



JOURNAL OF RESEARCH
IN EDUCATION AND SOCIETY
EĞİTİM VE TOPLUM
ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
ISSN: 2458 - 9624 (Online)



Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi/JRES, 7(1), 80-106, 2020

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ-LİDERLİK ALGILARI VE SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN BELİRLENMESİ

DETERMINATION OF SELF-LEADERSHIP PERCEPTIONS AND SOCIAL PROBLEM SOLVING SKILLS OF VOCATIONAL SCHOOL STUDENTS

Aysel ARSLAN¹

¹ Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri MYO, Çocuk Gelişimi Bölümü, Sivas, Türkiye,
arslanaysel.58@gmail.com

Gönderim Tarihi: 29.03.2020

Düzeltilme Tarihi: 16.04.2020

Kabul Tarihi: 22.04.2020

Öz

Bu çalışmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin öz-liderlik algıları ve sosyal problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi ve aralarındaki ilişki düzeyinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, genel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2019-2020 akademik yılında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas Meslek Yüksekokulunda (SMYO) öğrenimini sürdüren 179 kadın 218 erkek olmak üzere 397 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler “Öz-Liderlik Ölçeği” ile “Sosyal Problem Çözme Envanteri” kullanılarak elde edilmiştir. Veriler, Kolmogorov-Smirnov (K-S), Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Bağımsız t testi, ANOVA, Tukey, Pearson Korelasyon Katsayısı analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. SMYO öğrencilerinin öz-liderlik algılarının cinsiyet, sınıf düzeyi, ekonomik durum, ikamet yeri; sosyal problem çözme becerilerinin öğretim türü, ekonomik durum, ikamet yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği $p<.05$; sosyal problem çözme becerileri ile öz-liderlik algıları korelasyon düzeylerinin pozitif yönde orta düzeyde ($r=.42$) olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öz-liderlik, Problem çözme, Üniversite, Öğrenci.

Abstract

In this study, it is aimed to determine the self-leadership perceptions and social problem solving skills of vocational school students in terms of various variables and to determine the level of relationship between them. The research was carried out using the general screening model. The sample group of the research consists of 397 students, 179 female and 218 male, studying at Sivas Cumhuriyet University, Sivas Vocational School (SVS) in the 2019-2020 academic year. The data were obtained by using ‘Self-Leadership Scale’ and ‘Social Problem Solving Inventory’. The data

Atf için Künye Bilgisi: Arslan, A. (2020). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin öz-liderlik algıları ve sosyal problem çözme becerilerinin belirlenmesi. *JRES*, 7(1), 80-106.

were analyzed using Kolmogorov-Smirnov (K-S), arithmetic mean, standard deviation, independent t test, ANOVA, Tukey, Pearson Correlation Coefficient analysis techniques. SVS students' self-leadership perceptions and social problem solving skills significantly differed ($p < .05$) in terms of gender, grade level, economic status, place of residence for the former, and in terms of the type of education, economic status, and place of residence for the latter. Correlation levels of social problem solving skills and self-leadership perceptions were found to be moderately positive ($r = .42$).

Keywords: Self-leadership, Problem solving, University, Student.

Giriş

Sosyal bir varlık olan birey varlığını çeşitli alanlarda örgütlenmiş bir toplum içinde sürdürmektedir. Hem toplumun hem de bireyin hedeflerine ulaşması için bu örgütlerin sistematik bir şekilde yönetilmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda örgütlerin yönetilmesinde liderlik kavramı öne çıkmaktadır (Kör, 2015). Liderlik kavramı; içinde bulunulan grup veya toplumun belirli bir hedefe ulaşması için yapılan etkinliklere katılarak gruptaki bireylere rehberlik ve öncülük yapma şeklinde ifade edilmektedir. Ayrıca aktif ve etkin bir yönetim sergileme, grup veya toplumlara hedeflere ulaşma konusunda motive etme, bireyleri kendi çıkarlarından önce grubun veya toplumun çıkarlarını gözetmeleri gerekliliğine ikna etme konusunda gerekli özellikleri taşıma olarak kabul edilmektedir (Lunenburg & Ornstein, 1996). Liderliği Bass (1985), belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için yapılan etkinliklerin yönetilmesi; Bennis ve Nannus (1985) diğer bireylerin davranış, tutum ve görüşlerini etkileme, yönetip, yönlendirme; Daft (2008), istenilen bir değişimin gerçekleştirilmesinde etrafındakileri ortak bir fikir, düşünce, duygu, vizyon doğrultusunda yönlendirilmesi, etkilenmesi; Wadsworth (2008), herkesin fark edebileceği somut temellere dayanarak kurum ve insanların yararına olabilecek kararların alınması, hedeflere ulaşılmasını sağlayacak şekilde gruptakilerin yönlendirilmesi olarak tanımlamaktadır. Yapılan tanımlamalar değerlendirildiğinde liderliğin; diğerlerini etkileme (Koçel, 1989), ikna etme (Gardner & Gardner, 1993) ve değişim (Northouse, 2014) kavramlarıyla iç içe olduğu görülmektedir.

Liderlik kavramı ve özelliklerini belirleyen farklı kuramlar bulunmaktadır. Geliştirilen kuramlarda liderliğin farklı boyutlarının farklı değişkenler açısından ele alınarak incelendiği ve değerlendirildiği görülmektedir. Aslında geliştirilen kuramların geçmişten bugüne uzanan süreç boyunca liderlikten beklenen özelliklerin değişmesi ve farklılaşması sonucunda ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Akgün, 2001). Ortaya çıkan bu kuramlar doğrultusunda liderlik kavramı; ayırt edici, stil, durumlara göre ve yeni liderlik adı altında dört temel kategoride ele

alınmaktadır. Ayırt edici lider yaklaşımında liderliğin sonradan edinilen bir özellik olmadığı ve bireyin doğuştan liderlik vasfına sahip olduğu savunulmaktadır. Dolayısıyla liderin fiziksel görünümü, zekâsı ve kişiliğinin belirleyici olduğu vurgulanmaktadır. Stil liderlik yaklaşımında lider olmak için bireyin sergilemesi gereken davranışlar üzerinde durulmakta ve bu davranışların eğitimle kazandırılabilmesi ifade edilmektedir. Durumlara göre liderlik yaklaşımında her toplum veya duruma uygun tek bir liderlik ölçütünün olmadığı, farklı toplum ve durumlara uygun farklı liderlik davranışlarının olması gerektiği belirtilmektedir. Yeni liderlik yaklaşımında ise liderlerin geleceği öngörebilecek bir vizyona sahip olmaları, dünyadaki gelişim ve değişimlere ayak uydurabilecek yeteneklere sahip olmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Clegg, Hardy, & Nord, 1999).

Grup veya toplumdaki bireylerin sahip oldukları eğitim, birikim ve yeteneklerini kullanarak kendi kendilerini yönetebilmeleri hedeflerin gerçekleştirilmesi için oldukça önemli bulunmaktadır. Bireylerin bu becerileri öz-liderlik olarak ifade edilmektedir (Seers, Keller, Wilkerson, 2003). Öz-liderlik, bireyin kendini yönlendirmesi veya etkilemesi yani bir anlamda kendinin lideri olması şeklinde ifade edilmektedir. Bireyin kendi, toplum veya örgütün başarılı olması için kendi davranışlarını kontrol etmesi, motivasyonunu sağlaması, kendi duygu ve düşüncelerini etkileyerek yönlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Manz, 1986). Öz-liderliğin bireyin sahip olduğu liderlik becerilerini geliştirmesinde oldukça önemli olduğu kabul edilmektedir. Bu anlamda öz-liderliğin liderlik becerisinin temeli olduğu ve geliştirilmesi sürecinin de başlangıcını oluşturduğu ifade edilmektedir (Bryant & Kazan, 2012). Öz-liderlik kavramı daha çok Bandura'nın sosyal biliş kuramı bağlamında ele alınmaktadır. Sosyal biliş teorisinde karşılıklılık esas çerçevesinde insan ilişkilerinin anlamlı olarak açıklanabileceği; içsel etkiler, dışsal etkiler ve davranış olarak üç temel etkinin belirleyici olduğu ifade edilmektedir. Bireyin bu üç etki doğrultusunda kendini düzenlediği, gözlemlediği, karar verme stratejilerini kullandığı, tepkiler ürettiği ifade edilmektedir (Neck & Houghton, 2006).

Öz-liderlik becerisi gelişen bireyler kendi hayatlarında ve çevrelerinde oluşan problem durumlarını algılama, yönetme, çözüm üretmekte zorlanmamaktadır. Kendi yeterliğinin farkında olan bireyin karşılaştığı her türlü problem karşısında daha aktif olmaları beklenen bir durum olarak ifade edilmektedir. Problem oldukça geniş bir kavram olup özel-genel hayatın her alanında ortaya çıkabilecek olumsuz durumları kapsamaktadır (Heppner & Krouskopf, 1987). Problemi D'Zurilla (1990), istenilen bir durumun oluşması veya ilerlemesi için oluşan ve çözümlenmesi beklenen engel; Morgan (1999), bireyin istediği hedefe ulaşmasında

karşısına çıkan engellemeler nedeniyle yaşadığı çatışma hali; Huilt (1992), bireyin içinde bulunduğu durum ile aslında var olmasını istediği durum arasındaki boşluk, eksiklik olarak tanımlamaktadır. Var olan problemlerin çözümü üzerinde ve çözüm yollarının neler olabileceğine ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Heppner ve Krouoskopf (1987) var olan bir problemin çözülmesinin aslında problemle başa çıkmak anlamıyla eşdeğer olduğunu ifade etmektedir. Bireysel problem çözüme; içsel ve dışsal olarak ortaya çıkan durumlara uyum sağlamak için bir dizi davranışsal, duyuşsal ve bilişsel işlemler olarak ifade edilmektedir. Problem çözüme sadece zihinle yapılan bir işlem değil duruma uygun olarak gelişen aktif, dinamik ve karmaşık bir süreç olup sayısız kararları içermektedir (Arslan, 2009).

Problem çözüme üzerine geliştirilen farklı modeller bulunmaktadır. Bunlardan başlıcalarının; sosyal problem çözüme, Gyorgy Poyla problem çözüme, Yaratıcı Problem Çözüme, John Dewey problem çözüme modelleri olduğu belirtilmektedir (Arslan, 2009). Sosyal problem çözüme; problemi kabullenerek duruma uyum sağlanması ve uygun problem çözüme yolunun belirlenerek problem çözüme becerilerinin var olan duruma uygulanması şeklinde iki faktörden oluşmaktadır (Maydeu-Olivares & D’Zurilla, 1996). Sosyal problem çözüme, D’Zurilla ve Nezu (1999) tarafından bireyin günlük yaşamında karşısına çıkan farklı problemleri tanımlayarak etkin çözüm yollarını bulması, duruma uyum sağlanması için gerekli bilişsel ve davranışsal süreçleri kendi kendine yönetebilmesi; Çam ve Tümkaya (2006) tarafından bireyin gerçek hayattaki problemlerle başa çıkma stratejilerini keşfetmesi, aktif bilişsel ve davranışsal süreçleri üretmesi; D’Zurilla ve Nezu, (1982) tarafından problemle karşılaşıldığında ortaya çıkan çözüm süreci olarak tanımlamaktadır. Sosyal hayatta karşılaşılan problemlerli durumların çözümünde aktif çaba harcamak, emek vermek, değişmek, harekete geçmek zorunlu hale gelmektedir. Çözüm sürecindeki değişim zor ve rahatsızlık verici olarak algılanabilmektedir. Bunun sonucunda da etkili ya da etkisiz çözüm stratejileri kullanılmaktadır (Çekici & Gürçay, 2012).

Birey hayatının bütün aşamalarında farklı sosyal problemlerle karşılaşmaktadır. Ancak özellikle üniversite döneminde ailesinden uzaklaşmakta, farklı kültürlerden gelen insanlarla iç içe yaşamakta ve karşılaştığı pek çok soruna kendi başına çözüm üretmek zorunda kalmaktadır. Üniversite eğitimine devam eden gençlerde görülen saldırganlık (Dodge & Price, 1994), davranış bozuklukları (Greening, 1997), yeme bozuklukları ve obezite (Holt & Espelage, 2002) gibi pek çok sorunun ortaya çıkmasında gençlerin sosyal problem çözümedeki yetersizliklerinin etkili olduğu belirtilmektedir (Çekici & Gürçay, 2012). Gençlerin sosyal problem çözüme yönelik becerilerinin gelişmesinde ve etkin olmasında sosyal yetkinlik

düzeylelerinin gelişmiş olması ve toplumda kabul görmelerinin önemli olduğu ifade edilmektedir (Güneş, 2011). Gençlerin sahip oldukları liderlik özelliklerinin onların sosyal problemlerin çözümünde daha etkili oldukları belirtilmektedir. Bu doğrultuda yapılan bu çalışmada; SMYO’da öğrenim gören öğrencilerin öz-liderlik algılarıyla sosyal problem çözme beceri düzeylerinin belirlenmesi, çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve aralarındaki ilişki düzey ve yönünün tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Alan yazında yapılan araştırmada bu konuda üniversite öğrencileri düzeyinde yapılan benzer bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bu çalışmayla aşağıdaki soruların yanıtları aranmaktadır:

- a) SMYO öğrencilerinin öz-liderlik algıları ve sosyal problem çözme becerilerine ilişkin puan ortalamaları ölçeklerin tamamında ve alt boyutlarında hangi düzeydedir?
- b) SMYO öğrencilerinin öz-liderlik algıları ve sosyal problem çözme becerileri cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretim türü, ekonomik durum, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- c) SMYO öğrencilerinin öz-liderlik algıları ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyi nedir?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümde; evren/örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler hakkında bilgiler sunulmaktadır.

Evren/Örneklem

Araştırmaya dâhil olan katılımcı grubunu 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi SMYO’da öğretimlerini sürdüren 179 kadın 218 erkek olmak üzere 397 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılara uygulama öncesi gerekli açıklama yapılmış ve gönüllü olarak katılımları sağlanmıştır. Araştırmada genel tarama modelleri arasında yer alan random yöntem tercih edilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 1’de öğrencilerin demografik bilgileri sunulmaktadır.

Tablo 1

Örneklem Grubuna İlişkin Betimsel Özellikler

Değişkenler		(f)	(%)
Cinsiyet	Kadın	179	45.1
	Erkek	218	54.9
Sınıf düzeyi	1. Sınıf	216	54.4
	2. Sınıf	181	45.6
Öğretim türü	Normal	335	84.4
	İkinci	62	15.6
Ekonomik durum	Çok İyi	42	10.6
	İyi	175	44.1
	Orta	150	37.8
	Düşük	30	7.6
İkamet yeri	Köy	69	17.4
	İlçe	139	35.0
	Şehir	147	37.0
	Büyükşehir	42	10.6
Anne eğitim durumu	İlkokul	150	37.8
	Ortaokul	125	31.5
	Lise	95	23.9
	Üniversite	27	6.8
Baba eğitim durumu	İlkokul	83	20.9
	Ortaokul	100	25.2
	Lise	168	42.3
	Üniversite	46	11.6

Tablo 1’deki bulgular incelendiğinde; öğrencilerin %54.9’unun erkek, %45.1’inin kadın oldukları; %54.4’ünün birinci %45.6’sının ikinci sınıfta eğitim aldıkları; büyük çoğunluğunun normal öğretime devam ettikleri; yaklaşık yarısının ekonomik durumlarının iyi olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğunun ilçe ve şehirde yaşadıkları, anne eğitim durumu en yüksek olan grubun ilkokul, baba eğitim durumu en yüksek olan grubun lise olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin elde edilmesinde Anderson ve Prussia’nın (1997) geliştirdiği, daha sonra Houghton ve Neck’in (2002) doğrulayıcı çalışmalarını yaptığı, Türkçeye uyarlamasını ise Tabak, Sığı ve Türköz’ün (2013) yaptığı “Öz-Liderlik Ölçeği” ile D’ Zurilla ve Chang’ın (1995) geliştirdiği Türkçeye uyarlamasını Çekici’nin (2009) yaptığı “Sosyal Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır.

Öz-Liderlik Ölçeği

Anderson ve Prussia’nın (1997) geliştirdiği, daha sonra Houghton ve Neck’in (2002) doğrulayıcı çalışmalarını yaptığı, Türkçeye uyarlamasını ise Tabak, Sığı ve Türköz’ün (2013) yaptığı “Öz-Liderlik Ölçeği” davranış odaklı (13 madde), doğal ödül (14 madde) ve yapıcı düşünce (2 madde) olmak üzere üç alt boyut ve toplamda 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarında güvenilirliği .70 ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada ise

alt boyutlarda güvenilirlik .76 ve üzeri olarak belirlenmiştir. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçek “Hiçbir zaman=1” ile “Her Zaman=5” arasında derecelendirilmiştir. Ölçek uygulamasından alınabilecek en yüksek puan 145 en düşük puan ise 29’dur. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe öğrencilerin öz-liderlik algılarının yükseldiği, düştükçe azaldığı şeklinde yorumda bulunabilir.

Sosyal Problem Çözme Envanteri

Bu çalışmada D’ Zurilla ve Chang’in (1995) geliştirdiği Türkçeye uyarlamasını Çekici’nin (2009) yaptığı “*Sosyal Problem Çözme Envanteri*” kullanılmıştır. Ölçek; probleme olumlu yönelim (5 madde), probleme olumsuz yönelim (10 madde), dikkatsiz dürtüsel tarz (5 madde), kaçınan tarz (5 madde) şeklinde dört alt boyut ve toplamda 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmasında ölçeğin alt boyutlarında güvenilirliğin .61 ile .81 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu çalışmada ise alt boyutlarda güvenilirlik .72 ile 84 arasında değişmektedir. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçek “Hiç uygun değil=1” ile “Tamamen uygun=5” arasında derecelendirilmiştir. Ölçek uygulamasından alınabilecek en yüksek puan 125 en düşük puan ise 25’tir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe öğrencilerin sosyal problem çözme becerilerinin yükseldiği, düştükçe sosyal problem çözme becerilerinin azaldığı şeklinde yorumda bulunabilir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin elde edilmesi amacıyla Sivas Cumhuriyet Üniversitesi bünyesinde yer alan SMYO’da 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde öğretimlerini sürdüren 179 kadın 218 erkek olmak üzere 397 öğrenciye ölçekler uygulanmıştır. Ölçekler uygulanırken gönüllülük esasına dikkat edilmiştir. Uygulama sonrasında elde edilen veriler SPSS 25.0 paket analiz programıyla analiz edilmiştir. Puanların normallik değerlerinin belirlenmesinde Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi uygulanmış ve verilerin normallik değerlerini karşılamadığı ancak çarpıklık ve basıklık değerlerinin esnenebilecek aralıkta olduğu (-1 +1) belirlenmiştir. Öğrencilerin öz-liderlik algıları ve sosyal problem çözme ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının araştırmada yer verilen değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. ANOVA testinden elde edilen sonuçlarda anlamlı farklılığın olduğu görülen değişkenlerde belirlenen bu istatistiksel farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti amacıyla TUKEY analizi yapılmıştır. Öğrencilerin öz-liderlik algıları ve sosyal

problem çözüme düzeyleri arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesinde Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Bulgular

Bu çalışmada elde edilen bulguların analizine ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmaktadır. SMYO öğrencilerinin öz-liderlik algıları ve sosyal problem çözüme düzeyleri ölçeklerinin alt boyutları ve toplamlarından aldıkları puan ortalamaları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçekler	N	En düşük puan	En yüksek puan	\bar{X}	Madde ort.	ss
Toplam puan	397	45	134	92.49	3.19	16.31
Davranış odaklı	397	27	57	40.36	3.10	5.30
Yapıcı düşünce	397	14	69	45.32	3.24	10.83
Doğal ödül	397	2	10	6.82	3.41	2.07
Toplam puan	397	25	115	69.54	2.78	15.98
Olumlu yönelim	397	5	25	12.88	2.58	4.03
Olumsuz yönelim	397	10	50	29.23	2.92	7.94
Dürtüsel tarz	397	5	24	13.64	2.73	3.98
Kaçınan tarz	397	5	25	13.80	2.76	3.94

Tablo 2’deki veriler incelendiğinde; öğrencilerin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ölçeğin toplamında orta düzeyde (3.19), davranış odaklı alt boyutunda orta düzeyde (3.10), yapıcı düşünce alt boyutunda orta düzeyde (3.11), doğal ödül alt boyutunda orta düzeyde (3.41) olarak belirlenmiştir. SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları en yüksek puan ortalamasının doğal ödül alt boyutuna en düşük puan ortalamasının ise davranış odaklı alt boyutuna ait olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sosyal problem çözüme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları toplam puanda orta düzeyde (2.78), olumlu yönelim alt boyutunda orta düzeyde (2.58), olumsuz yönelim alt boyutunda orta düzeyde (2.92), dürtüsel tarz alt boyutunda orta düzeyde (2.73), kaçınan tarz alt boyutunda orta düzeyde (2.76) olarak belirlenmiştir. SMYO öğrencilerinin sosyal problem çözüme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına göre en yüksek puanı olumsuz yönelim alt boyutunda en düşük puanı ise olumlu yönelim alt boyutunda aldıkları görülmektedir.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ve sosyal problem çözüme ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için uygulanan bağımsız gruplar t testi sonuçlarına Tablo 3’te yer verilmektedir.

Tablo 3

Cinsiyet Değişkenine Göre Öz-liderlik ve Sosyal Problem Çözme Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	p
Toplam	Kadın	179	94.27	16.17	1.97	.049*
	Erkek	218	91.04	16.32		
Davranış odaklı	Kadın	179	40.82	5.44	1.56	.121
	Erkek	218	39.98	5.17		
Yapıcı düşünce	Kadın	179	46.46	10.52	1.93	.055
	Erkek	218	44.37	11.01		
Doğal ödül	Kadın	179	6.99	2.06	1.49	.137
	Erkek	218	6.68	2.07		
Toplam	Kadın	179	69.25	16.25	-.33	.742
	Erkek	218	69.78	15.79		
Olumlu yönelim	Kadın	179	12.98	4.04	.46	.649
	Erkek	218	12.80	4.02		
Olumsuz yönelim	Kadın	179	29.30	8.23	.16	.876
	Erkek	218	29.17	7.72		
Dürtüsel tarz	Kadın	179	13.28	4.07	-1.61	.109
	Erkek	218	13.93	3.88		
Kaçman tarz	Kadın	179	13.69	4.08	-.50	.621
	Erkek	218	13.89	3.82		

*p<.05

Yukarıdaki tablodaki veriler analiz edildiğinde SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ölçeğin toplam puanında kadın öğrenciler lehine olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı olarak kabul edilecek düzeyde farklılık oluşturduğu p<.05; ölçeğin tüm alt boyutlarında ise anlamlı farklılığın olmadığı p>.05 belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ölçeğin toplamı ve alt boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığı p>.05 saptanmıştır. Ölçeğin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğrenciler lehine çok az da olsa bir farklılık olduğu görülmektedir.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ve sosyal problem çözme ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t testi bulgularına Tablo 4'te yer verilmektedir.

Tablo 4

Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öz-liderlik ve Sosyal Problem Çözme Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları

	Sınıf	N	\bar{X}	ss	t	p
Toplam	1. sınıf	216	90.73	18.41	-2.37	.018*
	2. sınıf	181	94.60	13.13		
Davranış odaklı	1. sınıf	216	40.31	5.68	-.214	.831
	2. sınıf	181	40.42	4.82		
Yapıcı düşünce	1. sınıf	216	43.75	12.38	-3.18	.002*
	2. sınıf	181	47.18	8.28		
Doğal ödül	1. sınıf	216	6.67	2.29	-1.60	.110
	2. sınıf	181	7.00	1.75		
Toplam	1. sınıf	216	69.77	17.07	.32	.752
	2. sınıf	181	69.27	14.62		
Olumlu yönelim	1. sınıf	216	12.87	4.33	-.06	.952
	2. sınıf	181	12.90	3.64		
Olumsuz yönelim	1. sınıf	216	29.62	8.56	1.07	.287
	2. sınıf	181	28.76	7.13		
Dürtüsel tarz	1. sınıf	216	13.50	4.21	-.76	.445
	2. sınıf	181	13.81	3.70		
Kaçman tarz	1. sınıf	216	13.79	4.25	-.05	.961
	2. sınıf	181	13.81	3.53		

*p<.05

Tablo 4'teki veriler incelendiğinde; öğrencilerin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının toplam puan ve doğal ödül alt boyutunda ikinci sınıftaki öğrenciler lehine olmak üzere anlamlı farklılık oluşturduğu $p<.05$, diğer alt boyutlara ilişkin puan ortalamalarının ise anlamlı farklılığın bulunmadığı $p>.05$ tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının yapılan analiz sonucunda ölçeğin toplamı ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlılık ortaya koymadığı $p>.05$ saptanmıştır. Analiz sonuçları toplam puan açısından incelendiğinde birinci sınıflar lehine çok az da olsa bir farklılığın ortaya çıktığı görülmektedir.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ve sosyal problem çözme ölçeklerinden aldıkları puanların öğretim türü değişkeni açısından anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t testi bulgular Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5

Öğretim Türü Değişkenine Göre Öz-liderlik ve Sosyal Problem Çözme Bağımsız Gruplar t Testi Bulguları

	Öğretim	N	\bar{X}	ss	t	p
Toplam	Normal	335	92.93	16.21	1.21	.229
	İkinci	62	90.13	16.80		
Davranış odaklı	Normal	335	40.55	5.21	1.56	.123
	İkinci	62	39.34	5.67		
Yapıcı düşünce	Normal	335	45.53	10.76	.89	.377
	İkinci	62	44.16	11.23		
Doğal ödül	Normal	335	6.85	2.03	.73	.466
	İkinci	62	6.63	2.25		
Toplam	Normal	335	68.76	15.54	-2.10	.039*
	İkinci	62	73.81	17.69		
Olumlu yönelim	Normal	335	12.71	3.96	-2.11	.045*
	İkinci	62	13.82	4.26		
Olumsuz yönelim	Normal	335	28.98	7.95	-1.48	.144
	İkinci	62	30.58	7.85		
Dürtüsel tarz	Normal	335	13.45	3.92	-2.08	.041*
	İkinci	62	14.65	4.19		
Kaçınan tarz	Normal	335	13.62	3.86	-2.10	.036*
	İkinci	62	14.76	4.23		

*p<.05

Tablo 5'e bakıldığında SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının öğretim türü değişkeni açısından hem ölçeğin toplam puanı hem de alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı $p>.05$ saptanmıştır. Ölçekten alınan toplam puan ortalaması incelendiğinde; gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık ortaya çıkmamasına karşın normal öğretim öğrencilerinin ikinci öğretim öğrencilerine göre daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ölçeğin toplamı, olumlu yönelim, dürtüsel tarz ve kaçınan tarz alt boyutlarında ikinci öğretim öğrencileri lehine olmak üzere anlamlı düzeyde farklılaştığı $p<.05$, olumsuz yönelim alt boyutunda ise anlamlı düzeye farklılaşmadığı göstermediği tespit edilmiştir.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının ailelerinin ekonomik durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için uygulanan tek yönlü ANOVA testi verileri Tablo 6'da bulunmaktadır.

Tablo 6

Ekonomik Durum Değişkenine Göre Öz-liderlik ANOVA Testi Bulguları

	Ekonomik durum	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamli Fark TUKEY
Toplam	1.Çok İyi	42	89.24	16.33	1.83	.142	Yok
	2.İyi	175	92.47	14.93			
	3.Orta	150	94.27	17.01			
	4.Düşük	30	88.30	19.54			
Davranış odaklı	1.Çok İyi	42	40.36	5.39	.577	.630	Yok
	2.İyi	175	40.24	5.17			
	3.Orta	150	40.69	5.43			
	4.Düşük	30	39.37	5.40			
Yapıcı düşünce	1.Çok İyi	42	41.83	11.11	2.77	.041*	1 ile 2, 3 arasında
	2.İyi	175	45.50	9.93			
	3.Orta	150	46.60	10.99			
	4.Düşük	30	42.73	13.47			
Doğal ödül	1.Çok İyi	42	7.05	2.15	1.48	.219	Yok
	2.İyi	175	6.73	2.05			
	3.Orta	150	6.98	1.98			
	4.Düşük	30	6.20	2.43			

*p<.05

Yukarıda yer alan Tablo 6'daki bulgulara göre; SMYO'da öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin öz-liderlik ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının ekonomik durum değişkenine göre ölçeğin yapıcı düşünce alt boyutunda “Çok iyi ile İyi ve Orta” grupları arasında çok iyi aleyhine olacak şekilde anlamlı farklılık oluşturduğu p<.05 sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten alınan toplam puan ve diğer alt boyutlar açısından ise istatistiksel olarak anlamlılık oluşturacak bir farklılığın olmadığı p>.05 saptanmıştır. Öğrencilerin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları toplam puana bakıldığında her ne kadar anlamlı farklılık belirlenmemiş olsa da en yüksek puanı ekonomik durumu orta olan öğrencilerin, en düşük puanı ise ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin aldıkları görülmektedir.

SMYO öğrencilerinin sosyal problem çözme ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının ekonomik durum değişkenine göre istatistiksel düzeyde anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin saptanmasına yönelik olarak uygulanan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 7'de sunulmaktadır.

Tablo 7

Ekonomik Durum Değişkenine Göre Sosyal Problem Çözme ANOVA Testi Bulguları

	Ekonomik durum	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamli Fark TUKEY
Toplam	1.Çok İyi	42	75.86	18.17	7.54	.000*	3 ile 1 ve 2 arasında
	2.İyi	175	71.96	15.09			
	3.Orta	150	65.29	14.98			
	4.Düşük	30	67.87	17.66			
Olumlu yönelim	1.Çok İyi	42	13.36	4.91	1.56	.198	Yok
	2.İyi	175	13.26	4.07			
	3.Orta	150	12.43	3.64			
	4.Düşük	30	12.27	4.16			
Olumsuz yönelim	1.Çok İyi	42	31.98	8.54	8.13	.000*	3 ile 1 ve 2 arasında
	2.İyi	175	30.53	7.62			
	3.Orta	150	26.86	7.14			
	4.Düşük	30	29.60	9.87			
Dürtüsel tarz	1.Çok İyi	42	15.43	4.16	4.55	.004*	3 ile 1 arasında
	2.İyi	175	13.82	3.70			
	3.Orta	150	12.96	3.98			
	4.Düşük	30	13.47	4.59			
Kaçınan tarz	1.Çok İyi	42	15.10	4.96	5.81	.001*	3 ile 1 ve 2 arasında 4 ile 1 arasında
	2.İyi	175	14.35	3.79			
	3.Orta	150	13.03	3.53			
	4.Düşük	30	12.53	4.19			

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde SMYO’da öğrenim gören öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının toplam puan ve bazı alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti amacıyla uygulanan Tukey analizinde ölçeğin toplam puanı, olumsuz yönelim, kaçınan tarz alt boyutlarında “Orta ile Çok iyi, İyi” arasında orta aleyhine; dürtüsel tarz alt boyutunda “Orta ile Çok iyi” arasında orta aleyhine; kaçınan tarz alt boyutunda “Düşük ile Çok iyi” arasında düşük aleyhine olmak üzere anlamlı farklılık gösterdiği p<.05, olumlu yönelim alt boyutunda ise anlamlı farklılığın bulunmadığı p>.05 saptanmıştır. Genel itibariyle değerlendirmek amacıyla toplam puan verilerine bakıldığında en yüksek puan ortalamasına ekonomik durumu çok iyi olan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına ise ekonomik durumu orta olan öğrencilerin sahip oldukları görülmektedir.

SMYO’da öğrenim gören öğrencilerin öz-liderlik ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının ikâmet yeri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık oluşturup oluşturmadığının tespiti amacıyla uygulanan tek yönlü ANOVA testi bulguları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

İkâmet Yeri Değişkenine Göre Öz-liderlik ANOVA Testi Bulguları

	İkâmet yeri	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark TUKEY
Toplam	1.Köy	69	88.07	16.80	2.61	.049*	1 ile 4 arasında
	2.İlçe	139	93.14	16.05			
	3.Şehir	147	92.85	16.10			
	4.Büyükşehir	42	96.38	16.18			
Davranış odaklı	1.Köy	69	39.46	5.08	1.19	.314	Yok
	2.İlçe	139	40.23	5.42			
	3.Şehir	147	40.66	5.22			
	4.Büyükşehir	42	41.19	5.46			
Yapıcı düşünce	1.Köy	69	42.22	11.75	2.97	.032*	1 ile 4 arasında
	2.İlçe	139	45.96	10.48			
	3.Şehir	147	45.39	10.75			
	4.Büyükşehir	42	48.02	9.87			
Doğal ödül	1.Köy	69	6.39	2.14	1.56	.200	Yok
	2.İlçe	139	6.94	2.02			
	3.Şehir	147	6.80	1.97			
	4.Büyükşehir	42	7.17	2.37			

*p<.05

Tablo 8’de yer alan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ölçeğin toplam puanı ve yapıcı düşünce alt boyutunda “Köy ile Büyükşehir ” arasında köy aleyhine olmak üzere şekilde farklılaştığı p<.05, diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık oluşturmadığı p>.05 belirlenmiştir. Ölçekten alınan toplam puan açısından bakıldığında en yüksek puan ortalamasına ailesi büyükşehirde yaşayan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına ise ailesi köyde yaşayan öğrencilerin sahip oldukları görülmektedir. Ailenin ikamet ettiği yer büyüdükçe öğrenci puanlarının da arttığı belirlenmiştir.

SMYO öğrencilerinin sosyal problem çözme ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının ikâmet yeri değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için uygulanan ANOVA testi sonuçlarına Tablo 9’da yer verilmektedir.

Tablo 9

İkâmet Yeri Değişkenine Göre Sosyal Problem Çözme ANOVA Testi Bulguları

	İkâmet yeri	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark TUKEY
Toplam	1.Köy	69	68.86	16.11	3.87	.009*	2 ile 4 arasında
	2.İlçe	139	67.06	14.09			
	3.Şehir	147	70.27	16.60			
	4.Büyükşehir	42	76.36	17.79			
Olumlu yönelim	1.Köy	69	12.90	4.09	1.66	.175	Yok
	2.İlçe	139	12.42	3.43			
	3.Şehir	147	13.01	4.21			
	4.Büyükşehir	42	13.95	4.93			
Olumsuz yönelim	1.Köy	69	28.80	7.58	3.27	.021*	2 ile 4 arasında
	2.İlçe	139	28.06	7.65			
	3.Şehir	147	29.68	8.24			
	4.Büyükşehir	42	32.21	7.78			
Dürtüsel tarz	1.Köy	69	13.49	4.34	1.58	.193	Yok
	2.İlçe	139	13.40	3.44			
	3.Şehir	147	13.59	4.12			
	4.Büyükşehir	42	14.88	4.42			
Kaçınan tarz	1.Köy	69	13.67	4.35	3.36	.019*	2 ile 4 arasında
	2.İlçe	139	13.19	3.39			
	3.Şehir	147	13.99	4.01			
	4.Büyükşehir	42	15.31	4.33			

*p<.05

SMYO öğrencilerinin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puanların İkâmet yeri değişkeni açısından analiz edildiği verilerin yer aldığı Tablo 9 incelendiğinde toplam puan ve bazı alt boyutlarda anlamlı farklılığın $p<.05$ olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun saptanmasına yönelik uygulanan Tukey analiz sonucunda ise anlamlı farklılığın ölçeğin toplamı, olumsuz yönelim ve kaçınan tarz alt boyutlarında “İlçe ile Büyükşehir” arasında ilçe aleyhine olduğu; diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılık olmadığı $p>.05$ bulgusuna ulaşılmıştır. Toplam puan açısından bakıldığında en yüksek puan ortalamasına ailesi büyükşehirde yaşayan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına ise ailesi ilçede yaşayan öğrencilerin sahip oldukları görülmektedir.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğine yönelik puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacıyla uygulanan ANOVA testi bulgularına Tablo 10’da yer verilmektedir.

Tablo 10

Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz-liderlik ANOVA Testi Bulguları

	Anne eğitim	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark TUKEY
Toplam	1.İlkokul	150	93.77	16.45	1.13	.228	Yok
	2.Ortaokul	125	92.03	17.32			
	3.Lise	95	92.46	15.81			
	4.Üniversite	27	87.67	11.52			
Davranış odaklı	1.İlkokul	150	40.85	5.10	1.39	.246	Yok
	2.Ortaokul	125	40.22	5.66			
	3.Lise	95	40.25	5.03			
	4.Üniversite	27	38.67	5.43			
Yapıcı düşünce	1.İlkokul	150	46.07	11.16	1.06	.366	Yok
	2.Ortaokul	125	45.14	11.37			
	3.Lise	95	45.29	10.33			
	4.Üniversite	27	42.07	7.47			
Doğal ödül	1.İlkokul	150	6.85	1.98	.29	.830	Yok
	2.Ortaokul	125	6.68	2.24			
	3.Lise	95	6.92	2.04			
	4.Üniversite	27	6.93	1.86			

*p<.05

Tablo 10’da yer verilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından ölçeğin toplamı ve tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı $p>.05$ belirlenmiştir. Toplam puan açısından bakıldığında en yüksek puan ortalamasına annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına ise annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin sahip oldukları görülmektedir.

SMYO öğrencilerinin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkenine açısından anlamlı şekilde farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11

Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Problem Çözme ANOVA Testi Bulguları

	Anne eğitim	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark TUKEY
Toplam	1.İlkokul	150	70.40	14.92	1.50	.215	Yok
	2.Ortaokul	125	67.12	16.75			
	3.Lise	95	70.64	17.55			
	4.Üniversite	27	72.15	10.85			
Olumlu yönelim	1.İlkokul	150	12.89	4.15	1.55	.202	Yok
	2.Ortaokul	125	12.34	3.64			
	3.Lise	95	13.48	4.33			
	4.Üniversite	27	13.22	3.83			
Olumsuz yönelim	1.İlkokul	150	29.93	7.79	1.10	.350	Yok
	2.Ortaokul	125	28.28	8.25			
	3.Lise	95	29.12	8.41			
	4.Üniversite	27	30.07	5.01			
Dürtüsel tarz	1.İlkokul	150	13.80	4.01	1.53	.206	Yok
	2.Ortaokul	125	13.03	3.95			
	3.Lise	95	14.04	4.19			
	4.Üniversite	27	14.14	2.92			
Kaçınan tarz	1.İlkokul	150	13.77	3.98	.85	.469	Yok
	2.Ortaokul	125	13.47	4.05			
	3.Lise	95	14.00	3.90			
	4.Üniversite	27	14.70	3.23			

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde SMYO öğrencilerinin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından ölçeğin toplam puanı ve tüm alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık oluşturmadığı $p>.05$ saptanmıştır. Elde edilen veriler toplam puan açısından değerlendirildiğinde en yüksek puan ortalamasına annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına ise annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin sahip oldukları tespit edilmiştir.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık oluşturup oluşturmadığının saptanması için uygulanan tek yönlü ANOVA testi verileri Tablo 12’de sunulmaktadır.

Tablo 12

Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz-liderlik ANOVA Testi Bulguları

	Baba eğitim	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark TUKEY
Toplam	İlkokul	83	89.42	18.39	1.58	.194	Yok
	Ortaokul	100	92.56	16.49			
	Lise	168	94.14	15.28			
	Üniversite	46	91.89	15.27			
Davranış odaklı	İlkokul	83	39.94	5.65	1.26	.856	Yok
	Ortaokul	100	40.60	5.40			
	Lise	168	40.44	4.90			
	Üniversite	46	40.28	5.94			
Yapıcı düşünce	İlkokul	83	42.86	12.56	2.38	.069	Yok
	Ortaokul	100	45.47	10.76			
	Lise	168	46.65	10.13			
	Üniversite	46	44.57	9.50			
Doğal ödül	İlkokul	83	6.63	2.22	1.96	.119	Yok
	Ortaokul	100	6.49	2.18			
	Lise	168	7.05	1.88			
	Üniversite	46	7.04	2.12			

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde; öğrencilerin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından ölçeğin toplamı ve tüm alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık göstermediği $p>.05$ belirlenmiştir. Yukarıda yer verilen bulgular toplam puan açısından değerlendirildiğinde en yüksek puan ortalamasına babası lise mezunu olan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına ise babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin sahip oldukları görülmektedir.

SMYO öğrencilerinin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık ortaya koyup koymadığının tespiti için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına Tablo 13'te yer verilmektedir.

Tablo 13

Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Sosyal Problem Çözme ANOVA Testi Bulguları

	Baba eğitim	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamli Fark TUKEY
Toplam	İlkokul	83	72.25	16.84	1.34	.261	Yok
	Ortaokul	100	68.87	14.85			
	Lise	168	68.24	16.60			
	Üniversite	46	70.89	14.13			
Olumlu yönelim	İlkokul	83	13.36	4.63	.64	.592	Yok
	Ortaokul	100	12.62	3.63			
	Lise	168	12.74	3.98			
	Üniversite	46	13.09	3.89			
Olumsuz yönelim	İlkokul	83	30.49	8.39	1.26	.289	Yok
	Ortaokul	100	29.34	7.53			
	Lise	168	28.46	8.15			
	Üniversite	46	29.50	7.12			
Dürtüsel tarz	İlkokul	83	14.29	4.50	1.00	.392	Yok
	Ortaokul	100	13.43	3.65			
	Lise	168	13.42	4.06			
	Üniversite	46	13.72	3.31			
Kaçman tarz	İlkokul	83	14.11	4.49	1.13	.337	Yok
	Ortaokul	100	13.48	3.97			
	Lise	168	13.61	3.61			
	Üniversite	46	14.59	3.92			

*p<.05

Tablo 13'te yer alan sonuçlara göre öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre ölçeğin toplamı ve tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği $p>.05$ tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar herhangi bir anlamlı farklılık oluşturmasa da toplam puan açısından incelendiğinde en yüksek puan ortalamasına babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına ise annesi lise mezunu olan öğrencilerin sahip oldukları görülmektedir.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ile sosyal problem çözme ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının toplam puan ve alt boyutları açısından ilişki düzeylerinin tespiti amacıyla uygulanan Pearson Korelasyon analizi sonuçlarına Tablo 14'te yer verilmektedir.

Tablo 14

Öz-liderlik Alguları İle Sosyal Problem Çözme Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

	ÖLT.	Dav.	Yap.	Doğ.	SPÇT.	Olum.	Olumz	Dürt.	Kaç.
ÖLT.	1.00	.83**	.96**	.72**	.42**	.24	.49**	.20	.26
Dav.		1.00	.69**	.51**	.33**	.21	.41**	.11	.20
Yap.			1.00	.64**	.40**	.23	.46**	.20	.26
Doğ.				1.00	.32**	.15	.37**	.20	.20
SPÇT.					1.00	.77**	.83**	.77**	.81**
Olum.						1.00	.43**	.64**	.60**
Olmz							1.00	.41**	.52**
Dürt.								1.00	.40**
Kaç.									1.00

Tablo 14 incelendiğinde; öğrencilerin öz-liderlik toplam puanı ile davranış odaklı ($r=.83$), yapıcı düşünce ($r=.96$), doğal ödül ($r=.72$) alt boyutları arasında pozitif yönde yüksek

düzeyde; sosyal problem çözme ölçeğinin toplam puanı ($r=.42$), olumsuz yönelim ($r=.49$) alt boyutlarıyla pozitif yönde orta düzeyde; olumlu yönelim ($r=.24$), dürtüsel tarz ($r=.20$), kaçınan tarz ($r=.26$) alt boyutlarıyla ise pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyal problem çözme toplam puanı ile öz-liderlik toplam puanı ($r=.42$), davranış odaklı ($r=.33$), yapıcı düşünce ($r=.40$), doğal ödül ($r=.32$) arasında pozitif yönde orta düzeyde; olumlu yönelim ($r=.77$) olumsuz yönelim ($r=.83$), dürtüsel tarz ($r=.77$), kaçınan tarz ($r=.81$) alt boyutlarıyla ise pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Toplam puanlar açısından öğrencilerin öz-liderlik algıları ile sosyal problem çözme eğilimleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar öğrencilerin öz-liderlik algıları yükseldikçe sosyal problem çözme eğilimlerinin de yükseldiği şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde; SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ve sosyal problem çözme ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi, aralarındaki ilişki düzeyi yönünün tespit edilmesi amacıyla yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular araştırma amacına uygun olarak tartışılmıştır.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ve sosyal problem çözme ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının istatistiksel olarak pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki oluşturduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre öğrencilerin öz-liderlik ve sosyal problem çözme becerilerinin birbirini olumlu etkilediği savunulabilir. Kendi liderliğinin farkında olan bireyin çevresindeki problemlerin çözümüne yönelik aktif bir çabayı gösterme potansiyeline sahip olduğu düşünülmektedir. Eşiğül (2013) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Benzer bir sonuç da Dikmen (2019) tarafından yapılan çalışmada elde edilmiştir.

Öğrencilerin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından ölçeğin toplamında kadın öğrenciler lehine olmak üzere istatistiksel düzeyde anlamlı farklılık oluşturduğu saptanmıştır. Ancak ölçeğin alt boyutları açısından bir farklılık olmadığı görülmektedir. Özsoy (2012) tarafından yapılan çalışma sonuçlarına bakıldığında kadın katılımcıların öz-liderlik puanlarının erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer bir sonuç da Arlı (2011), Garipağaoğlu ve Güloğlu (2015) tarafından yapılan çalışmalarda elde edilmiştir. Yapılan çalışmalarda kadınların öz-liderlik algı ve

becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum toplumda geleneksel olarak erkeklerden beklenen genel liderlik algısının daha yüksek olmasına karşın değişen toplum dinamikleriyle birlikte kadınların liderlik algılarının güçlendiği ve liderliği daha çok içselleştirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından ölçeğin toplamı ve alt boyutlarında anlamlılık oluşturacak düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ancak toplam puan açısından veriler incelendiğinde istatistiksel düzeyde farklılık oluşturmamasına karşın erkek öğrenciler lehine çok az da olsa bir farklılık olduğu görülmektedir. Burada kısmen toplumumuzda erkeklerden beklenen çözüm üretme becerisinin etkili olduğu düşünülebilir. Yine Hamarta'nın (2009) yaptığı lise düzeyindeki öğrencilere yönelik araştırmada istatistiksel düzeyde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiş, ancak kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek sosyal problem çözme puan ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Güneş'in (2011) ve Eşigül'ün (2013), Dikmen'in (2019), Karabulut'un (2019) çalışmalarında da bu çalışmayla uyumlu olarak katılımcıların puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

SMYO'da öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin öz-liderlik ölçeğinden aldıkları puanların devam ettikleri sınıf düzeyi açısından ölçeğin toplamı ve doğal ödül alt boyutunda ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin lehine olacak şekilde anlamlı farklılaştığı ancak ölçeğin diğer alt boyutlarında istatistiksel düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının ise sınıf düzeyi değişkeni açısından ölçeğin toplamı ve tüm alt boyutlarında istatistiksel düzeyde anlamlı farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Öğrenci puan ortalamaları toplam puan açısından değerlendirildiğinde birinci sınıftaki öğrenciler lehine çok az da olsa bir farklılık olduğu görülmektedir. Burada hem öz-liderlik hem de sosyal problem çözme becerileri açısından elde edilen sonuçlarda anlamlı farklılık olmamasının nedeni olarak öğrencilerin sınıf düzeyleri arasında çok farkın olmaması gösterilebilir. Dört yıllık fakülte ve yüksekokullarda yapılacak çalışmalarda bu doğrultuda anlamlı farklılığın görülebileceği düşünülmektedir. Güneş (2011) tarafından yapılan çalışmada da bu çalışmayla uyumlu olarak sınıf düzeyi ile sosyal problem çözme arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dikmen'in (2019) ve Karabulut'un (2019) yaptığı araştırmalar da benzer bulgular elde edilmiştir.

Elde edilen verilere uygulanan analizler sonucunda öğrencilerin öz-liderlik puanlarının öğretim türü değişkeni açısından ölçek toplam ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Sonuçlar toplam puan açısından incelendiğinde

anlamli farklilik olmamasina karşın normal öğretime devam eden öğrencilerin ikinci öğretime devam eden öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları görölmektedir. Öğrencilerin sosyal problem çözme puanları analiz edildiğinde ise ölçek toplamı, olumlu yönelim, dürtüsel tarz ve kaçınan tarz alt boyutlarında ikinci öğretime devam eden öğrenciler lehine olmak üzere anlamli farklılaşmanın olduğu, olumsuz yönelim alt boyutunda ise anlamli bir farklilik olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

SMYO öğrencilerine uygulanan öz-liderlik ölçeğine ilişkin puan ortalamaları öğrencilerin sahip oldukları ekonomik durum açısından incelendiğinde ölçeğin sadece yapıcı düşünce alt boyutunda anlamli farklilik oluşturduğu, toplam puan ve diğer alt boyutlar açısından ise istatistiksel olarak farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir. Anlamli farklılaşma olmamasına karşın ölçek toplam puanı değerlendirildiğinde en yüksek puan ortalamasının ekonomik durumu orta düzeyde olan öğrencilere en düşük puan ortalamasına ise ekonomik durumu düşük düzeyde olan öğrencilere ait olduğu görölmektedir. Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğine ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde ise öğrencilerin ekonomik durumlarının ölçek toplam puanı, olumsuz yönelim, dürtüsel tarz, kaçınan tarz alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamli farklilik ortaya koyduğu ancak olumlu yönelim alt boyutunda farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular toplam puan açısından analiz edildiğinde en yüksek puan ortalamasına ekonomik durumu çok iyi olan öğrencilerin en düşük puan ortalamasına ise ekonomik durumu orta olan öğrencilerin sahip oldukları görölmektedir. Bu doğrultuda ekonomik durumun öğrencilerin sosyal problem çözme düzeyleri üzerinde etkili olduğu ve ailenin gelir düzeyinin yüksek olmasının da bunun üzerinde olumlu bir etkisinin bulunduğu düşünölmektedir.

Yapılan çalışmada SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının öğrencilerin ailelerinin yaşadığı ikâmet yeri açısından ölçeğin toplam puanında ve yapıcı düşünce alt boyutunda istatistiksel düzeyde anlamli farklilik oluşturduğu, diğer alt boyutlarda ise anlamli düzeyde bir farklılaşma oluşturmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar toplam puan üzerinden analiz edildiğinde en yüksek puan ortalamasının ailesi büyükşehirde ikâmet eden öğrencilere en düşük puan ortalamasına ise ailesi köyde ikâmet eden öğrencilere ait olduğu görölmektedir. Ailenin ikamet ettiği yer büyüdükçe öğrenci puanlarının da arttığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda yaşanan yer büyüdükçe gençlerin kendilerini gösterebilecekleri ve öz-güvenlerini destekleyecek sosyal ortamlara erişimlerinin daha kolay olmasının kendilerinin farkına varmalarına zemin hazırladığı savunulabilir. Farklı ortam ve kişilerle karşılaşma şansını bulan bireylerin yeri geldiğinde daha etkin olmak için inisiyatif

kullanabileceği düşünülmektedir. Bunun da öz-liderlik algılarını olumlu destekleyeceği kabul edilmektedir. Kendi yapabileceklerinin ve liderlik özelliklerinin farkına varan bireylerin de sosyal ortamlar çözüm için daha fazla çaba göstereceği ifade edilmektedir. Öğrencilerin ikamet yeri değişkeni açısından sosyal problem çözme ölçek puanları incelendiğinde ölçeğin toplamı, olumsuz yönelim ve kaçınan tarz alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu, diğer alt boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmadığı sonucunu ortaya çıktığı görülmektedir. Elde edilen sonuçlar ölçek toplam puanı üzerinden analiz edildiğinde yine ailesi büyükşehirde ikâmet eden öğrencilerin en yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu da öz-liderlik ölçeğinden alınan sonuçlarla uyumlu bulgulara ulaşıldığını göstermektedir.

SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğine ilişkin puan ortalamaları ile anne eğitim durumları arasında ölçeğin toplam puanı ve tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturacak bir ilişkin olmadığı tespit edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgular toplam puana göre incelendiğinde en yüksek puanı annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin en düşük puanı ise annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin aldıkları görülmektedir. Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğine ilişkin puan ortalamalarının öz-liderlik ölçeğinden elde edilen bulgularla benzer şekilde hem toplam puan hem de tüm alt boyutlarda istatistiksel düzeyde anlamlı farklılık ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir. Sonuçlar toplam puan açısından incelendiğinde en yüksek puanı annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin en düşük puanı ise annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin aldıkları görülmektedir. Alan yazında bu sonuçları destekleyen çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Güneş'in (2011) çalışmasında elde edilen bulguların bu çalışmayla uyumlu olduğu ve anne eğitim durumunun öğrenci puanları arasında anlamlı farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Benzer bir sonuç da Karabulut (2019) tarafından yapılan araştırmada elde edilmiştir. Alan yazında farklı sonuçların elde edildiği çalışmaların olduğu görülmüştür. Arslan (2009) tarafından yapılan çalışma bulguları incelendiğinde annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlara bakıldığında; SMYO öğrencilerinin öz-liderlik ölçeğine ilişkin puanlarının toplam ve alt boyutlar açısından anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar anne eğitim durumu açısından elde edilen sonuçlarla uyumludur. Aslında toplumumuzdaki genel yargı erkek ebeveynlerin ailede liderlik konumunda olduğu şeklindedir. Çocukların da liderlik özelliklerini onları gözlemleyerek edindikleri düşünülmektedir. Ancak bu yargı kısmen gerçek olsa bile babanın eğitim düzeyiyle ilişkili

olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin sosyal problem çözme ölçeğinden aldıkları toplam ve alt boyutlara ilişkin puanların da aynı öz-liderlik ölçeğinden alınan puanlar gibi baba eğitim durumuyla anlamlı düzeyde bir ilişki oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Güneş'in (2011) araştırması incelendiğinde baba eğitim durumunun öğrencilerin sosyal problem çözme düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Arslan (2009) tarafından yapılan çalışmada da anlamlı farklılık olmamasına karşın baba eğitim durumu düşük olan öğrencilerin yüksek olan öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Karabulut'un (2019) çalışmasında baba eğitim durumunun öğrencilerin sosyal problem çözme düzeylerini etkilemediği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin öz-liderlik toplam puanı ile sosyal problem çözme ölçeğinin toplam puanı arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar öğrencilerin öz-liderlik algıları yükseldikçe sosyal problem çözme eğilimlerinin de yükseldiği şeklinde yorumlanabilir. Eşigül (2013) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri ve psikolojik iyi olma düzeyleri arasında olumlu bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Günümüzde bireylerin karşılaştıkları sorunlara yönelik pasif davranan değil tam tersine sorunu irdeleyen ve çözüm üretebilecek şekilde davranması beklenmektedir. Bu doğrultuda da özellikle eğitim kurumlarında etkin ve aktif olmaları istenmektedir. Öncelikle ailelerde sonrasında ise okullarda çocuk ve gençlerimize gerçekleştirebilecekleri sorumluluklar verilerek onların kendilerini kanıtlamalarına, problemleri çözme yeterliğine sahip olmalarına destek verilmelidir. Hata yaptıklarında olumsuz şekilde eleştirmek yerine bundan sonra yapabileceklerine dair öneriler sunulmalıdır. Bu şekilde yetiştirilen gençlerimiz gerek sonraki eğitim ortamlarında gerek özel gerekse iş hayatlarında daha verimli, problem çözme odaklı ve kendilerine güven duyan bireyler haline geleceklerdir.

Kaynaklar

- Akgün, N. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliği*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Anderson, J. S., & Gregory E. P. (1997). The self-leadership questionnaire: Preliminary assessment of construct validity. *The Journal of Leadership Studies*, 4(2), 119-143.
- Arlı, Ö. (2011). *Bazı öncül ve ardıllarıyla öz liderlik: İlköğretim öğretmenleri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Savunma Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara.

- Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. New York: Free.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *The strategies for taking charge. Leaders*. New York: Harper Row.
- Bryant, A., & Kazan, A. L. (2012). *Self-leadership: How to become a more successful, efficient, and effective leader from inside out*. New York: McGraw Hill Professional.
- Clegg, S. R., Hardy, C., & Nord, W. R. (Eds.). (1999). *Managing organizations: Current issues*. London: Sage.
- Çam, S., & Tümkaya, S. (2016). Kişilerarası problem çözme envanteri'nin (KPÇE) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 95-111.
- Çekici, F. (2009). *Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilişkili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi. Türkiye Cumhuriyeti Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çekici, F., & Güçray, S. S. (2012). Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri öfkeyle ilişkili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 103-128.
- Daft, R. L. (2008). *The leadership experience* (5th ed.). Manson, OH: Cengage Learning.
- Dikmen, C. (2019). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşu ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Dodge, K. A., & Price, J. M. (1994). On the relation between social information processing and socially competent behavior in early school-aged children, *Child Development*, 65, 1385-1397.
- D'Zurilla, T. J. (1990). Problem-solving training for effective stress management and prevention. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 4(4), 327-354.
- D' Zurilla, T. J., & Chang, E. C. (1995). The relations between social problem solving and coping. *Cognitive Therapy and Research*, 19, 547-562.

- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1982). *Social problem solving in adults*. In P. C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy*, (Vol. 1, pp. 201-274). New York: Academic.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1999). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention* (2nd ed.). New York: Springer.
- Eşigül, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları stres ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkide sosyal problem çözmenin aracı ve düzenleyici rolünün incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Gardner, J. W. (1993). *On leadership*. New York: The Free.
- Garipağaoğlu, B. Ç., & Güloğlu, B. (2015). Öğretmen adaylarında öz liderlik becerilerinin yordayıcısı olarak öğrenilmiş güçlülük ve denetim odağı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 147-162.
- Greening, L. (1997). Adolescent stealers' and nonstealers' social problem solving skills. *Adolescence*, 32, 51-55.
- Güneş, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme düzeylerinin sosyal yetkinlik ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Heppner, Paul., & Krauskopf, Charles J. (1987). An information processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist*, 15(3), 371-447.
- Holt, M. K., & Espelage, D. L. (2002). Problem solving skills and relationship attributes among women with eating disorders. *Journal of Counseling and Development*, 80(3), 346-354.
- Houghton, J. D., & Neck, C. (2002). The revised self-leadership questionnaire: Testing a hierarchical factor structure for self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 17(8), 672-691.
- Huilt, W. G. (1992). Problem solving and decision making: Consideration of individual differences using the Myers-Briggs Type Indicator. *Journal of Psychological Type*, 24, 33-44.
- Karabulut, A. T. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin anne ve babalarından algıladıkları duygusal istismarın sosyal problem çözme becerisi ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Koçel, T. (1989). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.

- Kör, B. (2015). *Öz-liderlik, örgütlerin girişimcilik yönelimi ve çalışanların yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lunenburg, F., & Ornstein, A. (2011). *Educational administration: Concepts and practices*. California: Nelson Education.
- Manz, C. C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *The Academy of Management Review*, 11(3), 585-600. Doi: 10.2307/258312
- Maydeu-Olivares, A., & D'Zurilla, T. J. (1996). A factor-analytic study of the Social Problem-Solving Inventory: An integration of theory and data. *Cognitive therapy and research*, 20(2), 115-133.
- Morgan C. T. (1999). *Psikolojiye giriş*. (H. Arıcı ve Ark. Çev., 13. Baskı). Ankara: Meteksan.
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of selfleadership theory and search: past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270-295.
- Northouse, P. G. (2014). *Introduction to leadership: Concepts and practice*. London: Sage.
- Özsoy, İ. (2012). *Örgüt iklimi, öz liderlik ve iş tatmininin Ar-Ge performansına etkisi: Savunma sanayiinde bir araştırma*. Doktora Tezi. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Savunma Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Seers, A., Keller, T., & Wilkerson, J. (2003). Can team members share leadership? Foundations in research and theory. In *shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership* (pp. 77-102). Sage.
- Tabak, A., Sigri, Ü., & Türköz, T. (2013). Öz liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması çalışması. *Bilig*, 67, 213-246.
- Wadsworth, R. M. (2008). Using read alouds in today's classrooms. *Leadership Compass*, 5(3) 1-3.