

Kişilik Özellikleri İle Liderlik Yönelimleri Arasındaki İlişki: Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma

Ülkü Sinanoğlu

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Yönetimi
ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ağustos 2019
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Doç. Dr. Hasan Özder
Eş-Tez Danışmanı

Doç. Dr. Hamit Caner
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Osman Cankoy

2. Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı

3. Doç. Dr. Hamit Caner

4. Doç. Dr. Hasan Özder

5. Doç. Dr. Canan Zeki

ÖZ

Bu çalışmada öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişki düzeyi inceleyen ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi lisans programlarında öğrenim görmekte olan 1677 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme belirlenirken tabakalı örnekleme yönetimi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 508 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma veri toplama araçları olarak Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) tarafından geliştirilen “Sıfatlara Dayalı Kişilik Anketi” ile Bolman & Deal (1991) tarafından geliştirilen ve Dereli (2003) tarafından Türkçe’ye çevirisi yapılan “Liderlik Yönelim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri, “Demografik Bilgi Formu” aracılığı ile toplanmıştır. Öğretmen adaylarından bağımsız değişkenlere yönelik elde edilen kişisel bilgiler; cinsiyet, yaş, uyruk, mezun olunan lisenin türü, anne ile babanın eğitim durumu, anne ile babanın mesleği, anne ile babanın gelir düzeyi, sınıf düzeyi, devam edilen lisans programı ve not ortalaması değişkenlerini kapsamaktadır.

Veriler “SPSS 22 for Windows” programı kullanılarak “Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu”, “Kruskal Wallis” ile “Mann-Whitney U” testleri ve “Stepwise Regresyon Analizi” yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri açısından, öğretmen adayları kendilerini ortalama olarak “oldukça uygun” derecesi ile deneyime açık; “sık sık” derecesi ile insan kaynaklı olarak tanımlamışlardır. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının kendilerini hem deneyime açık hemde insan kaynaklı lider olarak görmeleri, öğrencilerinin ihtiyaçlarını hem eğitim alanında hemde değer bağlamında karşılama potansiyellerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının

kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri ile kişilik özellikleri arasında zayıf bir ilişkinin varlığını göstermektedir. Bu da öğretmen adaylarının gerek kişilik gerekse liderlik bağlamında öğretmenlik mesleğini yapmaya uygun olmadıkları veya eğitim süreleri boyunca daha yoğun liderlik eğitimi almalarının gerekliliğini göz önüne sermektedir.

Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasında ilişki düzeyine ilişkin olarak, cinsiyet, yaş, uyruk, mezun olunan lise türü, annenin ve babanın eğitim durumları, annenin ve babanın gelir düzeyi, devam edilen sınıf, not ortalaması ve devam edilen program değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının belirlenmesi hususunda yalnızca merkezi sınavların değil, kişilik özelliklerini ve liderlik davranışlarında dikkate alınacağı müfredat düzenlemelerinin yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Fakültesi, öğretmen adayı, kişilik özelliği, liderlik yönelimi

ABSTRACT

The aim of this correlational study is to research the level of relation between teacher candidates' personal traits and leadership orientation. Population of this study had included 1677 teacher candidates whom studies undergraduate program of Education Faculty at Eastern Mediterranean University. The sampling consist of 508 teacher candidates and those candidates was determined by using the method of random sampling. Two questionnaires; "Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi" which was developed by Bacanlı, Aslan and İlhan (2009) and "Liderlik Yönelim Ölçeği" that developed by Bolman and Deal (1991) and was adapted to Turkish by Dereli (2003). Independend variables included; age, gender, nationality, type of high school graduated, education level of parents, income level of their parents, program of study, current class level and grade-point average.

The data were analysed by IBM SPSS Statistics 22.0 programme, techniques such as "Pearson's Product-Moment Coefficient", "Kruskal Wallis", "Mann Whitney-U" and "Step Wise Regression Analysis" were used to analyze the data.

The results indicated that personality traits and leadership orientations of teacher candidates are open to experience with "quite appropriate" as average grade. It is also found that teacher candidates have potential to meet the needs of their future students both in the field of education and context value. Results also demonstrated that there is positive but low level of relationship between teacher candidates' personality traits and leadership orientations. This result suggests that teacher candidates are not suitable for as profession in terms of both personality and leadership, or they are required to receive more intensive leadership training during their education.

There are significant differences had been found between teacher candidates' personality traits and leadership orientations according to the independent variables. In the light of the results of this study, it is suggested that not only centralized examinations but also personality traits and leadership orientation should be evaluated while determining teacher candidates.

Keywords: Education Faculty, teacher candidates, personality traits, leadership orientation

TEŞEKKÜR

Öncelikle maddi ve manevi olarak desteklerini hiçbir zaman üzerimden eksik etmeyen annem Nurhan Sinanoğlu ve babam Cenk Sinanoğlu'na,

Manevi anlamda her zaman yanımda olan, umutsuz hissettiğim anlarda desteklerini esirgemeyen kayınvalidem, Naciye Atilla ve kayınpederim Mustafa Atilla'ya,

İlgisi ve sabrıyla her zaman yanımda olan özellikle verileri bilgisayar ortamına girmemde bana büyük katkı koyan sevgili eşim Mehmet Atilla'ya,

Canla başla çalışıp, zamanından ayıran maddi ve manevi olarak bana her türlüğü akademik desteği sağlayan ve engin bilgilerinden yararlandığım tez danışmanım Doç. Dr. Hamit Caner'e,

Bilgileriyle tezime ışık tutan ve beni yönlendiren değerli hocam Doç. Dr. Hasan Özder'e.

Tezimin daha iyi olabilmesi adına zamanlarından ayırıp benimle bilgi ve düşüncelerini paylaşan Yrd. Doç. Dr. Bengi Sonyel hocama, Bedia Akın'a ve Arş. Gör. Selin Temürlü'ye teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	xiv
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Çalışmanın Önemi.....	7
1.3 Çalışmanın Amacı.....	7
1.4 Sınırlamalar.....	8
1.5 Varsayımlar	9
1.6 Tanım ve Kısaltmalar.....	9
2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	11
2.1 Kişilik ve Kişilik Olgusunun Tanımı.....	11
2.1.1 Kişilik Kavramı.....	11
2.1.2 Kişilik Özellikleri.....	12
2.1.3 Kişiliği Etkileyen Etmenler.....	14
2.1.4 Beş Faktör Kişilik Kuramı	16
2.1.5 Beş Faktör Kuramına Ait Boyutlar.....	18
2.1.5.1 Nevrotizm (Duygusal Dengesizlik).....	18
2.1.5.2 Dışadönüklük.....	19
2.1.5.3 Yumuşakbaşlılık.....	19
2.1.5.4 Deneyime Açıklık.....	20
2.1.5.5 Sorumluluk.....	20

2.2 Liderlik ve Liderlik Olgusunun Tanımı.....	20
2.2.1 Liderlik.....	20
2.2.2 Lider.....	22
2.2.3 Liderin Özellikleri.....	23
2.2.3.1 Çatışmaları Önleme.....	23
2.2.3.2 Araştırmacılık.....	24
2.2.3.3 İnsiyatif.....	24
2.2.3.4 Eleştiri.....	25
2.2.3.5 Karar Alma.....	25
2.2.3.6 Taraf Olmak.....	25
2.2.4. Liderlik Yaklaşımları, Teorileri ve Yapılan Araştırmalar.....	26
2.2.4.1 Özellikler Yaklaşımı.....	27
2.2.4.2 Beceriler Yaklaşımı.....	28
2.2.4.2.1 Teknik Beceri.....	28
2.2.4.2.2 İnsan Becerisi	28
2.2.4.2.3 Kavramsal Beceri	29
2.2.4.3 Davranışsal Yaklaşım.....	29
2.2.4.3.1 Ohio State Araştırmaları.....	30
2.2.4.3.2 Michigan Üniversitesi Araştırmaları.....	31
2.2.4.3.3 Blake ve Mouton'un Liderlik Araştırmaları.....	31
2.2.4.3.4 McGregor'un X ve Y Teorileri.....	32
2.2.4.3.5 Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli.....	33
2.2.5 Durumsal Teoriler.....	34
2.2.5.1 Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı.....	34
2.2.5.2 Evans ve House'un Yol – Amaç Kuramı.....	35

2.2.5.2.1 Yönlendirici Liderlik.....	35
2.2.5.2.2 Destekleyici Liderlik.....	35
2.2.5.2.3 Katılımcı Liderlik.....	35
2.2.5.2.4 Başarıya Yönelik Liderlik.....	36
2.2.5.3 Vroom-Yetton Modeli.....	36
2.2.5.4 Hayat Eğrisi Yaklaşımı.....	36
2.2.5.5 Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Yaklaşımı.....	37
2.2.5.5.1 Görünüşte Etkililik.....	37
2.2.5.5.2 Kişisel Etkililik.....	37
2.2.6 Liderlik Yönelimleri.....	38
2.2.6.1 Yapısal Liderlik.....	38
2.2.6.2 İnsan Kaynaklı Liderlik.....	39
2.2.6.3 Politik Liderlik.....	39
2.2.6.4 Sembolik Liderlik.....	40
2.2.7 Öğretimsel Liderlik	40
2.2.8 Kişilik Özellikleri Üzerine Yapılan Çalışmalar	41
2.2.9 Liderlik Yönelimi Üzerine Yapılan Çalışmalar	47
2.2.10 Kişilik Özellikleri ve Liderlik Yönelimleri Üzerine Yapılan Çalışmalar	50
3 YÖNTEM.....	55
3.1 Çalışmanın Modeli.....	55
3.2 Çalışmanın Evren ve Örneklemi.....	56
3.3 Veri Toplama Araçları.....	65

3.3.1 Demografik Bilgi Formu.....	65
3.3.2 Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT).....	65
3.3.3 Liderlik Yönelim Ölçeği (LYÖ).....	67
3.4 İşlem Basamakları.....	69
3.5 Verilerin Analizi.....	69
3.6 Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	71
4 BULGULAR VE YORUM.....	73
4.1 Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri ne düzeydedir?	73
4.1.1 Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ne düzeydedir?.....	73
4.1.1.1 Duygusal Dengesiz Kişilik Özelliği.....	74
4.1.1.2 Dışa Dönüklük Kişilik Özelliği.....	75
4.1.1.3 Deneyime Açıklık Kişilik Özelliği.....	76
4.1.1.4 Yumuşakbaşlılık Kişilik Özelliği.....	77
4.1.1.5 Sorumluluk Kişilik Özelliği.....	78
4.1.2 Öğretmen adaylarının sahip oldukları liderlik yönelimleri ne düzeydedir?.....	79
4.2 DAÜ Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasında manidar bir korelasyon var mıdır?.....	81
4.3 DAÜ Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellik ve liderlik yönelim düzeyleri;.....	83
4.3.1 Cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?.....	83

4.3.2 Yaş değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?.....	86
4.3.3 Uyruk değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?.....	89
4.3.4 Mezun olunan lise türü değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?.....	90
4.3.5 Annenin eğitim durumu değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?	94
4.3.6 Babanın eğitim durumu değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?	97
4.3.7 Annenin gelir düzeyi değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?	100
4.3.8 Babanın gelir düzeyi değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?.....	102
4.3.9 Devam edilen sınıf değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?	105
4.3.10 Lisans programı değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?	109
4.3.11 Katerogik not ortalaması değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?	113
4.4 Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ile liderlik yönelimlerini ne derece yordamaktadır?.....	116
5 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	120
5.1 Sonuç.....	120
5.2 Öneriler.....	122

KAYNAKLAR.....	124
EKLER.....	152
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu.....	153
Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	154
Ek 3: Demografik Bilgi Formu.....	155
Ek 4: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi.....	156
Ek 5: Liderlik Yönelimleri Ölçeği.....	158
Ek 6: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurul İzni.....	160
Ek 7: Olağanlık Testi.....	161
Ek 8: Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na İzin Başvurusu.....	162

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1: 2017-2018 Akademik Yılı DAÜ Eğitim Fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programlarında öğrenim göre öğretmen adayı popülasyon dağılımı.....	57
Tablo 3.2: Belli evren büyüklükleri için tahmini örneklem büyüklüklüğü.....	59
Tablo 3.3: Örneklem dahil edilen lisans programları.....	59
Tablo 3.4: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Cinsiyet).....	60
Tablo 3.5: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Yaş).....	60
Tablo 3.6: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Uyruk).....	61
Tablo 3.7: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Mezun Olunan Lise).....	61
Tablo 3.8: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Annenin Eğitim Düzeyi).....	61
Tablo 3.9: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Babanın Eğitim Düzeyi).....	62
Tablo 3.10: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Annenin Gelir Düzeyi).....	62
Tablo 3.11: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Babanın Gelir Düzeyi).....	63
Tablo 3.12: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Sınıf Düzeyi).....	63
Tablo 3.13: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Lisans Programı).....	63
Tablo 3.14: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Kategorik Not Ortalaması).....	64
Tablo 3.15: Örneklem büyüklüğü ve dağılımı.....	65
Tablo 3.16: Sıfatlara dayalı kişilik testi ölçeği ve alt boyutları.....	68
Tablo 3.17: Liderlik Yönelimleri testi ölçeği ve alt boyutları.....	68
Tablo 4.1: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri betimsel istatistikleri.....	73
Tablo 4.2: Duygusal Dengesizlik (Nevrotiklik) ortalama puan dağılımları.....	75
Tablo 4.3: Dışa dönüklük ortalama puan dağılımları.....	76
Tablo 4.4: Deneyime açıklık ortalama puan dağılımları.....	77
Tablo 4.5: Yumuşak başlılık ortalama puan dağılımları.....	78

Tablo 4.6: Sorumluluk ortalama puan dağılımları.....	79
Tablo 4.7: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri betimsel istatistikleri.....	80
Tablo 4.8: Öğretmen adaylarının ön plana çıktığı liderlik yönelimleri.....	81
Tablo 4.9: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki korelasyon.....	82
Tablo 4.10: Korelasyon değerleri.....	82
Tablo 4.11: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerinin cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U-Testi sonuçları.....	84
Tablo 4.12: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin yaş değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri.....	87
Tablo 4.13: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin yaş değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri.....	88
Tablo 4.14: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerinin uyruk değişkeni bağlamında analiz neticeleri	90
Tablo 4.15: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin lise türü değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	91
Tablo 4.16: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin lise türü değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	94
Tablo 4.17: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin annenin eğitim durumu değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	95
Tablo 4.18: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin annenin eğitim durumu değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri.....	96
Tablo 4.19: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin babanın eğitim durumu değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	98

Tablo 4.20: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin babanın eğitim durumu değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri.....	99
Tablo 4.21: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin annenin gelir düzeyi değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	101
Tablo 4.22: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin annenin gelir düzeyi değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri.....	102
Tablo 4.23: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin babanın gelir düzeyi değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	103
Tablo 4.24: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin babanın gelir düzeyi değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	104
Tablo 4.25: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin sınıf değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	106
Tablo 4.26: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin sınıf değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	108
Tablo 4.27: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin program değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	110
Tablo 4.28: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin program değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri.....	112
Tablo 4.29: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri kategorik not ortalamaları değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	114
Tablo 4.30: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin kategorik not ortalamaları değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri	115
Tablo 4.31: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki çok değişkenli regresyon matrisi.....	116

Bölüm 1

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu açıklanarak, çalışmanın amacı çalışmanın sınırlılıkları ve varsayımları ifade edilerek, araştırmada kullanılan kısaltmaların açıklamaları yapılmıştır.

1.1 Problem Durumu

Toplum içinde yaşayan kişiler bireysel olarak gerçekleştiremeyecekleri hedeflere ulaşma konusunda iş birliği yapma gerekliliğinin farkındadırlar. Belli bir amaç doğrultusunda bir araya gelen bireyler, ortak hedeflerini gerçekleştirmek için kendilerini yönetebilecek veya yönlendirebilecek bireylere yani liderlere ihtiyaç duymaktadırlar (Çelebi, 2012). Belirli hedef ve amaçlara yönelmiş insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi her insanda bulunmayan ayrı bir beceri, ve ikna kabiliyeti gerektirmektedir. Bu özellikler ile gerekli beceriler ve bilgilerin tamamı ‘liderlik’ kavramını tanımlamaktadır (Eren, 2004). Liderliğin oluşabilmesi için özellikle insan topluluğuna, bu topluluğun hedeflerine ulaşabilmesi için de grup içerisinde bilgili, ikna kabiliyeti yüksek, donanımlı ve grubu yönlendirebilecek, liderlik vasfını üstlenecek bireye gereksinim duyulmaktadır (Sağlam, 2017). Eğitimde ise gelecek nesillerin yetiştirildiği ortam olan sınıf içerisinde öğrencilerin yönlendirilebilmesi için tecrübeli, insan ilişkileri güçlü, sınıfı yönetebilen aynı zamanda yönlendirebilen, kurallara uyan, disiplinli ve liderlik görevini üstlenen öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Can, 2014, s. 141-169).

Liderlik, insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Dolayısıyla, liderliğin

araştırılma süreci de bir o kadar eskiye dayanmakta ve günümüze kadar devamlılık göstermektedir (Holten & Brenner, 2015). Alan yazında liderliğin, kişilik özelliklerine, sonradan kazanılan davranışlara ve içinde bulunulan hal ve duruma göre değişkenlik gösterdiği ifade edilmektedir. Bass (1965) 1949 yılına kadar olan süreçte liderliğin 130 farklı tanımının olduğundan bahsetmektedir. Yirminci yüzyılın sonlarına doğru ise liderlik üzerine yapılan tanımların sayısının 350'yi aştığı belirtilmiştir (Asamani, Naab, & Maria, 2016). Karmaşık (Rowold & Borgmann, 2013) bir konu olması nedeniyle liderliğin farklı tanım ve yaklaşımlarının olması beklenen bir durumdur. Bu bağlamda, bireylerin sahip oldukları farklı kişilik özelliklerinin sonucunda farklı liderlik yönelimlerinin ortaya çıktığı görülmektedir (Çelebi, 2012).

Alan yazın derlendiğinde liderlikle ilgili yapılmış çalışmalar üç başlık altında ele alınabilir. Bunlar; özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşım ve durumsallık yaklaşımıdır. Özellikler yaklaşımı, 1940'larda en beğenilen ve en eski liderlik yaklaşımıdır (Boone & Kurtz, 2002). Bu yaklaşımın temelinde liderliğin doğuştan geldiği varsayılır. Lideri diğerlerinden sahip olduğu temel kişisel ve fiziksel özelliklerin ayırdığı belirtilmektedir (Bakan, 2009). Dürüstlük, samimiyet ve zekâ gibi özelliklere sahip kişilerin cinsiyet ve yaşlarına bakılmaksızın her koşulda kendilerini lider olarak belli edeceklerini savunan özellikler yaklaşımı, liderin nasıl yetiştirilebileceği sorusuna cevap verememektedir. Özellikler yaklaşımının bu eksikliği liderlikle ilgili yeni yaklaşımları gündeme getirmiş ve 1950'li yılların başlarında etkisini kaybederek yerini liderin davranışlarının araştırıldığı çalışmalara bırakmıştır. Davranışsal yaklaşımın temelinde liderin ortaya çıkışının, doğuştan gelen özellikler veya yeteneklerden değil, davranış özelliklerinden kaynaklandığı ve liderlik davranışlarının da eğitim yoluyla kazanıldığı vurgulanmaktadır. Liderin etkenliğine

ise takipçileriyle kurduğu iletişim biçimi, öngörüsü, kontrol ve planlama kabiliyeti gibi davranışların aracılık ettiği belirtilmiştir (Koç, 2009). Süreç içinde davranışsal yaklaşım, liderlik sürecinin kavranmasında önemli katkılar sağlamasından dolayı ilgi görmüş fakat dış çevre koşullarının liderin üzerindeki etkisini göz ardı etmesinden dolayı eleştirilmiş ve yerini yeni bir liderlik yaklaşımı olan durumsallık yaklaşımına bırakmıştır (Mullins, 1999). Özellikler ve davranışsal yaklaşımlarının eksiklikleri konusuna yöneltilen eleştiriler sonucunda ortaya çıkan durumsallık yaklaşımı, liderin davranışının koşullara ve durumlara göre değiştiğini dolayısıyla her dönem ve koşula uyum sağlayan tek tip liderlik olmadığını vurgulamaktadır (Ogbonna & Harris, 2000). Durumsallık yaklaşımı hangi şartların önemli olduğunu belirlemeye ve bu şartlara uygun liderlik yöneliminin ne olabileceğini araştırmaya ağırlık vermektedir (Tengilimoğlu, 2005).

Öğretmenlerin sahip olduğu düşünülen zeka, doğruluk, güvenilirlik, inanılabilirlik, empati kurmak, kavramsal yetenek, etki ve dinleme gibi özelliklerinin ve etkili liderlik davranışları sergilemelerini hem eğitim süreçlerinin hem de başarı performanslarını artırmada önemli bir rol oynadığı açıktır (Sayılı ve Baytok, 2013, s. 19). Gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlerden sınıf içerisinde tutum ve davranışlarıyla lider olmaları ve geleceği şekillendirmeleri beklenmektedir (Can, 2014, s. 79-105).

Chidster (1991) hava yolları çalışanları üzerine yaptığı araştırmada pilotların kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerinin, mürettebat davranışlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda; kendine güvenen, samimi ve kriz ortamlarında soğukkanlılığını koruyan pilotlarla çalışan mürettebat daha az kendini beğenmiş; bencil ve daha bürokratik davranan pilotlarla çalışan mürettebat ise daha fazla hata yaptığı sonucuna varılmıştır (Zel, 2011, s.91). Liderin sahip olduğu kişilik özelliklerinin çalışan davranışları ve performansları üzerinde doğrudan etkisinin var

olduğunu ortaya koyan bu araştırma, kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri arasında güçlü bir ilişki olduğunu ve kişilik faktörünün lider-örgüt bütünleşmesi üzerinde çok önemli bir etkisinin olduğu bulgulanmıştır (Zel, 2011, s. 86). Barrick, Day ve Lord (1991) kişilik ve liderlik konusunda yapılan araştırmaları incelemiş ve kişilik faktörünün bireyin davranışları üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Erdoğan (1994)'na göre kişilik faktörü, gruplar arasında grup bilincinin gelişmesi, grup normlarının oluşması ve grup liderliğinin sergilenmesinde ortaya çıkan en önemli unsur olarak kabul edilmektedir (aktaran Korkmaz, 2006). Goldberg (1981) kişilik olgusunun araştırmasını sözlükteki sıfatlara dayandırdığı çalışmasında; kişilik özelliğinin belirlenmesine yönelik beş güçlü faktörün önemli rol oynadığından söz ederek literatür havuzunda “beş faktör” kelime kalıbını kullanan ilk araştırmacı ünvanına sahip olmuştur (aktaran Tekin 2012). Costa & McCrae (1985) ise daha sonra beş faktör kavramındaki “faktör” kelimesinin aslında insan topluluklarının çok yönlü özelliklerini ölçme ve bu ölçümlerin puanlanmasına yönelik kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak, Costa & McCrae (1985) bireylerin sahip oldukları özelliklerin beş ana başlık; dışadönüklük, nevrozizm (duygusal tutarsızlık), deneyime açıklık, uyumluluk ve öz-disiplin altında toplanabileceğini öne sürmüşlerdir. Costa & McCrae'nin yanısıra birçok psikolog da (Atkinson, 1987; Myers & Meyers, 1984; Hirsh & Kummerow, 1990) kişilik faktörünün temel yapısının 5 farklı boyuttan (dışa dönüklük, duygusal istikrar, uyumluluk, sorumluluk ve açıklık) oluştuğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkan 5 farklı kişilik boyutunun “Beş Faktör Kişilik Kuramı” altında bütünleştiğinden ve kültürler arası yapılan çalışmalarda nevrozizm, yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık olarak kabul gördüğünü belirtmişlerdir.

Dışa dönük bireyler, diğer grup üyeleriyle kolay iletişime geçebilen, girişken,

enerji dolu ve sosyal bir yapıya sahiptirler. Duygusal istikrar boyutundaki bireyler ise kendilerine duydukları güven derecesi, iyimser veya kötümser olmaları, endişeli ve duygusal olmaları gibi özellikler taşımaktadırlar. Uyumlu bireyler arkadaş canlısı, takım çalışmasına yatkın, güven verici ve yumuşak kalplidirler. Uyumlu bireyler yöneticilik konumunda olmaları halinde işgörenleri motive ederek onlarla iyi iletişim kurabilmektedirler. Sorumlu bireyler hırslı, başarıya azmi yüksek, detaylara dikkat ederek sorumluluğunun bilincinde olan bireyler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bu bireylerin hiyerarşik yapı içerisinde onlara verilen her türlü görevde başarılı olma olasılıkları kuvvetlidir. Açık bireyler ise, yüksek zeka düzeyine sahip, düşünceli, merak eden, hayal gücü kuvvetli olan, aydın kişiler olarak tanımlanmaktadır. Taymur ve Türkçapar (2012) açık bireylerin sahip oldukları yaratıcılık özelliklerin, özellikle değişim süresinde olan örgütlere önemli derecede fayda sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenler eğitim örgütlerinin en önemli girdilerinden biridir. Öğretmen, istihdam edildiği eğitim kurumu yönetiminin belirlediği hedef ve idealler doğrultusunda bilgi ve becerilerini kullanan kişi olarak tanımlanmıştır (Horozoğlu, 1998). Öğretmenler, öncelikli olarak öğrencilerine daha sonra ise topluma yön verecek olan eğitsel ürünlerin sağlanması konusunda ilk adres olma özelliği taşımaktadırlar. Bu bağlamda öğretmenler, eğitim kurumlarının örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarının gerçekleşmesini sağlarlar (Başaran, 1994). Öğretimsel liderlik türü eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirmesinde büyük rol oynamaktadır. Öğretimsel liderlik, 1920'lerde Elwood Cubberley tarafından "eğitimsel idare" kavramı olarak ortaya atılmıştır.

Öğretimsel Liderlik 1980'li yılların başında gelişimi hedefleyen öğrenci ve öğretmen performans değerlendirme sistemi üzerine odaklanmış ve tam anlamıyla

eyleme dönüşmüştür (aktaran Karaduman, 2017). Günümüzde; öğretimsel liderlerden, öğretmenlerden birer eğitimci olmalarının yanında birer rehber ve yol gösterici olmaları beklenmektedir. Bu durumda öğretmenlerin öğrencileri yetiştirebilecek ve yönlendirebilecek özelliklere sahip olması önem arz etmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerden güçlü kişilik özelliklerine sahip birer lider olmaları beklenmektedir (Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt, 2017). Öğretmenlerin duruş, tutum ve davranışları eğitim sistemi ve örgüt üzerinde etkilidir. Verimli ve etkili eğitimin sağlanabilmesi için öncelikle verimli ve etkili bir öğretmen olmak hedeflenmelidir (Sağlam, 2017).

Alanyazında, üniversite öğrencilerin kişilik özellikleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişkinin olduğunu ve kişilik özellikleri gelişim gösterdiğinde, problem çözme becerisinin de geliştiğini belirtmiştir Dündar (2009). Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerine ilişkin yapılan bir diğer araştırmada (Arslan ve Uslu, 2014) ise, öğretmen adaylarının çoğunluğunun insan kaynaklı liderlik stiline, diğerlerinin ise sırasıyla yapısal, politik ve sembolik liderlik yönelimlerine sahip oldukları belirtilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çözüm üretilmesi gereken durumları insan ilişkilerinin temeline dayandırdıkları ve genellikle insan kaynaklı liderlik yöneliminin içerisinde yer alan özellik ve becerilerden yararlandıkları yorumu yapılmıştır. Özgül ve Engin (2016), ise İşletme Fakültesi öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada kişilik özelliklerinin liderlik yönelimleri üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Alanyazın incelendiğinde kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasında araştırmalar (Judge, Bono, Ilies & Gerhart, 2002; Korkmaz, 2006; Eeden, Cilliers & Deventer, 2008; Akçadağ, 2008; Ballı, 2013; Alkahtani, Abu-Jarad, Sulaiman ve Nikbin, 2011) olmakla birlikte, öğretmen adaylarına yönelik araştırmaların yeterli sayıda olmadığı görülmektedir. Araştırmanın, bu bağlamda literature zenginlik

katması ve öğretmenlere yönelik pratik katkılar sağlaması beklenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın ileride yapılacak olan yeni çalışmalar için de önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

1.2 Çalışmanın Önemi

Öğretmenlerin, eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütürken güçlü kişilik özelliklerine ve öğrencilerini etkileyebilecek liderlik özelliklerine sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenin sahip olması gereken gerek kişilik gerekse liderlik özelliklerinin çoğunlukla öğretmen yetiştirme kurumlarında edinildiği düşünülmektedir (Seferoğlu, 2004). Bu nedenle, öğretmen adaylarının sahip olduğu kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri arasındaki ilişki düzeyinin ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin değişkenler üzerindeki etkisinin incelenmesi önem arz etmektedir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ne bakıldığı zaman gerek kişilik özellikleriyle gerekse liderlik yönelimleriyle ilgili herhangi bir çalışmanın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, KKTC'de eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ve sergiledikleri liderlik yönelimlerinin araştırılarak, genel olarak tüm öğretmen adaylarının kişilik özellikleri açısından öğretmenlik mesleğine ne kadar uygun olduklarına ve liderlik yönelimleri açısından öğretmen adaylarının gelecekte öğretmenlik mesleğini hangi düzeyde icra edeceğinin araştırılması gerekmektedir. Bu çalışma, öğretmen yetiştirme programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğini icra etme konusunda ne oranda uygun olup olmadığının araştırılması ve öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel yeterliklere sahip olma düzeyleri bağlamında bir kanıya varılması ileride yapılacak olan çalışmalara asal bir katkı sağlayacaktır.

1.3 Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nin lisans

seviyesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri ne düzeydedir?

2. DAÜ Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasında anlamlı bir korelasyon var mıdır?

3. DAÜ Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellik ve liderlik yönelim düzeyleri;

- a. cinsiyet,
- b. yaş,
- c. uyruk,
- ç. mezun olunan lise türü,
- d. ekonomik durum,
- e. sınıf,
- f. bölüm,
- g. kategorik not ortalaması,

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri liderlik yönelimlerini ne derece yordamaktadır?

1.4 Sınırlamalar

- Bu çalışmanın genellenebilirliği DAÜ Eğitim Fakültesi ile sınırlıdır.
- Bu çalışma, DAÜ Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları ile,
- Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2017- 2018 Akademik Yılı, Bahar Döneminde öğrenim görmekte olan 508 lisans öğrencisinin “Sıfatlara

Dayalı Kişilik Testi” ve “Liderlik Yönelimleri” anketlerine verdikleri cevaplar ile kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri arasındaki ilişkinin araştırılmasıyla,

- Öğretmen adaylarının beş ana kişilik özellikleri (duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve sorumluluk) düzeylerinin incelenmesi ile sınırlıdır.

1.5 Varsayımlar

- Öğrencilerin, veri toplama araçlarını, dürüst ve objektif bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.6 Tanım ve Kısaltmalar

DAÜ: Doğu Akdeniz Üniversitesi

Eğitim Fakültesi: Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

TC: Türkiye Cumhuriyeti

Öğretmen Adayı: 2017-2018 Akademik Yılı Bahar Dönemi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi lisans programlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler

SDKT: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi

LYÖ: Liderlik Yönelim Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

Sıra Ort: Sıra Ortalaması

ELT: İngilizce Öğretmenliği Programı

RPDA: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

GPSC: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı (İngilizce)

OOEG: Okul Öncesi Öğretmenliği Programı

SOEG: Sınıf Öğretmenliği Programı

OZEG: Özel Eğitim Öğretmenliği Programı

ZEEG: Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı

TREG: Türkçe Öğretmenliği Programı

BOTE: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programı

IMEG: İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı

MUEG: Müzik Öğretmenliği Programı

SBEG: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı

Bölüm 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin yapılan alan yazın taraması, araştırma konularının; kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerinin kavramsal çerçevede açıklanmasına yer verilmiştir.

2.1 Kişilik ve Kişilik Olgusunun Tanımı

2.1.1 Kişilik Kavramı

İnsan davranışların incelenmesi sürecinde kişilik, en fazla incelenen konulardan biri olmuştur (Morsünbül, 2014). Kişilik olgusunun fazlaca ilgi uyandırmasının nedeni, kişilik özelliklerinin temel olarak kişinin mutluluğu, sağlığı, başarıları ve kişilerle olan iletişimin niteliği üzerinde etkisinin olmasından kaynaklanmaktadır (Sır, 2016).

Kişilik kavramı, genel olarak içinde bireyin sahip olduğu veya olabileceği tüm ilgi, tutum, yetenek, konuşma biçimi, dış görünüş ve çevre ile uyum sağlama becerisi gibi tüm unsurları içermektedir (Burger, 1993). Erdoğan (1994, ss. 224-235), gerek psikologların, gerekse davranış bilimcilerin çoğu, bireyin karakterine yönelik özelliklerin ve bireyin sahip olduğu bu özelliklerin birbirleri arasındaki ilişkilerin ve bireyin diğer bireylere karşı olan tutumlarını ve davranışlarını gösterme biçimlerinin direk olarak kişilik olgusu ile ilgili olduğundan bahsetmiştir.

Akademisyenler ve Dünya çapındaki araştırmacılar arasında kabul görmüş tek bir kişilik tanımının var olmamasından ve farklı bilim dallarının kişilik olgusu üzerine yoğunlaşmasından dolayı literatürde birçok farklı kişilik tanımı bulunmaktadır (Yiğit

ve Deniz, 2012). Kişilik üzerine birçok farklı tanımın bulunmasının nedeni, kişilik olgusunun geniş ve derinlemesine incelenmesinin nedeni bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri hakkındaki yargılara zorlukla varılabilmesidir (Sır, 2016).

2.1.2 Kişilik Özellikleri

Bireyleri birbirlerinden farklı kılan özellikler, kişilik özellikleri olarak adlandırılmaktadır (Özsoy ve Yıldız, 2013). Kişilik özellikleri temel olarak, bireyin kendine özgü özelliklerinin olması ve bu özelliklerinden dolayı, diğer bireyler ile arasında oluşan farklılıklar üzerine odaklanmaktadır (Costa ve McCrae, 2006). Aynı zamanda kişilik özelliklerinin, bireyin gerek sergilediği, gerekse sergileyeceği tüm davranışların üzerinde etkili olduğundan bahsedilmektedir (Sır, 2016). Alanyazında, kişilik unsurunu farklı şekillerde tanımladıklarına rastlanmıştır. Örneğin, Atkinson, Atkinson, Smith ve Hoeksema (1999) kişiliğin fiziksel olarak sosyal çevresi ile etkileşme tarzına göre bireyin sahip olduğu duygu, düşünce ve sergilediği davranışların üzerinde ayırt edici özelliği olduğundan bahsederken, Köknel (1985) kişiliği bireyi diğer bireylerden ayıran unsurların sahip olduğu tüm ruhsal, bedensel ve zihinsel özelliklerinin hepsi olarak değerlendirmiştir. Birçok psikolog (Norem, 1989; Myers, 1984; Hirsh ve Kummerow, 1990) kişiliğin aslında bireyin sıklıkla sergilediği davranışları temsil etmesinden dolayı genel, bu davranışların bireyi diğerlerinden ayırmasından dolayı da özel bir unsur olduğu konusuna değinmektedir. Kişililiğin ayırt edici özelliklerinin bulunması aslında bireyi özgün kılan eğilim ve davranış serilerini ifade etmektedir (Tatlıoğlu, 2014). Buna bağlı olarak bireyler zaman zaman benzer davranışlar sergilemekte, ancak sahip oldukları kişilik özelliklerinden dolayı sergiledikleri davranışlarda kendilerine özgü sayılmaktadır.

Alanyazında, bireyin sahip olduğu kişilik özelliklerinin süre içerisinde değişkenlik göstermediği ve büyük çoğunlukla aynı kaldığından bahsedilmektedir

(Jung, 2005; McAdams, 2010). Ayrıca, kişilik özelliklerinin hem çevre ile sağlanan etkileşimin sonucu hemde genetik etmenlerin sonucu olarak ortaya çıkıp şekillendiğinden bahsedilmektedir (Pervin ve John, 1999). Bu durumda, bireyin sahip olduğu kişilik özelliklerinin gerek iç gerekse dış uyarıcılardan etkilendiği yorumunun yapılması mümkündür. Ancak (Caspi, Roberts ve Shiner (2005), her ne kadar çevre ile olan etkileşimin kişilik özelliklerini şekillendirdiğini olumlu olarak karşılamış olsa da genetik etmenlerinin, çevre etkileşimine oranla kişilik özellikleri üzerinde daha fazla etkisinin olduğunu savunmaktadır.

Guilford (1959), kişilik özelliklerinden bireyin sahip olduğu “eşi benzeri olmayan özelliklerin tümü” olarak bahsederken, bu özellikler arasında kişileri birbirlerinden benzersiz, farklı ve ayırt edilebilir kılabilcek kadar ince ayrıntıların olduğunu vurgulamaktadır. Yani, bireyler kendilerini diğer bireylerden farklı kılan fiziksel, zihinsel ve duygusal yönleri sahiptirler. Bireylerin sahip oldukları bu farklılıklar kişilik olgusunun temel yapısını oluşturmakla birlikte, bireylerin olay ve olguları farklı biçimde yorumlamalarına da sebep olarak gösterilmektedir (Durna, 2005).

Daha önce de belirtildiği gibi, kişilik özellikleri doğuştan gelmekte ve yaşam boyunca minimal değişiklikler yaşamaktadır. Benzer şekilde, Cüceloğlu (1992) kişiliğin zaman içerisinde değişiklik göstermediğinden, bireyin benzer ve belirli durumlarda sergilediği kişilik davranışları arasında benzerliklerin yaşandığı ve bu davranışların asıl olarak kişilik özellikleri olarak ele alınmasının gerekliliğinden bahsetmektedir. Ancak yine de, kişilik özelliklerinin genellikle değişiklik göstermeyerek, zaman içerisinde de aynı kalması hiç değişmeyeceği anlamına gelmemektedir. Bunun nedeni, kişilik özellikleri üzerinde önemi yok denecek kadar az bile olsa çevresel faktörlerin etkisinin olmasındandır (Özdemir, Özdemir, Kadak ve

Nasıroğlu, 2012). Yani, çevresel faktörler, kişilik özellikleri üzerinde değişiklik sağlama konusunda etki sahibi olmamakla birlikte, kişilik üzerinde küçük değişikliklerin görülmesinde rol oynayabilmektedir.

Özet olarak kişilik; bireylerin sergiledikleri davranışlar, sahip oldukları düşünce ve duygu kalıpları (Greenberg, 1999: 40) veya bireyi diğer bireylerden ayıran kalıtsal özelliklerin tümü (Vecchio, 1988: 85) olarak tanımlanabilmektedir. Kişilik olgusu, kalıcı ve değişmeyen istikrarlı bir olgu olmasına rağmen, süreç içerisinde çevresel faktörlerinde etkisiyle değişim gösterebilen, yaşam boyunca durumlara karşı dinamik olma ve kendi kendini güncelleme özelliğine sahiptir (Sır, 2016).

2.1.3 Kişiliği Etkileyen Etmenler

Kişilik özelliklerinin nasıl oluştuğu her zaman için merak edilen bir konu olma özelliğini taşımaktadır. Kişiliğin oluşumu konusunda, kişiliğin aslında doğumdan önce mi oluştuğu yoksa çevresel faktörlerin etkisiyle mi oluştuğu üzerine yapılan tartışmalar, psikolojideki doğuştan gelen, kalıtsal ve çevresel faktörler tartışmasının ortaya çıkmasına sebep olarak gösterilmektedir (Sır, 2016).

Alan yazında, daha eskiden kişilik özelliklerinin yalnızca tek bir faktöre bağlı olarak geliştiğini savunan çalışmaların yerini, kişilik özelliklerinin esas olarak her iki faktörden de, kalıtsal ve çevresel, etkilendiğini savunan araştırmalar almıştır (Robbins, 2012). Örneğin, Aktaş (2006)'a göre kişiliği etkileyen (kalıtsal ve çevresel) etmenler doğum anından itibaren iç içe olup, kişilik özellikleri üzerinde etki kurmaktadır. Aktaş (2006) ile benzer şekilde Tatlıoğlu (2004) bireyin sürekli olarak iç ve dış etmenlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkan kişiliğinin oluşmasında kalıtımsal, aile yaşantısı, yaşam koşulları, karşılıklı beklentiler ve deneyimler gibi bir çok farklı etmenler kişilik üzerinde etkili rol oynadıklarını savunmaktadır.

Birbirlerinden ayrı yerlerde büyüyen tek yumurta ikizleri üzerinde yapılan

araştırmalar sonucunda oraya çıkan sonuçlar; kişilik özelliklerinin yarısının kalıtımsal olarak doğuştan gelmekte olduğunu (Hellriegel & Solum, 2009: 43), evresel faktörlerin kişilik özellikleri üzerinde %25 oranında etkili olduğunu (İnanç ve Yerlikaya, 2008 aktaran Sır, 2016) ve bireyin yaşamı boyunca kazandığı deneyimlerin ise kişilik üzerinde %25 oranında etkili olduğundan bahsedilmektedir (Bandura & Walters, 1963). Yani, kişilik üzerinde genetik özelliklerin büyük rol oynadıkları da bilimsel olarak kanıtlanmış bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak yine de kalıtımsal etkenlerin kişilik üzerindeki etkisi önem kaybetmeden araştırılmaya devam eden bir durumdur (İlbars, 2018).

Kişilik üzerinde etkisi olan çevresel faktörler, aslında bireyin içinde yaşadığı sosyo-kültürel özelliklerin tümünü oluşturmaktadır. Yani, bireylerin kişilik özelliklerinin çevresel faktörlerden ne oranda etkilediği konusunda tam yargıya varabilmek için, kişinin geçmiş yaşamında neler yaşadığının, ve günümüzde neler yaşıyor olduğunun ve içinde bulunduğu sosyal vrenin kültürel yapısının tam olarak anlaşılması gerekmektedir. Bunun nedeni, sosyal vre bireye ne ğreneceğinin yanısıra neyi, nasıl ğreneceğinin yolunu gösterir. Hatta göstermekle kalmayıp bireyi öğrenmeye mecbur kılar. Bu nedenle, kişilik ve sosyal vre devamlı karşılıklı etkileşim içindedirler (Erkoç, 2008, s.16).

Kişiliği etkileyen bir diğer çevresel etmen, aile ve ailenin sahip olduğu yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Özsoy ve Yıldız (2013)'a göre aile içerisinde yer alan aile üyelerinin; yani anne, baba, kardeş ve varsa; nene, dene, amca, dayı, teyze ve hala gibi aile üyelerinin sergiledikleri davranışları, bireyin örnek alması, aile üyelerinin sergiledikleri davranışlar taklit etmesi, bireyin kişiliğinin gelişimi üzerinde oldukça büyük etkisi bulunmaktadır. Buna bağlı olarak, bireyin kişiliğinin gelişiminde yalnızca anne ve babadan alınan genetik özellikler değil, aynı zamanda bireyin dünyaya geldiği

andan itibaren içinde bulunduğu aile yapısının (gerek kültürel olarak, gerekse ailenin sosyo-ekonomik yapısı) büyük etkisi bulunmaktadır (Özsoy ve Yıldız, 2013).

Çevresel faktörler içerisinde kişiliği etkileyen etmenlerden iki tanesinin bireyin içinde doğup büyüdüğü ülkenin coğrafi konumu ve bireyin üyesi olduğu sosyal çevrenin olduğundan bahsedilmektedir (Aktaş, 2006). Bireyin içinde yaşadığı coğrafya, toplumun benimsediği kültür ve ülkenin antropolojik yapısının da bireyin kişiliği üzerinde etkili olabildiğinden bahsedilmektedir (Eroğlu, 2010). Buna ek olarak, bireyin içinde büyüdüğü ülkenin coğrafi şartları, yani ülkenin coğrafi konumuna bağlı olarak, hangi bölümünde yaşadığı ve ülkenin sahip olduğu iklim şartları da bireyin kişiliği üzerinde etkili olabilmektedir (Sır, 2016). Bireyler tercihlerini, hayat tarzlarını, zevklerini ve kazandıkları alışkanlıklarını ait oldukları sosyo-ekonomik çevreye göre belirlemektedirler. Güney (2006)'in dediği gibi gerek içinde yaşanılan ülkenin çevre koşulları, gerekse sosyo-ekonomik yapısı kişilik özelliklerinin kazanılması konusunda etkin rol oynamaktadır.

Özet olarak, kişiliğin oluşmasında öncelikle kalıtsal etmenler, daha sonra çevresel etmenler ve daha sonra ise bireyin tecrübelerinden yola çıkarak kazandığı deneyimler rol oynamaktadır. Bireyin kişiliği hakkında yorum yapabilmek veya kesin kanıya varabilmek için, bireyin doğuştan gelen özelliklerinin, içinde bulunduğu çevrenin koşullarının ve bireyin deneyimlerinin bir arada değerlendirilmesi gerekmektedir. (Tınar, 1999).

2.1.4 Beş Faktör Kişilik Kuramı

Kişilik üzerine yapılan onlarca tanım olmasına rağmen kişilik hakkında ortaya atılmış herhangi bir teorinin varlığına rastlanmamıştır. Buna neden olarak da Merdan, (2013) bireyin aslında doğuştan gelen birçok özelliğinin olduğundan ve süreç içinde hem çevresel faktörlerden hem de deneyimlerinden bir araya gelerek oluşturduğu

özelliklerinin değişkenlik göstermesinden kaynaklanmaktadır. Goldberg (1981) kişilik olgusunun araştırmasını sözlükteki sıfatlara dayandırdığı çalışmasında; kişilik özelliğinin belirlenmesine yönelik olarak yalnızca beş güçlü faktörün olabileceğinden söz etmektedir. Bu çalışmasında, 1981'e kadar olan süreçte beş faktörün kişilik özelliklerinin tanımlanmasında önemli bir rol oynadığını ifade eden Goldberg, literatür havuzunda "beş faktör" kelime kalıbını kullanan ilk araştırmacı ünvanına da sahip olmuştur (Tekin 2012 aktaran Sır, 2016). Türkiye'de kişilik üzerine yapılmış olan çalışmalardan bir tanesi olan Morsümbül (2014) ise kişilik olgusu üzerindeki beş temel faktörün varlığından bahsetmiş ve kişilik olgusunun araştırılması konusunda bu beş temel faktörün üzerine yoğunlaşmanın gerekliliğinden bahsetmiştir.

Costa ve McCrae (1985) Goldberg (1981)'in araştırmasında beş faktör kavramındaki, "faktör" kelimesinin aslında insan topluluklarının çok yönlü özelliklerini ölçme ve bu ölçümlerin puanlanmasına yönelik kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak, Costa ve McCrae (1985)'e göre bireylerin sahip oldukları özelliklerin beş ana başlık; dışadönüklük, nevrozizm (duygusal tutarsızlık), deneyime açıklık, uyumluluk ve öz-disiplin altında toplanabileceğini öne sürmüşlerdir. Bu anlamda, beş faktörlü kişilik düşüncesi, evrensel ve tam olarak bütün kişilik özelliklerinin gözlem yoluyla beş temel boyutta incelenerek sınıflanmasına olanak tanıyan kuram olarak tanımlayarak, kişilik üzerine odaklanan literatürde yer bulmuştur.

Evrensel olarak kişilik olgusunu tanımlayan sıfatlar üzerinde yapılan araştırmalarda (Costa & McCrae, 1986; Goldberg, 1992) sıfatlar arasında tam anlamıyla bir uyum sağlayamamış olsalar bile, farklı kişilik özelliklerine ait sıfatlar üzerine yaptıkları faktör analizleri sonucunda sıfatlar arasında yüksek oranda benzerlik olduğuna dair dengeli bulgulara ulaşmışlardır. Sır (2016), yapılmış olan bu

çalışmaların amacının kişilik özelliklerini beş ana başlık altında toplamak için değil, birçok bireysel farklılıkları düzenleyip bilimsel çerçevenin içinde toplamak için yapıldıklarından söz etmiştir. Ancak yapılan çalışmaların sonucunda ortaya çıkan bulguların beş ana başlık etrafında toplandığı farkına varıldığında “Beş Faktör Kişilik Kuramı” tam anlamıyla oluşmuştur (McCrae & Costa, 1987). Kuramın tam anlamıyla oluşmasından sonra kişiliğin anlaşılmasına yönelik olarak, beş boyutun açıklamalarının doğrusu tam anlamıyla yansıtması (John, 1989; Briggs, 1992) ve kişilik kadar karmaşık bir olgunun anlaşılması için beş faktörden daha fazla faktöre gereksinim olduğunu savunan araştırmalar (Burger, 2006; Aliyev, 2008; Sıgır ve Gürbüz, 2011) olsa da, günümüzdeki birçok araştırmacının kişilik ve kişilik özelliklerinin anlaşılması konusunda beş faktörün yeterli olduğu ve amaca hizmet ettiği konusunda ortak görüşe sahip olduklarından bahsedilmektedir (Morsümbül, 2014). Ek olarak, Goldberg (1993) ve Digman (1990) gibi birçok araştırma da Beş Faktör Kuramının yapı geçerliliğinin yüksek olduğu ve bilimsel olarak desteklendiği ileri sürmektedirler.

Süreç içerisinde birçok araştırmacı Beş Faktör Kuramına ait boyutları faktörleri farklı isim ve sıralarda ele almıştır. Ancak, bu boyutlar bu çalışmada Nevrotizm (Duygusal Dengesizlik), Dışadönüklük, Deneyime Açıklık, Yumuşakbaşlılık ve Sorumluluk olarak ele alınmıştır.

2.1.5 Beş Faktör Kişilik Kuramına Ait Boyutlar

2.1.5.1 Nevrotizm (Duygusal Dengesizlik)

Nevrotizm boyutu depresyon, hüznü olma hali, gergin olma, duygularda iniş çıkışların yaşandığı, tedirgin olma huzursuzluk ve sabırsızlık gibi kişilik özelliklerini kapsamaktadır (Bacanlı, İlhan, ve Aslan, 2009). Nevrotizm boyutu diğer adıyla duygusal dengesizlik, bireyin duygularının istikrarlı değil, düzensiz olduğu üzerine

odaklanmaktadır. Nevrotiklik düzeyi yüksek olan bireylerde; endişeli olma hali, güven eksikliği, öfke hali ve alınganlık gibi kişilik özellikleri görülürken, nevroitiklik düzeyi düşük olan bireylerde ise rahat, sakin olma, yüksek öz güven, olumlu düşüncelere sahip olma gibi kişilik özellikleri görülmektedir. Yani, nevroitiklik düzeyi yüksek olan bireyler duygusal olarak dengesizlik yaşarken, nevroitiklik düzeyi düşük olan bireyler duygusal dengesizlik yaşamamaktadır (Costa & McCrae, 1992). Ayrıca, duygusal dengesizlik yaşayan bireylerin, kendilerini gergin hissedecekleri durumlardan kaçınacakları ve birebir iletişim söz konusu olduğunda bu duruma karşı isteksiz olacaklarından söz edilmektedir (Green & Brock, 1998).

2.1.5.2 Dışa Dönüklük

Dışa dönüklük boyutu, enerjik, cana yakın, heyecan dolu, coşkulu ve sosyal çevresi geniş bireyler olarak anılmaktadırlar. Dışadönüklük düzeyi düşük olan bireylerde içe kapanma durumunun gözlenmesinin yanında sessiz, sosyal çevresi dar ve utangaç olma hali gibi kişilik özelliklerine sahip oldukları bilinmektedir.

McCrae ve John (1990) sıcakkanlı, hırslı, baskın, atılgan ve enerjik olma hallerinin dışadönüklük boyutunun temel bileşenleri olarak kabul edilmesinin gerekliliğini savunmaktadırlar. Bunun yanında, Diener, Grda, Suh ve Shao (1998) dışadönük bireylerin ödüle karşı bir duyarlılığının olduğundan bahsetmişlerdir (aktaran Doğan, 2013).

2.1.5.3 Yumuşak Başlılık

Bu boyutta adından anlaşılabilceği gibi özveri, duygusal destek sağlanması gibi kişilik özelliklerini kapsamaktadır (McCrae ve John, 1990). Yumuşakbaşlılık düzeyi yüksek olan bireylerin yardımsever, nazik, hoşgörü sahibi, saygılı ve durumlara karşı esnek tavırlar sergiledikleri görülmektedir. Diğer yandan yumuşakbaşlılık düzeyi düşük olan bireylerin ise, kin tutan, inat yapan, rekabet ortamında hep kazanmayı

isteyen, anlaşma sağlanması zor durumlar sergilediklerinden bahsedilmektedir (Bacanlı ve diğerleri, 2009).

2.1.5.4 Deneyime Açıklık

Deneyime açıklık boyutu ilgili olma, merak duyma, yeni deneyimler kazanıp, tecrübeler edinmeye hazır, değişime açık olma gibi kişilik özelliklerine sahiptirler. Deneyime açıklık düzeyi yüksek olan bireyler yeni fikirler üretmeyi seven, macera ruhu olan, sanata ilgi duyan bireyler olarak anılırken, deneyime açıklık düzeyi düşük olan bireyler ise geleneksel, yeniliklere kapalı, fikirlerini değiştirmeyen bireyler olarak anılmaktadırlar (Costa ve McCrae, 1995).

2.1.5.5 Sorumluluk

Sorumluluk alt boyutu, bireyin sorumluluklarını bildiği, ayrıntılara dikkat ettiği, öz disipline sahip olduğu bir boyut olarak tanımlanmaktadır. Bu boyutun genellikle bireylerin dürtülerini kontrol altında tuttuğundan ve bu dürtülere yön verdiğinden bahsedilmektedir (Bacanlı ve diğerleri, 2009). McCrae ve Costa (1987:88) sorumluluk boyutunu “Başarmak için gerekli olan irade” olarak tanımlamışlardır. Bu durumda, sorumluluk boyutu yüksek olan bireylerin sorumluluklarını bildiklerinden, özverili, çalışkan olduklarından ve aynı zamanda motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu gibi yargılarda bulunulması da mümkün olmaktadır. Bunun yanında sorumluluk boyutu düşük olan bireylerde düzensiz, sorumsuz, tembel, motivasyon düzeyi düşük ve özverisi olmayan bireyler olarak bahsedilebilmektedir (Doğan, 2012).

2.2 Liderlik ve Liderlik Olgusunun Tanımı

2.2.1 Liderlik

Günümüze kadar olan süreçte, liderlik olgusu ile ilgili farklı tanımlar yapılmıştır. Buna bağlı olarak, liderlik, kişinin bakış açısına bağlı olarak farklı

biçimlerde tanımlanabilen veya analiz edilebilen bir olgu olma özelliği taşımaktadır (Grint, Jones, Holt & Storey, 2016). Yapılan farklı tanımlara göre liderlik; gereksinim duyulan kişilik özelliklerinin sergilenebilmesi için ortak hedefleri olan bir insan grubunun doğru hedeflere yönlendirilmesi, yetenek ve bilgi birikimi kullanılarak grup üyelerinin etkilenebilmesi, ikna edilebilmesi, kimi zaman emir verilerek kimi zaman da cezalandırılarak grup üyelerinin duygusal, zihinsel ve fiziki olarak etkilenebilmesi, adalet duygusu yüksek olan, yönetilen grubun temel amaçlarının, kültürünün bilinmesi ve kritik süreçlerde strateji kurularak grubun etkin bir şekilde yönetilebilmesi ve yönlendirilebilmesi şeklinde belirtilmiştir (Erçetin, 2000). Bu tanımlardan yola çıkarak, grup üyeleri ile gereken iletişimi kurmayı başaramayan, uygun olmayan, olumsuz davranış ve tutum sergileyen, grup üyelerini etkileyemeyen ve ikna edemeyen, gerek bilgi, tecrübe ve donanım bakımından yetersiz olan kişilerin lider olamayacaklarından bahsedilmesi olağandır (Karataş, 2017).

Liderlik kavramı üzerine farklı bakış açılarıyla yaklaşım farklı tanımlar yapılabildiği gibi farklı yöntemlerle de analiz edilebilmektedir. Liderlik, hem iş yaşamı hem de yönetim bilimi ile doğrudan ilişkili olduğundan dolayı tarihsel, felsefi, sosyolojik, psikolojik, askeri ve politik açılardan incelenerek analiz edilebilmektedir (Şişman, 2002). Var olan kaynaklar ve yapılmış olan çalışmalar (Champoux, 2006; Huczynsky & Bucharan, 1991; Adler, 2002; Ellis & Dick, 2003; Eren, 2015) incelendiğinde liderlik kavramı ile ilgili farklı tanımların varlığına rastlanılmıştır. Farklı araştırmacılar liderliği farklı şekillerde tanımladıklarıdır.

Champoux (2006) liderliği iki veya ikiden fazla kişinin oluşturduğu insan topluluğunun olmasını gerektiren sosyal etkileşim süreci olarak tanımlarken, Huczynsky ve Buchanan (1991) liderliğin aslında belli bir amaç doğrultusunda toplanmış insanların vizyonlarının yükseltilip, performanslarını ve kişilik özelliklerini

üst düzeylere taşıma süreci olarak tanımlamıştır. Adler (2002) ise Huczynsky ve Buchanan (1991) ile aynı görüşe sahip olarak liderliğin, bir örgütün sahip olduğu vizyonun şekillenip, gelişmesine yardımcı olduğundan bahsetmiştir. Ellis ve Dick (2003) liderlik kavramını tamamen farklı bir açıdan ele alarak, liderliği örgüt üyelerinin gerek başarılarının gerekse başarısızlıklarının üzerinde etkili olan etkinlik girişimlerinin yönetimi olarak tanımlamıştır.

Liderlik kavramının farklı şekillerde tanımlanmasından dolayı, bu tanımların sentezlenerek ortak bir tanıma varılmaya çalışılmıştır. Buna göre (Eren, 2015), liderliği bir grup insanın belli amaçlar etrafında toplama ve bu amaçlar doğrultusunda insan topluluklarını hareketi geçirebilme yeteneği olarak tanımlamıştır.

2.2.2 Lider

Liderden, örgüt içerisinde kişisel özellikleriyle ortaya çıkan, topluluk veya örgütü ortak amaçlar doğrultusunda yönlendiren, ortak hedefler belirleyen, belirlenen hedeflere ulaşılması konusunda örgütün sahip olduğu potansiyeli kullanan, hedefler doğrultusunda grup üyeleri ile birlikte hareket edebilen, ikna kabiliyeti olan, ileri görüşlü olan, vizyon ve misyon sahibi, bulunduğu ortamda farklılık yaratan ve örgüte örnek olan kişi olarak bahsedilmektedir (Özçetin, 2013).

Lider olan kişiden bir grubu veya bir örgüt içerisinde toplanan insanları ortak amaçlar doğrultusunda etkileme ve yönlendirme yetisine sahip olması beklendiğinden bahsedilmektedir (Baltaş, 2007). Ek olarak, liderden insanların davranışlarını kendine göre şekillendirmesi, şekillendirirken aynı zamanda insanları yönlendirmesi, onlara yol göstermesi, aydınlatıcı olması ve gerektiği yerde emir vermesi beklenmektedir (Bakan, 2008)

Literatürde yapılmış lider tanımlarına bakarak, liderin esas olarak açıksözlü, gönüllülük esasına bağlı kalarak çalışmalarını sürdüren, iyimser, başarma arzusu

yüksek, risk almayı seven, insanları doğru hedeflere ulaştırmayı amaç edilmiş kişi olarak da tanımlanması mümkündür (Bennis & Townsend, 1989).

2.2.3 Liderin Özellikleri

Liderlik özelliği taşıyan bireyler, örgüte, insan topluluğuna yani genel olarak grup aktivitelerini yönlendirerek hedeflere ulaşma doğrultusunda öncülük yapan bireyler olmalarından dolayı, liderlik ilk çağdan beri önemini kaybetmeyen bir olgu olma özelliğini taşımaktadır (Holten & Brenner, 2015). Liderlik, herkesin sahip olamayacağı ve gereken unsurları gerçekleştiremeyeceği bir iş olduğundan dolayı lider olan kişiden bazı temel özelliklere sahip olması beklenmektedir.

Liderlik özellikleri üstüne yapılan bir araştırma (Karslı, 1997) ile stratejik niteliğe sahip olan liderlik özellikleri belirlenmiştir. Bu çalışmada, 267 lidelik özelliği incelenmiş ve lider için önemli ve liderliğin sağlanabilmesi için gereken liderlik becerileri belirlenmiştir. Aydın (1997) bu becerileri; lider olan kişinin sorumluluğunda olan grup veya bireylerin ihtiyaçlarını ve sahip oldukları özellikleri anlama, iletişim kurabilme becerisi, planlama ve denetleme becerisi, liderliği paylaşabilme becerisi, rol model olma becerisi, grubu temsil edebilme becerisi, grup kaynaklarının bilincinde olma ve bu kaynakları kullanabilme becerisi olarak belirtmiştir. Liderlerin sahip olduğu beceriler, liderin sahip olduğu özellikler incelenerek belirlenmiştir. Hal böyle olunca, liderin sahip olması gereken temel özellikler de mevcuttur. Serinkan (2008) liderin sahip olması gereken özellikleri; çatışmaları önleme, araştırmacılık, inisiyatif, eleştiri, karar alma ve taraf olma olarak belirtmiştir.

2.2.3.1 Çatışmaları Önleme

Doğa gereği insanoğlunun çeşitli görüş ve düşünceleri vardır ve karşıt görüşlü kişilere karşı bunları dile getirdikleri zamanlarda çatışmaların ve anlaşmazlıkların

ortaya çıkması da olağandır. Çatışmalara yönelik sergilenen tutum kimi zaman yapıcı kimi zaman ise yıkıcı olabilmektedir. Aralarında çatışma çıkan kişi veya grupları bir anlaşma çevresinde toparlayarak çözümleyemeyen lider hem sevgiyi hem de saygıyı kaybeder, kaybetmekle kalmayıp düşmanlığa yol açar. Hal böyle olunca lider, ortaya çıkan herhangi bir anlaşmazlık veya çatışma durumunda sakin kalarak, olumsuz durumu yapıcı ve hakkaniyetle çözmeye çalışmalıdır (Karataş, 2017).

2.2.3.2 Araştırmacılık

Belli bir amaç veya konu üzerine çalışan bireylerin diğer bilgi kaynaklarına yöneldikleri ölçüde durum veya konu hakkında daha çok gerçek veya gerçeğe yakın bilgilerin edinilmesi mümkün kılınır. Araştırmadan elde edilen sonuçların kalitesi, araştırmacının çalışmayı detaylı incelemesine ve geçerlik-güvenirlik önlemlerini yeterince almasına bağlıdır. Yapılan araştırma süresince elde edilen her bilgi, başka bir bilginin öğrenilmesine ve araştırılmasına olanak tanımaktadır. Lider, etrafındaki insanlara veya bağlı bulunduğu kurumun üyelerine faydalı olabilmek için öncelikler araştırmacı ruhuna sahip olmalı, sürekli okumalı, kendini geliştirmeli ve yeni bilgilerin öğrenilmesine her zaman için açık olmalıdır. Lider, bu sayede daha çok kesime hitap edip, onlara faydalı olabilmektedir (Karataş, 2017).

2.2.3.3 İnsiyatif

Liderler kendi alacakları kararlar doğrultusunda belirli bir konunun üzerinde yoğunlaşabilir ve işleyişine yön verebilmektedirler. Yani, liderler kendi insiyatiflerini kişiyi veya grubu yönetebilme ve yönlendirebilme yetisine sahip olmalıdırlar. Lider, almış olduğu her kararda ast ve üst ilişkilerine dikkat etmeli ve herkesi memnun edecek şekilde hareket etmelidir (Serinkan, 2008). Liderin dikkat etmemesi durumunda ortaya anlaşmazlıkların çıkabilmesi ve sonuçta huzursuzluğun yaşanması muhtemeldir. Ancak, yine de ast ve üstlerin liderin almış olduğu karar veya tercihlerin

üzerinde çok fazla baskılarının olmaması ve liderin özgürce hareket etmesi gerekmektedir. (Karataş, 2017).

2.2.3.4 Eleştiri

Hedefe ulaşma konusunda mevcut veya ortaya çıkan problemlerin çözümünde “eleştiri” faktörü büyük rol oynamaktadır. Serinkan (2008) bir düşüncenin daha ileriye taşınmasına yönelik yapılan eleştirilerin düşüncenin ilerleyişi üzerinde büyük etkisi olduğunu vurgulamıştır. Ancak yapılan eleştirinin etki derecesi de büyük önem arz etmektedir. Etkili eleştiri, var olan kaynakların daha somut sonuçlara dönüştürülmesine olanak tanımaktadır. Bunun yanısıra, lider her zaman eleştiriye açık olmalı ve gereken durumlarda olumlu, gelişime yardımcı olacak eleştiriler yapabilmeye yetisine sahip olmalıdır. Aksi halde, eleştiriye açık olmayan, olumlu eleştirilerde bulunmayan ve üyelerinin gelişmesine yardımcı olmayan bir lider zaman içerisinde etkinliğini, saygınlığı ve kendisine karşı olan sevgiyi kaybedebilir (Karataş, 2017).

2.2.3.5 Karar Alma

Liderin bulunduğu grupta tek başına karar alabilme yetkisi bulunmaktadır. Kaynakların uygulanması, karar verme yoluyla mümkün olmaktadır. Lider, kaynakların uygulanması konusunda tek başına karar alabildiği gibi, bir takım oluşturarak, takım üyelerine sorumluluklar verip karar almayı bir takım işine dönüştürebilmektedir (Karataş, 2017). Takım olarak alınan kararlarla lider sorumluluğunu hem en aza indirgemiş olabilmekte hemde farklı kişilerden çıkan düşünceler sayesinde alınan karar çok güçlü olabilmektedir.

2.2.3.6 Taraf Olmak

Taraf olmak; belli bir tutumu, görüşü, inancı ve düşünceyi tutmak ve bunları yerine getirmek demektir (Serinkan, 2008). Kimi kişiler inandıklarını açıkça belirtebilirken, kimisi belirtememektedir. Başka bir açıdan bakıldığında ise, kişiler

herhangi bir düşünceyi kendilerine yakın görmeyerek hiçbir şekilde görüş belirtmeyebilirler. Yani, bireylerin inandıkları ve düşündükleri farklılık göstermektedir. Bu farklılık ise liderlik yöneliminin bir belirtisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Liderlerin savundukları bir düşünce veya bir görüş mutlaka vardır. Ancak, liderlerin görüşmelerini savunma biçimleri her zaman adaletli olması ve toplumun beklentilerinin karşılanacağı tarafta olması gerekmektedir (Karataş 2017). Yaşanabilecek her hangi bir aksi durumda, liderin adaletli olmaması, toplumun beklentilerini karşılayamamak tarafta olması zaman içinde huzursuzluğun oluşmasına olanak tanıyabilmekte ve bu durumda lider sıkıntıya düşebilmektedir (Amabile, Schatzel, Moneta & Kramer, 2004).

2.2.4 Liderlik Yaklaşımları, Teorileri ve Yapılan Araştırmalar

İnsanlık tarihinin başlangıcında ortaya çıkan liderlik olgusu, günümüze kadar gelmiş ve zaman içerisinde yapılan araştırmalar sonucunda liderlik hakkında yaklaşımlar ve teoriler sunulmuştur. Liderlik olgusunun tarihsel gelişimine bakıldığı zaman;

- 1920 ile 1949 yılları arasında araştırmalar liderin sahip olduğu özellikler,
- 1950 ile 1959 yılları arasında araştırmalar liderler tarafından sergilenmesi beklenen davranışlar,
- 1960 ile 1969 yılları arasında araştırmalar çevresel faktörlerin liderlik olgusu üzerinde nasıl bir etkisinin olduğu,
- 1970 ile 1979 yılları arasında araştırmalar liderin sahip olduğu sembolik roller,
- 1980 ile 1989 yılları arasında araştırmalar yeniden liderlerin sahip olduğu özellikleri ve sergilediği davranışlar,
- 1990 yılından itibaren ise araştırmalar kültürel farklılığın liderlik üzerindeki etkileri üzerine yoğunlaşmıştır (Koçak,2006)

2.2.4.1 Özellikler Yaklaşımı (Trait Approach)

Yirminci yüzyıl akademisyenleri liderlik olgusu üzerine sistematik çalışmalar başlatmışlardır. Araştırmalar öncelik olarak dönemin büyük liderleri II. Katherine (Catherine the Great), Mohandas Gandhi, İndira Gandhi, Abraham Lincoln, Jeanne d'Arc (Joan of Arc) ve Napoleon Bonaparte üzerine yoğunlaşmış ve araştırmalar sonucunda ortaya çıkan teorilere “Büyük Adam Teorileri (Great Man Theories)” ismi verilmiştir. Yirminci yüzyıl araştırmalarında liderliğin doğuştan geldiğine inanıldığından, sadece “büyük” insanların lider olabileceği görüşü savunulmuştur (Northouse, 2016).

Yirminci Yüzyılın ortalarına doğru özellikler yaklaşımı liderlik özelliklerinin uluslararası olmasıyla sorgulanmış ve Stogdill (1948) bir liderlik özelliğinin devamlılığının olmadığını, farklı durumlar karşısında farklı liderlik özelliklerinin olması gerektiğini savunmuştur. Başka bir deyişle herhangi bir durumda liderlik özelliği sergileyerek lider olan birey, başka bir durumda gereken liderlik özelliğine sahip olmadığından lider olarak anılmayabilmektedir. Buna bağlı olarak özellik yaklaşımı, özelliklerin liderliği nasıl etkilediğiyle ilgili açıklamalarda bulunduğu için araştırmacılar arasında büyük ilgi oluşturmuştur (Bryman, 1992).

Özellik yaklaşımı, birçok araştırmacı tarafından vizyoner ve karizmatik liderliğe verilen mevcut vurgu ile yeni bir ilgi kazanmıştır (Bas, 1990; Bennis ve Nanus, 1985; Nadler ve Tushman, 1989; Zaccaro, 2007; Zaleznik, 1977). Karizmatik liderlik, pek çok kişi tarafından diğer birçok özelliği arasından karizmatik olarak algılanan ABD'nin ilk Afrikalı Amerikan başkanı Barack Obama'nın 2008 seçimlerinde karizmatik lider olarak kamuoyunun dikkatini çekmiştir. Karizmatik liderleri diğerlerinden ayıran unsurları belirlemek için yapılan bir çalışmada, Jung ve Sosik (2006) karizmatik liderlerin sürekli olarak kendini izleme, izlenim yönetimine

katılım, sosyal güce ulaşmak için motivasyon ve kendini gerçekleştirme için motivasyona sahip olduklarını bulmuşlardır. Günümüzde etkisi halen daha süren özellikler yaklaşımı, büyük kişilerin niteliklerini tanımlamaya ve liderliğin durumlar üzerindeki etkisini de kapsayacak şekilde araştırmalar yapılmasına olanak tanımaktadır.

2.2.4.2 Beceriler Yaklaşımı (Skills Approach)

Beceriler yaklaşımı, özellikler yaklaşımına tepki olarak doğmuş ve kişilik özelliklerinin lider olabilmek için yeterli olmadığını, kişilik özelliklerin yanında lider olacak kişinin bilgi ve beceriye de ihtiyacının olduğu öne sürülmüştür (Northouse, 2016). Beceriler yaklaşımında, düşünceleri kişilik özelliklerine odaklayarak bireysel veya grup olarak öğrenilebilecek bilgileri veya geliştirilebilecek becerilere vurgu yapılmaktadır.

Katz (1955) beceriler yaklaşımında ortaya konan fikirleri üç temel beceri altında; teknik beceri (technical skill), insan becerisi (human skill) ve kavramsal beceri (conceptual skill), toplayarak ele almıştır.

2.2.4.2.1 Teknik Beceri (Technical Skill)

Teknik beceri belirli bir faaliyet türünde sahip olunan bilgi ve yeterlidir. Aynı zamanda teknik beceri, bir kişinin uzmanlaştığı alandaki yetkinliğini, analitik yeteneğini ve uygun araç ve teknikleri kullanma becerisinin tümünü içermektedir (Katz, 1955). Teknik beceriler bir organizasyon içerisindeki süreçte uygulamalı bir aktiviteyi içermekle birlikte, bir kurumun üretmek veya geliştirmek için öne sürdüğü ürünlerin üretilmesinde büyük rol oynamaktadır (Northouse, 2016).

2.2.4.2.2 İnsan Becerisi (Human Skill)

İnsanlarla çalışabilme, iletişim kurabilme ve uyum sağlayabilme insan becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsan becerisi, ürün üzerinde çalışmakla ilgili

olan teknik beceriden oldukça farklıdır. Bir liderin, öncelikli olan hedeflerini gerçekleştirebilmesi için takipçileri, astları, üstleri ve gerektiği durumlarda akranlarıyla birlikte uyum içerisinde çalışabilmesi için kendisinde insan becerisinin güçlü olması gerekmektedir (Katz, 1955). Bunun yanı sıra, insan becerileri, liderin grup üyeleri ile olan ortak hedefleri için işbirliği ve uyum içerisinde çalışmalarına olanak sağlamaktadır. İnsan becerisine sahip olan liderler, başkalarının fikir ve düşüncelerine karşı olumlu bakarlar (Northhouse, 2016). Olumlu bakış açısının yanı sıra birlikte çalışılan astların kendilerini rahat hissedebilecekleri ve daha rahat çalışabilecekleri ortamlar hazırlayarak güven ortamı oluştururlar. Northhouse (2016) insan becerisini, bir liderin kendi işiyle uğraşırken aynı zamanda da diğer grup üyeleriyle birlikte olabilme kapasitesi olarak tanımlamıştır. Diğer bir deyişle, insan becerilerine sahip olan bir liderin diğer grup üyelerinin ihtiyaç ve motivasyonlarını dikkate alarak hareket etmesi anlamına gelmektedir.

2.2.4.2.3 Kavramsal Beceri (Conceptual Skill)

Kavramsal beceri, fikir ve kavramlarla çalışma becerisi olarak tanımlanmıştır (Northhouse, 2016). Kavramsal becerilere sahip olan bir lider, örgüt içerisinde ortaya çıkan karışıklıkları fikirleriyle şekillendirip ortamı rahatlatılabilme becerisine sahip olmakla birlikte örgütün hedeflerini kelimelerle ifade etmekte çok başarılıdır. Bir örgütün gerek stratejik planlar oluşturması, gerekse bu planların uygulanması konusunda kavramsal beceriler plan oluşturmanın merkezinde yer almaktadır (Katz, 1955).

2.2.4.3 Davranışsal Yaklaşım (Behavioural Approach)

Özellikler ve beceriler yaklaşımlarına karşın ortaya çıkan davranışlar teorisi grup liderin grup içerisinde oynadığı role ve oynanan rolün diğer grup üyelerinin beklentilerinin ne düzeyde karşılandığına ilişkin karşılıklı olan etkileşim süreci olarak

tanımlanmıştır (Coşkunlar, 2011). Northouse (2016) Davranışsal yaklaşım üzerinde çalışan araştırmacıların liderliği iki farklı davranış türünde incelediklerinden bahsetmiştir. Bu türler; görev yönelimli liderlik ve ilişki yönelimli liderlik olarak belirtilmiştir. Görev yönelimli liderin davranışları hedefleri ulaşmayı kolaylaştırmaktır. Birlikte grup üyelerinin de bireysel hedeflerini gerçekleştirmelerine yardım etmektedir. İlişki yönelimli liderlerden ise bireysel farklılıkları kabul eden grup üyelerinin ihtiyaçlarına karşı hoşgörülü ve ilgili olmakla birlikte grup üyelerinin kişisel gelişimlerine destek olacak davranışlar sergileyen liderler olarak bahsedilmektedir (Sağlam, 2017). Davranışsal yaklaşımında ele alınan çalışmalar; Ohio State araştırmaları, Michigan Üniversitesi araştırmaları, Blake ve Mouton'un liderlik araştırmaları, McGregor'un X ve Y teorileri ve Renis Likert'in sistem 4 modelidir.

2.2.4.3.1 Ohio State Araştırmaları (The Ohio State Studies)

Ohio üniversitesindeki bir grup araştırmacı, liderlik eğitiminin kişilik özelliği olarak algılanmasının doğru olmadığını savunmuş ve bir grup veya kuruluşa liderlik yapan bireylerin liderlik davranışlarını sergilerken nasıl davranışlar sergilediklerinin araştırılması gerektiğine inanmışlardır. Bu analizler, grup üyelerinin liderleri hakkında eksiksiz olarak doldurdukları anketler sonucunda yapılmıştır. Araştırmacılar anket sonuçlarını iki tipte incelemişlerdir. Bu tipler; yapıyı harekete geçirme (initiating structure) ve önemseme (consideration) olarak ifade edilmiştir (Stogdill, 1974). Yapı davranışlarının harekete geçirilmesi için temel olarak, işin düzenlenmesi, çalışma programına yapı kazandırılması, bireylerin üsteleneceği rollerin sorumlulukların tanımlanması, iş etkinliklerinin planının yapılması gibi eylemler başta olmak üzere görev davranışlarının olması gerekmektedir (Northouse, 2016). Yapıyı harekete geçirme hedefindeki lider, iş odaklı ve astlarını hedefe ulaşılması konusunda faaliyete

geçirirmeye özen göstermektedir (Karataş, 2017). Önemseme davranışları ise temel olarak ilişki davranışları olup, liderler ve takipçiler arasında kurumu yönetme, karşılıklı saygı ve güven duyma ve beğenme tarzındaki davranışlar üzerine kurulmuştur (Northouse, 2016). Bireyi önemseyen liderler, dostça davranışlar sergileyen, açık iletişim kurmaya çalışan, takım çalışmasını destekleyen ve astlarının huzurunun korunması için çabalamaktadırlar (Karataş, 2017).

2.2.4.3.2 Michigan Üniversitesi Araştırmaları (The University of Michigan Studies)

Michigan Üniversitesi’deki araştırmacılar düşük ve yüksek üretim düzeyine sahip organizasyonlardaki lider ve grup üyeleriyle yaptıkları görüşmeler sonucunda iki faktör tanımlamışlardır: iş görene yönelik davranış ve göreve yönelik davranış (Northouse, 2016). İş görene yönelik davranış faktöründe lider, astlarıyla insani ilişkiler kurmaya çalışarak, insan ilişkilerini canlı tutacak davranışlar sergilemektedir. Bu davranışları sergileyen liderler, çalışanlarının ihtiyaçlarını ve değerlerini dikkate alarak hareket ederler (Karataş, 2017). İş görene yönelik davranış, Ohio State araştırmalarında temel olarak dikkate alınan davranış kümelenmesiyle yüksek oranda benzerlik göstermektedir (Northouse, 2016).

Göreve yönelik davranış ise üretim ve teknik üzerine odaklanan lider davranışlarını kapsamaktadır. Bu davranış faktöründe liderler, diğer grup üyelerini tamamlamaları için aracı olarak görmektedirler (Karataş, 2017). Göreve yönelik davranışlar faktörü, Ohio State araştırmalarında kurulan başlangıç yapı kümesi ile paralellik göstermektedir (Northouse, 2016).

2.2.4.3.3 Blake ve Mouton’un Liderlik Araştırmaları (Blake and Mouton’s Leadership Grid)

Blake ve Mouton’un öne sürdüğü liderlik modeli liderlik tarihi boyunca bilinen en iyi liderlik modeli olma özelliğini taşımaktadır (Northouse, 2016). Bu model,

liderler verimlilikten önce kişisel ilişkilere önem verilmesini öngörmektedir. Lider, grup üyelerinden yüksek performans bekliyorsa, öncelikle onların morallerini yükseltmeyi, yaptıkları işi veya görevi sevmelerini sağlamayı hedeflemelidir. Bu hedefin gerçekleşmesi için ise liderin önceliğinin grup üyelerinin çalışmalarını veya davranışlarını yermek yerine, onların yaptıkları işi planlamalarına ve düzenlemelerine yardımcı olarak üyelerine duygusal destek sağlamak olması gerekmektedir. Diğer bir deyişle, lider grup üyelerini sıkı bir bireysel denetimden geçirmek yerine genel denetimden yana olmayı davranış haline getirmelidir (Karataş, 2017). Bunun yanında lider sürekli olarak grup üyelerinin ihtiyaçlarını dikkate almak zorundadır. Bu zorunluluğun nedeni; Blake ve Mouton'un liderlik modeline göre rahat bir ortam veya verimli bir tempo için olumlu ve doyurucu ilişkiler olmazsa olmazdır (Zel, 2001, s. 124).

2.2.4.3.4 McGregor'un X ve Y Teorileri (X and Y Theories of McGregor)

İnsanların bir işi neden yaptıkları her zaman araştırılması gereken bir konu olmuştur. Buna bağlı olarak, insanlar yaptıkları işi ya belirli bir hedefe ulaşmak için yada bir durumdan kaçmak için yapmaktadırlar. Yine buna bağlı olarak, insanlar kendileri için iyi olacağını düşündükleri değerlere yaklaşıp, onlara kötü olacağını düşündükleri değerlerden uzaklaşırlar. Bu değerler, insanların onlara yaklaşmak veya uzaklaşmak için harcadıkları zaman, verdikleri emek ve kullandıkları kaynaklar sonucunda belirlenmektedir. Ek olarak, insanların değerlerine bağlı olarak motivasyon düzeyleride belirlenmektedir.

Motivasyon konusu uzun bir süredir yönetim dergilerinde tartışılmakta ve motivasyonun liderlikle ilgisinin olduğundan bahsedilmektedir (Ertürk, 2009). Douglas McGregor liderlerin grup üyeleri hakkındaki tutum ve inançlarına bağlı olarak sergiledikleri davranışların iki grupta toplanabileceğinden bahsederek, X ve Y

teorisini ortaya atmıştır (Koçel, 2007). Bu teoriye göre zıt görüşlerin iki zıt grupta toplanması mümkün olmaktadır. X teorisi, çalışmaktan hoşlanmayan, sorumluluk almaya yanaşmayan bir insanın zorla çalıştırılması gerektiğini savunurken, Y teorisi insanın aslında çalışmaya isteksiz olmadığını, dinlenmenin de çalışmak kadar temel bir ihtiyaç olduğunu ve bir insana potansiyeli doğrultusunda görev verilmesi gerektiğini savunmaktadır (Doğan, 2002). Yani bu teoriden yola çıkarak, X teorisini benimseyen liderler daha otoriter, kontrolcü ve müdahaleci tavırlar sergilerken, Y teorisini benimseyen liderler ise daha demokratik olup ve eşitlikten yana tavırlar sergilemektedirler (Karataş, 2017).

2.2.4.3.5 Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli (System 4 Model of Rensis Likert)

Michigan üniversitesinde yapılmış olan araştırmaların devamı olarak, Rensis Likert, system 4 modeli'ni (System 4 Model) geliştirerek liderlik davranışlarını dört grupta toplamıştır (Koçel, 2005). Bu model dört basamaktan oluşmakta ve her basamağında farklı lider davranışlarından bahsedilmektedir.

Sistem 1: Modelin bu basamağında lider, otoriter bir yapıya sahip olup, tamamlanması gereken görevi ön planda tutmaktadır.

Sistem 2: Modelin bu basamağında lider, göreve yönelik lider olmasına rağmen kimi zaman grup üyelerine sorumluluklar verebilmektedir. Bu modele ayrıca lider yardımsever olma özelliği taşımaktadır.

Sistem 3: Modelin bu basamağında lider, katılımcı lider özelliği göstermektedir. Ayrıca, bu modelde lider grup üyeleriyle olan ilişkisine önem vermektedir, ancak yine de işlerin işleyişi konusundaki kararların kendi kontrolünde olmasını istemektedir.

Sistem 4: Modelin son basamağında lider, grup üyeleriyle olan ilişkisine ve karşılıklı olarak duyulan güvene önem veren demokratik bir yapıya sahiptir (Güney, 2008).

2.2.5 Durumsal Teoriler

Efes filozofu Herakleitos (M.Ö. 335-475) değişmeyen tek şeyin değişimin kendisinin olduğu ifade etmiştir. Buna bağlı olarak, durumsallık teorisi, sergilenmekte olan liderlik davranışlarının içinde bulunulan durum ve koşullara göre değişebileceğini savunmaktadır. Durumsallık teorisinde liderin etkinliğini belirleyen faktörler: amacın niteliği, grup üyelerinin yetenekleri ve talepleri, grubun sahip olduğu özellikler, hem liderin hemde grup üyelerinin tecrübeleridir (Koçel, 2001). Durumsallık teorisinde zaman içerisinde farklı yaklaşımlar, modeller ve kuramlar ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlar; Fiedler'in durumsallık yaklaşımı, Evan ve House'un Yol-Amaç kuramı, Vroom-Yetton modeli, Hersey ve Blanchard'ın hayat eğrisi yaklaşımı ve Reddin'in üç boyutlu liderlik yaklaşımıdır.

2.2.5.1 Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı

Fiedler'e göre liderlerin sergiledikleri sözel olan ve olmayan davranışlar grup üyelerinin performansları üzerinde büyük etkiye sahiptir. Fiedler, sergilenen lider davranışını, davranışın gerçekleştiği ortamın özellikleri ile ele almaktadır. Yani, ona göre liderlik, liderin sahip olduğu kişilik özellikleri ile içinde bulunulan durum arasındaki etkileşimin sonucudur (Aydın, 2000). Fiedler, bu yaklaşımda çevresel faktörlerin liderlik üzerindeki etkisini vurgulamış ve bununla yetinmeyip, liderlik tarzlarının değiştirilmesine yönelik verilen eğitim ve öğretim etkinliklerinin hiç bir yararının olmadığını vurgulamıştır. Fiedler, verilecek olan eğitim-öğretim etkinliklerinin gelenekselleşmiş liderlik tarzları üzerine olmasına karşı çıkmış ve eğitimin çevresel faktörlerle uyum sağlayabilecek liderlik tarzlarına yönelik olmasını savunmuştur (Northouse, 2016). Ayrıca Alganer (2002), Fiedler'in bir görevi insana uyarlanması yerine, göreve göre insan bulma ilkesini savunduğundan bahsetmiştir.

2.2.5.2 Evans ve House'un Yol – Amaç Kuramı

Evans ve House tarafından ortaya atılan Yol-Amaç kuramı, liderin sergilediği davranış türlerinin, grup üyelerinin motivasyonlarının, tatmin seviyelerinin ve başarı düzeyleri üzerinde etkili olduğunu savunmuştur (Northcraft, 1994). Bu teoride temel olarak, grup üyelerinin sevdikleri işi yapmaları ile işe yönelik gösterdikleri gayret arasında anlamlı bir benzerlik ve yüksek düzeyde başarı oranının olduğu savunulmaktadır (Öztürk, 2016).

Yol-Amaç kuramı, liderin dört farklı liderlik davranışı uygulayarak görev tatminin ve başarısının artırılabilceğini savunmaktadır. Bu davranış türleri; yönlendirici liderlik, destekleyici liderlik, katılımcı liderlik ve başarıya yönelik liderlikdir.

2.2.5.2.1 Yönlendirici Liderlik

Lider, grup üyelerine görev standartlarının ne olduğu açıkça anlatarak, onlara teknik bilgi verir. Bunun yanında, lider grup üyelerinden tam olarak neler beklediğini ve yerine getirilecek olan görevin nasıl olması gerektiğini açıklar; görev tamamlanana kadar grup üyelerini yönlendirerek onlara destek olur (Doğan ve Bakan, 2012).

2.2.5.2.2 Destekleyici Liderlik

Lider, grup üyelerine arkadaşça ve samimi yaklaşarak onların istek ve ihtiyaçlarına önem verir. Grup üyeleri arasında herhangi bir ayırım yapmadan hepsine eşit davranır, adildir. Fakat, yerine getirilecek görevin uygun ortamlarda, doğru şekilde yapılması için herhangi bir gayret göstermez (Erdoğan ve Kalamaz, 2011).

2.2.5.2.3 Katılımcı Liderlik

Lider, grup üyelerinin düşüncelerinin de görev üstünde büyük etkiye sahip olduğunu savunur. Bu yüzden görevin tamamlanma süreci içerisinde sürekli olarak grup üyelerine danışarak, onlara ve fikirlerine değer verdiğini hissettirir (Griffin,

1993).

2.2.5.2.4 Başarıya Yönelik Liderlik

Lider, ortaya göreve yönelik güçlü hedefler koyarak, grup üyelerine devamlı olarak bu hedefleri başarmaları konusunda onlara inandığını ve güvendiğini açıkça belirtir. Bunun yanında, bu hedeflerin başarılmaları için grup üyelerinden sürekli olarak yüksek performans göstermelerini beklediğini açıkça ifade eder (Çelik, 1993).

2.2.5.3 Vroom-Yetton Modeli

Vroom – Yetton modeli, Yol- Amaç kuramı ile benzer şekilde her durum ve koşula uygun farklı liderlik yönelimlerinin olduğunu savunmaktadır. Model, liderin, verimliliğinin ve çalışanlarının etkinliğinin artması için farklı karar alma yöntemlerinin kullanılmasının gerekliliğini öngörmektedir (Vroom & Jago, 1978). Ayrıca model, her zaman için en iyi kararın olmadığını, en iyi kararın durum ve koşullara göre verilmesi gerektiğini savunmaktadır (Field, 1982). Modelde, grup üyelerinin de karar alma süreçlerinde lider düzeyinde rol almaları alınan kararların etkililiğini artırmaktadır. Vroom ve Yetton model üzerine yapmış oldukları çalışmalar sonucunda modelin desteklenebilirliğini ve geçerli olduğunu kanıtlamış ancak, modele uygun olarak verilen herhangi bir kararın, kesinlikle doğru ve başarı olamayacağından da bahsetmişlerdir. Yani, Vroom ve Yetton modeli ile alınan kararın başarıyı garantilemediği ve kararın uygulanabilirliği dışında kalan durumlarda mutlak başarısızlığın elde edileceği savunulmuştur (Vroom & Jago, 1978).

2.2.5.4 Hersey ve Blanchard'ın Hayat Eğrisi Yaklaşımı

Hersey ve Blanchard'ın geliştirmiş oldukları Hayat Eğrisi Yaklaşımı'nda liderin etkinliğinin, liderin neler yaptığının önemi olmadan grup üyelerinin lider hakkındaki düşüncelerine göre değiştiğini öne sürmüşlerdir (Wilson, 1994). Yaklaşımına göre, liderin kullanmak istediği liderlik yönelimi, grup üyelerinin sahip

oldukları özellikler ile sınırlı olup, grup üyelerinin liderden etkinlenmek istedikleri seviyeye bağlı olarak değişmektedir (Locke, 1999). Yaklaşımına göre mutlak olarak, lideri etkili kılabilen tek durumun, grup üyelerinin olgunluk düzeylerine uygun olacak derecede iş ve görev yönelimlerini birleştirmesidir (Wilson, 1994). Bu yaklaşımda liderin, iş ve görev yönelimleri arasında iyi bir denge kurması, etkinliğini de o düzeyde artıracaktır (Locke, 1999).

2.2.5.5 Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Yaklaşımı

Reddin etkililiği, liderin tamamlamakla yükümlü olduğu görevin başarıyla derecesi olarak tanımlamıştır (Can, 1999). Reddin'e göre liderin etkililiğinin anlaşılması için iki farklı kavramın: görünüşte etkililik ve kişisel etkililik, arasındaki farkın net olarak anlaşılması gerekmektedir (Karataş, 2017).

2.2.5.5.1 Görünüşte Etkililik

Bu kavram, liderin etkililiğinin, davranışlarıyla değil, bir görevi başarmasının uygunluğu ile ölçülmesinin gerekliliğini savunmaktadır. Örnek olarak, bir liderin hızlı karar verebilme yetisine sahip, insan ilişkilerinde başarı veya tertipli ve temiz olması liderin etkililiği fazla olduğu izlenimini verebilmekte ancak bu özellikler yalnızca görünüşte etkililik olarak kalmaktadır. Görünüşte etkililik, her durum ve koşulda mutlak etkililiği sağlamamaktadır (Alganer, 2002).

2.2.5.5.2 Kişisel Etkililik

Bu kavram, kurumun belirlediği hedefler yerine, kişisel hedeflerin tatminine yönelik olarak kişisel etkililiğin ortaya çıkabileceğini savunmaktadır. Reddin'e göre kişisel etkililik; görev, sorumluluk ve etkililik standartları net olarak belirlenmemiş pozisyonlarda görev almış liderlerde görülmektedir. Genellikle kişisel etkililiğe sahip olan liderlerin düzenledikleri toplantıların gündemi belirsiz olup, herhangi bir karara varılmadan bitirilmektedir (Zel, 2001).

2.2.6 Liderlik Yönelimleri

Bireyin sahip olduğu bilgi ve tecrübeler, yaşamı boyunca karşılaştığı sorunlarla başa çıkmak için kullandığı yöntemleri belirlemektedir (Tengilimoğlu, 2005). Özellikle lider konumunda olan bireyin, karşılaştığı sorunların çözülmesine yönelik aldığı kararlar göz önünde bulundurulduğunda, bireyin sahip olduğu kişisel özelliklerin sonucu olarak elde ettiği bilgi ve tecrübelerle izlediği yolun, sorunların çözümüne yönelik kullandığı yöntemleri etkilediği söylenebilmektedir (Arslan ve Uslu, 2014).

Bolman ve Deal (1991) liderin sorunların çözümüne yönelik uyguladığı çeşitli yöntemleri, liderlik yönelimleri olarak tanımlamıştır. Bolman ve Deal (1991), liderlerin karşılaştıkları bir sorun karşısında, sorun ne kadar karmaşık olursa olsun, liderlerin karmaşıklığı basite indirgeyebilmeleri, soruna karşı en mantıklı çözüm etkinliğini gerçekleştirebilmeleri için dört farklı liderlik yönelimini ortaya koymuşlardır. Etkili bir çözüme ulaşılması konusunda birlikte kullanılmasının beklendiği bu yönelimler; iş dağılımındaki adalet ve sorumluluğun önemini ifade eden Yapısal Liderlik (Structual Leadership), insanlar arasındaki ilişkilere ve insani duygulara odaklanan İnsan Kaynaklı Liderlik (Human Resource Leadership), kurum içerisindeki fikir ayrılıklarının (çatışmaların) kaçınılmaz olduğunu öne süren Politik Liderlik (Political Leadership) ve örgütün sahip olduğu değerlere ve kültürlere önem veren Sembolik Liderlik (Symbolic Leadership)'tir.

2.2.6.1 Yapısal Liderlik

Yapısal Liderlik, örgüt içerisindeki iş bölümüne, örgüt üyelerinin rollerini ve sorumluluklarına, bürokratik açıdan emir komuta zincirini üzerine odaklanmaktadır (Dereli, 2003). Yapısal liderlik yönelimine göre lider konumundaki bireyler, öncelik olarak örgüt poletikası ve örgütsel prosedürlerin herkes tarafından anlaşılır olmasına

ve örgütün amaçlarını gerçekleştirilmesine yönelik çalışmalar yapmaktan sorumludurlar. Bu liderlik yönelimine sahip olan bireyler, ne yaptığını iyi bilen ve yaptığının arkasında duran liderlik olarak bilinmektedirler (Bilir, 2005). Yapısal liderlikte iki alt boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar; “açık ve mantıklı düşünen, sorunları analiz edebilen, sorunlara yönelik elindeki verilerle hareket eden ve ayrıntıya önem veren” analitik boyut ile “örgütlenmiş, anlaşılması kolay politikalar geliştirebilen, bu politikaları uygulamayı başaran, hedef ve yön belirlemede iyi olan” örgütlenmiş boyuttur (Bolman ve Deal, 1991).

2.2.6.2 İnsan Kaynaklı Liderlik

İnsan kaynaklı liderlik temelinde psikoloji ve örgütsel davranışları barındırmaktadır. Bu yönelimde insanların duydukları ihtiyaçların ve güdülerin üzerine yoğunlaşmaktadır. Bilir (2005) bu yöneliminin temel olarak insan ilişkilerinin karşılaştırılması üzerine odaklandığından bahsetmiştir. Yapısal liderlik yöneliminde olduğu gibi bu yönelimde de iki alt boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar; “destekleyici, ilgili ve başarıyla tamamlanmış işleri gösteren” destekleyici boyut ile “kararlara örgütsel katılımın olmasının gerekliliğini savunan, iyi dinleyici olan, yeni fikirlere karşı açık olan” katılımcı boyuttur (Bolman ve Deal, 1991).

2.2.6.3 Politik Liderlik

Politik liderlik yöneliminde çatışmanın olmasına kaçınılmaz olarak bakılmaktadır. Bunun nedeni ise yetersiz olan kaynakların paylaşılmasına yönelik olarak girilen küçük çaplı çatışmalardır. Çatışmalar ise politik yönelimini benimsemiş olan liderin pazarlık etme ve birlik oluşturma becerilerine sahip olmalarından kaynaklanmaktadır (Luthans, 1992). Bu liderlik yönelimine sahip olan liderler, güçlerini kabul ettirerek, karşılıklı anlaşma ortamının oluşturulması için yüzyüze görüşme ve pazarlık yapma yöntemini kullanmaktadırlar (Dereli, 2003). İlk iki liderlik

yöneliminde olduğu gibi, bu yönelimde de iki alt boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar; “insanları ve eldeki kaynakları harekete geçirme becerisine sahip olan, ikna etme kabiliyeti yüksek, işbirliği kurabilen, destek sağlayabilen ve iyi anlaşmalar sağlayabilen” güçlü boyut ile “örgüt içindeki anlaşmazlıklarla başa çıkabilen, karşıt görüşlere karşı kazanmayı bilen, politik beceriye sahip olan” becerikli boyuttur (Bolman ve Deal, 1991).

2.2.6.4 Sembolik Liderlik

Sembolik liderlik yöneliminde örgütün sahip olduğu değerler ve kültür ön planda yer almaktadır. Bu yönelimin temel amacı örgütsel faaliyetleri açıklayarak, örgüt içerisindeki belirsizliği ortadan kaldırmaktır (Dereli, 2003). Sembolik liderlik yönelimine sahip olan liderler örgütsel etkinliklere yani, tören, kutlama vb. sembolik etkinliklere katılmanın önemli olduğunu düşünmekte ve bu tarz etkinliklere destek sağlamaktadırlar (Bilir, 2005). Tüm liderlik yönelimlerinde olduğu gibi bu yönelimde de iki alt boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar; “başkalarına karşı ilham kaynağı olan, vizyon sahibi, sadakatli olan ve ilgi uyandıran” ilham verici boyut ile “kültürel değerlere sahip çıkan, hayalgücü olan, yaratıcı ve yenilikçi” karizmatik alt boyuttur (Bolman ve Deal, 1991).

2.2.7 Öğretimsel Liderlik

20. Yüzyılın sonlarına doğru çıkan öğretimsel liderlik kavramı, liderlik türleri arasında doğrudan okul çevresi ile ilgilenilmesine, eğitim ve öğretim programlarının kontrol ve kordine edilmesine olanak tanıyan bir liderlik kavramı olma özelliği taşımaktadır (Şişman, 2018). 1980’lerde örnek olarak seçilerek araştırma yapılan okullarda, okul müdürlerinin önemi ortaya çıkmış ve aynı zamanda okul içi yönetsel personellerin gelişmesine ve gerek personel, gerekse öğrencilerin sergiledikleri performansların değerlendirilmesine olanak tanıyan öğretim liderliği kavramı tam

anlamıyla ortaya çıkmıştır (Dik, 2015).

Öğretimsel liderlik, eğitim alanına özgü bir liderlik türü olmasından dolayı, gerek eski geleneksel kuramları, gerekse 1980’li yıllarda okul dışındaki örgütleri ve bu örgütlerin yapmış oldukları çalışmaların tümünü kapsamamasından dolayı diğer tüm liderlik türlerinden ayrı tutulmaktadır (Çelik, 2015). Öğretim liderliği, temel olarak eğitim idaresinin temel hedefinin, öğrencinin iyi ve başarılı bir şekilde gelişmesini ve yetişmesini sağlama üzerine odaklanmaktadır (Karaduman, 2017). Bu yüzden öğretim liderliğinin okul binası ile sınırlı kalmaması gerektiğini, öğrencilerin buldukları her ortam ve yine öğrencilerin kullanım alanları olan tüm mekanlarda sergilenmesinin gerekliliği savunulmaktadır (Özden, 1998). Bu düşünceye bağlı olarak, etkili bir öğretim liderinin bir takım davranışlar sergilemesi gerekmektedir.

Bu davranışlar;

- Program ve öğretim için öncelikli konuların belirlenmesi,
- Okulun hedeflerinin gerçekleşmesi konusunda çalışmaların yapılması,
- Okulun amaçlarına uygun kaynak ve materyallerin sağlanması,
- Öğretmen, öğrenci, veli ve toplumun beklentilerini karşılayacak şekilde hareket edilmesi,
- Okul başarısını artırma yönünde çalışmaların yapılması,
- Okulun amaçlarına uygun vizyon ve misyonların belirlenmesi,
- Zamanın etkili şekilde kullanılması,
- Karar verme sürecinde okulla ilgili grup ve birimlerinin görüşlerine başvurulmasıdır (Smith ve Andrev, 1989).

2.2.8 Kişilik Özellikleri Üzerine Yapılan Araştırmalar

Ünal (2013) lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin akademik güdülenmelerini kişilik özellikleri, özyeterlilik ve mükemmeliyetçilik değişkenleri

açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda, kişilik, mükemmeliyetçilik ve özyeterlilik değişkenlerinin hem birbirlerini hemde akademik güdülemeyi yordadıkları bellirlenmiştir. Ayrıca, sorumluluk düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha fazla akademik güdülenme özelliği gösterdikleri sonucu elde edilmiştir.

Polat (2009) Türkiye'deki ilkokullarda uygulanmaya başlayan çok kültürlü eğitim modeli'ne önem verildiğinden yola çıkarak, bu eğitim modelinde eğitim veren öğretmenlerin, eğitim modeline yatkın olmalarının gerekliliğini savunmuşlardır. Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 412 son sınıf öğrencileri araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda, öğretmen adayları çok kültürlü kişilik açısından yeterli bulunmuş, ancak öğretmen adaylarının çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından olan duygusal dengede çok iyi durumda olmadıklarına rastlanmıştır. Araştırmacı, bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim konusunda eğitim almalarının gerekliliği üzerinde vurgu yapmıştır.

Deniz ve Kesicioğlu (2012) okul öncesi öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özelliklerini bazı değişkenler; sınıf düzeyi, cinsiyet, annenin öğrenim düzeyi ve babanın öğrenim düzeyi, açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Elde edilen toplam puanların analiz edilmesinin sonucunda, cinsiyet değişkeni ile kişilik alt boyutlarından olan yalan alt boyutu ile annenin öğrenim düzeyi ile dışa dönüklük alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin varlığına rastlanmıştır. Ancak, sınıf ve baba öğrenim düzeyi değişkenleri ile kişilik alt boyutları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Çelebi ve Uğurlu (2014) İstanbulda bulunan 22 devlet lisesinde görev yapmakta olan 407 öğretmenden oluşturduğu örneklem grubu üzerinde kişilik özelliklerini belirleme amacı ile araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin deneyime açık kişilik özelliğinde yüksek ortalamaya sahip oldukları,

duygusal dengesizlik kişilik özelliğinde ise düşük ortalamaya sahip oldukları bulunmuştur. Duygusal dengesizlik boyutunda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, deneyimi olan öğretmenlere oranda daha duygusal dengeli oldukları belirtilen araştırmada, kişilik özellikleri ve demografik değişkenler arasında manidar farklılıklar elde edilmiştir. Buna göre, cinsiyet ile dışa dönüklük ve uyumluluk arasında; yaş ile duygusal dengesizlik arasında; medeni durum ile deneyime açıklık arasında; branş türü işe deneyime açıklık ve dışa dönüklük arasında farklılıklar bulunmuştur. Dündar (2009) üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri; cinsiyet ve sınıf düzeyi olarak belirlenmiş ve katılımcıların cinsiyet, sınıf ve kişilik uyum özelliklerine bağlı olarak, katılımcıların bu değişkenlere bağlı olarak problem çözme becerilerinde farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, cinsiyet ile problem çözme arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak, sınıf düzeylerine göre katılımcılar arasında problem çözme becerilerinde manidar farklılıkların olduğu saptanmıştır. Dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin tüm alt sınıflardaki öğrencilere; üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin birinci sınıftaki öğrencilere göre problem çözme becerilerinin yüksek olduğuna rastlanmıştır. Bunun yanında, araştırmadan çıkan genel sonuç doğrultusunda, öğrencilerin kişilik uyumları ile problem çözme becerileri arasında pozitif bir ilişkinin varlığına rastlandığından bahsedilmiştir.

Sır (2016) öğretmen adaylarının beş faktörlü kişilik özelliklerini, cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, okuduğu bölümü tercih etme nedeni ve yaşanan şehir değişkenleri açısından incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın sonucunda kadınların erkeklere kıyasla daha yüksek seviyede nevroz (duygusal dengesizlik) sergiledikleri; yaşı yüksek olan öğretmen adaylarının, küçük yaşta öğretmen

adaylarına kıyasla duygusal açıdan daha dengeli, sorumlu ve uyumlu oldukları; İstanbul'da yaşayan katılımcıların, İstanbul dışında yaşayan katılımcılara oranla daha uyumlu ve sorumluluk sahibi oldukları; okunan bölüm ve sınıf düzeylerinin, Beş Faktör Kişilik özellikleri üzerinde manidar bir etkisinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Komitoğlu (2009) Kadıköy İlçesi ve çevresinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki düzeyini anlama üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 325 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda: öğretim süresince öğrencilerin dikkatini çekme, zaman yönetimi ve sınıf düzeni konusunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha başarılı oldukları; öğretim etkinliklerinin planlanması, öğrencilerin güdülenmesi, sorun davranışlarının önceden tahmin edilip önlenmesi ve olumlu kontrol tekniklerinin kullanılması konusunda meslekte 16 yıl ve üstünde kıdeme sahip öğretmenlerin anlamlı bir farklılık gösterdikleri; mezun olunan üniversiteye bakıldığında ön lisans ve eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin, diğer üniversitelerden mezun olan öğretmenlere kıyasla öğrencileri güdüleme, sorun davranışları önlenme ve öğrenciyi derse odaklama konularında daha iyi oldukları kanısına varılmıştır. Bunların yanında, yaş, medeni durum ve çalışılan kurum değişkenlerine bağlı olarak sınıf yönetimi ile kişilik özellikleri arasında herhangi bir farklılığa rastlanmadığı da ayrıca belirtilmiştir.

Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012) öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve düşünme stilleri arasında farklılığın olup olmadığı incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, Düşünme Stilleri ve Kişilik Ölçekleri 120 öğretmen adayının oluşturduğu örneklem grubuna uygulanmıştır. Verilerin analizlerinin sonucunda kadın öğretmen adayları düşünme stilleri ile dışa dönüklük boyutu düzeylerinde manidar bir

farklılık göstermiştir.

Köksal (2000) müzik eğitimi alan öğrencilerin empatik becerileri, uyum düzeyleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler; yaş, sınıf düzeyi, cinsiyet açısından incelemeyi hedeflemişlerdir. Araştırma sonucunda, cinsiyete göre herhangi bir farklılık elde edilmezken, öğrencilerin yaş ve sınıf düzeyleri değişkenlerine göre empatik beceri ve kişilik özellik düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu bağlamda, 4. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin hem empatik beceriye hem de sorumluluk bilincine daha fazla sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

He, Li & Zhang (2004) öğretmen adaylarının öğrenme adaptasyon düzeylerini kişilik özellikleri ve çeşitli değişkenler açısından (yaş, cinsiyet, uyruk, lisans programı, sınıf düzeyi ve not ortalaması) araştırmıştır. Araştırma sonucunda, yaş artıkça öğrenme adaptasyonunun arttığı; lisans programı ve sınıf düzeyinin öğretme adaptasyonu ile doğrudan ilişkili olduğu ve uyruk değişkeninin öğrenme adaptasyonu üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Busato, Prins, Elshout ve Hamaker (1999) öğrenme stilleri (doğrudan öğrenme ve dolaylı öğrenme) ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki düzeylerini ortaya çıkarma amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Üniversitenin farklı sınıf ve lisans programından oluşan 900 kişilik öğrenci grubu örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırma neticesinde, başarı motivasyonu ile doğrudan öğrenme stili alt boyutlarından anlama, uygulama ve türetme arasında pozitif yönde bir ilişki bulunurken, dolaylı öğrenme stili alt boyutlarıyla aralarında negative yönde bir ilişki saptanmıştır.

Öğretme stratejilerinin oluşturulması, kişilik özelliklerinin ve akademik motivasyon düzeylerinin net olarak anlaşılmasına bağlıdır. Bu düşünceden yola çıkan Komarraju ve Karau (2004) öğrencilerin akademik motivasyonlarının kişilik

özelliklerinden ve kişisel farklılıklardan ne düzeyde etkilendiklerini değerlendirmeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın sonunda, kişisel farklılık ve özelliklerinin öğretim stiline oluşturulması ve uygulanması üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu belirlenmiştir. Yazarlar ayrıca, ileride kişisel farklılık ve özelliklerinin inceleneceği çalışmalarda, eğitim-öğretim uygulamalarının kişilik üzerindeki etkilerinin de göz ardı edilmemesi gerektiğini önemle vurgulamışlardır.

Komarraju, Karau ve Schmeck (2009) örneklem grubunu 308 lisans öğrencisinden oluşturdukları ve akademik motivasyon ile kişilik özellikleri (Beş Faktör Kişilik Modeli) arasındaki ilişki düzeylerini inceledikleri çalışmada, akademik motivasyon ve başarının kişilik özellikleri ile doğrudan ilişkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin, akademisyenlerden akademik anlamda yeterince destek almadıkları saptanan çalışmada, eğitim-öğretim sürecinde akademisyenlerin öğrencilere daha cesaretlendirici davranışları gerektiği vurgulanmıştır.

2.2.9 Liderlik Yönelimi Üzerine Yapılan Çalışmalar

Sağlam (2017) dünyanın küreselleşmesi sırasında, insanların maddi olarak alım güçlerinin arttığı, ancak manevi ve ahlaki davranışlarının azaldığı yönünde bir saptama yapmıştır. Bu bağlamda, insani değerlerin temellerinin okullarda atıldığını, dolayısıyla da insani değerler ile doğrudan ilişkili olan hizmetkar liderlik ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesinin gerekliliğine inanan araştırmacı, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile hizmetkar liderlik davranışlarının arasındaki ilişki düzeylerini incelemiştir. 327 okul yöneticisinin/öğretmenin katıldığı çalışmada, katılımcılara Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT) ile Hizmetkar Liderlik Ölçekleri uygulanmıştır. Çalışmada, kişilik özelliklerinin Nevrotizm alt boyutu hariç tüm alt boyutları ile hizmetkar liderlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Dengesizlik/Nevrotizm alt boyutu ile hizmetkar liderlik arasında ise

negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Hizmetkar liderlik ile kişilik özelliklerinden sorumluluk arasında en yüksek, deneyime açıklık arasında ise en düşük ilişki düzeyi gerçekleşmiştir. Genel olarak, okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik ile kişilik özellik düzeyleri arasında pozitif yönde manidar bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Karataş (2017) tarafından liderlik yönelimleri ile öz güven davranışları arasındaki ilişkinin derecesini belirlemek amacıyla 2016-2017 akademik yılında İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunda öğrenim görmekte olan 786 öğrencinin oluşturduğu örneklem grubu üzerinde yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin bölüm, yaş, spor branşı değişkenlerinin liderlik yönelimleri üzerinde etkili olduğu kanısına varılmıştır.

Dereli (2003) okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik yönelimlerini belirlemiştir. Araştırma iki paralel form kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın her iki formunda da çıkan ortak sonuca göre, müdürlerin en çok insan kaynaklı liderlik yönelimine sahip oldukları yönündedir. Ayrıca, okul müdürlerinin kendilerini etkili bir lider ve yönetici olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Özkan, Akın ve Durna (2015) hemşire adaylarının liderik yönelimleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerini çalışmışlar ve hemşire adaylarının liderlik yönelimlerinden en fazla insan kaynaklı, en az ise dönüşümsel liderlik yönelimine eğilim gösterdikleri bulgulanmıştır. Araştırmacılar, hemşirelik lisans programında gerek içsel, dışsal ve mesleksi öğrenme güdülenme düzeylerini, gerekse liderlik becerilerini geliştirecek yönde müfredat zenginleştirilmesini önermişlerdir.

Arslan ve Uslu (2014) ulusal alanyazında yaptıkları tarama neticesinde liderlik yönelimine ilişkin Dereli (2003)'nin "İlköğretim Okul Müdürlerinin Liderlik Yönelimlerinin Araştırılması" isimli araştırması dışında bir çalışmaya

rastlamamışlardır. Bu bağlamda. Arslan ve Uslu öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişki düzeyini değerlendirmişlerdir. Araştırmada, öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasında anlamlı bir korelasyon saptanmıştır. Analiz neticesinde, öğrenme stillerinin sırasıyla liderlik yönelimlerinden yapısal liderliği 0.43, insan kaynaklı liderliği 0.42, politik liderliği 0.32 ve sembolik liderliği ise 0.31 gücünde yordadığı bulgulanmıştır. Yazarlar, eğitim yöneticilerinin karşılaştıkları problemlerin çözümünde kendi liderlik becerilerinin önemini vurgulamışlardır.

Ekici (2018) okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerini incelemiştir. Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin liderlik yönelim puanlarının, okul öncesi öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmacılar bu sonucu, liderlik becerilerinin daha çok mezuniyet sonrası, meslekte kazanıldığına kanaat getirmiş, ve okul öncesi öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresince, müfredata liderlik davranışları ve farkındalıklarının gelişmesine yardımcı olacak eğitim-öğretim faaliyetlerinin eklenmesini önermiştir.

Güngör ve Yenel (2017) beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin epistemolojik inançları ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişki düzeylerini araştırmışlardır. 254 öğretmen adayının kattığı araştırma epistemolojik inançlar ile liderlik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiş ancak beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin sahip oldukları epistemolojik inançlar ile liderlik özellikleri arasında herhangi anlamlı bir korelasyon saptanmamıştır.

Semiz (2011) ortaöğretim öğrencilerinin spor faktörü ile liderlik arasındaki korelasyonel düzeyleri incelemiştir. 168 gönüllü öğrencinin oluşturduğu örneklem grubundan elde edilen verilerin ışığında bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, öğrenim gördükleri okul, sınıf düzeyleri, spor branşları, sporla ilgilenme süreleri ve takım

kaptanlığı veya takım kaptan yardımcılığı yapıp yapmadıkları) bağımlı değişkenlerden yalnızca liderlik gelişimi üzerinde anlamlı bir fark meydana getirmiştir.

Çeküç (2008) “Lider Öğretmen Yeterliliklerinin İncelenmesi Üzerine Empirik Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde ortaöğretim okullarında görevlerini sürdürmekte olan öğretmenlerin sahip oldukları liderlik yeterliliklerinin, lider öğretmen yeterlilikleri ile uyuma düzeylerini niteliksel olarak çalışmıştır. 32 öğretmenden elde edilen nitel verilerin incelenmesinin sonucunda, misyon ve vizyon belirleme; etkili iletişime açık olma; işbirliği ve paylaşım sağlama; özel eğitim ve disiplin sağlama konularında literatür ile benzer sonuçlar elde edilmiştir. Ancak, hizmet içi eğitimlerden lider öğretmen yetiştirme bağlamında yeterince verim alınamadığı ve bu verimsizliğin nedenlerinin araştırılmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Okul öncesi, fiziksel ve zihinsel gelişimin yanısıra toplumun gelişimi için de çok önemli bir dönemdir. Bu yüzden okul öncesi öğretmenlerinin, erken çocukluk dönemindeki öğrencilerin mutluluğunu artırmak, sağlığını korumak ve ılıman öğrenim ortamında eğitim görmelerini sağlamak için çalışmaların yapılması gerektiği düşüncesine bağlı kalan Ho ve Lin (2015) öğretmenlerin liderlik yönelimlerinin, erken çocukluk eğitimi üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduklarını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin algıladıkları liderlik yöneliminin, erken çocukluk dönemindeki öğrencilerin üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu göstermiştir.

Shum ve Cheng (1997) kadın okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik yönelimleri ile yönetimde olan öğretmenlerin işe yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmayı hedeflemiştir. Hong Kong’da faaliyet gösteren 77 farklı okulda görev yapmakta olan kadın yöneticiler ve bu okullarda görevli 377 öğretmen araştırmanın

örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, farklılaşmış toplumsal cinsiyet yaklaşımının, cinsiyetlerin farklı rollere ilişkin yönelimleri kabul etmede başarısız olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada ayrıca, liderlik olgusunun toplum içerisinde tam olarak anlaşılmasıyla birlikte kadın liderlerin daha çok dikey hareketlilik gösterebilecekleri de vurgulanmıştır.

Okulları ileri taşıma konusunda yoğun çalışmalar yapılması gerekliliğinin kaçınılmaz olduğunu düşünen Thomas (2002), okul yöneticilerinin liderlik yönelimlerini araştırmıştır. Araştırmanın sonunda, eğitim yöneticilerinin yapısal ve insan kaynaklı liderlik yönelimlerine eğilim gösterdikleri sonucu elde edilmiştir. Araştırmacılar, diğer liderlik yönelimlerini yeterince algılayamayan okul yöneticilerinin yapısal ve insan kaynaklı liderliğe eğilim göstermiş olabileceklerini vurgulamıştır.

McArdle (2008) devlet kolejlerinde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin algıladıkları liderlik yönelimlerini yaş ve çalışma süresi değişkenleri açısından incelemiştir. Yapılan analizlere neticesinde okul yöneticilerinin liderlik yönelimleri yaş ve çalışma süreleri değişkenlerine göre manidar bir fark göstermemiştir. Okul yöneticilerinin genellikle insan kaynaklı liderlik yönelimleri daha fazladır. Her nasılsa, sembolik liderlik yönelim eğilimleri görece yüksek olan okul yöneticilerinin daha başarılı oldukları bulgulanmıştır. Sonuçta, okul yöneticilerinin farklı durumlar karşısında farklı liderlik becerileri kullandıkları saptanmıştır.

2.2.10 Kişilik Özellikleri ve Liderlik Yönelimleri Üzerine Yapılan Çalışmalar

Örgütsel davranış bilimcilerine göre liderlik, bir gruba üye olan, bir veya birden fazla bireyin o grup içerisinde oynadıkları rol ve bu rol bağlamında diğer grup üyelerini etkileme sürecidir. Farklı kişilik özellikleri taşıyan bireylerin farklı durumlara farklı tepkiler gösterebileceği gibi, liderlik yapılması gereken zamanlarda

da farklı liderlik davranışlarının sergilenmesi mümkündür (Burke ve Litwin, 1992). Bu düşünceden yola çıkan Korkmaz (2006) kişilik özellikleri ile eğitim kurumlarında sergilenen liderlik stilleri arasındaki ilişki düzeyini incelemiştir. Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerinin araştırıldığı çalışmada, 62 ilkokul ve 35 lise okul müdürüyle 375 öğretmenden veri toplanmıştır. Bunun yanısıra, bu çalışmada okul yöneticileri yenilikçiler, yöneticiler, gelenekçiler ve güdüleyiciler şeklinde dört farklı grupta sınıflandırılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizleri sonucunda yenilikçi ve güdüleyici gruplarda yer alan okul yöneticilerinin, gelenekçi ve yönetici gruplarda yer alan okul yöneticilerine oranla daha fazla dönüşümsel liderlik özelliğini domine ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca ek olarak, öğretmenlerin, okul ortamında etkileşimsel liderlik stilini sergileyen okul müdürlerinden çok dönüşümsel liderlik stilini sergileyen okul müdürleriyle çalışmayı tercih ettikleri sonucu elde edilmiştir.

Ballı (2013) lideri, üyesi olduğu organizasyonun başarısına katkıda bulunma doğrultusunda takipçilerini etkileyen ve yönlendiren bir birey olarak tanımlamıştır. Araştırmacı, kişilik özelliklerinin lider olarak algılanma üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmada, dışa dönüklük kişilik özelliğinin özel güvenlik görevlilerinin liderlik yönelimlerini yordadığı saptanmıştır. Diğer yandan, araştırma bulguları, nevrozizm, sorumluluk ve deneyime açıklık kişilik özelliklerinin özel güvenlik görevlilerinin liderlik yönelimlerinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığını göstermiştir.

Akçadağ (2008) “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Ankara İli Örneği” isimli yüksek lisans tezinde okul öncesi kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve kişilik özellikleri ve liderlik davranış düzeylerinin cinsiyet, yaş, çalışma süresi ve

medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini sorgulamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin kişilik özellikleri ve liderlik davranış düzeylerinde çalışma süresine göre manidar bir farklılaşma olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen yetiştirme kurumları eğitim programlarının, kişilik ve liderlik özellikleri üzerine daha fazla yoğunlaşması önerilmiştir.

Judge, Bono, Ilies ve Gerhart (2002) “Kişilik ve Liderlik: Niteliksel ve Niceliksel Bir İnceleme” isimli makalede beş faktör kişilik özellikleri ile liderlik düzeyleri arasındaki uyumunu incelemiştirlerdir. 73 kişinin örneklem grubunu oluşturduğu araştırmanın sonucunda, kişilik özellikleri ile liderlik düzeylerinin doğrudan ilişkili olduğu sonucuna erişilmiştir. Araştırmacılar elde ettikleri sonucu, kişilik özelliklerinin lideri motive ettiği, desteklediği ve daha güçlü bir lider olması bağlamında ona yardımcı olduğu şeklinde değerlendirmişlerdir.

Eeden, Cilliers ve Deventer (2008) farklı kişilik özelliklerinin yöneticilerin liderlik stillerini etkileyeceği düşüncesinden hareketle yaptıkları araştırmada, liderlik stillerinin tam olarak anlaşılmadığı ve bu yönde desteğe ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Literatürde, kişilik özellikleri ve liderlik düzeylerini cinsiyet değişkeni bağlamında ele alan kısıtlı sayıda çalışma olduğundan hareketle Brandt ve Laiho (2013) bu yönde bir çalışma yapmışlardır. Yazarlar bu kısıtlılığı günümüzde görece az sayıda kadın liderin olmasına bağlamışlardır. Çalışma sonucunda, kadınların daha baskın kişilik ve liderlik özelliklerine sahip oldukları kanısına varmışlardır.

Alkahtani, Abu-Jarad, Sulaiman ve Nikbin (2011) Malezyalı yöneticilerin kişilik özellikleri ve liderlik stilleri bağlamında lider değişim programından ne düzeyde etkilendiklerini araştırmışlardır. 105 kişinin örneklem grubunu oluşturduğu çalışmadan elde edilen veriler ışığında, dışa dönüklük kişilik özelliği ile katılımcı

liderlik arasında pozitif yönde korelasyonel bir ilişkinin varlığını ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca, katılımcıların deneyime açıklık ve duygusal istikrarlılık kişilik özellikleriyle danışmanlık liderliği arasında da pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Genel anlamda, yöneticilerin sahip oldukları kişilik özellikleri ile sergiledikleri liderlik stillerinin lider değişim programlarından olumlu yönde etkilendikleri kanısına varılmıştır.

Bu bilgiler ışığında, kişilik özellikleri ile ilgili olarak gerek Türkiye (Polat, 2009; Deniz ve Kesicioğlu, 2012; Sır, 2016; Komitoğlu, 2009) gerekse yurt dışında yapılan çalışmalarda (He, Li & Zyang, 2004; Busato, Prins, Elshout & Hamaker, 1999; Komarraju, Karau ve Shemeck, 2009) kişilik özelliklerinin genelde eğitim özelde ise öğretmenlik mesleğinde önemli bir faktör olduğunu savunmuşlardır. Liderlik yönelimleri konusunda ise hem Türkiye’de (Dereli, 2003; Semiz, 2011; Durmuş, 2011) hem de yurt dışında (McArdle, 2008; Shum ve Cheng, 1997; Thomas, 2002) yapılan araştırmalar eğitim yöneticileri, öğretim elemanları, öğretmenler, öğretmen adayları, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencileri çeşitli bağımsız değişkenler açısından incelemiştir. Ancak, KKTC bütününde kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri arasındaki ilişki düzeylerini doğrudan inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, DAÜ Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerinin öğretmenlik mesleği bakımından araştırılması manidardır.

Alan yazında, kişilik ile liderlik yönelimleri üzerine yapılmış olan araştırmalar (Aslan ve Uslu, 2014; Çelebi ve Uğurlu, 2014; Deniz ve Kesicioğlu, 2012; Dündar, 2009; He, Li, & Zang, 2004; Karataş, 2017; Köksal, 2000; Polat, 2009; Semiz, 2011; Sır, 2016 ve Ünal, 2003) yaş, cinsiyet, uyruk, sınıf düzeyi, mezun olunan lise, lisans programı, anne-baba gelir düzeyi, anne-baba eğitim durumu ve not ortalaması gibi

bağımsız değişkenler üzerine yoğunlaşmıştır. Bu doğrultuda, bu çalışmanın bağımsız değişkenleri; cinsiyet, yaş, uyruk, mezun olunan lise türü, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin gelir düzeyi, babanın gelir düzeyi, sınıf düzeyi, lisans programı ve kategorik not ortalaması olarak belirlenmiştir. Daha önce yapılmış olan çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada, katılımcılardan anne ve babalarının mesleklerinin ne olduğuna dair bilgi demografik bilgi formu aracılığı ile toplanmış, ancak meslek gruplarına yönelik toplanan verilerin çok fazla meslek grubuna ayrışmasından dolayı, bu verilere işlem uygulanamamış ve değişken araştırmadan çıkartılmıştır.

Bölüm 3

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde çalışmanın modeli, evren ve örneklem seçimi ile verilerin nasıl toplandığı ve veri toplama araçları ile toplanan verilerin nasıl analiz edildiği hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1 Çalışmanın Modeli

Bu çalışma, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nin lisans programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan bir çalışmadır. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, geçmişte olup biten veya günümüzde devam etmekte olan bir olayın olduğu gibi tanımlamasına aracı olan bir yaklaşımdır. Çalışmasında tarama modeli kullanan araştırmacı, nesnelere veya kişinin kendisini inceleyebileceği gibi, daha önceden elde edilmiş farklı türdeki kayıtları inceleyerek veya konu ile ilgili olabilecek kişilerle görüşülerek elde edilen verilerin, kendi görüş ve düşünceleri ile uyum içerisinde yorumlanmasına olanak tanımaktadır (Baltacı, 2018; Karasar, 2015; Koçak ve Özgür, 2006; Koerber ve McMichael, 2008).

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırma türü, değişkenler arasındaki anlamlı fark incelenerek, aralarındaki nesnel kuramların test edilmesine olanak tanıyan araştırma modelidir. Nicel araştırma modelinde değişkenler arasındaki ilişki araştırmaya uygun olan ölçme araçlarıyla sırayla ölçümlenebilir ve istatistiksel işlemler aracılığı ile analiz edilmesini sağlar (Creswell, 2003). Çalışmada,

değişkenler arasındaki ilişkinin saptanması hedeflendiğinden, korelasyonel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Korelasyonel araştırma yöntemi, değişkenler arasındaki ilişkinin saptanması ve aynı zamanda değişkenler arasında ortaya çıkabilecek neden-sonuç ile ilgili ipuçlarının elde edilmesi amacıyla yapılan araştırmalara verilen isimdir (Büyüköztürk, Kılıç, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2016). Bu araştırmada, katılımcıların kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri bağımlı, cinsiyet, yaş, uyruk, mezun olunan lisenin türü, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin ve babanın mesleği, annenin ve babanın gelir düzeyi, sınıf düzeyi ile devam edilen lisans programı ve not ortalaması değişkenleri ise bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda, çalışma önceden belirlenmiş değişkenler arasında ilişki ve farklılıklar ile bunların düzeyini belirlemeye yönelik veriler sunacaktır.

3.2 Çalışmanın Evren ve Örneklemi

Bu çalışma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin devlet üniversitelerinden biri olan Doğu Akdeniz Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan lisans öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Buna bağlı olarak, çalışmanın evrenini, İngilizce Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPDA), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık- İngilizce (GPSC), Okul Öncesi Öğretmenliği (OOEG), Sınıf Öğretmenliği (SOEG), Özel Eğitim Öğretmenliği (OZEG), Zihin Engelliler Öğretmenliği (ZEEG), Türkçe Öğretmenliği (TREG), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği (BOTE), İlköğretim Matematik Öğretmenliği (IMEG), Müzik Öğretmenliği (MUEG) ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (SBEG) programlarından olmak üzere toplam 1677 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın evreni belirlenirken sadece Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının sayısı değil; adayların kaçının erkek, kaçının kadın olduğu ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyi dikkate alınmıştır. Evren dağılımı Tablo 3.1'de gösterildiği

gibidir.

Tablo 3.1: 2017-2018 Akademik yılı DAÜ Eğitim Fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programlarında öğrenim gören öğretmen adayı nüfus dağılımı

Lisans Programı	Cinsiyet ve Sınıf								Top.	%
	1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf			
	K	E	K	E	K	E	K	E		
ELTE	18	39	13	18	5	17	11	20	141	%08.40
RPDA	36	42	58	51	87	67	70	81	492	%29.35
GPSC	14	17	2	3	0	2	0	1	39	%02.32
OOEG	18	65	11	84	6	94	6	93	377	%22.50
SOEG	4	4	18	34	11	20	4	6	101	%06.02
OZEG	42	23	22	25	7	5	0	2	126	%07.51
ZEEG	1	1	2	0	17	18	25	35	99	%05.90
TREG	9	8	23	20	11	23	6	16	116	%06.91
BOTE	3	2	1	0	0	3	1	0	10	%00.60
IMEG	3	7	6	8	2	4	1	6	37	%02.50
MUEG	14	16	10	15	21	6	13	14	109	%06.50
SBEG	4	0	15	2	2	2	3	2	30	%01.79
Toplam	166	224	181	260	169	261	140	276	1677	%100.00

Çalışmada, öğrencilerin belirli özellikleri göz önünde bulundurularak evreni en iyi şekilde temsil edebilme durumlarından dolayı (Ekiz, 2015) örneklem grubunun belirlenme aşamasında seçkisiz örnekleme yöntemlerinden olan tabakalı örnekleme yöntemi (stratified random sampling) esas alınmıştır. Tabakalı örnekleme, tüm evren grubunun daha küçük gruplara bölünmesi amacının güdülenmesi sonucunda ile örneklem grubu olarak belirlenmiş olan birimlerin tabakalara ayrılarak, ve birbirlerinden bağımsız olacak şekilde daha küçük grupların oluşturulduğu yöntem olarak tanımlanmıştır (Çingı, 1994; Marshall, 1996). Dolayısı ile evren grubundaki

öğrencilerin bölümlere yönelik oransal durumu göz önünde bulundurulduğu zaman, araştırmada katılımcı olarak yer alacak olan öğrenciler, Eğitim Fakültesi programlarından tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Bunun yanında, örneklem belirlenirken Tablo 3.1'den yararlanılarak, her bölümde öğrenim gören öğrenci sayıları ile öğrencilerin cinsiyetleri de ayrı ayrı dikkate alınmıştır.

Gay (1987) evrenin %30'luk kısmının, korelasyon çalışmalarının sağlıklı olarak gerçekleştirilmesi için yeterli olduğundan söz etmiştir. Bu bağlamda evrenin %30'luk kısmı hesaplandığında 503 katılımcı, örneklem büyüklüğünün sayısını belirtmektedir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesine yönelik olan bir başka formül, Çelebi (2012) tarafından yapılan çalışmada örneklem büyüklüğünün hesaplanması için kullanılmıştır. Bu formül,

$$n = \frac{N \times z^2 \times p \times q}{N \times d^2 + z^2 \times p \times q}$$

N = Evren Büyüklüğü

z = Güven Düzeyi

n = Örneklem Büyüklüğü

d = Örnekleme Hatası (Duyarlılık)

p ve q = Gerçekleşme veya gerçekleşmeme olasılığı

Yukarıda belirtilen formüle göre, bu çalışmada kullanılması öngörülen örneklem büyüklüğü: %5 hata payı için $z = 2$ güven düzeyinde, p ve q 0.5 olarak belirlenmiş ve örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır.

$$n = \frac{N \times z^2 \times p \times q}{N \times d^2 + z^2 \times p \times q} = \frac{1677 \times 4 \times 0.5 \times 0.5}{1677 \times 0.05^2 + 4 \times 0.5 \times 0.5} = 323$$

Yapılan hesaplamada, örneklem büyüklüğü 323 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.2: Belli evren büyüklükleri için tahmini örneklem büyüklüğü ($\alpha= 0.05$)

N	Sapma Miktarı				
	0.01	0.02	0.03	0.04	0.05
500					218
1,000				375	278
3,000		1,334	787	500	341
5,000		1,622	880	536	357
10,000	4,889	1,936	964	566	370
50,000	8,057	2,291	1,045	593	381
100,000	8,763	2,345	1,056	597	383
500,000	9,423	2,390	1,065	600	384

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere, belirtilen örneklem büyüklükleri tablosu (Büyükoztürk ve diğerleri, 2016) incelendiğinde evren büyüklüğüne uygun ve %5’lik hata payına denk gelen örneklem büyüklüğü sayısının 320 kişiye denk geldiği tespit edilmiştir. Bu durumda, üç farklı teknikten yararlanılarak belirtilmiş olan örneklem sayıları arasından en büyük sayı olan $n= 503$, örneklem büyüklüğü olarak kabul edilmiştir. Eksik veya yanlış cevaplandırılarak geçersiz sayılabilecek anketler de göz önünde bulundurularak, yapılan araştırmada 730 anket dağıtılmış ve dağıtılan anketlerin geriye dönüşü 508 olmuştur. Ayrıca, örneklem sayısı belirlenirken, hata payı %5 ve güven düzeyi %95 olarak kabul edilmiştir. Örnekleme dahil edilen öğrencilerin lisans programlarına göre dağılımı Tablo 3.3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Örnekleme dahil edilen lisans programları ve öğrenci sayıları

No.	Lisans Programı	Öğrenci Sayısı
1	İngilizce Öğretmenliği	42
2*	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	160
3	Okul Öncesi Öğretmenliği	119
4*	Sınıf Öğretmenliği*	43
5*	Özel Eğitim Öğretmenliği*	68
6	Müzik Öğretmenliği	33
7*	Türkçe Öğretmenliği*	43

*İşaretlenmiş lisans programlarında eğitim-öğretim gören öğretmen adayı popülasyonu, bazı programların sayısal yetersizliklerinden dolayı örtüşen program içerikleri bağlamında birleştirilmiştir.

Araştırmanın bağımsız olarak kabul edilen değişkenleri, yani öğrencilerin cinsiyeti, yaş, uyruk, mezun olunan lise, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, annenin gelir düzeyi, babanın gelir düzeyi, lisans programı, sınıf düzeyi ve öğrencilerin not ortalamalarına ilişkin sayısal dağılım, cinsiyet değişkeni için Tablo 3.4'te; yaş değişkeni için Tablo 3.5'te; uyruk değişkeni için Tablo 3.6'da; mezun olunan lise değişkeni için Tablo 3.7'de; annenin eğitim düzeyi değişkeni için Tablo 3.8'de; babanın eğitim düzeyi değişkeni için Tablo 3.9'da; annenin gelir düzeyi değişkeni için Tablo 3.10'da; babanın gelir düzeyi değişkeni için Tablo 3.11'de; sınıf düzeyi değişkeni için Tablo 3.12'de; lisans programı değişkeni için 3.13'de; kategorik not ortalaması için Tablo 3.14'de özetlenmiştir.

Tablo 3.4: Cinsiyet değişkenine bağlı örneklem grubuna ait bilgiler

		N	%
Cinsiyet	Kadın	307	60.4
	Erkek	201	39.6
Toplam		508	100.0

Tablo 3.4'te verildiği gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının %60.4'ü kadın, %39.6'sı ise erkektir.

Tablo 3.5: Yaş değişkenine bağlı örneklem grubuna ait bilgiler

		N	%
Yaş	18-19	68	13.4
	20-21	245	48.2
	22-23	148	29.1
	24 ve üstü	47	9.3
Toplam		508	100.0

Tablo 3.5'te gösterildiği gibi örneklem grubunun %13.4'ü 18-19, %48.2'si 20-21,

%29.1'i 22-23 ve %9.3'ü ise 24 ve üstü yaş aralıklarından oluşmuştur.

Tablo 3.6: Uyrak değişkenine bağlı örneklem grubuna ait bilgiler

		N	%
Uyrak	KKTC	77	15.2
	TC	431	84.8
Toplam		508	100.0

Tablo 3.6'da sunulduğu gibi örneklem grubunun %15.2'si Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC), %84.8'i Türkiye Cumhuriyeti (TC) vatandaşıdır.

Tablo 3.7: Örneklem grubuna ait demografik bilgiler (Mezun olunan lise)

		N	%
Mezun Olunan Lise	Düz Lise*	144	28.4
	Anadolu ve Fen Lisesi	205	40.4
	Kolej	39	7.7
	Mesleki ve Teknik Liseler*	120	23.5
Toplam		508	100.0

*İşaretlenmiş liseler, sayısal yetersizliklerden dolayı örtüşen lise gruplarıyla birleştirilmiştir.

Tablo 3.7'de verildiği gibi örneklem grubunun %28.4'ü düz lise, %40.4'ü anadolu ve fen lisesi, %7.7'si kolej ve %23.5'si ise mesleki ve teknik lise oluşturmaktadır.

Tablo 3.8: Annenin eğitim düzeyi değişkenine bağlı örneklem grubuna ait bilgiler

		N	%
Annenin Eğitim Düzeyi	İlkokul	164	32.5
	Ortaokul	70	13.8
	Lise	171	33.6
	Üniversite	102	20.1
Toplam		508	100.0

Tablo 3.8'de tasnif edildiği gibi örneklem grubunun %32.5'inin annesi ilkokul

mezunu, %13.8'inin annesi ortaokul mezunu, %33.6'sinin annesi lise mezunu, %20.1'inin ise annesi üniversite mezunudur.

Tablo 3.9: Babanın eğitim düzeyi değişkenine bağlı örneklem grubuna ait bilgiler

		N	%
Babannın Eğitim Düzeyi	İlkokul	85	16.7
	Ortaokul	97	19.3
	Lise	161	31.7
	Üniversite	164	32.3
Toplam		508	100.0

Tablo 3.9'da verildiği gibi örneklem grubunun %16.7'sinin babası ilkokul mezunu, %19.1'inin babası ortaokul mezunu, %31.7'sinin babası lise mezunu, %32.3'ünün ise babası üniversite mezunudur.

Tablo 3.10: Annenin gelir düzeyi değişkenine bağlı örneklem grubuna ait bilgiler

		N	%
Annenin Gelir Düzeyi	Geliri Yok	283	55.7
	1000-2000	81	15.9
	2001-3000	75	14.8
	3001-4000	36	7.1
	4001-5000	19	3.7
	5001 ve üstü	14	2.8
Toplam		508	100.0

Tablo 3.10'da gösterildiği gibi örneklem grubunun annelerinin %55.7'sinin gelirinin olmadığı, %15.9'unun 1000-2000 Türk lirası; %14.8'inin 2001-3000 Türk lirası a; %7.1'inin 3001-4000 Türk lirası; %3.7'sinin 4001-5000 Türk Lirası, %2.8'inin ise 5001 ve üstünde Türk lirası arasında kazanç sağlamaktadır.

Tablo 3.11'de verildiği gibi örneklem grubunun babalarının %13.4'ünün 1000-2000 Türk Lirası; %22.2'sinin 2001-3000 Türk lirası; %26.6'sının 3001-4000

Türk lirası; %18.7'sinin 4001-5000 Türk lirası, %19.1'inin ise 5001 ve üstünde Türk lirası kazanç sağlamaktadır.

Tablo 3.11: Babanın gelir düzeyi değişkenine bağlı örneklem grubuna ait bilgiler

		N	%
Babannın Gelir Düzeyi	1000-2000	68	13.4
	2001-3000	113	22.2
	3001-4000	135	26.6
	4001-5000	95	18.7
	5001 ve üstü	97	19.1
Toplam		508	100.0

Tablo 3.12: Sınıf düzeyi değişkenine göre örneklem grubuna ait demografik bilgiler

		N	%
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	123	24.2
	2. Sınıf	132	26
	3. Sınıf	130	25.6
	4. Sınıf	123	24.2
Toplam		508	100.0

Tablo 3.12'de gösterildiği gibi örneklem grubunun %24.2'si 1. sınıf, %26'sı 2. sınıf, %25.6'sının 3. sınıf, %24.2'si 4. sınıftır.

Tablo 3.13: Lisans programı değişkenine göre örneklem grubuna ait demografik bilgiler

		N	%
Lisans Programı	İngilizce Öğretmenliği	42	8.3
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık*	160	31.5
	Okul Öncesi Öğretmenliği	119	23.4
	Sınıf Öğretmenliği*	43	8.4
	Özel Eğitim Öğretmenliği*	68	13.4
	Müzik Öğretmenliği	33	6.5
	Türkçe Öğretmenliği*	43	8.5
Toplam		508	100.0

*İşaretlenmiş lisans programları, sayısal yetersizliklerinden dolayı örtüşen lisans programlarıyla birleştirilmiştir.

Tablo 3.13'te tasnif edildiği gibi örneklem grubunun %8.3'ü İngilizce öğretmenliği; %31.5'i rehberlik ve psikolojik danışmanlık; %23.4'ü okul öncesi; %8.5'i sınıf öğretmenliği; %13.4'ü özel eğitim öğretmenliği; %6.5'i müzik öğretmenliği ve %8.5'i ise Türkçe öğretmenliği programlarında öğrenim görmektedir.

Tablo 3.14: Kategorik not ortalaması değişkenine göre örneklem grubuna ait demografik bilgiler

		N	%
Kategorik Not Ortalaması	0.00–1.99	85	16.7
	2.00-2.99	312	61.4
	3.00–3.49	80	15.8
	3.50–4.00	31	6.1
Toplam		508	100

Tablo 3.14'de belirtildiği gibi örneklem grubunun not ortalamaları %16.7'sinin 0.00-1.99; %61.4'ünün 2.00-2.99; %15.7'sinin 3.00-3.49 ve %6.1'inin ise 3.50-4.00 aralığındadır.

Daha önce de belirtildiği üzere, örneklemin belirlenmesi konusunda tabakalı örnekleme yönteminden yararlanılmış ve bu sayede örneklemin temsiliyeti artırılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2012). Tabakalı örnekleme modelinde esas amaç, evreni oluşturan alt grupların sahip oldukları sayı ile orantılı olacak şekilde seçim yapmaktır. Alt gruplardan seçim yapılırken ise basit seçkisiz örnekleme modelinden yararlanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme modeli, oluşturulan evren listesindeki örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak belirlendiği modeldir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Başka bir deyişle, örneklem dağılımı, öğrencilerin öğrenim gördükleri lisans programı dikkate alınarak gruplara ayrılmıştır. Lisans programları da kendi içlerinde cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre gruplandırılmıştır. Gruplar arasında seçim yapılırken o gruptaki öğrenci sayısı dikkate alınmış ve katılımcılar arasından

rastgele seçim yapılmıştır.

Tablo 3.15: Örneklem büyüklüğü ve dağılımı

Lisans Programı	Cinsiyet ve Sınıf								Toplanan	
	1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf			
	K	E	K	E	K	E	K	E		
1	12	5	3	4	5	2	6	3	40	42
2*	18	15	16	18	21	26	25	20	159	160
3	24	6	25	3	27	2	28	2	117	119
4*	9	7	17	11	11	8	7	5	75	76
5*	7	13	8	7	7	7	11	8	68	68
6	4	5	3	5	6	2	4	4	33	33
7*	2	4	6	11	8	4	6	3	44	43
									503	508

*İşaretlenmiş lisans programlarında eğitim-öğretim gören öğretmen adayı popülasyonu sayısal yetersizliklerinden dolayı örtüşen program içerikleri bağlamında birleştirilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Veri, anlam çıkarmak veya sonuca ulaşmak için kullanılan olaylar, kayıtlar veya niceliklerin tümü olarak tanımlanmaktadır. Veriler, duyu organları aracılığı ile elde edilir. Başka bir ifade ile, verilerin, gözlenen ve aynı zamanda kaydedilebilen şeyler oldukları da söylenilebilmektedir (Karasar, 2015). Çalışma verilerinin toplanmasında kişisel Demografik Bilgi Formunun (Ek 3), Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi Anketi (Ek 4) ve Liderlik Yönelimleri Ölçeği (Ek 5) kullanılmıştır.

3.3.1 Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu ile öğretmen adaylarının cinsiyetleri, yaşları, uyrukları, mezun oldukları lise türü, anne-babalarının eğitim durumları ile anne-babaların gelir düzeyleri, sınıf düzeyleri ve öğrenim gördükleri lisans programları hakkında bilgi edinilmiştir.

3.3.2 Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi Ölçeği (SDKT)

Araştırmada kullanılan SDKT Beş Faktörlü Kişilik Kuramı'ndan yola çıkan

Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) tarafından geliştirilmiştir. SDKT için ilk olarak 30 sıfat çifti belirlenmiş, daha sonra sıfat çiftlerinin bazı maddelerinin istenilen faktörde olmadığı fark edilmiştir. Bu bağlamda, 20 sıfat çifti ankete eklenerek, 50 sıfat çifti oluşturulmuştur. Oluşturulan sıfat çiftleri, Türkçe alanında üç farklı akademisyene incelenilerek, sıfat yapısına uygun olmayan maddeler çıkartılmış ve yerlerine yenileri eklenmiştir. Daha sonra yapılan analizler doğrultusunda 11 sıfat çiftinin çalışmamasından dolayı, bu maddeler listeden çıkartılmış ve son olarak 1 sıfat çiftinin eklenmesi ile 40 maddelik kişilik test formu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddelerin yapı geçerliliğinin test edilmesinde Temel Bileşenler Analiz yöntemi ile Direct Oblique döndürme yönteminden yararlanılmıştır. 285 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler, beş faktörün (dışadönüklük, yumuşak başlılık, sorumluluk, duygusal dengesizlik, deneyime açıklık) SDKT'ya ait varyansın %52,63'ünü açıkladığını saptanmıştır. SDKT'nin güvenilirliğinin test edilmesi için ise 285 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde anketin iç tutarlılık kat sayıları hesaplanmış ve 90 katılımcıya iki hafta arayla SDKT test tekrar test yönteminden yararlanılmıştır. Hesaplamalar sonucunda, SDKT anketinin maddelerinde yer alan boyutlarının iç tutarlık katsayılarının 0.73 ile 0.89 aralığında değişkenlik gösterdiği saptanmıştır (Bacanlı, Aslan ve İlhan, 2009). 0.73 katsayısı ile en düşük tutarlılık değerinin Duygusal Dengesizlikte, 0.89 katsayısı ile en yüksek tutarlılık değerinin dışadönüklük boyutunda olduğu görülmüştür. Bunun yanında, geçerliğinin artırılması ile SDKT'ya test tekrar test yöntemi uygulanmış, bunun sonucunda ankete ait alt boyutlardan olan uyumluluk boyutunun 0.89 ile en yüksek tutarlılık değerine, deneyime açıklık boyutunun ile 0.68 ile en düşük tutarlılık değerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak çalışmanın boyutlarının sahip oldukları tutarlılık değerlerinin kabul edilen sınırların üzerinde olduğu ve çalışmaya ait varyans değerlerinin ise tatmin edici

bulunmasına yönelik olarak, SDKT'nin geçerli olduğu kanısına varılmıştır (Bacanlı ve diğerleri, 2009). Güvenirlik çalışmalarında boyutlara ait Cronbach's Alpha (α) değerleri sırasıyla, deneyime açıklık için 0.68, duygusal dengesizlik için 0.73, yumuşak başlılık için 0.86 ve dışa dönüklük için 0.89 olarak bulunmuştur. Nunnally ve Bernstein (1994) 0.70 alpha düzeyinin üzerine bulunan değerlerin güvenirlik düzeyini artırdığından bahsetmişlerdir. Buna bağlı olarak, boyutlara ait Cronbach Alpha değerlerinin 0.70'in üzerinde bulunan değerlerinin güven düzeyini artırdığından bahsetmişlerdir. Nunnally ve Bernstein (1994)'e göre kabul edilen katsayı değerlerinin 0.700 değerinin üzerinde olmasından yola çıkarak SDKT'nin güvenilir bir ölçek olduğu kanısına varılmıştır. Kişilik özelliklerini saptamaya yönelik olan ölçek toplam 5 boyut ve 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe ait boyutlar ve bunlara ait maddeler Tablo 3.6'da belirtilmiştir.

Tablo 3.16: Sıfatlara dayalı kişilik testi ölçeği ve ölçeğe ait boyutlar

Kişilik Özellikleri	Maddeler
Duygusal dengesizlik	1, 6, 11, 16, 21, 26, 31
Dışa dönüklük	2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 39
Deneyime açıklık	3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 36
Yumuşak başlılık	4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 38, 40
Sorumluluk	5, 10, 15, 20, 25, 30, 35

3.3.3 Liderlik Yönelim Ölçeği (LYÖ)

Liderlik Yönelimleri Ölçeği (Leadership Orientation Scale) Bolman ve Deal tarafından 1991 yılında liderlik yönelimlerini belirleme amacıyla geliştirilmiştir. Dereli (2003) ölçeği Türkçe'ye uyarlayarak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Anket, toplam 32 maddeden oluşmakta ve yapısal liderlik, insan kaynaklı liderlik, politik liderlik ve sembolik liderlik olmak üzere dört temel liderlik yönelimini test etmektedir. Anket 5'li Likert tipine göre düzenlenmiştir. Katılımcılar

maddeleri 1 (hiçbir zaman) ve 5 (her zaman) puanları arasında değerlendirmişlerdir. Buna bağlı olarak, anket boyutlarından alınan yüksek puan katılımcının sahip olduğu liderlik özelliklerini her zaman sergilediğini; düşük puanın ise liderlik özelliklerini genellikle sergilemediğini ifade etmektedir. Aynı zamanda, sorulara verilen yanıtların puanlarının yüksek olması katılımcıların kendilerini liderliğin ilgili boyutunda yeterli bulduklarını; düşük puan ise kendilerini yeterli bulmadıklarını ifade etmektedir. Dereli (2003) tarafından yapılan geçerlik çalışmasında anketin ana boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha (α) değerleri sırasıyla yapısal liderlik için 0.87, insan kaynaklı liderlik için 0.87, politik liderlik için 0.84 ve karizmatik liderlik için 0.88 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait boyutlar, alt boyutlar ve bunlara ait maddeler Tablo 3.17'de verilmiştir.

Tablo 3.17: Liderlik yönelim ölçeği ve ölçeğe ait boyutlar

Liderlik Yönelimleri	Maddeler
Yapısal Liderlik	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29
<i>Örgütlenmiş</i>	5, 13, 21, 29
<i>Analitik</i>	1, 9, 17, 25
İnsan Kaynaklı Liderlik	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30
<i>Katılımcı</i>	6, 14, 22, 30
<i>Destekleyici</i>	2, 10, 18, 26
Politik Liderlik	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31
<i>Becerikli</i>	7, 15, 23, 31
<i>Güçlü</i>	3, 11, 19, 27
Sembolik Liderlik	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32
<i>Karizmatik</i>	8, 16, 24, 32
<i>İlham Verici</i>	4, 12, 20, 28

Ana ve alt boyutlara ait Bolman ve Deal (1991) tarafından belirlenen madde faktör yüklerinin; örgütlenmiş ve analitik alt boyutlarından oluşan yapısal liderlik için 0,589 ile 0,763 arasında, katılımcı ve destekleyici alt boyutlarından oluşan insan kaynaklı liderlik için 0,738 ile 0,867 arasında, becerikli ve güçlü alt boyutlarından

oluşan politik liderlik için 0,683 ile 0,732 arasında, karizmatik ve ilham verici alt boyutlarından oluşan sembolik liderlik için 0,749 ile 0,868 arasında olduğu görülmüştür. Boyutlara ait güvenilirlik değerlerinin ortalaması olan 0.87'nin 0.70 değerinin üzerinde olmasından dolayı LYÖ'nün güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilmektedir. (Nunnally ve Bernstein, 1994). Liderlik yönelimlerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiş olan anket, 4 boyut, 8 alt boyut ve 32 maddeden oluşmaktadır.

3.4 İşlem Basamakları

Anketlerin Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi lisans programlarına uygulanabilmesi için ilk olarak Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği kurulundan (Ek 6) daha sonra ise Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'ndan (Ek 8) gerekli izinler alınmıştır. Bütün izinler tamamlandıktan sonra ölçeklerin uygulanacağı sınıflarda ders veren öğretmenlerden izin alarak sınıflara gidildi. Ölçekler tamamen gönüllülük esasına bağlı olarak uygulanmıştır. Kalabalık sınıflarda anketin doldurulması için tanınan sürenin yetersiz olduğu veya eksik öğrencilerin bulunduğu durumlarda, yedek ölçekler ders öğretmenine bırakılmış ve en geç bir hafta sonra geri toplanmıştır. Bu şekilde, ölçekler 2017-2018 Akademik Yılı Bahar Döneminde Mart ile Mayıs ayları arasındaki 3 aylık dönemde toplanmıştır. Bu sürecin tamamlanması sonucu geriye dönen toplam 730 anketten hatalı ve eksik doldurulan 222 anket elenmiş, geriye kalan toplam 508 ölçek değerlendirilmeye alınmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Çalışmada anketler vasıtasıyla toplanan verilerin analizler SPSS 22.00 programı aracılığı ile hesaplanmıştır. Çalışmada toplanan verilerin, söz konusu olan bağımlı ve bağımsız değişkenler açısından normal dağılım göstermemediği

saptanmıştır (EK 7). Bu bağlamda, verilerin analizinde parametrik olmayan (non-parametrik) yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminin çözümlenmesinde betimsel istatistiksel yöntemler, ikinci alt probleminin çözümlenmesinde ise elde edilen verilere Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği uygulanmıştır. İkinci alt problemin çözümlenmesinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniğinin kullanılmasındaki amaç, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği, iki değişken arasındaki ilişkinin gücünün ve bu ilişkinin yönünün belirlenmesi konusunda kullanıldığı için bu çalışmaya konu olan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkinin gücü ve yönü bu teknik kullanılarak belirlenmiştir.

Üçüncü alt problemin analiz edilmesinde “Kruskal Wallis” test tekniğinden yararlanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen verilerin analizinde kullanılan Kruskal Wallis, üç veya daha fazla grubun sahip olduğu ortalamaların arasındaki farklılığa ait anlam düzeyinin ortaya çıkarılması konusunda ANOVA’ya eş değer olan bir alternatif analiz tekniği olma özelliğini taşımaktadır (Karagöz, 2010). Ayrıca, ikili gruplar arasındaki farkların belirlenmesine yönelik olarak “Mann Whitney U” test tekniği kullanılmıştır. Mann-Whitney U Testi normal dağılım gösteren verilerin analizinde kullanılan T-Testi tekniğine muadil olan bir alternatiftir. Ancak bu testte, T-Test’inden farklı olarak araştırmaya dahil olan iki grubun ortalamasının karşılaştırılması yerine, bu gruplara ait medyanlar karşılaştırılarak bir sonuca ulaşılmaktadır. Böylece, gruplar arasındaki sıralamanın durumu değerlendirilerek, grupların sıralamalarıyla ilgili yorum yapılabilmesine olanak tanınmaktadır (Karagöz, 2010; Baştürk, 2011).

Dördüncü alt problemin analiz edilmesinde, “Step Wise Regression” (Doğrusal Regrasyon) tekniğinden yararlanılmıştır. Step Wise Regression, bağımlı ve bağımsız

değişkenler arasından öngörülen değişkenlerin eklenmesi veya çıkarılması yoluyla bir araştırma modelinin oluşmasına olanak tanıyan analiz tekniğidir. Bu teknikte, değişkenler katsayılarının test istatistiklerine göre seçilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2012).

3.6 Çalışmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bu çalışmada evren ilk önce lisans programlarına, daha sonra ise lisans programlarında öğrenim görmekte olan kadın ve erkek öğretmen adaylarının sayıları sınıf seviyelerine göre ayrılmıştır. Bu bağlamda, evreni en yüksek düzeyde temsil eden ve aynı zamanda heterojen bir dağılım gösteren örneklem grubu belirlenmiştir. Örneklem grubunun belirlenmesi noktasında araştırma sonuçlarının geçerlik ve güvenilirlik düzeylerinin artırılmasına katkı sağlayacak çeşitli teknikler uygulanarak evreni en iyi düzeyde karşılayabilecek örneklem büyüklüğüne ulaşılmıştır. Evren ve örneklem çalışmalarının sonucunda “Tabakalı Seçkisiz Örnekleme” yöntemiyle belirlenen (Tabachnick ve Fidell, 2012) 508 öğretmen adayı örneklem grubunu oluşturmuştur. Belirlenen örneklem grubunun büyüklüğünün evreni en iyi şekilde temsil etme yönünde yeterli olduğu kanısına varılarak (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016; Karasar, 2005) çalışmanın geçerlik ve güvenirligi artırılmıştır.

Son olarak, hem SDKT hem de LYÖ için özelde anketlerin genelde ise bu çalışmanın güvenirligini artırmak için boyutlara ait Cronbach’s Alpha değerleri hesaplanmıştır.

Kişilik özellikleri için Cronbach’s Alpha değeri (α) 0.844 ve kişilik özelliklerinin alt boyutlarına ait değerler sırasıyla, duygusal dengesizlik için 0.597, dışa dönüklük için 0.770, deneyime açıklık için 0.723, yumuşakbaşlılık için 0.750 ve sorumluluk için 0.754’dür.

Liderlik yönelimleri için Cronbach’s Alpha (α) değeri 0.885 ve liderlik

yönelimlerinin alt boyutlarına ait değerler sırasıyla, yapısal liderlik için 0.645, insan kaynaklı liderlik için 0.753, politik liderlik için 0.710 ve sembolik liderlik için 0.714'dür. Cronbach's Alpha değerlerinin 0.700 değerine yakın veya üstünde olması çalışmanın geçerliliğinin yüksek olduğuna işaret etmektedir (Yaşar, 2014; Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Bu bağlamda, çalışmanın boyutlarına ait Cronbach's Alpha değerlerinin 0.70'e yakın veya üzerinde olmasından dolayı bu çalışmanın güvenilirliğinin iyi olduğunu göstermektedir.

Bölüm 4

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bütününde, çalışmaya ilişkin araştırma sorularına yanıt aranmıştır. Araştırmanın bu bölümünde, katılımcılara uygulanan anketlerden sağlanan ham verilerin istatistiksel analizleri neticesinde elde edilen bulgular ve bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri ne düzeydedir?

4.1.1 Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ne düzeydedir?

Tablo 4.1’de Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özelliklerine ait ortalama puanlara yer verilmiştir.

Tablo 4.1: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri betimsel istatistikleri

	N	\bar{x}	SS
Öğretmen Adayları Kişilik Özellikleri			
Duygusal Dengesizlik/Nevrotizm	508	3.522	1.021
Dışa Dönüklük	508	4.980	1.029
Deneyime Açıklık	508	5.300	0.955
Yumuşak Başlılık	508	5.268	0.993
Sorumluluk	508	5.130	1.102

Tablo 4.1’de de sunulduğu gibi, öğretmen adayları; sırasıyla 3.522 ortalama değeri ile duygusal dengesizlik, 4.980 ortalama değeri ile dışa dönüklük, 5.130 ortalama değeri ile sorumluluk, 5.268 ortalama değeri ile yumuşak başlılık kişilik özelliklerini “biraz uygun” ve son olarak ise 5.300 ortalama değeri ile deneyime açıklık kişilik özelliğini “oldukça uygun” olarak algılamışlardır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının kendi kişiliklerini ağırlıklı olarak deneyime açık kişiler olarak tanımladıkları sonucuna varılmıştır. Eroğluer (2014) yaptığı çalışmada deneyime açık kişilik özelliğine sahip olan bir kişinin hangi liderlik yönelimine sahip olduğundan bağımsız, her zaman yenilikçi, kendini geliştiren ve araştırmacı olduğunu ortaya koymuş ve bir öğretmenin sahip olduğu kişilik özellikleri arasında deneyime açıklığın mutlaka yer almasının gerekliliğini de vurgulamıştır.

Kişilik özelliklerine ait betimsel bulgular, Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) tarafından geliştirilen “Sıfatlara Dayalı Kişilik Anketi” kullanılarak elde edilmiştir. Bu ankette öğretmen adayları kendilerini 7’li puan cetvelini kullanarak zıt anlamlı kişilik sıfatları arasında değerlendirmiştir. Bu anlamda, kişilik özelliklerinin alt boyutlarına dair elde edilen bulguların analizleri tablolar halinde tasnif edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1.1.1 Duygusal Dengesizlik (Nevrotik) Kişilik Özelliği

Öğretmen adaylarının, nevroitiklik alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar 1.143 ile 6.571 arasında değişmektedir. 13 (%2) öğretmen adayının nevroitiklik özelliğinde “çok uygun” grubunda yer aldıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının 97 (%19)’sinin nevroitiklik özelliği taşıdıkları ve 257 (%51)’sinin ise duygusal dengeli oldukları belirlenmiştir. Bunun yanısıra, 154 (%30) öğretmen adayı kendilerini nevroitik ne de duygusal dengeli olarak algılamaktadır. Tablo 4.2’de görüldüğü üzere, %51 öğretmen adayının kendilerini duygusal dengeli olarak tanımlamaları manidar bir sonuçtur.

Tablo 4.2: Nevrotiklik ortalama puan dağılımları

		<i>f</i>	%	\bar{x}	ss	Min.	Maks.
Duygusal Dengeli							
(1) ↑	Çok uygun	3	1	1.286	0.143	1.143	1.429
(2)	Oldukça uygun	92	18	2.124	0.248	1.571	2.429
(3)	Biraz uygun	162	32	3.012	0.284	2.571	3.429
(4)	Ne uygun, ne uygun değil	154	30	4.016	0.284	3.571	4.429
(5)	Biraz uygun	84	17	4.852	0.245	4.571	5.429
(6) ↓	Oldukça uygun	12	2	5.762	0.222	5.571	6.286
(7)	Çok uygun	1	0	6.571	-	6.571	6.571
Duygusal Dengesiz (Nevrotik)							
Toplam		508	100	3.522	1.021	1.143	6.571

Öğretmen adaylarının, özellikle mesleğe atanmalarının ilk yıllarında, mesleklerini icra edebilmeleri için duygusal dengeli olmalarının gerekliliği önem arz etmektedir. Çelebi ve Uğurlu (2014) tarafından resmi liselerde çalışan öğretmenlerin kişilik özelliklerinin demografik değişkenlere göre incelenmesine yönelik yapmış oldukları araştırmadan elde edilen sonuçlar, bu çalışmada ortaya çıkan bulgularla örtüşmektedir. Çelebi ve Uğurlu (2014) araştırmalarında mesleğinin ilk yıllarında görev yapan öğretmenlerin, görece deneyimli öğretmenlere oranla daha duygusal dengeli davranışlar sergilediklerini vurgulamışlardır.

Diğer yandan, kendilerini duygusal dengesiz kişilik özelliğine yakın hisseden ve oldukça yüksek oranda (%19) seyreden öğretmen adayının varlığı düşündürücüdür. Bu sonuç öğretmenlik mesleğinin icra edilmesine olumsuz yönde yansıtacaktır (Sır, 2016).

4.1.1.2 Dışa Dönüklük Kişilik Özelliği

Tablo 4.3'te gösterildiği şekilde, dışa dönüklük kişilik özelliğine ait ortalama puanlar 1.556 ile 7.000 arasında yer almaktadır. 346 (%68) öğretmen adayının dışa

dönük kişilik özelliğine sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca, 44 (%9) öğretmen adayının içe dönük kişilik özelliği, 118 (%23) öğretmen adayının ise ne içe ne de dışa dönük bir kişilik özelliği gösterdiği tesbit edilmiştir.

Tablo 4.3: Dışa dönüklük ortalama puan dağılımları

	<i>f</i>	%	\bar{x}	ss	Min.	Maks.
İçe Dönük						
(1) ↑ Çok uygun	-	-	-	-	-	-
(2) Oldukça uygun	10	2	2.144	0.251	1.556	2.444
(3) Biraz uygun	34	7	3.212	0.248	2.556	3.444
(4) Ne uygun, ne uygun değil	118	23	4.076	0.274	3.556	4.444
(5) Biraz uygun	177	35	5.045	0.304	4.556	5.444
(6) Oldukça uygun	141	28	5.933	0.271	5.556	6.444
(7) ↓ Çok uygun	28	5	6.734	0.158	6.556	7.000
Dışa Dönük						
Toplam	508	100	4.980	1.029	1.556	7.000

346 (%68) öğretmen adayının kendilerini dışa dönük kişilik özelliğine uygun hissetmesi, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına özgü beklenen bir sonuçtur. Başol ve Türkoğlu (2009) çalışmalarında, öğretmen veya öğretmen adaylarının, hangi alanda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürdüklerinden bağımsız dışa dönük olmalarının ve güçlü ilişkiler kurarak gelecek nesilleri yetiştirmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012) tarafından öğretmen adaylarının kişilikleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin araştırılmasına yönelik yapılan çalışmada dışa dönük kişilik özelliğine sahip olan öğretmen adaylarının öğretmeye ve iyi ilişkiler kurmaya daha yatkın oldukları sonucuna varılmıştır.

4.1.1.3 Deneyime Açıklık Kişilik Özelliği

Öğretmen adaylarının deneyime açıklık boyutundan aldıkları ortalama puanlar 2.250 ile 7.000 aralığında uzanmaktadır. Öğretmen adaylarının 416 (%82)'sının

deneyime açık kişilik özelliği sergiledikleri, 25 (%5)'inin deneyime kapalı olduğu ve 67 (%13)'sinin ise deneyime açıklık boyutunun her iki yönüne de eşit uzaklıkta olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.4: Deneyime açıklık ortalama puan dağılımları

		<i>f</i>	%	\bar{x}	ss	Min.	Maks.
Deneyime Kapalı	(1) ↑ Çok uygun	-	-	-	-	-	-
	(2) Oldukça uygun	1	0	2.250	-	2.250	2.250
	(3) Biraz uygun	24	5	3.073	0.258	2.500	3.375
	(4) Ne uygun, ne uygun değil	67	13	3.968	0.272	3.556	4.444
	(5) Biraz uygun	166	33	5.038	0.285	4.556	5.444
	(6) Oldukça uygun	205	40	5.915	0.287	5.556	6.444
	(7) ↓ Çok uygun	45	9	6.706	0.173	6.556	7.000
Deneyime Açık	Toplam	508	100	5.300	0.955	2.250	7.000

Tablo 4.4'te de belirtildiği gibi, 416 öğretmen adayının deneyime açık kişilik özelliği sergilemeleri önemli bir saptamadır. Öğretmenlik mesleğininin sağlıklı sürdürülebilirliği bağlamında deneyime açıklık kişilik özelliğine sahip olmak önem arz etmektedir. Deneyime açık olan öğretmen adaylarının, mesleklerinde ilerledikçe daha iyi performans gösterdikleri ve daha başarılı oldukları bulgulanmıştır (Sır, 2016). Karakeller (2005) öğretmenleri etkili öğretmenlik boyutlarına göre incelemiş, kendini geliştirmeye ve yeniliklere açık olan öğretmenlerin, gelişmeye ve yeniliklere kapalı öğretmenlere oranla daha yüksek düzeylerde öğretim, sınıf yönetimi ve sunuş becerilerine sahip olduklarını vurgulamıştır.

4.1.1.4 Yumuşak Başlılık Kişilik Özelliği

Tablo 4.5'te de gösterildiği şekilde öğretmen adaylarının yumuşak başlılık boyutundan aldıkları ortalama puanlar 1.889 ile 7.000 yelpazesi arasında

uzanmaktadır. Kendilerini uyumlu olarak algılayan toplam 402 (%79), uyumsuz kişilik özelliği gösterdiğini düşünen ise toplam 32 (%7) öğretmen adayının bulunduğu belirtilmiştir. Ayrıca, 74 (%7) öğretmen adayının ise ne uyumlu ne de uyumsuz oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.5: Yumuşak başlılık ortalama puan dağılımları

		<i>f</i>	%	\bar{x}	ss	Min.	Maks.
Uyumsuz							
(1) ↑	Çok uygun	-	-	-	-	-	-
(2)	Oldukça uygun	3	1	2.074	0.231	1.889	2.333
(3)	Biraz uygun	29	6	3.218	0.225	2.667	3.444
(4)	Ne uygun, ne uygun değil	74	14	4.053	0.299	3.556	4.444
(5)	Biraz uygun	168	33	5.028	0.280	4.556	5.444
(6)	Oldukça uygun	189	37	5.979	0.296	5.556	6.444
(7) ↓	Çok uygun	45	9	6.716	0.143	6.556	7.000
Uyumlu							
Toplam		508	100	5.268	0.993	1.889	7.000

Tablo 4.5'te düzenlendiği şekliyle, öğretmen adaylarının %79'u kendilerini uyumlu, %7'si ise uyumsuz kişiler olarak tanımlarken, öğretmen adaylarının %14'ünün ne uyumlu ne de uyumsuz oldukları belirtilmiştir. Bireyin uyumlu kişilik özelliğine sahip olması, bireyin grup içinde işbirliğine katılma, yüksek oranda iş birliği kurma eğiliminde olduğunu göstermektedir (Glass, Prichard, Lafortune & Schwab, 2013). Bir başka bakış açısıyla, uyumlu bireylerin dost canlısı, sıcakkanlı, sosyal çevre ile uyumlu ve güven duyulan bireyler olduğu ifade edilmiştir (Horzum, 2017). Ayrıca, Shantz (2005) öğretmen adaylarının mesleklerinde daha yüksek başarılarına ulaşmaları konusunda uyumlu kişilik özelliğine sahip olmalarının önemini vurgulamıştır.

4.1.1.5 Sorumluluk Kişilik Özelliği

Öğretmen adaylarının sorumluluk boyutunda aldıkları ortalama puanlar 1.000 ile 7.000 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının 369 (%72)'u sorumlu, 44 (%9)'ü ise sorumsuz karakter özelliği göstermektedirler. 95 (%19) öğretmen adayı

ise kendilerini sorumluluk boyutunun her iki yönüne de eşit mesafede algılamaktadırlar.

Tablo 4.6: Sorumluluk ortalama puan dağılımları

		<i>f</i>	%	\bar{x}	ss	Min.	Maks.
Sorumsuz							
(1)	Çok uygun	1	-	1.000	-	1.000	1.000
(2)	Öldükça uygun	4	1	1.929	0.184	1.714	2.143
(3)	Biraz uygun	39	8	3.092	0.290	2.571	3.429
(4)	Ne uygun, ne uygun değil	95	19	4.015	0.251	3.571	4.429
(5)	Biraz uygun	159	31	5.048	0.270	4.571	5.429
(6)	Öldükça uygun	162	32	5.987	0.282	5.571	6.429
(7)	Çok uygun	48	9	6.726	0.164	6.571	7.000
Sorumlu							
Toplam		508	100	5.130	1.102	1.000	7.000

Tablo 4.6’da verildiği gibi, öğretmen adaylarının %72’sinin sorumlu karakter taşıdıkları ifade edilmiştir. Can (2014), okulların gelecek nesillerin yetiştirildiği kurumlar, ve bu kurumların istekli, yenilikçi, etkin ve sorumluluk sahibi öğretmenlere ihtiyaç duydukları yönünde görüş bildirmiştir. şişman (2011) öğretmenin, işbirlikçi olma, plan-program yapabilme, etkin kararlar alabilme ve yenilikçi olma özelliklerinin yanında kesinlikle sorumluluk bilincine sahip olmasının gerekliliğinden söz etmiştir.

4.1.2 Öğretmen adaylarının sahip oldukları liderlik yönelimleri ne düzeydedir?

Tablo 4.7’de Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sergiledikleri liderlik yönelimlerine ait betimsel bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.7’de de tanzim edildiği üzere, öğretmen adaylarının; 3.509 puan ortalaması ile politik liderliği, 3.656 puan ortalaması ile sembolik liderliği, 3.816 ortalama puanı ile yapısal liderliği ve 4.052 puan ortalaması insan kaynaklı liderliği “sık sık” algıladıkları sonucu elde edilmiştir. Öğretmen adayları en çok insan kaynaklı

liderliğe yönelim göstermiştir. Tanrıöğren, Baştürk ve Başer (2014)'in çalışması araştırmanın bu sonucuna destek vermiş; öğretmenlik gibi yüksek performans gerektiren bir meslekte öğrencilerin ihtiyaçlarını anlama ve bu ihtiyaçları karşılama amacına uygun olacak şekilde, öğretmen ve öğretmen adaylarının öncelikle insan kaynaklı liderlik yönelimine sahip olmalarının gerekliliğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, öğretmen adaylarının herşeyden önce insani değerlerinin yüksek olması, insanı ve insan yetiştirmeyi yegane amaç olarak benimsemesinin gerekliliği yadsınamaz bir gerçek olarak vurgulanmıştır (Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkkılı, 2008).

Tablo 4.7: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri betimsel istatistikleri

	N	\bar{x}	ss
Öğretmen Adayları Liderlik Yönelimleri			
Yapısal Liderlik	508	3.816	0.554
Analitik	508	4.047	0.634
Örgütlenmiş	508	3.585	0.699
İnsan Kaynaklı Liderlik	508	4.052	0.582
Destekleyici	508	4.143	0.654
Katılımcı	508	3.962	0.662
Politik Liderlik	508	3.509	0.623
Güçlü	508	3.546	0.706
Becerikli	508	3.472	0.713
Sembolik Liderlik	508	3.656	0.605
İlham Verici	508	3.604	0.696
Karizmatik	508	3.709	0.666

Öğretmen adaylarının ön plana çıktığı liderlik yönelimleri frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 4.8'de tasnif edilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretmen adaylarının ön plana çıktığı liderlik yönelimleri

Liderlik Yönelimleri	Liderlik Yöneliminin Ön Plana Çıktığı				
	N	\bar{x}	ss	Kişi Sayısı (f)	Kişi Sayısının Yüzdesi (%)
Yapısal Liderlik	508	3.816	0.554	133	25
İnsan Kaynaklı Liderlik	508	4.052	0.582	236	45
Politik Liderlik	508	3.509	0.623	67	13
Sembolik Liderlik	508	3.656	0.605	90	17

*Bazı öğretmen adaylarının liderlik yönelim ortalama puanlarının birden çok yönelimde eşit olduğundan örneklem sayısı aşılmıştır.

Öğretmen adaylarının liderlik yönelim boyutlarına göre aldıkları ortalama puanlar 3.816 ile 4.052 arasında yer almaktadır. Öğretmen adaylarının 236 (%45)'sının insan kaynaklı liderlik, 133 (25)'ünün yapısal liderlik, 90 (%17)'inin sembolik liderlik ve 67 (%13)'sinin politik liderlik yönelimlerine ait özellikler sergiledikleri bulgulanmıştır. Bu çerçevede, öğretmen adayları insan kaynaklı liderlik yönelimlerini domine etmektedirler. İnsan kaynaklı liderlik yönelimleri insan ihtiyaçları ve insanın örgütsel gereksinimlerinin arasındaki uyuma odaklandığını ifade eden Bolman ve Deal (2003), insan kaynaklı liderliğin temelinde insan ihtiyaçlarını anlamının ve bu ihtiyaçları karşılamanın yattığını vurgular. Bir başka ifadeyle öğretmen adaylarının deneyime açık olma özelliklerinin yanısıra gelecekteki öğrencilerinin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılama potansiyellerinin olduğunu düşünüyor olmaları anlamlıdır.

4.2 DAÜ Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasında manidar bir korelasyon var mıdır?

Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişki düzeylerini belirleme amacı ile katılımcılara sormaca uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi ışığında bu çalışmada kullanılan kişilik özellikleri ve

liderlik yönelimleri değişkenleri arasındaki korelasyon değerleri Tablo 4.9’da özetlenmiştir.

Tablo 4.9: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki korelasyon

Değişkenler	Yapısal Liderlik	İnsan Kaynaklı Liderlik	Politik Liderlik	Sembolik Liderlik
Duygusal Dengesizlik	-0.070*	-0.199**	-0.038	-0.054
Dışa Dönüklük	0.202**	0.293**	0.328**	0.302**
Deneyime Açıklık	0.242**	0.336**	0.214**	0.322**
Yumuşak Başlılık	0.234**	0.399**	0.169**	0.164**
Sorumluluk	0.428**	0.331**	0.311**	0.267**

*0.05 düzeyinde anlamlıdır. **0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.9’da da gösterildiği gibi duygusal dengesizlik ile sırasıyla insan kaynaklı liderlik ($r = -0.199$), yapısal liderlik ($r = -0.070$), sembolik liderlik ($r = -0.054$) ve politik liderlik ($r = -0.038$) arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir korelasyon (Tablo 4.10) saptanmıştır.

Tablo 4.10: Korelasyon Değerleri

Korelasyon Değerleri (r)	Negatif Yönde	Pozitif Yönde
0.00	İlişki Yok	İlişki Yok
0.01-0.29	Düşük Düzeyde İlişki	Düşük Düzeyde İlişki
0.30-0.70	Orta Düzeyde İlişki	Orta Düzeyde İlişki
0.71-0.99	Yüksek Düzeyde İlişki	Yüksek Düzeyde İlişki
1.00	Yüksek Düzeyde İlişki	Yüksek Düzeyde İlişki

(Köklü ve diğer., 2006)

Tablo 4.9’da yer alan kişilik özelliklerinden dışa dönüklük ile yapısal liderlik ($r = 0.202$) ve insan kaynaklı liderlik ($r = 0.293$) arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde; sembolik liderlik ($r = 0.302$) ve politik liderlik ($r = 0.328$) arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir korelasyon ortaya çıkmıştır.

Benzer şekilde deneyime açıklık ile politik liderlik ($r = 0.214$) ve yapısal liderlik ($r = 0.242$) arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde; sembolik liderlik ($r = 0.322$) ve insan kaynaklı liderlik ($r = 0.336$) arasında ise pozitif yönde ve orta düzeyde bir korelasyon elde edilmiştir.

Yumuşak başlılık boyutuyla sırasıyla sembolik liderlik ($r = 0.164$), politik liderlik ($r = 0.169$) ve yapısal liderlik ($r = 0.234$) arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde; insan kaynaklı liderlik ($r = 0.399$) arasında ise pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki düzeyi bulgulanmıştır.

Tablo 4.9’da sunulan kişilik boyutlarından sorumluluk ile politik liderlik ($r = 0.311$), insan kaynaklı liderlik ($r = 0.331$) ve yapısal liderlik ($r = 0.428$) arasında pozitif yönde ve orta düzeyde; sembolik liderlik ($r = 0.267$) arasında ise pozitif yönde ve düşük düzeyde bir korelasyon belirlenmiştir.

Genel olarak, öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasında ağırlıklı zayıf ile orta düzey aralığında seyreden bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, Jone, Bona, Ilies ve Gerhard (2002)’ın yapmış oldukları araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Jone ve diğerleri (2002) öğretmen adaylarının kişilik ile liderlik özellikleri arasında zayıf bir korelasyon olduğunu saptamış, kişilik özelliklerinin liderin hem motivasyonunu artırması hem de liderliğini güçlendirmesi bağlamında yardımcı olduğunu vurgulamış ve öğretmen adaylarının kişilik özellikleri doğrultusunda liderlik özelliklerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasını önermişlerdir.

4.3 DAÜ Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının kişilik özellik ve liderlik yönelim düzeyleri

4.3.1 Cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellik ve liderlik yönelim düzeyleri cinsiyet

değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının kişilik özellik ve liderlik yönelim düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U analiz sonuçları Tablo 4.11’de düzenlenmiştir.

Tablo 4.11: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerinin cinsiyet değişkeni bağlamında analiz neticeleri

	Cinsiyet	n	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	Erkek	201	51534	256	30474	-0.235	0.814
	Kadın	307	77752	253			
Dışa Dönüklük	Erkek	201	47512	236	27211	-2.253	0.024*
	Kadın	307	81775	266			
Deneyime Açıklık	Erkek	201	45622	227	25321	-3.423	0.001**
	Kadın	307	83664	273			
Yumuşak Başlılık	Erkek	201	43670	217	23369	-4.630	0.000**
	Kadın	307	85617	279			
Sorumluluk	Erkek	201	47269	235	26968	-2.404	0.016*
	Kadın	307	82017	267			
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	Erkek	201	48639	242	28338	-1.559	0.119
	Kadın	307	80647	263			
İnsan Kaynaklı Liderlik	Erkek	201	43712	217	23411	-4.613	0.000**
	Kadın	307	85575	279			
Destekleyici	Erkek	201	41300	205	20999	-6.142	0.000**
	Kadın	307	87986	287			
Katılımcı	Erkek	201	47926	238	27625	-2.012	0.044*
	Kadın	307	81361	265			
Politik Liderlik	Erkek	201	51712	257	30297	-0.345	0.730
	Kadın	307	77575	253			
Sembolik Liderlik	Erkek	201	49939	248	29638	-0.754	0.451
	Kadın	307	79348	258			
		Toplam	508				

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.
**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.11’de de düzenlendiği gibi erkek ve kadın öğretmen adaylarının kişilik özelliklerine ait boyutlarından dışa dönüklük ($U = 27211$, $p < 0.05$), deneyime

açıklık ($U = 25321, p < 0.01$), yumuşak başlılık ($U = 23369, p < 0.01$), ve sorumluluk ($U = 26968, p < 0.05$) düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmış, ancak duygusal dengesizlik düzeyi ($U = 30474, p > 0.05$) manidar bir farklılık göstermemiştir. Liderlik yönelimlerinde ise insan kaynaklı liderlik ($U = 23411, p > 0.05$) boyutu ve bu boyuta ilişkin destekleyici ($U = 20999, p > 0.05$) ve katılımcı ($U = 27625, p > 0.05$) alt boyut düzeylerinde cinsiyet bağımsız değişkenine göre manidar bir farkın olduğu, ancak yapısal liderlik ($U = 28338, p > 0.05$), politik liderlik ($U = 30297, p > 0.05$), sembolik liderlik ($U = 29638, p > 0.05$) boyut ve bu boyutlara ilişkin alt boyut düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4.11’de de verildiği gibi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösteren kişilik özellik ve liderlik yönelim düzeyleri sıra ortalamalarında kadın sıra ortalamaları, erkek sıra ortalamalarına oranla daha yüksektir.

Alanyazında (Akçadağ, 2008; Arslan ve Uslu, 2014; Sır, 2016; & Laiho, 2013; Bolman & Deal, 1991) da bu çalışmayı destekler nitelikte araştırmalar mevcuttur. Akçadağ (2008)’ın yapmış olduğu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin liderlik davranışları ile kişilik özellikleri cinsiyet değişkeni açısından incelenmiş ve bu çalışmaya benzer sonuçlar elde edilmiştir. Akçadağ (2008) kişilik özellik ve liderlik yönelim düzeylerindeki cinsiyete göre saptanan anlamlı farkın kadın öğretmenlerin dominasyonundan oluştuğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Arslan ve Uslu (2014)’un gerçekleştirmiş olduğu bir başka araştırmada öğretmen adaylarının sahip oldukları liderlik yönelimleri incelenmiş ve araştırmanın sonucunda bu çalışmanın sonucu ile benzer şekilde liderlik yönelim düzeylerinde kadın öğretmen adaylarının lehine manidar bir farkın olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Sır (2016) öğretmen adaylarının sahip oldukları 5 faktörlü kişilik özelliklerini farklı değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, okunan bölümün tercih

edilme nedeni ve ikamet edilen şehir) incelemiştir. Araştırmada kadın öğretmen adaylarının erkek adaylara kıyasla daha üst düzey kişilik özelliklerine sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Brandt & Laiho (2013) cinsiyet faktörünün kişilik özellikleri ve liderlik üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarında cinsiyet değişkeninin kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri üzerinde manidar bir etkisi olduğunu belirlemişlerdir. Çalışmada, kadınların liderlik davranışlarını sergilemeleri bağlamında erkeklere oranla daha başarılı oldukları ortaya konmuştur.

Bolman & Deal (1991) tarafından yapılan ve sergilenen liderlik yönelimleri ile öğrenme stillerinin araştırıldığı bir diğer çalışmada ise kadın katılımcıların insan kaynaklı liderlik algılarının erkek katılımcılara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3.2 Yaş değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellik düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulgulanmamıştır. Öğretmen adaylarının kişilik özellik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal-Wallis analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.12’de tasnif edilmiştir.

Tablo 4.12’de sunulduğu gibi, kişilik özellik düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı ($\chi^2_{(1)} = 1.773, p > 0.05$; $\chi^2_{(2)} = 1.874, p > 0.05$; $\chi^2_{(3)} = 3.669, p > 0.05$; $\chi^2_{(4)} = 0.886, p > 0.005$; $\chi^2_{(5)} = 2.369, p > 0.05$) saptanmıştır.

Polat (2009) da araştırmasında benzer sonuçlar elde etmiştir. Polat (2009) öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik olan kişilik özelliklerini çeşitli bağımsız değişkenler açısından incelemiş ve yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulmamıştır.

Tablo 4.12: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin yaş değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Yaş	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	18-19	68	263	3	1.773 ₍₁₎	0.621	—
	20-21	245	251	3			
	22-23	148	249	3			
	24 ve üstü	47	278	3			
Dışa Dönüklük	18-19	68	245	3	1.874 ₍₂₎	0.599	—
	20-21	245	248	3			
	22-23	148	268	3			
	24 ve üstü	47	258	3			
Deneyime Açıklık	18-19	68	253	3	3.669 ₍₃₎	0.299	—
	20-21	245	248	3			
	22-23	148	254	3			
	24 ve üstü	47	293	3			
Yumuşak Başlılık	18-19	68	250	3	0.886 ₍₄₎	0.829	—
	20-21	245	250	3			
	22-23	148	263	3			
	24 ve üstü	47	258	3			
Sorumluluk	18-19	68	248	3	2.369 ₍₅₎	0.499	—
	20-21	245	246	3			
	22-23	148	268	3			
	24 ve üstü	47	265	3			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Toplam 508

Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri politik liderlik alt boyutlarından becerikli liderlik yönelimi yaş değişkenine göre manidar bir fark göstermiştir. Öğretmen adaylarının liderlik yönelim düzeylerinde yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığının analizi için yapılan Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin yaş değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Yaş	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	18-19	68	257	3	5.142	0.162	—
	20-21	245	257	3			
	22-23	148	238	3			
	24 ve üstü	47	292	3			
İnsan Kaynaklı Liderlik	18-19	68	258	3	0.861	0.835	—
	20-21	245	250	3			
	22-23	148	254	3			
	24 ve üstü	47	272	3			
Politik Liderlik	18-19	68	258	3	4.699	0.195	—
	20-21	245	253	3			
	22-23	148	242	3			
	24 ve üstü	47	295	3			
<i>Becerikli</i>	18-19	68	261	3	9.728	0.021*	2-4, 3-4
	20-21	245	256	3			
	22-23	148	232	3			
	24 ve üstü	47	307	3			
Sembolik Liderlik	18-19	68	264	3	2.756	0.431	—
	20-21	245	254	3			
	22-23	148	242	3			
	24 ve üstü	47	280	3			
	Toplam	508					

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.13'te de verildiği gibi, liderlik yönelimleri boyutlarından yapısal liderlik ($\chi^2 = 5.142$, $p > 0.05$), insan kaynaklı liderlik ($\chi^2 = 0.861$, $p > 0.05$), sembolik liderlik ($\chi^2 = 2.756$, $p > 0.05$) ve politik liderlik ($\chi^2 = 4.699$, $p > 0.05$) düzeylerinde yaş değişkeni bağlamında anlamlı bir fark olmamıştır. Politik liderlik alt boyutlarından becerikli liderlik yönelimi ($\chi^2 = 9.728$, $p < 0.05$) puanları arasında yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu farkın hangi grup veya gruplar lehine olduğunu ortaya çıkarmak amacı ile tamamlayıcı testler "Post Hoc" uygulanmış ve bu analizin sonucunda bu farklılığın 20-21 (sıra ort. = 256) ve 24 ve üstü yaş (sıra ort. = 307) aralığı öğretmen adayı grupları ile 22-23 (sıra ort. = 232) ve 24 ve üstü yaş aralığı öğretmen adayı grupları arasındaki farktan kaynaklandığı ve 24

ve üstü yaş aralığındaki öğretmen adaylarının politik liderliğin bir alt boyutu olan becerikli liderliğe olan yönelim algılarının daha fazla olduğu neticesine erişilmiştir.

Arslan ve Uslu (2014) ve Karataş (2017) ta bu çalışmanın analizinden elde edilen sonuçlara dolaylı olarak benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Arslan ve Uslu (2014) On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerini incelemiş, 24 ve üstü yaş, bir başka ifadeyle en üst yaş aralığı grubunda yer alan görece olgun öğretmen adaylarının politik liderliğe daha yatkın olduklarını saptamışlardır.

Karataş (2017)'ın beden eğitimi ve spor yüksek okulu öğrencilerine yönelik yürüttüğü "Liderlik Yönelimleri ile Öz Güven Davranışları Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli araştırmada yaş değişkeninin liderlik yönelimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

4.3.3 Uyruk değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellik ve liderlik yönelim düzeyleri uyruk değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerinin uyruk değişkenine göre Mann-Whitney U-Testi sonuçları Tablo 4.14'te özetlenmiştir.

Tablo 4.14''te de özetlendiği gibi, kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri düzeyleri uyruk değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Alanyazında He, Li & Zhang (2004) gibi araştırmacılar da bu çalışmadan elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde etmişlerdir. He, Li & Zhang (2004) öğretmen yetiştirme programlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin, öğrenme adaptasyonlarını çeşitli değişkenler açısından incelemişler ve öğrencilerin öğrenme adaptasyonlarının uyruk değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği sonucunu elde etmişlerdir.

Tablo 4.14: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerinin uyruk değişkeni bağlamında analiz neticeleri

	Uyruk	n	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	Z	p
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	KKTC	77	18864	245	15861	-0.618	0.537
	TC	431	110422	256			
Dışa Dönüklük	KKTC	77	20284	263	15907	-0.579	0.562
	TC	431	109003	253			
Deneyime Açıklık	KKTC	77	18059	235	15056	-1.298	0.194
	TC	431	111228	258			
Yumuşak Başlılık	KKTC	77	19169	249	16166	-0.361	0.718
	TC	431	110117	255			
Sorumluluk	KKTC	77	21068	274	15122	-1.241	0.214
	TC	431	108218	251			
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	KKTC	77	19513	253	28338	-0.071	0.944
	TC	431	109773	255			
İnsan Kaynaklı Liderlik	KKTC	77	20641	268	23411	-0.883	0.377
	TC	431	108645	252			
Politik Liderlik	KKTC	77	20203	262	30297	-0.512	0.608
	TC	431	109083	253			
Sembolik Liderlik	KKTC	77	20003	260	29638	-0.343	0.732
	TC	431	109284	254			
	Toplam	508					

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

4.3.4 Mezun olunan lise türü değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri mezun olunan lise türü değişkenine

göre manidar bir fark göstermiştir. Öğretmen adaylarının kişilik özellik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için yapılan Kruskal-Wallis analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4.15'te sunulmuştur.

Tablo 4.15: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin lise türü değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Lise	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	1	144	273	3	3.591	0.309	-
	2	205	244	3			
	3	120	250	3			
	4	39	258	3			
Dışa Dönüklük	1	144	263	3	1.065	0.786	-
	2	205	255	3			
	3	120	245	3			
	4	39	247	3			
Deneyime Açıklık	1	144	248	3	2.271	0.518	-
	2	205	259	3			
	3	120	263	3			
	4	39	227	3			
Yumuşak Başlılık	1	144	272	3	8.885	0.031*	4-1 4-3
	2	205	242	3			
	3	120	270	3			
	4	39	208	3			
Sorumluluk	1	144	271	3	11.148	0.011*	2-1 2-3 4-1 4-3
	2	205	236	3			
	3	120	279	3			
	4	39	215	3			
	Toplam	508					

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.15'te de verildiği gibi, öğretmen adaylarının kişisel özelliklerinden duygusal dengesizlik ($\chi^2 = 3.591$, $p > 0.05$), dışa dönüklük ($\chi^2 = 1.065$, $p > 0.05$) ve deneyime açıklık ($\chi^2 = 2.271$, $p > 0.05$) düzeylerinde mezun oldukları lise türü

değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı, yumuşak başlılık ($\chi^2 = 8.885$, $p < 0.05$) ve sorumluluk ($\chi^2 = 11.148$, $p < 0.05$) kişilik özellik düzeylerinde ise lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın hangi grup veya gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla uygulanan tamamlayıcı testler neticesinde bu farklılığın sırasıyla yumuşak başlılık boyutunda kolej (sıra ort. = 208)-düz (sıra ort. = 272) ve kolej (sıra ort. = 208)-mesleki teknik (sıra ort. = 270) liseleri; sorumluluk boyutunda ise anadolu ve fen (sıra ort. = 236)-düz (sıra ort. = 271), anadolu ve fen (sıra ort. = 236)-mesleki ve teknik (sıra ort. = 279), kolej (sıra ort. = 215)-düz (sıra ort. = 271), kolej (sıra ort. = 215)-anadolu ve fen liseleri (sıra ort. = 279) aralarında olduğu bulgulanmıştır.

Bu bağlamda, hem düz hem de mesleki teknik liselerden mezun olmuş öğretmen adaylarının kolej mezunlarına oranla daha yumuşak başlı oldukları söylenebilir. Ünal (2013) ve Kalafat (2012)'ın yaptıkları çalışmalar da araştırmanın bu sonucunu desteklemektedir. Ünal (2013) araştırmasında, düz liselerde eğitim gören öğrencilerin daha yumuşakbaşlı, olayları daha kolay kabullenen ve ortama kısa zamanda uyum sağlayan bir yapıda oldukları sonucuna varmıştır. Kalafat (2012) ise lise öğretmenlerinin sahip oldukları kişilik özelliklerinin öğretmen yeterliliklerine olan etkisini incelemiştir. Kalafat (2012)'ın araştırması, mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin daha yumuşak başlı olduklarını ve yumuşak başlılık kişilik özelliğinin de öğretmen yeterliliği üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur. Bu durum, mesleki ve teknik liselerden mezun olmuş öğretmen adaylarının kendi rol-modelleri olan yumuşak başlı öğretmenlerinden dolayı olarak etkilenmiş olabileceklerini ve sonucunda da kolejlerden mezun öğrenmen adaylarına kıyasla daha yumuşak başlı olmalarını açıklar niteliktedir.

Öğretmen adaylarının mezun olunan lise türü değişkenine göre manidar bir fark gösteren bir diğer kişilik özelliği de sorumluluktur. Düz ve mesleki teknik

liselerden mezun öğretmen adaylarının kolej mezunlarına; düz ve mesleki teknik liselerden mezun öğretmen adaylarının ise anadolu ve fen liselerine oranla daha sorumlu oldukları söylenebilir. Bu sonuç, Vurucu (2010)'un çalışmasından elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Vurucu (2010) meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçimi yeterliliklerini, meslek seçimini etkileyen faktörler açısından incelemiştir. Araştırma sonunda araştırmacı, meslek lisesi öğrencilerinin sorumlu kişilik özelliğine sahip olduklarını ve meslek seçimi konusunda mantıklı tercihler yaptıkları sonucunu elde etmiştir.

Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri mezun olunan lise türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal-Wallis analiziyle test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 4.16'da tasnif edilmiştir.

Arslan ve Uslu (2014) ve Ekici (2018)'nin çalışmaları da bu rapordan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Arslan ve Uslu (2014), öğretmen adaylarının liderlik tarzlarını sınıf düzeyi, yaş, cinsiyet, mezun oldukları lise türü, okudukları bölüm ve not ortalamaları gibi değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının liderlik tarzlarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Ekici (2018)'nin araştırmasında okul öncesi öğretmen adayları ve öğretmenlerinin liderlik yönelimlerini incelenmesi hedeflenmiş ve onların liderlik yönelimlerinin mezun oldukları lisenin türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Araştırmacı, okul öncesi öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresince, müfredata liderlik yönelimlerinin gelişmesine yardımcı olacak derslerin eklenmesi ve liderlik konusunda öğretmen adaylarına farkındalık kazandırılması konusunda çalışmaların yapılmasını önermiştir.

Tablo 4.16: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin lise türü değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Lise	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	1	144	262	3	2.448	0.485	—
	2	205	244	3			
	3	120	267	3			
	4	39	243	3			
İnsan Kaynaklı Liderlik	1	144	259	3	0.610	0.894	—
	2	205	251	3			
	3	120	259	3			
	4	39	244	3			
Politik Liderlik	1	144	273	3	3.519	0.318	—
	2	205	249	3			
	3	120	247	3			
	4	39	237	3			
Sembolik Liderlik	1	144	264	3	0.832	0.842	—
	2	205	251	3			
	3	120	249	3			
	4	39	252	3			
Toplam		508					

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

4.3.5 Annenin eğitim durumu değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Öğretmen adaylarının kişilik özellik düzeylerinin annenin eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini sorgulayan Kruskal-Wallis analiz sonuçları Tablo 4.17’de tanzim edilmiştir.

Tablo 4.17: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin annenin eğitim durumu değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Anne Eğt. Durumu	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	1	165	243	3	1.815	0.612	—
	2	70	251	3			
	3	171	263	3			
	4	102	261	3			
Dışa Dönüklük	1	165	261	3	0.562	0.905	—
	2	70	251	3			
	3	171	250	3			
	4	102	253	3			
Deneyime Açıklık	1	165	251	3	3.393	0.335	—
	2	70	228	3			
	3	171	264	3			
	4	102	262	3			
Yumuşak Başlılık	1	165	249	3	6.599	0.086	—
	2	70	275	3			
	3	171	268	3			
	4	102	227	3			
Sorumluluk	1	165	259	3	4.876	0.181	—
	2	70	274	3			
	3	171	258	3			
	4	102	228	3			
*0.05 düzeyinde anlamlıdır.		Toplam	508				
**0.01 düzeyinde anlamlıdır.							

Benzer sonuçlar elde eden Yeşilyaprak (1993), kişilik gelişiminde ailesel faktörlerin önemini araştırılmasına yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada eğitim seviyesi görece düşük kadınların daha fazla çocuk yaptıkları ancak annenin eğitim düzeyinin çocukların kişilik özellikleri üzerinde herhangi belirleyici bir unsur olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri annenin eğitim durumu değişkenine göre becerikli alt boyutunda manidar bir fark göstermiştir. Kruskal-Wallis analiz ve ve takip test sonuçları Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin annenin eğitim durumu değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Anne Eğt. Durumu	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	1	165	261	3	1.636	0.651	—
	2	70	236	3			
	3	171	258	3			
	4	102	250	3			
İnsan Kaynaklı Liderlik	1	165	257	3	2.279	0.517	—
	2	70	241	3			
	3	171	265	3			
	4	102	242	3			
Politik Liderlik	1	165	257	3	4.540	0.209	—
	2	70	244	3			
	3	171	270	3			
	4	102	232	3			
<i>Becerikli</i>	1	165	260	3	8.125	0.043*	4-1 4-3
	2	70	248	3			
	3	171	272	3			
	4	102	221	3			
Sembolik Liderlik	1	165	249	3	2.746	0.433	—
	2	70	235	3			
	3	171	267	3			
	4	102	254	3			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Toplam 508

Tablo 4.18’de belirtildiği gibi, politik liderlik ($\chi^2 = 4.540$, $p > 0.05$) yönelimi annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermezken, politik liderlik alt boyutu becerikli liderlik ($X^2 = 8.125$, $p < 0.05$) yönelim düzeyinde annenin eğitim durumuna göre manidar bir farkın olduğu bulgulanmıştır. Tamamlayıcı test sonuçlarına göre bu fark anneleri ilkököl (sıra ort. = 260)-üniversite (sıra ort. = 221) ile anneleri lise (sıra ort. = 272)-üniversite (sıra ort. = 221) mezunu olan öğretmen adaylarının algılarından kaynaklanmıştır. Özetle, anneleri ilkököl ve lise mezunu olan öğretmen adaylarının anneleri üniversite mezunu olanlara kıyasla daha becerikli olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç Milli Eğitimin en temel ilkelerinden biri olan “her

yerde eğitim” ilkesi ile de örtüşmektedir. Bu ilke eğitimin yalnızca eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, iş-yerinde, çevrede, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışıldığını savunmaktadır. Eğitim seviyeleri düşük olan kadınların, özellikle de ev kadınlarının beceriye dayalı işlere daha fazla angaje oldukları, bu nedenle çocukların annelerinden beceriye yönelik öğrenmelerin daha kolay edindikleri ve bu sürece bağlı olarak öğretmen adaylarının daha becerikli tavırlar sergiledikleri söylenebilir.

Bu sonuçları alanyazında da destekleyen benzer çalışmalar mevcuttur (Beaman, Duflo, Pande, Topalova, 2012; Madsen, 2010). Beaman, Duflo, Pande Topalova (2012) Hindistan’da yaşayan kadınların sahip oldukları liderlik tarzlarını, liderlik tarzlarını sergileme heveslerini ve liderlik konusunda kimi veya kimleri rol model olarak gördükleri bağlamında bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda, Hindistan kadınlarının özellikle annelerini rol model olarak benimsediklerini ve annelerinin eğitim geçmişlerinin bu durum üzerinde etkili olduğunu vurgulamışlardır.

Madsen (2010) Birleşik Arap Emirlikleri’ndeki kadın liderlerin sahip oldukları liderlik tarzlarını ve liderliklerinin gelişimindeki etkenlerin neler olduğunu araştırmıştır. Araştırmada, eğitimin liderlik üzerindeki etkisinin olduğu, özellikle annelerinin eğitim geçmişlerinin kadın liderlerin sergiledikleri liderlik tarzları üzerindeki etkisinin büyük olduğu sonucuna varılmıştır.

4.3.6 Babanın eğitim durumu değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinde babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin baba eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına aracılık eden Kruskal-Wallis test neticeleri Tablo 4.19 ’da verildiği gibidir.

Deniz ve Kesicioğlu (2012) okul öncesi öğretmen adaylarının sahip oldukları

kişilik özelliklerini bazı değişkenler; sınıf düzeyi, cinsiyet, annenin ve babanın öğrenim düzeyi açısından incelemiştir. Deniz ve Kesicioğlu (2012)'nin araştırma sonucu; “öğretmen adayları kişilik özellik düzeyleri babanın eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir.” bu çalışmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Tablo 4.19: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin babanın eğitim durumu değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Baba Eğt. Durumu	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	1	85	261	3	0.264	0.967	-
	2	98	253	3			
	3	161	255	3			
	4	164	252	3			
Dışa Dönüklük	1	85	227	3	4.208	0.240	-
	2	98	253	3			
	3	161	258	3			
	4	164	267	3			
Deneyime Açıklık	1	85	242	3	1.625	0.654	-
	2	98	261	3			
	3	161	249	3			
	4	164	263	3			
Yumuşak Başlılık	1	85	262	3	4.830	0.185	-
	2	98	280	3			
	3	161	242	3			
	4	164	248	3			
Sorumluluk	1	85	253	3	4.742	0.192	-
	2	98	271	3			
	3	161	264	3			
	4	164	235	3			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Toplam 508

Öğretmen adaylarının katılımcı liderlik yönelim düzeyleri babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin babanın eğitim durumu değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri.

	Baba Eğt. Durumu	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	1	85	253	3	0.589	0.899	—
	2	98	254	3			
	3	161	261	3			
	4	164	249	3			
İnsan Kaynaklı Liderlik	1	85	259	3	4.260	0.235	—
	2	98	278	3			
	3	161	253	3			
	4	164	240	3			
Katılımcı	1	85	256	3	7.911	0.048*	4-2, 3-2
	2	98	288	3			
	3	161	252	3			
	4	164	236	3			
Politik Liderlik	1	85	241	3	2.270	0.518	—
	2	98	272	3			
	3	161	255	3			
	4	164	250	3			
Sembolik Liderlik	1	85	231	3	2.956	0.398	—
	2	98	267	3			
	3	161	258	3			
	4	164	256	3			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Toplam 508

Tablo 4.20’de de belirtildiği üzere, öğretmen adaylarının sırasıyla yapısal liderlik ($\chi^2 = 0.589$, $p > 0.05$), politik liderlik ($\chi^2 = 2.270$, $p > 0.05$) sembolik liderlik ($\chi^2 = 2.956$, $p > 0.05$) ve insan kaynaklı liderlik ($\chi^2 = 4.260$, $p > 0.05$) yönelimleri babanın eğitim durumuna göre manidar bir fark göstermemiştir. Her nasılsa insan kaynaklı liderlik yönelimi alt boyutlarından katılımcı liderlik yönelimi ($\chi^2 = 7.911$, $p < 0.05$) babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir. Tamamlayıcı testlerin sonucunda, farkın babaları üniversite-ortaokul ve lise-ortaokul mezunu olan öğretmen aday gruplarından kaynaklandığı belirlenmiştir. Babaları ortaokul (288) mezunu olan öğretmen adayları en yüksek puanı almış ve babaları hem

lise (252) hem de üniversite (236) mezunu olan adaylardan daha katılımcı oldukları saptanmıştır. Ortaokul mezunu olan kişilerin genellikle insanlarla daha fazla iletişim içinde bulunmalarını gerektiren meslek dallarında çalışmaları, bu bağlamda katılımcı davranışlarını geliştirmeleri ve bunun sonucunda da çocuklarına bu yönde rol model olarak öğretmen adaylarının yetişekte katılımcı liderlik yönelimlerini tetikledikleri söylenebilir.

Conroy (1997) kırsal alanlarda yaşayan gençlerin kariyer eğitimi ve gelişimini liderlik ve çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada liderlik tarzlarının oluşmasında babanın eğitim geçmişinin etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç bu araştırmadan elde edilen sonucu dolaylı olarak desteklemektedir.

4.3.7 Annenin gelir düzeyi değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri, annenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerini anne gelir düzeyi değişkenine göre karşılaştıran Kruskal-Wallis analiz sonuçları Tablo 4.21’de gösterildiği gibidir.

Tablo 4.21’de de sunulduğu gibi, öğretmen adaylarının kişilik özellikleri annenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Alan yazında, Durna (2005) bu çalışmada elde edilen bulgulara benzer bulgular ortaya koymuştur. Durna (2005) kişilik yapılarını etkileyen faktörleri ailenin ekonomik durumu, cinsiyet, mezun olunan lise türü, çevresel ve sosyal değişiklikler açısından incelemiştir. Araştırmada, cinsiyet, lise türü, çevresel ve sosyal değişiklikler bağlamında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ailenin ekonomik durumunun kişilik üzerinde etkili olduğu ancak kişilik yapısının tek başına annenin gelir düzeyinden etkilenmediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 4.21: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin annenin gelir düzeyi değişkini bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Anne Gelir Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	1	283	249	4	2.890	0.576	—
	2	81	267	4			
	3	75	273	4			
	4	36	234	4			
	5	33	249	4			
Dışa Dönüklük	1	283	256	4	0.910	0.923	—
	2	81	248	4			
	3	75	250	4			
	4	36	252	4			
	5	33	275	4			
Deneyime Açıklık	1	283	253	4	0.728	0.948	—
	2	81	250	4			
	3	75	259	4			
	4	36	271	4			
	5	33	248	4			
Yumuşak Başlılık	1	283	262	4	3.320	0.506	—
	2	81	259	4			
	3	75	230	4			
	4	36	244	4			
	5	33	242	4			
Sorumluluk	1	283	261	4	2.077	0.722	—
	2	81	254	4			
	3	75	250	4			
	4	36	232	4			
	5	33	235	4			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır. **Toplam 508**

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri annenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22’de de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinde annenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 4.22: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin annenin gelir düzeyi değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Anne Gelir Düzeyi	n	Sıra Ort	sd	χ^2	p	Fark
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	1	283	254	4	0.201	0.995	—
	2	81	253	4			
	3	75	252	4			
	4	36	262	4			
	5	33	261	4			
İnsan Kaynaklı Liderlik	1	283	263	4	2.585	0.629	—
	2	81	238	4			
	3	75	249	4			
	4	36	256	4			
	5	33	235	4			
Politik Liderlik	1	283	259	4	3.493	0.479	—
	2	81	229	4			
	3	75	268	4			
	4	36	245	4			
	5	33	257	4			
Sembolik Liderlik	1	283	249	4	2.956	0.764	—
	2	81	253	4			
	3	75	272	4			
	4	36	250	4			
	5	33	269	4			

*005 düzeyinde anlamlıdır.

**001 düzeyinde anlamlıdır.

Toplam 508

4.3.8 Babanın gelir düzeyi değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinde baba gelir düzeyi değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin baba gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermedikleri Kruskal-Wallis istatistiksel hesaplama yöntemi kullanılarak Tablo 4.23’te özetlenmiştir.

Tablo 4.23: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin babanın gelir düzeyi değişkini bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Baba Gelir Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	1	68	259	4	5.920	0.205	—
	2	113	229	4			
	3	135	273	4			
	4	95	261	4			
	5	97	249	4			
Dışa Dönüklük	1	68	237	4	4.213	0.378	—
	2	113	244	4			
	3	135	264	4			
	4	95	246	4			
	5	97	275	4			
Deneyime Açıklık	1	68	269	4	2.060	0.725	—
	2	113	258	4			
	3	135	242	4			
	4	95	262	4			
	5	97	250	4			
Yumuşak Başlılık	1	68	272	4	3.994	0.407	—
	2	113	268	4			
	3	135	252	4			
	4	95	250	4			
	5	97	234	4			
Sorumluluk	1	68	261	4	2.133	0.711	—
	2	113	268	4			
	3	135	252	4			
	4	95	253	4			
	5	97	239	4			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Toplam 508

Alanyazında, Yurtsever (2009) üniversite öğrencilerinin yoğun strese maruz kaldıkları gerçeğinden yola çıkarak kişilik özelliklerinin stress yapıcı etkisini çeşitli değişkenler (cinsiyet, eğitim durumu, anne-baba mesleği, anne-baba medeni durum ve sosyo-ekonomik durum) açısından araştırmıştır. Genelde kişilik özellik düzeyleri sosyo-ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir fark gösterse de, özelde babanın gelir durumunun kişilik üzerinde belirleyici bir rol oynamadığı bulgulanmıştır. Bu bulgu araştırmadaki bulguları destekler niteliktedir.

Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinde baba gelir düzeyi değişkenine

göre destekleyici alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının liderlik yönelim puanlarının baba gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyen Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları Tablo 4.24’te verilmiştir.

Tablo 4.24: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin babanın gelir düzeyi değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Baba Gelir Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	1	68	264	4	1.287	0.864	—
	2	113	250	4			
	3	135	258	4			
	4	95	243	4			
	5	97	260	4			
İnsan Kaynaklı Liderlik	1	68	250	4	7.916	0.095	—
	2	113	287	4			
	3	135	237	4			
	4	95	243	4			
	5	97	255	4			
Destekleyici	1	68	254	4	11.453	0.022*	3-2 4-2 5-2
	2	113	292	4			
	3	135	230	4			
	4	95	250	4			
	5	97	250	4			
Politik Liderlik	1	68	248	4	3.980	0.409	—
	2	113	247	4			
	3	135	262	4			
	4	95	237	4			
	5	97	275	4			
Sembolik Liderlik	1	68	244	4	0.922	0.921	—
	2	113	253	4			
	3	135	261	4			
	4	95	249	4			
	5	97	261	4			
Toplam		508					

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.24'te de belirtildiği üzere, öğretmen adaylarının babalarının gelir düzeylerine göre sırasıyla yapısal liderlik ($\chi^2 = 1.287$, $p > 0.05$), politik liderlik ($\chi^2 = 3.980$, $p > 0.05$), sembolik liderlik ($\chi^2 = 0.922$, $p > 0.05$) ve insan kaynaklı liderlik ($\chi^2 = 7.916$, $p > 0.05$) yönelimlerinde manidar bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak insan kaynaklı liderlik yönelimi alt boyutlarından destekleyici liderlik yöneliminin ($\chi^2 = 11.453$, $p < 0.05$) babanın gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Tamamlayıcı testler (Post Hoc) sonucunda farkın sırasıyla babaları 2001-3000 (sıra ort. = 292) ile 3001-4000 (sıra ort. = 230), 2001-3000 (sıra ort. = 292) ile 4001-5000 (sıra ort. = 250) ve 2001-3000 (sıra ort. = 292) ile 5001 ve yukarısı (sıra ort. = 250) aralıklarında Türk Lirası maaş alan öğretmen adaylarından kaynaklandığı belirlenmiştir. Tüm grup aralıkları arasında babaları 2001-3000 Türk lirası aralığında aylık alan öğretmen adaylarının en yüksek puana (292) sahip olduğu ve diğer gruplardaki öğretmen adaylarına kıyasla daha fazla destekleyici liderlik yönelimi sergiledikleri görülmüştür.

4.3.9 Devam edilen sınıf değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri sınıf değişkenine göre yalnızca sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark göstermiştir. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test eden Kruskal-Wallis ve takip ölçer neticeleri Tablo 4.25'te tasnif edilmiştir.

Tablo 4.25'te de özetlendiği gibi, öğretmen adaylarının duygusal dengesizlik ($\chi^2 = 1.112$, $p > 0.05$), dışa dönüklük ($\chi^2 = 2.517$, $p > 0.05$), deneyime açıklık ($\chi^2 = 1.473$, $p > 0.05$) ve yumuşakbaşlılık ($\chi^2 = 1.972$, $p > 0.05$) kişilik özellikleri devam edilen sınıfa göre manidar bir fark göstermemiştir. Diğer yandan, sorumluluk ($\chi^2 = 10.331$, $p < 0.05$) boyutunda sınıf değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Tamamlayıcı testleri takiben, bu farklılığın 1. Sınıf (226)-

4. Sınıf (285) ve 2. Sınıf (247)-4. Sınıf (285) seviyelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarından kaynaklandığı saptanmıştır. 4. Sınıfta öğrenim gören adaylar diğer sınıflara oranla en yüksek puanı aldıkları tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle, 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının daha fazla sorumluluk sahibi oldukları bulgulanmıştır. Diğer bir bakış açısıyla, gerek mezuniyetlerinin gerekse de kariyer yapma süreçlerinin yaklaşmasından dolayı son sınıf öğretmen adaylarının sorumluluk bilincinin diğer sınıf düzeylerine kıyasla daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 4.25: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin sınıf değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Sınıf	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	1	123	244	3	1.112	0.774	—
	2	132	258	3			
	3	130	263	3			
	4	123	252	3			
Dışa Dönüklük	1	123	238	3	2.517	0.472	—
	2	132	256	3			
	3	130	258	3			
	4	123	266	3			
Deneyime Açıklık	1	123	254	3	1.473	0.689	—
	2	132	247	3			
	3	130	250	3			
	4	123	268	3			
Yumuşak Başlılık	1	123	249	3	1.972	0.578	—
	2	132	246	3			
	3	130	254	3			
	4	123	270	3			
Sorumluluk	1	123	226	3	10.331	0.016*	1-4 2-4
	2	132	247	3			
	3	130	260	3			
	4	123	285	3			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Toplam 508

Köksal (2000) müzik eğitimi alan öğrencilerin empatik becerileri, uyum düzeyleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki düzeylerini cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, 4. Sınıf öğrencilerinin empatik beceri ve sorumluluk bilinçlerinin daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Köksal (2000)'ın elde ettiği sonuç, bu araştırmadan elde edilen sonuçla ilişkilendirilebilir.

Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermiştir. Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları Tablo 4.26'da verilmiştir.

Tablo 4.26'da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının analitik ($\chi^2 = 7.955$, $p < 0.05$), sembolik ($\chi^2 = 19.008$, $p < 0.05$) ve alt boyutlarından ilham verici ($X^2 = 17.767$, $p < 0.05$) ile karizmatik ($\chi^2 = 13.930$, $p < 0.05$) liderlik yönelimleri sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir.

Elde edilen farklılığın hangi grup veya gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla verilere tamamlayıcı testler uygulanmıştır. Bu testler sonucunda;

2. (271) ve 3. (270) sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının 1. (227) sınıflara oranla daha fazla analitik liderlik yönelimi sergiledikleri söylenebilir.

2. (302) sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının sembolik liderliğe yönelim algıları 1. (232), 3. (244) ve 4. (237); sınıflarda öğrenim gören adaylara kıyasla daha yüksektir.

2. (298) sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının sembolik liderlik alt boyutu ilham verici liderliğe yönelim puanları 1. (250), 3. (240) ve 4. (227); sınıflarda öğrenim gören adaylara kıyasla daha fazladır. Bir diğer ifadeyle, 2. Sınıftaki adayların diğer öğrencilere oranla daha fazla ilham verici oldukları görülmektedir.

Sembolik Liderlik yönelimine ait karizmatik alt boyutu için yapılan analiz neticesinde ise, 2. (289) sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının 1. (221) ve

3. (252) sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarından daha karizmatik oldukları saptanmıştır.

Tablo 4.26: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin sınıf değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

Liderlik Yönelimleri	Sınıf	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Yapısal Liderlik	1	123	229	3	6.682	0.083	—
	2	132	272	3			
	3	130	266	3			
	4	123	248	3			
İnsan Kaynaklı Liderlik	1	123	249	3	0.390	0.942	—
	2	132	259	3			
	3	130	252	3			
	4	123	257	3			
<i>Analitik</i>	1	123	227	3	7.955	0.047*	1-2, 1-3
	2	132	271	3			
	3	130	270	3			
	4	123	248	3			
Politik Liderlik	1	123	245	3	6.718	0.081	—
	2	132	283	3			
	3	130	245	3			
	4	123	244	3			
Sembolik Liderlik	1	123	232	3	19.008	0.000**	1-2, 3-2, 4-2
	2	132	302	3			
	3	130	244	3			
	4	123	237	3			
<i>İlham verici</i>	1	123	250	3	17.767	0.000**	1-2, 3-2, 4-2
	2	132	298	3			
	3	130	240	3			
	4	123	227	3			
<i>Karizmatik</i>	1	123	221	3	13.930	0.003**	1-2, 3-2
	2	132	289	3			
	3	130	252	3			
	4	123	254	3			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır. **Toplam 508**

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Alanyazında (Arslan ve Uslu, 2014; Semiz, 2015) bu çalışmanın sonuçlarına benzer sonuçlar saptamışlardır. Arslan ve Uslu (2014) öğretmen adaylarının liderlik tarzlarını sınıf düzeyi, yaş, cinsiyet, mezun oldukları lise türü, okudukları bölüm ve not ortalamalarına göre incelemiştir. Araştırmada, 3. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin insan kaynaklı liderlik, politik liderlik ve sembolik liderlik yönelimlerini

diğer sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha fazla sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Araştırmacılar, elde ettikleri bu sonucun aslında liderlik yönelimlerinin tam olarak anlaşılmasından ve öğretmen adaylarının kendilerini hangi liderlik türünde tanımlayacaklarını bilmediklerinden kaynaklanmış olabileceğini belirtmişlerdir.

Semiz (2011) araştırmasında, ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerde spor faktörünün liderlik üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ayrıca, öğrencilerin liderlik yönelimlerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, öğrenim gördükleri okul, sınıf düzeyleri, spor branşları, sporla ilgilenme süreleri ve takım kaptanlığı veya takım kaptan yardımcılığı yapıp yapmadıkları) göre farklılaşıp farklılaşmadıkları incelenmiştir. Çalışmada, öğrencilerin liderlik gelişiminin sınıf düzeyleri ile doğru orantılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Garipağaoğlu ve Güloğlu (2015) öğretmen adaylarının liderlik becerilerini farklı değişkenler ve sınıf düzeyi değişkeni açısından ele almışlardır. Araştırma sonucunda, 2. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara oranla daha fazla liderlik becerisine sahip oldukları bulgulanmıştır.

4.3.10 Lisans programı değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri lisans programı değişkenine göre deneyime açıklık ve sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark göstermiştir. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin lisans programına göre Kruskal-Wallis analiz ve tamamlayıcı test bulguları Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının duygusal dengesizlik ($\chi^2 = 12.155$, $p > 0.05$), dışa dönüklük ($\chi^2 = 3.948$, $p > 0.05$) ve yumuşak başlılık ($\chi^2 = 6.527$, $p > 0.05$) kişilik özellik düzeylerinde öğrenim görmekte oldukları lisans programına göre istatistiksel anlamlı herhangi bir fark elde edilmemiştir. Diğer

yandan, deneyime açıklık ($\chi^2 = 21.965$, $p < 0.05$) ve sorumluluk ($\chi^2 = 16.391$, $p > 0.05$) boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu farkın hangi lisans programı ya da lisans programlarından kaynaklandığını belirlemek için yapılan Kruskal-Wallis Tamamlayıcı Test (Post Hoc) sonuçları Tablo 4.27’de özetlenmiştir.

Tablo 4.27: Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin lisans program değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

Kişilik Özellikleri	Program	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Duygusal Dengesizlik	1	42	311	6	12.155	0.059	—
	2	160	257	6			
	3	119	258	6			
	4	43	273	6			
	5	68	229	6			
	6	33	221	6			
	7	43	228	6			
Dışa Dönüklük	1	42	249	6	3.948	0.684	—
	2	160	250	6			
	3	119	258	6			
	4	43	225	6			
	5	68	255	6			
	6	33	278	6			
	7	43	277	6			
Deneyime Açıklık	1	42	241	6	21.965	0.001**	1-6
	2	160	256	6			2-6
	3	119	240	6			3-6
	4	43	222	6			4-6
	5	68	246	6			5-6
	6	33	363	6			7-6
	7	43	264	6			
Yumuşak Başlılık	1	42	244	6	6.527	0.367	—
	2	160	256	6			
	3	119	254	6			
	4	43	221	6			
	5	68	244	6			
	6	33	278	6			
	7	43	293	6			
Sorumluluk	1	42	213	6	16.391	0.012*	1-6
	2	160	241	6			2-6
	3	119	255	6			3-6
	4	43	248	6			4-6
	5	68	258	6			5-6
	6	33	336	6			1-7
	7	43	282	6			
Toplam		508					

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Buna göre Müzik Öğretmenliği lisans Programında (sıra ort. 363) öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına oranla daha fazla deneyime açık oldukları bulgulanmıştır.

Dahası, Müzik Öğretmenliği lisans Programında (sıra ort. 336) öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına oranla daha sorumlu bir kişiliğe sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Bu sonuç, Müzik Öğretmenliği lisans Programının diğer lisans programlarından farklı doğasıyla açıklanabilir. Yeni parçaların, yöntemlerin ve tekniklerin denenmesinde süreklilik, psikomotor beceri devamlılığı ve bireysel performansta sürekli bir gelişim arayışı ve performans değerlendirme süreçlerindeki profesyonel tavır ve tutumlar öğretmen adayını yetişekte, hem deneyime açıklık hem de sorumluluk bilinci bağlamında geliştiriyor olabilir.

Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinde lisans programı değişkenine göre yapısal liderlik boyutu ve analitik liderlik alt boyutunda manidar bir fark olduğu saptanmıştır. Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları Tablo 4.27’de sunulmuştur.

Tablo 4.28’de verildiği gibi, öğretmen adaylarının yapısal liderlik ($\chi^2 = 13.982$, $p < 0.05$) ve bu liderliğe ait analitik liderlik ($\chi^2 = 13.491$, $p < 0.05$) yönelim düzeyleri öğrenim gördükleri lisans programına göre anlamlı bir fark göstermiştir.

Bu fark ise Tablo 4.28’de de özetlendiği üzere, Kruskal-Wallis tamamlayıcı test yöntemiyle sorgulanmıştır. Sırasıyla Okul Öncesi Öğretmenliği (255), Sınıf Öğretmenliği (287) ve Türkçe Öğretmenliği (302) lisans programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının yapısal liderliğe yönelimlerinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (227) programında öğrenim gören adaylara oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Yapısal liderliğe en yüksek eğilimi ise en yüksek puanla Türkçe Öğretmenliği (302) öğretmen adayları göstermiştir.

Tablo 4.28: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin program değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

Liderlik Yönelimleri	Prg.	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Yapısal Liderlik	1	42	240	6	13.982	0.030*	2-3 2-4 2-7
	2	160	227	6			
	3	119	262	6			
	4	43	287	6			
	5	68	253	6			
	6	33	277	6			
	7	43	302	6			
<i>Analitik</i>	1	42	244	6	13.491	0.036*	2-4 1-6 2-6 3-6 5-6
	2	160	233	6			
	3	119	250	6			
	4	43	293	6			
	5	68	250	6			
	6	33	314	6			
	7	43	279	6			
İnsan Kaynaklı Liderlik	1	42	270	6	5.857	0.439	—
	2	160	237	6			
	3	119	267	6			
	4	43	268	6			
	5	68	244	6			
	6	33	245	6			
	7	43	281	6			
Politik Liderlik	1	42	228	6	8.840	0.183	—
	2	160	242	6			
	3	119	270	6			
	4	43	283	6			
	5	68	233	6			
	6	33	264	6			
	7	43	283	6			
Sembolik Liderlik	1	42	266	6	5.05634	0.537	—
	2	160	243	6			
	3	119	263	6			
	4	43	263	6			
	5	68	231	6			
	6	33	281	6			
	7	43	270	6			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Top. 508

Diğer yandan, Müzik Öğretmenliği (314) lisans programında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının yapısal liderliğin alt boyutu olan analitik liderliğe yönelimlerinin, sırasıyla Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (233), İngilizce Öğretmenliği (244), Okul Öncesi Öğretmenliği (250) ve Özel Eğitim Öğretmenliği

(250) lisans programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Her nasılsa, Sınıf Öğretmenliği (293) lisans programında öğrenimini sürdüren öğretmen adaylarının Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (233) lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek analitik beceri düzeylerine sahip oldukları bulgulanmıştır.

4.3.11 Kategorik not ortalaması değişkenine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri kategorik not ortalaması değişkenine göre sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark göstermiştir. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin kategorik not ortalaması değişkenine göre karşılaştıran Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları Tablo 4.29’da verilmiştir.

Tablo 4.29’da da gösterildiği gibi, öğretmen adaylarının duygusal dengesizlik ($\chi^2 = 5.488$, $p > 0.05$), dışa dönüklük ($\chi^2 = 5.402$, $p > 0.05$), yumuşak başlılık ($\chi^2 = 6.051$, $p > 0.05$) ve deneyime açıklık ($\chi^2 = 5.822$, $p > 0.05$) kişilik özelliklerinde kategorik not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bunun aksine öğretmen adaylarının sorumluluk ($\chi^2 = 11.378$, $p < 0.05$) alt boyutunda ise anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Tamamlayıcı testler (Post Hoc) bu farkın sırasıyla, 0.00–1.99 (sıra ort. = 210) ile 2.00–2.99 (sıra ort. = 258), 0.00–1.99 (sıra ort. = 210) ile 3.00–3.49 (sıra ort. = 275) ve son olarak 0.00–1.99 (sıra ort. = 210) ile 3.50–4.00 (sıra ort. = 291) not ortalaması aralıklarında yer alan öğretmen adaylarından kaynaklandığını ortaya çıkarmıştır. Bir başka ifadeyle, not ortalamaları 2.00–2.99, 3.00–3.49 ve 3.50–4.00 kategorilerinde olan öğretmen adaylarının 0.00–1.99 aralığındaki öğretmen adaylarına oranla daha yüksek bir sorumluluğa sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Sorumluluk sahibi öğretmen adaylarının daha başarılı, daha başarılı öğretmen adaylarının daha sorumluluk sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 4.29: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri kategorik not ortalamaları değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Kategorik Not Ortalaması	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Kişilik Özellikleri							
Duygusal Dengesizlik	0.00-1.99	85	274	3	5.488	0.139	-
	2.00-2.99	312	259	3			
	3.00-3.49	80	226	3			
	3.50-4.00	31	234	3			
Dışa Dönüklük	0.00-1.99	85	243	3	5.402	0.145	-
	2.00-2.99	312	260	3			
	3.00-3.49	80	265	3			
	3.50-4.00	31	201	3			
Deneyime Açıklık	0.00-1.99	85	223	3	5.822	0.121	-
	2.00-2.99	312	257	3			
	3.00-3.49	80	276	3			
	3.50-4.00	31	258	3			
Yumuşak Başlılık	0.00-1.99	85	238	3	6.051	0.109	-
	2.00-2.99	312	251	3			
	3.00-3.49	80	290	3			
	3.50-4.00	31	242	3			
Sorumluluk	0.00-1.99	85	210	3	11.378	0.010*	1-2
	2.00-2.99	312	258	3			1-3
	3.00-3.49	80	275	3			1-4
	3.50-4.00	31	291	3			
Toplam		508					

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmen adaylarının destekleyici liderlik yönelimleri kategorik not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir. Kruskal-Wallis ve tamamlayıcı test sonuçları Tablo 4.30'da görüldüğü gibidir.

Tablo 4.30'da da verildiği gibi, öğretmen adaylarının yapısal liderlik ($\chi^2 = 3.304$, $p > 0.05$), politik liderlik ($\chi^2 = 2.213$, $p > 0.05$), insan kaynaklı liderlik ($\chi^2 = 9.409$, $p > 0.05$) ve sembolik liderlik ($\chi^2 = 1.358$, $p > 0.05$) yönelimlerinde kategorik not değişkenine göre manidar bir farkın olmadığı saptanmıştır. Ancak, öğretmen adaylarının insan kaynaklı liderlik alt boyutlarından destekleyici liderlik

($\chi^2 = 5.393$, $p < 0.05$) yönelim düzeyleri kategorik not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir. Bu fark 0.00–1.99 (233) ile 3.00–3.49 (297) ve 2.00–2.99 (249) ile 3.50–4.00 (262) aralıklarından kaynaklanmaktadır. Sonuç olarak, not ortalamaları 3.00–3.49 (297) ve 3.50–4.00 (262) aralıklarında yer alan öğretmen adaylarının, bir başka bakış açısıyla not ortalamaları yüksek olan adayların daha destekleyici bir tavır içerisinde oldukları söylenebilir.

Tablo 4.30: Öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri kategorik not ortalamaları değişkeni bağlamında analiz ve takip ölçer neticeleri

	Kategorik Not Ortalaması	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Fark
Liderlik Yönelimleri							
Yapısal Liderlik	0.00-1.99	85	235	3	3.304	0.347	—
	2.00-2.99	312	255	3			
	3.00-3.49	80	266	3			
	3.50-4.00	31	276	3			
İnsan Kaynaklı Liderlik	0.00-1.99	85	247	3	9.409	0.465	—
	2.00-2.99	312	250	3			
	3.00-3.49	80	278	3			
	3.50-4.00	31	256	3			
<i>Destekleyici</i>	0.00-1.99	85	233	3	5.393	0.024*	1-3 2-4
	2.00-2.99	312	249	3			
	3.00-3.49	80	297	3			
	3.50-4.00	31	262	3			
Politik Liderlik	0.00-1.99	85	250	3	2.213	0.529	—
	2.00-2.99	312	262	3			
	3.00-3.49	80	237	3			
	3.50-4.00	31	241	3			
Sembolik Liderlik	0.00-1.99	85	259	3	1.358	0.715	—
	2.00-2.99	312	258	3			
	3.00-3.49	80	238	3			
	3.50-4.00	31	249	3			

*0.05 düzeyinde anlamlıdır.

**0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Toplam 508

4.4 Öğretmen adaylarının sahip oldukları kişilik özellikleri liderlik yönelimlerini ne derece yordamaktadır?

Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin liderlik yönelimlerini orta düzeyde yordadığı sonucuna varılmıştır. Regrasyon analizine ilişkin bulgular Tablo 4.31’de özetlenmiştir.

Tablo 4.31: Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki çok değişkenli regrasyon matrisi

Değişkenler	İnsan Kaynaklı Liderlik				
	Yapısal Liderlik	İnsan Kaynaklı Liderlik	Politik Liderlik	Sembolik Liderlik	
	[R = 0.432; R ² = 0.179] F _(5, 502) = 23.053; p = 0.000	[R = 0.466; R ² = 0.209] F _(5, 502) = 27.834; p = 0.000	[R = 0.378; R ² = 0.134] F _(5, 502) = 16.693; p = 0.000	[R = 0.377; R ² = 0.133] F _(5, 502) = 16.593; p = 0.000	
Duygusal Dengesizlik	β	-0.004	-0.078	0.005	-0.007
	t	-0.179	-3.423	0.214	-0.272
	p	0.858	0.001**	0.830	0.786
Dışa Dönüklük	β	-0.009	0.045	0.147	0.089
	t	-0.350	1.633	4.722	2.953
	p	0.727	0.103	0.000**	0.003**
Deneyime Açıklık	β	0.040	0.059	0.004	0.141
	t	1.296	1.836	0.103	4.057
	p	0.196	0.067	0.918	0.000**
Yumuşak Başlılık	β	0.004	0.140	-0.025	-0.055
	t	0.125	4.791	-0.767	-1.735
	p	0.901	0.000**	0.444	0.083
Sorumluluk	β	0.202	0.061	0.125	0.079
	t	8.167	2.407	4.391	2.847
	p	0.000**	0.016*	0.000**	0.005**

*p≤0.05; **p≤0.01

Tablo 4.31’deki verilere göre, öğretmen adaylarının kişilik özellikleri birlikte liderlik yönelimlerinden yapısal liderlik ile orta düzeyde manidar bir ilişki (R = 0.432,

$p \leq 0.01$) göstermektedir. Kişilik özelliklerine ait yordayıcı değişkenler yapısal liderliğe ait varyansın %17.9'unu açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre kişilik özelliklerinin yapısal liderlik üzerindeki göreceli önem sıraları; sorumluluk ($\beta = 0.202$), deneyime açıklık ($\beta = 0.040$), yumuşak başlılık ($\beta = 0.004$), duygusal dengesizlik ($\beta = -0.004$), dışa dönüklük ($\beta = -0.009$) kişilik özellikleri şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına dair t-testi sonuçları değerlendirildiğinde ise; sorumluluk kişilik özelliğinin ($t = 8.17, p \leq 0.01$) öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinden yapısal liderlik için anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.31'deki analiz neticelerine göre; öğretmen adaylarının kişilik özellikleri birlikte liderlik yönelimlerinden insan kaynaklı liderlik ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R = 0.466, p \leq 0.01$) göstermektedir. Kişilik özelliklerine ait yordayıcı değişkenler insan kaynaklı liderliğe ait varyansın %20.9'unu açıklamaktadır. Kişilik özelliklerinin insan kaynaklı liderlik üzerindeki önem sırası ise; yumuşak başlılık ($\beta = 0.140$), sorumluluk ($\beta = 0.061$), deneyime açıklık ($\beta = 0.059$), dışa dönüklük ($\beta = 0.045$) ve duygusal dengesizlik ($\beta = -0.078$) kişilik özellikleri şeklinde oluşmuştur. Yordayıcıların anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre de sorumluluk ($t = 2.407, p \leq 0.01$), duygusal dengesizlik ($t = -3.423, p \leq 0.01$) ve yumuşak başlılık ($t = 4.791, p \leq 0.01$) kişilik özelliklerinin liderlik yönelimlerinden insan kaynaklı liderlik için anlamlı yordayıcılar olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.31'de sunulan verilere göre; öğretmen adaylarının kişilik özellikleri birlikte liderlik yönelimlerinden politik liderlik ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R = 0.378, p \leq 0.01$) göstermektedir. Kişilik özelliklerine ait yordayıcı değişkenler politik liderliğe ait varyansın %13.4'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre kişilik özelliklerinin politik liderlik üzerindeki göreceli önem sıraları; dışa dönüklük ($\beta = 0.147$), sorumluluk ($\beta = 0.125$), deneyime açıklık

($\beta = 0.05$), duygusal dengesizlik ($\beta=0.005$) ve yumuşak başlılık ($\beta = -0.025$) kişilik özellikleri şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde ise, sorumluluk ($t = 4.391$, $p \leq 0.01$) ve dışa dönüklük ($t = -4.722$, $p \leq 0.01$) kişilik özelliklerinin öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinden insan kaynaklı liderlik için anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının Tablo 4.31'deki analiz sonuçlarına göre; kişilik özellikleri birlikte liderlik yönelimlerinden sembolik liderlik ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R = 0.377$, $p \leq 0.01$) göstermektedir. Bu yordayıcı değişkenler sembolik liderliğe ait varyansın %13.3'ünü açıklamaktadır. Kişilik özelliklerinin politik liderlik üzerindeki önem sırası ise; deneyime açıklık ($\beta = 0.141$), dışa dönüklük ($\beta=0.089$), sorumluluk ($\beta = 0.079$), duygusal dengesizlik ($\beta = -0.007$) ve yumuşak başlılık ($\beta = -0.055$) şeklinde oluşmuştur. Yordayıcıların anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde de, dışa dönüklük ($t = 2.953$, $p \leq 0.01$), deneyime açıklık ($t = -4.057$, $p \leq 0.01$) ve sorumluluk ($t = 2.847$, $p \leq 0.01$) kişilik özelliklerinin öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinden sembolik liderlik için anlamlı yordayıcılar olduğu saptanmıştır. Tozkoparan (2013) beş faktör kişilik özelliklerinin liderlik üzerindeki etki düzeyinin araştırılmasına yönelik bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonucunda, sorumluluğu yüksek olan bireylerin yapısal liderlik yöneliminde oldukları bulgulanmıştır. Sorumluluğu yüksek olan bireylerin çözüm odaklı olduğunu belirten araştırmacı, yapısal liderliğin yapısında da sorun çözmeye odaklanma olduğundan sorumluluk kişilik özelliğinin yapısal liderlik yönelimini yordamasını manidar bir sonuç olarak kabul etmiştir.

Alanyazında bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte araştırma bulgularına rastlanmıştır. Tozkoparan (2013) beş faktör kişilik özelliklerinin liderlik üzerindeki etki düzeyinin araştırılmasına yönelik bir çalışma yürütmüştür. Çalışma

sonucunda, sorumluluğu yüksek olan bireylerin yapısal liderlik yöneliminde oldukları tespit edilmiştir. Sorumluluğu yüksek olan bireylerin çözüm odaklı olduğunu belirten araştırmacı, yapısal liderliğin doğasında da sorun çözmeye odaklanma olduğundan sorumluluk kişilik özelliğinin yapısal liderlik yönelimini yordamasını manidar bir sonuç olarak kabul etmiştir.

Gürkaynak (2017) insan kaynaklı liderliğin çalışanların iş performansını artırdığı ve yumuşak başlılık, duygusal dengelilik ve deneyime açıklık kişilik özelliklerinin insan kaynaklı liderlik üzerinde olumlu etkisi olduğu; bir başka ifadeyle, bu özelliklerinin insan kaynaklı liderliği yordadığı sonucuna varmıştır.

Bölüm 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç

1. Bu çalışmada öğretmen adayları kendilerini ağırlıklı olarak deneyime açık kişiler olarak algılamışlardır. Ayrıca, öğretmen adayları en çok insan kaynaklı liderliğe eğilim göstermiştir. Sonuçta, kendilerini deneyime açık ve insan kaynaklı olarak algılayan öğretmen adayları, gelecekte öğrenci ihtiyaçlarını hem eğitim hem de değer bağlamında karşılayabilecek öğretmen yeterliğine sahiptirler.
2. Öğretmen adaylarının %19'u kendilerini duygusal dengesiz/nevrotik olarak algılamışlardır. Bu grup öğretmen adayı öğretmenlik mesleğini icra etme noktasında yetersiz kalabilecektir.
3. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve liderlik yönelimleri arasında pozitif yönde ve düşük ile orta seviye arasında seyreden bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
4. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark göstermiştir. Kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına kıyasla daha dışa dönük, deneyime açık, yumuşak başlı ve sorumlu oldukları; ayrıca insan kaynaklı liderliğe eğilim gösterdikleri saptanmıştır.
5. Öğretmen adaylarının liderlik yönelim algıları yaş değişkeni bağlamında anlamlı bir fark göstermiştir. Buna göre, 24 yaş ve üstü yaş aralığında olan

öğretmen adaylarının politik liderliğin alt boyutu olan becerikli liderliğe olan yönelim algılarının fazla olduğu neticesine ulaşılmıştır. Başka bir deyişle, yaş ilerledikçe liderlik yönelim algıları farklılaşıyor olabilir.

6. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri uyruk değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemiştir.
7. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri, mezun olunan lise türü değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir. Bu bağlamda, düz liseler ile mesleki teknik liselerden mezun olan öğretmen adaylarının daha yumuşak başlı ve sorumlu kişilik özellikleri taşıdıkları bulgulanmıştır.
8. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Diğer yandan, anneleri ilkokul ve lise mezunu olan öğretmen adaylarının anneleri üniversite mezunu olan öğretmen adaylarına oranla daha becerikli liderlik eğiliminde oldukları saptanmıştır.
9. Öğretmen adaylarının katılımcı liderlik yönelimi dışında kalan liderlik yönelim düzeylerinde, babanın eğitim durumuna göre manidar bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Her nasılsa, babası ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının daha katılımcı bir tavır içerisinde oldukları belirlenmiştir.
10. Öğretmen adaylarının kişilik özellik ile liderlik yönelimlerinde annenin gelir düzeyi değişkenine göre manidar bir fark saptanmamıştır.
11. Babası 2001-3000 TL aralığında maaş alan öğretmen adaylarının, destekleyici liderliğe daha eğilimli oldukları neticesi elde edilmiştir.
12. Sınıf değişkeni düzeyinde 4. sınıf öğretmen adayları, diğer sınıflara kıyasla sorumluluk alt boyutunda en yüksek puanı almışlardır. Başka bir ifade ile, 4. sınıf öğretmen adaylarının sorumluluk bilinçlerinin görece yüksek olduğu belirlenmiştir.

13. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinde kategorik not ortalaması değişkenine göre sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark olduğu ve sırasıyla genel not ortalamaları 2.00-2.99, 3.00-3.49 ve 3.50-4.00 kategorilerinde yer alan öğretmen adaylarının sorumluluk bilinçlerinin daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.
14. Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinde lisans değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Müzik öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarına oranla daha deneyime açık oldukları belirlenmiştir. Liderlik yönelim algılarında ise yine müzik öğretmenliği programı öğrencilerinin yapısal ve alt boyutu analitik liderlik yönelim algılarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
15. Genelde, kişilik özelliklerinin liderlik yönelimlerinin anlamlı yordayıcıları olduğu saptanmıştır. Özelde ise, sorumluluk kişilik özelliğinin bütün liderlik yönelimlerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucu elde edilmiştir.

5.2 Öneriler

1. Eğitim Fakültelerine öğrenci kabulünde merkezi sınavlara ek olarak bir öğretmeni öğretmen yapan kişilik özellikleri ve liderlik yönelimlerini belirleyecek ölçme araçları geliştirilmelidir.
2. Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri arasındaki asgari ilişki düzeylerinin iyi olması beklenir. Bu bağlamda, lisans eğitimi sürecinde bu ilişki seviyeleri takip edilmeli ve geliştirilmelidir.
3. Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik müfredat düzenlemelerinin yapılması yarar sağlayabilir.

4. Öğretim içerikleri uygun olan derslerde öğretmen adaylarına, liderlik becerisi kazandırmaya yönelik senaryolar, değerlendirmeler, atelye çalışmaları, grup çalışmaları vb. ders içi etkinlikler geliştirilebilir.
5. Sınıf yönetimi dersi kapsamında öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerini belirlemeye yönelik inceleme, sorgulama ve tartışma gibi etkinlikler yaptırılabilir.
6. Çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın nitel araştırma yöntemiyle desteklenmesi, hem çalışmanın eksik yönlerini tamamlaması hem de daha detaylı bulgular sağlaması bağlamında çalışmayı güçlendirecektir.

KAYNAKLAR

Adler, N., J. (2002). *International Dimensions of Organizational Behavior* (4th Edition). Cincinnati: South-Western/Thomson Learning.

Akçadağ, S. (2008). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Ankara İli Örneği). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*

Aktaş, A. (2006). Farklı Kültürlerdeki Yöneticilerin Kişilik Özelliklerine Dayanarak Liderlik Anlayışlarının Belirlenmesi: Türk ve Amerikan Otel Yöneticilerinin Karşılaştırmalı Analizi (Yüksek Lisans Tezi). *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Alganer Y. (2002). Liderlik Analizi ve Türk Silahlı Kuvvetlerinde Liderlik (Yüksek Lisans Tezi). *Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyon: Kocatepe Üniversitesi.*

Aliyev, P. (2008). Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri ve Cinsiyet Rollerinin Üniversite Alan Seçimi ile İlişkisinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

- Alkahtani, A., H., Abu-Jarad, I., Sulaiman, M., & Nikbin, D. (2011). The Impact of Personality and Leadership Styles on Leading Change Capability of Malaysian Managers. *Australian Journal of Business and Management Research*. 1(2). 70-99.
- Amabile, T. M., Schatzel, E. A., Moneta, G. B., & Kramer, S. J. (2004). Leader Behaviors and the Work Environment for Creativity: Perceived Leader Support. *The Leadership Quarterly*, 15(1), 5-32.
- Arslan, H., Uslu, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Liderlik Yönelimlerinin İncelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 42-60.
- Arslan, H., Uslu, B. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*. 39 (173). 341-355.
- Aydın, B. (1997) *Çocuk ve Ergen Psikolojisi* (1. Baskı). İstanbul: M. Ü. Vakfı İstanbul.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.
- Aykanat, Z., ve Yıldırım, A. (2012). Etik Liderlik Ve Örgütsel Adalet İlişkisi: Teorik Ve Uygulamalı Bir Araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2).

Bacanlı, H., İlhan, T., ve Aslan, S., (2009). Beş Faktör Kuramına Dayalı Bir Kişilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(2). 261-279.

Bakan, İ. (2008) Örgüt Kültürü Ve Liderlik Türlerine İlişkin Algılamalar İle Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması. *Kahramanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14, 1-28.

Bakan, İ., ve Doğan, İ. F. (2012). Hizmetkâr Liderlik. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-12.

Ballı, E. (2013). Lider Olarak Algılanmada Kişilik Özelliklerinin Etkisi: Özel Güvenlik Görevlisi Örneğinde Ampirik Bir Çalışma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13 (3). 85-94.

Baltaş, A. (2007). Değişimin İçinden Geleceğe Doğru Ekip Çalışması ve Liderlik, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Social Learning and Personality Development.

Başol, G., ve Türkoğlu, E. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stilleri ile Kontrol Odağı Durumları Arasındaki İlişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 732-757.

Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's Handbook of Leadership: A survey of Theory and Research*. New York: Free Press.

Baştürk, R. (2011). *Nonparametrik İstatistiksel Yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık

Beaman, L., Duflo, E., Pande, R., & Topalova, P. (2012). Female Leadership Raises Aspirations and Educational Attainment For Girls: A Policy Experiment in India. *Science*, 335(6068), 582-586.

Bennis, W. G., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. New York: Harper & Row.

Bennis, W. G., & Townsend, R. (1989). *On becoming a leader* (Vol. 36). Reading, MA: Addison-Wesley.

Bilir, F. P. (2005). Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü'nün Örgüt İklimi ve Çalışanların Katılımla İlgili Algılamaları (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*.

Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1991). Leadership and Management Effectiveness: A Multi-frame, Multi-sector analysis. *Human resource management*, 30(4), 509-534.

Bolman, L., G., & Deal, T., E., (2017). *Reframing Organizations: Artistry, Choice and Leadership*. New Jersey: Jossey-Bass

Brandt, T., & Laiho, M. (2013). Gender and Personality in Transformational Leadership Context: An Examination of Leader and Subordinate Perspectives. *Leadership and Organization Development Journal*, 34(1), 44-66.

Brandt, T., & Laiho, M. (2013). Gender and personality in transformational leadership context: An examination of leader and subordinate perspectives. *Leadership and Organization Development Journal*, 34(1), 44-66.

Briggs, S. R. (1992). Assessing the Five-factor Model of Personality Description. *Journal of Personality*, 60(2), 253-293.

Bryman, A. (1992). *Charisma and Leadership In Organizations*. London: SAGE.

Burger, J. M. (1993). *Personality*. Pacific Grove, CA: Brooks.

Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (1. Baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Burke, W. W., & Litwin, G. H. (1992). Performance and Change. *Journal of Management*. 18(3). 523-545.

Busato, V., Prins F., J. , Elshout, J., J. & Hamaker, C. (1999). The Relation Between Learning Styles, The Big Five Personality Traits and Achievement Motivation in Higher Education. *Personality and Individual Differences*, (26), 129-140

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi

Can H. (1999). *Organizasyon ve Yönetim* (5. Baskı). Siyasal Kitabevi.

Can, N., (2014). *Öğretmen Liderliği* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. L. (2005). Personality Development: Stability and Change. *Annual Review Psychology*. (56). 453-484.

Çeküç, S. (2008). Lider Öğretmen Yeterliliklerinin İncelenmesi Üzerine Empirik Bir Araştırma (Yüksek Lisans Tezi).

Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 423-442.

Çelik, V. (2015). *Eğitimsel Liderlik* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Champoux, J. E. (2006). *European Films as a Management Education Teaching Resource*. Oviedo: Septem Ediciones.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Conroy, C., A. (1997). Predictors of Occupational Choice among Rural Youth: Implications for Career Education and Development Programming. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*.

Coşkunlar, E. (2011). Belediyelerde Yöneticilerin Hizmetkâr Liderlik Rollerine İlişkin Personel Görüşleri (Eskişehir İli Örneği). Eskişehir, Türkiye.

Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1985). *The NEO Personality Inventory*. Odessa, FL: Psychology Assessment Resources

Costa, P. T. Jr. Busch, C. M. Zonderman, A. B & McCrae, R. R. (1986). Correlations of MMPI Factor Scales with Measures of the Five-Factor Model of personality. *J. Pers. Assess.* (50). 640-50

Costa, P.T. ve McCrae, R. R. (1995). Domains and Facets: Hierarchical Personality Assessment Using The Revised NEO Personality Inventory. *Journal of Personality Assessment.* (64). 21-50.

Costa, P.T. ve McCrae, R.R. 1992. Four ways five factors are basic. *Personality and Individual Differences.* 13 (6), 653-665.

Creswell, W., J. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Method Approaches* (2nd Ed.). Sage Publications: USA.

Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Çelebi, C. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Okulda Gösterdikleri Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Deniz, Ü., Kesicioğlu, O, S., (2012). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kişilik Özelliklerinin Bazı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(2). 1-13.

Dereli, M. (2003). *A survey research of leadership styles of elementary school principals*. METU.

Derrick, T. R., Bates, B. T., & Dufek, J. S. (1994). Evaluation of Time-series Data Sets Using the Pearson Product-moment Correlation Coefficient. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 26(7), 919-928.

Digman JM. (1990). Personality Structure: Emergence of the Five-factor Model. *Annual Review of Psychology*. (41). 417-440.

Dik, A., Ö. (2015). Türkiye’de Öğretimsel Liderlik Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi.

Dilmaç, B., Bozgeyikli, H., ve Çıkılı, Y. (2008). Öğretmen Adaylarının Değer Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 69-91.

Doğan, M. (2002). *İşletme Ekonomisi ve Yönetim*. İzmir:Anadolu Yayınları.

Doğan, T. (2012). Beş Faktör Kişilik Özellikleri ve Öznel İyi Oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1), 56-64.

Doğan, T., (2013). Beş Faktör Kişilik Özellikleri ve Öznel İyi Oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 14 (1). 56-64.

Dündar, S. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 139-150.

Durna, U. (2005). A tipi ve B Tipi Kişilik Yapıları ve Bu Kişilik Yapılarını Etkileyen Faktörlerle İlgili Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(1), 275-290.

Eden, R., Cilliers, F., & Deventer, V. (2008). Leadership Styles and Associated Personality Traits: Support for the Conceptualisation of Transactional

and Transformational Leadership. *South African Journal of Psychology*.
38(2). 253-267.

Ekici, Y., F. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Liderlik Yönelimleri. *International Journal of Academic Value Studies*. 4(19). 379-392.

Ellis, S. & Dick, P. (2003). Introduction to Organizational Behaviour. Berkshire: McGraw-Hill Education.

Eraslan, L., ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.

Erçetin, Ş. (2000) *Lider Sarmalında Vizyon*. İstanbul: Nobel Yayınevi

Erdoğan, İ. (1994). İşletmelerde Davranış. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*. (498).

Erdoğan, Ş. ve Kolamaz, C. (2011). Destekleyici Ve Geliştirici Liderlik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 313-342.

- Eren, E. (2015). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Erkoç, T. 2008. Kişilik Özelliklerinin Örgütsel İletişime Etkisi ve Bir Araştırma (Yüksek Lisans Tezi). *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Eroğlu, F. 2010. *Davranış Bilimleri*. Ankara: Beta Basım
- Eroğluer, K. (2014). Örtük Liderlik Üzerine Bir Analiz: İmalat Sektörü Çalışanlarının Kişilik Özelliklerinin Liderlik Algılarına Etkisi. *Ege Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 105-147.
- Field, R., G. (1982). A Test of the Vroom-Yetton Normative Model Of Leadership. *Journal of Applied Psychology*, 67(5), 523.
- Garipağaoğlu, B. Ç., ve Güloğlu, B. (2015). Öğretmen Adaylarında Öz Liderlik Becerilerinin Yordayıcısı Olarak Öğrenilmiş Güçlülük ve Denetim Odağı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Gilmore, L., Campbell, J., & Cuskelly, M. (2003). Developmental Expectations, Personality Stereotypes and Attitudes Towards Inclusive Education: Community and Teacher Views of Down Syndrome. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50(1), 65-76.

- Glass, R., Prichard, J., Lafortune, A. & Schwab, N. (2013). The Influence of Personality and Facebook Use On Student Academic Performance. *Issues in Information Systems*, 14(2), 119-126.
- Goldberg, L. R. (1981). Language and Individual Differences: The Search for Universals in Personality Lexicons. *In Review of Personality and Social Psychology*. (2) 1415. CA: Sag.
- Goldberg, L. R. 1992. The Development of Markers for the Big Five-factor Structure. *Psychological Assessment*. (4). 26-42.
- Goldberg, L.R. 1993. The Structure of Phenotypic Personality Traits. *American Psychologist*. (48). 26-34.
- Green, M. C., & Brock, T. C. (1998). Trust, Mood and Outcomes of Friendship Determine Preferences. *Political psychology*, 19(3), 527-544.
- Greenberg, J. (1999). *Managing Behavior in Organizations* (2. Basım). New Jersey: Prentice Hall.
- Griffin, R. W.(1993). *Management* (4th Edition). Boston: Houghtan Mifflin Company.

Guilford, J. P. (1959). Three Faces of Intellect. *American psychologist*, 14(8), 469.

Güney, S. (2008) *Davranış Bilimleri* (4.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Güngör, N. B., ve Yenel, F. (2017). Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları İle Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 39-55.

Gürkaynak, B. (2017). Çalışan İş Performansının Değerlendirilmesinde İnsan Kaynakları Liderliğin Etkililiği ve Kişilik Özelliklerinin Rolü Üzerine Bir Araştırma (Master's thesis, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü).

He, Y., Zhang, Q. L., & Li, H. (2004). Investigation on the Learning Adaptation of Minority and the Han Nationality Undergraduate Students. *Journal of Southwest China Normal University*. (3).

Hellriegel, D. & Slocum, J., W. (2009). *Organizational Behaviour* (12th Edition). Mason, OH: South-Western Centrage Learning.

Ho, W., & Lin, K. (2015). The Effect of Teacher's Leadership Style on the Outcomes of Early Childhood Education. *International Journal of Organizational Innovation*. 8(1). 77-86.

Holten, A. L., & Brenner, S. O. (2015). Leadership Style and the Process of Organizational Change. *Leadership and Organization Development Journal*, 36(1), 2-16.

Horzum, M. B., Tuncay, A., ve Padır, M. (2017). Adaptation of Big Five Personality Traits Scale to Turkish culture. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 398-408.

House, R. R. & Robert J. (1993). *Perceived Leadership Behavior Scale*. London: Sage Publications.

Huczynsky, A., & Buchanan, D. (1991). *Organizational Behaviour*.

İlbars, Z. (2018). Kişiliğin Oluşmasındaki Kültürel Etmenler. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 31(1-2).

John, O. P. (1989). *Towards a Taxonomy of Personality Descriptors In Personality Psychology*. New York: Springer.

Judge, T., A., Bono J., E., Ilies R., Gerhardt M., W. (2002). Personality and Leadership: A Qualitative and Quantitative Review. *Journal of Applied Psychology*. 87(4). 765-780.

Jung, D., & Sosik, J. J. (2006). Who are the Spellbinders? Identifying Personal Attributes of Charismatic Leaders. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, (12), 12–27.

Kalafar, S. (2012). Lise Öğretmenleri Kişilik Özelliklerinin Öğretmen Yeterliliklerine Etkisi, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(3).

Karaduman, A. (2017). İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Gaziantep Üniversitesi*.

Karagöz, Y. (2010). Nonparametrik Tekniklerin Güç ve Etkinlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 19-40.

Karakelle, S. (2005). Öğretmenlerin Etkili Öğretmen Tanımlarının Etkili Öğretmenlik Boyutlarına Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 30(135). 1-10

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N. (2014). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

Karataş, E. (2017). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Liderlik Yönelimleri ve Öz Güven Davranışlarının İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi).

Karslı, M. D. (1997). Teknik eğitimin yönetimi ve kalite. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(10), 207-218.

Katz, R. L. (1955). Skills of an Effective Administrator. *Harvard Business Review*, 33(1), 33-42.

Kesken, J., ve Ayyıldız, N. A. (2008). Liderlik yaklaşımlarında yeni perspektifler: pozitif ve otantik liderlik. *Ege Academic Review*, 8(2), 729-754.

Koçak, A., ve Özgür, A. (2006). İçerik Analizi Çalışmalarında Örneklem Sorunu. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 4(3), 21-28.

Koçak, T. (2006). *Okul Yöneticilerinin Dönüştürücü Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki: Ankara ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi).

Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği* (10.Baskı). İstanbul: Arıkan Yayınevi

Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği, Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern ve Güncel Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınları.

Koerber, A., & McMichael, L. (2008). Qualitative Sampling Methods: A primer for Technical Communicators. *Journal of Business and Technical Communication*, 22(4), 454 - 473.

Köknel, Ö. (1985). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik* (8. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Köksal, A. (2000). Müzik Eğitimi Alma Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Ergenlerin Empatik Becerilerinin ve Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).

Komarraju, M., & Karau, S. (2005). The Relationship Between the Big Five Personality Traits and Academic Motivation. *Personality and Individual Differences*. (39). 557-567.

Komarraju, M., Karau, S., J., & Schmeck, R., R. (2009). Role of Big Five Personality Traits in Predicting College Students' Academic Motivation and Achievement. *Learning and Individual Differences*. (19). 47-52.

Komitoğlu, D. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerleri İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: İstanbul İli Kadıköy İlçesi Örneği (Yüksek Lisans Tezi).

Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46(46), 199-226.

Locke E. (1999). *The Essence of Leadership* (7th Edition). United States of America: Lexington Books.

Luthans, F. (1992). *Organizational Behavior* (6th Ed.). New York: McGraw Hill

Madsen, S. R. (2010). The Experiences Of UAE Women Leaders In Developing Leadership Early In Life. *Feminist Formations*, 75-95.

McAdams, D., P., & Olson, B., D. (2010). Personality Development: Continuity and Change Over the Life Course. *Annual Review Psychology*. (61). 517-542.

McArdle, M. (2008). Leadership Orientations of Community College Presidents and the Administrators Who Report To Them: A Frame Analysis (Doctoral Dissertation).

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the Five-Factor Model of Personality Across Instruments and Observers. *Journal of personality and social psychology*, 52(1).

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2006). *Personality in Adulthood A Five-Factor Theory Perspective*. New York: The Guildford Press.

McCrae, R., R., & John, P., O. (1990). An Introduction to Five-factor Model and Its Applications, *Journal of Personality*. (2). 175–215.

Merdan, E. (2013). Beş Faktör Kişilik Kuramı İle İş Değerleri İlişkisinin İncelenmesi: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*. (7).

Morsümbül, Ş. (2014). Kültürel Değerlerin Üç Kuşak Arasındaki Değişimi Üzerine Bir İnceleme: Ankara Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Arastirmalari Dergisi*, 11(21).

Nadler, D. A., & Tushman, M. L. (1989). *What Makes for Magic Leadership? Contemporary Issues In Leadership*. CO: Westview.

Northcraft, G. (1994). *Organizational Behavior*. Orlando: The Dryden Press

Northouse, P. (2016). *Leadership: Theory and Practice* (7th Edition). United States of America: Sage Publications.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd Edition). New York: McGrawHill.

Özkan, N., Z. (2012). Hemşirelik Öğrencilerinin Liderlik Yönelimleri Ve Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi (Doktora Tezi). *İstanbul Bilim Üniversitesi*.

Özsoy, E., ve Yildiz, G. (2013). Kişilik Kavramının Örgütler Açısından Önemi: Bir Literatür Taraması. *İşletme Bilimi Dergisi*, 1(2), 1-12.

Öztürk, C. (2016). Argyris'in Olgunlaşma Teorisine Liderlikte Durumsallık Yaklaşımlarından Çözüm Arayışları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3085-3098.

Pervin, L., A. & John, O., P. (2001). *Personality, Theory and Research* (8th Edition), United State of America: John Wiley and Sons.

Polat, S. (2009). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1).

Polat, S., (2009). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciencies*. 1(1). 154-164.

Robbins, S. P. & T. A. Judge. 2012. *Organizational Behaviour* (14th Edition).

Sala, F. (2003). Leadership İn Education: Effective UK College Principals. *Nonprofit Management and Leadership*, 14(2), 171-189.

Semiz, H. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinde Sporun Liderlik Üzerindeki Etkisi (Yüksek Lisans Tezi).

Serinkan, C. (2008). *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Shantz, D. (2005). Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Bir Yaklaşım Mı Yoksa Geleneksel Bir Anlayış Mı?. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 187-195.

Shum, L., C., & Cheng, Y., C. (1997). Perceptions of Women Principals' Leadership and Teachers' Work Attitudes. *Journal of Educational Administration*. 35 (2). 165-184.

Şimşek, E., ve Aktaş, H. (2014). Örgütsel Sessizlik ile Kişilik ve Yaşam Doyumu Etkileşimi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 14(2).

Şişman, M. (2018). *Öğretim liderliği*. Pegem Atıf İndeksi.

Sığrı, U., ve Gürbüz, S. (2011). Akademik Başarı ve Kişilik İlişkisi: Üniversite ğrencileri üzerinde Bir Araştırma. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 10(1), 30-48.

Sır, N., ř. (2016) ğretmen Adaylarının 5 Faktör Kişilik Kuramına Göre Kişilik zelliklerinin Belirlenmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Smith, W. F., & Andrews, R. L. (1989). Instructional leadership: How Principals Make a Difference. *Journal of Supervision and Curriculum Development*.

Sökmen, A. ve Boylu, Y. (2009). Yol Amaç Modeli Kapsamında nderlik Davranışlarının İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*. 4(15). 2381-2402

Stogdill, R. M. (1948). Personal Factors Associated With Leadership: A survey of the Literature. *Journal of Psychology*, (25), 35–71.

Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. New York: Free Press.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Principal Components and Factor Analysis: Using Multivariate Statistics*. London: Pearson.

Tatlılıoğlu, K. (2014). Ünisversite Öğrencilerinin Beş Faktör Kişilik Kuramı'na Göre Kişilik Özellikleri Alt Boyutlarının Bazı Değişkenlere Göre incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*.

Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu Ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.

Thomas, K. (2002). Perceptions Regarding Leadership Orientations of Local School Board Chairpersons in the Commonwealth of Virginia (Doctoral Dissertation).

Tınar, M.Y. (1999). Çalışma Yaşamı ve Kişilik. *Mercek Dergisi*.

Tortop, S., H., Çalışkan, G., ve Dinçer, M. (2012). Öğretmen Adaylarının Kişilikleri İle Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9(19). 307-319.

- Tozkoparan, G. (2013). Beş faktör kişilik özelliklerinin liderlik yönelim tarzlarına etkisi: yöneticiler üzerinde bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*.
- Uğurlu, B. ve Çelebi, N. (2014). Resmi Liselerde Çalışkan Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 18. 537-569.
- Ünal, M. (2013). *Lise Öğrencilerinin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Yordanması* (Doktora Tezi). Erişim Adresi:
- Vecchio, R. P. (1988). *Organizational Behavior*. United States of America: The Dryden Press International Edition.
- Vroom, V. H., & Jago, A. G. (1978). On the Validity of the Vroom-Yetton Model. *Journal of Applied Psychology*, 63(2), 151.
- Vurucu, F. (2010). Meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçimi yeterliliği ve meslek seçimini etkileyen faktörler. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul*.

Wilson I. (1994). Basics of Leadership, *United Kingdom Long Range Planning*, 27(4), 32-97

Yaşar, M. (2014). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 259-279.

Yeşilyaprak, B. (1993). Kişilik Gelişiminde Ailesel Faktörlerin Etkisine İlişkin Bir Araştırma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 3(3).

Yiğit, R. ve Deniz, M. E. (2012). Polislerin İletişim Becerilerinin 5 Faktör Kişilik Özellikleri ve Empatik Eğilimlerine Göre İncelenmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 14(3), 67-84.

Yukl, G. A. (1998). *Leadership in organizations*. India: Pearson Education

Yurtsever, H. (2009). *Kişilik Özelliklerinin Stres Düzeyine Etkisi Ve Stresle Başa Çıkma Yolları: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma* (Doktora Tezi). Erişim Adresi:

Zaccaro, S. J. (2002). *Organizational Leadership and Social Intelligence*. Multiple Intelligence and Leadership. NJ: Lawrence Erlbaum.

Zaleznik, A. (1977). Managers and Leaders: Are They Different? *Harvard Business Review*, (55), 67–78.

Zel, U. (2001). *Kişilik ve Liderlik* (1.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu anket, “**Kişilik Özellikleri İle Liderlik Davranışları İlişkisi: Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma**” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında kullanılmak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması için anketteki ifadelere vereceğiniz cevaplara bağlı olacağından, cevaplarınızın gerçek anlamda kendi tutum ve görüşlerinizi tam olarak yansıtması son derece önemlidir. Elde edilecek bilgiler, etik kurallar çerçevesinde gizli tutularak bu araştırmanın dışında başka amaç ve/veya amaçlar için KESİNLİKLE kullanılmayacaktır. Katılımınız ve içten doğru yanıtlarınız için göstereceğiniz hassasiyetten dolayı teşekkür ederim.

İletişim Bilgileri:

Araştırmacı:

Yüksek Lisans Tez

Yöneticisi:

Ülkü SİNANOĞLU

Doç. Dr. Hamit CANER

Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi

Doğu Akdeniz Üniversitesi

hamit.caner@emu.edu.tr

ulku.sinanoglu@emu.edu.tr

Tel: (0392) 630 4015

Tel: (0533) 845 4693

Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Bilgilendirilmiş Onam Formu

Katılımcı bilgi formunu okudum, anladım ve sorduğum sorulara cevap aldım.

Araştırmanın amacını anladım.

Araştırmaya katılımın gönüllü olduğunu ve isteğim doğrultusunda anketlere cevap vereceğimi anladım.

Cevaplandırmamın yaklaşık 25-30 dakika süreceği anketleri, kendi tecrübe, bilgi, duygu ve düşüncelerime göre doldurmam gerektiğini anladım.

Toplanan verilerin sadece bilimsel amaçlar için kullanılacağını ve anket bilgilerinde kişinin ismi ve kimlik bilgilerinin yer almayacağını anladım.

Gerek görüldüğünde araştırmacı veya tez danışmanı ile iletişime geçebileceğimi anladım ve ilgili kişilerin iletişim bilgileri bana verildi.

Çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve dilediğim zaman çalışmaya katılımımı sonlandırabileceğimi biliyorum.

Katılımcının Adı-Soyadı:

Tarih:

İmza:

Ek 3: Demografik Bilgi Formu

I: Demografik Bilgi Formu

YÖNERGE:

Değerli öğretmen adayları,

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak size en uygun gelen seçeneği "X" harfi ile işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek
2. Yaşınız: 18-19 20-21 22-23 24 ve üstü
3. Uyruk: KKTC TC Diğer: _____
4. Mezun Olduğunuz Lise Adı / Türü : _____
5. Annenizin Eğitim Durumu: İlkokul Ortaokul Lise Üniversite Y. Lisans/Doktora
6. Babanızın Eğitim Durumu: İlkokul Ortaokul Lise Üniversite Y. Lisans/Doktora
7. Annenizin Mesleği: _____
8. Babanızın Mesleği: _____
10. Annenizin Gelir Düzeyi (TL-Aylık): Geliri Yok 1000-2000 2001-3000 3001-4000
4001-5000 5001 ve daha yukarı
11. Babanızın Gelir Düzeyi (TL-Aylık): Geliri Yok 1000-2000 2001-3000 3001-4000
4001-5000 5001 ve daha yukarı
12. Devam Ettiğiniz Sınıf: 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf
13. Genel Not Ortalaması: _____
14. Devam ettiğiniz lisans programı:
 - İngilizce Öğretmenliği
 - Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (Türkçe)
 - Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (İngilizce)
 - Okul Öncesi Öğretmenliği
 - Sınıf Öğretmenliği
 - Özel Eğitim Öğretmenliği
 - Zihin Engelliler Öğretmenliği
 - İlköğretim Matematik Öğretmenliği
 - Müzik Öğretmenliği
 - Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği
 - Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
 - Türkçe Öğretmenliği

Ek 4: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi

II: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi Anketi

YÖNERGE:

Değerli öğretmen adayları,

Aşağıda bireyleri tanımak için kullanılan 40 sıfat çifti verilmektedir. Sizden istenen, her bir sıfat çiftini okuyarak size uygunluk derecesine karar vermenizdir. Her sıfat çifti için size en uygun (bir tek) seçeneği "X" harfi ile işaretleyiniz. Doğru cevap yoktur, size uygun cevap vardır. Bunu dikkate alarak cevaplamaya çalışınız. Cevaplarınızı aşağıdaki örneklere göre belirtiniz.

		Çok uygun	Oldukça uygun	Biraz uygun	Ne uygun, ne uygun değil	Biraz uygun	Oldukça uygun	Çok uygun	
	İçedönük		X						Dışadönük
	İçedönük							X	Dışadönük
	İçedönük				X				Dışadönük

Bu örneklerde,

1. Örnek kişi kendini oldukça içedönük olarak görmektedir,
2. Örnek ise kişi kendini çok dışadönük olarak görmektedir,
3. Örnek ise kişi bu boyutlarda kararsızdır veya her iki sıfatı da kendine uzak veya yakın görmektedir, anlamına gelmektedir.

		Çok uygun	Oldukça uygun	Biraz uygun	Ne uygun, ne uygun değil	Biraz uygun	Oldukça uygun	Çok uygun	
1	Sakin								Sinirli
2	Yalnızlığı tercih eden								Sosyal (topluluğu seven)
3	Sanata ilgisiz								Sanata ilgili
4	Kindar								Affedici
5	Düzensiz								Düzenli
6	Sabırsız								Sabırsız
7	Silik								Atak
8	Hayal gücü zayıf								Hayal gücü kuvvetli
9	(Başkalarına) Kayıtsız								Yardımsız
10	Sorumsuz								Sorumluluk sahibi
11	Rahat								Tedirgin
12	Uyuşuk, eli ağır								Canlı
13	Dar görüşlü								Geniş görüşlü

		Çok Uygun	Oldukça Uygun	Biraz Uygun	Ne uygun, ne uygun değil	Biraz Uygun	Oldukça Uygun	Çok Uygun	
14	Rekabetçi								İş birliği yapan
15	Hırslı değil								Hırslı
16	Tutarlı								Tutarsız
17	Durgun								Delidolu
18	Ahşılmış								Yenilikçi
19	Kibirli								Açakgönlü
20	Dikkatsiz								Dikkatli
21	İyimser								Karamsar
22	Neşesiz								Neşeli
23	Meraksiz								Meraklı
24	Asi								Uysal, yumuşak başlı
25	Gayretsiz								Gayretli
26	Huzurlu								Huzursuz
27	Arka planda kalan								Öne çıkan
28	Tutucu								Liberal
29	Acımasız								Merhametli
30	Hazırlıksız								Hazırlıklı
31	Kaygısız								Kaygılı
32	Dikkat çekmeyen								Baskın, belirgin
33	İlgileri dar								İlgileri geniş
34	Bencil								Fedakâr (diğergam)
35	Disiplinsiz								Disiplinli
36	Yeni ilişkilere kapalı								Yeni ilişkilere açık
37	Etkisiz								Etkili
38	Hoşgörüsüz								Hoşgörülü
39	Donuk								Coşkulu
40	İnatçı								Uzlaşmacı

Ek 5: Liderlik Yönelim Ölçeği

III: Liderlik Yönelimleri Anketi

YÖNERGE:

Bu anket sizin liderlik yönelimlerinizi tanımlamanız için tasarlanmıştır. Lütfen, yanıtız madde bırakmayınız. Herhangi bir sorunuz olduğunda iletişim kurmakta sakınca görmeyiniz. Teşekkür ederiz. Aşağıdaki her bir ifade için size en uygun seçeneği (X) harfi ile işaretleyiniz.

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
1. Net ve mantıklı bir biçimde düşünürüm.					
2. Diğer insanları destekler ve onların sorunlarına karşı ilgi gösteririm.					
3. İşlerin yerine getirilmesi amacıyla insanları harekete geçirme ve kaynakları etkili kullanma gibi bir yeteneğim vardır.					
4. Ellerinden gelenin en iyisini yapmaları konusunda diğer insanlara ilham veririm.					
5. Dikkatli planlamanın ve planlanan işlerin zamanında bitirilmesinin önemini vurgularım.					
6. Açık ve işbirliğine dayalı ilişkiler yoluyla güven veririm.					
7. Karşıt görüşlere sahip kişileri ikna etmede başarılı ve yetenekliyimdir.					
8. Karizmatik bir insanımdır.					
9. Problemlerin mantıklı çözümlene ve dikkatli düşünmeyle çözülebileceğine inanırım.					
10. Diğer insanların ihtiyaç ve duygularına karşı duyarlılık gösteririm.					
11. Oldukça ikna edici ve etkileyiciyim.					
12. Diğer insanlar için ilham kaynağıyım.					
13. Net, akılcı politikalar ve süreçler geliştirir ve uygularım.					
14. Alınan kararlarda insanların aktif rol almalarını ve katılımlarını desteklerim.					
15. Sınıf içi anlaşmazlık ve çatışmaları önceden görür, çözüme konusunda yılmadan çalışırım.					
16. Hayal gücüm kuvvetlidir ve yaratıcıyım.					
17. Problemlere gerçekçi ve mantıklı bir biçimde yaklaşırım.					
18. Tutarlı bir biçimde başkalarına karşı açığım ve yardım ederim.					
19. Güç sahibi başka insanların desteğini kazanmada etkiliyim.					
20. Güçlü, iddialı bir vizyon ve misyon duygusu aşırım.					

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
21. Açık, ölçülebilir hedefler ortaya koyar ve kişileri sonuçlarından sorumlu tutarım.					
22. İyi bir dinleyiciyim; diğer insanların fikirlerine ve katkılarına genellikle açığım.					
23. Politik davranma konusunda duyarlı ve yetenekliyim.					
24. Mevcut gerçeklerin ötesini görerek yeni ve heyecan verici fırsatlar yaratırım.					
25. Detaya önem veririm.					
26. İyi yapılan işler konusunda insanları takdir ederim.					
27. Yeterli desteği sağlamak için okul içi ve dışı ilgi grupları (paydaşlar) ile koalisyonlar geliştiririm.					
28. Sadakat ve şevk aşarım.					
29. Eğitimde net bir kurumsal yapı ve bu yapıda hiyerarşinin gerekliliğine inanırım.					
30. Katılımı destekleyen bir liderim.					
31. Çatışma ve muhalafete rağmen başarıya ulaşıyorum.					
32. Çevredeki insanlar için kişiliğimle model/örnek bir liderim.					

Ek 6: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurul İzni



**Eastern
Mediterranean
University**
"For Your International Career"

P.K.: 99628 Gazimağusa, KUZEY KI
Famagusta, North Cyprus,
via Mersin-10 TURKEY
Tel: (+90) 392 630 1995
Faks/Fax: (+90) 392 630 2919
bayek@emu.edu.tr

Etik Kurulu / Ethics Committee

Sayı: ETK00-2017-0271

29.03.2018

Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

Sayın Ülkü Sinanoğlu
Eğitim Bilimleri Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **06.11.2017** tarih ve **2017/50-23** sayılı kararı doğrultusunda **Kişilik Özellikleri ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki İlişki: Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerinde Bir Çalışma** adlı çalışmanızı, Doç. Dr. Hamit Caner ve Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder'in danışmanlığında araştırmanız, Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.


Doç. Dr. Şükrü Tüzmen
Etik Kurulu Başkanı

ŞT/sky.

www.emu.edu.tr

Ek 7: Olağanlık Testi

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Duygusal Dengesizlik	.063	508	.000	.986	508	.000
Dışadönüklük	.074	508	.000	.983	508	.000
Deneyime Açıklık	.097	508	.000	.963	508	.000
Yumuşak Başlılık	.074	508	.000	.969	508	.000
Sorumluluk	.076	508	.000	.970	508	.000
Yapısal Liderlik	.094	508	.000	.965	508	.000
<i>Analitik</i>	.130	508	.000	.939	508	.000
<i>Örgütlenmiş</i>	.105	508	.000	.974	508	.000
İnsan Kaynaklı Liderlik	.099	508	.000	.941	508	.000
<i>Destekleyici</i>	.124	508	.000	.919	508	.000
<i>Katılımcı</i>	.141	508	.000	.938	508	.000
Politik Liderlik	.086	508	.000	.979	508	.000
<i>Güçlü</i>	.106	508	.000	.974	508	.000
<i>Becerikli</i>	.112	508	.000	.977	508	.000
Sembolik Liderlik	.104	508	.000	.971	508	.000
<i>İlham Verici</i>	.125	508	.000	.969	508	.000
<i>Karizmatik</i>	.117	508	.000	.970	508	.000

a. Lilliefors Significance Correction

Ek 8: Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na İzin Başvurusu

30.03.2018

Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na,

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı'nda tez aşamasındayım. Tez araştırmam, öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile liderlik yönelimleri/davranışları arasındaki ilişki üzerine odaklanmaktadır. Araştırma üniversitemiz Etik Kurulu'nda değerlendirilmiş ve gerekli etik izin alınmıştır. Verinin Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan lisans öğrencilerinden toplanabilmesi için gerekli iznin verilmesini saygılarımla arz ederim.

Ülkü Sinanoğlu

Ek 1: Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzni

Ek 2: Demografik Bilgi Formu

Ek 3: Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği

Ek 4: Liderlik Yönelim Ölçeği