



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Adaptation of the Scale of Measurement of Leadership Capacities on the Basis of Readiness/Willingness/Competence to Turkish: A Validity and Reliability Study

Pınar Ayyıldız
Adem Yılmaz

Article Information



DOI: 10.29299/kefad.1119467

Received: 21.05.2022

Revised: 10.10.2022

Accepted: 10.10.2022

Keywords:

Leadership Capacity,
Leadership Readiness,
Leadership Willingness,
Leadership Ability,
Validity and Reliability

Abstract

This study attempted to adapt the Ready, Willing, and Able Leader (RWAL) Scale of Student Leadership Capacity by Rosch and Collins (2020) into Turkish and conduct a validity and reliability study. The survey method, one of the quantitative research approaches, was employed in this regard. The research study group consisted of 351 teacher candidates studying at the faculty of education of a state university located in the Western Black Sea region of Türkiye, determined by a simple random sampling method. Findings were analyzed using SPSS 25.0 and AMOS 24.0 programs. Through the CFA analysis, it was determined that χ^2/Sd value was 3.17, RMSEA value was .05, NFI value was .92, NNFI value was .96, CFI value was .97, RMR value was .05, SRMR value was .05 and AGFI value was .90. It was found out that the CR values of the Turkish form of the RWAL scale were .70, AVE values of .50 and Cronbach's Alpha values of .70 and above. As a result of comparing the 27% lower group and upper group averages, it was concluded that all the items made a significant difference and were at a reliable level. The results showed that the Turkish version of the RWAL scale is valid and reliable and has appropriate value ranges.

Liderlik Kapasitesinin Hazır Oluş/İsteklilik/Yetkinlik Bakımlarından Ölçülmesi Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Makale Bilgileri



DOI: 10.29299/kefad.1119467

Yükleme: 21.05.2022

Düzeltilme: 10.10.2022

Kabul: 10.10.2022

Anahtar Kelimeler:

Liderlik Kapasitesi
Hazır
Oluş/İsteklilik/Yetkinlik,
Geçerlik ve Güvenirlik

Öz

Bu çalışmada Rosch ve Collins (2020) tarafından geliştirilen "The Ready, Willing, and Able Leader Scale of Student Leadership Capacity (RWAL)" isimli ölçeğin Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması amaçlanmaktadır. Araştırmada nicel araştırma yaklaşımlarından tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiş Türkiye'nin Batı Karadeniz bölgesinde bulunan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 351 öğretmen adayını oluşturmaktadır. Çalışma sonuçları SPSS 25.0 ve AMOS 24.0 programları ile analiz edilmiştir. Yapılan DFA analizi sonucunda χ^2/Sd değerinin 3.17, RMSEA değerinin .05, NFI değerinin .92, NNFI değerinin .96, CFI değerinin .97, RMR değerinin .05, SRMR değerinin .05 ve AGFI değerinin .90 olduğu belirlenmiştir. RWAL ölçeğinin Türkçe formunun CR değerlerinin .70, AVE değerlerinin .50 ve Cronbach's Alpha değerlerinin .70 ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. %27'lik alt grup üst grup ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda tüm maddelerin anlamlı farklılık oluşturduğu ve güvenilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar RWAL ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanan formunun geçerli ve güvenilir olduğunu ve uygun değer aralıklarında bulunduğunu göstermektedir.

Sorumlu Yazar: Pınar Ayyıldız, Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Medipol Üniversitesi, Türkiye, pinar.ayyildiz@ankamedipol.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2644-7981

Yazar 2: Adem Yılmaz, Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Türkiye, yilmazadem@kastamonu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-1424-8934

Atf için: Ayyıldız, P. & Yılmaz, A. (2022). Liderlik kapasitesinin hazır oluş/isteklilik/yetkinlik bakımlarından ölçülmesi ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2262-2289.

Giriş

Sosyal bilimlerin Yönetim ve Siyaset Bilimi gibi kadim pek çok disiplininin tartışmasız olarak en “gözde” çalışma konuları ve alanlarından birisi geçmişten bugüne dek liderlik kavramı ve yine bu bağlamda kavramın alt boyutları ve kapsamı olmuştur denilebilir. Esasında “liderlik özellikleri doğuştan mı gelmektedir yoksa liderlik potansiyeli bireylerde sonradan arttırılabilen bir kapasite mi arz etmektedir?” sorusu, yıllar içinde anılan doğrultudaki araştırmaların hem tetikleyicisi hem bir çıktısı olarak izlenmektedir. Nitekim, bu soru; bir sorudan fazlasını teşkil edip araştırmacılara ve uygulayıcılara bir perspektif hatta başlı başına bir paradigma sunmaktadır. Öte yandan, tartışmasız olan bir başka husus ise liderlik vasfı taşıyan yöneticilerin, önceden belirlenmiş olan operasyonların idaresini gözetmek, yalnızca yerine getirilmesi gereken işlerin tamamlandığından emin olmak gibi uğraşların çok ötesinde bir yönetim anlayışı ve felsefesi ile iç içe olduğudur. Yönetici unvanı veya yetkisi olmayan bireylerin de örgütlerde liderlik davranışları sergilemekte olduğu da bir başka gerçektir. Tam da bu noktada, alandaki tartışmalı konulardan olan lider ve *liderlik etme* kavramlarının ayrıştırılması büyük önem taşımaktadır (Lambert, 1998).

Liderlik davranışı sergilemeyi bilinçli olarak tercih edenler, yüksek güçte bir başarı hissiyatını da tetiklemiş olurlar. Bu sebeple, nitelikli yönetim yaklaşımlarının çözümlenmesi, hayata geçirilmesi ve sürdürülmesi dolayısıyla da istendik biçimde işleyen örgütlerin inşası hedeflendiğinde liderlik mefhumunun “karakutusunun” içindekilerinin bilinip bütünüyle anlaşılması adeta bir ön koşul olarak addedilmektedir. Günümüz dünyasında Goleman, Boyatzis ve McKee (2002, s.246) tarafından da vurgulanmış olduğu üzere *“liderler hemen her yerde bir yandan kesin hükümler bir yandan teknolojik ve bilimsel gelişmeler yüzünden her daim değişmekte olan realiteler ile baş başa kalmışken bambaşka ve yeni bir liderlik düsturunun ortaya çıkması an meselesidir.”*

Yukarıda sözü geçen sosyal bilimler dallarıyla kıyaslandığında epistemik sınırlarını ve birikimini günümüze daha yakın bir tarihte oluşturmaya başlayan, alan bilgisinin derinleşmesini özellikle kendisine komşu olarak nitelendirilebilecek bilim dallarından beslenerek sürdüren Eğitim Yönetimi için de liderlik olgusunun bilimsel ve akademik yönelimdeki yeri kuşkusuz oldukça büyüktür. Bu durumu, hâlihazırdaki alan yazında gözlenen hareketlilik ile dolaşımında olan alan bilgisinin içeriğini mercek altına alarak saptamak ve dolayısıyla teyit etmek olasıdır. Gerçekten de, eğitim örgütlerinde mevcut olan; öğretmenler, okul yöneticileri, öğrenenler ve veliler gibi birçok paydaşı bulunan kendine özgü yapılarda yönetsel süreçlere dair saptamaların, gelecek projeksiyonlarının, yönetim süreçlerinde gelişmelerin takibinin, ayrıca sistemselsel, diğer bir deyiş ile topyekûn iyileştirme planlamaları ve girişimlerinin, politika yapma süreçlerinin kolaylaştırılması, ancak liderlik nosyonunun farklı bileşenleriyle çok katmanlı doğasının irdelenmesi ve idrak edilmesi ile mümkün kılınabilmektedir. Bahsedilmiş olduğu üzere liderlik, bilhassa Eğitim Yönetimi bünyesinde çalışılan liderlik, birbirinden farklı unsurların, türlerin ve son derece devingen yapıtaşların bağlamsal-

durumsal açılardan dikkatle incelenmesini gerektirmektedir. Bunu sağlamak için araştırmacıların salt okul yöneticilerine odaklanması yine doğru bir hamle olmayacaktır çünkü bir bireyin lider olarak gelişim göstermesi, tanınması, kabul görmesi ve etki gücünü sağlamlaştırması zaman içinde olgunlaşan, sosyo-kültürel çevrenin müdahalesi ile değişen ve dönüşen, hatta zaman zaman “sancılı” olarak adlandırılabilir bir süreçler bütünüdür. Anılan süreçler esasen süreklilik gösteren ve doğru okunması gereken bir bütünselliktedir. Bu eksende düşünüldüğünde öncelikle öğrenen olarak öğrenim gördükleri yükseköğretim kurumlarındaki önemli rolleri, daha sonra ise hayata atıldıklarında üstlenecekleri profesyonellikleri bünyesindeki gereklilikler düşünüldüğünde genç yetişkinler olan üniversite kademesindeki öğrencilerin liderlik kapasitelerinin araştırılması ve belli başlı yeterlikler çerçevesinde ele alınması, geç kalınmadan üzerinde durulması gereken bir mevzu olduğundan (Mozghan, Parivash, Nadergholi ve Jowkar, 2011) yerinde bir tutum olacaktır. Dahası, ülkemizin eğitim öğretim sisteminde stratejik görevler alacağı öngörülen öğretmen adayları ile birlikte üniversite öğrencilerinin liderlik kapasitelerinin ve yeterliklerinin bilimsel bir araç ile ölçülmesi, dünyadaki mevcut durumun aksine (Jenkins, 2013; Kelsey ve Hayes, 2012), Türkiye alan yazınında bu yönde gözlemlenen boşluk (Cansoy, Türkoğlu ve Parlar, 2016; Uslu, 2020) da göz önüne alındığında, anlamlı bir teşebbüs olarak değerlendirilmektedir.

Öğretmen adaylarının mesleğe atıldıklarında ve yönetsel olarak farklı sorumluluklar aldıklarında gelişmeye uygun olan liderlik kapasiteleri sayesinde mensubu oldukları okullardaki eğitim öğretim hizmetlerine, öğrenci performansına, okula aidiyet ve bağlılık duygusunun geliştirilmesine katkı sunarken tükenmişlik ve erken okul terki gibi istenmeyen sonuçların aza indirgenmesine ve bertaraf edilmesine de aracı olabilecekleri herkes tarafından bilinen bir gerçektir (King ve Bouchard, 2011). Böylelikle, henüz üniversite öğrencisi olan ve öğrenci olarak kendi okullarında bir potansiyele sahip olan öğretmen adaylarının, yıllardır amaçlanan “eğitimde Rönesans”ı (Piggot-Irvine ve diğerleri, 2011) ve “Reform”u (McGregor, 2007), hem öğrenci kimlikleri hem gelecekteki öğretmen ve okul yöneticisi kimlikleri ile gerçeğe bir adım yaklaştırabilecek profilde olduklarına inanmak yanlış olmayacaktır. Ancak burada değinilmesi gereken bir nokta, üniversite öğrencilerinin liderlik kapasitelerinin sadece gelecek için değil, içinde bulunan zaman dilimi için geliştirilmesi gerektiğidir (Patrick, 2022).

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Çalışmalar

Bu çalışma, tüm bireylerde liderlik yapma kapasitesinin var olduğuna ve farklı yönlerde seyrediyor olduğuna (Kezar ve Moriarty, 2000) inanca istinaden şekillendirilmiştir. Çalışmanın ana bileşkelerinden olan *liderlik kapasitesine*, bireyin hazır oluşu, istekliliği ve yetkinliği bakımlarından çok yönlü bir düşünüşle odaklanması konuya en doğru pencereden bakılmasını olası kılmaktadır. Bu bakış açısı, aynı zamanda liderlik kapasitesini “kerteriz alacak” şekilde; söz konusu dinamikleri liderlik kapasitesi içinde konumlandırarak ilerleyebilmeyi mümkün hale getirecektir. Bu görüşü, alanda

liderlik kavramının anlaşılmasını daha kolay hale getireceğine inanılan (Dempster ve Lizzio, 2007; Eich, 2008) biçimde; üniversite öğrencilerinin liderlik kapasitelerinin psikometrik ölçümünü gerçekleştirecek şekilde desteklemek de bu çalışmanın sac ayaklarından birini oluşturmaktadır.

Çeşitli kaynaklarda, yer yer de benzeşmeyen biçimlerde, tanımlarına rastlanılan liderlik kapasitesi, temelde bireysel ve örgütsel olarak iki ana başlık altında tanımlanmaya çalışılmış gibidir; ilkinde kişilerdeki bireysel liderlik potansiyeli ön planda iken örgütsel olarak ise örgüt düzlemi için taşınmakta olan liderlik potansiyeli ön planda yer almaktadır (Kılınç, Büyüköztürk ve Akbaba Altun, 2014). Değerlerin, fikirlerin ve eylemlerin örgütte ortak bir zeminde ve ortaklaşa oluşturulmuş paydalarda sürdürülen bir ilerleyiş ile ve bununla birlikte taraflarca gerektiği noktalarda ihtiyaç duyulan mutabakatın sağlanmasıyla, karşılıklı paylaşımlar biçiminde vücut bulması liderlik kapasitesi ile yakından ilişkili olarak görünmektedir. Burada çarpıcı bir nokta ise liderlik kapasitesine sahip bireylerin, liderlik davranışları ile çoğu kez diğer bireylerde de liderlik kapasitelerinin gelişmesine ön ayak olmaları durumudur (Huggins, Klar, Hammonds ve Buskey, 2017).

Liderlik kapasitesinin bireyin hazır oluşu ile birlikte analiz edilmesi için, öz-liderlik becerilerinin taşıdığı değere yakından bakılması doğru olacaktır. Bu anlamda, alana Houghton ve Neck (2002) tarafından kazandırılan ve üç ana kategori sunan *Öz-Liderlik Modeli*, bir referans noktası oluşturmaktadır. Model, bireylerin psikolojik-bilişsel kararları ve bu kararlar uyarınca harekete geçmeleri ile ilintilidir (Houghton ve Neck, 2002, aktaran Bozkurt, 2022) ve şu kategorileri içermektedir: i. davranış odaklı stratejiler, ii. yapıcı düşünme, iii. doğal ödül stratejileri. Diğer taraftan, gençlerin rekabetçi hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinden liderlik kapasitelerinin anlaşılması da alandaki başat yol haritalarından birisini oluşturmaktadır (ör. Kochanek, ve diğerleri, 2017). Alanda, liderlik kapasitesinin, genç öğretmen adaylarında nasıl geliştirilebileceğinin belirlenmesinin okullarda kapsayıcı, hakkaniyetli ve demokratik liderlik uygulamalarına yardımcı olacağı kanaatine varılmıştır (Lyons, Brasof ve Baron, 2020). Liderlik kapasitesi ile beraber sorgulanan hazırbulunuşluk durumunun en geniş anlamda ise ilgili demografik öğeler, bireyin geçmiş yaşantıları (deneyimler) gibi parametreler aracılığı ile belirlendiği ifade edilmektedir (Pandya ve Shroff, 2021).

Liderlik kapasitesi ile bu çalışmada birlikte anılan etmenlerden ikincisi, liderlik istekliliğidir. Alan yazında ekseriyetle liderlik etme motivasyonu olarak da isimlendirilen bu etmen, birtakım alt başlıklara sahiptir. Bu başlıklar: a) bireylerin, üyesi oldukları grup içinde liderlik misyonu edinmelerini içeren duyuşsal kimlik (Rosch, Collier ve Thompson, 2015), lider sorumluluğunun yüklenildiği sosyal-normatif oluş (Chan, Rounds ve Drasgow, 2000; Porter, Gerhardt, Fields ve Bugenhagen, 2019; Waldman, Galvin ve Walumbwa, 2012) c) kişisel çıkar olmaksızın liderlik yapma (Barbuto, 2001; Chan ve Drasgow, 2001) olarak kaydedilmiştir. Araştırmacılarca liderlik etme motivasyonu, alanda kendisine yer bulmuş olan diğer liderlik motivasyonu kuramlarına benzemeyen biçimde, bireyler arası farklılıkları ve liderlik etme davranışlarını kendisine konu edinmiş olan görece yeni bir çatı

oluşturmaktadır (Özbezek ve Paksoy, 2018). Liderlik kapasitesinin, bu araştırmada yer alan ve bireylerin sahip olduğu önemli özelliklerden olduğu kanaatine varılan sonuncu halkasını yetkinlikler oluşturmaktadır. Ruben (2006), lider yeterliklerini, yetkinlik ile birlikte şöyle sıralamaktadır: analitik, kişisel, örgütsel, konumsal, iletişimsel yeterlikler. Sırası ile bunlar için belirtilen detaylar; öz-farkındalığa sahip olma, yansıtma davranışlarını sergileme, kestirmelerde bulunma; rol model olma ve başkalarına ilham verme; örgüt için bir vizyon belirleme ve kriz yönetimini sağlama; çalıştığı alana hâkim olma ve gerekli bilgi birikimini taşıma; ekip çalışmasına yatkın ve güvenilir olma şeklindedir. Seemiller (2013) ise lider yetkinliklerini, bilgi odaklı, değer odaklı, yetenek odaklı ve davranış odaklı olmak üzere sınıflandırmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, "Liderlik Kapasitesinin Hazır Oluş/İsteklilik/Yetkinlik Bakımlarından Ölçülmesi" ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik uygulamalarının yapılmasıdır.

Problem Durumu

Araştırmanın problem durumu, "Liderlik Kapasitesinin Hazır Oluş/İsteklilik/Yetkinlik Bakımlarından Ölçülmesi" Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanmış formu geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kabul edilebilir mi?" şeklindedir.

Yöntem

Bu araştırmada Rosch ve Collins (2020) tarafından geliştirilen "Liderlik Kapasitesinin Hazır oluş/İsteklilik/Yetkinlik Bakımlarından Ölçülmesi (The Ready, Willing, and Able Leader Scale of Student Leadership Capacity [RWAL])" ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması amaçlanmıştır. Araştırma sürecinde nicel araştırma yaklaşımlarından olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi ile kısa sürede çok sayıda katılımcıya ulaşılabilir ve geniş bir örneklemden veri toplayabilme imkanı bulunmaktadır (McMillan ve Schumacher, 2009). Alanyazın incelendiğinde birçok çalışmanın Türkçe'ye uyarlanması konusunda yapılan araştırmalarda tarama yönteminin sıklıkla tercih edildiği görülmektedir (Aytekin, Türkmenoğlu ve Arıkan, 2017; Mavi, Ayyıldız, Topaloğlu ve Özdemir, 2021).

Çalışma Grubu

Araştırma sürecinde basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda çalışmaya Türkiye'nin Batı Karadeniz bölgesinde bulunan bir devlet üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören 351 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışma grubunun yeterli büyüklükte olup olmadığının kontrol edilmesi amacıyla Saunders, Lewis ve Thornhill (2006) tarafından hazırlanan örneklem büyüklüğü belirleme tablosundan yararlanılmış ve 2200 kişilik bir evren için .05 anlamlılık düzeyinde en az 333 kişinin çalışma grubu için yeterli olacağı varsayılmıştır. Alanyazın incelendiğinde ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında bu oranın ölçek maddelerinin en az 5 en fazla 10 katı oranında olması (Erkuş,

2012) ya da en az 200 ve üzerinde bir katılımcının bulunmasının uygun olduğu bildirilmektedir (Özdamar, 2016). Tablo 1’de katılımcı özellikleri sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcı özellikleri

	Değişken	Alt-Değişken	(f)	%
Basit Tesadüfi Örnekleme	Cinsiyet	Kadın	196	55.85
		Erkek	155	44.15
		Toplam	351	100
	Bölüm	Fen Bilgisi Öğretmenliği	38	10.81
		Matematik Öğretmenliği	49	13.04
		Okul Öncesi Öğretmenliği	45	12.81
		Müzik Öğretmenliği	19	5.40
		PDR	45	13.90
		Resim-İş Öğretmenliği	26	7.38
		Sınıf Öğretmenliği	55	15.61
		Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	46	13.09
		Türkçe Öğretmenliği	28	7.96
		Toplam	351	100

Veri Toplama Aracı

Araştırma sürecinde Rosch ve Collins (2020) tarafından geliştirilen (RWAL ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması aşamasında ilk olarak gerekli girişimlerde bulunulmuş ve ölçek sahibi yazarlarla iletişime geçilerek gerekli izinler alınmıştır. Orijinal RWAL ölçeği 3 faktör ve 21 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörler liderlik etme motivasyonu, lider öz yeterliği ve liderlik becerileri şeklindedir. Liderlik etme motivasyonu ise kendi içerisinde duyuşsal özdeşlik, kestirilemeyen/öngörülemeyen ve sosyal normatif olmak üzere üç alt boyuta ayrılmaktadır. RWAL genel olarak 5 faktör ve 21 maddeden meydana gelmektedir. RWAL’ın geliştirilme aşamasında Rosch ve Collins (2020) tarafından ilk olarak 63 maddeden oluşan bir madde havuzu hazırlanmış ve 744 kişilik bir öğrenci grubuna uygulaması gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda madde sayısı 28’e düşürülmüştür. Ölçek maddelerinin madde faktör yükleri .43 ile .76 arasında değişim göstermiştir. İkinci aşamada Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulamalı faktör analizi sonucunda yapı geçerliğini bozan 7 madde daha çıkarılmış ve nihai ölçekte 21 madde bırakılmıştır. Orijinal RWAL ölçeğinin DFA sonucunda uyum iyiliği değerleri ($X^2/Sd=4.16$, CFI=.92, RMSEA=.06, PCFI=.76) olarak belirlenmiştir. Orijinal RWAL ölçeğinin liderlik becerisi alt boyutu .71 ile .87 arasında, lider öz yeterliği boyutu .71 düzeyinde ve liderlik etme motivasyonu alt boyutu .77 ile .82 arasında Cronbach’s alpha güvenirlik katsayısına sahiptir. RWAL ölçeği 1-5 arasında “Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Uygulama verileri 2021-2022 Akademik Yılında yaklaşık 4 aylık bir sürede toplanmıştır. RWAL Ölçeğinin Türkçe formu “Google Forms” aracılığıyla çevrim içi bir şekilde araştırmaya gönüllü şekilde katılan farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarına gönderilmiştir. Uygulamalara başlanılmadan önce

tüm katılımcılara açık rıza onam formları gönderilmiş ve gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcı görüşleri organize edilmiş ve çözümlenmiştir.

Verilerin Analizi ve Uyarlama Süreci

RWAL Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması sürecinde birtakım geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Uygulama verileri SPSS 25.0 ve AMOS 24.0 programları ile analiz edilmiştir. Uygulamalara başlanılmadan önce ilk olarak veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Bu kapsamda Mahalanobis uzakları, basıklık ve çarpıklık katsayıları ve standartlaştırılmış Z puanları oluşturularak uç değer olan 12 form analizden çıkarılmıştır. Alanyazında ölçek geliştirme sürecinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve DFA analizlerinin yapılması, yapı geçerliğinin kontrol edilmesi ve güvenilirlik uygulamalarının yapılması önerilmektedir (Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2007). Ancak yapılan birçok çalışma, uyarlama çalışmalarında yeniden ölçek geliştirilmediği, ölçeğe yeni bir madde ekleme ya da çıkarma yapılmadığında ve var olan ölçeğin yeni bir kültüre uyarlanması söz konusu olduğunda DFA analizlerinin yeterli olacağını ifade etmektedir (Gezer ve İlhan, 2021; Gürbüz, 2019; Mavi ve diğerleri, 2021). Bu nedenle araştırmada DFA, geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. RWAL ölçeğinin uyarlanma sürecinde gerçekleştirilen geçerlik işlemleri alt başlıklar şeklinde sunulmuştur.

Dilsel geçerlik: RWAL ölçeğinin dil eşdeğerliğinin sağlanması amacıyla Türkçe ve İngilizceye hakim (anadile yakın yetkinlik düzeyi belgelenmiş) dört farklı akademisyenden ve bir mütercim tercümandan yardım alınmıştır. Akademisyenlerin ve mütercim tercümanın daha önce ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmaları konusunda deneyimli olmasına dikkat edilmiştir. İlk olarak söz konusu ölçek Türkçeye çevrilmiştir. Yapılan bu işlemde sonra söz konusu dört farklı çeviri dikkate alınarak üzerinde fikir birliği sağlanan maddeler başta olmak üzere bir taslak form oluşturulmuştur. Söz konusu taslak form aralarında ölçme değerlendirme uzmanı, eğitim bilimleri alan uzmanı ve Türkçe yetkinliği bulunan üç farklı uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri alınırken Lawshe (1975) tarafından geliştirilen yöntem kullanılmıştır. Buna göre maddeler: "Kullanılabilir, Kullanılabilir ancak Düzeltilmeli ve Kullanılamaz" şeklinde gerekçeleri belirtilerek puanlanmıştır. Yapılan inceleme sonucunda Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) negatif olanlar ile .99 ve altında olanlar çıkarılmış ya da uygun olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Alınan dönütler sonucunda araştırma sürecinde daha önce hiçbir aşamada sürece katılım sağlamamış olan 25 kişilik bir gruba, ölçeğin orijinal formu ile Türkçe formu 10 gün arayla uygulanmış, pilot uygulama yapılmış ve eksiklikler tamamlanarak taslak formun son hali oluşturulmuştur. Nihai form araştırma sürecine dahil olmayan farklı bir tercüman tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir.

Yapı geçerliği: RWAL ölçeğinin yapı geçerliğinin sağlanması amacıyla DFA yapılmış ve uyum iyiliği indeksleri hesaplanmıştır.

%27'lik alt grup-üst grup ortalamalarının karşılaştırılması: RWAL ölçeğinin uygulanması sonucunda en yüksek puana sahip %27'lik grup ile en düşük puana sahip %27'lik grup ortalamaları hesaplanmış ve her bir madde için bağımsız gruplar t testi kullanılarak anlamlı farklılık olup olmadığı kontrol edilmiştir.

Cronbach's alpha güvenilirlik katsayılarının belirlenmesi: RWAL ölçeğinin güvenilirlik analizi sonucunda her bir alt boyut ve ölçeğin tamamı için iç güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Bunlara ek olarak ölçek uyarlama çalışmalarında beklenildiği üzere bileşik güvenilirlik (CR) ve açıklanan ortalama varyans (AVE) değerleri de hesaplanmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri:

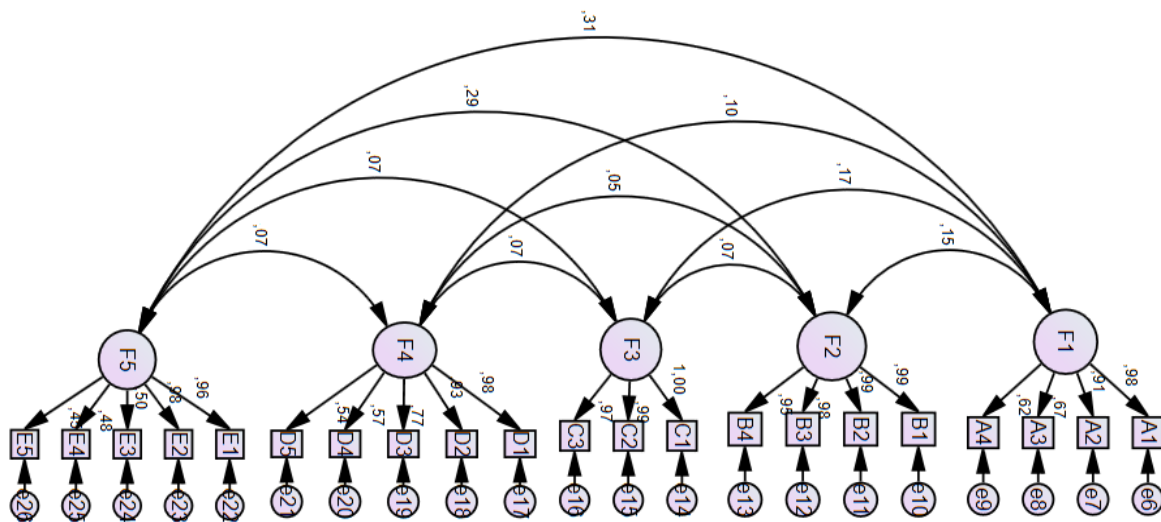
Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Kastamonu Üniversitesi Araştırma ve Yayın Eğiti Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 07.09.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 7 Nolu Karar

Bulgular

Araştırmada Türkçeye uyarlanan RWAL ölçeğinin yapı geçerliğinin sağlanabilmesi amacıyla DFA yapılmıştır. Şekil 1'de 5 faktörlü ve 21 sorudan oluşan Türkçe formun yol şeması sunulmuştur.



Şekil 1. DFA yol şeması

Şekil 1 incelendiğinde RWAL ölçeğinin Türkçe formunun da 5 faktörlü ölçek yapısını koruduğu görülmektedir. Liderlik etme motivasyonu duyuşsal özdeşlik alt boyutunun (F1) madde faktör yükleri .62 ile .98 arasında, liderlik etme motivasyonu kestirilemeyen/öngörülemeyen alt boyutunun (F2)

madde faktör yükleri .95 ile .99 arasında, liderlik etme motivasyonu sosyal normatif alt boyutunun (F3) madde faktör yükleri .97 ile .99 arasında, lider öz yeterliği alt boyutunun (F4) madde faktör yükleri .54 ile .98 arasında ve liderlik becerileri alt boyutunun (F5) madde faktör yükleri .45 ile .96 arasında değerler almıştır. Sosyal bilimlerde madde faktör yüklerinin .30 ve üzerinde olması yeterli olarak kabul edilmektedir (Sümer, 2000; Tavşancıl, 2006). DFA yol şemasında her maddenin hata değerleri de incelenmiştir. Buna göre hata değerlerinin .14 ile .46 arasında değişim gösterdiği belirlenmiştir. Sosyal bilimler alanında hata değerlerinin .90 ve üzerinde olmaması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyükoztürk, 2014). Bu nedenle ölçek maddelerinin hata değerlerinin uygun değer aralığında olduğu ifade edilebilir. Tablo 2’de uyum iyiliği indeks değerleri ile AVE ve CR değerleri sunulmuştur.

Tablo 2. DFA uyum iyiliği indeks değerleri

Uyum İndeksi	Analiz Sonucu	Kabul Aralıkları	Uygunluk
X^2/Sd	3.17	$2 < X^2/Sd < 5$	Uygun değer aralığı
RMSEA	.05	$.05 < RMSEA < .10$	Uygun değer aralığı
NFI	.92	$.90 < NFI < .95$	Uygun değer aralığı
NNFI	.96	$.95 < NNFI < .97$	Uygun değer aralığı
CFI	.97	$.95 < CFI < .97$	Uygun değer aralığı
RMR	.05	$.05 < RMR < .08$	Uygun değer aralığı
SRMR	.05	$.05 < SRMR < .10$	Uygun değer aralığı
AGFI	.90	$.85 < AGFI < .90$	Uygun değer aralığı

Tablo 2 incelendiğinde RWAL ölçeğinin Türkçe formunun X^2/Sd değerinin 3.17, RMSEA değerinin .05, NFI değerinin .92, NNFI değerinin .96, CFI değerinin .97, RMR değerinin .05, SRMR değerinin .05 ve AGFI değerinin .90 olduğu belirlenmiştir. Bulunan değerler kabul aralıkları dikkate alınarak incelendiğinde uygun değer aralıklarına sahip olarak gerçekleşmiştir. Tablo 3’te %27’lik alt grup üst grup ortalamalarının karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. %27’lik alt grup üst grup ortalamalarının karşılaştırılması

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonları	Alt/Üst Grup Ortalaması Farkı	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonları	Alt/Üst Grup Ortalaması Farkı
1	.555*	9.972	12	.464*	7.897
2	.396*	6.137	13	.515*	8.832
3	.416*	6.927	14	.561*	8.679
4	.634*	10.245	15	.558*	8.160
5	.565*	9.578	16	.618*	9.917
6	.490*	7.935	17	.420*	5.930
7	.547*	9.272	18	.425*	7.010
8	.473*	8.538	19	.422*	6.426
9	.635*	10.284	20	.554*	9.861
10	.551*	9.032	21	.512*	8.942
11	.638*	10.253			

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde RWAL ölçeğinin tüm maddelerinin madde toplam korelasyonlarının ve alt/üst grup ortalama farklarının .05 düzeyinde anlamlı olduğu ve madde toplam korelasyon değerlerinin .25 ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar RWAL ölçeğinin güvenilirliğini

desteklemektedir. Tablo 4'te bileşik güvenilirlik (CR), açıklanan ortalama varyans (AVE) ve her bir alt boyut için Cronbach's alpha güvenilirlik katsayıları paylaşılmıştır.

Tablo 4. Ölçek boyutlarına yönelik CR, AVE ve Cronbach's Alpha değerleri

Uyum İndeksi	CR	AVE	Cronbach's Alpha
Faktör 1	.861	.612	.876
Faktör 2	.923	.691	.988
Faktör 3	.935	.723	.932
Faktör 4	.874	.646	.881
Faktör 5	.793	.587	.807
Genel	.828	.605	.830

Tablo 4 incelendiğinde RWAL ölçeğinin Türkçe formunun CR değerlerinin .70, AVE değerlerinin .50 ve Cronbach's Alpha değerlerinin .70 ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. CR değerleri her alt faktörü oluşturan ölçek maddelerinin kendi içerisinde ve ilgili faktör boyutunda olan ilişkisini göstermektedir. Alanyazında bu değerlerin faktör düzeyinde .70 ve üzerinde olması istenilmektedir (Yaşlıoğlu, 2017). AVE değerleri ise her alt faktörü oluşturan ölçek maddelerinin kovaryanslarının karelerinin toplamının ifade sayısına bölünmesi anlamına gelmektedir. Burada elde edilen sonuçların .50 ve üzerinde olması alan yazında sıklıkla vurgulanmaktadır (Kenny ve McCoach, 2003; McDonald ve Ho, 2002).

Sonuç ve Tartışma

Rosch ve Collins (2020) tarafından geliştirilen "Liderlik Kapasitesinin Hazır oluş/İsteklilik/Yetkinlik Bakımlarından Ölçülmesi" ölçeğinin Türkçeye uyarlanması amacıyla yapılan bu çalışmada, öncelikli olarak hak sahibi yazarlardan gerekli izinler alınmış ve daha sonra etik kurul izinleri ve gerekli yasal izinler edinilmiştir. Yapılacak uyarlama çalışması için öncelikle basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubunun yeterli olması ve veri doygunluğunun sağlanabilmesi amacıyla alanyazında bulunan çalışmalar incelenmiş ve istatistiki tablolardan yararlanılmıştır. Alanyazında ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında çalışma grubunun büyüklüğü genel olarak ölçek maddelerinin en az 5 katı en fazla 10 katı kadar olması önerilmektedir (Kline, 2019). Bu oran bazı kaynaklarda ise en az 200 ve üzeri bir katılımcı olması gerektiği yönünde ifade edilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2015). Bu açıdan yaklaşıldığında çalışmaya katılım sağlayan 351 öğretmen adayının yeterli olduğu ifade edilebilir. Ayrıca çalışma grubunun büyüklüğünün hesaplanmasında Saunders ve diğerleri (2006) tarafından hazırlanan örneklem büyüklüğü tablosundan da yararlanılmıştır. Bu tabloya göre 2200 kişilik bir çalışma grubu için .05 anlamlılık düzeyinde en az 333 kişinin çalışma grubu için yeterli olacağı ifade edilmiştir. Benzer şekilde araştırmaya katılan 351 öğretmen adayı bu varsayımı da karşıladığı ve yeterli bir büyüklüğe sahip olduğu ifade edilebilir. Çalışma grubunun belirlenmesinden sonra ölçeğin Türkçeye çevrilmesi ve dil eşdeğerliği uygulamaları yapılmıştır. Bu aşamada alanyazında sıklıkla belirtilen aşamalara dikkat edilmiştir. Öncelikle 4 farklı akademisyen ve bir mütercim tercüman tarafından çeviriler yapılmış, fikir birliği sağlanan maddeler belirlenmiş ve bir taslak form oluşturulmuştur. Söz konusu form daha sonra

alan uzmanlarına yöneltilerek görüş alınmış ve pilot uygulamaları tamamlanarak nihai hali oluşturulmuştur. Bu süreç alanyazında birçok çalışmada benzer şekilde gerçekleşmektedir (Eker ve Özer, 2021; Kirişçi-Sarıkaya ve Güner, 2021; Mavi ve diğerleri, 2021).

RWAL ölçeğinin Türkçe formu ile elde edilen veriler, geçerlik ve güvenirlik uygulamalarına tabi tutulmuştur. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda RWAL ölçeğinin yapı geçerliğinin sağlandığı, 5 faktör ve 21 maddeden oluşan yapının korunduğu belirlenmiştir. Şekil 1 incelendiğinde ölçek maddelerinin genel olarak .45 ile .99 arasında değer aldığı görülmektedir. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinde madde faktör yükünün en az .30 ve üzerinde olması istenilmektedir (Büyüköztürk, 2010; Erkuş, 2012; Fraenkel ve Wallen, 2003). Bu durumda, ölçeğin madde faktör yüklerinin iyi düzeyde olduğu ifade edilebilir.

RWAL ölçeğinin Türkçe formunun uyum iyiliği indeks değerleri incelendiğinde X^2/Sd değerinin 3.17 olduğu görülmektedir. Uyarılama çalışmalarında bu değer 10 ve altında olması kabul edilebilir, 5 ve altında olması iyi düzeyde uyum, 3 ve altında olması ise mükemmel uyum olarak nitelendirilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Araştırmada bulunan değerler iyi düzeyde uyum olduğunu göstermektedir. RMSEA, RMR ve SRMR değerlerinin alanyazında genel olarak .08 ve altında olması halinde kabul edilebilir aralıkta, .05 ve altında olması halinde ise iyi düzeyde uyuma sahip olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Korur ve Eryılmaz, 2015). Araştırma sonuçları incelendiğinde bu üç değer de uygun değer aralıklarında olduğu görülmektedir. NFI, NNFI ve CFI değerlerinin ölçek geliştirme ve uyarılama çalışmalarında .90 ve üzerinde olması kabul edilebilir aralıkta, .95 ve üzerinde olması ise iyi düzeyde uyuma sahip olduğuna işaret etmektedir (Kline, 2019; Yaşlıoğlu, 2017). Nitekim bu sonuçlar da alanyazını destekler nitelikte ve uygun değer aralıklarında bulunmuştur. Son olarak uyum iyiliği indeks değerleri içerisinde AGFI değerinin .90 olduğu belirlenmiştir. Bu değer .85 ve üzerinde olması kabul edilebilir aralıkta, .90 ve üzerinde olması ise uygun değer aralığı olarak tanımlanmaktadır (McQuitty, 2004). Araştırma sonucu incelendiğinde bu değer .90 olarak bulunduğu ve geçerli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar RWAL ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik açısından uygun sonuçlara sahip olduğunu göstermektedir. Yapılan güvenirlik analizleri sonucunda %27'lik alt grup üst grup ortalamalarının bağımsız gruplar t testi sonuçlarının her bir ölçek maddesi ve ölçeğin tamamı için .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu ve iç tutarlık düzeyini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Alanyazında iç tutarlık düzeyinin karşılanması alt grup üst grup ortalamalarının sıklıkla tercih edildiği görülmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2014) ve bu sonuçlar da alan yazın tarafından desteklenmektedir. RWAL ölçeğinin Türkçe formunun bileşik güvenirlik (CR) ve açıklanan ortalama varyans (AVE) değerleri incelendiğinde, her bir faktör için CR değerlerinin .70 ve üzerinde olduğu, AVE değerlerinin .50 ve üzerinde bulunduğu, Cronbach's Alpha değerlerinin .70 ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. Alanyazında güvenirlik tedbirleri olarak belirtilen bu kriterlerin CR değeri ve Cronbach's Alpha değerleri için .70 ve üzerinde olması gerektiği ifade edilmektedir (Zorlu ve Korkmaz, 2020). Benzer

şekilde AVE değerinin de alan yazında .50 ve üzerinde olması vurgulanmaktadır (Suhr, 2006). Analiz sonuçları incelendiğinde elde edilen güvenilirlik sonuçlarının uygun değer aralıklarında olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, RWAL ölçeğinin Türkçe formunun yapılan geçerlik ve güvenilirlik uygulamaları neticesinde uygun değer aralıklarında olduğu ve amaca hizmet edebilecek düzeyde bir uyarlama çalışması olduğu ifade edilebilir.

Öneriler

Çalışmanın konusu ve kapsamı göz önüne alındığında, araştırmacılar için ve uygulayıcılar için farklı önerilerde bulunulması mümkündür.

Gelecekte ölçeğin üniversite öğrencilerinden farklı profillerdeki; çeşitli kademelerde ve okul türlerinde öğrenim görmekte olan öğrenci gruplarına uygulanması yerinde olabilir. Nitekim benzer bir anlayış ile ölçeğin, yükseköğretimde Yönetim ve Organizasyon, İşletme, Kamu Yönetimi gibi liderlik olgusunun yine odakta olduğu bölümler kapsamında, Öğrenci Toplulukları ve okul takımları bünyesinde, lisansüstü öğrencilerine dönük olarak kullanımda olması anlamlı olabilir. Kültürler arası çalışmaların gerçekleştirilmesi ile ölçeğin birbirinden farklı kültürler için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olması sağlanabilir. İlgili çalışmalarda, ölçekte yer alan boyutların daha da derinlemesine analiz edilebilmesine olanak tanıyacak şekilde, nitel bir kurgunun da söz konusu olması ile karma yöntem benimsenebilir.

Yükseköğretim kademesinde program oluşturulması esnasında, Liderlik, Girişimcilik gibi dersler kapsamında ölçeğin kullanımı planlanıp sürece entegrasyonu sağlanabilir. Eğitim fakültelerinde son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, öğretmenlik kariyer basamakları uyarınca anılan ölçek ile liderlik kapasitelerinin ölçülmesi, kendilerine bir yol haritası sunabilir.

Teşekkür

RWAL ölçeğinin Türkçeye uyarlanmasına izin veren değerli araştırmacılar David M. Rosch ve Jasmine D. Collins'e minnetlerimizi sunarız.



ENGLISH VERSION

Introduction

Amongst the ancient disciplines of social sciences like Management and Political Science, one of the most “prized” subjects of research have been the concept of leadership, the subdimensions of this concept, and its scope throughout history. In fact, over the years, whether leadership traits are innate, or if they can be raised later in individuals has been both the motive and the output for numerous research. Indeed, this is more than a question, as it provides researchers and practitioners with a new perspective, even a new paradigm. Again, indisputably, the concept of a leader who carries leadership qualities is intertwined with an approach and philosophy that goes far beyond overseeing several predetermined operations or ensuring that the necessary duties are performed. Still, individuals without an administrative title or authority can also demonstrate leadership behaviors within organizations. Hence, making the distinction between the two controversial concepts of leader and leadership is of great importance (Lambert, 1998).

Individuals who willingly exhibit such behaviors stimulate a substantial sense of achievement. Thereupon, prior to intending to analyze, implement, and maintain highly qualified management approaches and to construct properly functioning organizations, it is first a prerequisite to fully comprehend the underlying notions of leadership. As emphasized by Goleman, Boyatzis and McKee (2002, p. 246), *“leaders have been left alone with an ever-changing reality, with definite provisions on the one hand and technological and scientific advances on the other, so it is a matter of time before a new and completely different leadership doctrine emerges.”*

Compared to the aforementioned disciplines of social sciences, educational administration has begun to establish its epistemic boundaries and accumulation of knowledge quite recently and has deepened its field knowledge particularly by feeding from its neighboring disciplines. Besides, the phenomenon of leadership has a considerable place in scientific and academic orientation for educational administration as well. This can be observed and confirmed through dwelling upon the current literature and the circulating knowledge. With their unique structures and numerous stakeholders like teachers, school administrators, learners, and parents, educational organizations involve determining the administrative processes, making future projections, monitoring

administrative developments, generating systemic plans and initiatives for improvement, and facilitating policy-making processes, all of which are solely possible via analyzing and understanding the various components as well as the multi-layered nature of the notion of leadership. As said before, leadership, in particular the one investigated under educational administration, requires careful examination of various elements, types, and highly dynamic building blocks from contextual-situational perspectives. When trying to achieve this, researchers should not focus merely on school administrators, as an individual's growth as a leader, their recognition, acceptance, and the strengthening of their influence encompass a whole process of its own, one that matures over time, changes, and transforms via interventions from the socio-cultural environment, at times constituting even a painful one. These are essentially continuous processes, with a holistic being that must be analyzed in a correct fashion. Also, considering university students' roles in higher education institutions and the requirements of their professional life in the future, studying their leadership capacities within the context of certain competencies is a task that should be fulfilled without delay (Mozhgan, Parivash, Nadergholi and Jowkar, 2011).

Despite the relevant line of literature found globally (Jenkins, 2013; Kelsey and Hayes, 2012) and considering the gap in this context in the Turkish literature (Cansoy, Türkoğlu and Parlar, 2016; Uslu, 2020), employing scientific tools to measure the leadership capacities and competencies of university students and prospective teachers, who are expected to take strategic roles in education, would be a significant effort. The leadership capacities of teacher candidates, which improve as they start the profession and take over administrative responsibilities, contribute to education services, student performance, and a sense of belonging as well as commitment to the school on the part of students, also minimizing or even eliminating undesirable consequences like burnout and early drop out (King and Bouchard, 2011). Thusly, as targeted for years, the Renaissance (Piggot-Irvine et al., 2011) and Reform (McGregor, 2007) in education for future teachers, who are still at university with their great potential as students, can be brought one step closer to reality, utilizing their identities both as students, teachers of the future, and school administrators. It should albeit be noted that the leadership capacities of these university students should be developed not only for the future but also for the current period (Patrick, 2022).

Theoretical Framework and Relevant Literature

The present study was formed around the idea that all individuals have the capacity to lead, and their capacities follow different courses (Kezar and Moriarty, 2000). Concentrating on "leadership capacity", one of the major components of this paper, which is based on an individual's readiness, willingness, and competence from a multi-directional perspective, allows the most appropriate analysis of the very concept. Addedly, navigating the notion of leadership capacity with this perspective permits us to place the said dynamics around the term and make progress in this direction. Supporting this idea

in a way that should make the concept easier to grasp (Dempster and Lizzio, 2007; Eich, 2008), psychometric measurements of leadership capacities of university students form one of the main pillars of the present study. In numerous sources, though sometimes dissimilarly, leadership capacity has oftentimes been defined under two basic dimensions: individual leadership capacity and organizational leadership capacity. The former puts the individual leadership potential in individuals at the forefront. The latter focuses on another leadership potential, one that individuals carry within the context of the organization (Kılınç, Büyükoztürk and Akbaba Altun, 2014).

Leadership capacity is closely associated with setting values, ideas, and actions on common grounds and denominators within an organization, ensuring consensus between parties when necessary, and embodying these conceptualizations under mutual sharing. Strikingly, the behaviors of individuals with leadership capacity often pave the way for other individuals to grow their own leadership capacities (Huggins, Klar, Hammonds and Buskey, 2017). So as to be able to analyze leadership capacity based on an individual's readiness, we need to take a closer look at the value of self-leadership skills. In this regard, the *Self-Leadership Model* introduced by Houghton and Neck (2002) is a good reference. The model addresses individuals' psychological-cognitive decisions and their actions in line with these decisions (Houghton and Neck, 2002; *reference* Bozkurt, 2022). It consists of three primary categories: i. behavior-focused strategies, ii. constructive thought patterns, iii. natural reward strategies. Moreover, understanding the leadership capacities of young individuals through competitive readiness is one of the leading roadmaps in this frame of reference (*e.g.*, Kochanek et al., 2017). The literature seems to agree that identifying how leadership capacity can be nurtured in young prospective teachers would help establish inclusive, fair, and democratic leadership practices in schools (Lyons, Brasof and Baron, 2020). Within the framework of leadership capacity, readiness at its broadest sense is portrayed by parameters like the relevant demographic elements and past experiences (Pandya and Shroff, 2021).

The second factor for leadership capacity we deal with here is willingness. Often called the motivation to lead for the most part, this factor comprises the following sub-categories: a) the affective identity by which individuals acquire a mission of leadership within a group they belong (Rosch, Collier and Thompson, 2015), b) the social-normative phenomenon upon which the leadership responsibility is laid (Chan, Rounds and Drasgow, 2000; Porter, Gerhardt, Fields and Bugenhagen, 2019; Waldman, Galvin and Walumbwa, 2012) c) leading with no self-interest (Barbuto, 2001; Chan and Drasgow, 2001). Researchers suggest that the motivation to lead, unlike the other theories established in the literature, is a relatively novel scheme that deals with the differences between individuals and leadership behaviors (Özbezek and Paksoy, 2018). As considered a significant trait among individuals, the final link of leadership capacity in this configuration is competence.

Ruben (2006) enlists five chief leadership competency areas: analytic, personal, organizational, positional, and communication competencies. Here, analytic competencies contain self-assessment, projection behaviors, and making shortcuts; personal competencies cover role modeling and inspiration; organizational competencies are composed of vision-setting and crisis management; positional competencies incorporate the knowledge of sector, expertise, and experience; finally, communication competencies embrace credibility and group orientation. On the other hand, Seemiller (2013) has classified leadership competencies under four aspects: knowledge, value, ability, and behavior.

Purpose of the Research

This research intends to adapt the Scale of Measuring Leadership Capacities on the basis of Readiness/Willingness/Competence to Turkish and to make validity and reliability applications accordingly.

Statement of the Problem

The statement of the problem of the current study is as follows: Can the Turkish version of the "Ready, Willing, and Able Leader Scale of Student Leadership Capacity (RWAL)" be accepted as a valid and reliable measurement tool?

Method

This study aimed to adapt the Ready, Willing, and Able Leader Scale of Student Leadership Capacity (RWAL) developed by Rosch and Collins (2020) into Turkish. In the process, the survey method, which is one of the quantitative research approaches, was used. With the survey method, it is possible to reach a large number of participants in a short time and to collect data from a large sample (McMillan and Schumacher, 2009). When the literature is delved into, it is witnessed that the survey method is frequently preferred in studies on adapting a fair number of scales to Turkish (Aytekin, Türkmenoğlu, and Arıkan, 2017; Mavi, Ayyıldız, Topaloğlu, and Özdemir, 2021).

Participants

A simple random sampling method was utilized in the research process. In this context, 351 teacher candidates studying at the education faculty of a state university in the Western Black Sea region of Türkiye participated in the study. The sample size determination table prepared by Saunders, Lewis and Thornhill (2006) was referred to so as to check whether the study group was large enough, and it was assumed that at least 333 individuals would be sufficient for the study group at a significance level of .05 for a population of 2200. When the literature is examined, it is reported that this ratio should be at least 5 and a maximum of 10 times of scale items (Erkuş, 2012), or it would be appropriate to have at least 200 or more participants in scale development and adaptation studies (Özdamar, 2016). Participant characteristics are presented in Table 1.

Table 1. *Participant features*

	Variable	Sub-Variable	(f)	%
Simple Random Sampling	Gender	Female	196	55.85
		Male	155	44.15
		Total	351	100
	Department	Science Education	38	10.81
		Mathematics Education	49	13.04
		Pre-School Education	45	12.81
		Music Education	19	5.40
		Psychological Counseling and Guidance	45	13.90
		Art Education	26	7.38
		Classroom Education	55	15.61
Social Studies Education	46	13.09		
Turkish Education	28	7.96		
	Total	351	100	

Data Collection Tool

Throughout the process, the RWAL scale developed by Rosch and Collins (2020) was resorted to. In the process of adapting the scale to Turkish, the necessary attempts were made first, and the essential permissions were obtained by contacting the authors of the scale. The original RWAL scale consists of 3 factors and 21 items. These factors are motivation to lead, leader self-efficacy and leadership skills. Leadership motivation is divided into three sub-dimensions: affective identity, unpredictable/non-calculative, and social normative. RWAL generally consists of 5 factors and 21 items. During the development phase of RWAL, an item pool consisting of 63 items was first prepared by Rosch and Collins (2020) and applied to a group of 744 students. As a result of the Exploratory Factor Analysis (EFA) performed in the first stage, the number of items was reduced to 28.

The item factor loads of the scale items varied between .43 and .76. In the second stage, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed. As a result of CFA, 7 more items that distorted the construct validity were removed, and 21 items were left in the final scale. The goodness of fit values of the original RWAL scale was identified as ($X^2/Sd=4.16$, $CFI=.92$, $RMSEA=.06$, $PCFI=.76$) as a result of DFA. The leadership skill sub-dimension of the original RWAL scale ranges from .71 to .87, the leader self-efficacy dimension is at the level of .71, and the motivation to lead sub-dimension is .77. It has a Cronbach's alpha reliability coefficient that is between .82 and .82. The RWAL scale is rated from 1 to 5 as "strongly disagree, disagree, undecided, agree and strongly agree".

Data Collection Process

Implementation data were collected over approximately four months in the 2021-2022 Academic Year. The Turkish form of the RWAL Scale was sent to teacher candidates from different

departments who voluntarily and willingly participated in the research online via "Google Forms". Before the implementations were initiated, open consent forms were sent to all the participants and the salient information was provided for them. At the end, participant opinions were organized and analyzed.

Data Analysis and Adaptation Process

In adapting the RWAL Scale to Turkish, a number of validity and reliability analyses were executed. Application data were analyzed with SPSS 25.0 and AMOS 24.0 programs. Prior to starting the applications, it was first checked whether the data set showed a normal distribution. To that end, Mahalanobis distances, kurtosis and skewness coefficients and standardized Z scores were created, and 12 extreme forms were excluded from the analysis. In the literature, it is recommended to perform EFA and CFA analyses during the scale development process in order to check the construct validity and to make reliability applications (Şimşek, 2007; Tabachnick and Fidell, 2007).

However, plentiful studies state that CFA analyses become sufficient when the scale is not re-developed in adaptation studies, a new item is not added or removed from the scale when an existing scale is being adapted to a new culture (Gezer and İlhan, 2021; Gürbüz, 2019; Mavi et al., 2021). For this reason, CFA, validity and reliability analyses were performed in the study. Validation procedures performed during the adaptation process of the RWAL scale are presented in the form of sub-headings.

Linguistic validity: To ensure the language equivalence of the RWAL scale, assistance was received from four academics and translators proficient in Turkish and English - who are native- like and whose proficiency level has been documented. Attention was paid to academics and translators' previous experience in scale development and adaptation studies. First off, the scale in question was translated into Turkish. After this, a draft form was designated considering the four translations that were received, especially the items on which a consensus was reached. The draft was then submitted to the opinion of three different experts, including an assessment and evaluation expert, a field expert in educational sciences and experts in Turkish language.

The method developed by Lawshe (1975) was employed whilst taking expert opinions. Accordingly, the items were scored as "Usable, Usable but Needed to be Corrected, and Unused" by stating their justifications. As a result of the examination, those with a negative Content Validity Ratio (CVR) and those below .99 were removed or rearranged as appropriate. In light of the feedback obtained, the original form and the Turkish form of the scale were applied to a group of 25 people who did not participate at any stage in the research process beforehand, every 10 days. The final form was translated into English by a translator who was not involved in the prior processes.

Construct validity: CFA was implemented to ensure the RWAL scale's construct validity, and goodness-of-fit indices were calculated.

Comparison of 27% lower group-upper group averages: As a result of the application of the RWAL scale, the averages of the 27% group with the highest score and the 27% group with the lowest score were calculated, and it was checked whether there was a significant difference using the independent groups' t-test for each item.

Determination of Cronbach's Alpha reliability coefficients: As a result of the reliability analysis of the RWAL scale, internal reliability coefficients were calculated for each sub-dimension and for the whole scale. In addition, Composite Reliability (CR) and Average Variance Extracted (AVE) values were calculated as is expected in scale adaptation studies.

Ethical Permissions of the Study

In this study, all the rules specified to be followed within the scope of the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were catered to. None of the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were undertaken.

Information on the ethics committee's permission:

Ethical evaluation committee name = Kastamonu University Research and Publication Ethics Board

Date of ethical evaluation decision= 07.09.2021

Ethics evaluation document number = Decision No. 7

Results

In the study, CFA was performed to ensure the construct validity of the RWAL scale, which was adapted into Turkish. Figure 1 presents the path diagram of the Turkish form consisting of 5 factors and 21 questions.

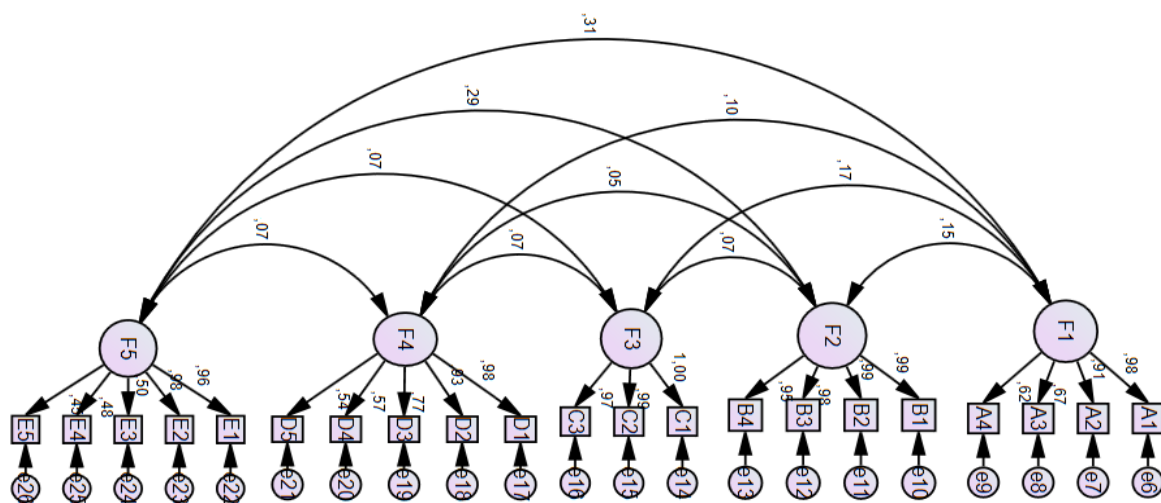


Figure 1. Path diagram

When Figure 1 is studied, it is seen that the 5-factor structure of the scale is preserved in the Turkish form of the RWAL scale. The item factor loads of the affective identity sub-dimension (F1) of

motivation to lead are between .62 and .98, item factor loads of the motivation to lead unpredictable/non-calculative (F2) are between .95 and .99, and the item factor loads of the motivation to lead social normative sub-dimension (F3) item factor loads are between .97 and .99, item factor loads of the leader self-efficacy sub-dimension (F4) are between .54 and .98, and item factor loads of the leadership skills sub-dimension (F5) are between .45 and .96. In social sciences, item factor loads of .30 and above are considered sufficient (Sümer, 2000; Tavşancıl, 2006).

Error-values of each item were also scrutinized in the CFA path diagram. Thereby, it was figured out that the error values varied between .14 and .46. In social sciences, error values should not be .90 and above (Çokluk, Şekercioglu, and Büyüköztürk, 2014). For this reason, it can be underpinned that the error values of the scale items are in the appropriate value range. The goodness of fit index values and AVE and CR values are given in Table 2.

Table 2. CFA goodness of fit index values

Fit Index	Analysis Result	Acceptance Ranges	Suitability
X^2/Df	3.17	$2 < X^2/Df < 5$	Suitable range of values
RMSEA	.05	$.05 < RMSEA < .10$	Suitable range of values
NFI	.92	$.90 < NFI < .95$	Suitable range of values
NNFI	.96	$.95 < NNFI < .97$	Suitable range of values
CFI	.97	$.95 < CFI < .97$	Suitable range of values
RMR	.05	$.05 < NNFI < .08$	Suitable range of values
SRMR	.05	$.05 < NNFI < .10$	Suitable range of values
AGFI	.90	$.85 < NNFI < .90$	Suitable range of values

When Table 2 is analyzed, it is observed that the X^2/Df value of the Turkish form of the RWAL scale is 3.17, the RMSEA value is .05, the NFI value is .92, the NNFI value is .96, the CFI value is .97, the RMR value is .05, the SRMR value is .05, and the AGFI value is .90. When the values found are inspected considering the acceptance ranges, it is realized they are within appropriate value ranges. Table 3 displays the comparison results of the 27% lower and upper group averages.

Table 3. Comparison of 27% lower group and upper group averages

Item No	Item-Total Correlations	Lower/Upper Group Mean Difference	Item No	Item-Total Correlations	Lower/Upper Group Mean Difference
1	.555*	9.972	12	.464*	7.897
2	.396*	6.137	13	.515*	8.832
3	.416*	6.927	14	.561*	8.679
4	.634*	10.245	15	.558*	8.160
5	.565*	9.578	16	.618*	9.917
6	.490*	7.935	17	.420*	5.930
7	.547*	9.272	18	.425*	7.010
8	.473*	8.538	19	.422*	6.426
9	.635*	10.284	20	.554*	9.861
10	.551*	9.032	21	.512*	8.942
11	.638*	10.253			

*p<.05

When Table 3 is checked, it is comprehended that the item-total correlations and lower/upper group mean differences of all items of the RWAL scale were significant at the .05 level, and the item-total correlation values were .25 and above. These results support the reliability of the RWAL scale. Composite Reliability (CR), Average Variance Extracted (AVE), and Cronbach's Alpha reliability coefficients for each sub-dimension are exhibited in Table 4.

Table 4. *CR, AVE, and Cronbach's Alpha values for scale dimensions*

Fit Index	CR	AVE	Cronbach's Alpha
Factor 1	.861	.612	.876
Factor 2	.923	.691	.988
Factor 3	.935	.723	.932
Factor 4	.874	.646	.881
Factor 5	.793	.587	.807
General	.828	.605	.830

When Table 4 is explored, it is found out that the CR values of the Turkish version of the RWAL scale were .70, AVE values were of .50 and Cronbach's Alpha values were of .70 and above. CR values show the relationship between the scale items that make up each sub-factor and the related factor dimension. In the literature, this value is expected to be .70 and above at the factor level (Yaşlıoğlu, 2017). AVE values mean that the sum of the squares of the covariances of the scale items forming each sub-factor is divided by the number of expressions. It is frequently emphasized in the literature that the results arrived at here to be .50 and above (Kenny and McCoach, 2003; McDonald and Ho, 2002).

Conclusion and Discussion

In this study, which was conducted to adapt the Ready, Willing, and Able Leader Scale of Student Leadership Capacity (RWAL) developed by Rosch and Collins (2020) into Turkish, first, the necessary permissions were obtained from the rightful authors. Then the ethics committee permissions and legal permissions were received. For the adaptation study to be carried out, the study group was determined using the simple random sampling method. To ensure that the study group is sufficient and to assure data saturation, studies in the literature were examined, and statistical tables were made use of. The literature recommends that the study group size should be at least 5 times and at most 10 times the scale items in scale development and adaptation studies (Kline, 2019). This rate is stated in some sources as at least 200 or more participants (Gürbüz and Şahin, 2015). From this point of view, it can be pinpointed that 351 pre-service teachers participating in the study is a sufficient number. In addition to this, the sample size table prepared by Saunders et al. (2006) was also exploited to calculate the study group size. According to this table, it was accentuated that for a study group of 2200 people, at least 333 people at a significance level of .05 would be sufficient for the study group. Similarly, it can be stated that 351 teacher candidates who participated in the research met this assumption and had a sufficient size. After determining the study group, the scale was translated into Turkish and language equivalence applications were made. At this stage, attention was paid to the stages frequently mentioned in the literature. First of all, translations were made by four different academics and translators, the agreed

items were decided on, and a draft form was developed. The form mentioned above was then directed to the field experts, and their opinions were taken, the pilot applications were completed, and its final form was given. This process occurs in a similar manner in a considerable number of studies of the literature (Eker and Özer, 2021; Kirişçi-Sarıkaya and Güner, 2021; Mavi et al., 2021).

The data obtained with the Turkish form of the RWAL scale were subjected to validity and reliability applications. As a result of the CFA, it was determined that the construct validity of the RWAL scale was warranted, and the structure consisting of 5 factors and 21 items was preserved. When Figure 1 is dwelled upon, it is perceived that the scale items generally take values between .45 and .99. In exploratory and confirmatory factor analyses, the item factor load is required to be at least .30 and above (Büyüköztürk, 2010; Erkuş, 2012; Fraenkel and Wallen, 2003). In this case, it can be pronounced that the item factor loads of the scale are at a good level.

When the goodness of fit index values of the Turkish form of the RWAL scale is examined, it is seen that the X^2/Df value is 3.17. In adaptation studies, a value of 10 or less is acceptable, a value of 5 or less is considered a good fit, and a value of 3 or less is considered a perfect fit (Çokluk et al., 2014). The values emphasized in the research show that there is a good level of agreement. In the literature, if the RMSEA, RMR and SRMR values are generally .08 and below, it is interpreted as an acceptable range. If it is .05 and down, it is diagnosed as having a good level of fit (Korur and Eryılmaz, 2015). When the results of the research are investigated, it is discerned that these three values are in the appropriate value ranges. NFI, NNFI, and CFI values of .90 and above in scale development and adaptation studies are in the acceptable range, and .95 and above indicate a good fit (Kline, 2019; Yaşlıoğlu, 2017). These results supported the literature and were found as appropriate value ranges. Finally, it was specified that the AGFI value was .90 among the goodness-of-fit index values. Provided this value is .85 and above, it is in the acceptable range, and .90 and above is defined as the appropriate value range (McQuitty, 2004). When the result of the present research was examined, it is resolved that this value was found to be .90, and it was at a valid level. The results demonstrate that the Turkish version of the RWAL scale has appropriate results vis-à-vis validity.

Through the result of the reliability analysis, it was decreed that the 27% sub-group and upper-group averages of the independent groups' t-test results constituted significant differences at the level of .05 for each scale item as well as for the whole scale and positively affected the internal consistency level. The literature suggests that the lower group and upper group averages are frequently preferred to meet the internal consistency level (Çokluk et al., 2014). supporting these results. When the CR and AVE values of the Turkish version of the RWAL scale were reviewed, it was deemed that CR values for each factor were .70 and above, AVE values were .50 and above, and Cronbach's Alpha values were .70 and above. It is punctuated in the literature that these criteria, which are specified as reliability measures, should be .70 and above for the CR value and Cronbach's Alpha values (Zorlu and Korkmaz,

2020). Likewise, it is italicized in the literature that the AVE value is .50 and above (Suhr, 2006). When the results of the analysis are enquired into, it is recognized that the reliability results obtained are in the appropriate value ranges. Whence, it can be concluded that the Turkish version of the RWAL scale is in the appropriate value ranges thanks to its validity and reliability applications, and it is an adaptation study that can serve the purpose.

Suggestions

Considering the subject and scope of the study, it is possible to make suggestions for researchers and practitioners. In the future, it may be appropriate to apply the scale to student groups with different profiles amongst university students studying at various levels and school types. As a matter of fact, with a similar understanding, it may be meaningful for the scale to be used for graduate students of departments, such as Management and Organization, Business Administration, and Public Administration, within the framework of Student Societies and school teams, where the leadership phenomenon is again the focus. By carrying out cross-cultural studies, it can be confirmed that the scale is a valid and reliable measurement tool for different cultures. In prospective studies, a mixed method can be adopted with a qualitative construct in question, allowing for a deeper analysis of the dimensions in the scale. During curriculum design at tertiary level, the use of the scale can be planned within the scope of courses such as Leadership and Entrepreneurship, and its integration into the process can be made. Measuring the leadership capacities of senior students in education faculties with the aforementioned scale toward their teaching career steps can offer them a roadmap.

Acknowledgments

We would like to express our gratitude to distinguished scholars David M. Rosch and Jasmine D. Collins for giving their permission for the adaptation of the scale in Turkish.

Kaynakça

- Aytekin, C., Türkmenoğlu, H., & Arıkan, N. (2017). Matematik ve fen öğretimine yönelik kaygı (MFÖK) ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 155-170.
- Barbuto, J. E. (2001). Understanding and applying an integrative taxonomy of motivation sources to professional and personal settings. *Journal of Management Education*, 25(6), 713-725. <https://doi.org/10.1177/105256290102500607>
- Bozkurt, Ö. (2022). Öz liderlik becerisi ve kariyer geleceği algısının çevrimiçi öğrenmeye hazır olmaya etkisi: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 144-171.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cansoy, R., Türkoğlu, M. E., & Parlar, H. (2016). Liderlik özellikleri: Bir ölçek geliştirme çalışması ve öğrencilere yönelik bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(212), 139-159.
- Chan, K.Y., Rounds, J., & Drasgow, F. (2000). The Relation between Vocational Interests and the Motivation to Lead. *Journal of Vocational Behavior*, 57(2), 226-245. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1999.1728>
- Chan, K.Y., & Drasgow, F. (2001). Toward a theory of individual differences and leadership: understanding the motivation to lead. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 481-498.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dempster, N., & Lizzio, A. (2007). Student leadership: Necessary research. *Australian Journal of Education*, 51(3), 276-285. <https://doi.org/10.1177/000494410705100305>
- Eich, D. (2008). A grounded theory of high-quality leadership programs: perspectives from student leadership development programs in higher education. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(2), 176-187. <https://doi.org/10.1177/1548051808324099>
- Eker, Ö., & Özer, B. (2021). Görsel imgelemin canlılığı ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, 25(87), 525-536.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçek ve ölçek geliştirme-I: Temel kavramlar ve işlemler* (1. Baskı). Pegem Akademi.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education*, (5th Ed.). McGraw-Hill.
- Gezer, M., & İlhan, M. (2021). İklim değişikliği endişesi ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Ege Coğrafya Dergisi*, 30(1), 195-204. <https://doi.org/10.51800/ecd.932817>

- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Harvard Business School Press.
- Gürbüz, S. (2019). *AMOS ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel ilkeler ve uygulamalı analizler*. Seçkin.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Seçkin.
- Houghton, J. D. & Neck, C. P. (2002). The revised self-leadership questionnaire: Testing a hierarchical factor structure for self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 17(8), 672-691.
- Huggins, K. S., Klar, H. W., Hammonds, H. L., & Buskey, F. C. (2017). developing leadership capacity in others: An examination of high school principals' personal capacities for fostering leadership. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 12(1), n1.
- Jenkins, D. M. (2013). Exploring instructional strategies in student leadership development programming. *Journal of Leadership Studies*, 6, 4.
- Kelsey, C. & Hayes, S. (2012). A framework for educational leadership. *Primary Health Care*, 22(8).
- Kenny, D. A., & McCoach, D. B. (2003). Effect of the number of variables on measures of fit in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 10(3), 333-351. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM1003_1
- Kezar, A., & Moriarty, D. (2000). Expanding our understanding of student leadership development: A study exploring gender and ethnic identity. *Journal of College Student Development*, 41(1), 55. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/expanding-our-understanding-student-leadership/docview/195172553/se-2?accountid=15426>
- Kılınç, A., Büyüköztürk, Ş., & Akbaba Altun, S. (2014). Okullarda liderlik kapasitesi ölçeğinin (OLKÖ) Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(1). <https://doi.org/10.14527/kuey.2014.002>
- King, M. B., & Bouchard, K. (2011). The capacity to build organizational capacity in schools. *Journal of Education Administration* (Special Issue: Building Organizational Capacity in School Education), 1-30.
- Kirişçi-Sarıkaya, A., & Güner, H. (2021). Sığınmacılara yönelik önyargı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik yönden incelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi (KMUSEKAD)*, 23(41), 491-504.
- Kline, R. B. (2019). *Yapısal eşitlik modellemesinin ilkeleri ve uygulaması* (4.Baskıdan Çeviri S. Şen). Nobel Akademi Yayınları.
- Kochanek, J., Matthews, A., Wright, E., DiSanti, J., Neff, M., & Erickson, K. (2017). Competitive Readiness: Developmental Considerations to Promote Positive Youth Development in Competitive Activities. *Journal of Youth Development*.

- Korur, F., & Eryılmaz, A. (2015). Öğretmen nitelikleri çevrimiçi anketi sonuçlarının analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1817-1834.
- Lambert, L. (1998). How to build leadership capacity. *Educational Leadership*, 55(7), 17-19.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Lyons, L., Brasof, M., & Baron, C. (2020). Measuring mechanisms of student voice: Development and validation of student leadership capacity building scales. *AERA Open*. <https://doi.org/10.1177/2332858420902066>
- Mavi, D., Ayyıldız, P., Topaloğlu, H., & Özdemir, M. (2021). İş akışı envanteri'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(3), 1141-1154. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.947178>
- McDonald, R.P., & Ho, M.H.R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.1.64>
- McGregor, J. (2007). Recognizing student leadership: schools and networks as sites of opportunity. *Improving Schools*, 10(1), 86-101.
- McMillan, J.H., & Schumacher, S. (2009). *Research in education: Evidence-based inquiry (7th ed.)*. Pearson.
- McQuitty, S. (2004). Statistical power and structural equation models in business research. *Journal of Business Research*, 57(2), 175-183.
- Mozhgan, A., Parivash, J., Nadergholi, G., & Jowkar, B. (2011). Student leadership competencies development. *Social and Behavioral Sciences*, 15, 1616-1620.
- Özbezek, B. D. ve Paksoy, M. (2018). Liderlik etme motivasyonu üzerine kuramsal bir araştırma. *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 4(14), 1276-1288.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Nisan Kitabevi.
- Pandya, D., & Shroff, N. (2021). An analysis of factors affecting leadership readiness. *International Journal of Business and General Management*, 10(2), 25-32.
- Patrick, J. (2022). Student leadership and student government. *Research in Educational Administration & Leadership*, 7(1), 1-37.
- Piggot-Irvine, E., Connelly, D., Curry, R., Hanna, J., Moodie, M., Palmer, M., ...Thompson, A. (2011). Building leadership capacity: Sustainable leadership. *AR Action Learning Association (ALARA) Monograph Series*, 2, 1-40.
- Porter, T. H., Gerhardt, M. W., Fields, D., & Bugenhagen, M. (2019). An exploratory study of gender and motivation to lead in millennials. *The Journal of Social Psychology*, 159(2), 138-152. <https://doi.org/10.1080/00224545.2019.1570902>

- Rosch, D. M., Collier, D., & Thompson, S. E. (2015). An exploration of students' motivation to lead: An analysis by race, gender, and student leadership behaviors. *Journal of College Student Development*, 56(3), 286-291. <https://doi.org/10.1353/csd.2015.003>
- Ruben, B. D. (2006). *What leaders need to know and do*. NACUBO.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2006). *Research methods for business students* (4th Ed.). Pearson.
- Seemiller, C. (2006). Impacting social change through service learning in an introductory leadership course. *Journal of Leadership Education*, 5(2), 42-49.
- Suhr, D. D. (2006). *Exploratory or confirmatory factor analysis?* SAS Institute.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ekinoks.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th Ed.). Allyn ve Bacon.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (3.Baskı) Nobel Akademi Yayınları.
- Uslu, T., & Aslan, M. (2020). Öğrenci liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1181-1196. <https://doi.org/10.17679/inuefd.642739>
- Waldman, D. A., Galvin, B. M., & Walumbwa, F. O. (2012). The Development of Motivation to Lead and Leader Role Identity. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(2), 156-168. <https://doi.org/10.1177/1548051812457416>
- Yaşlıoğlu, M.M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 46, 74-85.
- Zorlu, K., & Korkmaz, F. (2020). Sürdürülebilir liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Akademik Bakış*, 13(26), 199-213.

EK 1 - Liderlik Kapasitesinin Hazır oluş/İsteklilik/Yetkinlik Bakımlarından Ölçülmesi

Liderlik etme motivasyonu- Duyuşsal-Özdeşlik alt- boyutu

1-Bir grup ile çalışırken, çoğu zaman üye değil lider olmayı tercih ederim.

2-Başkalarının sorumluluğunu almaktan hoşlanan bir insanım.

3-Birlikte çalıştığım gruplarda genellikle lider olmayı isterim.

4-Birlikte çalıştığım çoğu grup veya ekipte görev üstlenme eğilimine sahibim.

Liderlik etme motivasyonu- Kestirelemeyen/Öngörülemeden alt-boyut

*5-Ancak benim için belirgin avantaj sağlayacak ise bir gruba liderlik etmek ilgimi çeker.

*6-Liderlik rolünü kabul etmemin bana bir yararı olmayacaksa liderlik etmeyi kabul etmem.

*7-Bir gruba liderlik etmenin ancak bana faydası dokunacağını bilsem grup lideri olmayı kabul ederim.

*8-Bir gruba liderlik etmeyi kabul edebilsen bunun bana getirisinin ne olacağını bilmek isterim.

Liderlik etme motivasyonu- Sosyal-normatif alt-boyut

9-Benden başkalarına liderlik etmem istenirse, bunu görev addederim.

10-Grup üyelerince liderlik etmem istenirse ya da liderlik için seçilsem bunu kabul ederim.

11-Kendilerine liderlik rolü ya da pozisyonu verildiğinde insanların bunu kabul etmesi uygundur.

Lider Özyeterliliği alt-boyutu

12-Lider olmanın neler gerektirdiğini diğer birçok öğrenciden daha iyi biliyorum.

13-Bir grubun bir görevi tamamlamasının neler gerektirdiğini biliyorum.

14-Liderlik ettiğim grubu etkileme becerime güveniyorum.

*15-Bir grubun düzgün işleyişinin neler gerektirdiği konusunda bir fikrim yok.

16-İyi bir grup performansını nasıl teşvik edeceğimi biliyorum.

Liderlik Becerileri- alt boyut

17-Grubun diğer üyeleri iyi iş çıkardığında hep olumlu geribildirimde bulunurum.

18-Grubun diğer üyeleri büyük bir başarı gösterdiğinde onları bilhassa takdir ederim.

19-Grubun diğer üyelerinin ihtiyaçlarını gözetken biçimde davranırım.

20-Grubun diğer üyelerine ortalamanın üzerinde işler çıkarmalarını salık veririm.

*21-Grubun diğer üyelerinin iyi iş çıkarmalarını sık sık onaylamam.

*Ters kodlanması gereken maddeler