

Sinerji

Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi
Synergy International Journal of Field Education Researches

Cilt: 3, Sayı: 2 - Aralık 2022
Volume: 3, Issue: 2 - December 2022

2022
ANKARA

Sinerji

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi

Synergy International Journal of Field
Education Researches

Yılda iki sayı olarak yayınlanan uluslararası hakemli
bilimsel-akademik e-dergidir.

Cilt: 3, Sayı: 2 - Aralık 2022

Volume: 3, Issue: 2 - December 2022

ANKARA

Eğitim ve Bilim Politikaları Araştırma Derneği

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi

Synergy International Journal of Field Education Researches

e-ISSN: 2717-8595

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nin Dizinlendiği veritabanları: ASOS İndex, CiteFactor

SAHİBİ: Eğitim ve Bilim Politikaları Araştırma Derneği

Hacı Bayram Mah., Çankırı Caddesi, No: 45/438, YIBA Çarşısı, Ulus, Altındağ-ANKARA, E-Posta:
edt.synergy@gmail.com

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Ali Sinan Bilgili, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Arife Figen Ersoy, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Halil İbrahim Sağlam, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Nuri Köstüklü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Osman Samancı, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Özgül Keleş, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Süleyman Yılmaz, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

BİLİM KURULU

Prof. Dr. İrina Karimova - Tacikistan Cumhuriyeti Bilimler Akademisi Başkan Yardımcısı, Pedagoji İlimler Doktoru, Tacikistan

Prof. Dr. Kalipa Atemova Tursunkızı, Hoca Ahmet Yesevi Türk-Kazak Üniversitesi, Kazakistan

Prof. Dr. Mustafa Yavuz, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Sevinç Aliyeva, Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Genel Tarih ve Tarih Öğretimi Bölümü, Azerbaycan

Doç. Dr. Ali Asker, Karabük Üniversitesi, İİBF, Türkiye

Doç. Dr. Betül Keray Dinçel, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Doç. Dr. Gülfem Sarpkaya Aktaş, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Doç. Dr. İlker Dere, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Doç. Dr. Mehmet Elban, Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Doç. Dr. Özgür Aktaş, Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Doç. Dr. Ramazan Kaya, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkiye

Doç. Dr. Savaş Karagöz, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Doç. Dr. Yalçın Dilekli, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Dr. Öğretim Üyesi Ahmet Utku Özensoy, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Dr. Öğretim Üyesi, Cihan Kara, Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Dr. Öğretim Üyesi Çiğdem Karaçay, Hitit Üniversitesi, Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Türkiye

Dr. Öğretim Üyesi Emine Karasu Avcı, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Dr. Öğretim Üyesi Hacer Dolanbay, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Dr. Nurgül Kızılay, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

Dr. Öğretim Üyesi Süheyla Bozkurt, Çankırı Karatekin Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Türkiye

Editör: Doç. Dr. Refik Turan, Aksaray Üniversitesi

Editör Yardımcısı: Arş. Gör. Mehmet Özkaya, Necmettin Erbakan Üniversitesi

Yabancı Dil (İngilizce) Editörü: Arş. Gör. Gülşah Öz, Aksaray Üniversitesi

YAYIN KURULU

Prof. Dr. Hayati Akyol, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. İmperiyat Arslanbekovna Halipayeva, Dağıstan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Dağıstan Cumhuriyeti, Rusya Federasyonu.

Prof. Dr. İsmail H. Demircioğlu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkiye

Prof. Dr. Osman Samancı, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye.

Prof. Dr. Özlem Bektaş, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

Doç. Dr. Nebahat Eler, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Recep Serkan Arık, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye

SAYI HAKEMLERİ / REFEREES OF ISSUE

Doç. Dr. Mustafa ÖZYÜREK Malatya Turgut Özal Üniversitesi

Doç. Dr. Şenyurt YENİPİNAR Aksaray Üniversitesi

Doç. Dr. Yalçın DİLEKLİ Aksaray Üniversitesi

Doç. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ Sakarya Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi M. Emir RÜZGAR Aksaray Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Murat AĞIRKAN Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Dr. Fatma ÇALIK ORHUN Trakya Üniversitesi

Dr. Nuray ÖZGE SAĞBAŞ Milli Eğitim Bakanlığı

SİNERJİ ULUSLARARASI ALAN EĞİTİMİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ YAYIM İLKELERİ

1. Yayınlanacak yazılar alan eğitimi ile ilgili ve daha önce herhangi bir yerde yayınlanmamış olmalıdır. Dergide aşağıda belirtilen alanlarla ilgili makaleler yayınlanır:

Adalet ve Hukuk Eğitimi
Almanca Eğitimi
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Biyoloji Eğitimi
Coğrafya Eğitimi
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi
Ev Ekonomisi Eğitimi
Fen Bilgisi Eğitimi
Fizik Eğitimi
Fransızca Eğitimi
İlköğretim Matematik Eğitimi
İngilizce Eğitimi
Kimya Eğitimi
Matematik Eğitimi
Müzik Eğitimi
Okul Öncesi Eğitimi
Özel Eğitim
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi
Resim İş Eğitimi
Sağlık Eğitimi
Sınıf Eğitimi
Sosyal Bilgiler Eğitimi
Tarih Eğitimi
Teknoloji ve Tasarım Eğitimi
Ticaret ve Turizm Eğitimi
Türkçe Eğitimi
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi
Mesleki ve Teknik Eğitim Kapsamındaki Tüm Alanlar
Sağlık Eğitimi Kapsamındaki Tüm Alanlar
Adalet ve Hukuk Eğitimi Kapsamındaki Tüm Alanlar
Tarım /Ziraat Eğitimi Kapsamındaki Tüm Alanlar

2. Bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler, daha önce yayımlanmamış olmak ve sunulduğu bilimsel toplantı bilgileri makale üzerinde belirtilmek kaydıyla yayımlanabilir. Bu durumda etik sorumluluk makale sahibine ait olur.
3. Derginin yazım dili Türkiye Türkçesidir. Ancak her sayıda derginin üçte birini geçmeyecek şekilde İngilizce yazılara da yer verilebilir. Türkçe çalışmalarda Türkçe ve İngilizce; İngilizce çalışmalarda ise 250 kelimeyi geçmeyecek şekilde Türkçe ve İngilizce özete ve 3-5 anahtar kelimeye yer verilmelidir.
4. SİNERJİ Uluslararası Alan Eğitimi Dergisine gönderilen yazılar önce yayım kurulunca dergi ilkelerine uygunluk açısından incelenir ve uygun bulunanlar, o alandaki çalışmalarıyla tanınmış iki hakeme gönderilir. Hakemlerin isimleri gizli tutulur ve raporlar beş yıl süreyle saklanır. Hakem raporlarından biri olumsuz olduğu takdirde, yazı üçüncü hakeme gönderilir; o rapor da olumsuz geldiği takdirde yazı yayımlanmaz. Yazarlar, hakemlerin görüş ve önerileri doğrultusunda düzeltmelerini yaparlar. Yayına kabul edilmeyen yazılar iade edilmez; ancak yazarın istemesi hâlinde bir nüshası kendisine verilir. Hakemler kendilerine gönderilen yazıyı 21 gün içinde değerlendirir. Bu süre içerisinde raporunu göndermeyen hakeme ulaşılarak değerlendirme için 7 gün ek süre verilir. Hakem bu sürede de raporunu göndermezse hakemliği düşürülür.
5. Dergide yayınlanacak her türlü yazının içerinden yazarları sorumludur.
6. Makaleler derginin Dergipark platformu üzerinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/synergy> adresinde yer alan sayfasına yüklenmek suretiyle süreç başlatılmış olur.
7. Dergimiz Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki sayı e-dergi olarak yayınlanır.

MAKALE YAZIM KURALLARI

Başlık ve Dipnotlar: Makale başlığı iki yana yaslı, 14 punto, koyu ve Cambria yazı tipinde yazılmalıdır. Başlık en fazla 15 sözcük olmalı, bağlaçlar hariç olmak üzere her sözcüğün ilk harfi büyük harfle yazılmalıdır. Türkçe yazılmış makalelerde makalenin İngilizce başlığı da aynı biçimde yazılmalıdır. Makale ile ilgili belirtilmesi gereken özel hususlar makale kabul edildikten sonra başlığına konulacak (*) ile sayfa altında açıklanacaktır. Çalışmanın kabul edilmesinden sonra yazar(lar)ının adı soyadı ortalı, koyu, 12 punto, Cambria yazı tipinde, soyadı büyük harflerle ve ortalı olarak, yazar sayısı birden fazla ise yazarlar tarafından belirlenen sırayla yazılacaktır. Yazar(lar)ın unvanıyla birlikte, çalıştığı yerin açık adı, şehir-ülke bilgisi, e-posta adresi ve ORCID numarasına dipnot olarak makalenin ilk sayfasında yer verilmelidir. Dipnotlardaki tüm bilgiler Palatino Linotype yazı tipinde, girintisiz ve 10 punto olmalıdır.

Türkçe ve İngilizce Kısa Özet: Dergiye Türkçe ve İngilizce çalışmalar yayınlanmak üzere kabul edilmektedir. Türkçe hazırlanan çalışmalarda Cambria yazı tipinde, 10 punto ve 200 sözcüğü geçmeyecek şekilde Türkçe özet ve 250 sözcüğü aşmayacak şekilde hazırlanan İngilizce kısa özet (Abstract) yer almalıdır. Aynı şekilde İngilizce hazırlanan çalışmalarda Türkçe kısa özete yer verilmelidir. Türkçe ve İngilizce kısa özetlerin altında 3-5 anahtar sözcüğe yer verilmelidir.

Bölümler ve Alt Bölümler: Çalışmalarda ana bölüm başlıkları (birinci düzey başlıklar) Arabik rakamlarla numaralandırılarak Cambria yazı tipinde, 12 punto, koyu, sola yaslı ve tümü büyük harf biçiminde yazılmalıdır. Alt bölüm başlıkları (ikinci düzey başlıklar) Cambria yazı tipinde, 11 punto, koyu, sola yaslı, her sözcüğün ilk harfi büyük olarak yazılmalıdır. Üçüncü düzey başlıklar ise Cambria, 11 punto, koyu, italik, sola yaslı, yalnızca ilk sözcüğün ilk harfi büyük olacak biçimde yazılmalıdır. Çalışmalarda ana metin Cambria 11 punto ile yazılmalıdır.

Metin içindeki paragraflar en az üç cümleden oluşmalı ve paragraflar arasında bir satır boşluğu bırakılmalıdır. Aynı şekilde başlıkların öncesinde ve sonrasında da bir satır boşluk verilmelidir. Makalenin tamamında girintiye yer verilmemeli, paragraflar arasında önce ve sonra aralık değerleri 0 olmalıdır. Metin içi atıfların yazımında, tablolarda, şekillerde ve kaynakça yazımında APA 6 yazım stili kullanılmalıdır.

Çalışmalarda araştırmacının özelliğine göre GİRİŞ, YÖNTEM (Evren ve örneklem/Çalışma Grubu vb.) veri toplama yöntem(ler)i/teknikleri/araçları ve Verilerin analizi), BULGULAR, TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER ve KAYNAKLAR bölümlerine yer verilmelidir. Ancak araştırmacının özelliğine göre yazarlar gerek duymaları halinde farklı bölümler de oluşturabilirler. Bölümlere yeni sayfadan başlanmamalı, bir bölüm bittikten sonra, aynı sayfada diğeri onu izlemelidir. Makale metninin tamamının yazımında APA 6 yazım stili kullanılmalıdır.

Şekiller ve Tablolar: Şekiller yazım alanından taşmayacak şekilde makale içinde uygun görülen yerlere ortalı olacak şekilde yerleştirilebilir. Ana metinden şekle atıfta bulunulmalı ve mümkünse şekil açıklmalıdır. Her bir şeklin altında Arabik rakamlarla numaralandırılmış bir şekil başlığı yerleştirilmeli, makale boyunca aynı numaralandırma devam etmeli ve APA 6 yazım stiline uygun olarak yazılmalıdır. Şekil başlıkları biçim olarak Cambria yazı tipinde, 10 punto, sola yaslı, yalnızca ilk sözcüğün ilk harfi büyük olacak şekilde yazılmalıdır. Şekil başlığında kaynak kullanılmış ise parantez içinde kaynak bilgisi eklenmelidir. Eğer şekil içinde yazılar varsa, 9 veya 10 punto olacak şekilde Cambria yazı tipiyle yazılmalıdır.

Tablolar sola dayalı olacak şekilde ve tamamında Cambria yazı tipi kullanılarak hazırlanmalıdır. Tablo başlığı, 10 punto ile yazılmalı, başlığın her kelimesinin sadece ilk harfi büyük olmalı ve başlık, tablo sayısının altında verilmelidir. Tablolarda APA 6 yazım stili kullanılmalıdır. Tablolara metin içinde tablo sayısı belirtilerek atıfta bulunulmalı ve tablo bittikten sonra yorumlanmalıdır. Tablolar, metin içinde kullanıldıkları yerde veya izleyen sayfada yer almalıdır. İlgili not ve kaynaklar, tablonun altında, "Not:" veya "Kaynak:" ifadelerinden sonra belirtilebilir.

Kaynakça: Makalede yararlanılan kaynaklar "KAYNAKÇA" başlığı altında ve varsa ek(ler)den önce APA 6 yazım stiline uygun olarak verilmelidir. Kaynakların tamamı, 11 punto ile ve her bir kaynağın arasında 1 satır boşluk verilerek, Cambria yazı tipinde ve iki yana yaslı, tek satır aralığında, önce ve sonra paragraf değerleri 0 olacak şekilde, girintiye yer vermeden yazılmalıdır. Kaynakçada yer alan her kaynağa metin içinden atıfta bulunulduğundan, yine aynı şekilde metin içinde kullanılan her bir kaynağa da kaynakçada yer verildiğinden emin olunmalıdır.

Ekler: İhtiyaç duyulması halinde kaynakçadan sonra ve geniş özette önce, Ekler bölümü oluşturulabilir. Burada makale içinde atıfta bulunulan eklere yer verilmelidir. Birden fazla ek kullanılması halinde numaralandırılması gerekir. Makale içinde tablo veya şekil olarak verilebilecek unsurlara "Ekler" bölümünde yer verilmemelidir.

Geniş Özet: Yazar makalesinde isteğe bağlı olarak varsa Ekler, yoksa Kaynakça kısmından sonra gelecek şekilde 750-1000 sözcükten oluşan geniş İngilizce özete yer verebilir. Bu özet alt başlıklar içermemeli ve makalenin temel fikirlerini yansıtmalıdır. Geniş özette aynen alıntıya yer verilmemeli, tablo ve şekil kullanılmamalı, Cambria yazı stilinde 11 punto olarak hazırlanmalıdır.

ETİK İLKELER VE YAYIN POLİTİKASI

Yayın Etiği

Aşağıda yer alan etik görev ve sorumluluklar oluşturulurken açık erişim olarak Committee on Publication Ethics (COPE) tarafından yayınlanan rehberler ve politikalar dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nde bilimsel bilginin objektif bir şekilde üretilmesini ve yaygınlaşmasını destekleyici bir yayın süreci izlenmektedir. Bu sürecin başarılı bir şekilde işleyebilmesi ancak bütün paydaşların (yayıncı, editör(ler), yazar(lar), hakem(ler) ve okuyucu(lar) vb.) etik ilkelere yönelik standartlara uymaları ile mümkün olabilir. Bu nedenle dergi yayın sürecinin tüm paydaşlarının aşağıda belirtilen etik ilkelere uygun davranmaları beklenmektedir:

Yazarların Etik Sorumlulukları

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nde yayımlanmak üzere makale sunumu gerçekleştiren yazar(lar)ın etik sorumlulukları:

- Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi Türkçe ve İngilizce dillerinde özgün bilimsel çalışmaların yayımlanmak üzere kabul edildiği bilimsel-akademik bir e-dergidir. Bu nedenle yazar(lar)ın yayımlanmak üzere özgün çalışmalar sunmaları, başka dergilerde yayımlanmış veya yayımlanmak üzere gönderilmiş makaleleri göndermemeleri gerekmektedir.
- Yazar(lar) çalışmalarında yararlandıkları kaynaklara etik ilkeler doğrultusunda ve bilimsel kural ve kaidelere uygun olarak gönderme (atıf) yapmalıdırlar.
- Makaleye katkı sağlamayan şahısların adı yazar olarak bildirilmemeli, makalenin yayımlanmak üzere sisteme yüklenmesinden sonra yazar ekleme, çıkarma veya yazar sırasını değiştirme talebinde bulunulmamalıdır.
- Değerlendirme sürecinde yazar(lar)dan makalelerine ilişkin bilgi ya da ham veri istenmesi durumunda bu bilgi ve belgeler editöre sunulmalıdır.
- Yayınlanma başvurusu yapılan makaleyle ilgili çıkar çatışması-çıkar birliği olan kişileri editörlere bildirmelidir.
- Yazar(lar), makalelerinde kullandıkları verilerin kullanım haklarına, araştırma-çözümlemelerle ilgili izinlerin ya da üzerinde araştırma yaptıkları katılımcıların onayının alındığını belgelemelidirler.
- Yazar(lar), değerlendirme ve erken görünüm aşamasındaki ya da elektronik ortamda yayımlanmış makalesiyle ilgili hatayı fark ettiklerinde bilgi vermek, düzeltmek ya da geri çekmek için editörle iletişime geçmesi gerekir.
- Yazar(lar), etik kurul kararı gerektiren deney, anket, ölçek, görüşme, gözlem, odak grup çalışması gibi nicel ya da nitel yöntemlerle veri toplamayı gerektiren araştırmalar için etik kurul onayı aldığını; etik kurul adı, karar tarihi ve sayısı aday makalenin ilk-son sayfasında ve yöntem bölümünde belirtmeli, etik kurul kararını gösteren belgeyi makalenin başvurusuyla birlikte sisteme yüklemelidir. Ayrıca olgu sunumlarında aydınlatılmış olur/onam formunun alındığına ilişkin bilgiye makalede yer vermelidir.
- Yazar(lar), veri toplama sürecinde etik ilkelere özen gösterdiklerinin kanıtlarını (başkalarının ölçek, anket, fotoğraf gibi belgelerinin kullanılması için kendilerinden izin alınması gibi) makale içinde sunmalıdır. Makalelerde araştırma ve yayın etiği ile fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine uyulduğu belirtilmelidir. Araştırma insan ve hayvan denekler üzerinde gerçekleştirilmiş ise araştırmanın uluslararası bildiriler, kılavuzlar vb uygun gerçekleştirildiği bildirilmelidir.
- Yazar(lar)dan derleme makaleler için etik kurul onayı istenmez. Bununla birlikte etik kurul kararı gerektirmeyen makalelerde de, etik kurul kararının gerekmediği, makalenin ilk-son sayfasında ve yöntem bölümünde belirtilmelidir.

Editör, Editör Yardımcıları ve Alan Editörlerinin Etik Sorumlulukları

- Editörler, hakemlerin, yazar(lar)ın, araştırmacı, uygulayıcı ve okuyucuların bilgi gereksinimlerini karşılamaya gerektiğinde dönüt vermeye, yayın sürecinde düzeltme, açıklama gerektiren konularda açıklık ilkelerine göre davranmaya çaba gösterirler.
- Editörler, makalelerle ilgili olumlu ya da olumsuz karar verirken, makalelerin özgün değeri, alana katkısı, araştırma yönteminin geçerli ve güvenilirliği, anlatımın açıklığı ile derginin amaç ve kapsamını göz önünde tutarlar.

- Editörler, başvurusu yapılan makalelerin önemli sorunu olmadığı sürece ön değerlendirme aşamasına alır, olumlu hakem önerilerini göz önünde bulundurur, ciddi sorun olmadıkça önceki editör(ler)ce verilen kararları değiştirmezler.
- Editörler, derginin yayın politikaları arasında bulunan kör hakemlik ve değerlendirme süreci politikalarını uygular, hakemlerin kimlik bilgilerini gizli tutar, her makalenin yansız ve süresi içinde değerlendirilmesini sağlarlar.
- Editörler, makaleleri alan editörleri ve hakemlerin uzmanlık alanlarını dikkate alarak gönderir, değerlendirmelerin yansız ve bağımsız yapılmasını desteklerler.
- Editörler, makalenin yansız değerlendirilmesi için editörler, hakemler ve yazar(lar) arasındaki çıkar çatışması-çıkar birliği olup olmamasını göz önüne alırlar.
- Editörler, hakem havuzunun geniş bir yelpazeden oluşması ve sürekli güncellenmesi için arayış içinde olurlar.
- Editörler, akademik görgü kurallarına uymayan ve bilimsel olmayan değerlendirmeleri engellerler.
- Editörler, dergi yayın süreçlerini yayın politikaları ve kılavuzlara uygun işletilmesini sağlar, süreçte görev alanları yayın politikaları konusundaki gelişmelerden bilgilendirir, gerektiğinde eğitim programı hazırlarlar.
- Editörler, yayın sürecinde görev alanlar herkesle etkili bir iletişim içinde olur, belirli aralıklarla toplantılar düzenlerler.
- Editörler, değerlendirilen makalelerdeki kişisel verilerin korunmasını sağlarlar; yazar, hakem ve okuyucuların bireysel verilerini korurlar.
- Editörler; makalelerde insan ve hayvan haklarının korunmasına özen gösterirler, makalenin katılımcılarının açık onayının belgelendirilmesini önemserler, makalenin katılımcılarına ilişkin etik kurul onayı, deneysel araştırmalarda izinleri olmadığında makaleyi reddederler.
- Editörler; görevi kötüye kullanmaya karşı önlem alırlar. Görevi kötüye kullanmaya yönelik yakınmalar olduğunda, nesnel bir soruşturma yaparak, konuyla ilgili bulguları paylaşır.
- Editörler, makalelerdeki hata, tutarsızlık ya da yanlış yönlendirmelerin düzeltilmesini sağlarlar.
- Editörler, yayımlanan makalelerin fikri mülkiyet hakkını korur, ihlal olması durumunda derginin ve yazar(lar)ın haklarını savunurlar. Ayrıca yayımlanan makalelerin içeriğinin başka yayınların fikri mülkiyet haklarını ihlal etmemesi konusunda gerekli önlemleri alırlar; özgünlük-benzerlik denetimini yaparlar.
- Editörler, Dergide yayımlanan makalelere yönelik tutarlı eleştirileri dikkate alırlar, eleştirilen makalelerin yazar(lar)ına yanıt hakkı tanırlar.
- Editörler olumsuz sonuçları içeren çalışmaları da göz önünde bulundururlar.
- Editörler, Dergiye iletilen yakınmaları inceler ve gerekli açıklamaları yapıp, haklı yakınmalarla ilgili sorunların giderilmesi için gerekli önlemleri alırlar.

Hakemlerin Etik Sorumlulukları

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi makale değerlendirme sürecinde yazar(lar)ın hakemleri, hakemlerin yazarları tanımadıkları çift yönlü kör hakemlik ilkesi uygulanır, hakemler yazarlar ile doğrudan iletişim kuramaz; makale değerlendirme formları ve metin üzerinde belirtilen notlar ile düzeltme istemleri dergi yönetim sistemi üzerinden editörlerce yazar(lar)a iletilir. Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'ne başvurusu yapılan makaleleri değerlendirecek hakemlerin aşağıda belirtilen etik ilkelere riayet etmeleri beklenmektedir:

- Hakemler yalnız uzmanlık alanı ile ilgili makaleleri değerlendirmeyi kabul etmelidir.
- Hakemler, değerlendirmeyi yansızlık ve gizlilik içinde yapmalıdır. Bu ilke gereğince inceledikleri makaleleri değerlendirme sürecinden sonra yok etmeli, ancak yayımlandıktan sonra kullanılmalıdır. Uyruk, cinsiyet, dinsel inanç, siyasal inanç ve ticari kaygılar, değerlendirmenin yansızlığını bozmamalıdır.
- Hakemler, çıkar çatışması-çıkar birliği olduğunu anladıklarında, makaleyi değerlendirmeyi reddederek, editörlere bilgi vermelidir.

- Hakemler, değerlendirmeyi akademik görgü kurallarına uygun biçimde, yapıcı bir dille yapmalı; hakaret ve düşmanlık içeren kişisel yorumlardan kaçınmalıdır.
- Hakemler değerlendirmesini kabul ettikleri makaleyi süresi içinde değerlendirmelidirler.

Etik İkelere Uygun Olmayan Durumların Bildirilmesi

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi'nde editörler, hakemler, yazarlar ile ilgili etik ilkelere uymayan bir davranış ya da değerlendirme sürecindeki, erken görünümdeki ya da yayımlanmış bir makale ilgili etik olmayan bir durumun tespiti halinde la karşılaşılması durumunda edt.synergy@gmail.com adresine bildirilmesi gerekmektedir.

EDİTÖRDEN

Merhabalar,

Dergimizin beşinci sayısı ile karşınızda olmanın mutluluğu içerisindeyiz. Dergimizin bu sayısında iki araştırma makalesi yer almaktadır. Büyük emek ürünü olan bu çalışmaların beğenilerek okunmasını ve alana katkı sağlamasını diliyorum. Dergimizin bu sayısında, gerek yayınlanmak üzere makale sunan, gerekse yayın ve hakem kurullarımızda görev almak suretiyle değerli desteklerini esirgemeyen tüm değerli bilim insanlarına şükranlarımı sunuyorum.

Bir sonraki sayımızda buluşmak dileğiyle, esen kalın...

Doç. Dr. Refik TURAN

Editör

Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi, Aralık 2022, 3 (2)

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

MAKALELER / ARTICLES

The Effects of Communication Skills Education on Cognitive Flexibility and Communication Skills of Adults

Selnur GÜLEK, Ekrem Sedat ŞAHİN 46-65

Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi

Salih SARIŞIK, Narin IŞITAN, Ferhat KARAGÖZ, Halit VELİOĞLU 66-80

The Effects of Communication Skills Education on Cognitive Flexibility and Communication Skills of Adults*

Selnur GÜLEK** Ekrem Sedat ŞAHİN***

Makale Bilgisi

Makalenin Türü: Araştırma makalesi
Makalenin Geliş Tarihi: 10.11.2022
Makalenin Kabul Tarihi: 24.12.2022
DOI: 10.54971/synergy.1202496

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the Effect of Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Program on communication skills and cognitive flexibility levels of adults. The participants of the study, which was designed according to the experimental design with the pre-test and post-test control group, were included in the study by convenience sampling method among adults between the ages of 18-65. Of the individuals who volunteered to participate in the study, five women and six men were assigned to the experimental group; while six women and five men were randomly assigned to the control group. The data of the study were collected with the Cognitive Flexibility Inventory (CFI), Communication Skills Scale-Adult Form (CSS-AF) and Personal Information Form. Within the scope of the research, the Rational Emotional Behavioral Approach-Based Communication Skills Training Program (REBA-CSTP), developed by the researchers and consisting of 90 minutes and 12 sessions, was applied to the individuals in the experimental group. No application was made to the control group. Follow-up measurements were made four weeks after administration of the post-test. Research data were analysed in SPSS 24.0 environment, differences between groups were analysed with Mann-Whitney U and Wilcoxon Signed Rank Test. As a result of the research, it was determined that REBA-CSTP increased the cognitive flexibility levels and communication skills of the experimental group members at a statistically significant level.

Keywords: Cognitive Flexibility, Communication Skills, Adult Individuals

* Bu araştırma birinci yazarın, ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Uzm. Psk. İstanbul Gelişim Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Türkiye, e-posta: selnurg@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1048-1288

*** Dr. Öğretim Üyesi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, PDR Anabilim Dalı, Türkiye, e-posta: ekremsedat33@gmail.com. ORCID ID: 0000-0002-2499-1617

Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programının Yetişkinlerin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ve İletişim Becerilerine Etkisi

ÖZ

Bu araştırmada Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programı'nın (ADDY-İBEP) yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeyleri ve iletişim becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel desene göre tasarlanan araştırmanın katılımcıları 18-65 yaş arasındaki yetişkin bireyler arasından elverişli örnekleme yöntemi ile çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü bireyler arasından deney grubuna beş kadın, altı erkek; kontrol grubuna ise altı kadın, beş erkek random yolla atanmıştır. Araştırmanın verileri Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE), İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Çalışma kapsamında araştırmacılar tarafından geliştirilen 90'ar dakika ve 12 oturumdan oluşan ADDY-İBEP deney grubuna uygulanmıştır. Araştırmada kontrol grubundaki üyelere yönelik herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Çalışmanın izleme ölçümleri, son testin uygulanmasından dört hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri SPSS 24.0 ortamında incelenmiştir. Verilerin analizinde Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ve Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ADDY-İBEP'in, deney grubu üyelerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve iletişim becerilerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttırdığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel Esneklik, İletişim Becerileri, Yetişkin Bireyler

INTRODUCTION

Communication is one of the formations human beings need most, use most and attach the most importance to throughout their lives. Communication is the mutual transfer of feelings, thoughts and information between individuals (Sekman, 2021). Communication is basically a two-way process that takes place with the act of speaking and listening for bilateral information sharing (Coursen & Thomas, 1989). Communication process is a type of relationship that is carried out with the self, other people, the environment and the objects around (Öztürk, 2013). The effectiveness of communication may affect individuals' psychological-social adaptation and therefore their psychological health. Tursunovna (2022) stated that individuals who use effective communication skills have more control on their lives and have more self-confidence by gaining knowledge, researching well, conceptualizing, organizing and presenting ideas and arguments.

Effective communication affects individuals in cognitive, affective, behavioral dimensions and many other dimensions (Atan & Buluş, 2020). In interpersonal relationships, the key to effectiveness is trying to understand before being understood (Covey, 1998).

When studies on problems in human relationships are examined, can be seen that negatively messages are given through processes such as judgment, criticism, accusation, embarrassment, generalizing, labelling, interpreting, and giving advice (Gordon, 2001). Results have been found which show that the basis of the aforementioned negative messages is individuals' interpreting events outside awareness and automatically with the effects of mislearning from their past life until present (Ellis & Harper, 2017; Epstein, 2003; Tuzcuoğlu, 1996). In the light of these results, it can be said that the content and style of communication shows cognitive processes.

Restricted expressions, which are unspoken secret messages under the expectation that each individual knows everything about himself/herself, or deliberate implicit expressions individuals use prevent communication (Satir, 2001). Tversky & Kahneman (1974) defined restrictive expressions as individuals' making automatic judgments by choosing the easy and simple way instead of making judgments and evaluations at a moment of uncertainty during communication as shortcut methods chosen by the mind. It is stated that instead of making rational decisions by understanding the situation, this automatically accessed information reveals prejudices (Kağıtçıbaşı, 2017). It can be said that these automatic choices, which cause mutual negative feelings, result from beliefs and thoughts that prevent healthy communication.

Effective listening and effective responding are based on two important foundations for healthy communication (Korkut, 1996). Studies conducted in literature have shown that using ego-developing language and body language, empathising through respect and courtesy, effective listening, knowing oneself-opening oneself, interaction management, social relaxation and assertiveness are positively and significantly correlated with communication skills (Goleman, 2014; Rogers, 2019; Rubin & Martin, 1994; Voltan Acar, 2019). For effective communication, individuals must have developed their skills in listening with empathy, asking questions, expressing oneself and making explanations, agreeing and disagreeing, describing behaviors and emotions, and providing feedback (Coursen & Thomas, 1989; Zaiss & Gordon, 2003).

Kısa (2020), describes open and direct communication as the art of saying what needs to be said in the most effective way clearly, without deceiving and without overly forcing the person communicated with. Voltan Acar (2019), stated that a good communication with others can be possible through knowing oneself and humans. Individuals' knowing themselves and others may increase efficiency in communication. Efficiency in communication can be increased by self-disclosure, feedback, paying close attention, ego-enhancing language and using messages of I language. Self-disclosure is defined as the feature that makes individuals express themselves clearly and narrows the hidden and unknown space. Receiving feedback is defined as the ability to receive constructive feedback from others about features in the blind area that the person is unaware of, but seen by others (Voltan Acar, 2019). Paying close attention is the attitudes and behaviors reflected verbally and non-verbally at every stage of communication to make individuals feel that their presence is accepted with respect and courtesy (Goleman, 2014; Voltan Acar, 2019). Ego supportive language improves social skills, self-esteem and self-respect and the feeling of trust and prevents the tension and conflict in communication problems (Gökçe & Keçeci, 2020). Using communication skills effectively in communication can be reflected in individuals' cognitive processes and naturally on their cognitive flexibility. In a study Martin and Rubin (1994) developed the scale of communication flexibility, interpersonal communication was found to be positively correlated with cognitive flexibility. Cognitive flexibility was defined by Hill (2018) as "individuals' being aware of their communication options, their willingness to adapt to situations and their self-confidence about flexibility". Cognitive flexibility is the ability to develop tactics to activate cognitive processes against new and unexpected situations and to reflect these to life (Canas, Quesada, Antoli & Fajardo, 2003). It is the ability to rearrange the cognitive structure in response to messages from external stimuli (Canas, Fajardo & Salmeron, 2006). Cognitive flexibility is a feature that people can show not only in special occasions, but also in different aspects of daily life (Martin, Anderson & Thweatt, 1998). Individuals with cognitive flexibility can replace the beliefs and thoughts that challenge their psychological and social adaptation processes with more harmonious and balanced thoughts, they can create options and they can evaluate difficult situations in a way they can produce solutions to cope with (Gülüm & Dağ, 2012). In summary, cognitive flexibility can be expressed as individuals' creating space for themselves to

support the decision-making process by creating different options at the moment of decision making.

There is a significant relationship between individuals' communication competence and cognitive flexibility (Martin & Rubin, 1995). In this context, it can be said that prominent communication skills of individuals and their characteristic of having a flexible perspective significantly affect the development of personal skills and interpersonal communication. As individuals use the communication skills they have started to develop, they can better understand people and events and they can support their cognitive skills with repeated positive behaviors. Cognitive behaviorist approaches emphasize the importance of changing thoughts on changing behaviors and feelings and it is thought that individuals will create significant awareness by supporting their power of cognitive flexibility (Corey, 2008; Harris, 1988; Şahin, 2019).

According to Rational Emotive Behavior Therapy (REBT), emotions of humans largely stem from their thoughts about events and people. Emotions that disturb the individual include non-rational beliefs and thoughts (AEI, 2021). In studies based on REBT, it has been found that when individuals are shown the negativities they experience by believing in irrational thoughts and automatic thoughts, they create alternatives and significantly improve their emotions and thoughts (Demirtaş & Güven, 2016; Ellis 1987; Herdem, 2009). According to these results, it can be ensured that the results of work and life, which are achieved by the attitudes and behaviors exhibited in the mind-set that negatively affect communication, question whether the individual has a desired lifestyle and direct his attention to the point where he can see more different options.

Ellis (1994) stated that people blame external events for their unhappiness, with false beliefs and thoughts. Irrational thoughts are thoughts that prevent individuals from achieving their goals, give them distress, make them immobile, distort reality and cause behaviors that may harm the self and others (Widodo, 2019). Various sources (Ellis 1994; Mahfar, Noah & Senin, 2019; Türkçapar & Sargin, 2012; Widodo, 2019) have emphasized the importance of being aware of the irrational beliefs that force the human mind to do something and disrupt the individual's harmony with life. It has been found that individuals can control their emotions with the thoughts created by these gains, realize their options and make new decisions, and change their behavior through social interaction (Bandura, 2001; Beck, 2008; Rogers, 2019; Türkçapar & Sargin, 2012). The relations of the variables that are the subject of these studies with communication skills and cognitive flexibility have been examined and it has been found that communication skills are an important factor on the effect of cognitive flexibility level.

In the literature review conducted, it has been found that studies have examined how effective communication influences family relations, relationships of health professionals with patients, communication strategies of students, and relations in business world and communication skills education programs have examined the increases in this influence (Conrad & Newberry, 2011; Guclu, 2016; Korkut, 2005; Korkut Owen & Demirbaş Çelik, 2018). It has also been found that national and international studies based on cognitive flexibility and REBT have examined issues such as marriage conflicts (Tikdarinejad & Khezri Moghadam, 2017), emphatic approach, problem solving, effective listening and communication skills (Gezgin, 2019), psychological resilience (Şahin, 2019), anxiety management (Widodo, 2019) and social problem solving (Sucu, 2020). No studies have been found on the effects of communication skills program for adults on adults' cognitive flexibility and communication skills. For this reason, the aim of the present study is to find out the effects of Communication Skills Education Program (CSEP) based on REBT on

cognitive flexibility and communication skills of adults. In this context, the following hypotheses were tested.

H1: Cognitive Flexibility Inventory (CFI) post-test mean scores of the adults in the experimental group on whom REBT based CESP was applied are significantly higher than their pre-test mean scores.

H2: Communication Skills Scale-Adult Form (CSS-AF) post-test mean scores of the adults in the experimental group on whom REBT based CESP was applied are significantly higher than their pre-test mean scores.

H3: CFI post-test mean scores of the adults in the experimental group on whom REBT based CESP was applied are significantly higher the post-test mean scores of adults who did not participate in this education.

H4: CSS-AF post-test mean scores of the adults in the experimental group on whom REBT based CESP was applied are significantly higher the post-test mean scores of adults who did not participate in this education.

H5: There is no significant difference between CFI post-test mean scores and follow-up test mean scores of the adults in the experimental group on whom REBT based CESP was applied.

H6: There is no significant difference between CSS-AF post-test mean scores and follow-up test mean scores of the adults in the experimental group on whom REBT based CESP was applied.

H7: There is no significant difference between CFI pre-test mean scores and post-test mean scores of the adults in the control group.

H8: There is no significant difference between CSS-AF pre-test mean scores and post-test mean scores of the adults in the control group.

METHOD

This part includes information about the research model, experimental and control group, data collection process, data collection tools, data analysis and Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Education Program (REBA-CSEP).

Research Model

The study used experimental research method pre-test and post-test experimental design with pre-test, post-test control group (Creswel, 2014). Follow-up tests were conducted four weeks after the last test.

Study Group

Participants of the study were included in the study through convenience sampling method. Convenience sampling is based on elements that are quick and easy to access under current conditions (Patton, 2005). This sampling provides practicality and speed to the study. In this

method, the researcher chooses a situation that is close and easy to access (Yıldırım & Şimşek, 2021). In this context, participants of the study included the employees of an international hotel chain that has branches in Turkey, too. Individuals who volunteered to participate in the study and who worked in different job positions were assigned to the experimental and control group as 11 members in each group through random processes.

The study consisted of an experimental group with 11 individuals, five (45.4%) of whom were female and six (54.6%) of whom were male, and 11 individuals in the control group, six (54.6%) of whom were female and five (45.4%) of whom were male. In the study, one (9.1%) of the participants in the experimental group had middle education (high school) degree, while 1 (9.1%) had a two-year degree, seven (63.6%) had an undergraduate degree and two (18.2%) had post-graduate degree. It was found that one (9.1%) of the participants in the control group had middle education (high school) degree, nine (81.8%) had an undergraduate degree and 1 (9.1%) had post-graduate degree. In the study, while six (54.5%) of the participants were ≤ 36 years old, five (45.5%) were ≥ 37 years old.

Data Collection Process and Ethical Considerations

The study was conducted with the 18-05 numbered permission as specified in the 27.05.2021 dated and 202-18 numbered letter of the Ethics Committee of a university. In the study, the data were collected with Communication Skills Scale-Adult Form (CSS-AF), Cognitive Flexibility Inventory (CFI) and Personal Information Form (PIF). The measurement instruments were applied to the individuals in the experimental and control group as pre-test, post-test and follow-up test.

Data Collection Tools

This part presents information about the data collection tools used in the study.

Cognitive flexibility inventory (CFI)

CFI was developed by Dennis and Vander Wal (2010) and adapted to Turkish culture by Gülüm & Dağ (2012) to find out individuals' skills to produce balanced, appropriate, harmonious and alternative thoughts under difficult conditions. 266 university students were included in adaptation study of the scale. CFI consists of two factors and 20 items. Internal consistency coefficients of CFI and "alternatives" and "control" factors were 0.90, 0.89, 0.85, respectively and their correlation with other scales used for validity was between -0.13 and -0.48. Correlation of CFI and repeated measurement of the factors were found to vary between 0.22 and 0.81. It is thought that cognitive flexibility of an individual increases as CFI score increases (Gülüm & Dağ, 2012).

Communication skills scale-adult form (CSS-AF)

The measurement tool was developed by Korkut Owen & Demirbaş Çelik (2018) to measure communication skills. The data during the process of developing the scale were obtained from two different groups including adults who were university graduates. The individuals in the first group were 187 individuals between the ages of 22 and 46 who were studying at a university in the South of Turkey. Exploratory factor analysis was conducted for with the data of this group. The scale was given to 126 individuals to conduct the confirmatory factor analysis. As a result of

the confirmatory factor analysis conducted, it was found that the measurement tool consisted of five factors and 25 items and had acceptable fit indices [χ^2 (216) = 242.0, $p < 0.001$; χ^2/df - ratio = 2.45; IFI= 0.91, SRMR = 0.008, RMSEA = 0.87, CFI = 0.91,]. Reliability of the scale was examined with internal consistency coefficient method. In this context, Cronbach's alpha coefficient was found as 0.94. The values reached show that CSS-AF is sufficient for reliability level (Korkut Owen & Demirbaş Çelik, 2018).

Personal information form (PIF) 87042578443

PIF, which was developed by the researchers includes questions about gender, age and educational status.

Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Education Program (REBA-CSEP)

REBT is an action-oriented approach to understanding and coping with cognitive, emotional and behavioral disorders (AEI, 2021). The aim of Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Education Program (REBA-CSEP) is to increase the communication skills and cognitive flexibility levels of adults with an experimental program developed for basic communication skills based on REBT. REBA-CSEP is not a therapeutical process, but an education program in which cognitive processes are at the forefront. In this context, first of all, the aim is to raise awareness about the perceptions of individuals experienced in communication, and to question them in this context when faced with a situation. The aim is also to increase the level of communication skills and cognitive flexibility of the attitudes and behaviors exhibited by revealing the potential related to the willingness to understand and adapt to a problem or difficult situation.

The relationships of the concepts of communication skills, cognitive flexibility and rational emotional behavioral approach with different variables were examined in the literature, and it was found that studies which took participants in the centre instead of didactic studies were conducted and reinforced with tasks that will transform their awareness to skills. In addition, applications designed for various age groups in order to increase cognitive flexibility in advanced psycho-education programs that will contribute to the development of professions were reviewed, and it was found important that these studies should be given to young and middle aged adults with a wide range of influence such as parents and administrators (Conrad & Newberry, 2011; Damanhour, 2018; Guclu, 2016; Korkut, 2005).

In the present study, activities were carried out to support communication skills under the umbrella of empathy, passive-active listening and self-expression and cognitive awareness skills such as focusing on the present, looking outside, accepting, understanding and reflection emotion, emotion management, being non-judgmental, learning mind-set, cognitive reconstructing, increasing belief and motivation, taking responsibility, taking action and similar skills. In addition, the program was applied through support with cognitive techniques such as Johari Window communication model based on Ellis' ABCDEF Model, paying close attention, ego-enhancing language, asking questions, I language, feedback, appreciation, self-positioning, film, poem, story analysis, metaphor and symbol technique, homework, observation, reflection, etc. In the study, 90 minute-long 12 sessions of REBA-CSEP were applied online to the participants in the experimental group due to the pandemic. In the first session, information about the study was presented to the group members in accordance with the education plan, and then introduction activities were

carried out. Starting from the second session, the content of the CSEP planned for that session was implemented. Materials related to the subject to be shared in each session, such as stories, poems, figures, photographs, power point presentations and similar materials were prepared and shared with the group members during the education. During the presentation, the group members were provided with the opportunity of active participation, question-answer technique was used intensively, and the questions of the members were answered instantly, enabling them to communicate with each other. At the end of each session, the assignments given on the topics covered that day were evaluated online with the participation of the members in the next session, a connection was established with the new session of that day and assignment achievements were integrated into the content. No intervention was made on the control group members in this process. The measurement tools were applied to the experimental and control groups at the beginning and end of the education program and also four weeks after the end of education to determine the permanent effect of the education program.

Data Analysis

In order to determine the effect of REBA-CSEP and to make comparisons between groups and measurements, the pre-test and post-test results obtained from the experimental and control groups and the data of the follow-up test obtained from the experimental group were analysed. Non-parametric tests were used in the analysis of data, since the data were not normally distributed, there was no homogeneity of variance, and the number of individuals in the pores was less than 30 (Toy & Tosunoğlu, 2007). Mann-Whitney U Test was used to test the significance of the difference between groups, while Wilcoxon Signed Ranks Test was used to analyse the significance of the difference between measurements. SPSS 24.0 Program was used in data analysis. Error margin was determined as .05 in the study.

RESULTS

In the present study which examined the effects of Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Education Program on communication skills and cognitive flexibility levels of adults, the data obtained about the hypotheses of the study were analysed and the following results were found. Pre-test scores regarding cognitive flexibility and communication skills of experimental and control groups were compared with Mann-Whitney U Test and the results were presented in Table 1.

Table 1.

Pre-test Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Education Program (REBA-CSEP) Mann-Whitney U Test results of the experimental and control groups

Variable	Group	N	Rank Average	Rank Sum	U	z	p
Cognitive Flexibility	Experimental	11	9.27	151.00	36.00	1.61	0.11
	Control	11	13.73	102.00			
Communication Skills	Experimental	11	9.23	101.50	35.50	1.64	0.10
	Control	11	13.77	151.50			

As can be seen in Table 1, no statistically significant difference was found between the CFI and CSS-AF scores of individuals in the experimental and control groups before REBA-CSEP. This

result indicates that the experimental and control groups are equal in terms of cognitive flexibility and communication skills (CFI=36.00, $p>0.05$; CSS=35.50, $p>0.05$). From this point of view, it can be said that the experimental and control groups are similar before the experiment in terms of communication skills and cognitive flexibility, which are the dependent variables of the study. Results regarding the hypotheses of the study are presented below.

Results regarding hypothesis 1:

In order to test the Hypothesis 1 of the study, CFI pre-test and post-test results of the experimental group were compared with Wilcoxon Signed Ranks Test. The results are shown in Table 2.

Table 2.
CFI Wilcoxon Signed Ranks Test results of the experimental group

Variable	Test	Descriptive Statistics			Group	Wilcoxon Signed Ranks Test				
		n	\bar{X}	Ss		n	Rank Average	Rank Sum	z	p
Cognitive Flexibility	Pre-test	11	83.00	9.48	Negative Rank	3 ^a	2.50	7.50	2.28	0.02
	Post-test	11	81.00	10.13	Positive Rank	8 ^b	7.31	58.50		
					Equal	0 ^c				
Post-test<Pret-est					Post-test>Pre-test			Post-test=Post-test		

As can be seen in Table 2, it was found that pre-test and post-test mean scores of the experimental group from CFI differed significantly ($z=2.28$; $p=0.02<0.05$). When the differences in rank totals are examined, it can be seen that this difference is in favour of positive ranks; in other words, in favour of post-test. This result shows that the related hypothesis is confirmed. In line with this result, it can be said that REBA-CSEP is effective in increasing the cognitive flexibility levels of adults.

Results regarding hypothesis 2:

In order to test the Hypothesis 2 of the study, CSS-AF pre-test and post-test results of the experimental group were compared with Wilcoxon Signed Ranks Test. The results are shown in Table 3.

Table 3.
CSS-AF Wilcoxon Signed Ranks Test results of the experimental group

Variable	Test	Descriptive Statistics			Group	Wilcoxon Signed Ranks Test				
		n	\bar{X}	Ss		n	Rank Average	Rank Sum	z	p
Communication Skills	Pre-test	11	95.45	6.77	Negative Rank	3 ^a	3.33	10.00	2.05	0.04
	Post-test	11	105.81	17.65	Positive Rank	8 ^b	7.00	56.00		
					Equal	0 ^c				
Post-test<Pre-test					Post-test>Pre-test			Post-test=Pre-test		

As can be seen in Table 3, it was found that pre-test and post-test mean scores of the experimental group from CSS-AF differed significantly ($z=2,05$; $p=0,04<0,05$). When the differences in rank totals are examined, it can be seen that this difference is in favour of positive ranks; in other words, in favour of post-test. This result shows that the related hypothesis is confirmed. In line with this result, it can be said that REBA-CSEP is effective in increasing the communicative skills of adults.

Results regarding hypothesis 3:

The results regarding CFI applied to experimental and control groups after the education were analysed with Mann-Whitney U Test. Analysis results are as summarized in Table 4.

Table 4.

Post-test Mann-Whitney U Test results of the experimental and control groups

Variable	Group	N	Median	Rank Average	Rank Sum	U	z	p
Cognitive Flexibility	Experimental	11	83.00	11.64	128.00	59.00	0.09	0.92
	Control	11	82.00	11.36	125.00			

As can be seen in Table 4, no significant difference was found between the post-test scores of the experimental and control group ($U=59.00$; $z=0.09$; $p=0.92>0.05$). This result shows that the related hypothesis was not confirmed.

Results regarding hypothesis 4:

The results regarding CSS-AF applied to experimental and control groups after the education were analysed with Mann-Whitney U Test. Analysis results are as summarized in Table 5.

Table 5.

Post-test Mann-Whitney U Test results of the experimental and control groups

Variable	Group	N	Median	Rank Average	Rank Sum	U	z	p
Communication Skills	Experimental	11	106.00	12.14	133.50	53.50	0.46	0.64
	Control	11	105.00	10.86	119.50			

As can be seen in Table 5, no significant difference was found between the post-test scores of the experimental and control group ($U=53.50$; $z=0.46$; $p=0.645>0.05$). This result shows that the related hypothesis was not confirmed.

Results regarding hypothesis 5:

In order to test the fifth hypothesis of the study, CFI post-test and follow-up test results of the experimental group were compared with Wilcoxon Signed Ranks Test. The results are shown in Table 6.

Table 6.
CFI post-test and follow-up test Wilcoxon Signed Ranks Test results of the experimental group

Variable	Test	Descriptive Statistics			Wilcoxon Signed Ranks Test					
		n	\bar{X}	Ss	Group	n	Rank Average	Rank Sum	z	p
Cognitive Flexibility	Follow-up test	11	82.90	9.68	Negative Rank	4 ^a	4.63	18.50	1.29	0.19
	Post-test	11	80.54	8.91	Positive Rank	7 ^a	6.79	47.50		
					Equal	0 ^c				
Follow-up test<Post-test				Follow-up test>Post-test			Follow-up test=Post-test			

As can be seen in Table 6, it was found that CFI post-test and follow-up test mean scores of the experimental group did not differ significantly ($z=1,292$; $p>0,05$). It can be said that the hypothesis was supported and the effect of REBA-CSEP was permanent in the experimental group in terms of cognitive flexibility.

Results regarding hypothesis 6:

In order to test the sixth hypothesis of the study, CSS-AF post-test and follow-up test results of the experimental group were compared with Wilcoxon Signed Ranks Test. The results are shown in Table 7.

Table 7.

CSS-AF post-test and follow-up test Wilcoxon Signed Ranks Test results of the experimental group

Variable	Test	Descriptive Statistics			Wilcoxon Signed Ranks Test					
		n	\bar{X}	Ss	Group	n	Rank Average	Rank Sum	z	p
Communication Skills	Follow-up test	11	108.18	7.71	Negative Rank	4 ^a	5.38	21.50	1.02	0.30
	Post-test	11	105.81	6.77	Positive Rank	7 ^b	6.36	44,50		
					Equal	0 ^c				
Follow-up test<Post-test				Follow-up test>Post-test			Follow-up test=Post-test			

As can be seen in Table 7, it was found that CSS-AF post-test and follow-up test mean scores of the experimental group did not differ significantly ($z=1,02$; $p>0,05$). It can be said that the hypothesis was supported and the effect of REBA-CSEP was permanent in the experimental group in terms of communication skills.

Results regarding hypothesis 7:

In order to test the seventh hypothesis of the study, CFI post-test and follow-up test results of the control group were compared with Wilcoxon Signed Ranks Test. The results are shown in Table 8.

Table 8.
CFI Wilcoxon Signed Ranks Test results of the control group

Variable	Test	Descriptive Statistics			Wilcoxon Signed Ranks Test					
		n	\bar{X}	Ss	Group	n	Rank Average	Rank Sum	z	p
Cognitive Flexibility	Pre-test	11	83.00	9.48	Negative Rank	7 ^a	6.29	44.00	0.98	0.32
	Post-test	11	81.00	10.13	Positive Rank	4 ^a	5.50	22.00		
					Equal	0 ^c				
Post-test<Pre-test				Post-test>Pre-test			Post-test=Pre-test			

As can be seen in Table 8, no significant difference was found between CFI pre-test and post-test mean scores of the control group ($z=0.98$; $p=0.32>0.05$). According to this result, the related hypothesis was confirmed.

Results regarding hypothesis 8:

In order to test the eighth hypothesis of the study, CSS-AF pre-test and post-test results of the control group were compared with Wilcoxon Signed Ranks Test. The results are shown in Table 9.

Table 9.
CSS-AF Wilcoxon Signed Ranks Test results of the control group

Variable	Test	Descriptive Statistics			Wilcoxon Signed Ranks Test					
		n	\bar{X}	Ss	Group	n	Rank Average	Rank Sum	z	p
Communication Skills	Pre-test	11	105.90	12.98	Negative Rank	7 ^a	7.60	38.00	0.44	0.65
	Post-test	11	104.72	10.59	Positive Rank	4 ^b	4.67	28.00		
					Equal	0 ^c				
Post-test<Pre-test				Post-test>Pre-test			Post-test=Pre-test			

As can be seen in Table 9, no significant difference was found between CFI pre-test and post-test mean scores of the control group ($z=0.44$; $p=0.65>0.05$). According to this result, the related hypothesis was confirmed.

DISCUSSION AND INTERPRETATIONS

In the study, Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Education Program (REBA-CSEP) was applied to the experimental group. In this context, the effects of REBA-CSEP were examined on the communication skills and cognitive flexibility levels of adults.

According to the results of the study, it was found that REBA-CSEP increased the communication skills and cognitive flexibility levels of adults in the experimental group. When this result of the study is evaluated with the results of previously conducted similar studies, it can be said that the

results are consistent with each other (Ghazavi, Feshangchi, Alavi & Keshvari, 2016; Guclu, 2016; Fallowfield, Jenkins, Farewell & Solis-Trapala, 2003; Korkut, 2005). It can be said that the results which show that communication skills education increases communication skills and cognitive flexibility levels of adults in different occupations support the results of the present study.

Rational emotional behaviorist techniques are based on the notion that emotions and behaviors originate from cognitive processes and it is stated that it is possible for humans to change such processes to gain different forms of emotions and behaviors (Froggat, 2005). The aim of Rational Emotional Behavioral Approach (REBA) is to enable individuals to realize their irrational beliefs and thoughts and to make them gain the flexibility required for the rational beliefs and thoughts they will replace them with (Dryden, 2018; Ellis & Harper, 2017). These principles of the approach support the purpose of preparing the communication skills education program in the application part of the research on the basis of REBA.

In the study, a statistically significant difference was found between the pre-test and post-test mean scores of the experimental group obtained from the Cognitive Flexibility Inventory. It was found that the post-test scores were higher than the pre-test scores. This result shows that the first hypothesis of the study was confirmed. In other words, it can be said that REBA-CSEP has a positive effect on the cognitive flexibility levels of adults. Domestic and international studies conducted (Ghazavi et al., 2016; Martin et al., 1998; Tikdarinejad & Khezri Moghadam, 2017; Gezgin, 2019; Sucu, 2020) have shown that the increase in cognitive flexibility levels develops human relations positively. These results are similar to the effects of practices placed on the basis of REBA-CSEP, which allow group members to be aware of their perceptions of themselves, their relationships with others and the environment. In addition, the results of studies including education programs conducted with cognitive approaches which showed positive effects such as increasing thinking by acting with rational thoughts and alternative solutions and also cognitive flexibility (Herdem, 2009; Gezgin, 2019; Turner, Ewen & Barker, 2020) are in parallel with the results of the present study. Since individuals who are flexible in communication are able to adapt different ways of communication to meet the demands of the situation and take into account their options in different situations and alternative forms of behavior (Martin et al., 1998), these results support the first hypothesis of the study. While cognitive flexibility is discussed with its improvable aspect, it is related to the individual's personal skills and ability to adapt to the process at different times and conditions. It can be thought that the results obtained from programs made with cognitive approaches on the variables mentioned in these studies confirm the first hypothesis of the research. In other words, it can be seen that REBA-CSEP is effective in increasing the cognitive flexibility levels of adults.

In the study, a statistically significant difference was found between Communication Skills Scale-Adult Form pre-test and post-test mean scores of the experimental group. Post-test mean scores are significantly higher than pre-test mean scores. This result shows that the second hypothesis of the study was confirmed. In other words, it can be said that REBA-CSEP has a positive effect on communication skills of adults. The results of the present study are similar to the results of studies conducted to help different identities such as adults, family members, employees, etc. to gain communication skills (Atan & Buluş, 2020; Conrad & Newberry, 2011; Fallowfield et al., 2003; Ghazavi et al., 2016; Gezgin, 2019; Guclu, 2016; Silliman & Schumm, 2000). With this result, it can be said that communication skills can be developed through education. According to the results of other studies in literature, it can be said that communication skills can be taught (Atan & Buluş, 2020; Buckman, 2001; Korkut, 2005; Verderber, 1999), and individuals can learn communication skills such as close interest and empathy through relationship with the self, others and the world

they live in, effectively listening and understanding the data which is here and now, reasoning without prejudices and expressing emotions and thoughts in such a way that other parties can understand (Herdem, 2009; Şahin, 2019) Based on all the results, it is confirmed that REBA-CSEP is effective in increasing the communication skills of adults.

In the study, no statistically significant difference was found between the Cognitive Flexibility Inventory post-test mean scores of the experimental and control groups. In this context, it can be said that the third hypothesis of the study was not confirmed. Cognitive approaches have stated that beliefs and thoughts have an effect on individuals' feelings and behaviors (Beck, 2008). Therefore, it can be possible for the participants in the control group to have high social competent perception, in other words, cognitive flexibility perception about a situation they face.

The reason for the increase in CFI post-test scores of the individuals in the control group who did not participate in the education is limited to the probabilities stated above. We do not know exactly what developments occurred in the lives of the control group or what other data they accessed during the process that occurred outside the application.

In the study, no statistically significant difference was found between the Communication Skills Scale-Adult Form post-test mean scores of the experimental and control groups. In this context, it can be said that the fourth hypothesis of the study was not confirmed. According to Yalçın (2010), it should be examined whether some individuals have special skills in interpersonal relationships and whether these skills cause an effect on their characteristics. The necessity of conducting the program online and insufficient conditions of the participants to participate in social interaction may have limited the significant difference that was aimed in this hypothesis. The intention to take action may not result in a positive outcome when faced with unexpected obstacles (such as preoccupations, inability to take full responsibility, personal priorities, etc.) (Güler & Yılmaz, 2021). Cüceloğlu (1996) stated that it is not always possible to know the basic causes of successful interpersonal relationships. The fourth hypothesis may not have been confirmed since any factor that affects this result is not controllable for a group outside the application. The reason for the increase in CSS-AF post-test scores of the individuals in the control group who did not participate in the education is limited to the probabilities stated above. Therefore, this hypothesis was not confirmed since no significant difference was found between the CSS-AF post-test scores of the experimental group and the control group.

Even if the individuals in the control group of the study were not trained in communication skills and cognitive flexibility, since they were in the service sector as hotel employees, they may have tried to improve their communication skills as a requirement of their job. The third and fourth hypothesis of the research may not have been confirmed for this reason. In other words, there may not be a statistically significant difference between the Cognitive Flexibility Inventory and Communication Skills Scale-Adult Form post-test mean scores of the experimental and control groups.

In the study, no statistically significant difference was found between the post-test and follow-up test mean scores of the experimental group from the Cognitive Flexibility Inventory. This result supports the fifth hypothesis of the study that REBA-CSEP will have a permanent effect on the cognitive flexibility of adults. This result of the study is in parallel with the results of REBA-based studies conducted on different sample groups which show that the positive effects of applications or education programs that affect cognitive flexibility continue in follow-up measurements (Corey, 2008; Şahin, 2018; Şahin, 2019). Results of previously conducted studies show that

following REBA-based education programs, rational thoughts and cognitive flexibility of experimental group members increase, and this increase also continues during the follow-up process. The results can be evaluated as a proof of cognitive based experimental practices. This result supports the result of the fifth hypothesis.

In the study, no statistically significant difference was found between the post-test and follow-up test mean scores of the experimental group obtained from the Communication Skills Scale-Adult Form. This result supports the sixth hypothesis of the study that REBA-CSEP will have a permanent effect on communication skills of adults. This result of the study is similar to the results of other studies on the effects found in the follow-up process (Fallowfield et al., 2003; Ghazavi et al., 2016; Herdem, 2009; Silliman & Schumm, 2000). The results of the cognitive approaches or communication skills education used in the aforementioned studies support the result that the effects on communication skills of the adults in the experimental group continue for a longer time. The fact that most of these studies had experimental practices which examined the elements of communication skills with cognitive approaches may have increased the effectiveness of the program and its permanence on the experimental group.

Including the results of the fifth and sixth hypotheses, it was found that REBA-CSEP is effective in increasing the cognitive flexibility level and communication skills, and this effect is permanent.

In the study, no statistically significant difference was found between the pre-test and post-test mean scores of the control group obtained from the Cognitive Flexibility Inventory. This result shows that the seventh hypothesis of the study is confirmed. This result confirms that REBA-CSEP used in the present study was an effective approach in increasing the cognitive flexibility levels of the adults in the experimental group, while the same effect was not observed in the control group which did not receive the program.

In the study, no statistically significant difference was found between the pre-test and post-test mean scores of the control group obtained from the Communication Skills Scale-Adult Form. This result shows that the eighth hypothesis of the study is confirmed. When other studies conducted for creating a positive change in communication skills were examined, it was found that when the results which have an effect on communication skills were measured in the members of the control groups, no positively significant difference was found (Fallowfield et al., 2003; Gezgin, 2019; Silliman & Schumm, 2000). These results are in parallel with the results of the current study.

LIMITATIONS AND RECOMMENDATIONS

Since the study was carried out during the COVID 19 Pandemic period, REBA-CSEP was applied in the form of distance education. Practitioners used online processes at all stages, such as applying measurement tools to the experimental and control groups, and providing education to the experimental group. Practitioners tried to keep the motivation levels of the participants high in the process by explaining the aims at the beginning of the study and by performing warm-up activities at the beginning of the sessions. The fact that the data collection and application part of the study was carried out through online processes and distance education due to the pandemic conditions can be expressed as a limitation.

The study has been planned for adults. Due to pandemic conditions, convenience sampling was used. The experimental and control groups were randomly created among the staff of an international hotel chain, which also has branches in Turkey, on a voluntary basis. Yıldırım & Şimşek (2021) stated that the generalizability of the results of studies conducted with convenience sampling is low compared to other sampling methods. For this reason, it can be said that another limitation of the study is the preference of convenience sampling method.

It can be seen that the majority of the individuals included in the sample are undergraduates in terms of education. This shows that the individuals in the sample are not similarly distributed in terms of education. On the other hand, due to the fact that the individuals in the sample work in the service sector, it is thought that their communication skills are relatively good even without participating in the study. The third and fourth hypotheses of the research may not have been confirmed due to this reason. The stated reasons can be expressed as another limitation of the study.

Researchers are recommended to apply the REBA-CSEP with face-to-face processes in new studies and to use sample selection methods that can be generalized to larger populations in sample selection. On the other hand, researchers can enrich the literature in this field with the results of studies conducted by carrying out REBA-CSEP with adolescents and emerging adults.

Cognitive flexibility is the ability to develop and reflect on life the tactics of activating cognitive processes against unexpected, new events and conditions that people encounter. It has been shown by the results of this study that cognitive flexibility can be improved through REBA-CSEP. Based on the results of this study, professionals helping humans can use REBA-CSEP for their students and clients by adapting it to the relevant age groups, and contribute to the communication skills and cognitive flexibility of the individuals receiving help. Individuals whose cognitive flexibility and communication skills become more positive may have increased psycho-social adaptation.

REFERENCES

- AEI, The Albert Ellis Institute (2021). Rational Emotive Behavior Therapy (REBT). <https://albertellis.org/rebt-cbt-therapy/>
- Atan, A., & Buluş, M. (2020). The effect of family communication skills psycho-education program on the communication skills of spouses and couple adjustment. *Journal of Gazi Education Faculty*, 40(1), 255-288.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Beck, A. T. (2008). *Cognitive therapy and emotional disorders*. (A. Türkcan, V. Öztürk, Trans.). İstanbul: Litera Publication.
- Buckman, R. (2001). Communication skills in palliative care. *Neurologic Clinics*, 19(4), 989-1004. [https://doi.org/10.1016/S0733-8619\(05\)70057-8](https://doi.org/10.1016/S0733-8619(05)70057-8)

- Canas, J. J., Fajardo, I., & Salmeron, L. (2006). "Cognitive Flexibility" *In International Encyclopedia Of Ergonomics And Human Factors*, Karwowski, Waldemar, ed. Boca Raton, FL: CRC Press, 297-300.
- Canas, J. J., Quesada, J.F., Antoli, A., & Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46(5), 482-501.
- Conrad, D., & Newberry, R. (2011). 24 Business communication skills: Attitudes of human resource managers versus business educators. *American Communication Journal*, 13(1), 4-23.
- Corey, G. (2008). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (T. Ergene, Trans.). Ankara: Mentis Publications.
- Coursen, D., & Thomas, J. (1989). Communicating. *ERIC Publications; Guides*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED309515.pdf>
- Covey, R. S. (1998). *7 habits of effective people*. (G. Suveren, O. Deniztekin, Trans.). İstanbul: Varlık Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed method approaches*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Cüceloğlu, D. (1996). *Human to human again*. İstanbul: Remzi Bookstore.
- Damanhour, M. (2018). The advantages and disadvantages of body language in Intercultural communication. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*, 21(1), 68-82.
- Demirtaş, A. S., & Güven, M. (2016). *Cognitive experiential theory-based psycho-education program, developing constructivist thinking*. Ankara: Anı Publication.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010) The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34, 241-253.
- Dryden, W. (2018). *Basic topics in counseling practices*. (F. Akkoyun, Trans. Ed.). Ankara: Nobel Academic Publication.
- Ellis, A. (1987). The impossibility of achieving consistently good mental health. *American Psychologist*, 42(4), 364-375.
- Ellis, A. (1994). *Reason and emotion in psychotherapy*: Revised and updated. New York: Birch Lane Press.
- Ellis, A., & Harper, R. A. (2017). *Rational life guide*. (S. Kunt Akbaş, Trans.). Ankara: Negative Books.
- Epstein, S. (2003). Cognitive-experiential self-theory of personality. *Wiley Online Library*, doi:10.1002/0471264385.wei0507
- Fallowfield, L., Jenkins, V., Farewell, V., & Solis-Trapala, I. (2003). Enduring impact of communication skills training: Results of a 12-month follow-up. *British Journal of Cancer* 89, 1445-1449.
- Froggatt, W. (2005). A brief introduction to rational emotive behaviour therapy. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive Behaviour Therapy*, 3(1), 115-146.

- Gezgin, M. (2019). *The effects of cognitive behavioral approach and psychodrama practice-based mediation training program on mediators' skills*. (Master's thesis). Ege University, Izmir.
- Ghazavi, Z., Feshangchi, S., Alavi, M., & Keshvari M. (2016). Effect of a family-oriented communication skills training program on depression, anxiety, and stress in older adults: A randomized clinical trial. *Nurs Midwifery Stud.*, 5(1), 1-8.
- Goleman, D. (2014). *Focus is the key to excellence*. (F. Nayır Deniztekin, Trans.). İstanbul: Varlık Publications.
- Gordon, T. (2001). *Effective parent education, family communication language*. (E. Aksay, Trans.). İstanbul: Sistem Publication.
- Gökçe, H., & Keçeci, K. (2020). Communication skills and social appearance concerns of individuals participating in physical activity. *National Journal of Sport Sciences*, 4(1), 73-81.
- Guclu, S. (2016). An experimental study towards young adults: Communication skills education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63), 0-0. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/24399/258659>
- Güler, K. & Yılmaz M. (2021). *Homework is "time to take responsibility" in cognitive behavioral therapy*. Ankara: Educating Book.
- Gülüm, I. V., & Dağ, I. (2012). Turkish adaptation, validity and reliability of the repetitive thinking scale and cognitive flexibility inventory. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 13(3), 216-223.
- Harris, K. R. (1988). *Cognitive-behavior modification: Application with exceptional students*. In Meyen, E. L., Vergason, G. A., & Whelan, R. J. (Eds.), *Effective instructional strategies for exceptional children*. Denver, CO: Love Publishing Company, 253-268.
- Herdem, T. H. (2009). *The effectiveness of the anger management program prepared for store employees*. (Master's thesis). Hacettepe University, Ankara.
- Hill, A. (2008). *Predictors of relationship satisfaction: The link between cognitive flexibility, compassionate love and level of differentiation* (Doctoral dissertation). (UMI Number: 3335234)
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2017). *New people and people*. İstanbul: Evolution Book.
- Kısa, U. (2020). *Another communication*. Istanbul: Sola Unitas.
- Korkut Owen, F., & Demirbaş Çelik, N. (2018). Examination of communication skills of adults according to their gender, age and personality traits. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2305-2321.
- Korkut, F. (1996). Development of communication skills assessment scale: Reliability and validity studies. *Turkish Journal of Psychological Counseling and Guidance*, 2(7), 18-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21427/229793>
- Korkut, F. (2005). Communication skills training for adults. *Hacettepe University Faculty of Education Journal*, 28, 143-149.
- Mahfar, M., Noah, S. M., & Senin, A. A. (2019). Development of rational emotive education module for stress intervention of Malaysian boarding school students. *SAGE Journals*, 1-16.
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1994). Development of a communication flexibility scale. *Southern Communication Journal*, 59(2), 171-178.

- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76(2), 623-626.
- Martin, M. M., Anderson, C. M., & Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationship with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13(3), 532-533.
- Öztürk, S. (2013). Communication and alienation through films. *Journal of Istanbul University Faculty of Communication*, 1(44), 143-175.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Rogers, C. R. (2019). *The man of tomorrow*. (F. Cihan Dansuk, Trans.). İstanbul: Okuyan Us Publications.
- Rubin, R. B., & Martin, M. M. (1994). Development of a measure of interpersonal communication competence. *Communication Research Reports*, 11(1), 33-44.
- Satir, V. (2001). *Creating humans*. (S. Yeniçeri Trans.). İstanbul: Beyaz Publications.
- Sekman, I. (2021). *Examination of classroom teachers' communication skills and attitudes towards the teaching profession* (Master thesis). İnönü Universty, Malatya.
- Silliman, B., & Schumm, W. R. (2000). Marriage preparation programs: A literature review. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 8(2), 133-142.
- Sucu, B. T. (2020). *Investigation of university students' social problem-solving skills in terms of perceived mother-me attitude and cognitive flexibility levels*. (Master's thesis). Maltepe University, İstanbul.
- Şahin, E. (2018). *The effect of a psycho-educational program based on a rational emotional-behavioral approach on adolescents' self-perception*. (Doctoral dissertation). Ondokuz Mayıs University, Samsun.
- Şahin, E. S., & Voltan Acar, N. (2019). Rational emotive behavior therapy from a new perspective. *Journal of Human Sciences*, 16(4), 894-906. <https://doi.org/10.14687/jhs.v16i4.5821>
- Şahin, H. (2019). *Investigation of the effect of psycho-educational program based on cognitive-behavioral approach on psychological resilience*. (Unpublished master's thesis). Gaziantep University, Gaziantep.
- Tikdarinejad, A., & Khezri Moghadam, N. (2017). Relationship between irrational beliefs and marital conflicts in couples based on rational-emotive behavior therapy. *Journal of Patient Safety & Quality Improvement*, 5(2), 526-530.
- Toy, B. Y., & Tosunoğlu, N. G. (2007). Scientific research process, statistical techniques and mistakes made in research in the field of social sciences. *Journal of Gazi University Faculty of Commerce and Tourism Education*, 1, 1-20.
- Turner, M. J., Ewen, D., & Barker, J. B. (2020). An idiographic single-case study examining the use of Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) with three amateur golfers to alleviate social anxiety. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(2), 186-204.
- Tursunovna, S. U. (2022). Developing students' research and communication skills. *Central Asian Journal of Literature, Philosophy And Culture*, 3(2), 23-26.
- Tuzcuoğlu, N. (1996). Rational emotional approach and its characteristics in psychological counseling. *Journal of Suggestion*, 1(4), 111-114.

- Türkçapar, M. H., & Sargın, A. E. (2012). Cognitive behavioral psychotherapies: History and development. *Journal of Cognitive Behavioral Psychotherapy and Research*, 1(1), 7-14.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: *Heuristics and biases*. *Science*, 185, 1124-1131.
- Verderber, R. F. (1999). *Communicate!* México, D.F.: International Thomson.
- Voltan Acar, N. (2019). *Human relations, communication*. Ankara: Nobel Academic Publications.
- Widodo, H. (2019). The effectiveness of group counseling services using rational emotive behavior therapy approach to overcome anxiety of senior high school students in padang tualang north sumatera. *Journal of Educational Research*, 6(1), 95-115.
- Yalçın, I. (2010). *The effect of the relationship development program on the relationship satisfaction levels of university students*. (Doctoral dissertation). Hacettepe University, Ankara.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Qualitative research methods*. Ankara: Seçkin Publication.
- Zaiss, C. D., & Gordon, T. (2003). *Effective sales training*. (E. Aksay, Trans. B. Özkan, Eds.). İstanbul: Sistem Publications.

Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi

Salih SARIŞIK* Narin İŞİTAN** Ferhat KARAGÖZ*** Halit VELİOĞLU****

Makale Bilgisi	ÖZET
<p>Makalenin Türü: Araştırma makalesi Makalenin Geliş Tarihi: 18.10.2022 Makalenin Kabul Tarihi: 25.12.2022 DOI: 10.54971/synergy.1191355</p>	<p>Bu araştırmanın temel amacı okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya ili Sapanca ilçesinde temel eğitime bağlı 10 okul öncesi, 10 ilkokul, 10 ortaokul ile ortaöğretime bağlı 10 lisede görev yapan 40 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen “ yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan soruların, görüşme amacına uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla, uzman görüşü alınmıştır. Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma verileri incelendiğinde elde edilen bulgular doğrultusunda; okul yöneticilerinin kişilik özelliklerine göre adil olması gerektiği, yöneticilik özelliklerine göre adil ve iş birlikçi olması gerektiği, eğitim ve öğretim faaliyetleri açısından öğrencileri destekleyen ve değer veren olması gerektiği ve öğretmenlere yaklaşımı açısından adil, saygılı ve sağlıklı iletişim kurması gerektiği belirtilmiştir. Okul yöneticileri seçilirken liderlik yeterliliklerine dikkat edilmesi önerilmiştir.</p> <p>Anahtar Kelimeler: Liderlik, okul müdürü, öğretmen</p>

Examination of Leadership Characteristics of School Administrators According to Teachers' Views

ABSTRACT

Main aim of this research is to examine the leadership characteristics of school managers. In the research, case study is used which is one of qualitative research methods. The group of this study consists of 40 teachers including 10 kindergarten, 10 secondary school and 10 high school teachers. In the research, half structured interviewing form is used as data collecting tool. To check if the questions that are on the

* Öğretmen (sorumlu yazar), e-posta: slh040@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6506-2830

** Öğretmen, e-posta: narindeniz52@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-0847-0069

*** Öğretmen, e-posta: ferhatkaragoz83@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9998-7244

**** Öğretmen, e-posta: halit_velioglu@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6492-7361

interviewing form are suitable, experts are consulted. The data acquired from this research are analyzed with descriptive analyse technique. In accordance with data that are acquired during the research, school administrators should be fair in terms of personality, should be fair and cooperative in terms of leadership qualities, should be supporting and valuing the students in terms of educative activities, should be fair, respectful and have proper communication in terms of approach to teachers. Considering the leadership qualities is advised.

Keywords: Leadership, school manager, teacher.

GİRİŞ

Okulların işleyiş amacı, öğrencilere istendik davranışları kazandırmak ve akademik olarak başarılı bir şekilde mezun olmalarını sağlamaktır. Bu bağlamda okulların ve müdürlerin etkisi amaçlara ulaşma düzeyi ile ölçülür (İnce, 2017). Mezun olan öğrenciler başarılı ise okul ve okul yöneticisi amacına ulaşmış, değil ise amaçlarına ulaşamamış demektir. Fakat Glasser (1999) okula başlayan öğrencilerin başarısız olmadıklarını, başarısızlığı okulda öğrendiklerini ve öğrencinin adına başarısızlık yaftasının burada yapıştirıldığını söylemektedir.

Öğrencinin başarılı olması, sosyo-ekonomik durumu göz önüne alınarak, öz yeterlilik ve motivasyonlu bir şekilde öğrenim gördüğü sınıf düzeyinde gerekli bilgi ve beceriye ulaşmış olduğu anlamına gelmektedir. Başarılı olup bir üst sınıfa geçen öğrenci için yeni sınıf seviyesi kapsamında yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğu söylenebilir. Öğrenci eğitim hayatını yüksek bir derece ile bitirip diploma sahibi olduğunda alanı ile ilgili meslek hayatında bu diploma ile maddi ve manevi kazançları olacaktır. Özcan (2006), liderlik özelliği olan okul müdürlerinin, öğretmenleri ve öğrencileri önceden belirlenen hedefler doğrultusunda bir araya getirip, hareket ettirme özelliğinin ve bilgilerinin kendilerinde bulunduğunu belirtmiştir. Okullarda bu görevleri yapan liderler okul müdürleridir. Okul müdürlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından lider olarak belirtilmesi 2000 yılında yayınlanan 2508 sayılı Tebliğler Dergisindeki "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımları'nda birinci madde olarak yer almaktadır (MEB,2000). Bu açıdan yaklaşıldığında okul yöneticileri, bir idareciden çok lider olarak öğrencilerin akademik başarısında çok önemli rolleri üstlendikleri düşünülmektedir.

Okul müdürü, mevzutta açık bir şekilde tanımlanan görevlerini yerine getirirken, kurumlarında olağandışı olaylar ile karşılaştığında, hızlı bir şekilde çözüm bulan ve belirlenen hedefler doğrultusunda bu çözümleri etkili bir biçimde uygulayan kişidir (Taymaz, 2003). Okul müdürleri, okulların geliştirilme sürecinde kilit bir görev üslenmişlerdir. Bu bağlamda farklı alanlarda uzman olan kişiler arasında koordinasyonu sağlamak durumundadırlar (Balci, 2007). Bu durumun gerçekleşmesi için okul müdürlerinin birçok alanda kendini geliştirip uzmanlaşması gerekmektedir. Okul müdürlerinin koordinasyonu sağlama görevinde ulaşacağı başarılı sonuç ile öğrencilerin de başarısının artacağı düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin, okullardaki öğretmenin ve öğrenmenin kalitesini belirlemede önemli bir etken olarak kabul edildiği belirtilir. Okul müdürü, kurumunun lideri olarak, öğrencilerin başarısını ve istenilen eğitim için ihtiyaç duyulan ortamı hazırlamak zorundadır (Altun ve Sarpkaya, 2017).

Okul müdürlerinden, okulları sadece yöneticilik özellikleri ile değil alan taramalarında farklı bakış açıları ile değerlendirilen liderlik kavramının özelliklerini de göstermesi beklenmektedir (Beck ve Murphy, 1993). Bir okul müdürü kurumunun lideri olarak etkili ve çalışkan bir ekip oluşturan ve bu ekibi gerektiği gibi yönlendiren bir vizyona sahip olması gerekir. Kurum liderliği yine öğrencilerin psikolojileri ile ilgili konuları göz önünde bulundurmayı ve liderlik yönlerini daha

sonuç odaklı ve etkin bir biçimde göstermektir (Robinson, Lloyd ve Rowe, 2008). Okulların liderliğini yapan yöneticiler, resmi evrak işlerine tüm enerjisini aktarmaktansa bu görevi diğer personeli ile paylaşmalıdır. Liderler eğitim-öğretim açısından yeni fikirler üretir; öğrencilere ve öğretmenlere hedeflere ulaşmak için imkan ve olanak sağlar; öğretmenleri ve öğrencileri kontrol eder, sınıf ziyaretleri yapar ve dönütler verir, okulun özelliklerine yönelik etkinlikler hazırlar ve onları sergiler, okul idarecileri arasında hedeflere ulaşmak doğrultusunda koordinasyonu sağlar (Hull, 2012).

Okulun gelişmesi için yeni değişimler önerilmekle beraber, okulda olumlu bir kültürün yaratılması okulun gelişmesi bakımından önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Swymer, 1986). Eğitimin en temel birimi olarak kabul edilen okullardaki okul kültürünün belirlenmesinde, uygulanmasında ve ülkelerdeki eğitim sisteminin düzenli işleminde okul müdürünün etkisi ve görevleri çok önemlidir (Bursalıoğlu, 2002; Murphy, 1998). Okul müdürlerinin liderlik yönleri idarecilere, öğretmenlere ve öğrencilere okul kültürünün benimsenmesinde, kurumun işlevlerinin eksiksiz tamamlanmasında ve belirlenen amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli bir yeri vardır (Law ve Glover, 2000). Okullarda gelişen teknolojiyi ve bilgi akışını etkili bir biçimde yönetebilen ve kontrol edebilen liderlere ihtiyaç vardır. Çünkü liderlik, eğitim kurumlarının eğitim kalitesinin yükseltilmesinde ve öğrencilerin akademik başarısında çok fazla öneme sahiptir. Yapılan çalışmalar başarılı ve başarısız okulların arasındaki farkın eğitim-öğretimin başındaki liderliğin ve okul yönetiminin başarısından kaynaklandığı ortaya koymaktadır (Kalyoncu, 2008).

Başarılı okul yöneticileri çalıştıkları kurumları için özel ve genel değerlere uygun hedefler belirler ve öğretmenleri bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için motive eder. Liderler bir grup insanı belirli bir amaçla ulaşmak için bir araya getirerek, bu amaca ulaşmak için onları harekete geçirmek bilgi ve yeteneklerini kullanan bireylerdir (Bakan, Büyükebeşe, Erşahan ve Kefe, 2013). Yönetim ise, okulun belirlediği amaçlara ulaşmak ve eğitim-öğretim faaliyetlerine başarılı bir şekilde ulaşmak için yürütülen süreçtir (Ayaç, 2000). Bir okulun hedeflerine ve politikalarına ulaşması için her iki kavramında olması gerekir. Okul yöneticileri öğretmenleri karar alma sürecine katarak, alınan kararlara bağlılığın artmasını ve hedefe olan inancın yükselmesini sağlayabilir (Bush ve Glover, 2003). Yönetici; literatürde makamının ihtiyaç duyduğu gerekli bilgi ve deneyimlerini çalışanlarına hissettirmek isteyen kişidir. Lider, kişileri organizasyonların amaçlarına ulaştırmak için önderlik eden kişidir. Yönetici, okulları önceden belirlenen şartlar ile yönetebilmek için caba gösterir. Lider ise, farklılığa ayak uydurabilmek uğruna ihtiyaç duyulan değişiklikler yapabilen vizyon sahibi kişidir (Ünal, 2012).

Tablo 1.
Liderlik ile Yöneticiliğin Karşılaştırılması

Yönetici	Lider
Yönetir	Yönlendirir
Mevcut düzeni sürdürür	Yenilik peşindedir
Otoritesi makamından kaynaklanır	Otoritesi kendindedir
Yetkileri kendisinde toplar	Astlarını yetkilendirir
İtaati vurgular	Katılımı vurgular
Planlara aşırı bağlıdır	Alternatif yaklaşımlara açıktır
Belirlenmiş amaçlara hizmet eder	Yeni amaçlar ortaya çıkarır
İş doğru yapar	Doğru iş yapar
Kontrolü vurgular	Güveni esas alır

Kaynak: Özden, Y. (2005), Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm.

Etkili okul liderleri, çalışanlarının moral ve motivasyonlarını en üst seviyede tutmalıdır. Okul içinde öğretmenlere örnek olmalı ve hal ve hareketleri ile onları etkilemelidir. Okul personelleri arasında eşit mesafeli ve adil bir yönetici olmalıdır. Aynı zamanda aksaklıkları tespit ederek bu aksaklıkların ortadan kaldırılması konusunda gayret göstermeli, eleştirileri soğukkanlılıkla kabul edebilmelidir. Okul yöneticileri herkesin kendi kararlarına katılmasının imkansız olduğunu farkındadır ve uygun bir üslup ile farklı yaklaşımları öğretmenlere aktarır (McEwan, 2018). Okul yöneticilerinin yönetim şekillerinin, liderlik yeterliliklerinin öğretmenler açısından hangi şekilde anlaşıldığı ve öğretmenlerin çalışma ortamına yansımaları çok fazla önem taşımaktadır (Cerit, 2008). Liderliği; bir kişi ya da grubu ortak bir amaç için işe koşabilme, etkileme yeteneği olarak düşünürsek mevcut araştırma, genel olarak liderliğin okul etkililiği ile olan ilişkisini ve farklı bakış açılarını sentezleyerek bütüncül bir bakış açısı sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Problemi

Araştırmada okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini öğretmen görüşlerine göre incelemek amacıyla aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır.

1. Lider okul yöneticisinin kişisel özellikleri nelerdir?
2. Lider okul yöneticisinin yöneticilik özellikleri nelerdir?
3. Lider okul yöneticisinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde hangi özelliğe sahip olması gerekir?
4. Lider okul yöneticisinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde hangi özelliğe sahip olması gerekir?
5. Lider okul yöneticisinin öğretmenlere yaklaşımı nasıl olmalıdır?

YÖNTEM

Araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda katılımcıların bir konu hakkındaki kişisel deneyimlerini, bakış açısını ve düşüncelerini kendi ifadeleri ile belirtmesine imkan veren nitel bir sürecin takip edildiği (Yıldırım ve Şimşek, 2008) nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya ili Sapanca ilçesinde görev yapan amaçlı örneklemelerden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen temel eğitime bağlı 10 okul öncesi, 10 ilkököl, 10 ortaokul ile orta öğretime bağlı okullarda görev yapan 10 lise olmak üzere 40 öğretmen oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile araştırmanın amacına uygun olarak araştırma sorularının daha kolay ve yakın olan farklı görüşlerden elde edilmesi tercih edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Öğretmenlerin gönüllü olarak seçilip katıldıkları çalışmaya ait katılımcı özellikleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.
Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kadın	18	45
	Erkek	22	55
	Toplam	40	100
Kıdem	1-10 yıl arası	13	32.5
	11-20 yıl arası	23	57.5
	21-30 yıl arası	2	5
	31 yıl ve üzeri	2	5
	Toplam	40	100
Yaş	20-30 yaş arası	8	20
	31-40 yaş arası	30	75
	41 yaş ve üzeri	2	5
	Toplam	40	100
Görev yaptığı kurum	Okul öncesi	10	25
	İlkokul	10	25
	Ortaokul	10	25
	Lise	10	25
	Toplam	40	100

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların en fazla %55 i erkek, %57.5 i 11-20 yıl arası kıdeme sahip, %75 i 31-40 yaş aralığında ve her okul türünden %25 eşit olacak şekilde öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesi amacıyla öğretmen görüşlerinin belirlenmesi için araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Veri toplamak amacıyla görüşme formuna 5 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Açık uçlu araştırma soruları, “araştırmacıya incelemek istediği olguya esnek ve açık uçlu bir yaklaşımla ele alma olanağı sağlar” (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Hazırlanan soruların yapılacak araştırmanın amacına uygunluğu ve anlaşılabilirliğini derinlemesine incelemek için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmardan gelen öneriler sonucunda 5 öğretmen ile pilot çalışma yapılarak araştırmanın amacına uygun olacak şekilde yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları çalışma grubundaki öğretmenlere görev yaptıkları okulları ziyaret edilerek dağıtılmıştır. Formlarda yer alan soruların cevaplanması için verilecek süre görüşmecilere bildirilmiştir. Belirtilen sürenin sonunda dağıtılan formların tamamı öğretmenlerden toplanmıştır. Formlar toplamda 40 katılımcıya dağıtılmış tamamı geçerli olmuştur.

Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel ve içerik analiz yöntemleriyle analiz edilmiştir. Betimsel analiz yöntemiyle veriler önceden tespit edilen temalara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Betimsel analizden farklı olarak tamamlayıcı bir yaklaşıma sahip olan içerik

analizinde veriler daha kapsamlı olarak irdelenmektedir. Gülbahar ve Alper (2009)'e göre içerik analizi yoluyla veriler belirlenmekte ve bu verilerin içindeki gizli bilgiler meydana çıkarılmaktadır. İçerik analizi yaparken, formlardan elde edilen veriler işlenmekte, kodlara ayrılmakta, temalar oluşturulmakta, belirlenen kodlar ve temalar tablolar halinde gösterilmekte ve bulgular halinde yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bulgular tablolar halinde verilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3.....Ö40 şeklinde kodlanmıştır. Bulguların yorumlanmasında öğretmenlerin görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir.

Etik Kurul İzni

10.10.2022 tarihinde yapılan etik izin başvurusu sonucunda, Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 13.10.2022 tarih ve 11 sayılı toplantısında alınan 28 nolu karar ile araştırmanın etik ilkelere uygun olduğuna karar verilmiştir.

BULGULAR

Lider okul yöneticilerinin kişilik özelliklerine ilişkin bulgular.

Öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin kişilik özelliklerine ilişkin görüşleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Lider Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	F	%
Lider Okul Yöneticisinin Kişilik Özellikleri	Adaletli	25	62.5
	Yenilikçi	20	50
	Dürüst	15	37.5
	Hoşgörülü	15	37.5
	Anlayışlı	10	25

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin kişilik özelliklerine ilişkin görüşleri en çok %62.5 oranında adaletli şeklinde olduğu görülmüştür. Diğer görüşler sırasıyla %50 oranında yenilikçi, %37.5 oranında dürüst ve hoşgörülü ile %25 oranında anlayışlı şeklindedir. Öğretmenlerin görüşlerinden alınan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö₈: "Lider okul müdürü kesinlikle adeetli olmalıdır."

Ö₁₇: "Okul müdürleri lider olarak kendini sürekli yenilemeli ve yeniliklere açık olmalıdır."

Ö₂₆: "Ben öncelikle okul müdürlerinin dürüst ve herkese açık sözlü olması gerektiğini düşünüyorum."

Ö₃₃: "Çalışanlara karşı anlayışlı ve hoş görülü olması gerektiğini düşünüyorum."

Lider okul yöneticilerinin yöneticilik özelliklerine ilişkin bulgular.

Öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin yöneticilik özelliklerine ilişkin görüşleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Lider Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	F	%
Lider Okul Yöneticisinin Yöneticilik Özellikleri	Adaletli	20	50
	İşbirlikçi	20	50
	Motive Eden	15	37.5
	Vizyoner	10	25
	Örnek Olan	8	20

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin yöneticilik özelliklerine ilişkin görüşleri en çok %50 oranında adaletli ve işbirlikçi şeklinde olduğu görülmüştür. Diğer görüşler sırasıyla %37.5 oranında motive eden, %25 oranında vizyoner ve %20 oranında örnek olan şeklindedir. Öğretmenlerin görüşlerinden alınan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö₃: “Kimseye torpil yapmadan, kimseye yaranmak için değil gerçekten adil olarak işbirliği içinde yöneticilik yapmalıdır diye düşünüyorum.”

Ö₁₁: “Okulun hedeflerine ulaşması için örnek olan, çalışkan olan ve öğretmenleri motive eden bir müdür olması gerektiğini düşünüyorum.”

Ö₃₆: “Bence okul müdürünün iyi bir vizyonu olması gerekir, çalışkan ve adil olması gerekir.”

Lider okul yöneticilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerine ait özelliklerine ilişkin bulgular.

Öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerine ait özelliklerine ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Lider Okul Yöneticilerinin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine Ait Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	F	%
Lider Okul Yöneticisinin Eğitim-Öğretim Faaliyetleri Özellikleri	Öğrenciyi Destekleyen	30	75
	Öğretmeni Destekleyen	25	62.5
	Tecrübeli	15	37.5
	Sisteme Hakim Olan	10	25
	Denetim Yapan	10	25

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerine ait özelliklerine ilişkin görüşleri en çok %75 oranında öğrenciyi destekleyen şeklinde olduğu görülmüştür. Diğer görüşler sırasıyla %62.5 oranında öğretmeni destekleyen, %37.5 oranında tecrübeli ve %25 oranında sisteme hakim ve denetim yapan şeklindedir. Öğretmenlerin görüşlerinden alınan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö₄: “Lider okul müdürü kesinlikle öğrenciyi desteklemeli ve bireysel farklılıklara dikkat etmelidir.”

Ö₁₆: “Okul müdürleri eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde öğretmene destek olmalı, motive edici bir tavır göstermelidir.”

Ö₂₅: “Bana göre okul müdürü lider olması için tecrübeli, eğitim sistemine ve alanına hakim, kararlı ve dik duruşlu olmalıdır.”

Ö₃₄: “Öğretmenleri ve çalışan personelleri sık sık denetlemelidir. İşlerin aksamaması için bunu mutlaka yapması gerekir.”

Lider okul yöneticilerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisine ilişkin bulgular.

Öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisine ilişkin görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Lider Okul Yöneticilerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Görüşleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	F	%
Lider Okul	Ödüllendiren	25	62.5
	Motive Eden	25	62.5
Yöneticisinin Akademik Başarıya Etkisi	Ortam Sağlayan	20	50
	Destekleyen	15	37.5
	Takip Eden	10	25

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisine ilişkin görüşleri en çok %62.5 oranında ödüllendiren ve motive eden şeklinde olduğu görülmüştür. Diğer görüşler sırasıyla %50 oranında ortam sağlayan, %37.5 oranında destekleyen ve %25 oranında takip eden şeklindedir. Öğretmenlerin görüşlerinden alınan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö₉: “Okul müdürler sık sık öğrencileri destekleyerek onlara değer verdiğini hissettirmeli, öğrencileri ödüllendirmelidir.”

Ö₁₁: “Öğrencileri ve öğretmenleri akademik başarı anlamında motive edici faaliyetlerde bulunmaları gerektiğini düşünüyorum.”

Ö₃₆: “Bence okul müdürünün öğrencileri desteklediğini göstermek, yanlarında olduğunu hissettirmek için öğrencileri takip etmeli haklarında bilgi almalıdır.”

Lider okul yöneticilerinin öğretmenlere yaklaşımına ilişkin bulgular.

Öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin öğretmenlere yaklaşımına ilişkin görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Lider Okul Yöneticilerinin Öğretmenlere Yaklaşımına İlişkin Görüşleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	F	%
Lider Okul Yöneticisinin Öğretmenlere Yaklaşımı	Adil	40	100
	Saygılı	25	62.5
	İletişim Kurabilen	25	62.5
	Empati Kurabilen	20	50
	Anlayışlı	15	37.5

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin lider okul yöneticilerinin öğretmenlere yaklaşımına ilişkin görüşleri en çok %100 oranında katılımcıların tamamı adil şeklinde olduğu görülmüştür. Diğer görüşler sırasıyla %62.5 oranında saygılı ve iletişim kurabilen, %50 oranında empati kurabilen

ve %37.5 oranında anlayışlı şeklindedir. Öğretmenlerin görüşlerinden alınan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö₁: "Lider okul müdürü kesinlikle bütün öğretmenlere karşı eşit ve adil olmalıdır."

Ö₁₉: "Okul müdürleri öğretmenlere karşı saygılı ve adil bir tutum sergilemelidir."

Ö₂₅: "Bana göre okul müdürü lider olması için öğretmenlerle adil bir şekilde ve etkili olacak şekilde iletişim kurabilmeli, kendisini üstten görmemeli, öğretmenin yerine kendisini koyabilmelidir."

Ö₃₄: "Lider okul müdürü adil, hoşgörülü ve anlayışlı olmalıdır."

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonuçlarına göre okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelendiğinde en başta okul yöneticilerinin adaletli bir yönetici olması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenler tarafından yöneticilerin; öğretmenlere eşit mesafede davranması, öğretmenler arasında ayırım yapmaması ve kendi çıkarları doğrultusunda öğretmenleri etkilememesi gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte öğrencileri destekleyen, onlara değer veren bireysel farklılıkları göz ardı etmeyen bir yönetici olması gerektiği belirtilmiştir. Okul yöneticisinin öğrencilerin akademik anlamda başarılarının artması için onları motive ederek sık sık ödüllendirmesi gerektiği belirtilmiştir. Alanında uzman olarak görev yapan rehberlik öğretmenlerinden faydalanarak öğrencilerin özel yönlerini meydana çıkarabilmelidir. Son olarak lider okul yöneticileri, kurum içerisinde etkili olabilmesi için çalışanlarına ve öğrencilerine eşit mesafede olmalı, demokratik ve adil bir yaklaşım sergilemelidir. Okul yöneticileri öğretmenlerine duyarlı bir şekilde yaklaşarak kendini onların yerine koyabilmeli ve anlamaya çalışmalıdır. Görüşmelere katılan öğretmenler tarafından yöneticilerin hal ve hareketleri karşısında öğretmenlerin kendilerini nasıl algılayacağını ya da neler hissedebileceğini tahmin etmelidir şeklinde belirtilmiştir.

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile ilgili yapılan çalışmalarda bu araştırmadaki sonuçlara benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Akbaşlı ve Diş (2019) tarafından yapılan çalışmaya göre, okul müdürlerinin, çalışanlar üzerinde söz sahibi olabilmesi için onlara karşı eşit mesafeli ve adil davranmalıdır. Aksi halde öğretmenler, okul müdürlerinin davranışlarına güven duymayabilir. Okul müdürlerinin bekledikleri saygıda sorunlar yaşanabilir. Bununla birlikte okul müdürleri empati kurarak öğretmenleri anlamalıdır. Okul müdürü sergilediği davranışların sonucunda öğretmenlerin ne düşündüğünü anlamalıdır. Bunun sonucunda ortaya çıkacak yanlış anlaşılmalara giderek olacaktır. Okul müdürleri hal ve hareketleri ile öğretmenlere güven duygusu vermelidir. Bu duyguyu verirken samimi davranmak etkili bir neden olmuştur. Okul müdürünün adil davranışlar sergilemesi, öğretmenlerin fikirlerine başvurması, düşüncelerine değer vermesi önemli bir etkidir. Erçetin (1997) okul müdürlerinden beklenen özellikleri doğru söyleyen, dürüst, fikirlerini gizlemeyen, güven veren, azimli olan, destek veren, korkusuz, ulaşılabilir ve sadakatli olan; kendini kontrol edebilen, ileri görüşlü ve özgür olan olarak belirtmiştir. Bu da araştırmayı destekler yöndedir. Erçetin (1993) çalışmasında okul müdürlerini okulun yapısını yaşatacak, okul kültürünü kuracak, okulu hedeflerine ulaştırarak okulun vizyonunu gerçekleştirecek yöneticiler olarak belirtmiştir. Hicks (1977) ve Homans (1971) bir liderin çalışanlarını etkilemek için gösterdiği davranışları öneri sunma, katalizörlük yapma, adil

olma, temsilcilik yapma, güven verme, dinleyici olma, liderlik etme, fikir verme, motivasyonu sağlama, ödül verme ve işbirliği yapma olarak belirtmiştir. Baltaş (2003) ise, yöneticilik özelliklerini açıklamış ve liderde bulunması gereken özellikleri şu şekilde belirtmiştir; tutarlı ve dürüst olma, kararlı, alanına hakim ve vizyoner olmak. Bu görüşlerin araştırmayı desteklediği saptanmıştır. Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) 'ye göre bir okul müdürü iyi bir gözlemci olmalıdır. Öğrencilerinin psikolojik durumlarını ve ruh halini anlayarak onlarla içinde buldukları durumla ilgili bire bir görüşmeli ve destek olmalıdır. Bununla birlikte öğrencilerin ihtiyaç duyduğu ilgi alanlarına göre sosyal faaliyetleri almalarına olanak sağlamalıdır (MEB,2000), öğrencileri bu konuda cesaretlendirerek destek vermelidir. Glasser (1999) ' a göre lider okul müdürünün öğrencilerine dönem başında bilgilendirme konuşması yaparak ve yıl boyunca hatırlatarak, daha eğitim başlarken hedefi yüksek tutmak ve öğrencileri hedef için cesaretlendirmek ile başarının sağlanacağını belirtmiştir. Bu konuda en önemli faktör öğrencilerden beklenen başarının ve konulan hedeflerin aralıklarla hatırlatılmasıdır. Böylece öğrencilerin başarıya ve hedefe güdülenmesi sağlanacak ve ulaşmak kolaylaşacaktır. Öğrencilerde olduğu gibi okul müdürü öğretmenlerde de belirlenen hedefi hatırlatmalı ve onları motive ederek öğrencilerin belirlenen hedeflere yani başarıya ulaşmasını sağlamaktır. Şişman (2002) okul müdürü, kurumun lider olarak, öğrencilerin başarısını ve öğrenmedeki kalitenin yükselmesi için gerekli ortamları hazırlamak zorundadır şeklinde belirtmiştir. Argon ve Dilekçi'ye (2014) göre adil bir yönetim anlayışı ile görev yapan okul müdürlerinin öğretmenlere olan güveni fazladır. Bu sebeple okulda alınacak olan kararlar müdür ile öğretmenler tarafından birliktelik içerisinde alınır. Bu görüşlerin araştırma ile örtüştüğü anlaşılmaktadır. Akbaşlı ve Kavak (2008) tarafından yapılan araştırmada okulların en belirgin amaçlarından birinin öğrencilere ilgi alanları ve yetenekleri kapsamında ihtiyaçlarının sunulması ve onlara gerekli öğrenme ortamlarının sağlanmasıdır. Bu sebeple öğrencilerin, ilk önce bireysel olarak tanınması, ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu durum öğrencilere verilecek eğitimin niteliğini artırmakla birlikte okul müdürlerine kolaylık sağlayabilir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir: Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini kazanmalarına yönelik çalışmalar planlanarak hizmet içi eğitimler şeklinde uygulanabilir. Okul yöneticilerinin görevlerini icra ederken karşılaştıkları sorunların tespitine yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu bağlamda okullarda bu sorunların çözümünde okul yöneticilerini destekleyici uygulamalar gerçekleştirilebilir. Okul yöneticilerinin okulla ilgili tüm paydaşlarla işbirliği içinde birlikte çalışmaların yapıldığı ortamlar oluşturulabilir. Böylece okul yöneticilerine, sadece sorun çözen bir yöneticiden ziyade sorunların çözümünde ve okulların kurumsal gelişiminde tüm paydaşları organize eden bir lider özelliği kazandırılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaşlı, S. ve Diş, O. (2019). Öğretmen görüşleri doğrultusunda lider okul yöneticilerinin yeterlilikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi*, 2,2,s.86-102
- Akbaşlı, S. ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim okullarındaki okul aile birliklerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,19, 1-21.
- Altun, B. ve Sarpkaya, R. (2017). Eğitim yönetiminde politik modeller. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (2) , 1-12.

- Argon, T. ve Dilekçi, Ü. (2014). Öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim tarzları ve kurumsal itibara yönelik algıları arasındaki ilişki. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 161-181.
- Arslan, H. ve Beytekin, F. (2004). *İlköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının araştırılması*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu. 6-9 Temmuz. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Aytaç, T. (2000). Okul merkezli yönetim. Ankara: Nobel Yayın Dairası.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Baltaş, A. (2003). Liderlik yetkinlikleri. *Kaynak Dergisi*, Sayı: 14, Nisan-Eylül.
- Bakan, İ., Büyükbese, T., Erşahan, B., ve Kefe, İ. (2013). Kadın çalışanların yöneticilere ilişkin algıları: Bir Alan Çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 71-84.
- Beck, L. ve Murphy, J. (1993). Understanding the principalship: *Metaphorical themes 1920s-1990s*. New York: Teachers College
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem A Yayıncılık, On üçüncü Baskı, Ankara.
- Bush, T. ve Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and evidence*. Nottingham, National College for School Leadership.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (6.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147).
- Erçetin, Ş. Ş. (1993). *Ast-üst ilişkileri (okul müdürü ve öğretmenlerin birbirlerini etkilemekte kullandıkları güçler)*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Erçetin, Ş. Ş. (1997). İlköğretim okullarında yöneticilerin vizyon geliştirmeye ilişkin tutumları. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim*, Çeviri: Ulaş Kaplan. Beyaz Yayınları, Ankara.
- Goldberg, M. F. (2001). Leadership in education: five commonalities. *Phi Delta Kappan* Bloomington, Jun, Vol: 82, Issue 10, pg. 757, 5 pgs.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 531-548.

- Hull, J. (2012). The principal perspective: *Full report*. Retrieved from <http://www.centerforpubliceducation.org/principal-perspective>
- Kalyoncu, K. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma yeterlilikleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Law, S. ve Glower, D. (2000). *Educational leadership and learning*. Buckingham: Open Uni. Press.
- McEwan, E. (2018). *Ten traits of highly effective principals* (Çev. Necati Cemaloğlu). Ankara: Pegem Akademi.
- MEB (2000). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımı, Tebliğler Dergisi. Sayı: 2508.
- Murphy, J. (1998). What's a head for tomorrow's principals. *Principal Magazine*, September. 3.
- OECD (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Paris: OESD.
- Özcan, Y. (2006). "İlköğretim öğretmenlerinin iş tatmini ile yöneticileri için algıladıkları liderlik davranışı arasındaki ilişki düzeyi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm: Yeni değer ve oluşumlar*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., ve Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Taymaz, H. (2003). *Uygulamalı okul yönetimi (6. Baskı)*. Ankara: Pegem.
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (3), 63-76.
- Ünal, M. (2012). Bilgi çağında değişim ve liderlik. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(1), 297-310.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*: Seçkin Yayıncılık, ANKARA.

EXTENDED ABSTRACT

With this research, it is aimed to determine the leadership characteristics of school managers based on the opinions of the teachers.

In the research, answers to the following questions are searched in order to analyze the leadership characteristics of school administrators based on the opinions of teachers.

1. What are the personal characteristics of the leader school manager?
2. What are the managerial characteristics of the leader school manager?
3. Which feature should a leader school manager have in educational activities?
4. Which feature should the leader school manager have on the academic success of the students?
5. How should the leader school manager's approach to teachers be?

In the research, a case study design, one of the qualitative research methods, is used, in which teachers' opinions are taken to determine the leadership characteristics of school administrators, and a qualitative process is followed (Yıldırım & Şimşek, 2008), which allows the participants to express their personal experiences, perspectives and thoughts on a subject with their own words.

The study group of the research consists of 40 teachers, 10 pre-school, 10 primary school, 10 middle school and 10 high school, selected by random sampling model, working in Sapanca district of Sakarya province.

In the research, a semi-structured interview form was prepared by the researchers to determine the opinions of teachers in order to analyze the leadership characteristics of school managers.

The data acquired from the interviews were analyzed with descriptive and content analysis methods.

According to the results of the research, when the leadership characteristics of school managers are analysed in line with the opinions of teachers, it is stated that school managers should be a fair leader. It is stated that a manager should treat teachers at an equal distance, not discriminate among teachers, and not influence teachers in line with his/her own advantages. It is stated that a manager should support students, value them and shouldn't ignore individual differences. It is stated that the school manager should often reward students by motivating them in order to increase their academic success. A manager should be able to reveal the special sides of the students by making use of experts in their fields. Finally, in order to be effective within the institution, the managers should be at an equal distance from their employees and students, and should display a democratic and fair approach. School managers should approach their teachers sensitively and put themselves in their shoes and try to understand them. In this way, it is stated by the teachers who participated in the interviews that they should predict how the teachers would perceive their behavior and how they might feel.

KARAR

5. Salih SARIŞIK'ın “ Okul Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda; Salih SARIŞIK'ın “ Okul Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.09.2022-166929



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-166929
Konu : 10/05 Salih SARIŞIK

15.09.2022

Sayın Salih SARIŞIK

İlgi : 22.08.2022 tarihli ve E-000-0 sayılı yazımız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 14.09.2022 tarihli ve 10 sayılı toplantısında alınan "05" nolu karar ile Salih SARIŞIK'ın başvurusu uygun görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSV5J2V620 Pin Kodu :22132

Belge Takip Adresi : <https://takip.gov.tr/belgeTak=57834eD=BSV5J2V620&eS=166929>

Adres: Esentepe Kampüsü 54187 Sarıyer SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryaniversitesi@hs01.kep.tr
Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31
e-Posta:oselkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hamife Babacan
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu

