıcı istatistikler, Kruskal Wallis-H testi, Mann Whitney U testi, Spearman korelasyon analizleri, Tek Yönlü ve Çift Yönlü Manova testi kullanılmıştır. Veriler $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde sınanmıştır.

Manova testinin temel varsayımlarından biri bağımlı değişkenlerin vektörlerinin çok değişkenli normal dağılım göstermesidir. Bu varsayımın kontrolü Box's M testi ile sağlanır. Eğer bu testin sonuçları (sig.) 0,05'in altında ise bu varsayım koşulu çiğnenmiş demektir. Box's M testi büyük verilere oldukça duyarlıdır ve sonuçları anlamlı çıkartabilir. Bu yüzden bu testin sonuçlarının Levene testi ile değerlendirilmesi faydalı olur (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2019: 347). Böylelikle Tek Yönlü ve Çift Yönlü Manova testinin varsayımları için gerekli kontroller yapılmış ve hipotez testleri kısmında detaylı olarak aktarılmıştır.

4.3.1.1. Normallik Test Sonuçları

Verilerin normal bir dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için kullanılan istatistiki testler (Kolmogorov Smirnov-Shapiro Wilks) büyük örneklerde, normal dağılımdan çok küçük bir sapma olmasına rağmen sonuçları anlamlı çıkarabilir. Bu nedenle test sonuçları çarpıklık ve basıklık değerleri ile değerlendirilmelidir (İslamoğlu ve Alınçık, 2019). Benzer şekilde Çokluk, vd., (2016) örneklem büyüklüğü arttıkça, küçük farkların manidar çıkma olasılığının arttığını vurgulamaktadır. Bu nedenle her bir değişken için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır.

Literatürde çarpıklık ve basıklık değerleri ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Bachman (2004) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile $+2$ arasında değer almasının normal dağılımı karşılayabildiğini ifade etmiştir. George ve Mallery (2016) de -2 ile $+2$ değerlerinin kabul edilebilir olduğunu belirtmiştir. Kline (2011) ise çarpıklık indeks değerinin 3'ün, basıklık indeks değerinin de 10'un üzerinde olmasının ciddi bir sorun olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın değişkenlerinin çarpıklık ve basıklık değerleri için referans olarak -2 ile $+2$ arasındaki değerler alınmıştır.

Özdamar (2015), örnek hacmi fazla ($n>25$) homojen verilerde yapılan güç karşılaştırmalarında Shapiro-Wilks testi ve Anderson Darling testini normallik kontrolü yaparken uygulanması gereken testler olarak belirtmiştir. Bu tez çalışmasında Shapiro Wilks testi tercih edilmiştir. Ayrıca verilerin normalliğin kontrolünde grafiksel yöntemlerden de faydalanılmış ve bu kapsamda histogramlar incelenmiştir. Elde edilen normallik sonuçları tablolaştırılmış ve aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.18: LÖ Ölçeği Normal Dağılım Tablosu

Alt Boyutlar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Eğitim- Öğretim	-1,661	3,604
Demokratik Davranış	-0,306	-0,533
Otokratik davranış	-0,339	-0,104
Sosyal Destek	-0,824	0,566
Pozitif Geri Bildirim	-2,303	6,397

Tablo 4.19: DZÖÖ Normal Dağılım Tablosu

Alt Boyutlar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
İyi Oluş	-1,201	1,57
Öz Kontrol	0,784	0,38
Duygusallık	-0,457	0,034
Sosyallik	-0,628	0,356
Toplam DZ	-0,919	0,764

Tablo 4.20: Normallik Test Sonuçları

Alt Boyutlar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Eğitim_Öğretim	0,192	604	0,00	0,814	604	0,00
Demokratik_Davranış	0,105	604	0,00	0,963	604	0,00
Otokratik_Davranış	0,117	604	0,00	0,975	604	0,00
Sosyal_Destek	0,147	604	0,00	0,928	604	0,00
Pozitif_Geribildirim	0,255	604	0,00	0,693	604	0,00
İyi_Oluş	0,133	604	0,00	0,901	604	0,00
Öz_Kontrol	0,099	604	0,00	0,942	604	0,00
Duygusallık	0,122	604	0,00	0,975	604	0,00
Sosyallik	0,091	604	0,00	0,959	604	0,00
Toplam_DZ	0,123	604	0,00	0,924	604	0,00

a Lilliefors Significance Correction

Tablo 4.21: Liderlik Ölçeği Normallik Test Sonuçları

LÖ Ölçeği Alt Boyutları					
Değişkenler	Eğitim- Öğretim	Demokratik D.	Otokratik D.	Sosyal Destek	Pozitif Geri Bildirim
Cinsiyet	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok
Hizmet Yılı	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok
Antrenörlük Kademesi	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok
Spor Dalı Türü	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok

Tablo 4.22. Duygusal Zekâ Ölçeği Normallik Test Sonuçları

Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Alt Boyutları					
Değişkenler	İyi Oluş	Öz Kontrol	Duygusallık	Sosyallik	Toplam DZ
Cinsiyet	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok
Hizmet Yılı	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok
Antrenörlük Kademesi	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok
Lisanslı Olarak Spor Yapma	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok
Spor Dalı Türü	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok	Normal Dağılım Yok

Her ne kadar verilerin normal dağılım gösterip göstermediği yukarıdaki tablolardan anlaşılacağı üzere birçok yolla belirlense de bu tez çalışmasında normallik testleri esas alınmıştır. Bu kapsamda hem tekli normallik hem de farklı değişkenlere göre normallik sonuçları verilerin normal dağılım göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Tablo 4.21-22).



BEŞİNCİ BÖLÜM
BULGULAR

5.1. ANTRENÖRLERİN TANIMLAYICI ÖZELLİKLERİ

Tablo 5.1: Antrenörlerin Tanımlayıcı Özellikleri

Değişkenler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	170
	Erkek	434
Hizmet Yılı	1-5 Yıl	227
	6-10 Yıl	212
	11-15 Yıl	93
	16 Yıl ve Üzeri	72
Antrenörlük Kademesi	1. Kademe	69
	2. Kademe	204
	3. Kademe	255
	4. Kademe	56
	5. Kademe	20
Spor Dalı Türü	Bireysel Sporlar	382
	Takım Sporları	222
Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu	Evet	540
	Hayır	64

Antrenörlerin farklı değişkenlere göre dağılımları incelendiğinde; %28,10'u (n=170) kadın, %71,90'ı (n=434) erkek, %37,60'ı (n=227) 1-5 yıl çalışan, %35,10'u (n=212) 6-10 yıl çalışan, %15,40'ı (n=93) 11-15 yıl çalışan, %11,90'ı (n=72) 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerden oluşmaktadır.

Antrenörlerin, %11,40'ı (n=69) 1. kademe, %33,80'i (n=204) 2. kademe, %42,20'si (n=255) 3. kademe, %9,30'u (n=56) 4. kademe, %3,30'u (n=20) 5. kademe; %63,20'si (n=382) bireysel sporları çalıştırmış, %36,80'i (n=222) takım sporlarını çalıştırmış, %89,40'ı (n=540) daha önce lisanslı olarak spor yapmış, %10,60'ı (n=64) daha önce lisanslı olarak spor yapmamıştır (Tablo 5.1).

5.2. DUYGUSAL ZEKÂ VE LİDERLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEKLERİ ALT BOYUTLARININ TANIMLAYICI İSTATİSTİKLERİ

Tablo 5.2: Antrenörlerin LÖ Ölçeği Puan Ortalamaları

Alt Boyutlar	N	Ort	SS	Minimum	Maksimum
Eğitim-Öğretim	604	3,39	0,67	0	4
Demokratik Davranış	604	2,58	0,90	0	4
Otokratik Davranış	604	1,70	0,78	0	4
Sosyal Destek	604	2,97	0,79	0	4
Pozitif Geri Bildirim	604	3,53	0,71	0	4

Tablo 5.2'deki değerler incelendiğinde, liderlik özelliği ölçek puan ortalamalarının 0-4 puan aralığında olduğu görülmektedir. Antrenörlerin LÖ alt

boyutlarında en yüksek puan ortalamasına pozitif geri bildirim ($\bar{x}=3,53\pm0,71$) alt boyutunun, en düşük puan ortalamasına ise otokratik davranış ($\bar{x}=1,70\pm0,78$) alt boyutunun sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5.3: Antrenörlerin Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Puan Ortalamaları

Alt Boyutlar	N	Ort	SS	Minimum	Maksimum
Öznel İyi Oluş	604	22,18	4,90	4	28
Öz Kontrol	604	22,01	4,49	5	28
Duygusallık	604	20,46	3,86	7	28
Sosyallik	604	21,55	4,29	5	28
Toplam DZ	604	22,59	4,38	4	28

Tablo 5.3'teki değerler incelendiğinde, DZÖÖ toplam puanlarının 4-28 puan aralığında olduğu görülmektedir. Antrenörlerin DZÖ alt boyutlarında en yüksek puan ortalamasına öznel iyi oluş ($\bar{x}=22,18\pm4,90$) alt boyutunun, en düşük puan ortalamasına ise duygusallık ($\bar{x}=20,46\pm3,86$) alt boyutunun sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca toplam duygusal zekâ skorunun ise ($\bar{x}=22,59\pm4,38$) olduğu görülmektedir.

5.3. HİPOTEZ TESTLERİ

Duygusal Zekâ Özelliğine İlişkin Bulgular (H_1 - H_5)

Cinsiyet Değişkeni (H_1): Cinsiyet durumuna bağlı olarak antrenörlerin DZ düzeyleri arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann-Whitney U testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.4'te gösterilmektedir.

Tablo 5.4: Antrenörlerin Cinsiyete Göre Duygusal Zekâ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Öznel İyi Oluş	Kadın	170	305,08	51864,00	36451,00	0,819
	Erkek	434	301,49	130846,00		
Öz Kontrol	Kadın	170	330,34	56157,50	32157,50	0,014
	Erkek	434	291,60	126552,50		
Duygusallık	Kadın	170	318,37	54123,50	34191,50	0,160
	Erkek	434	296,28	128586,50		
Sosyallik	Kadın	170	325,58	55348,00	32967,00	0,041
	Erkek	434	293,46	127362,00		
Toplam DZ	Kadın	170	317,53	53979,50	34334,50	0,184
	Erkek	434	296,61	128730,50		

Tablo 5.4'teki değerler incelendiğinde, antrenörlerin duygusal zekâ puan sıra ortalamalarının öz kontrol ($P=0,014$) ve sosyallik alt boyutlarında ($P=0,041$) kadınlar

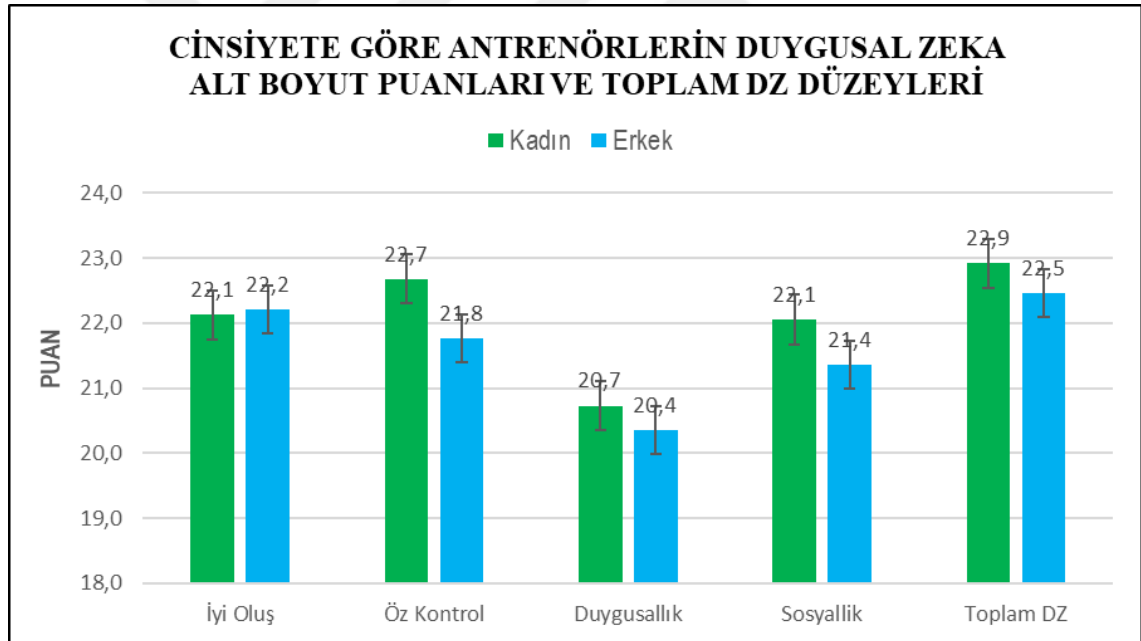
lehine olmak üzere anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($U= 32157,50$; $32967,00$, $p<0.05$).

Öznel iyi oluş ($P=0,819$), duygusallık alt boyutlarında ($P=0,160$) ve toplam DZ ($P=0,184$) puan düzeyinde kadın antrenörlerin sıra ortalamaları dağılımları erkek antrenörlerden yüksek bulunsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U=36451,00$; $34191,50$; $34334,50$, $p>0.05$). Bir başka ifade ile öznel iyi oluş ve duygusallık alt boyutunda erkek ve kadın antrenörler benzer medyanlı dağılıma sahiptir.

Elde edilen bulgulara göre, H_{0a} , H_{0c} ve H_{0e} hipotezleri kabul edilmiş H_{0b} ve H_{0d} hipotezleri ise reddedilmiştir.

Antrenörlerin cinsiyete göre DZ alt boyut sıra ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.1’de gösterilmektedir.

Grafik 5.1: Antrenörlerin Cinsiyete Göre DZ Puan Ortalamaları



Sonuçlara göre, öznel iyi oluş alt boyutunda ortalamalar benzer iken diğer alt boyutlarda kadın antrenörlerin puan ortalamaları erkek antrenörlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Hizmet Yılı Değişkeni (H_2): Hizmet yılına bağlı olarak antrenörlerin DZ düzeyleri arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık

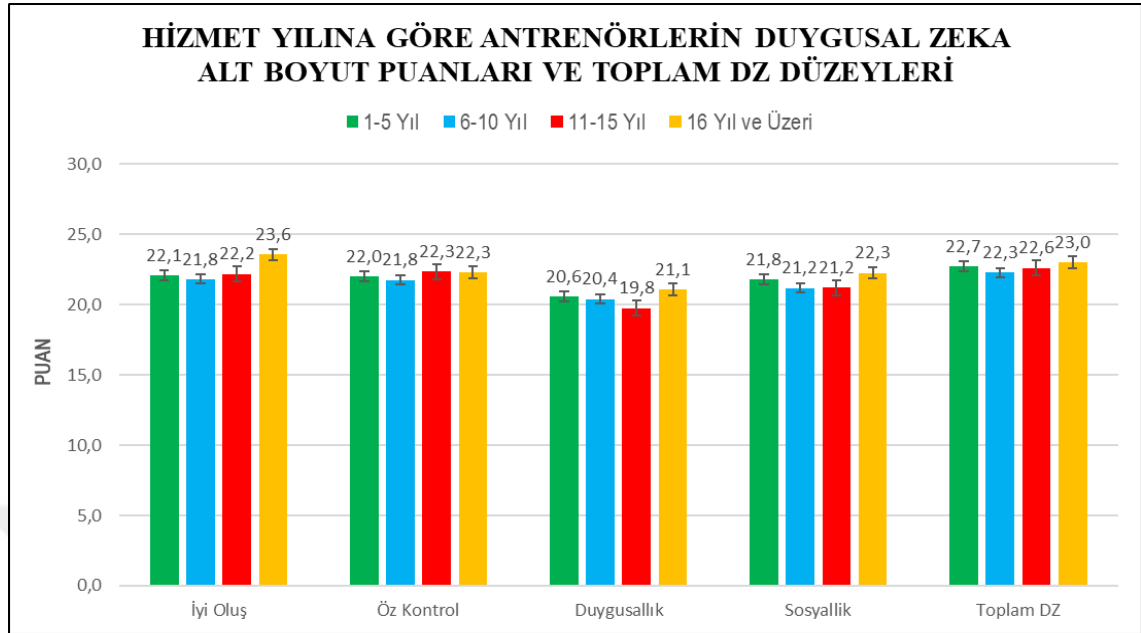
düzeyinde Kruskal Wallis H testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.5’de gösterilmektedir.

Tablo 5.5: Antrenörlerin Hizmet Yılına Göre Duygusal Zekâ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Boyutlar	Hizmet Yılı	n	Sıra Ort.	X_2	Df	P
Öznel İyi Oluş	1-5 Yıl	227	299,11	5,779	3	0,123
	6-10 Yıl	212	293,28			
	11-15 Yıl	93	296,40			
	16 Yıl ve Üzeri	72	348,23			
Öz Kontrol	1-5 Yıl	227	302,50	0,594	3	0,898
	6-10 Yıl	212	296,45			
	11-15 Yıl	93	309,23			
	16 Yıl ve Üzeri	72	311,63			
Duygusallık	1-5 Yıl	227	309,71	6,021	3	0,111
	6-10 Yıl	212	300,18			
	11-15 Yıl	93	268,09			
	16 Yıl ve Üzeri	72	331,05			
Sosyallik	1-5 Yıl	227	315,31	5,484	3	0,140
	6-10 Yıl	212	287,58			
	11-15 Yıl	93	284,54			
	16 Yıl ve Üzeri	72	329,27			
Toplam DZ	1-5 Yıl	227	308,51	1,055	3	0,788
	6-10 Yıl	212	295,45			
	11-15 Yıl	93	295,47			
	16 Yıl ve Üzeri	72	313,40			

Tablo 5.5’teki değerler incelendiğinde, tüm alt boyutlarda antrenörlerin DZ puan sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görüldü (X_2 (3), $n=604$, 5,779; 0,594; 6,021; 5,484; 1,055, $p>0.05$). Elde edilen bulgulara göre, H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} hipotezleri kabul edilmiştir. Her ne kadar istatistiki olarak fark bulunmasa da 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörler daha yüksek medyan dağılımına sahiptir.

Antrenörlerin hizmet yılına göre DZ alt boyut sıra puan ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.2’de gösterilmektedir.

Grafik 5.2: Antrenörlerin Hizmet Yılına Göre DZ Puan Ortalamaları

Sonuçlara göre öz kontrol alt boyutunda ortalamalar benzer iken diğer alt boyutlarda 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin puan ortalamaları diğer gruplardaki antrenörlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Antrenörlük Kademesi Değişkeni (H₃): Antrenörlük kademesine bağlı olarak antrenörlerin DZ düzeyleri arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis H testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.6'da gösterilmektedir.

Tablo 5.6: Antrenörlerin Antrenörlük Kademesine Göre Duygusal Zekâ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

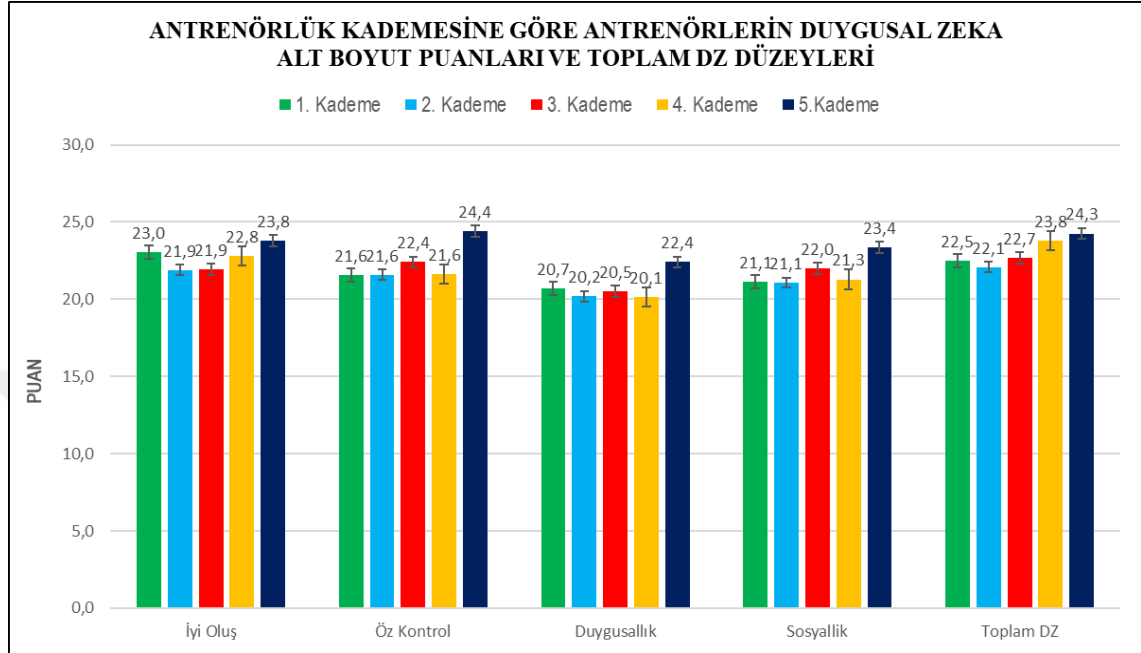
Alt Boyutlar	Antrenörlük Kademesi	n	Sıra Ort.	X ₂	Df	P	Fark
Öznel İyi Oluş	1. Kademe	69	328,07	5,191	4	0,268	
	2. Kademe	204	297,96				
	3. Kademe	255	290,87				
	4. Kademe	56	322,52				
	5.Kademe	20	352,83				
Öz Kontrol	1. Kademe	69	277,31	11,417	4	0,022	5>4-2-1
	2. Kademe	204	289,25				
	3. Kademe	255	317,40				
	4. Kademe	56	279,97				
	5.Kademe	20	397,65				
Duygusallık	1. Kademe	69	305,02	5,751	4	0,219	
	2. Kademe	204	294,48				
	3. Kademe	255	304,11				
	4. Kademe	56	290,26				
	5.Kademe	20	389,26				
Sosyallik	1. Kademe	69	276,55	8,967	4	0,062	
	2. Kademe	204	286,58				
	3. Kademe	255	318,67				
	4. Kademe	56	293,34				
	5.Kademe	20	373,93				
Toplam DZ	1. Kademe	69	290,58	10,009	4	0,040	
	2. Kademe	204	285,06				
	3. Kademe	255	303,79				
	4. Kademe	56	347,67				
	5.Kademe	20	378,73				

Tablo 5.6'daki değerler incelendiğinde, antrenörlerin duygusal zekâ puan sıra ortalamalarının öz kontrol (P=0,022) ve toplam DZ skorlarında (P=0,040) anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (X₂ (4), n=604, 11,417; 10,009; p<0.05).

Öznel iyi oluş (P=0,268), duygusallık (P=0,219) ve sosyallik alt boyutunda (P=0,062) 5. kademe antrenörlerin sıra ortalamaları dağılımları diğer kademelerdeki antrenörlerden yüksek bulunsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (X₂ (4), n=604, 5,191; 5,751; 8,967; p>0.05). Farklılıklar tespit edilen gruplarda hangi gruplar arasında fark bulunduğunu belirlemek için parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testlerinden olan a=0.01 bonferroni düzeltmeli test sonucuna göre, öz kontrol alt boyutunda, 5. kademe antrenörlerin puan sıra dağılımları 1. kademe, 2. kademe ve 4. Kademe antrenörlerden daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, H_{0a}, H_{0c} ve H_{0d} hipotezleri kabul edilmiş, H_{0b} ve H_{0e} hipotezleri ise reddedilmiştir.

Antrenörlerin antrenörlük kademesine göre DZ alt boyut sıra ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.3'te gösterilmektedir.

Grafik 5.3: Antrenörlerin Antrenörlük Kademesine Göre DZ Puan Ortalamaları



Sonuçlara göre tüm alt boyut ve toplam DZ skorunda 5. kademe antrenörlerin puan ortalamaları diğer kademelerdeki antrenörlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Spor Dalı Türü Değişkeni (H₄): Spor Dalı türüne bağlı olarak antrenörlerin DZ düzeyleri arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann-Whitney U testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.7'de gösterilmektedir.

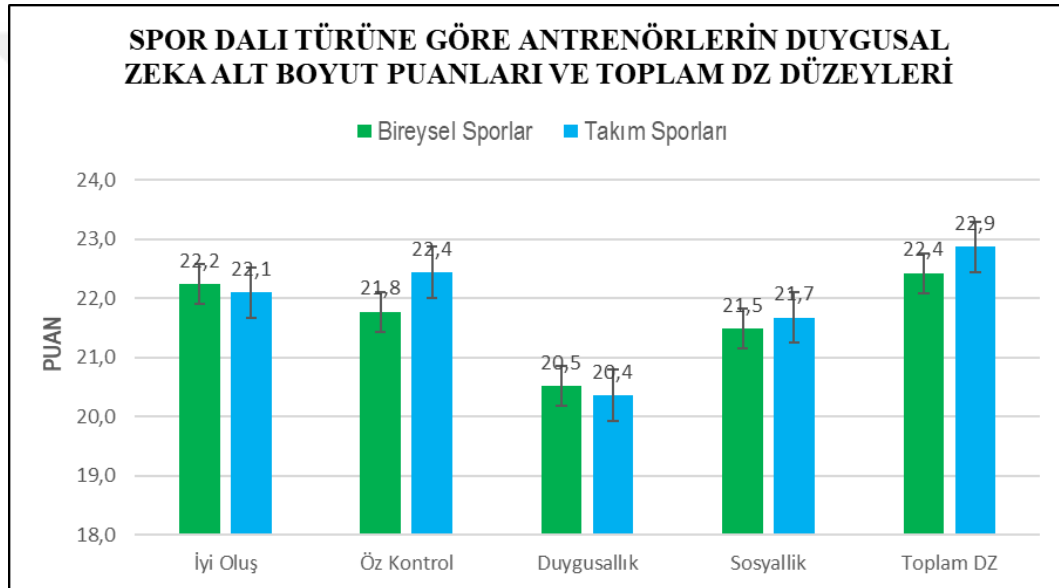
Tablo 5.7: Antrenörlerin Spor Dalı Türüne Göre Duygusal Zekâ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Boyutlar	Spor Dalı Türü	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Öznel İyi Oluş	Bireysel Sporlar	382	306,52	117091,50	40865,50	0,456
	Takım Sporları	222	295,58	65618,50		
Öz Kontrol	Bireysel Sporlar	382	295,96	113055,50	39902,50	0,225
	Takım Sporları	222	313,76	69694,50		
Duygusallık	Bireysel Sporlar	382	305,73	116790,00	41167,00	0,549
	Takım Sporları	222	296,94	65920,00		
Sosyallik	Bireysel Sporlar	382	302,68	115624,00	42333,00	0,973
	Takım Sporları	222	302,19	67086,00		
Toplam DZ	Bireysel Sporlar	382	298,72	114109,50	40956,50	0,483
	Takım Sporları	222	309,01	68600,50		

Tablo 5.7'deki değerler incelendiğinde, antrenörlerin duygusal zekâ puan sıra ortalamalarının tüm alt boyutlar ve toplam DZ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görüldü ($U=40865,50; 39902,50; 41167,00; 42333,00; 40956,50$, $p>0.05$). Bir başka ifade ile tüm alt boyutlar ve toplam DZ düzeyinde bireysel ve takım sporları antrenörlerinin benzer medyanlı dağılıma sahip olduğu görüldü. Elde edilen bulgulara göre, H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} hipotezleri kabul edilmiştir.

Antrenörlerin spor dalı türüne göre DZ alt boyut sıra ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.4'te gösterilmektedir.

Grafik 5.4: Antrenörlerin Spor Dalı Türüne Göre DZ Puan Ortalamaları



Sonuçlara göre tüm alt boyutlar ve toplam DZ düzeyinde ortalamalar benzerdir. Diğer bir ifade ile bireysel ve takım sporlarını çalıştıran antrenörlerin benzer ortalamaya sahip oldukları görüldü.

Lisanslı Olarak Spor Yapma Değişkeni (H_5): Lisanslı olarak spor yapma durumuna bağlı olarak antrenörlerin DZ düzeyleri arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann-Whitney U testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.8'de gösterilmektedir.

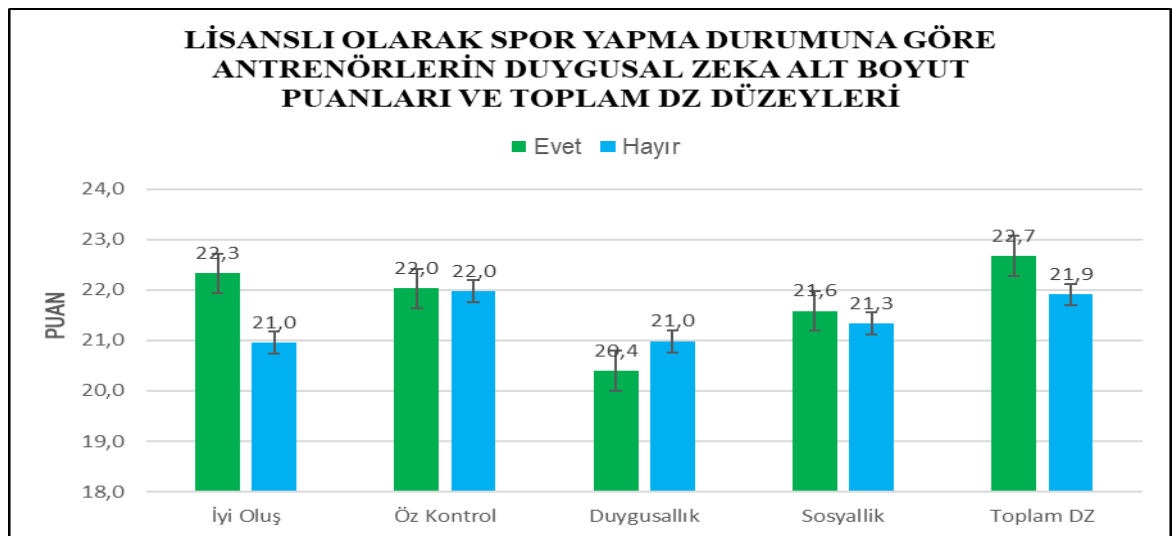
Tablo 5.8: Antrenörlerin Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumuna Göre Duygusal Zekâ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Boyutlar	Lisanslı Olarak Spor Yapma	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Öznel İyi Oluş	Evet	540	305,17	164790,50	15839,50	0,273
	Hayır	64	279,99	17919,50		
Öz Kontrol	Evet	540	304,11	164222,00	16408,00	0,508
	Hayır	64	288,88	18488,00		
Duygusallık	Evet	540	300,09	162049,00	15979,00	0,322
	Hayır	64	322,83	20661,00		
Sosyallik	Evet	540	304,36	164335,50	16274,50	0,445
	Hayır	64	286,79	18354,50		
Toplam DZ	Evet	540	305,70	165080,00	15550,00	0,188
	Hayır	64	275,47	17630,00		

Tablo 5.8’teki değerler incelendiğinde, antrenörlerin duygusal zekâ puan sıra ortalamalarının tüm alt boyutlar ve toplam DZ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görüldü ($U=15839,50$; $16408,00$; $15979,00$; $16274,50$; $15550,50$, $p>0.05$). Bir başka ifade ile tüm alt boyutlar ve toplam DZ düzeyinde daha önce lisanslı olarak daha önce spor yapan ve yapmayan antrenörlerin benzer medyanlı dağılıma sahip olduğu görüldü. Elde edilen bulgulara göre, H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} H_{0d} ve H_{0e} hipotezleri kabul edilmiştir.

Antrenörlerin spor dalı türüne göre DZ alt boyut sıra ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.5’te gösterilmektedir.

Grafik 5.5: Antrenörlerin Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumuna Göre DZ Puan Ortalamaları



Sonuçlara göre öznel iyi oluş alt boyutu hariç alt tüm alt boyutlar ve toplam DZ düzeyinde ortalamalar benzerdir. Öznel iyi oluş alt boyutunda daha önce lisanslı olarak spor yapan antrenörlerin puan ortalaması daha önce lisanslı olarak spor yapmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Liderlik Özelliğine İlişkin Bulgular (H_6 - H_9)

Cinsiyet Değişkeni (H_6): Cinsiyet durumuna bağlı olarak antrenörlerin LÖ alt boyutları arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann-Whitney U testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.9'da gösterilmektedir.

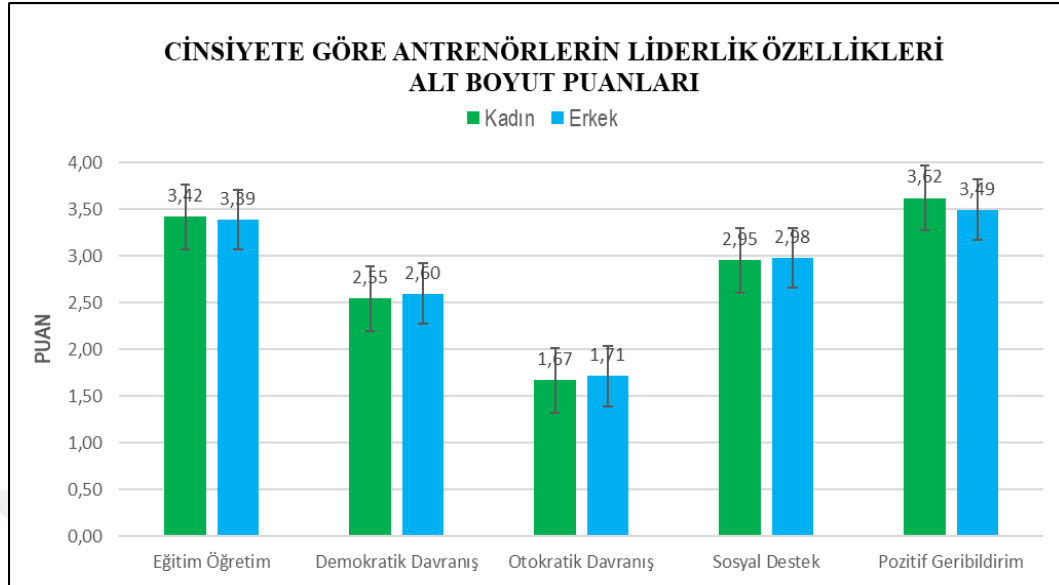
Tablo 5.9: Antrenörlerin Cinsiyetine Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Eğitim-Öğretim	Kadın	170	305,41	51920,50	36394,50	0,792
	Erkek	434	301,36	130789,50		
Demokratik Davranış	Kadın	170	295,23	50188,50	35653,50	0,519
	Erkek	434	305,35	132521,50		
Otokratik Davranış	Kadın	170	300,26	51043,50	36508,50	0,842
	Erkek	434	303,38	131666,50		
Sosyal Destek	Kadın	170	297,93	50647,50	36112,50	0,684
	Erkek	434	304,29	132062,50		
Pozitif Geri Bildirim	Kadın	170	332,73	56563,50	31751,50	0,004
	Erkek	434	290,66	126146,50		

Tablo 5.9'daki değerler incelendiğinde, antrenörlerin LÖ puan sıra ortalamalarının pozitif geri bildirim alt boyutunda ($P=0,004$) kadınlar lehine olmak üzere anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($U=31751,50$, $p<0.05$). Bir başka ifade ile pozitif geri bildirim alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda erkek ve kadın antrenörler benzer medyanlı dağılıma sahiptir.

Her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı fark görülmesine de eğitim-öğretim alt boyutunda kadın antrenörlerin, demokratik davranış, otokratik davranış ve sosyal destek alt boyutlarında erkek antrenörlerin puan ortalamaları dağılımlarının daha yüksek olduğu görüldü ($U=36394,50$; $35653,50$; $36508,50$; $36112,50$; $p>0.05$). Elde edilen bulgulara göre, H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} hipotezleri kabul edilmiş, H_{0e} hipotezi ise reddedilmiştir.

Antrenörlerin cinsiyete göre LÖ alt boyut sıra ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.6'da gösterilmektedir.

Grafik 5.6: Antrenörlerin Cinsiyetine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları

Sonuçlar, pozitif geri bildirim alt boyutunda kadın antrenörlerin puan ortalamalarının erkek antrenörlerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Diğer tüm alt boyutlarda kadın ve erkek antrenörlerin puan ortalamaları benzerdir.

Hizmet Yılı Değişkeni (H₇): Hizmet yılına bağlı olarak antrenörlerin LÖ alt boyutları arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis H testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.10'da gösterilmektedir.

Tablo 5.10: Antrenörlerin Hizmet Yılına Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

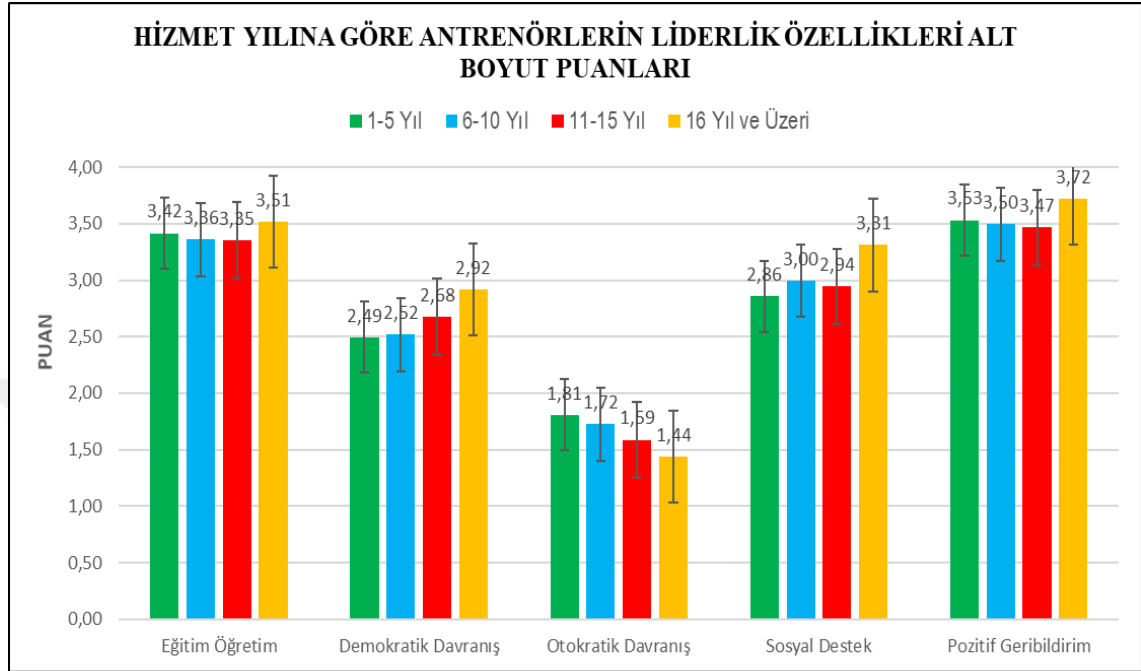
Alt Boyutlar	Yaş	n	Sıra Ort.	X ₂	Df	P	Fark
Eğitim-Öğretim	1-5 Yıl	227	300,00	1,844	3	0,605	
	6-10 Yıl	212	296,29				
	11-15 Yıl	93	303,74				
	16 Yıl ve Üzeri	72	327,05				
Demokratik Davranış	1-5 Yıl	227	283,15	16,611	3	0,001	4>2-1
	6-10 Yıl	212	291,32				
	11-15 Yıl	93	320,70				
	16 Yıl ve Üzeri	72	372,92				
Otokratik Davranış	1-5 Yıl	227	325,35	13,243	3	0,004	1-2>4
	6-10 Yıl	212	307,73				
	11-15 Yıl	93	276,55				
	16 Yıl ve Üzeri	72	248,57				
Sosyal Destek	1-5 Yıl	227	275,52	17,690	3	0,001	4>3-2-1
	6-10 Yıl	212	309,83				
	11-15 Yıl	93	297,73				
	16 Yıl ve Üzeri	72	372,13				
Pozitif Geri Bildirim	1-5 Yıl	227	302,35	5,253	3	0,154	
	6-10 Yıl	212	297,27				
	11-15 Yıl	93	285,17				
	16 Yıl ve Üzeri	72	340,76				

Tablo 5.10'daki değerler incelendiğinde, demokratik davranış ($P=0,001$), otokratik davranış ($P=0,004$) ve sosyal destek ($P=0,001$) alt boyutlarında antrenörlerin puan sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görüldü (X_2 (3), $n=604$, 16,611; 13,243; 17,690; $p<0.05$). Bu duruma karşın eğitim-öğretim ve pozitif geri bildirim alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmedi (X_2 (3), $n=604$, 1,844; 5,253; $p>0.05$). Elde edilen bulgulara göre, H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} hipotezleri reddedilmiş, H_{0a} ve H_{0e} hipotezleri ise kabul edilmiştir.

Farklılıklar tespit edilen gruplarda hangi gruplar arasında fark bulunduğunu belirlemek için parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testlerinden olan $\alpha=0.0125$ bonferroni düzeltmeli test sonucuna göre, demokratik davranış alt boyutunda, 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin puan sıra dağılımları 1-5 yıl çalışan ve 6-10 yıl çalışan antrenörlerden daha yüksek bulunmuştur. Otokratik davranış alt boyutunda ise 1-5 yıl çalışan ve 6-10 yıl çalışan antrenörlerin puan sıra dağılımları 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerden daha yüksek bulunmuştur. Sosyal destek alt boyutunda, 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin puan sıra dağılımları 1-5 yıl çalışan, 6-10 yıl çalışan ve 11-15 yıl çalışan antrenörlerden daha yüksek bulunmuştur. Bir başka ifade ile 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörler daha yüksek medyan dağılımına sahiptir.

Antrenörlerin hizmet yılına göre LÖ alt boyut sıra puan ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.7’de gösterilmektedir.

Grafik 5.7: Antrenörlerin Hizmet Yılına Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları



Sonuçlar otokratik alt boyut haricinde diğer tüm alt boyutlarda 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin puan ortalamalarının diğer gruptaki antrenörlerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Otokratik alt boyutunda ise tam tersine 1-5 yıl çalışan antrenörlerin puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Spor Dalı Türü Değişkeni (H_8): Spor Dalı türüne bağlı olarak antrenörlerin LÖ alt boyutları arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann-Whitney U testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.11’de gösterilmektedir.

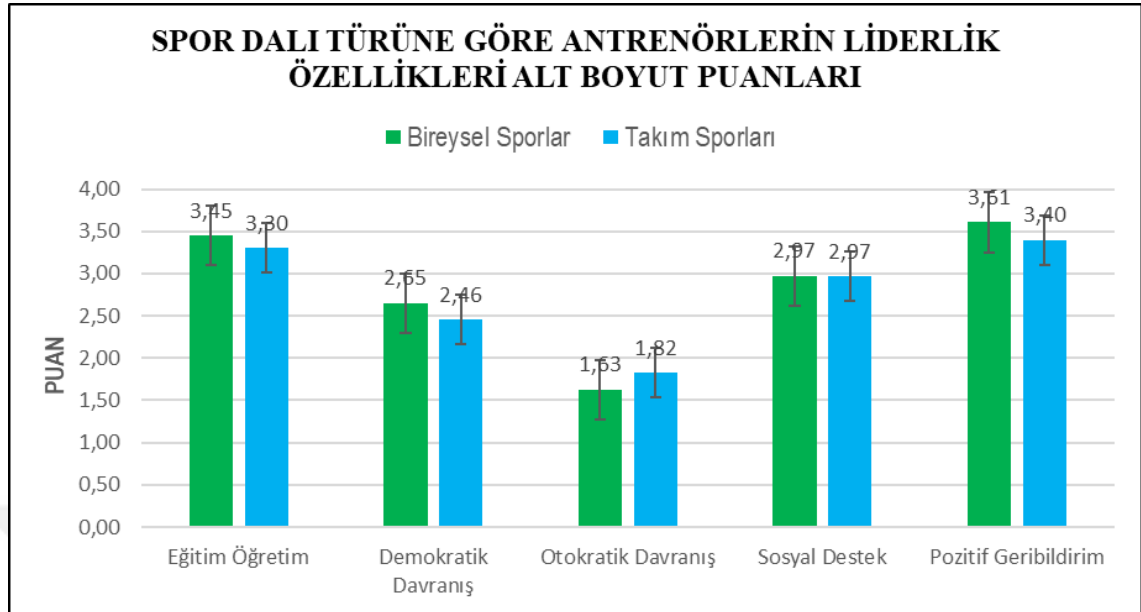
Tablo 5.11: Antrenörlerin Spor Dalı Türüne Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Boyutlar	Spor Dalı Türü	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Eğitim-Öğretim	Bireysel Sporlar	382	320,38	122383,50	35573,50	0,001
	Takım Sporları	222	271,74	60326,50		
Demokratik Davranış	Bireysel Sporlar	382	315,97	120701,50	37255,50	0,012
	Takım Sporları	222	279,32	62008,50		
Otokratik Davranış	Bireysel Sporlar	382	287,65	109884,00	36731,00	0,006
	Takım Sporları	222	328,05	72826,00		
Sosyal Destek	Bireysel Sporlar	382	303,85	116070,00	41887,00	0,801
	Takım Sporları	222	300,18	66640,00		
Pozitif Geri Bildirim	Bireysel Sporlar	382	321,41	122780,50	35176,50	0,000
	Takım Sporları	222	309,01	59929,50		

Tablo 5.11'deki değerler incelendiğinde, antrenörlerin LÖ puan sıra ortalamalarının eğitim-öğretim alt boyutunda ($P=0,001$), demokratik davranış alt boyutunda ($P=0,012$) ve pozitif geri bildirim alt boyutunda ($P=0,000$) bireysel sporlar antrenörleri lehine olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşma görülmektedir ($U=35573,50$; $37255,50$; $35176,50$; $p<0,05$). Otokratik davranış alt boyutunda ($P=0,006$) ise takım sporları antrenörleri lehine olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görüldü ($U=363731,00$; $p<0,05$). Sosyal destek alt boyutunda ise bireysel ve takım sporları antrenörlerinin benzer medyan dağılımına sahip olduğu söylenebilir ($U=41887,00$; $p>0,05$)

Elde edilen bulgulara göre, H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0e} hipotezleri reddedilmiş, H_{0d} hipotezi ise kabul edilmiştir.

Antrenörlerin spor dalı türüne göre LÖ alt boyut sıra puan ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.8'de gösterilmektedir.

Grafik 5.8: Antrenörlerin Spor Dalı Türüne Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları

Sonuçlar eğitim-öğretim, demokratik davranış ve otokratik davranış alt boyutlarında bireysel sporlar antrenörlerinin puan ortalamalarının takım sporları antrenörlerine kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Otokratik davranış alt boyutunda ise takım sporları antrenörlerinin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görüldü. Sosyal destek alt boyutunda puan ortalamalarının benzer olduğu söylenebilir.

Antrenörlük Kademesi Değişkeni (H₉): Antrenörlük kademesine bağlı olarak antrenörlerin LÖ alt boyutları arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis H testi uygulandı. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.12’de gösterilmektedir.

Tablo 5.12: Antrenörlerin Antrenörlük Kademesine Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

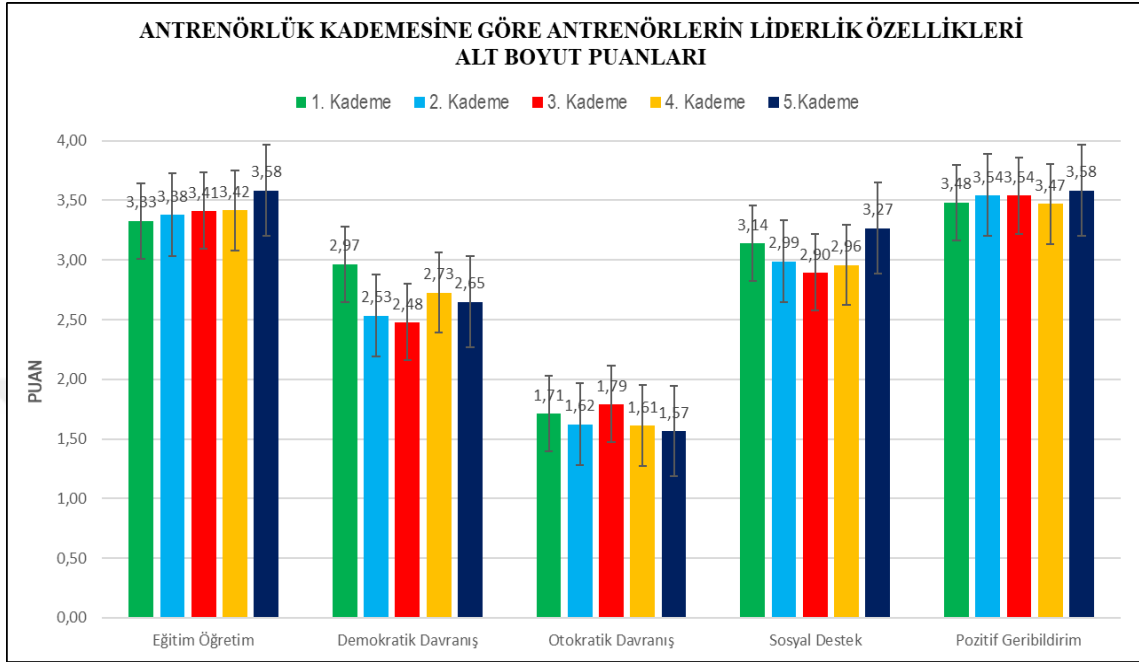
Alt Boyutlar	Yaş	n	Sıra Ort.	X ₂	Df	P	Fark
Eğitim-Öğretim	1. Kademe	69	279,77	2,836	4	0,586	
	2. Kademe	204	297,85				
	3. Kademe	255	306,39				
	4. Kademe	56	316,76				
	5. Kademe	20	338,83				
Demokratik Davranış	1. Kademe	69	378,17	19,186	4	0,001	1>2-3
	2. Kademe	204	291,66				
	3. Kademe	255	282,71				
	4. Kademe	56	333,22				
	5. Kademe	20	318,27				
Otokratik Davranış	1. Kademe	69	299,98	6,481	4	0,166	
	2. Kademe	204	289,28				
	3. Kademe	255	321,73				
	4. Kademe	56	282,30				
	5. Kademe	20	257,38				
Sosyal Destek	1. Kademe	69	333,01	6,916	4	0,140	
	2. Kademe	204	302,35				
	3. Kademe	255	287,69				
	4. Kademe	56	309,86				
	5. Kademe	20	366,98				
Pozitif Geri Bildirim	1. Kademe	69	293,31	2,331	4	0,675	
	2. Kademe	204	305,04				
	3. Kademe	255	309,63				
	4. Kademe	56	276,29				
	5. Kademe	20	288,65				

Tablo 5.12'deki değerler incelendiğinde, demokratik davranış alt boyutunda ($P=0,001$) antrenörlerin puan sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görüldü (X_2 (4), $n=604$, 19,186, $p<0.05$). Bu duruma karşın diğer tüm alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmedi (X_2 (3), $n=604$, 2,836; 6,481; 6,916; 2,331; $p>0.05$). Elde edilen bulgulara göre, H_{0a} , H_{0c} , H_{0d} , H_{0e} , hipotezleri kabul edilmiş, H_{0b} hipotezi ise reddedilmiştir.

Farklılıklar tespit edilen gruplarda hangi gruplar arasında fark bulunduğunu belirlemek için parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testlerinden olan $\alpha=0.01$ bonferroni düzeltmeli test sonucuna göre, demokratik davranış alt boyutunda, 1. kademe belgeye sahip antrenörlerin puan sıra dağılımları 2. kademe ve 3. kademe belgeye sahip antrenörlerden daha yüksek bulunmuştur. Bir başka ifade ile 1. kademe belgeye sahip antrenörler daha yüksek medyan dağılımına sahiptir.

Antrenörlerin antrenörlük kademesine göre LÖ alt boyut sıra puan ortalamalarının yanı sıra puan ortalamaları da Grafik 5.9'da gösterilmektedir.

Grafik 5.9: Antrenörlük Kademesine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları



Sonuçlar, eğitim-öğretim alt boyutunda 5. kademe antrenörlerin, demokratik davranış alt boyutunda 1. kademe antrenörlerin, otokratik davranış alt boyutunda 3. kademe antrenörlerin, sosyal destek alt boyutunda 5. kademe antrenörlerin, pozitif geri bildirim alt boyutunda da 5. kademe antrenörlerin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğunu göstermektedir.

Duyusal Zekâ-Liderlik Özellikleri (H_{10} - H_{14})

Duyusal Zekâ Düzeyinin Antrenörlerin Liderlik Özelliklerine Etkisi (H_{10}): Kategorik DZÖ düzeylerinin LÖ ölçeği alt boyutları üzerinde etkili olup olmadığı belirlemek üzere gerçekleştirilen Manova testi Tablo 5.13'te gösterilmektedir.

Manova testinin uygulanabilmesi için gerekli olan varsayımlar analizler öncesinde incelenmiştir. Bu çerçevede, araştırma verilerine ilişkin tek ve çok değişkenli normallik, doğrusallık, varyans-kovaryans matrisinin homojenliği ve çoklu bağlantı problemi olup olmadığı incelenmiştir (Büyüköztürk, 2013; Pallant, 2005; Çev: Balcı ve Ahi). Bu doğrultuda Box's M test sonuçları incelenmiştir. Test sonuçlarında anlamlılık

değeri 0.001'den daha büyükse bu varsayım sağlanmış demektir (Pallant, 2005: 324). Mevcut çalışmada Box's M değerinin 0.016 çıkması bu varsayımın sağlandığına işarettir.

Tek değişkenli normallik için bağımlı değişkenlere ait çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Yapılan ön analizler sonucunda herhangi bir ihlal tespit edilmemiştir. Ayrıca levene testi ile varyansların homojenliği kontrol edilmiş, bağımlı değişkenler arasında homojenliğin ihlali tespit edilen değişkenler için uygun testler seçilmiştir.

LÖ ölçeğinin alt boyutları üzerinde yapılan Manova sonuçları, antrenörlerin DZ düzeyine bağlı olarak liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır ($WilksL(\lambda)=,949$; $F(10,1194)=3,160$; $p<0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların DZ düzeyine bağlı olarak değiştiğini gösterir. Elde edilen bu bulgu ile H_0 hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 5.13: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine Göre Manova Sonuçları

Wilks' Lambda	F	Hipotez df	Hata df	P
0,949	3,160	10	1194	0,001

Manova testinde anlamlı fark çıkması nedeniyle, DZ düzeyine bağlı olarak grup ortalamalarının nasıl farklılaştığını inceleyebilmek amacıyla Anova testi incelenmiş ve sonuçlar Tablo 5.14'te sunulmuştur.

Tablo 5.14: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeylerine Göre Anova Sonuçları

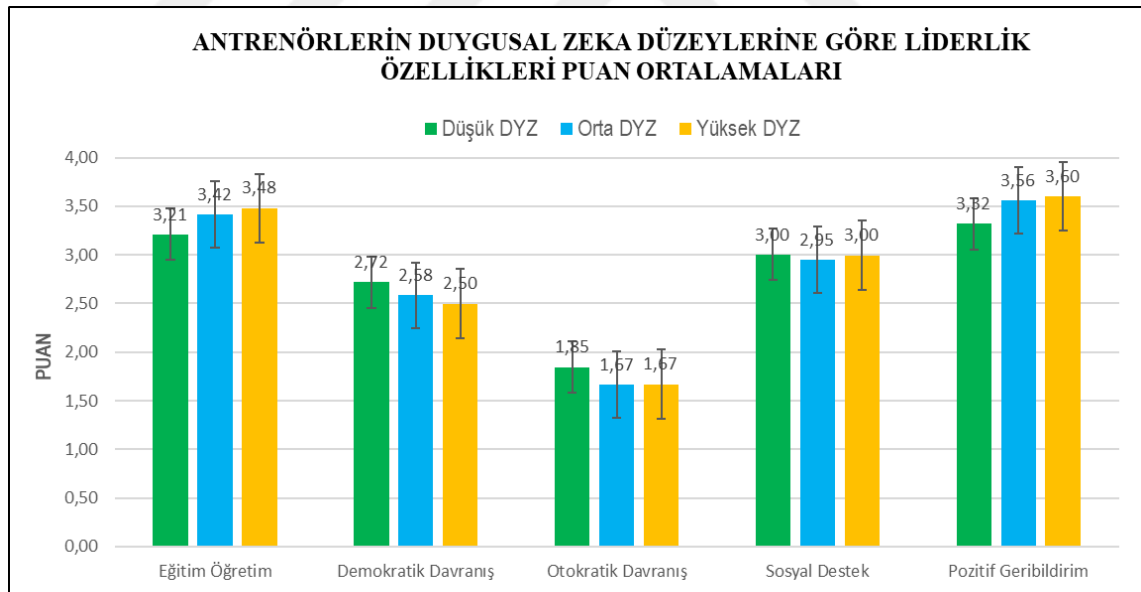
Alt Boyutlar	Duygusal Zekâ Düzeyleri	n	Ort	SS	F	P	Fark
Eğitim-Öğretim	Düşük	110	3,20	0,79	5,870	0,003	3-2>1
	Orta	309	3,41	0,64			
	Yüksek	185	3,48	0,64			
Demokratik Davranış	Düşük	110	2,71	0,88	2,011	0,135	
	Orta	309	2,58	0,90			
	Yüksek	185	2,49	0,92			
Otokratik Davranış	Düşük	110	1,84	0,70	2,296	0,102	
	Orta	309	1,66	0,80			
	Yüksek	185	1,67	0,78			
Sosyal Destek	Düşük	110	3,00	0,78	0,297	0,743	
	Orta	309	2,94	0,76			
	Yüksek	185	2,99	0,84			
Pozitif Geri Bildirim	Düşük	110	3,32	0,86	6,114	0,002	3-2>1
	Orta	309	3,56	0,65			
	Yüksek	185	3,60	0,68			

Anova sonuçları değerlendirildiğinde, antrenörlerin eğitim-öğretim ($F_{(2,601)}=5,87$, $p=0,003$) ve pozitif geri bildirim alt boyutlarında ($F_{(2,601)}=6,114$, $p=0,002$) anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Bağımlı değişkenler için elde edilen sonuçlar ayrı ayrı ele alındığında $\alpha=0,017$ düzeyinde Bonferroni ayarlanmış alfa düzeyi kullanarak yapılan değerlendirmelere göre eğitim- öğretim alt boyutunda, yüksek ($\bar{x}=3,48$) ve orta ($\bar{x}=3,41$) duygusal zekâ düzeyine sahip antrenörlerin düşük ($\bar{x}=3,20$) duygusal zekâya sahip antrenörlere göre puan ortalamaları anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde pozitif geri bildirim alt boyutunda, yüksek ($\bar{x}=3,60$) ve orta ($\bar{x}=3,56$) duygusal zekâ düzeyine sahip antrenörlerin düşük ($\bar{x}=3,32$) duygusal zekâya sahip antrenörlere göre puan ortalamaları anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur.

Antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerine göre LÖ alt boyut puan ortalamalarının Grafik 5.10'da gösterilmektedir.

Grafik 5.10: Duygusal Zekâ Düzeyine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları



Duygusal Zekâ-Cinsiyet Etkileşiminin Antrenörlerin Liderlik Özellikleri Üzerine Etkisi (H_{11})

Araştırmanın LÖ ile ilgili bağımlı değişkenlerine ait ortalama değerler, cinsiyet ve DZ düzeyi bağımsız değişkenlerine göre Çift Yönlü Manova (Two-Way-Manova) analizi ile karşılaştırılmıştır.

Cinsiyet ve DZ düzeyi değişkenleri ile LÖ alt ölçeklerine ait betimsel istatistikler Tablo 5.15’de verilmiştir.

Tablo 5.15: Antrenörlerin DZ Düzeyi ve Cinsiyet Etkileşimine Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Ölçekler	DZ Düzeyi	Cinsiyet	n	Ort	SS
Eğitim_Öğretim	Düşük DZ	Kadın	27	3,20	0,80
		Erkek	83	3,20	0,79
	Orta DZ	Kadın	83	3,52	0,48
		Erkek	226	3,37	0,68
	Yüksek DZ	Kadın	60	3,37	0,71
		Erkek	125	3,53	0,60
Demokratik_Davranış	Düşük DZ	Kadın	27	3,00	0,78
		Erkek	83	2,62	0,89
	Orta DZ	Kadın	83	2,55	0,96
		Erkek	226	2,59	0,88
	Yüksek DZ	Kadın	60	2,32	0,86
		Erkek	125	2,58	0,93
Otokratik_Davranış	Düşük DZ	Kadın	27	1,77	0,70
		Erkek	83	1,86	0,70
	Orta DZ	Kadın	83	1,62	0,76
		Erkek	226	1,68	0,82
	Yüksek DZ	Kadın	60	1,68	0,70
		Erkek	125	1,66	0,82
Sosyal_Destek	Düşük DZ	Kadın	27	3,08	0,74
		Erkek	83	2,97	0,79
	Orta DZ	Kadın	83	3,00	0,76
		Erkek	226	2,92	0,76
	Yüksek DZ	Kadın	60	2,82	0,86
		Erkek	125	3,08	0,83
Pozitif_Geribildirim	Düşük DZ	Kadın	27	3,49	0,90
		Erkek	83	3,26	0,84
	Orta DZ	Kadın	83	3,73	0,46
		Erkek	226	3,49	0,69
	Yüksek DZ	Kadın	60	3,52	0,79
		Erkek	125	3,64	0,63

Tablo 5.15, ortalama puanlar açısından değerlendirildiğinde, LÖ ölçeğinden alınabilecek en yüksek puanın 4 olması antrenörlerin LÖ ortalamalarının otokratik davranış alt boyutu hariç yüksek olduğunu göstermektedir. Eğitim-Öğretim alt boyutunda DZ düzeyi arttıkça puanlarda artış olduğu, demokratik davranış alt boyutunda ise puanlarda azalma olduğu görülmektedir.

Kategorik DZ düzeyleri ile cinsiyet etkileşiminin LÖ ölçeği alt boyutları üzerinde etkili olup olmadığı belirlemek üzere gerçekleştirilen Manova testi sonuçları Tablo 5.16’da gösterilmektedir.

Tek yönlü Manova analizinde olduğu gibi Çift yönlü Manova analizinde de normallik varsayımları kontrol edilmiştir. Box's M testi büyük verilerde oldukça duyarlıdır. Veri sayısının fazla olması bu testin anlamlı çıkmasına sebep olabilir. Dolayısı ile bu test sonuçlarının Levene testi ile değerlendirilmesi faydalı olacaktır (İslamoğlu ve Alınacak, 2019: 347). Test sonuçlarına göre herhangi bir ihlal tespit edilmedi.

Tablo 5.16: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Cinsiyet Etkileşimlerine Göre Manova Sonuçları

Değişkenler	Multivariate Test	Değer	F	Hipotez df	Hata df	P
DZ Düzeyi	Wilks' Lambda	0,952	2,986	10	1188	0,001
Cinsiyet		0,987	1,519	5	594	0,182
DZ*Cinsiyet		0,977	1,384	10	1188	0,182

LÖ ölçeğinin alt boyutları üzerinde yapılan Manova sonuçları, antrenörlerin DZ düzeyine bağlı olarak liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır ($WilksL(\lambda)=,952$; $F_{(10,1188)}=2,986$; $p<0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların DZ düzeyine bağlı olarak değiştiğini gösterir.

Manova sonuçları, antrenörlerin cinsiyetine bağlı olarak liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir ($WilksL(\lambda)=,987$; $F_{(5,594)}=1,519$; $p>0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların cinsiyete bağlı olarak değişmediğini gösterir.

Manova sonuçları, antrenörlerin DZ düzeyi ve cinsiyet etkileşiminin liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir ($WilksL(\lambda)=,977$; $F_{(5,594)}=1,384$; $p>0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların DZ düzeyi ve cinsiyet etkileşimine bağlı olarak değişmediğini gösterir. Elde edilen bu bulgu ile H_0 hipotezi kabul edilmiştir

Sonuçların daha iyi anlaşılabilmesi için değişkenlerin alt boyutlarının ayrı ayrı incelenmesi gerekir. DZ düzeyinde anlamlı farklılığın görülmesi üzerine ($P=0.001$) Tek Yönlü Varyans Analizleri (Anova) incelenmiş ve sonuçlar Tablo 5.17'de gösterilmiştir.

DZ Düzeyi:

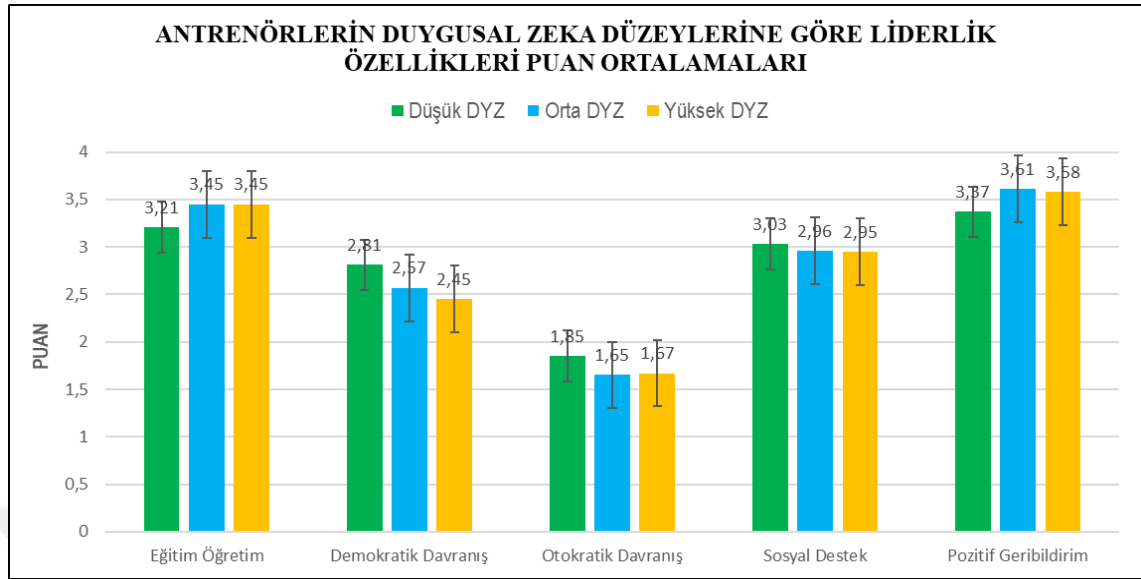
Tablo 5.17: Liderlik Özellikleri Ölçeği Altboyutlarının DZ Düzeylerine One Way Anova Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	DZ Düzeyi	n	Ort.	SE	F	P	Fark
Eğitim-Öğretim	Düşük DZ	110	3,21	0,07	4,419	0,012	3-2>1
	Orta DZ	309	3,45	0,04			
	Yüksek DZ	185	3,45	0,05			
Demokratik Davranış	Düşük DZ	229	2,81	0,10	4,265	0,014	1>3
	Orta DZ	382	2,57	0,05			
	Yüksek DZ	240	2,45	0,07			
Otokratik Davranış	Düşük DZ	229	1,85	0,08	1,447	0,236	
	Orta DZ	382	1,65	0,05			
	Yüksek DZ	240	1,67	0,06			
Sosyal Destek	Düşük DZ	229	3,03	0,08	0,289	0,749	
	Orta DZ	382	2,96	0,05			
	Yüksek DZ	240	2,95	0,06			
Pozitif Geri Bildirim	Düşük DZ	229	3,37	0,07	3,516	0,030	3-2>1
	Orta DZ	382	3,61	0,04			
	Yüksek DZ	240	3,58	0,05			

Test sonuçları, DZ düzeylerine bağlı olarak eğitim öğretim alt boyutunda ($F_{(2,598)}=4,419$; $p<0,05$), demokratik davranış alt boyutunda ($F_{(2,598)}=4,265$; $p<0,05$) ve pozitif geri bildirim alt boyutunda ($F_{(2,598)}=3,516$; $p<0,05$ anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir.

0,017 düzeyinde Bonferroni ayarlanmış alfa düzeyi kullanarak Anova sonuçları değerlendirildiğinde, eğitim-öğretim alt boyutunda yüksek ($\bar{x}=3,48$) ve orta ($\bar{x}=3,42$) DZ sahip antrenörlerin anlamlı bir şekilde düşük ($\bar{x}=3,21$) DZ düzeyine sahip antrenörlerden yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görüldü. Demokratik davranış alt boyutunda ise düşük ($\bar{x}=2,72$) DZ düzeyine sahip antrenörlerin anlamlı bir şekilde yüksek ($\bar{x}=2,50$) DZ düzeyine sahip antrenörlerden yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görüldü. Yine pozitif geri bildirim alt boyutunda da benzer sonuçların olduğu görülmektedir.

Sonuçlar aynı zamanda Grafik 5.11’de gösterilmektedir.

Grafik 5.11: Duygusal Zekâ Düzeyine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları

Sonuçlara göre, eğitim-öğretim ve pozitif geri bildirim alt boyutunda yüksek DZ, demokratik davranış ve otokratik alt boyutunda düşük DZ düzeyine sahip antrenörlerin daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu görüldü. Sosyal destek alt boyutunda ise puan ortalamaları benzerdir.

Duygusal Zekâ-Hizmet Yılı Etkileşiminin Antrenörlerin Liderlik Özellikleri Üzerine Etkisi (H₁₂)

Araştırmanın LÖ ile ilgili bağımlı değişkenlerine ait ortalama değerler, hizmet yılı ve DZ düzeyi bağımsız değişkenlerine göre Çift Yönlü Manova (Two-Way- Manova) analizi ile karşılaştırılmıştır.

Hizmet yılı ve DZ düzeyi değişkenleri ile LÖ alt ölçeklerine ait betimsel istatistikler Tablo 5.18’te verilmiştir.

Tablo 5.18: Antrenörlerin DZ Düzeyi ve Hizmet Yılı Etkileşimine Göre LÖ Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Ölçekler	Hizmet Yılı	DZ Düzeyi	n	Ort	SS
Eğitim Öğretim	1-5 Yıl	Düşük DZ	40	3,24	0,65
		Orta DZ	113	3,47	0,51
		Yüksek DZ	74	3,42	0,72
	6-10 Yıl	Düşük DZ	46	3,23	0,81
		Orta DZ	106	3,36	0,72
		Yüksek DZ	60	3,45	0,64
	11-15 Yıl	Düşük DZ	14	2,90	1,11
		Orta DZ	53	3,35	0,80
		Yüksek DZ	26	3,62	0,47
	16 Yıl ve Üzeri	Düşük DZ	10	3,40	0,68
		Orta DZ	37	3,49	0,48
		Yüksek DZ	25	3,60	0,59
Demokratik Davranış	1-5 Yıl	Düşük DZ	40	2,78	0,78
		Orta DZ	113	2,52	0,86
		Yüksek DZ	74	2,30	0,90
	6-10 Yıl	Düşük DZ	46	2,66	0,98
		Orta DZ	106	2,51	0,87
		Yüksek DZ	60	2,43	0,95
	11-15 Yıl	Düşük DZ	14	2,40	0,89
		Orta DZ	53	2,59	1,00
		Yüksek DZ	26	3,00	0,86
	16 Yıl ve Üzeri	Düşük DZ	10	3,17	0,74
		Orta DZ	37	2,97	0,94
		Yüksek DZ	25	2,73	0,74
Otokratik Davranış	1-5 Yıl	Düşük DZ	40	1,89	0,84
		Orta DZ	113	1,80	0,83
		Yüksek DZ	74	1,77	0,74
	6-10 Yıl	Düşük DZ	46	1,80	0,67
		Orta DZ	106	1,69	0,82
		Yüksek DZ	60	1,72	0,87
	11-15 Yıl	Düşük DZ	14	1,69	0,50
		Orta DZ	53	1,62	0,78
		Yüksek DZ	26	1,46	0,79
	16 Yıl ve Üzeri	Düşük DZ	10	2,07	0,52
		Orta DZ	37	1,25	0,60
		Yüksek DZ	25	1,47	0,65
Sosyal Destek	1-5 Yıl	Düşük DZ	40	3,16	0,68
		Orta DZ	113	2,84	0,72
		Yüksek DZ	74	2,73	0,94
	6-10 Yıl	Düşük DZ	46	2,97	0,86
		Orta DZ	106	2,98	0,81
		Yüksek DZ	60	3,04	0,79
	11-15 Yıl	Düşük DZ	14	2,43	0,70
		Orta DZ	53	2,95	0,87
		Yüksek DZ	26	3,21	0,72
	16 Yıl ve Üzeri	Düşük DZ	10	3,33	0,50
		Orta DZ	37	3,20	0,54
		Yüksek DZ	25	3,47	0,48
Pozitif Geribildirim	1-5 Yıl	Düşük DZ	40	3,38	0,89
		Orta DZ	113	3,57	0,55
		Yüksek DZ	74	3,55	0,84
	6-10 Yıl	Düşük DZ	46	3,32	0,91
		Orta DZ	106	3,53	0,70
		Yüksek DZ	60	3,58	0,67
	11-15 Yıl	Düşük DZ	14	2,93	0,72
		Orta DZ	53	3,49	0,87
		Yüksek DZ	26	3,71	0,34
	16 Yıl ve Üzeri	Düşük DZ	14	3,63	0,53
		Orta DZ	37	3,73	0,39
		Yüksek DZ	25	3,73	0,49

Tablo 5.18, ortalama puanlar açısından değerlendirildiğinde, LÖ ölçeğinden alınabilecek en yüksek puanın 4 olması antrenörlerin LÖ ortalamalarının otokratik davranış alt boyutu hariç yüksek olduğunu göstermektedir. Genel olarak -istisnai sonuçlar haricinde- hizmet yılı arttıkça DZ düzeyinde artış olduğu görülmektedir.

Kategorik DZ düzeyleri ile hizmet yılı etkileşiminin LÖ ölçeği alt boyutları üzerinde etkili olup olmadığı belirlemek üzere gerçekleştirilen Manova testi sonuçları Tablo 5.19’da gösterilmektedir.

Tablo 5.19: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Hizmet Yılı Etkileşimlerine Göre Manova Sonuçları

Değişkenler	Multivariate Test	Değer	F	Hipotez df	Hata df	P
DZ Düzeyi	Wilks’ Lambda	0,958	2,532	10	1178	0,005
Hizmet yılı		0,947	2,152	15	1623	0,006
DZ*Hizmet Yılı		0,937	1,295	30	2354	0,131

LÖ ölçeğinin alt boyutları üzerinde yapılan Manova sonuçları, antrenörlerin DZ düzeyine bağlı olarak liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır ($WilksL(\lambda)=,958$; $F_{(10,1178)}=2,532$; $p<0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların DZ düzeyine bağlı olarak değiştiğini gösterir.

Manova sonuçları, antrenörlerin hizmet yılına bağlı olarak liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır ($WilksL(\lambda)=,947$; $F_{(15,1623)}=2,152$; $p<0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların hizmet yılına bağlı olarak değiştiğini gösterir.

Manova sonuçları, antrenörlerin DZ düzeyi ve hizmet yılı etkileşiminin liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir ($WilksL(\lambda)=,937$; $F_{(30,2354)}=1,295$; $p>0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların DZ düzeyi ve hizmet yılı etkileşimine bağlı olarak değişmediğini gösterir. Elde edilen bu bulgu ile H_0 hipotezi kabul edilmiştir.

Sonuçların daha iyi anlaşılabilmesi için değişkenlerin alt boyutlarının ayrı ayrı incelenmesi gerekir. DZ düzeyinde ($P=0.005$) ve hizmet yılında ($P=0.006$) anlamlı farklılığın görülmesi üzerine Tek Yönlü Varyans Analizleri (Anova) incelenmiş ve sonuçlar Tablo 5.20’da gösterilmiştir.

Hizmet yılı:

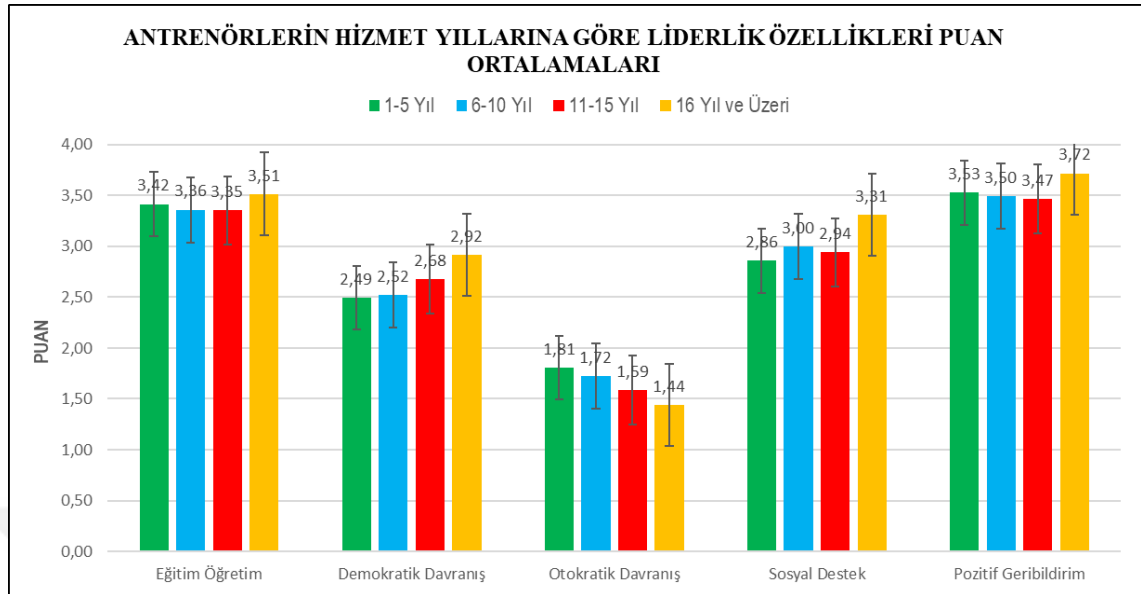
Tablo 5.20: Liderlik Özellikleri Ölçeği Altboyutlarının Hizmet Yılına Göre One Way Anova Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Hizmet Yılı	n	Ort.	SE	F	P	Fark
Eğitim-Öğretim	1-5 Yıl	227	3,37	0,04	1,036	0,376	
	6-10 Yıl	212	3,34	0,04			
	11-15 Yıl	93	3,28	0,08			
	16 Yıl ve Üzeri	72	3,49	0,09			
Demokratik Davranış	1-5 Yıl	227	2,53	0,06	3,692	0,012	4>1-2
	6-10 Yıl	212	2,53	0,06			
	11-15 Yıl	93	2,66	0,10			
	16 Yıl ve Üzeri	72	2,95	0,12			
Otokratik Davranış	1-5 Yıl	227	1,82	0,05	2,182	0,089	
	6-10 Yıl	212	1,73	0,05			
	11-15 Yıl	93	1,59	0,09			
	16 Yıl ve Üzeri	72	1,59	0,10			
Sosyal Destek	1-5 Yıl	227	2,90	0,05	4,867	0,002	4>1-2-3
	6-10 Yıl	212	3,00	0,05			
	11-15 Yıl	93	2,86	0,09			
	16 Yıl ve Üzeri	72	3,33	0,10			
Pozitif Geri Bildirim	1-5 Yıl	227	3,50	0,05	2,242	0,082	
	6-10 Yıl	212	3,47	0,05			
	11-15 Yıl	93	3,37	0,08			
	16 Yıl ve Üzeri	72	3,69	0,09			

Anova sonuçları değerlendirildiğinde, demokratik davranış ($P=0,012$) ve sosyal destek ($P=0,002$) alt boyutlarında anlamlı farklılaşmalar tespit edildi.

0,0125 düzeyinde Bonferroni ayarlanmış alfa düzeyi kullanarak farklılaşmaların kaynağı tespit edildi. Buna göre, demokratik davranış alt boyutunda 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin ($\bar{x}=2,92$), 1-5 yıl çalışan ($\bar{x}=2,49$) ve 6-10 yıl çalışan ($\bar{x}=2,52$) antrenörlerden yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görüldü. Benzer şekilde sosyal destek alt boyutunda 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin ($\bar{x}=3,31$), 1-5 yıl çalışan ($\bar{x}=2,86$), 6-10 yıl çalışan ($\bar{x}=3,00$) ve 11-15 yıl çalışan ($\bar{x}=2,94$) antrenörlerden daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görüldü.

Sonuçlar aynı zamanda Grafik 12’de gösterilmektedir.

Grafik 5.12: Hizmet Yılına Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları

Sonuçlara göre, otokratik davranış alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu, otokratik davranış alt boyutunda ise 1-5 yıl çalışan antrenörlerin daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu görüldü.

DZ Düzeyi:

Tablo 5.21: Liderlik Özelliği Ölçeği Altboyutlarının DZ Düzeylerine One Way Anova Testi Sonuçları

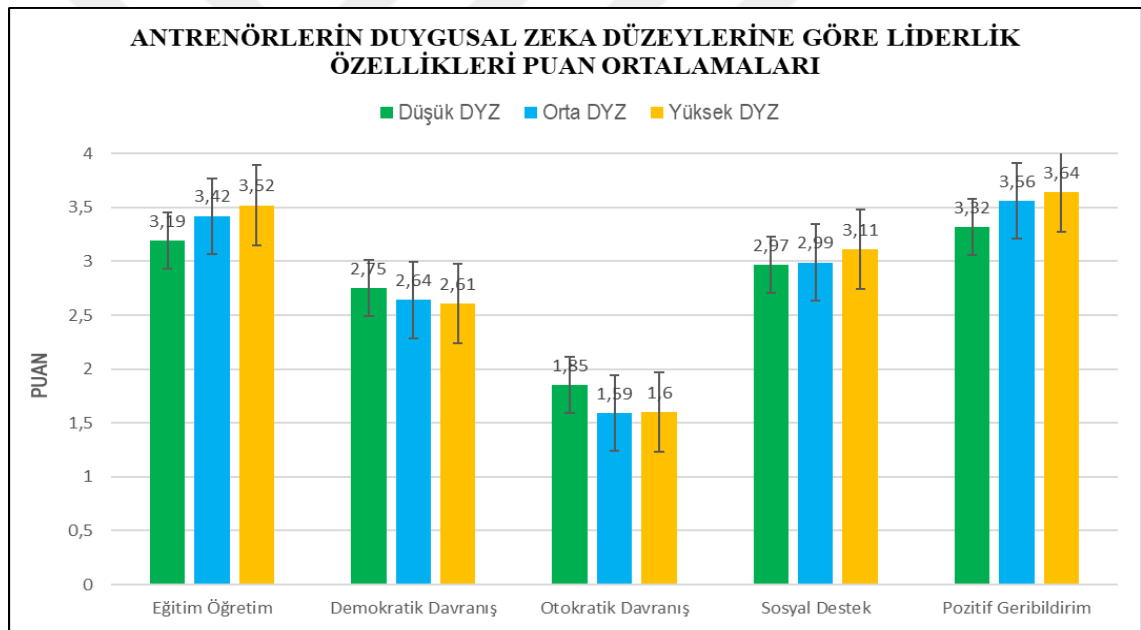
Alt Boyutlar	DZ Düzeyi	n	Ort.	SE	F	P	Fark
Eğitim-Öğretim	Düşük DZ	110	3,19	0,08	5,775	0,003	3-2>1
	Orta DZ	309	3,42	0,04			
	Yüksek DZ	185	3,52	0,06			
Demokratik Davranış	Düşük DZ	229	2,75	0,10	0,593	0,553	
	Orta DZ	382	2,64	0,06			
	Yüksek DZ	240	2,61	0,07			
Otokratik Davranış	Düşük DZ	229	1,85	0,09	3,668	0,026	
	Orta DZ	382	1,59	0,05			
	Yüksek DZ	240	1,60	0,06			
Sosyal Destek	Düşük DZ	229	2,97	0,09	1,29	0,276	
	Orta DZ	382	2,99	0,05			
	Yüksek DZ	240	3,11	0,06			
Pozitif Geri Bildirim	Düşük DZ	229	3,32	0,08	5,449	0,005	3-2>1
	Orta DZ	382	3,56	0,05			
	Yüksek DZ	240	3,64	0,06			

Anova sonuçları değerlendirildiğinde, eğitim-öğretim ($P=0,003$) ve pozitif geri bildirim ($P=0,005$) alt boyutlarında anlamlı farklılaşmalar tespit edildi.

0,017 düzeyinde Bonferroni ayarlanmış alfa düzeyi kullanarak farklılaşmaların kaynağı tespit edildi. Buna göre, eğitim-öğretim alt boyutunda yüksek ($\bar{x}=3,52$) ve orta düzeyde ($\bar{x}=3,42$) DZ sahip antrenörlerin düşük düzeyde ($\bar{x}=3,19$) DZ sahip antrenörlerden anlamlı bir şekilde daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görüldü. Benzer şekilde pozitif geri bildirim alt boyutunda yüksek ($\bar{x}=3,64$) ve orta düzeyde ($\bar{x}=3,56$) DZ sahip antrenörlerin düşük düzeyde ($\bar{x}=3,32$) DZ sahip antrenörlerden anlamlı bir şekilde daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görüldü.

Sonuçlar aynı zamanda Grafik 5.13'te gösterilmektedir.

Grafik 5.13: DZ Düzeyine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları



Sonuçlar anlamlı farklılık tespit edilen gruplarda yüksek DZ düzeyine sahip olan antrenörlerin daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğunu göstermektedir.

Duygusal Zekâ-Antrenörlük Kademesi Etkileşiminin Antrenörlerin Liderlik Özellikleri Üzerine Etkisi (H_{13})

Araştırmanın liderlik özellikleri ile ilgili bağımlı değişkenlerine ait ortalama değerler, antrenörlük kademesi ve DZ düzeyi bağımsız değişkenlerine göre iki yönlü Manova (two way- Manova) analizi ile karşılaştırılmıştır.

Antrenörlük kademesi ve DZ düzeyi değişkeni ile LÖ alt ölçeklerine ait betimsel istatistikler Tablo 5.22’de verilmiştir.

Tablo 5.22: Antrenörlerin DZ Düzeyi ve Antrenörlük Kademesi Etkileşimine Göre Liderlik Özellikleri Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Ölçekler	DZ Düzeyi	Antrenörlük Kademesi	n	Ort	SS
Eğitim_Öğretim	Düşük DZ	1. Kademe	14	3,52	0,60
		2. Kademe	42	3,09	0,89
		3. Kademe	47	3,23	0,76
		4. Kademe	6	3,17	0,72
		5. Kademe	1	3,00	
	Orta DZ	1. Kademe	37	3,23	0,57
		2. Kademe	109	3,46	0,57
		3. Kademe	127	3,44	0,66
		4. Kademe	29	3,36	0,92
		5. Kademe	7	3,67	0,27
	Yüksek DZ	1. Kademe	1	3,39	0,83
		2. Kademe	53	3,46	0,66
		3. Kademe	81	3,48	0,63
		4. Kademe	21	3,57	0,58
		5. Kademe	12	3,58	0,51
Demokratik_Davranış	Düşük DZ	1. Kademe	14	3,26	0,60
		2. Kademe	42	2,60	0,87
		3. Kademe	47	2,66	0,92
		4. Kademe	6	2,67	1,07
		5. Kademe	1	3,00	
	Orta DZ	1. Kademe	37	2,87	0,82
		2. Kademe	109	2,56	0,89
		3. Kademe	127	2,44	0,90
		4. Kademe	29	2,91	0,91
		5. Kademe	7	2,62	1,28
	Yüksek DZ	1. Kademe	1	2,93	0,70
		2. Kademe	53	2,43	0,95
		3. Kademe	81	2,43	0,96
		4. Kademe	21	2,49	0,96
		5. Kademe	12	2,64	0,69
Otokratik_Davranış	Düşük DZ	1. Kademe	14	1,83	0,76
		2. Kademe	42	1,76	0,63
		3. Kademe	47	1,96	0,77
		4. Kademe	6	1,61	0,65
		5. Kademe	1	1,67	
	Orta DZ	1. Kademe	37	1,73	0,82
		2. Kademe	109	1,57	0,80
		3. Kademe	127	1,77	0,84
		4. Kademe	29	1,59	0,68
		5. Kademe	7	1,24	0,50
	Yüksek DZ	1. Kademe	1	1,57	0,81
		2. Kademe	53	1,61	0,73
		3. Kademe	81	1,72	0,80
		4. Kademe	21	1,65	0,71
		5. Kademe	12	1,75	1,05

Tablo 5.22: (devam) Antrenörlerin DZ Düzeyi ve Antrenörlük Kademesi Etkileşimine Göre Liderlik Özellikleri Puan Düzeyleri İstatistikleri ve Test Sonucu

Alt Ölçekler	DZ Düzeyi	Antrenörlük Kademesi	n	Ort	SS
Sosyal_Destek	Düşük DZ	1. Kademe	14	3,26	0,56
		2. Kademe	42	2,89	0,78
		3. Kademe	47	3,07	0,80
		4. Kademe	6	2,67	1,10
		5. Kademe	1	3,00	
	Orta DZ	1. Kademe	37	3,02	0,67
		2. Kademe	109	3,02	0,72
		3. Kademe	127	2,84	0,78
		4. Kademe	29	2,92	0,92
		5. Kademe	7	3,62	0,36
	Yüksek DZ	1. Kademe	1	3,30	0,77
		2. Kademe	53	3,02	0,74
		3. Kademe	81	2,88	0,94
		4. Kademe	21	3,10	0,82
		5. Kademe	12	3,08	0,75
Pozitif_Geribildirim	Düşük DZ	1. Kademe	14	3,62	0,63
		2. Kademe	42	3,28	0,93
		3. Kademe	47	3,35	0,81
		4. Kademe	6	2,83	1,17
		5. Kademe	1	2,67	
	Orta DZ	1. Kademe	37	3,42	0,69
		2. Kademe	109	3,63	0,54
		3. Kademe	127	3,55	0,69
		4. Kademe	29	3,46	0,86
		5. Kademe	7	3,76	0,32
	Yüksek DZ	1. Kademe	1	3,50	0,97
		2. Kademe	53	3,57	0,71
		3. Kademe	81	3,64	0,70
		4. Kademe	21	3,67	0,38
		5. Kademe	12	3,56	0,43

Tablo 5.22, ortalama puanlar açısından değerlendirildiğinde, LÖ ölçeğinden alınabilecek en yüksek puanın 4 olması antrenörlerin LÖ ortalamalarının otokratik davranış alt boyutu ve nispeten demokratik davranış alt boyutu hariç yüksek olduğunu göstermektedir. Genel olarak istisnai sonuçlar haricinde antrenörlük kademesi arttıkça DZ düzeyinde artış olduğu görülmektedir.

Kategorik DZ düzeyleri ile antrenörlük kademesi etkileşiminin LÖ ölçeği alt boyutları üzerinde etkili olup olmadığı belirlemek üzere gerçekleştirilen Manova testi sonuçları Tablo 5.23'te gösterilmektedir.

Tablo 5.23: Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Antrenörlük Kademesi Etkileşimlerine Göre Manova Sonuçları

Değişkenler	Multivariate Test	Değer	F	Hipotez df	Hata df	P
DZ Düzeyi		0,979	1,262	10	1170	0,247
Antrenörlük Kademesi	Wilks' Lambda	0,939	1,872	20	1941	0,011
DZ*Antrenörlük Kademesi		0,945	0,832	40	2552	0,764

LÖ ölçeğinin alt boyutları üzerinde yapılan Manova sonuçları, antrenörlerin DZ düzeyine bağlı olarak liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır ($WilksL(\lambda)=0,979$; $F_{(10,1170)}=1,262$; $p>0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların DZ düzeyine bağlı olarak değişmediğini gösterir.

Manova sonuçları, antrenörlerin antrenörlük kademesine bağlı olarak liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır ($WilksL(\lambda)=0,939$; $F_{(20,1941)}=1,872$; $p<0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların antrenörlük kademesine bağlı olarak değiştiğini gösterir.

Manova sonuçları, antrenörlerin DZ düzeyi ve antrenörlük kademesi etkileşiminin liderlik özelliği ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir ($WilksL(\lambda)=0,945$; $F_{(40,2552)}=0,832$; $p>0,05$). Bu bulgu alt boyut puanlarından oluşan doğrusal bileşenden elde edilecek puanların DZ düzeyi ve antrenörlük kademesi etkileşimine bağlı olarak değişmediğini gösterir. Elde edilen bu bulgu ile H_0 hipotezi kabul edilmiştir.

Sonuçların daha iyi anlaşılabilmesi için değişkenlerin alt boyutlarının ayrı ayrı incelenmesi gerekir. Antrenörlük kademesinde ($P=0.011$) anlamlı farklılığın görülmesi üzerine Tek Yönlü Varyans Analizleri (Anova) incelenmiş ve sonuçlar Tablo 5.24'te gösterilmiştir.

Antrenörlük Kademesi:

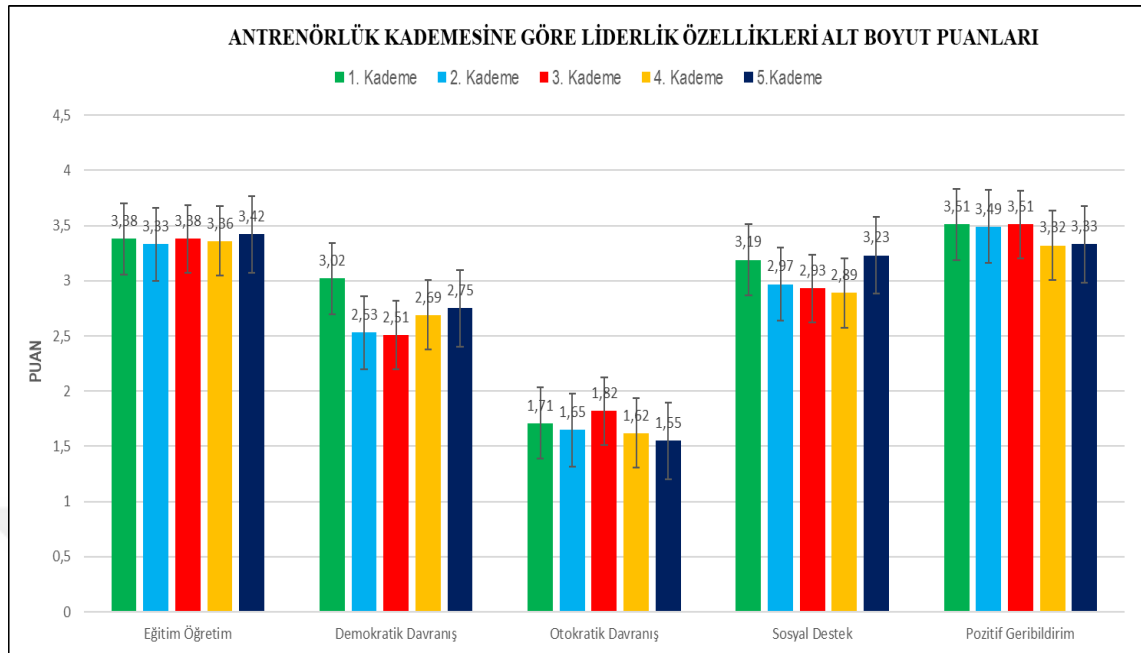
Tablo 5.24: Liderlik Özellikleri Ölçeği Altboyutlarının Antrenörlük Kademelerine Göre One Way Anova Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Antrenörlük Kademesi	n	Ort.	SE	F	P	Fark
Eğitim-Öğretim	1. Kademe	69	3,38	0,09	0,149	0,963	
	2. Kademe	204	3,33	0,05			
	3. Kademe	255	3,38	0,05			
	4. Kademe	56	3,36	0,11			
	5.Kademe	20	3,42	0,25			
Demokratik Davranış	1. Kademe	69	3,02	0,12	4,122	0,003	1>2-3
	2. Kademe	204	2,53	0,07			
	3. Kademe	255	2,51	0,06			
	4. Kademe	56	2,69	0,15			
	5.Kademe	20	2,75	0,33			
Otokratik Davranış	1. Kademe	69	1,71	0,10	1,435	0,221	
	2. Kademe	204	1,65	0,06			
	3. Kademe	255	1,82	0,05			
	4. Kademe	56	1,62	0,13			
	5.Kademe	20	1,55	0,29			
Sosyal Destek	1. Kademe	69	3,19	0,10	1,57	0,181	
	2. Kademe	204	2,97	0,06			
	3. Kademe	255	2,93	0,05			
	4. Kademe	56	2,89	0,13			
	5.Kademe	20	3,23	0,29			
Pozitif Geri Bildirim	1. Kademe	69	3,51	0,09	0,693	0,597	
	2. Kademe	204	3,49	0,05			
	3. Kademe	255	3,51	0,05			
	4. Kademe	56	3,32	0,12			
	5.Kademe	20	3,33	0,26			

Anova sonuçları değerlendirildiğinde, sadece demokratik davranış ($P=0,003$) alt boyutunda anlamlı farklılaşmanın tespit edildiği görüldü.

$\alpha=0,01$ düzeyinde Bonferroni ayarlanmış alfa düzeyi kullanarak farklılaşmanın kaynağı tespit edildi. Buna göre, demokratik davranış alt boyutunda 1. kademe ($\bar{x}=3,02$) sahip antrenörlerin 2. kademe ($\bar{x}=2,53$) ve 3. kademe ($\bar{x}=2,51$) sahip antrenörlerden anlamlı bir şekilde daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görüldü.

Sonuçlar aynı zamanda Grafik 5.14'te gösterilmektedir.

Grafik 5.14: Antrenörlük Kademesine Göre LÖ Alt Boyut Puan Ortalamaları

Anlamlı farklılık tespit edilen demokratik davranış alt boyutunda 1. kademe antrenörlerin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görüldü. Diğer alt boyutlarda puan dağılımlarının benzer olduğu söylenebilir.

Duyusal Zekâ-Liderlik Özellikleri İlişkisi: Antrenörlerin DZ ve LÖ alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Spearman brown sıra farkları korelasyon katsayısı kullanıldı. Normallik ve doğrusallık varsayımları, yapılan ön analizler ile kontrol edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.25'te gösterilmektedir.

Tablo 5.25: Duygusal Zekâ ve Liderlik Özellikleri Ölçeği Altboyutlarının Spearman Test Sonuçları

Değişkenler		DZ Toplam Puan	İyi Oluş	Öz Kontrol	Duygusallık	Sosyallik
Eğitim-Öğretim	r	,143**	,168**	,180**	,115**	,165**
	p	0,000	0,000	0,000	0,005	0,000
	n	604	604	604	604	604
Demokratik Davranış	r	-,095*	0,031	-,083*	-0,027	-0,033
	p	0,020	0,443	0,041	0,511	0,415
	n	604	604	604	604	604
Otokratik Davranış	r	-0,043	-0,065	-,094*	-,165**	-,082*
	p	0,289	0,111	0,021	0,000	0,044
	n	604	604	604	604	604
Sosyal Destek	r	0,014	0,071	0,057	0,071	0,001
	p	0,723	0,082	0,164	0,083	0,972
	n	604	604	604	604	604
Pozitif Geri Bildirim	r	,105*	,156**	,180**	,163**	,193**
	p	0,010	0,000	0,000	0,000	0,000
	n	604	604	604	604	604

** p<0.01 * p<0.05

Tablo 5.25'teki sonuçlar incelendiğinde; eğitim-öğretim alt boyutu ile öznel iyi oluş ($r=.16^{**}$; $p<.05$); öz kontrol ($r=.18^{**}$; $p<.05$); duygusallık ($r=.11^{**}$; $p<.05$); sosyallik ($r=.16^{**}$; $p<.05$); alt boyutları ve toplam DZ skorları ($r=.14^{**}$; $p<.05$) arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Demokratik davranış alt boyutu ile öz kontrol alt boyutu ($r=-.08^{*}$; $p<.01$) ve toplam DZ skorları arasında ($r=-.09^{*}$; $p<.01$); negatif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Otokratik davranış alt boyutu ile öz kontrol alt boyutu ($r=-.09^{*}$; $p<.05$); duygusallık ($r=-.16^{**}$; $p<.05$) ve sosyallik ($r=-.08^{*}$; $p<.01$) alt boyutu arasında negatif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Sosyal destek alt boyutu ile DZÖ alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmedi.

Pozitif geri bildirim alt boyutu ile öznel iyi oluş ($r=.15^{**}$; $p<.05$); öz kontrol ($r=.18^{**}$; $p<.05$); duygusallık ($r=.16^{**}$; $p<.05$); sosyallik ($r=.19^{**}$; $p<.05$); alt boyutları ve toplam DZ skorları arasında ($r=.10^{**}$; $p<.05$); pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.



ALTINCI BÖLÜM
TARTIŞMA

6.1. TARTIŞMA

Literatürdeki bazı araştırmaların üzerinde yoğunlaştığı nokta, bir liderin öncelikli sorumluluğunun çalışanlarının duygularını yönetmesi gerekliliği üzerinedir. Bu sebepten ötürü liderlerin ortalama duygusal zekâ yeteneğine sahip olması gerektiği hatta yüksek duygusal zekâ seviyesine sahip olan liderlerin sorunların ve çatışmaların çözümlenmesinde etkili olduğu söylenebilir (Özdinç, 2020: 116-117). Antrenörleri sporcularını ortak amaçları çerçevesinde yöneten ve yönlendiren liderler olarak ele alan bu araştırmanın amacı, antrenörlerin DZ ve LÖ düzeylerini ortaya koymak, bazı değişkenlerin DZ ve LÖ üzerinde farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek ve antrenörlerin DZ düzeylerinin LÖ üzerinde farklılaşma yaratıp yaratmadığını ortaya koymaktır.

Araştırma kapsamında 14 hipotez (alt boyutlar ile toplam 50 hipotez) test edilmiş, 35 hipotez kabul edilirken 15 hipotez ise reddedilmiştir. Antrenörlerin LÖ alt boyut puan ortalamaları betimsel istatistik sonuçları yorumlandığında, eğitim-öğretim ve pozitif geri bildirim alt boyut ortalamalarının en yüksek değerlere sahip oldukları görüldü. Bir başka ifade ile antrenörlerin, sporculara maksimum fiziksel potansiyellerine ulaşmalarında yardımcı olmaları için eğitim ve talimat vermeleri, sporcuların kendilerine gerekli becerileri nasıl kazanacakları konusunda onlara talimat yönlendirmeleri ve sporun tekniklerini ve taktiklerini öğretmeleri noktasında kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir. Benzer şekilde antrenörlerin, sporcuların gösterdikleri performans ve katkılarından ötürü onları takdir etmeleri ve onlara iltifat etmeleri, sporcularına olumlu geri bildirimlerde bulunmaları noktasında kendilerini yeterli algıladıkları söylenebilir. Fakat sporcularının karar alma süreçlerine katkı sağlamaları noktasında ise pek de demokratik bir davranış içerisinde olmadıkları görüldü. Özbey ve Yılmaz (2021) ve Chee (2017)'nin araştırmalarındaki betimsel istatistikler ile karşılaştırıldığında mevcut tez çalışmasındaki ortalamaların daha düşük seviyede oldukları söylenebilir.

Antrenörlerin DZÖ alt boyut puan ortalamaları incelendiğinde, puan ortalamalarının 4-28 puan aralığında olması göz önünde bulundurularak antrenörlerin nispeten yüksek düzeyde puan ortalamalarına sahip olduğu söylenebilir.

Dahası, alt boyutlar arasında en yüksek ortalamaya öznel iyi oluşun sahip olduğu, en düşük ortalamaya ise duygusallığın sahip olduğu görüldü. Bir başka ifade ile

antrenörlerin sahip oldukları kişisel özelliklerini ve donanımlarını olumlu değerlendirdikleri, hayattan oldukça memnuniyet duydukları söylenebilir. Benzer şekilde antrenörlerin motivasyon, uyum ve hayatlarını düzenleme noktasında olumlu algılara sahip oldukları düşünülebilir. Antrenörlerin duygularını tanıma ve gösterme ile diğer insanlarla duygusal bağ kurma özelliklerini nispeten daha düşük düzeyde yeterli gördükleri söylenebilir. Şimşek (2018) antrenörler üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında da mevcut araştırma sonuçları ile benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Bu bölümde araştırma bulgularının tartışılması hipotez test sırasına göre düzenlenmiştir.

Cinsiyet Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özellikleri,

Kadın antrenörlerin öz kontrol ve sosyallik alt boyutlarında daha yüksek sıra ortalamalarına sahip oldukları söylenebilir. Bir başka ifade ile kadın antrenörlerin stresle başa çıkabilme ve kararlarına sahip çıkabilme yeteneklerinin erkek antrenörlerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Yine kadın antrenörlerin insanları etkileme becerileri, diğer insanlarla ilişki ve hakları savunma noktasındaki yeteneklerinin erkek antrenörlerden daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı olmasa da diğer alt boyut sonuçları kadın antrenörlerin sıra puan ortalamalarının erkek antrenörlerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, özellikle müsabakalardaki gergin ve stresli şartlarda kadın antrenörlerin erkek antrenörlere göre daha başarılı bir süreç izlediğine işaret etmektedir.

Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, duygusal zekâ özelliklerini toplam puan üzerinden değerlendiren araştırmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Fernandez, vd., (2020) sporcular örnekleminde yürüttükleri araştırmalarında kadınlarda daha yüksek seviyelerde duygusal zekâ düzeyleri tespit etmiştir. Bu sonuç araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Şentuna, Serter ve Biçer (2021) antrenörler örnekleminde yürüttükleri araştırmada duygusal zekâ üzerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edememiştir. Gerçek (2020), üniversite öğrencileri örnekleminde DZÖ cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşma olmadığını ortaya koymuştur. Şimşek (2018) antrenörler örnekleminde yürüttüğü araştırmasında bu araştırmada tercih edilen ölçeği kullanmış ve cinsiyete göre tüm alt boyutlar ve toplam zekâ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit

edememiştir. Özdiñ ve Bilir (2016) üst düzey spor yöneticileri ile yürüttükleri araştırmada DZ skoru ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir. Adiloğulları ve Gençay (2016), beden eğitimi öğretmenleri örnekleminde cinsiyete göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Sánchez-Ruiz, Perez-Gonzales ve Petrides (2010) araştırmalarında duygusal zekanın iyi-oluş, sosyallik ve duygusallık alt boyutlarında kızlar ve erkekler arasında farklılaşma gözlenmezken öz-kontrol alt boyutunda erkekler lehine farklılaşma gözleendiği sonucuna varmışlardır. Literatürde elde edilen sonuçlar ile bu araştırmada elde edilen sonuçların örtüşmediği görölmektedir.

Her ne kadar genelleme yapılamasa da literatürdeki sonuçlardan elde edilen kanı kadınların erkeklere kıyasla daha yüksek duygusal zekâ yeteneklerine sahip olduğu yönündedir (Gürbüz ve Yüksel, 2008; Mayer, Caruso ve Salovey, 1999).

Hizmet Yılı Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özellikleri,

Tüm alt boyutlar ve toplam DZ skorunda anlamlı bir farklılık görölmese de 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerde, duyguları düzenleyebilme, duyguları gösterme, stresle başa çıkabilme, duygusal bağ kurma ve diğ er insan ilişkilerinde başarılı olabilme gibi becerilerde artış olduğu göröldü. Dahası, artan hizmet yılları ile tecrübelenen antrenörlerin uyum, motivasyon ve hayat düzenleme gibi fonksiyonlarda daha yüksek sıra puan ortalamalarına sahip olduğu göröldü. Özellikle müsabaka şartları göz önünde bulundurulduğ unda tecrübe ile (artan hizmet yılı) antrenörlerin daha yüksek bir DZÖ düzeyine sahip olmaları beklenebilir bir durumdur. Araştırma bulguları hizmet yılı ile DZÖ düzeylerinde doğrusal bir artış olmadığına yani dalgalanmalar yaş andığına işaret etmektedir. Nitekim tüm alt boyut ve toplam DZÖ skoru incelendiğinde antrenörlerin meslek yıllarının başından sonra puan düzeylerinde bir düşüş yaşanmakla birlikte sonraki yıllarda tekrar artış olduğu görölmektedir. Oluş an bu duruma neden olarak antrenörlük mesleğ inin başlangıcından sonra yaşanabilecek birtakım olumsuzluklar (başarısızlık, plansızlık, kuruma karşı sinik tutumlar vb.) gösterilebilir. İleriki yıllarda ise tecrübe ile oluş an düzen ve belki de başarı ortamı tekrar DZÖ düzeyinde artış yaşanmasına sebep olarak gösterilebilir.

Literatür incelendiğinde, Adiloğulları, vd., (2019) futbol antrenörleri örnekleminde yürütmüş oldukları araştırmalarında hizmet yılı ile duygusal zekâ düzeyleri

arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Bu sonuç araştırmamızın bulguları ile zıtlık göstermektedir. Çelikdağ (2018) beden eğitimi ve spor öğretmenleri örnekleminde yürütmüş olduğu araştırmada hizmet yılı ile DZ düzeyleri arasında kişisel beceriler alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Bu sonuç mevcut araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Antrenörlük Kademesine Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özellikleri,

5. kademe antrenörlerin öz kontrol alt boyutu ve toplam DZ düzeyinde daha yüksek sıra ortalamalarına sahip oldukları söylenebilir. Bir başka ifade ile antrenörlerin duygularını düzenleme, kararlarına sahip çıkma ve stresle baş edebilme yeteneklerinin antrenörlük kademesine bağlı olarak farklılaştığı görülmektedir. 4. kademedeki kısmi düşüşe rağmen antrenörlük kademesi arttıkça antrenörlerin öz kontrol alt boyut sıra puan ortalamalarının yükseldiği söylenebilir. Benzer şekilde hayatı düzenleme, motivasyon ve uyum gibi fonksiyonlarda 2. kademedeki kısmi düşüşe rağmen antrenörlük kademesi arttıkça antrenörlerin sıra puan ortalamaları anlamlı bir şekilde yükselmiştir. Diğer alt boyutlarda da 5. kademe antrenörlerin DZÖ yetenekleri daha yüksek düzeyde bulunsa da bu fark istatistiksel olarak manidar görülmedi.

Özellikle 5. kademe antrenörlerin milli takım düzeyinde sporcular yetiştirip müsabakalara hazırlaması, uluslararası arenadaki yarışmalardaki tecrübeleri, antrenör kademelerindeki geçişlerde aldıkları eğitimler bu farklılığın oluşmasındaki kaynaklar olarak görülebilir. Yine 1. kademe görev yapan antrenörlerin genellikle müsabaka tecrübelerinin az oluşu stresle başa çıkma ve duygularını düzenleyebilme yeteneklerinin nispeten daha düşük olmasına sebep olarak gösterilebilir.

Anlamlı farklılık tespit edilemeyen alt boyutlardaki sıra puan dalgalanmalarına neden olarak; BESYO'dan mezun olarak atanan antrenörlerin çoğunlukla 3. kademe antrenörlük belgesi ile göreve başlaması ve henüz tecrübesiz olmaları gösterilebilir. Aksine, BESYO mezunu olmayan bazı tecrübeleri ve başarılı antrenörlerin de antrenörlük kademesi yükseltmeksizin görevlerine devam etmesi puan dalgalanmalarının farklı bir kaynağı olarak düşünülebilir.

Literatür incelendiğinde, ulusal kaynaklarda antrenörlük kademesi değişkeni ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmadı. Kanter ve Zolner (1986) araştırmalarında profesyonel ve kolej koçluğu düzeyinde başarılı antrenörlerin sporcunun ihtiyaçlarını

karşılamada, oyun içindeki ve rakip takımdaki değişimleri analiz etmede daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir.

Spor Dalı Türü Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özellikleri,

Bireysel veya takım sporlarında antrenörlük yapma durumuna göre DZÖ alt boyutları ve toplam DZ düzeyine göre antrenörlerin benzer davranışlar sergiledikleri söylenebilir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamasına karşın bireysel sporları çalıştıran antrenörlerin hayatlarının gidişatı ve hayattan duydukları memnuniyet ile duyguları tanıma ve insanlarla duygusal bağ kurma noktasında takım sporları çalıştıran antrenörlere göre nispeten daha yüksek sıra puan ortalamasına sahiptir. Bu duruma karşın takım sporlarını çalıştıran antrenörlerin ise stresle baş edebilme, motivasyon ve yeni çevrelere uyum fonksiyonlarında bireysel sporları çalıştıran antrenörlere göre nispeten daha yüksek sıra puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür.

Şentuna, Serter ve Biçer (2021) araştırmalarında spor dalı değişkeninin antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını gözlemlemiştir. Çelikdağ (2018) beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yapmakta oldukları spor türüne göre DZ düzeylerini incelemiş ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Bu sonuçların araştırmamızın bulguları ile örtüştüğü söylenebilir. Yücel ve Özdayı (2019) araştırmalarında beden eğitimi ve spor öğrencilerinin DZ düzeylerinin spor dalı türüne bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Sonuçlar, sosyal beceri ve duyguları kullanma alt boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğunu diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Benzer şekilde Salman, vd., (2018) üst düzey milli sporcuların bireysel veya takım sporlarında yarışmalarına göre duygusal zekâ düzeylerini incelemiştir. Empati ve sosyal beceriler alt boyutlarında spor dalı türüne göre anlamlı farklılıklar tespit ederken diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark tespit görülmemiştir. Bu sonuçlar araştırmamızın bulguları ile kısmen örtüşmektedir.

Literatürde spor dalı türü değişkenine göre farklı örneklem gruplarının bulgularının yer almaması bir başka ifade ile antrenörlerin spor dalı türüne ilişkin bulgulara ulaşamaması araştırmamızın bulguları değerlendirmede kısıtlayıcı bir faktör olarak düşünülebilir.

Lisanslı Olarak Spor Yapma Değişkenine Göre Duygusal Zekâ Özellikleri,

İstatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmesi de daha önce lisanslı olarak spor yapan antrenörlerin duyguları tanıma, duygusal bağ kurma, stresle baş edebilme ve motivasyon gibi özelliklerinin lisanslı olarak spor yapmayan antrenörlere göre daha yüksek sıra puan ortalamasında olduğu tespit edilmiştir.

Antrenörlerin spor geçmişinin olması sporcularına deneyimlerini aktarma noktasında yardımcı bir unsurdur. Dahası, olası sorunların çözülmesinde geçmiş tecrübeler ile antrenörler sporcularına yapıcı tavsiyelerde bulunabilirler. Yine duygusal bağ kurma noktasında ve sporcularının motivasyonlarını sağlama ve artırma noktasında geçmiş tecrübelerin faydalı olabileceği düşünülebilir.

Literatür incelendiğinde, Özdiç (2014) spor yöneticilerinin DZ düzeylerini incelediği araştırmasında spor geçmişi olma durumuna göre üst düzey spor yöneticilerin DZ düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Bu bulgu araştırmamızın sonuçları ile örtüşmektedir.

Cinsiyet Değişkenine Göre Liderlik Özellikleri,

Kadın antrenörlerin pozitif geri bildirim verme noktasında kendilerini algılama düzeylerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile kadın antrenörlerin sporcuların gösterdikleri performans ve katkılarından ötürü onları takdir ve iltifat etme noktasında erkek antrenörlere göre daha olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları söylenebilir. Bu durumun kaynağı olarak, kadın antrenörlerin sporcularına yaklaşımlarında duygu ve düşüncelerini sözel olarak erkek antrenörlere kıyasla daha iyi aktarmaları gösterilebilir. Diğer alt boyut sonuçlarına göre kadın ve erkek antrenörlerin sıra puan ortalamaları benzerdir.

Bayındır (2018) araştırmasında antrenörlerin liderlik özelliklerini cinsiyet değişkeni açısından incelemiş ve otoriter ve pozitif geri bildirim alt boyutunda erkekler lehine anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Toklu (2010) araştırmasında cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlarda liderlik özelliklerinde anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Bu sonuçlar mevcut tez bulguları ile örtüşmemektedir.

Araştırmamızın ölçekler kısmında antrenörlerin kendini değerlendirmesi formunun yanı sıra sporcuların antrenörlerinin liderlik özelliklerini değerlendirdiği

formun olduğu da belirtilmişti. Bu durumun kısıtlılığı ise çalışma sonuçları ile araştırmadaki sonuçları karşılaştırma yapma şansının olmamasıdır. Bu kapsamda literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde,

Chee, vd., (2017) LÖ ve performans ilişkisini inceledikleri araştırmalarında cinsiyet değişkenine göre sporcuların tercih ettikleri antrenör davranışları pozitif geri bildirim, sosyal destek ve eğitim-öğretim alt boyutunda farklılaşmaktadır. Sonuçlar sporcuların erkek antrenörlerden kadın antrenörlere göre daha fazla LÖ beklediklerini işaret etmektedir. Eskiyecek, vd., (2015) araştırmalarında sporcuların tercih ettikleri antrenör liderlik özelliklerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek sporcuların, kadın sporculara göre antrenörlerinde otokratik davranışları daha fazla tercih ettiği görüldü.

Hizmet Yılı Değişkenine Göre Liderlik Özellikleri,

Demokratik davranış alt boyutunda hizmet yılı artışına paralel olarak puan sıra ortalamalarında artış görülmüştür. Sosyal destek alt boyutunda da 16 yıl ve üzeri çalışanlar en yüksek puan sıra ortalamasına sahiptir. Buna karşın otokratik davranış alt boyutunda tam tersi bir durum söz konusudur. Dahası meslek yılı düşük olan antrenörler daha otokratik davranışlar sergilemiştir.

Bir başka ifade ile antrenörlerin meslek yılları arttıkça sporcularının karar alma süreçlerine katılmasına daha fazla izin verdikleri görülmüştür. Benzer şekilde sporcuların kişilerarası ihtiyaçlarını karşılama noktasında mesleki olarak daha tecrübeli antrenörlerin puan sıra ortalaması daha yüksektir. Bu durumlara karşın mesleğinin ilk yıllardaki antrenörlerin aldıkları kararlarda sporculara pek danışmadıkları ve sporcuları kararları dışında tuttukları söylenebilir.

Antrenörlerin zamanla sporcularını daha iyi tanımaya başladıkları, onlarla daha fazla vakit geçirdikçe etkileşimlerinin arttıkları söylenebilir. Bu durumun da antrenörlerin süreç içerisinde aldıkları kararlara yansması beklenebilir bir durum olarak yorumlanmaktadır.

Kandemir (2017) araştırmasında, sporcuların antrenörleri ile çalışma süresi değişkeni açısından LÖ incelenmiştir. Sonuç olarak eğitim-öğretim, demokratik davranış, sosyal destek ve pozitif geri bildirim alt boyutlarında hizmet yılı daha yüksek olanlar

lehine olmak üzere anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Bu sonuçlar bizim araştırmamızdaki sonuçlar ile oldukça benzerdir.

Spor Dalı Türü Değişkenine Göre Liderlik Özellikleri,

Bireysel veya takım sporlarında antrenörlük yapma durumu sosyal destek alt boyutu haricinde diğer tüm alt boyutlarda antrenörlerin liderlik özellikleri üzerinde farklılık yaratmıştır. Bireysel sporları çalıştıran antrenörlerin ilgili spor dalının gerektirdiği teknik-taktikleri öğretme noktasında ve sporcuların maksimum fiziksel potansiyellerine ulaşmaları noktasında takım sporları çalıştıran antrenörlere göre daha yüksek sıra puan ortalamasına sahiptir. Yine bireysel sporları çalıştıran antrenörlerin takım sporlarını çalıştıran antrenörlere kıyasla, karar alma noktasında sporcularından faydalandıkları yani süreçle ilgili kararlar alınırken sporcuları devre dışı bırakmadıkları, performanslarına karşılık sporcuları takdir ve iltifat noktasında cesaretlendirdikleri söylenebilir.

Kak (2018) sporcuların tercih ettikleri antrenörlük liderlik tarzlarını spor dallarına göre incelemiş ve takım sporlarında yarışan sporcuların puan ortalamalarını sosyal destek alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda anlamlı bir şekilde bireysel sporlarda yarışanlara göre daha yüksek bulmuştur. Bu sonuçlar araştırmamız sonuçları ile kıyaslandığında ölçek alt boyutlarındaki farklılaşmaların uyduğu fakat farklılaşmanın kaynağı bakımından örtüşmenin olmadığı görülmüştür. Yani kısmen örtüşme söz konusudur denilebilir. Eskiyecek, vd., (2015) araştırmasında takım sporlarında yarışan sporcuların bireysel sporlarda yarışanlara kıyasla antrenörlerinde demokratik, otokratik ve sosyal destek davranışlarını daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Bu sonuç araştırmamızın bulguları ile örtüşmemektedir.

Antrenörlük Kademesine Değişkenine Göre Liderlik Özellikleri,

1. kademe antrenörlerin süreç içerisinde daha demokratik davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Bir başka ifade ile 1. kademe antrenörlerin karar verirken sporcularını süreçlere daha fazla dâhil ettikleri görülmüştür. Anlamlı bir farklılaşma olmamasına rağmen 5. kademe antrenörler, sporcularının teknik-taktik gelişimlerinde ve sporcularının iyi performanslarına karşı olumlu geri bildirim gösterme noktalarında daha motive edici oldukları görülmüştür.

Yardımcı antrenör statüsünde çalışan antrenörlerin önemli bir kısmı müsabık sporcu yetiştirme yerine sporcu sayısını artırma noktasında çalışmalar düzenlemektedir. Bu durum sporcularına karşı daha ılımlı yaklaşımlarına ve daha paylaşımcı olmalarına neden olmuş olabilir.

Serin (2016) çalışmasında boks antrenörlerinin antrenörlük kademesine göre liderlik özelliklerini incelemiş ve sadece demokratik davranış alt boyutunda anlamlı farklılık tespit etmiştir. Ayrıca araştırmasında 2. kademe antrenörlerin en yüksek sıra puan ortalamasına sahip olduğunu ortaya koymuştur (1. Kademe antrenör araştırmada yer almamıştır). Hem alt boyut hem de puan düzeyi açısından değerlendirildiğinde elde edilen bulguların araştırmamız bulguları ile örtüştüğü görülmektedir.

Duygusal Zekâ-Liderlik Özellikleri (Tek ve Çift Yönlü Manova)

Araştırma sonuçları, antrenörlerin liderlik özelliklerinin duygusal zekâ düzeylerine bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Orta ve yüksek DZ düzeyine sahip antrenörlerin düşük duygusal zekaya sahip olan antrenörlerden eğitim-öğretim ve pozitif geri bildirim alt boyutlarında farklılaştığı görülmüştür. Bir başka ifade ile motivasyonu ve uyum sağlama yeteneği yüksek, duygularını kontrol ve ayırt edebilen, stresle daha iyi başa çıkabilen antrenörlerin sporcuların gerekli becerileri kazanma noktasında onları yönlendirmesinde ve sporcuların gösterdikleri başarılı performanstan ötürü onları takdir etme noktasında daha iyi oldukları söylenebilir.

Duygusal yönden nispeten daha güçlü antrenörlerin sporcularını motive etme, başarıyı ödüllendirme gibi davranışlarda bulunması sporcularının performansları üzerinde önemli bir etken olarak görülebilir. Bu açıdan yaklaşıldığında elde edilen sonuçların antrenör-sporcu ilişkisi açısından da değerli olduğu ve sporcu performansını etkileyebilecek bir faktör olarak görülebileceği söylenebilir.

Duygusal zekâsı yüksek olan liderler ekibinde çalışan bireylerin duygularının farkına varabilir. Bu farkındalık ortak amaç ve hedefler için harekete geçmeyi daha cazip hale getirebilir (Vardarlıer ve Yapıcı, 2020). Nitekim literatürde duygusal zekânın liderlik davranışları üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu araştırmalar mevcuttur (Arslan ve Kılıç, 2021). Amram (2009) araştırmasında duygusal zekânın liderlik etkinliği üzerinde katkıda bulunduğunu vurgulamıştır. Osborne (2012) araştırmasında DZ ile liderlik arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Saeed (2017) karate sporcuları örneğinde yürütmüş

olduğu araştırmada DZ ile liderlik arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Rego, vd., (2007) çok sayıda çalışmayı tartışılar ve dönüşümcü liderlerin etkinliğinin duygusal zekâdan kaynaklandığını öne sürdüler. Elde edilen bu sonuçlar araştırmamız bulguları ile örtüşmektedir.

Duygusal zekâ özelliklerinin LÖ üzerinde farklılık yaratması üzerine ikinci aşama olarak DZÖ-LÖ ilişkisi bazı demografik özelliklerin etkileşimine göre ele alınmıştır. Bir başka ifade ile cinsiyet, hizmet yılı ve antrenörlük kademesi ile duygusal zekâ etkileşime göre liderlik özelliklerinde farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bulgular, antrenörlerin DZ düzeyi ile cinsiyet, hizmet yılı ve antrenörlük kademesi etkileşiminin LÖ üzerinde farklılaşma yaratmadığını göstermiştir. Kadın ve erkek antrenörler, antrenörlük kademesindeki değişimler ve hizmet yılının değişkenlik göstermesine bağlı olarak farklı kategorilerde DZ düzeylerine sahip olunması, liderlik özelliklerinden oluşan doğrusal bileşen üzerinde farklılaşma göstermemiştir.

Duygusal Zekâ-Liderlik Özellikleri İlişkisi (Korelasyon)

Her ne kadar zayıf düzeyde ilişkili olsa da duygusal yönden güçlenen antrenörlerin teknik-taktik becerileri aktarmada ve sporcularını performanslarından ötürü takdir etmede daha başarılı oldukları söylenebilir. Bu duruma karşın duygusal açıdan güçlü olmanın demokratik ve otokratik davranışlar üzerinde pozitif bir korelasyonunun olmadığı hatta negatif yönde korelasyonunun olduğu görülmüştür. Bir başka ifade ile duygusal zekâ alt boyutları ile antrenörlerin karar tarzı faktörleri negatif yönlü ilişkilidir.

Korelasyon testlerinde iki değişken arasında nedensellik saptaması yapmak mümkün değildir. Yani hangi değişkenin neden, hangisinin sonuç olduğunu söylemek mümkün değildir (İslamoğlu ve Alınacak, 2019). Bu nedenle değişkenler arasında yorumlamalar yapılırken yalnızca çıkarımlarda bulunulmuştur.

Ayrıca büyük örneklemelerde oldukça küçük korelasyon katsayıları anlamlı çıkabilir (Pallant, 2005). Bu durum araştırmamız örneklemini içinde geçerlidir. Yani anlamlı fakat oldukça düşük düzeyde korelasyon görülmesinin bir nedeni olarak örneklem büyüklüğü gösterilebilir.

Çelikdağ (2018) beden eğitim öğretmenleri örnekleminde yapmış olduğu araştırmasında DZ ile karizmatik liderlik arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Delice ve Günbeyi (2013) polis örnekleminde yürütmüş olduğu araştırmada duygusal zekâ

seviyeleri ile liderlik davranışları arasında pozitif, kuvvetli ve istatistikî olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ertaş ve Kıraç (2019) üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ile liderlik ortalamaları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Özdemir ve Özkul (2016) çalışan bireyler üzerinde düzenlediği araştırmasında duygusal zekâ boyutları ile liderlik uygulamaları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Araştırmamız bulguları ile literatürde yer alan çalışmaların yüksek oranda örtüştüğü söylenebilir.

Antrenör örnekleminde DZ ve LÖ ilişkisini ele alan çalışmaların kısıtlı olması farklı örneklem grupları ile araştırma bulgularını karşılaştırmamıza neden olmuştur. Oluşan bu durum kıyaslama yapmayı kısmen kısıtlamaktadır.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Duygusal zekâ ve liderlik özelliklerinin incelendiği, 604 antrenör ile gerçekleştirilen bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Antrenörlerin liderlik özellikleri puan ortalamalarının otokratik davranış alt boyutu haricinde olumlu düzeylerde olduğu görülmüştür. Bir başka ifade ile en yüksek ortalamaya pozitif geri bildirim alt boyutunun, en düşük ortalamaya ise otokratik davranış alt boyutunun sahip olduğu görülmüştür. Sonuçlar, antrenörlerin sporcularına olumlu geri bildirimler verdiklerine, onların eğitim ve öğretimine önem verdiklerine, süreç içerisinde bazen demokratik bazen de otokratik davranışlar sergilediklerine işaret etmektedir.

2. Antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri puan ortalamalarında en yüksek ortalamaya öznel iyi oluş alt boyutunun, en düşük ortalamaya ise duygusallık alt boyutunun sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca toplam duygusal zekâ skorunun olumlu düzeylerde olduğu söylenebilir.

3. Antrenörlerin duygusal zekâ özelliklerinden öz kontrol ve sosyallik alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; diğer bir ifade ile öz kontrol ve sosyallik alt boyutlarında kadın antrenörlerin sıra ortalamalarının erkek antrenörlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4. Antrenörlerin duygusal zekâ özelliklerinin hizmet yılına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği görülmüştür. Dolayısı ile hizmet yılları göz önünde bulundurulduğunda antrenörlerin benzer sıra ortalamalarına sahip oldukları söylenebilir.

5. Antrenörlerin duygusal zekâ özelliklerinden öz kontrol alt boyutu ve toplam duygusal zekâ skorunun antrenörlük kademesi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; diğer bir ifade ile 5. kademe antrenörlerin diğer kademelerdeki antrenörlere göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip oldukları görülmüştür.

6. Antrenörlerin duygusal zekâ özelliklerinin çalıştırdıkları spor dalı türüne bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği görülmüştür. Dolayısı ile çalıştırdıkları spor dalı türü göz önünde bulundurulduğunda antrenörlerin benzer sıra ortalamalarına sahip oldukları söylenebilir.

7. Antrenörlerin duygusal zekâ özelliklerinin daha önce lisanslı olarak spor yapma durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği görülmüştür. Bu

sonuç daha önce lisanslı olarak spor yapan ve yapmayan antrenörlerin sıra ortalamalarının benzer olduğunu göstermektedir.

8. Antrenörlerin liderlik özelliklerinden pozitif geri bildirim alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Diğer bir ifade ile, kadın antrenörlerin sıra ortalamalarının erkek antrenörlere göre pozitif geri bildirim alt boyutunda daha yüksek olduğu görülmüştür.

9. Antrenörlerin liderlik özelliklerinden demokratik davranış, otokratik davranış ve sosyal destek alt boyutlarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Başka bir ifade ile demokratik ve sosyal destek alt boyutunda 16 yıl ve üzeri çalışan antrenörlerin, otokratik davranış alt boyutunda ise 1-5 yıl arasında çalışan antrenörlerin en yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmüştür.

10. Antrenörlerin liderlik özelliklerinden eğitim-öğretim, demokratik davranış, otokratik davranış ve pozitif geri bildirim alt boyutlarının antrenörlerin çalıştırdıkları spor dalı türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Diğer bir ifade ile eğitim-öğretim, demokratik davranış ve pozitif geri bildirim alt boyutlarında bireysel sporları çalıştıran antrenörlerin, otokratik davranış alt boyutunda ise takım sporlarını çalıştıran antrenörlerin sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

11. Antrenörlerin liderlik özelliklerinden demokratik davranış alt boyutunun antrenörlük kademelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Diğer bir ifade ile 1. kademe antrenörlerin diğer kademelerdeki antrenörlere göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu görülmüştür.

12. Kategorik duygusal zekâ düzeyinin antrenörlerin liderlik özellikleri üzerinde farklılaşma yarattığı, dahası, duygusal zekâ düzeyi nispeten daha yüksek olan antrenörlerin eğitim-öğretim ve pozitif geri bildirim alt boyutlarında daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür.

13. Duygusal zekâ düzeyi ile cinsiyet etkileşiminin antrenörlerin liderlik özellikleri üzerinde farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

14. Duygusal zekâ özellikleri ile hizmet yılı etkileşiminin antrenörlerin liderlik özellikleri üzerinde farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

15. Duygusal zekâ özellikleri ile antrenörlük kademesi etkileşiminin antrenörlerin liderlik özellikleri üzerinde farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

16. Antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri ile liderlik özellikleri arasında zayıf düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Dahası, duygusal zekâ özellikleri alt boyutları ve toplam duygusal zekâ skoru ile eğitim-öğretim ve pozitif geri bildirim alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı; demokratik davranış ve otokratik davranış alt boyutlarında ise negatif yönde zayıf düzeyde anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Özetle, antrenörlerin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerini algılama düzeylerinin olumlu seviyelerde olduğu görülmüştür. Ancak sosyallik boyutundaki nispeten düşük ortalamalar dikkat çekmektedir. Kadın antrenörlerin stresle başa çıkabilme ve kararlarına sahip çıkabilme becerilerinde ve sporcularına olumlu geri bildirim verme konularında erkek antrenörlere göre kendilerini daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Antrenör kademesi daha yüksek antrenörlerin motivasyonel faktörler ve duyguların kontrol edilmesi hususunda kendilerini daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Demokratik davranan antrenörlerin daha tecrübeli otokratik davranış sergileyen antrenörlerin mesleklerinde daha tecrübesiz oldukları gözlemlenmiştir. Bu durum sporculara sosyal destek sağlama noktasında da benzerdir. Duygusal zekâ düzeyleri daha yüksek olan antrenörlerin, sporcuların gerekli becerileri kazanma noktasında onları yönlendirmelerinde ve sporcuların gösterdikleri başarılı performanstan ötürü onları takdir etme noktasında daha iyi oldukları gözlemlenmiştir. Dahası, antrenörlerin duygusal zekâ düzeyleri onların liderlik düzeyleri üzerinde farklılık yaratmış ve duygusal zekâ ile liderlik özellikleri arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Öneriler

Bu bölümde, öneriler iki başlık olarak sınıflandırılmıştır. Bunlar; araştırmaya ve uygulamaya dönük önerilerdir.

Araştırmaya dönük öneriler:

İleride yapılacak olan bilimsel çalışmalara yönelik öneriler aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

Araştırmanın evrenini, SHGM merkez ve taşra teşkilatında görev yapan antrenörler oluşturmaktadır. Araştırma, özel kulüplerde çalışan antrenörleri de kapsayacak şekilde daha geniş bir evren-örneklem çerçevesinde düzenlenebilir.

Araştırma kapsamında sadece antrenör görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma, spor yöneticileri örnekleminde tekrarlanabilir.

Bu tez çalışmasında duygusal zekâ ve liderlik özelliklerini belirleyen veri toplama araçları kişisel özellikler yaklaşımı kapsamında (antrenörlerin kendini değerlendirmesi) tercih edilmiştir. İleri yapılacak olan araştırmalarda yetenek yaklaşımı ya da karma yaklaşım kapsamında düzenlenen veri toplama araçları ile araştırmalar düzenlenebilir. Ayrıca tercih edilebilecek diğer veri toplama araçları ile sporcuların antrenörlerini değerlendirmeleri incelenebilir.

Duygusal zekâ ve liderlik özelliklerini ele alan nitel çalışmalar yapılabilir. Dahası, antrenörlere duygusal zekâ beceri eğitimleri gibi eğitim programları uygulanarak antrenörlerin gelişimleri takip edilebilir.

Uygulamaya dönük öneriler:

Nitelikli sporcular nitelikli antrenörler eşliğinde yetişirler. Bu doğrultuda araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak antrenörler için uygulamaya yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma sonucunda, SHGM Merkez ve Taşra teşkilatında çalışan antrenörlerin duygusal zekâ özellikleri duygusallık boyutunda nispeten düşük puan ortalamalarına sahip oldukları saptanmıştır. Buradan hareketle, SHGM ve GSİM düzenli aralıklarla psiko-eğitim programları düzenlemesi önerilmektedir. Antrenörlerin duygusallık becerilerinin desteklenmesi ve iletişim becerilerinin artırılması amacı ile sadece antrenörlerin duygusal gelişimleri sağlanmayacak aynı zamanda antrenör-sporcu ilişkilerinin de olumlu anlamda gelişmesi sağlanacaktır.

Araştırma sonucunda duygusal zekâ özelliklerinin gelişimleri ile liderlik özelliklerinin gelişiminin sağlanabileceği görülmüştür. Bu kapsamda antrenörlere sosyal beceri geliştirme programlarının yanı sıra özellikle duygusal zekâ beceri eğitim programlarının düzenlenmesi önerilmektedir. Ayrıca bu eğitim programlarının belirli zaman dilimlerinde spor dallarının düzenlemiş olduğu seminerlerde eğitimciler tarafından

antrenörlere aktarılması önerilmektedir. Dahası, antrenör kademe yükseltme programlarında ve sınavlarında duygusal zekâ beceri eğitim programlarının dahil edilmesi ile antrenörlerin çok yönlü gelişimi sağlanabilir.

Araştırma sonuçları erkek antrenörlerin nispeten daha düşük pozitif geri bildirim verdiklerini göstermiştir. Özellikle erkek antrenörlerin antrenmanlar ve müsabakalarda sporcuları iyi performans gösterdiklerinde onları takdir etmesi, övgü göstermesi sporcularının motivasyonlarının artırmasını sağlayabilir. Bu kapsamda erkek antrenörlere sporcularına daha çok pozitif geri bildirim vermeleri önerilmektedir.





EKLER

Ek 1. Anket Formu

Bu görüşme formu Dumlupınar Üniversitesi, Doktora Programında Yürütülen “**Antrenörlerin Duygusal Zekâ ve Liderlik Özelliklerinin Araştırılması**” adlı tez çalışmasında kullanılmak üzere hazırlanmıştır. İsim yazmanıza gerek yoktur. Anket sonucunda elde edilen veriler sadece bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Göstereceğiniz özen ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Gökhan ÇAKIR
Çalışmayı Yürüten

Prof. Dr. Çetin ÖZDİLEK
Çalışmayı Yöneten

(Dumlupınar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi)

1. Cinsiyetiniz?				
(1) Kadın		(2) Erkek		
2. Yaşınız?				
(1) 20–29		(2) 30–39		(3) 40–49
(4) 50 ve üzeri				
3. Eğitim Durumunuz?				
(1) Lise ve altı		(2) Ön Lisans		(3) Lisans
(4) Lisansüstü				
4. Medeni Durumunuz?				
(1) Bekâr		(2) Evli		
5. Hizmet Yılıınız?				
(1) 1 - 5 yıl		(2) 6-10 yıl		(3) 11-15 yıl
(4) 15 yıl ve üzeri				
6. Çalışma Şekliniz?				
(1) Kadrolu		(2) Sözleşmeli		(3) Sürekli İşçi
(4) Fahri				
7. Antrenörlük Kademeniz?				
(1) 1. Kademe		(2) 2.Kademe		(3) 3.Kademe
(4) 4.Kademe				
(5) 5.Kademe				
8. Spor Dalı Türünüz?				
(1) Bireysel Sporlar			(2) Takım Sporları	
9. Çalıştığınız Bölge ve İl ?				
Bölge:				
İl:				
10. Daha önce lisanslı olarak sporculuk yaptınız mı?				
(1) Evet		(2) Hayır		

Ek 2. Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği-Kısa Form

Yönerge: Lütfen aşağıdaki her ifadeyi o ifadeye katılma ya da katılmama derecenizi yansıtan rakamı daire içine alarak cevaplayınız. İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. Hızlı ilerleyiniz ve kesin cevaplar vermeye çalışınız. İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. 1-Hiç katılmıyorum 7-Tamamen katılıyorum arasında 7 cevap seçeneğiniz vardır. İlginiz ve zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1 2 3 4 5 6 7
Kesinlikle Katılmıyorum Kesinlikle Katılıyorum

1. Genel anlamda, yüksek motivasyonlu birisiyim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Duygularımı düzenlemekte genellikle zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
3. İnsanlarla etkin bir biçimde başedebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
4. Verdiğim kararlarımı sıklıkla değiştirme eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
5. Çoğu zaman hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem.	1	2	3	4	5	6	7
6. Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7. Haklarımı savunmak benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
8. Diğer insanların duygularını bir şekilde etkileyebilme yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
9. Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
10. Genelde stresle başedebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Yakınlarıma, duygularımı göstermekte genelde zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
12. Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
13. Genel olarak, hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
14. Sonradan pişman olacağım şeyleri yapma eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
15. Sıklıkla duraksar ve hissettiklerimi düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
16. Kişisel donanımlarımın, güçlü yönlerimin tam olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
17. Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi, geri çekilmeye meyilliyim.	1	2	3	4	5	6	7
18. Genellikle, hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım.	1	2	3	4	5	6	7
19. Bana çok yakın olan kişilerle bile, aramda bağ oluşturmak benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7
20. Genellikle, yeni çevreye uyum sağlama yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 3. Spor İçin Liderlik Ölçeği-Kısa Form (15 Maddelik)

Eğitim-Öğretim	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1 Yaptığımız sporla ilgili teknik ve taktikleri her sporcuma açıklarım.	0	1	2	3	4
2. Sporcularımın hatalarını düzeltmeye özel bir dikkat gösteririm.	0	1	2	3	4
3 - Her sporcuma her durumda ne yapılması gerektiği ile ilgili özel eğitim veririm.	0	1	2	3	4
Demokratik Davranış	0	1	2	3	4
4 - Belirli müsabakalarda izlenecek stratejiler için sporcularımın fikrini sorarım.	0	1	2	3	4
5 - Karar verirken sporcularımın görüşlerini alırım.	0	1	2	3	4
6 - Antrenörlük ile ilgili önemli konularda sporcularımın fikrini alırım.	0	1	2	3	4
Otokratik Davranış	0	1	2	3	4
7 - Davranışlarımla ilgili olarak sporcularıma açıklamalarda bulunmam.	0	1	2	3	4
8 - Karar verdiğim konular hakkında yeniden tartışmam.	0	1	2	3	4
9 - Sporcularım ile konuşurken onların soru sorma isteğini engelleyecek tavırdan konuşurum.	0	1	2	3	4
Sosyal Destek	0	1	2	3	4
10 - Sporcular arasındaki çatışmaların çözülmesine yardımcı olurum.	0	1	2	3	4
11 - Sporcularıma karşı beslediğim duyguları ifade ederim.	0	1	2	3	4
12 - Sporcularımı yakın ve resmi olmayan ilişkiler konusunda teşvik ederim.	0	1	2	3	4
Pozitif Geri Bildirim	0	1	2	3	4
13 - Sporcum iyi bir iş başardığında bunu kendisine söylerim.	0	1	2	3	4
14 - Bir sporcumu iyi performans gösterdiğinde takdir ederim.	0	1	2	3	4
15 - Yerinde ve zamanında sporcuma hak ettiği övgüyü gösteririm.	0	1	2	3	4

Ek 4. Araştırma İzni



GSB
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
DEĞERLENDİRME SONUCU

02/09/2020

Gökhan ÇAKIR tarafından başvurusu yapılan “*Spor Genel Müdürlüğü Merkez ve Taşra Teşkilatında Çalışan Antrenörlerin Duygusal Zekâ ve Liderlik Özelliklerinin Araştırılması*” başlıklı araştırma konusu Gençlik ve Spor Bakanlığı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun bulunmuştur.

Dr. Mehmet Fatih KÖSE

Başkan

Dr. Gülsemin ERTÜRK ÇELİK

Üye

Dr. Tolga TEK

Üye

Dr. Abdulhamit YAĞMURCU

Üye

Dr. Gürkan TEKİN

Üye

Ek 5. Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27/11/2019-E.8738



T. C.
KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı :55093314-044-
Konu :Anket Çalışması İzin Talebi

Sayın Gökhan ÇAKIR
Piriçelebi Mah. Zihni Derin Cad. No: 23/9
Merkez/RIZE

İlgi : 14/11/2019 tarihli ve 56120658-300-50060 sayılı yazı.

İlgi sayılı yazı ile " Spor Genel Müdürlüğü Merkez ve Taşra Teşkilatında Çalışan Antrenörlerin Duygusal Zeka Düzeylerinin Liderlik Özellikleri ve Örgütsel Siziniz Tutumları Üzerine Etkisi " konulu tezinizde kullanılmak amacıyla Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerinde çalışan antrenörler ile anket yapma talebiniz, anket yapılacak kurumlardan izin alınması kaydı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imza
Alper YILMAZ
Enstitü Sekreteri Vekili

Evrak Doğrulamak İçin : <https://ekbys.dpu.edu.tr/en/Vision/Dogrula/CF5MK7Y>

Dünya Çelebi Yerleşkesi Tavşanlı Yolu 10. Km 43100 KÜTAHYA
Telefon: (0 274) 443 43 43-Faks: (0 274) 265 20 40
E-Posta : sbe@dpu.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için İrtibat: HALTIN Hizmetli
Elektronik ajorbe@dpu.edu.tr
KEP Adresi: dumlupinarunivresbe@hs01.kep.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 6. Ölçek Kullanım İzinleri

ölçek



engin deniz <engindeniz2003@yahoo.com>

Alıcı: ben ▾

Gökhan merhaba, üniversite mailimden göndermişim, mail geri dönmüş. Ekte ölçeği tekrar gönderiyorum.



GÖKHAN ÇAKIR

Hocam Puanlama toplam puan üzerinden mi yoksa ortalama üzerinden mi yapılacak? Tekrardan teşekkür ediyorum hocam, iyi çalışmalar, kolay gelsin engin deniz <engi



engin deniz

Alıcı: ben ▾

Toplam puan üzerinden yapılacak.

From: Sefik III <sefikt@hotmail.com>

Sent: Friday, October 30, 2020 4:15 PM

To: akalkavan@hotmail.com <akalkavan@hotmail.com>

Subject: Ölçek

Sayın hocam,

İstemiş olduğunuz ölçek ektedir.

Gecikme için özür dilerim.

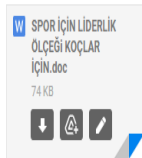
Saygılarımla

Pof.Dr. M.Şefik Tiryaki

Windows 10 için [Posta](#) ile gönderildi

...

[İleti kısaltıldı] [Tüm iletiyi görüntüle](#)



Yanıtla

Tümünü yanıtla

Yönlendir

Microsoft Exchange

← Leadership Scale for Sports: coaches' perceptions of their own behavior
1

İletiyi şu dile çevir: Türkçe | Şu dilden hiçbir zaman çevimmi: İngilizce


Pedro Humberto Araújo Teques <pteques@ipmaia.pt>
16.12.2020 Çar 12:50
Kime: Siz


1 - Summary description ...
14 KB

Dear Gökhan Çakır

Thank you for your contact.

It is an editorial error that we are trying to correct.

Attached a summary description of the 15-item version of the LSS. If there is a Turkish version of the 40-item long version of the LSS, I would suggest making a short version on an existing scale based on these 15 items.

Please tell me if you need any more information.

Best wishes

Pedro Teques
Director of IPMAIA Research Centre
Postdoctoral researcher (University of Lisbon - Faculty of Human Kinetics)
Lecturer in Sport Psychology (Programme leader)
Chartered psychologist (Order of Portuguese Psychologists)
https://www.researchgate.net/profile/Pedro_Teques
<https://www.linkedin.com/in/pedroteques/>

Instituto Politecnico da Maia / Instituto Universitario da Maia
Av. Carlos de Oliveira Campos
4475-690 Maia - Portugal
www.ipmaia.pt / www.ismaia.pt

...

Yanıtla | İlet

Windows

KAYNAKÇA

- Adiloğulları, G. ve Gencay, S. (2016). Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 2(1), 7-21.
- Adiloğulları, İ., Görgülü, R. ve Şenel, E. (2019). Does Emotionally Intelligent Coach Predict Better Communication Skills in Your Football Team?. *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 5(1), 46-57.
- Ahmad, I., Gao, Y. ve Hali, S. M. (2017). A review of ethical leadership and other ethics related leadership theories, *European Scientific Journal*, 13(29), 10-23.
- Akçakaya, M. (2010). *Yeni Liderlik*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- Akdöl, B. (2020). *Liderlik*. İstanbul: Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Aldair J. (2002). *Effective Strategic Leadership*, London: Pan Macmillan Ltd.
- Alexander, N. L. (2020). *Reported Versus Perceived Workload of College Coaches and Athletic Trainers*. (Unpublished Master Thesis). University of North Carolina, Chapel Hill.
- AlHashmei, S. E. & Hajee, Z. R. (2013). The relationship between leadership, educational level and emotional intelligence. A Case Study in Bahrain. *Prabandhan: Indian Journal of Management*, 6(1), 24-32.
- Allio, R. J. (2007). Bad leaders: How they get that way and what to do about them. *Strategy ve Leadership*, 35(3), 12-17.
- Altındağ, E. ve Köseadağ, Y. (2015). The Relationship between Emotional Intelligence of Managers, Innovative Corporate Culture and Employee Performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 210, 270-282.
- Amram, J. Y. (2009). *The contribution of emotional and spiritual intelligences to effective business leadership*. (Unpublished PhD Dissertation). Institute of Transpersonal Psychology. Palo Alto, California.
- Andrews, S. R. (2014). The relationship of emotional intelligence and coaching behaviors. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(1), 105-106.

- Andronic, A. & Andronic, R. (2016). Using The Multiple Intelligences Theory in Educational Management. *Review of General Management*, 23(1), 99-103.
- Arkonaç S. (1993). *Grup İlişkileri*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Arslan, A. ve Kılıç, M. (2021). Farklı Spor Branşlarındaki Sporcuların Duygusal Zekâ ve Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Modern Leisure Studies*, 3(1), 12-34.
- Aslan, Ş. (2013). *Duygusal Zekâ Dönüştürücü ve Etkili Liderlik*, (2.Baskı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Aslan, Ş. (2009). *Duygusal Zekâ Dönüştürücü ve Etkileşimci Liderlik*, (1.Baskı). Konya: Eğitim Yayınevi, 33.
- Atar, A. (2018). *Etkileşimci ve Dönüştürücü Liderliğin Örgütsel Sessizlik, Örgütsel Sinizm ve Psikolojik İyi Oluş Üzerindeki Etkisi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Austin E. J. vd. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: Testing and crossvalidating a modified version of Schutte et al.'s (1998) measure. *Personality and individual differences*, 36(3), 555-562.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H. & Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 547-558.
- Avant, R. C. (2012). *Instructional coaching and emotional intelligence*. (Doctoral dissertation, Mills College). Degree of Doctor of Education, Mills College Oakland, California.
- Avolio, B. J. & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The leadership quarterly*, 16(3), 315-338.
- Avolio, B. J. vd., (2004). Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The leadership quarterly*, 15(6), 801-823.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Basım Yayın.

- Aygün, M. (2018). *Buz Hokeyi Sporcularının Duygusal Zekâ ve Liderlik Özelliklerinin Sportif Sürekli Kendine Güven Üzerine Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bachman, L. F. (2004). *Statistical analyses for language assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bagozzi, P. Richard., & Yi, Youjae (1988). "On the Evaluation of Structural Equation Models". *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94.
- Balaban, S. (2018). *Kriz yönetiminde liderlik ve Liderlik Özelliklerinin kriz yönetimine etkisi üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altas, Z. (2006). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İsine Yansıyan Isık Duygusal Zekâ* (3. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Balyan, M., vd., (2021). Analysis of Emotional Intelligence and Personality Traits of Students in Faculty of Sports Sciences. *Journal of Educational Psychology-Propositos y Representaciones*, 9. SPE(3), e1157.
- Bar-On R. (2006), The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)1, *Psicothema*; 18, 13-25.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory: A measure of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems Inc.
- Barut, A. İ. (2018). *Farkli hedef yönelimlerine sahip unilig erkek basketbolcularının algılanan liderlik davranışı ve antrenör davranışlarını değerlendirmelerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: Free Press.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.

- Bayındır, M. (2018). *Antrenörlerin liderlik özellikleri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Baykal, E. (2017). Otantik Liderlik ve Pozitif Çıktıları: Pozitif Örgütsel Davranış Bakış Açısı. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 7(3), 42-64.
- Bayram, Ş. (2013). *Liderlik kavramı ve liderlik türlerinin inovasyon üzerindeki etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze Teknik Üniversitesi, İleri Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Beam, J. W. (2001). Preferred leadership of NCAA division I and II intercollegiate student-athletes (Published PhD Dissertation). University of North Florida, Jacksonville.
- Bell, C. R. (1987). Coaching for High Performance. *SAM Advanced Management Journal*, 52(4), 26.
- Berrocal, P. F. & Extremera, N. (2006). Emotional Intelligence: A Theoretical and Empirical Review of Its First 15 Years of History. *Psicothema*, 18(1), 7-12.
- Biçer T. (2005). *Liderlik ve Ötesi*. İstanbul: Kobiefor.
- Bingöl, Ş. (2018). *Gençlik hizmetleri ve spor il müdürlüğü antrenörlerinin örgütsel sinizm ve bağlılığının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Bolat, T. (2009). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D. ve Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). *Handbook of emotional intelligence*, 99(6), 343-362.
- Brody, N. (2000). *History of theories and measurements of intelligence*. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (p.16-33). New York: Cambridge University Press.
- Bromley, H. R. & Kirschner-Bromley, V. A. (2007). Are you a transformational leader? *Physician Executive*, 33(6), 54-57.

- Brown, E. (2019). *Coaching leadership styles and their association to an athlete's preference of coach gender*. (Doctoral dissertation). Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania.
- Brown, M. E., Trevino L. K. ve Harrison D. A. (2005). Ethical Leadership: A Social Learning Perspective for Construct Development and Testing., *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 97(2), 120-121.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row Publishers.
- Duckett, H. & Macfarlane, E. (2003). Emotional intelligence and transformational leadership in retailing. *Leadership Organization Development Journal*, 24(6), 309-317.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, K. S., Dutton, J. E. ve Quinn, R. E. (2003). An introduction to positive organizational scholarship. *Positive organizational scholarship*, 3(13).
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H. (1981). Önderlik Davranışında İki Model Karşılaştırması, *Amme İdaresi Dergisi*, 14(1), 29-43.
- Canbaz, M. (2016). *Türkiye'deki taekwondo antrenörleri'nin liderlik, yaratıcılık ve tükenmişlik düzeylerinin araştırılması*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Carillo, E. (2019). *Emotional Intelligence as a Predictor of job Satisfaction, Job Burnout and Jop Performance* (Unpublished Doctoral dissertation). Saint Leo University, Florida.
- Certo, C. S. (2003). *Modern Management*, (8rd Ed.). www.prenhall. com/certo.
- Chan, D.W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36(8), 1781-1795.

- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1042-1054.
- Chan, J. T. & Mallett, C. J. (2011). The value of emotional intelligence for high performance coaching. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 6(3), 315-328.
- Chan, K. Y. & Drasgow, F. (2001). Toward a Theory of Individual Differences and Leadership: Understanding the Motivation to Lead. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 481-498.
- Chappelet, J. L. (2009). A glocal vision for sport (and sport management). *European Sport Management Quarterly*, 9(4), 483-485.
- Chee, H. K. vd., (2017). Relationship between leadership style and performance of perak sukma athletes and coaches. *Journal of Fundamental and Applied Sciences*, 9(6), 1323-1333.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review of relevant research. *International Journal of Sport Psychology*, 21, 328-354.
- Chelladurai, P. & Riemer, H. A. (1998). Measurement of leadership in sport. In J. L. Duda (Ed.), *Advances In Sport And Exercise Psychology Measurement* (p.227–253). Morgantown, WV: Fitness Information Technologies.
- Chelladurai, P. & Saleh, S. D. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2(1), 34-45.
- Chelladurai, P. & Saleh, S.D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sports Sciences*, 3, 85-92.
- Chen, Xiao-Ping., vd., (2014). Affective trust in Chinese leaders: Linking paternalistic leadership to employee performance. *Journal of management*. 40(3), 796-819.
- Cherniss, C. (2010). Emotional intelligence: Toward clarification of a concept. *Industrial & Organizational Psychology*, 3(2), 110-126.

- Christiansen, N. D., Janovics, J. E. ve Siers, B. P. (2010). Emotional intelligence in selection contexts: Measurement method, criterion-related validity, and vulnerability to response distortion. *International Journal of Selection & Assessment*, 18(1), 87-101.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C. ve Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561.
- Clausen, K. W. & Petruka, D. R. (2009). Tending the garden: Case studies in school stress. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(4), 187-192.
- Cooper, A. & Petrides, K. V. (2010). A psychometric analysis of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form (TEIQue–SF) using item response theory. *Journal of personality assessment*, 92(5), 449-457.
- Curci, A. vd., (2013). Construct Validity of the Italian Version of the Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) v2.0. *Journal of Personality Assessment*, 95(5), 486-494.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, D. Ö. vd., (2021). Elit Seviyedeki Bireysel Kadın Sporcuların Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 110-122.
- Çelikdağ, C. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Çepikkurt, F., Kale, E. K. ve Tiryaki, Ş. (2012). Futbolcuların Algıladıkları Lider davranışları ve Gündüsel İklim Arasındaki İlişki. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(2), 19-25.
- Çetin, C. (2013). *Temel İşletmeciliğe Giriş*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.

- Çetinkaya, Ö. ve Alparslan, M.A. (2011). Duygusal Zekanın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik Spss ve Lisrel Uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çoroğlu, Ç. (2003). *İş Dünyasında Geleceğin Yönetimi*. İstanbul. Alfa Basım Yayın.
- Çoşkun, R., Altınışık, R. ve Yıldırım, E. (2017) *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Spss Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Daft, L. Richard. (2004). *Organization Theory and Design*, 8th Editio. South Western: Vanderbilt University.
- Damasio A. (1999). *Descartes'in Yanılgısı*. (2. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Delice, M. ve Günbeyi, M. (2013). Duygusal zekâ ve liderlik ilişkisinin incelenmesi: Polis teşkilatı örneği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(1), 209-239.
- Demir, R. (2020), *Liderlik ve Motivasyon*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Demirdağ, A. (2019). *Ruhsal liderliğin iş tatmini üzerindeki etkisini farklı kuşaklar üzerinden inceleme*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü), İstanbul.
- Deniz, M. E., Erus, S. M. ve Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47), 17-31.
- Deniz, M.E., Özer, E. ve Işık, E., (2013). Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form: Validity and Reliability Studies. *Education and Science*, 38(169), 407-419.

- Dilek, A. N. (2017). *Antrenör davranışları ile ilgili sporcu algısının araştırılması: Türkiye-Bosna-Hersek örneklerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Dinç, S. ve Ekinci, M. (2019). Turkish adaptation, validity and reliability of compassion fatigue short scale. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 11(Ek 1), 192-202.
- Dinçer, Ö. ve Y. Fidan (1996). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Doğan, E. (2016). *Izof modelinde uyarılmışlık-performans ilişkisinde yeni bir yaklaşım: kişilik özellikleri ve duygusal zekânın rolü*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Doğan, E. (2019). *Çalışanların duygusal zeka seviyelerinin ve örgütsel adalet algılarının etkisi ve bir araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.
- Doğan, S. ve Demiral, Ö. (2007). Kurumların Başarısında Duygusal Zekanın Rolü ve Önemi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 14(1), 210-230.
- Doğan, S. ve Oğuzhan, Y. (2015). Çalışanların Duygusal Zekâ Düzeylerinin İşten Ayrılma Niyetlerine Etkisi Üzerine Bir Çalışma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(2), 1-12.
- Doğan, U. (2009). *Lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Donuk, B. (2006). *Türkiye profesyonel futbol ligleri antrenörlerinin liderlik tarzlarının incelenmesi ve bir model yaklaşım*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dulewicz V. & Higgs M. (1999). Emotional Intelligence Br Measured And Developed, *Leadership & Organizational Development Journal*, 20(5), 242-253.
- Dulewicz V. & Higgs M. (2000). Emotional intelligence: a review and evaluation study. *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 341-372.
- Durmuş, A. (2014). *Güncel liderlik yaklaşımları, duygusal zekâ, yöneticilerin liderlik tarzları ve duygusal zekâ ilişkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*.

(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Erbektaş, E. vd., (2017). Amatör Ve Profesyonel Sporcuların Duygusal Zekâlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(4), 263-274.

Erdem, K. (2005). *Futbolda Kenar Yönetimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Eren, E. (1991). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Eren, E. (1998). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul, Beta Yayınevi.

Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, (7.Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım Aş.

Eren, E. (2003). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Erickson, R. J. (1995). The importance of authenticity for self and society. *Symbolic Interaction*. 18(2), 121–144.

Erkutlu, H. V. (2014). *Liderlik, Kuramlar ve Yeni Bakış Açılıarı*. Ankara: Efil Yayınevi.

Ertaş, H. ve Kırac, R. (2019). Sağlık Yönetimi Öğrencilerinin Liderlik ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(80), 247-262.

Eryücel, M. E. (2018). Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Liderlik Özelliklerinin Belirlenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(11), 1587.

Eskiyecek, C. G., Bayazıt, B. ve Sarı, İ. (2015). Sporcularda Tercih Edilen Antrenör Liderlik Davranışlarının Yaş, Cinsiyet ve Spor Dalı Açısından İncelenmesi (Diyarbakır Örneği). *SSTB International Refereed Academic Journal of Sports, Health & Medical Sciences*, 15(5), 28.

Farh, J. L. & Cheng, B. S. (2000) A Cultural Analysis of Paternalistic Leadership in Chinese Organizations. In: Li J.T., Tsui A.S., Weldon E. (Eds). *Management and Organizations in the Chinese Context*. (pp. 84-127). London: Palgrave Macmillan.

Fazeli, Z., Farhangdoost, Y. ve Fazeli, S. A. (2011). The relationship between emotional intelligence and transformational leadership for managers of their anianministry of agriculture. *Journal of American Science*, 7(11), 116-121.

- Feltz, D. L. vd., (1999). A conceptual model of coaching efficacy: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of educational psychology*, 91(4), 765-776.
- Fernández, M. M. vd., (2020). Anxiety and Emotional Intelligence: Comparisons Between Combat Sports, Gender and Levels Using the Trait Meta-Mood Scale and the Inventory of Situations and Anxiety Response. *Frontiers in Psychology*, 11(130), 889.
- Fernando, M. (2010). Trait Emotional Intelligence and Academic Performance: Controlling for the Effects of IQ, Personality, and Self-Concept. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(2), 150-159.
- Fimian, M. & Blanton, L. P. (1987). Stress, burnout, and role problems among teacher trainees and first-year teachers. *Journal of Organizational Behavior*, 8(2), 157-165.
- Fletcher, D. & Scott, M. (2010). Psychological stress in sports coaches: A review of concepts, research, and practice. *Journal of Sports Sciences*, 28(2), 127.
- Fransen, K. vd., (2020). From autocracy to empowerment: Teams with shared leadership perceive their coaches to be better leaders. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(1), 5-27.
- Freshman, B. & Rubino, L. (2002). Emotional Intelligence: A Core Competency for Health Care Administrators. *Health Care Manager, Aspen Publishers*, 20(4), 1-9.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 693-727.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligence for The 21sy Century* (First Publishing) Newyork: Basic Books.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Gaston, L., Blundell, M., ve Fletcher, T. (2020). Gender diversity in sport leadership: an investigation of United States of America National Governing Bodies of Sport. *Managing Sport and Leisure*, 25(6), 402-417.

- Genç, N. (1997). *Zirveye Götüren Yol Yönetim*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- George, D. & Mallery, M. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step a simple guide and reference (14th edition)*. New York: Routledge.
- Gerçek, E. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Benlik Saygısı ve Duygusal Zekâ Yetenekleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Gibson, J. vd., (2003). *Organization: Behavior Structure Process*. New York: McGraw Hill Company, Inc.
- Gigliotti, R. A. & Dwyer, B. (2016). Cultivating dialogue: A central imperative for the study and practice of servant leadership. *Servant Leadership: Theory and Practice*, 3(1), 69-88.
- Gliner, A. J., Morgan A. G. ve Leech L. N. (2015), *Uygulamada Araştırma Yöntemleri*, (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Goes, J. & Simon, M. (2015). Assumptions, limitations, delimitations. *Dissertation Recipes: Dissertation Advice and Resources*. Retrieved from <http://www.dissertationrecipes.com/assumptions-limitations-delimitations/>.
- Goethals, G. R., Sorenson, G. J. ve Burns J. M. (Eds.). (2004). *Encyclopedia of Leadership*, USA: Sage Publications.
- Goleman, D. (2000). *İşbaşında Duygusal Zekâ* (H. Balkara, Çev.). 2. Basım, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2007). *Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir*. (B. S. Yüksel, Çev.) (31. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2013) *İşbaşında Duygusal Zekâ* (H. Balkara, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2018). *Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir*. (B. S. Yüksel, Çev.) (49. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1998a). The emotional intelligence of leaders. *Leader to Leader*, 1998(10), 20 26.

- González-García, H., Martinent, G. and Trinidad, A. (2019). Perceived coach leadership profiles and relationship with burnout, coping and emotions. *Frontiers in psychology*, 10, 1785.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant-leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York: Paulist Press.
- Greenleaf, R. K. (1970). *The Servant as Leader, Business Leadership*. Jossy Bass: 117-136.
- Griffin, W. R. (2003). *Management*, (7rd ed.) Boston New York: Houghton Mifflin Company.
- Güçlü, N., Yaman, M. ve Yenel, F. (1996). Spor yöneticilerinin nitelikleri ve eğitim durumları. *Amme İdaresi Dergisi*, 29(4), 55-63.
- Gül, H. (2003). *Karizmatik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Gebze Teknik Üniversitesi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Gül, H., İnce, M. ve Korkmaz, O. (2014). Çalışma yaşamında duygusal zeka ve bireylerin duygusal zeka düzeylerini kullanabilme becerileri üzerine bir araştırma. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 30-49.
- Gündoğdu, F. & Sunay, H. (2018). Türk spor teşkilatındaki spor yöneticilerinin liderlik stilleri. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(2), 178-195.
- Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri*. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürbüz, S. ve Yüksel, M. (2008). Çalışma ortamında duygusal zekâ: iş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 174-190.
- Hair Jr, F. J., vd. (2016). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*. New Delhi: Sage Publications.
- Harper, S. (2012). The leader coach: A model of multi-style leadership. *Journal of Practical Consulting*, 4(1), 22-31.

- Harter, J. K., Schmidt, F. L. ve Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268–279.
- Hayes, A. F. & Coutts, J. J. (2020). Use omega rather than Cronbach's alpha for estimating reliability. *But Communication Methods and Measures*, 4(1), 1-24.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1988). *Management of organizational behavior*. (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hicks H. G. & Gullett C. R. (1981). *Organizasyonlar; Teori ve Davranışı* (B. Baybal, Çev.). İstanbul.
- Hill, W. (1969). The validation and extension of Fiedler's theory of leadership effectiveness. *The Academy of Management Journal*, 12(1), 33-47.
- Hogg, J. (1970). Dieeigenschaftene Trainer In. Information Shof Tum Training, Frankfurt: Hrsg; Deustscher Spotbund, Heft 5.
- Homring, A. Colonel Mar (2001). *Transformational Leadership*.
- Horner, M. (1997). Leadership Theory: Past, Present and Future. *Team Performance Management: An International Journal*, 3(4), 270-287.
- House R. J. (1971). A Path Goal Theory of Leader Effectiveness, *Administrative Science Quarterly*, 16(3), 321-339.
- House, R. J. & Aditya, R. N. (1997). The Social Scientific Study of Leadership: Quo Vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409-473.
- House, R. J. (1996). Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. *The Leadership Quarterly*, 7(3), 323-352.
- House, R. J. & Dessler, G. (1974). The path-goal theory of leadership: Some post hoc and a priori tests. In J. G. Hunt & L. L. Larson (Eds.). *Contingency approaches to leadership*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Howard, S. & Johnson, B. (2004). Resilient teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7(4), 399-420.
- Ivancevich, J. M., Lorenzi, P. ve Skinner. J. S. (1997). *Management. Quality and Competitiveness* (2rd Ed.). Mc Graw-Hill: Irvin.

- İkizler, C. (2000). *Sporda Sosyal Bilimler*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- İslamoğlu, A. H. ve Alınçık, Ü. (2019). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Jaramillo F., vd. (2009). Examining the impact of servant leadership on salesperson's turnover intention. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 29(4), 351-365.
- Jimenez, J. E. (2019). *A Correlational Study: The Relationship Between a Coach's Emotional Intelligence and Team Potency* (Unpublished Doctoral dissertation). Adler University, Chicago, Vancouver.
- Judge, T. A. vd., (2006). Charismatic and Transformational Leadership: A Review and A Agenda for Future Research. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 24(4), 203-204.
- Jung, H. J. & Chang, R. D. (2017). Types of creativity—Fostering multiple intelligences in design convergence talents. *Thinking Skills and Creativity*, 23(?), 101–111.
- Kandemir, D. (2017). *Elâzığ ilinde farklı bireysel spor dallarında görev yapan antrenörlerin liderlik tarzlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kanter, R. M. & Zolner, J. P. (1986). What the “new” coaches can teach managers. *Management review*, 75(11), 10.
- Karabulut, E. (2014). *Psikolojik danışman adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karadavut, Y. ve Çetin, Ş. (2018). Duygusal zekânın liderlik üzerine etkisi: Okul yöneticileri üzerine bir araştırma. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 359-386.
- Kasap H. (2006). Antrenörün Saldırgan ve Etkin Davranışlarının Başarıya Etkisi. *Seminerler*, İstanbul Teknik Üniversitesi İnşaat Fakültesi Matbaası, İstanbul.

- King, B. M. T. (2018). *Improving Sports Leadership Behaviors: A Qualitative Case Study of USA Basketball Certified Youth Development Coaches* (Unpublished Doctoral dissertation). Northcentral University.
- Kline, P. (1999). *The Handbook of Psychological Testing* (2nd ed.). London: Routledge.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (3rd. Ed.). New York and London: The Guilford Publications Press.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği* (13. baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Koçel, T. (2014). *İşletme yöneticiliği* (16. baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Koh, S. E. (2008). *Leadership and Management Skills of Preservice Teachers* (Unpublished Doctoral Dissertation), Claremont Graduate University, USA.
- Konrad, S. & Hendl, C. (2003). *Duygularla Güçlenmek* (M. Taştan, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Konter E. (1996). *Bir Lider Olarak Antrenör* (1. Basım). İstanbul: Alfa Yayın.
- Konter, E. (2004). *Antrenörlük ve Takım Psikolojisi*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Konter, E. (2007). Antrenörlerin ve Sporcuların Cinsiyetlerine Göre Liderlik Gücü Algıları. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 85-90.
- Körük, E., Biçer, T. ve Donuk, B. (2003). Amatör futbol antrenörlerinin liderlik davranış tipleri kullandıkları motivasyon tekniklerinin belirlenmesi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 53-57.
- Küçüközkan, Y. ve Yüksekbilgili, Z. (2017). Algılanan otantik liderlik tarzının prososyal davranışlar ile ilişkilerinin incelenmesi: Ebelik hizmeti veren sağlık personeline yönelik bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Kongresi*, Uşak.
- Lameiras, J. vd. (2017). Athletes Perception Of Coaches'leadership Style And Tendency To Cooperate Among Competitive Teams. *Acción Psicológica*, 14(1), 79-91.
- Lane, R. D. & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitivedevelopmental theory and its application to psychopathology. *The American Journal of Psychiatry*. 144(2), 133-143.

- LeDoux, J. (1998). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. Simon and Schuster.
- Lennard B. (1981). The empathy cycle: Refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*, 28(2), 91-100.
- Likert R. (1961). *New Patterns of Management*. New York: McGraw- Hill Book Company, Inc.
- Livingstone, H. A. & Day, A. L. (2005). Comparing the construct and criterion-related validity of ability based measures and mixed model measures of emotional intelligence. *Educational and Psychological Measurement*, 65(5), 757–779.
- Lopes P. N, Cote S. ve Salovey P. (2005). *An ability model of emotional intelligence: Implications for Assessment and Training*. In: F. Sala (Ed.). *Linking Emotional Intelligence and Performance at Work: Current Research Evidence with Individuals and Groups*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maboçoğlu, F. (2006). *Duygusal zekâ ve duygusal zekânın gelişimine katkıda bulunan etkenler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Manaf, A. (2014). *Sorular ve Cevaplarla Varoluşun Temel Prensipleri, Zekâ Nedir ve Nasıl Zeki Olunur? Spiritüel Söyleşiler ve Felsefe Serisi – 14*. İstanbul: Yoga Academy.
- Mancheno-Smoak, L. vd. (2009). The individual cultural values and job satisfaction of the transformational leader. *Organizational Development Journal*, 7(3), 9-21.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D. ve Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *The Annual Review of Psychology*, 59:507–536.
- Mayer, J. D., Salovey, P. ve Caruso, D. R. (2000b). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The 152 handbook of emotional intelligence* (pp. 92-117). San Francisco: Jossey-Bass.

- Mayer, J. D., Salovey, P. ve Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (eds.): *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (p. 3-34). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., ve Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. ve Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion review*, 8(4), 290-300.
- Mayer, J. D. vd., (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1, 232-242.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- McGregor, D. (1968). *Leadership and motivation: Essays of Douglas McGregor*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Mellalieu, S. D. vd., (2009). Competition stress in sport performers: Stressors experienced in the competition environment. *Journal of Sports Sciences*, 27(7), 729-744.
- Mete, F. ve Akpınar, K. D. (2013). Dil Öğrenimi ve Duygusal Zekâ, *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 2(5), 73-85.
- Meyer, B. & Fletcher, T. B. (2007). Emotional intelligence: A theoretical overview and implications for research and professional practice in sport psychology. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19(1), 1-15.
- Mikolajczak, M. & Limunet, O. (2008). TEQ and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 144-153.
- Mishra P. & B. Datta (2011). Perpetual Asset Management of Customer-Based Brand Equity-ThePAM Evaluator. *Current Research Journal of Social Sciences*, 3(1), 34-43.

- Mondriguez, L. A. (2017). *Predicting performance in college basketball in puerto rico through coaches' emotional intelligence and team cohesion*. (Doctoral dissertation, Northcentral University).
- Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye Giriş* (S. Karakaş, Çev.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Mullins, L. J. (1989). *Management and Organisational Behaviour*. United Kingdom: Pitman Publishing.
- Naglieri, J. A. & Bornstein, B. T. (2003). Intelligence and achievement: Just how correlated are they? *Journal of Psychoeducational Assessment*, 21(3), 244-260.
- Naidoo, P., Coopoo, Y. ve Surujlal, J. (2015). Perceived leadership styles of sport administrators and the relationship with organisational effectiveness. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, 21(1), 167-181, 244-260.
- Nee, F. A. (2020). *A Correlation Study of Gender, Age, and Servant Leadership of NCAA Division II Athletic Directors* (Unpublished Doctoral dissertation, Grand Canyon University).
- Newstrom, J. & K. Davis (1989). *Organisational Business Communication*, USA: Morgan.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and practice* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- O'Toole J. (1999). *Leadership A to Z: A Guide for The Appropriately Ambitious*, San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Okumuş, A. ve Şahin, M. (2018). The relationship of emotional intelligence and institutional culture with organizational cynicism (Duygusal zekâ ve kurum kültürü algısının örgütsel sinizmle ilişkisi). *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2635-2643.
- Oldham, G. R. (1976). The motivational strategies used by supervisors: Relationships to effectiveness indicators. *Organizational Behavior and Human Performance*, 15(1), 66-86.

- Onay, M. ve Uğur, B. (2011). Sağlıkta Memnuniyetin Sessiz Sihri: Duygusal Zeka. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 23-34.
- Osborne, A. M. (2012). *The relationship between emotional intelligence and leadership practices among physicians*. (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text (3523050).
- Oxford Dictionary of English, (2010). “Pater”; “Paternalism”, *Oxford Dictionary of English* (3rd Ed.), Oxford: Oxford University Press.
- Oxford, (2003). *Worked Power Dictionary, for Learner of English*, New York: Oxford University Press.
- Ö., Yasemin, F. T. ve Sarpkaya Yengin, P. (2015). Durumsallık yaklaşımı, (20 Haziran 2019). Erişim adresi <http://eytepe.com/2016/02/24/durumsallik-yaklasimi/>.
- Öksüzöğlü, M. (2016). Evaluation of the leadership characteristics of secondary school principals from the teachers’ perspective Ortaöğretim okullarında görev yapan müdürlerin liderlik davranış özelliklerinin öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4710-4724.
- Özaslan, B. Ö., Acar, A. B. ve Acar, A. C. (2009). Duygusal Zekâ ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Yönetim Dergisi*, 20(64), 98-111.
- Özbebek, B. D. (2018). *Kontrol Odağı ve duygusal zekânın liderlik etme motivasyonuna etkisi üzerine Trc1 bölgesinde bir araştırma: Üniversite öğrencileri örneği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). GaziAntep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özbey, Ö. ve Yılmaz, B. (2021). Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerinde Görev Yapan Antrenörlerin Liderlik ve İletişim Beceri Düzeylerinin Sporcular Tarafından Değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 96-106.
- Özdayı, N. (2011) *Futbol hakemlerinin duygusal zekâ ve iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Özdayı, N. (2016). *Elit sporcularda iletişim becerileri ile duygusal zekânın yılmazlık üzerindeki etkisi ve problem çözme becerisinin aracılık rolü*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Özdemir, K. ve Özkul, A. (2016). Duygusal Zekâ Boyutları ile Liderlik Uygulamaları Arasındaki İlişki: Savunma Sanayi Sektöründe Beyaz Yaka Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1449-1463.
- Özdenk, S. (2015). *Bireysel ve takım sporuyla uğraşan sporcular ile spor yapamayan bireylerin duygusal zekâ ve Liderlik Özelliklerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdiñç, Ö. (2014). *Türkiye'deki spor örgüt yöneticileri üzerinde duygusal zekâ ve liderlik davranışları ilişkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Özdiñç, Ö. (2020). *Günlük Yaşamda, Sporda ve Liderlikte Duygusal Zekâ*. İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Özdiñç, Ö. ve Bilir, F. P. (2016). Üst düzey spor örgüt yöneticilerinin duygusal zeka özelliklerini belirlemeye yönelik bir çalışma. *Spor Bilimleri Dergisi*, 27(1), 27-39.
- Özmutlu, İ. (2011). *Bedensel engelli sporcularda antrenörlerin hizmetkâr liderlik davranışlarının sporcu tatmini ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özturan, M. (2018). *Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin, yönetim tarzları ve örgütsel yabancılaşma duyguları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, Y. E. ve Kırac, R. (2019). *Hekim merhameti önündeki engeller ölçeğinin türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*. 4. Uluslararası Sağlık Bilimleri ve Yönetimi Kongresi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for windows*. Australia: Australian Copyright.

- Parks, A. M. (2012). *Examining the effects of emotional intelligence and coaching efficacy on the transformational leadership of collegiate coaches*. Doctorate in Education, Piedmont College.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Payne, W. (1985). *A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence; Self Integration; Relating to Fear, Pain and Desire*. Ann Arbor: The Union for Experimenting Colleges and Universities.
- Pellegrini, E. K. & Scandura, T. A. (2008). Paternalistic leadership: A review and agenda for future research. *Journal of Management*, 34(3), 566-593.
- Peterson, D. K. (2002). The Relationship Between Unethical Behavior And The Dimensions Of The Ethical Climate Questionnaire, *Journal of Business Ethics*, 41(4), 313- 326.
- Petrides, K. (2009). Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). The Springer series on human exceptionality. *Assessing emotional intelligence: Theory, research, and applications* (pp.85-101), Boston: Springer.
- Petrides, K. V. (2010). Trait emotional intelligence theory. *Industrial and Organizational Psychology*, 3(2), 136-139.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex roles*, 42(5-6), 449-461.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 29(2), 313-320.
- Petrides, K. V., Pita, R. ve Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *The British Psychological Society*, 98(2), 273–289.
- Purdy, L. (2018). *Sports Coaching: the basics*. New York, New York: Routledge. Retrieved from www.routledge.com/Sports-Coaching-The-Basics/Purdy/p/book/9781138890886.

Random House Dictionary of The English Language (1973).

Rashidi, M., vd. (2011). The Study of some cognitive and no cognitive variables as predictors of school success and unsuccessful in the first year male high school students of Ramhormoz. *Technics Technologies Education Management*, 6(3), 728-741.

Raykov, T. (1998). Coefficient alpha and composite reliability with interrelated nonhomogeneous items. *Applied Psychological Measurement*, 22(4), 375-385.

Rego, A., vd. (2007). Leader Self-reported emotional intelligence and perceived employee creativity: An exploratory study. *Creativity and Innovation Management*, 16(3), 250-264.

Reise, S. P. (2012). The rediscovery of bifactor measurement models. *Multivariate Behavioral Research*, 47(5), 667–696.

Reise, S. P., Bonifay, W. E. ve Haviland, M. G. (2013). Scoring and modeling psychological measures in the presence of multidimensionality. *Journal of Personality Assessment*, 95(2), 129–140.

Riaz, A. & Haider, M. H. (2010). Role of transformational and transactional leadership on job satisfaction and career satisfaction. *Business & Economic Horizons*, 1(1), 29-38.

Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2013). *Organizational Behavior* (İ. Erdem, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.

Rocha-Beverly, C. (2019). *Leadership perceptions and behaviors of urban high school teachers and sport coaches*. (Unpublished PhD Dissertation). Michigan State University, Ohio.

Ronald, E. R. & Rebecca, J. R. (2008). The emotional and social intelligences of effective leadership. An emotional and social skill approach. *Journal of Managerial Psychology*, 23(2), 169-185.

Ruggieri, S. & Abbate, C. S. (2013). Leadership style, self-sacrifice, and team identification. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 41(1), 1171-1178.

- Washington, R. R., Sutton, C. D. ve Feild, H. S. (2006). Individual differences in servant leadership: The roles of values and personality. *Leadership & Organization Development Journal*, 27(8), 701-713.
- Saeed, Y. R. (2017). *Leadership behavior and its relationship with the emotional intelligence for the karate athletics: The clubs of Kurdistan region of Iraq* (Unpublished Master Thesis). Near East University Institute Of Health Sciences, Nicosia.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J. ve Minski, P. S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 702-721.
- Salman, M. N., Toros, T. ve Soylu, Y. (2018). Elit Sporcuların Duygusal Zekâ Yönünden Karşılaştırılması: Takım ve Bireysel Sporlar. *Electronic Turkish Studies*, 13(26), 1022-1033
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Samir, H. H. (2019). *Yöneticilerin örgütsel çatışma yönetiminde modern liderlik tarzlarının rolü: Süleyman Demirel Üniversitesi ile Bağdat Üniversitesi'nde karşılaştırmalı bir araştırma*. (Unpublished PhD Dissertation, Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Sánchez-Ruiz, M. J., Perez-Gonzalez, J. C. ve Petrides, K. V. (2010). Trait emotional intelligence profiles of students from different university faculties. *Australian Journal of Psychology*, 62(1), 51-57.
- Sarıkaya, O. Ç. ve Bilir, F. P. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-18.
- Sashkin, M. (1988). The visionary leader: A new theory of organizational leadership. In J. A. Conger & R. N. Kanugo (Eds.). *Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Sashkin, M. & Sashkin, M. G. (2003). *Leadership that matters: The critical factors for making a difference in people's lives and organizations' success*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Schermerhorn, J. R. vd., (1997). *Organizational Behavior* (6rd ed.). New York: John wiley ve sons, Inc.
- Schreiber, J. B. vd., (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: a review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323-338.
- Schutte, N. S. vd., (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 25(2), 167-177.
- Schwarzkopf, N. H. (2004). It leadership style. *Educause Center For Applied Research*, 1: 64.
- Segal, J. (2009). *Duygusal Zekânızı Yükseltmek* (S.P. Öztürk, Çev.). İstanbul: Nokta Kitap.
- Sekaran, U. (2003). *Busines Research Methods: A Skill- Building Approach* (4rd ed.). John Wiley&Sons.
- Senior, B. & Swailes, S. (1997). *Organizational Change* (4rd ed.). Prentice Hall.
- Serin, K. (2016). *Boks antrenörlerinde liderlik tarzlarının belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sezgin, Y. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Shamir, B., House, R. J. ve Arthur, M.B. (1993). The Motivational Effects of Charismatic Leadership: a Self-Concept Based Theory. *Organization Science*, 4(4), 1-17.
- Sharma, R. (2008). Emotional Intelligence from 17th Century to 21st Century: Perspectives and Directions for Future Research. *Vision*, 12(1), 59-66.
- Shearera, B. C. & Karanian, M. J. (2017). The neuroscience of intelligence: Empirical support for the theory of multiple intelligences?. *Trends in Neuroscience and Education*, 6, 211-223.

- Shelley, B. & Stys, Y. (2004). *A review of the emotional intelligence literature and implications for corrections*, Canada: Research Branch, Correction Service Of Canada.
- Sıgır, Ü. ve Gürbüz, S. (2014). *Örgütsel davranış* (İkinci Basım). İstanbul: Beta Basım.
- Sit, C. H. & Lindner, K. J. (2005). Motivational orientations in youth sport participation: Using achievement goal theory and reversal theory. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 605-618.
- Sivrikaya, A. H. ve Şiktar, E. (2017). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(1), 20-31.
- Smith, E. E., vd., (2019a). *Psikolojiye Giriş* (6. Baskı). (Ö. Öncül & D. Ferhatoğlu Çev.) Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Smith, E. E., vd., (2019b). *Psikolojiye giriş* (6. Baskı). (Ö. Öncül & D. Ferhatoğlu. Çev.) Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Solan, A. M. (2008). *The relationships between emotional intelligence, visionary leadership, and organizational citizenship behavior in continuing higher education*. (Doctor of Philosophy in Organizational Leadership). Regent University, Virginia.
- Sökmen, A. ve Boylu, Y. (2009). Yol amaç modeli kapsamında önderlik davranışlarının incelenmesine yönelik bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 4(15), 2381-2402.
- Spears, L. C. (2010). Servant leadership and Robert K. Greenleaf's legacy. In *Servant leadership* (pp. 11-24). London: Palgrave Macmillan.
- Spears, L. C. (2010). Character and Servant Leadership: Ten Characteristics of Effective, Caring Leaders. *The Journal of Virtues and Leadership*, 1(1), 25-30.
- Spector, P. E. (1988). Development of the Work Locus of Control Scale. *Journal of Occupational Psychology*, 61(4), 335-340.
- Spinoza, B. (1677). "Ethics" - in Curley (Eds.), *The Collected Works of Spinoza*. Princeton: Princeton University Press.

- Stein, S. J. & Book, H. E. (2003). *EQ Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı* (Birinci basım). (M. Isık, Çev.), İstanbul: Özgür Yayınları.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25(1), 35-71.
- Stone, A. G. & Patterson, K. (2005). The history of leadership focus. School of Leadership Studies. *Servant Leadership Research Roundtable*. 5, 1-23. Regent University. Retrieved from <http://www.regent.edu>.
- Sunay, H. (2016). *Spor yönetimi: ders kitabı* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sunay, H. ve Özbek, O. (1997). *Spor Eğitimi ve Liderlik, 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Kitabı* (1.Baskı). İstanbul: Deniz Harp Okulu Komutanlığı Basımevi.
- Şahin, A., Temizel, H. ve Orselli, E. (2004, 25-26 Kasım). Bankacılık sektöründe çalışan yöneticilerin kendi liderlik tarzlarını algılayış biçimleri ile çalışanların yöneticilerinin liderlik tarzlarını algılayış biçimlerine yönelik uygulamalı bir çalışma. 3. *Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi: Bildiriler Kitabı*, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Şentuna, M., Serter, K. ve Biçer, T. (2021). Hemsball, Yüzme ve Oryantiring Antrenörlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(1), 53-64.
- Şimşek M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A. ve Akgemci, T. (2015). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şimşek, Ö. C. (2018). *Ankara gençlik hizmetleri ve spor il müdürlüğü'nde çalışan antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Şirin, R. (2014). *Yöneticilerin liderlik davranışları ile işgörenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: Millî Eğitim Bakanlığı'nda bir uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tabak, A., vd. (2012). Otantik liderlik ölçeği: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 14(4), 89-106.
- Tarhan, N. (2019). *Duyguların Psikolojisi ve Duygusal Zeka*, İstanbul: Timaş Yayın Grubu.
- Taşlıyan, M., Hırlak, B. ve Çiftçi, G.E. (2014). Akademisyenlerin Duygusal Zekâ, İş Tatmini ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *İşletme Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 63-80.
- Tatar, A. (2018). *Etkileşimci ve dönüştürücü liderliğin örgütsel sessizlik, örgütsel sinizm ve psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taylor, C. M. (2003). *Visionary leadership in nonprofit organizations*. (Doctoral dissertation, University of Florida).
- Teques, P., Duarte, D. F. ve Viana, J. L. (2019). Coaches' emotional intelligence and reactive behaviors in soccer matches: Mediating effects of coach efficacy beliefs. *Frontiers in psychology*, 10, 1629.
- Teques, P., vd. (2020). Refining the Short Version of the Leadership Scale for Sports: Factorial Validation and Measurement Invariance. *Psychological Reports*. 0(0), 1-25.
- Terlemez, M. (2019). Liderliğin Spora Yansıması. *İmgelem*, 3(5), 413-422.
- Terman, L. M., vd. (1917). A Trial of Mental and Pedagogical Test in a Civil Service Examination for Policemen and Firemen. *Journal of Applied Psychology*, 1(1), 17.
- Thelwell, R. C. vd., (2008). Examining relationships between emotional intelligence and coaching efficacy. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 6(2), 224-235.

- Thoms, J. C. (2008). Ethical Integrity in Leadership and Organizational Moral Culture. *Leadership*, 4(4), 419- 439.
- Thorndike, E. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Thorndike, E. L. (1920). A constant error in psychological ratings. *Journal of Applied Psychology*, 4(1), 469-477.
- Tiryaki, Ş. ve Toros (Kazak), Z. (2001, 11-12 Ekim). Spor için Liderlik Ölçeği" nin koçun davranışlarını algılaması versiyonunun geçerlik ve güvenirlik çalışması: Ön bulgular. *II. Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu*, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Titrek, O. (2011). *IQ'dan EQ'ya: Duyguları zekice yönetme [From Iq to EQ: Manage your emotions intelligently]*. Ankara: Pegam A Yayıncılık.
- Toklu, O. (2010). *Tenis antrenörlerinde liderlik özellikleri ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Toros, T. (2009). *Genç erkek basketbolcularda, bir sezon boyunca sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı, hedef yönelimleri, takım sargınlığı, algılanan motivasyonel iklim ve kolektif yeterlik ilişkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Trigueros, R., vd. (2020). The Influence of Emotional Intelligence on Resilience, Test Anxiety, Academic Stress, and the Mediterranean Diet. A Study with University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 2071.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal Zekâ. *Klinik Psikiyatri*, Sayı: 1, 12-20.
- Turan, M. B., Erol, Z. ve Karaoğlu, B. (2016). The Analysis of Predictive Power on Teaching Profession's Features of Attitude and Students' Levels Of Leadership In School Of Physical Education And Sports. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 1303-1414.
- Turman, P. D. (2001). Situational coaching styles: The impact of success and athlete maturity level on coaches' leadership styles over time. *Small Group Research*, 32(5), 576-580

- Ural, A. (2001). Yöneticilerde Duygusal Zekânın Üç Boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 209-219.
- Üngür, G. (2013). *Duygusal zekâ ve kişilik özelliklerinin elit sporcuların bilişsel ve sosyal stresörlere karşı verdiği elektrofizyolojik yanıtlar üzerindeki etkisi*. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vallerand, R. J. & Losier, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11(1), 142-169.
- Vardarlier, P. ve Yapıcı, H. K. (2020). Duygusal Zekâ ve Liderlik. *Muhakeme Dergisi*, 3(1), 9-28.
- Wechsler, D. (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(1), 101.
- Weinberg, R. S. & Gould, D. (2015). *Spor ve egzersiz psikolojisinin temelleri (M.Şahin ve Z. Koruç, Çev.)*. Nobel Akademik. s.200-203-209-215.
- Witte, K. S. (2011). Coaching leadership preferences: insight from the national collegiate athletic association division III athlete. *Journal of Coaching Education*, 4(2), 73-87.
- Wong, C. S. & Law, K. S. (2002). The Effect of Leader and Follower Emotional Intelligence on Performance and Attitude: an Exploratory Study. *Leadership Quarterly*, 13(3), 243-274.
- Woodman, T. & Hardy, L. (2001). A case study of organizational stress in elite sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(2), 207-238.
- Xirasagar, S., Samuels, M. E., ve Stoskopf, C. H. (2005). Physician leadership styles and effectiveness: An empirical study. *Medical Care Research and Review*, 62(6), 720-740.
- Yang, F. vd. (2019). Feeling energized: A multilevel model of spiritual leadership, leader integrity, relational energy, and job performance. *Journal Business Ethics*, 158(4), 983-997
- Yaylacı, Ö. G. (2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

- Yetim, A. (1996). Spor yönetiminde liderlik. *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 85-94.
- Yılmaz, G. Ç. ve Aktaş, B. Ç. (2021). Türkiye’de Duygusal Zekâ ile İlgili Yapılmış Çalışmaların İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 450-469.
- Yılmaz, E. ve Altınok V. (2010). Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stillerini Yordama Gücü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 685-705.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and Methods* (6th Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Yukl, G. (2002). *Ethical leadership and diversity. Leadership in Organizations* (5rd ed). Prentice-Hall: Upper Saddle River, NJ.
- Yukl, G. & Becker, W. S. (2006). Effective Empowerment in Organizations. *Organization Management Journal*, 3(3), 210-231.
- Yukl, G., Van Fleet, D. D. M. Dunnette ve L. Hough (Eds.). (1992). *Theory and Research on Leadership in Organizations. In Handbook of industrial and organizational psychology*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Yusof, M. H., Kadir, A. H. ve Mahfar, M. (2014). The Role of Emotions in Leadership. *Asian Social Science*, 10(10), 41-49.
- Yücel, A. S. ve Özdayi, N. (2019). Analysis on Emotional Intelligence Levels of Physical Education and Sports Students in Sports. *Online Submission*, 7(3), 853-862.
- Zel, U. (2001). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Elektronik Kaynaklar:

- Erişim adresi: <http://sporegitim.sgm.gov.tr/Sayfalar/2878/2859/antrenorlerin-calisma-usul-ve-esaslari-yönergesi.aspx>. (2020, 8 Kasım).
- Erişim adresi: <http://www.free-management-ebooks.com/dldebk-pdf/fme-understanding-motionalintelligence.pdf>. 18: 56. (25.05.2015).
- Erişim adresi: <http://www.indiana.edu/~intell/wechsers.html> (11.04.2012).

DİZİN

-A-

Antrenman bilgisi, 16

Antrenör, v, 14, 15, 16, 17, 19, 55, 56,
57, 59, 61, 87, 93, 102, 103, 144, 162,
165, 184, 185, 191

-B-

Babacan Lider, 42
Beslenme bilgisi, 16

-C-

Coaching, 14, 179, 180, 181, 197, 205
Cooper ve Sawaf Modeli, 76

-D-

Demokratik, 9, 10, 11, 34, 47, 54, 56,
58, 60, 62, 63, 102, 104, 126, 128,
130, 131, 132, 133, 136, 138, 139,
142, 146, 148, 149, 152, 158, 159,
160, 161, 163, 164, 165
Dönüşümcü Lider, 38, 177
Duygusal Zekâ, v, xii, xiii, xiv, xvi, 2,
4, 7, 59, 71, 72, 76, 77, 81, 82, 84, 86,
89, 90, 91, 98, 100, 101, 115, 118,
120, 122, 123, 125, 133, 134, 135,
137, 139, 141, 144, 147, 149, 150,
153, 154, 155, 156, 157, 160, 161,
177, 178, 182, 184, 185, 187, 193,
195, 196, 199, 200, 202, 203, 204,
205, 206
Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği, 2, 4
DZ, xii, xiii, xiv, xvi, xvii, 3, 4, 6, 8, 9,
67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76,
79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89,
90, 91, 92, 93, 99, 100, 101, 114, 115,
118, 119, 120, 121, 122, 123, 124,
125, 126, 134, 135, 136, 137, 138,
139, 140, 141, 143, 144, 145, 146,
147, 149, 150, 152, 154, 155, 156,
157, 160, 161, 162

DZÖÖ, xii, xvii, 2, 90, 92, 98, 99, 112,
114, 118

-E-

Empati, 79, 84, 156
Etik Lider, 47
Etkileşimci Lider, 36, 177

-F-

Fizyoloji bilgisi, 16

-H-

Hizmetkâr Lider, 41

-I-

IQ, xvii, 67, 68, 72, 82, 186, 187, 204

-K-

Karizmatik Lider, 43
Katılım Antrenörlüğü, 14
Katılımcı, 30, 47, 62, 110

-L-

Laissez Faire, 40
Liberal Lider, 40
Lider, 23, 24, 25, 27, 29, 33, 34, 35, 36,
39, 43, 44, 47, 50, 53, 182, 191
Liderlik, 4, v, xii, xiii, xiv, xv, xvii, 2, 3,
7, 23, 24, 27, 29, 30, 32, 34, 35, 36,
38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47,
48, 49, 51, 54, 56, 58, 59, 61, 62, 89,
101, 103, 105, 107, 109, 114, 126,
133, 134, 135, 137, 138, 139, 141,
142, 143, 144, 145, 146, 147, 148,
149, 150, 157, 158, 159, 160, 161,
169, 176, 177, 178, 179, 182, 183,
185, 191, 195, 196, 202, 204, 205,
206
Life Coaching, 14

LÖ, xii, xiii, xvi, xvii, 3, 5, 6, 9, 10, 11, 59, 98, 112, 113, 114, 117, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 149, 152, 158, 161, 162

-M-

Mentoring, 14
MSCEIT, 81, 182

-N-

Narsistik Lider, 49
Normatif Karar Modeli, 34

-O-

Otantik Lider, 44, 179
Otokratik, xii, 30, 54, 60, 102, 103, 104, 107, 113, 114, 117, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 136, 138, 140, 142, 143, 145, 148, 150, 171

-P-

Performans Antrenörlüğü, 14

-R-

Reuven Bar-On Modeli, 75

-S-

SHGM, xvii, 2, 5, 6, 18, 166
SİLÖ, xii, xv, xvii, 54, 56, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108
Spor psikolojisi, 16

-T-

Teknik-taktik, 14, 16, 18, 52, 159, 161

-Ü-

Üç Boyutlu Liderlik, 35

-V-

Vizyoner Lider, 45

-Y-

Yetenek seçimi, 16

