

STUDENT LEADERSHIP SCALE: A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Turgut USLU, <https://orcid.org/0000-0002-9639-0052>

Mahire ASLAN, İnönü University, <http://orcid.org/0000-0002-8032-7331>

Abstract

Based on the need for a student leadership scale that is both compatible with Turkey's culture and developed for university students to achieve qualified socialization required by higher education level, in the domestic literature, this study aims to develop a valid and reliable measurement tool to determine leadership perceptions of university students. The study was conducted with 1084 undergraduate students at 20 different public universities using quantitative research methods. Consequently, "Student Leadership Scale", comprised of 30 items and 6 sub-dimensions, was developed. As a result of Exploratory Factor Analysis (EFA) conducted on data gathered from 572 students, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) value of the scale was found to be .901 and Bartlett test was significant. It was observed that the scale of 30 items and 6 sub-dimensions obtained as a result of Varimax rotation explained 51,304% of total variance. In the Confirmatory Factor Analysis (CFA) on data gathered from 512 undergraduate students, the construct was confirmed by $\chi^2 = 1118.36$; $\chi^2 / df = 2.86$; RMSEA = .06; RMR = .04; SRMR = .06; NFI = .94; NNFI = .96 and CFI = .96. As a result of the lower and upper groups t-test, the items were distinctive and the Cronbach's Alpha value was found to be .888 for the data set used in EFA and .906 for the data set used in the CFA. These findings indicated that this scale is appropriate for the use to determine leadership perceptions of undergraduate students in Turkey.

Keywords: Student Leadership, Scale Development, Undergraduate Students



İNÖNÜ UNIVERSITY
Journal of the Faculty of Education
Vol 21, No 3, 2020
pp. 1181-1196
DOI: 10.17679/inuefd.642739

Article type:
Research article

Received : 04.11.2019
Accepted : 06.11.2020

Suggested Citation

Uslu, T. and Aslan, M. (2020). Student leadership scale: A validity and reliability study, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(3), 1181-1196. DOI: 10.17679/inuefd.642739

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Though there exist studies on student leadership in the international literature, this title has not much found in the national literature. It is observed in Turkish literature that these studies are gathered in three different domains: Effectiveness of leadership training programs applied to students (Gündüz and Duran, 2016; Ogurlu, 2012; Onur, 1998; Tüysüz, 2007); leadership behavior levels (Avcı, 2009; Çelik and Sünbül, 2008; Durmuş, 2011; Özmutlu, 2008; Tekin and Taşgın, 2008) and scale development (Büyükoğlu and Polat, 2017; Cansoy, 2015; Parlar, Türkoglu and Cansoy, 2017; Tüysüz, 2007). When the scale development studies are examined, it is observed that Cansoy (2015) developed 'Youth Leadership Qualities Scale' and Parlar et al. (2017) developed Leadership Qualities Scale for high school students. Tüysüz (2007) developed a student leadership scale to be applied to secondary school students in order to determine the effectiveness of a leadership program designed for sixth grade students. Büyükoğlu and Polat (2017) adapted the Student Leadership Practices Inventory, developed for university students, to Turkish culture; however, it was found out, according to the findings, that the inventory was partially compatible with Turkish culture. All these findings indicate that a student leadership scale to be developed for university students to achieve qualified socialization required by higher education level is needed.

Purpose

This study aims to develop a valid and reliable measurement tool to determine leadership perceptions of university students to meet the requirement on the need of student leadership scale and to reduce the gap felt in domestic literature.

Method

The research was conducted by the survey model and quantitative methodology. Since it seems impossible to reach all university students, two different working groups randomly sampled out of 20 state universities (İzmir Institute of Technology, Giresun, Amasya, Artvin Coruh, Mersin, Hatay Mustafa Kemal, Çukurova, Dokuz Eylül, İzmir Katip Çelebi, Marmara, Sakarya, Uludağ, Erzincan Binali Yıldırım, Bingöl, İnönü, Anadolu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli, Gazi, Gaziantep and Dicle University) located in seven regions in Turkey were constructed to ensure data diversity. 603 students and 598 students were included in the first and the second study group respectively.

Findings

1. Content Validity

A scale form consisting of 65 items was applied to 86 undergraduate students and they were, within the scope of this application, asked about the clarity of the items and the average time to complete the form, whether there were items that aimed to measure the same judgment, and whether there were situations in which they or their peers might be in conflict. Simultaneously with that procedure, the experimental scale form was submitted to the opinions of 14 academicians working in various departments of Faculty of Education, Erzincan Binali Yıldırım University, and they were asked to identify items that university students may have difficulty in understanding. The opinions of the academicians were evaluated together with the feedback of the students; as a result, it was determined that three items in the scale form seemed to be overlapped, three items were redundant and twelve items could result in problems in terms of expression and understanding. The 59-item scale form, obtained by the exclusion of redundant and overlapped items, was submitted to the opinion of two academicians who are experts in the field of Turkish Language and Literature and made decisive corrections.

2. Construct Validity

2.1. Exploratory Factor Analysis

As results of Kaiser-Mayer Olkin (KMO) and Bartlett's Test of Sphericity tests (KMO = .901; Bartlett Test of Sphericity = 4572,070; df = 435; p = .000 <.05) used to determine whether the data were appropriate for factor analysis, it was concluded that data were sufficient and appropriate for factor analysis. As a result of EFA; 29 items with a factor loading of .45 or lower and a difference in load values under two different factors below .10 were excluded from the scale and the analysis was rerun by the remaining 30 items. EFA

findings indicated the scale had a construct consisting of 30 items and six factors. The total variance explained by the six-factor construct is 51,304%.

2.2. Confirmatory Factor Analysis

Goodness of fit indices obtained as a result of the first order confirmatory factor analysis (CFA) were as $\chi^2 = 1118.36$, $p = .000$, $sd = 390$, $\chi^2 / df = 2.86$, $RMSEA = .06$, $NFI = .94$, $NNFI = .96$, $CFI = .96$, $RMR = .04$, $SRMR = .06$. It can be inferred that these values indicate a perfect and good fit and the six-factor construct is confirmed. Factor loadings, as a result of the first order CFA, ranged between .39 and .73 and t-values ranged between 8.20 and 17.89. All these values were observed to be greater than 2.58 and significant at .01 level. The goodness of fit indices obtained from the second order CFA are as follows: $\chi^2 = 1302.01$, $p = .000$, $sd = 399$, $\chi^2 / sd = 3.26$, $RMSEA = 0.067$, $NFI = 0.93$, $NNFI = 0.95$, $CFI = 0.96$, $RMR = 0.050$, $SRMR = 0.065$. According to these results, it can be expressed that fit indices indicate a 'good' or 'perfect' fit. Factor loadings vary between .36 and .73 and t values range between 6.54 and 12.86. Regarding the first and second order CFA, it can be concluded that all goodness of fit indices indicated 'good' or 'perfect' fit, factor loadings and t-values were at the desired level, and therefore the construct of 30 items and 6 factors obtained from EFA was confirmed.

2.3. Reliability

In the data set where exploratory factor analysis was performed, Cronbach's Alpha value, calculated as .888 for the overall scale, was calculated as .906 in the data set of 512 students on which confirmatory factor analysis was carried out. The coefficients of internal consistency for six sub-dimensions were calculated as .798; .775; .696; .683; .631; .658 and .819 for exploratory factor analysis data set and .758; .674; .709; .558; and .674 for the confirmatory factor analysis data set, respectively. It can be said that the factors of the scale are "highly reliable" and the overall scale is "highly reliable", as well.

In order to determine the test-retest reliability of the developed Student Leadership Scale, 80 students attending university were administered the scale at two-week intervals. Test-retest reliability coefficients indicating the consistency of the scale over time was calculated as .737 for the overall scale. According to the findings, it can be said that the Student Leadership Scale produces stable and consistent measurements over time.

Discussion & Conclusion

In conclusion, "Student Leadership Scale", which consists of 30 items and six factors, is a reliable and valid measurement tool to determine leadership perceptions of undergraduate students. The scale developed includes six sub-dimensions: Communication, Entrepreneurship, Technology and Innovation, Guidance, Social Efficiency, and Decision Making.

Öğrenci Liderliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenlik Çalışması

Turgut USLU, <https://orcid.org/0000-0002-9639-0052>

Mahire ASLAN, İnönü Üniversitesi, <http://orcid.org/0000-0002-8032-7331>

Öz

Çalışmanın amacı Türk Kültürü ile uyumlu ve üniversite öğrencilerinin liderlik algılarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışma, 20 farklı devlet üniversitesindeki 1084 lisans öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda 30 madde ve 6 alt boyuttan oluşan "Öğrenci Liderliği Ölçeği" geliştirilmiştir. 572 öğrenci ile yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin Kaiser Mayer Olkin (KMO) değeri .901 ve Bartlett testi sonucu anlamlı bulunmuştur. Varimax döndürmesi neticesinde elde edilen 30 madde ve 6 alt boyutlu ölçeğin toplam varyansın %51.304'ünü açıkladığı belirlenmiştir. 512 lisans öğrencisi ile yapılan doğrulayıcı Faktör Analizinde (DFA) ise $\chi^2 = 1118.36$; $\chi^2/df = 2.86$; RMSEA = .06; RMR = .04; SRMR = .06; NFI = .94; NNFI = .96 ve CFI = .96 bulunarak elde edilen yapı doğrulanmıştır. Ölçeğin alt ve üst gruplar t-testi sonucunda maddelerin ayırt edici olduğu ve Cronbach Alpha değeri AFA'da kullanılan veri seti için .888 ve DFA'da kullanılan veri seti için .906 bulunarak ölçeğin lisans öğrencilerinin öğrenci liderliği algılarını belirlemek için kullanımının uygun olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci Liderliği, ölçek geliştirme, üniversite öğrencileri



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 21, Sayı 3, 2020
ss. 1181-1196
DOI: 10.17679/inuefd.642739

Makale türü:
Araştırma makalesi

Gönderim Tarihi : 04.11.2019
Kabul Tarihi : 06.11.2020

Önerilen Atıf

Uslu, T. ve Aslan, M. (2020). Öğrenci Liderliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1181-1196. DOI: 10.17679/inuefd.642739

GİRİŞ

Liderlik hem karmaşık (Whitehead, 2009) hem de çok disiplinli bir yapıya sahiptir (Komives, Lucas ve McMahon, 2013). Bunun sonucunda da kişi, kendi bakış açısına, örgüt içerisindeki pozisyonuna, süreçte yaşadıklarına veya yaşamadıklarına ya da sonucun kendisine etkisine göre liderliği tanımlamaktadır. Bu durumda liderliğin tek bir tanımının olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır (Grint, 2010). Bass (1990) liderliği tanımlamaya dair ne kadar girişim varsa o kadar farklı liderlik tanımının ortaya çıktığını belirtmiş ve liderliğin özel bir tanımını yapmanın mümkün olmadığını ifade etmiştir. Farklı yaklaşımlara göre liderliğin izleyenleri etkileme sanatı, belirli davranışlar yumağı, ikna etmenin bir çeşidi, güç ilişkisi, hedefleri başarmak için bir araç, karşılıklı etkileşimin etkisi, grup içerisinde farklılaştırılmış bir rol veya grup yapısını kuran ve başlatan unsur olduğuna yönelik tanımlamalar ön plana çıkmaktadır (Bass, 1990).

Liderliğin gelişimsel süreci incelendiğinde, liderlik kavramının özellikler (trait), davranışçı (behaviour) ve durumsal (contingency) olmak üzere üç farklı dönemden geçtiği söylenebilir (Komives ve diğerleri, 2013). Fakat Rost (1993), liderliğin gelişim sürecinde, endüstriyel ve post-endüstriyel olmak üzere iki farklı paradigmanın etkili olduğunu savunmakta ve yukarıda bahsedilen dönemlerin hepsini endüstriyel paradigma içerisinde değerlendirmektedir. Bu dönemlerde liderlik; lideri merkeze alan, hiyerarşik, rasyonel ve örgütün hedeflerini gerçekleştirme üzerine odaklanan bir olgu olarak ele alınmış ve liderlik, bir pozisyon; izleyenler de sadece liderin etkileyebileceği kişiler olarak görülmekteydi (Dugan ve Komives, 2010). Başka bir ifadeyle, grup içerisinde tek bir kişinin lider olduğu ve diğer bireyleri etkileyebildiği oranda grupta liderliğini sürdürdüğü görüşü hâkimdi. Post-endüstriyel paradigmada ise liderlik; daha ilişkisel, dönüşümcü, hiyerarşik olmayan, süreç yönelimli ve değerleri merkeze alan bir anlayışa evrilmiştir (Rost, 1993). Yeni ortaya çıkan bu anlayışa göre liderlik; bir grup olgusu ve var olan ilişkilere bağlı olarak işleyen bir süreçtir (Komives, Longerbeam, Owen, Mainella ve Osteen, 2006; Northouse, 2016). Bu bakış açısına göre liderlik, bireyin ortak bir amacı gerçekleştirmek için diğerlerini etkileme süreci olarak ifade edilmektedir (Daft, 1999; Whitehead, 2009). Bu bağlamda, liderliğin sadece güç ile alakalı olmadığı, lider-izleyen ilişkisi ile ortak amaç ve faydaları etkilediği söylenebilir. Diğer bir ifadeyle liderlik, lider ve izleyenler arasındaki "ortak fayda"yı içermektedir (Komives ve diğerleri, 2013).

Rost (1993), Burns (1978)'ün ortaya koyduğu dönüşümcü (transformasyonel) bakış açısına dayalı çalışmalarını genişleterek, post-endüstriyel yaklaşımın ihtiyacı olan liderlerin gelişiminde üniversitenin rolü üzerine odaklanmıştır. Zaten geleceğin liderlerinin eğitimi ve gelişimi, geçmişten günümüze kadar yükseköğretimin en önemli görevlerinden biri olmuştur (Astin, 1993; Astin ve Astin, 2000). Bu durum üniversitelerin misyon-vizyon ifadelerinde de yer almaktadır (Boatman, 2000). Amerika'da ve Avrupa'da bulunan üniversitelerin büyük çoğunluğu, öğrencilerinin liderlik becerilerine sahip olmasını önemsemekte ve örgütün amaçları bağlamında liderliğe vurgu yapmaktadır (Dempster ve Lizzio, 2007). Türkiye'de de Koç, Sabancı, Boğaziçi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi gibi bazı üniversitelerin vizyon ve misyon ifadelerinde yer alan "liderlik vasıflarına sahip en yetkin mezunları yetiştirme" ifadesi ile liderliğe vurgu yapılmakta; öğrencilerinin liderlik özelliklerine sahip bireyler olarak yetişmesi önemsenmektedir. Pascarella ve Terenzini'ye (2005) göre öğrenciler, üniversite yıllarında liderlik becerilerini geliştirme potansiyeline sahiptir ve öğrencilerin büyük çoğunluğu bu süreçte liderlik becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin liderlik gelişimine katkı sağlayacak, eğitim programlarına dâhil olan veya olmayan ders ve etkinlikler üniversite eğitimi içerisinde yer almaktadır. Çünkü öğrencilerin bu ve benzeri etkinliklere katılımı onların liderlik beceri ve kapasitelerinde olumlu yönde bir fark oluşturmaktadır (Astin, 1999). Dolayısıyla üniversiteler ve öğrencilerin bu süreçte aldıkları eğitim, onların liderlik gelişimindeki en önemli köşe taşlarından bazılarıdır.

Eğitim alanında liderlik kavramı 90'lı yıllara kadar hep kurum yöneticileri ile özdeşleşmiş ve liderliğin yöneticilere özgü bir özellik olduğu düşüncesi hâkim olmuştur. Burns (1978) ve Rost (1993)'ün liderlik kavramını transformasyonel bir olgu olarak betimlemeleri ve sonucunda liderliğin tek bir kişiye mal edilemeyeceği; eğitim kurumlarındaki başka kişilerin de liderlik yapabileceği ya da liderliğin paylaşılacağı anlaşılmıştır. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının diğer paydaşlarını da liderlik sürecine dâhil eden "paylaşılan liderlik" (Açıroğlu-Bakır, 2013) ve "öğretmen liderliği" (Beycioğlu, 2009) gibi farklı liderlik türleri ortaya çıkmıştır. Bu liderlik türlerinin yanı sıra 90'lı yılların başından itibaren özellikle Amerika'da *öğrenci liderliği* kavramı tartışılmaya başlanmıştır.

Öğrenci Liderliği

Öğrenci liderliğinin temelinde, Burns (1978) ve Rost (1993)'ün savunuculuğunu yaptığı dönüşümcü liderlik anlayışı yer almaktadır. Buna göre öğrenci liderliği; sonuçtan ziyade sürece odaklanan, grubun paydaşları arasındaki ilişkilere önem veren ve liderliğin herkes tarafından yapılabileceği düşüncesine sahip olan bir liderlik yaklaşımıdır (Komives ve diğerleri, 2013). Kouzes ve Posner (2012) liderliğin öğrenilebilir olduğunu, herkes tarafından yapılabileceğini ve tek bir kişiye atfedilmemesi gereken bir davranış olduğunu ifade

etmektedir. Astin (1993) de genç kız ve erkeklerin üniversite yıllarında geleceğin liderleri olmaları için geliştirilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Cooper (2008)'in lise öğrencileri ile yaptığı araştırma bulgularına göre, etkili liderlik için öğrencilerin güzel konuşma, etkili iletişim ve birlikte olduğu kişileri organize etme gibi becerilere sahip olması gerekmektedir. Değerler boyutundan bakıldığında, öğrenci liderliği için mütevazı ve kararlı olmak, zor kararları verebilmek ve verilen her işin üstesinden gelebilecek nitelikte olma gibi değerlerin önemli olduğu vurgulanmıştır. Bunlara ek olarak öğrenci liderlerinin dürüst, empati yapma ve risk alma yeteneğine sahip, hayata karşı pozitif, anlayışlı, yargılayıcı olmayan, diğer kişilerin farklı fikirlerine açık olan ve onların fikirlerini ifade etmesine izin veren, zor olsa bile inandığı değerlerden vazgeçmeyen ve bunları uygulamaya koymaktan korkmayan kişiler olması gerektiği ifade edilmiştir. Öğrenci liderlerinin ayrıca iyi bir benlik algısına sahip olması, kendi sınırlarını bilmesi, diğer kişilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemesi ve bunları nasıl daha faydalı hale getirebileceğini bilmesi, diğer kişilere bir şeylerin nasıl yapılacağı konusunda önderlik etmesi ve onlara anlayış göstermesi beklenmektedir (Cooper, 2008). Dolayısıyla *öğrenci liderliği* konusu, geleceğimizi inşa etme anlamında önemli ve üniversite eğitimi sırasında geliştirilmesi gereken beceriler bütünüdür.

Alanyazın incelendiğinde, üzerinde anlaşılan bir liderlik ve dolayısıyla ortak bir öğrenci liderliği tanımının bulunmadığı görülmektedir. Liderlik kavramında olduğu gibi, öğrenci liderliği kavramında da üzerinde uzlaşılmış tek bir tanım yoktur ve "öğrenci liderliği ..." ile başlayan cümleyi tek bir şekilde bitirmek mümkün değildir (Astin, 1999; Cavins, 2005; Clark, 2003; Cress, Astin, Zimmerman-Oster ve Burkhardt, 2001). Alanyazındaki öğrenci liderliğini tanımlama çabalarına bakıldığında, tıpkı liderlik kavramında olduğu gibi öğrenci liderliğinde de genel olarak öğrenci liderine odaklanılmış ve onun özellikleri üzerinden öğrenci liderliği tanımlanmaya çalışılmıştır. Bundan dolayı öncelikle öğrenci lideri kavramının açıklanması gerekmektedir.

Öğrenci lideri tanımları; araştırmacının bakış açısı ve araştırmanın konusuna göre değişse de birçok yazar (Grantham ve Ware, 2004; Holloway, 1998; Ouellette, 1998; Robinson, 2004) üniversitede liderlik rolü üstlenen öğrencileri "öğrenci lideri" olarak isimlendirmektedir. Öte yandan Rost (1993) ve Schneider, Paul, White ve Holcombe (2000) ise liderlik ile ilgilenen bütün gençleri "öğrenci lideri" olarak adlandırmaktadır. Bu bağlamda yapılan öğrenci liderliği betimlemeleri incelendiğinde; bazı araştırmacılar öğrenci liderliğini; öğrenci kulüp, örgüt ve derneklerinde liderlik pozisyonlarında bulunan öğrencilerin yaptıkları iş olarak görmektedirler (Cress ve diğerleri, 2001). Bir başka bakış açısı ise, gündelik problemleri çözmeye yetecek bilgi ve beceriye sahip olmayı, öğrenci liderliği olarak tanımlamaktadır (Zemke, Raines ve Filipczak, 2000). Bir diğer grup ise öğrenci liderliğini, kendisini akranlarının ve toplumun gereklilikleri için sorumlu ve duyarlı hisseden, merhametli, akranlarını anlayan, koruyan, sorunlarını çözmeye ve diğerlerine hizmet etmeye çalışan öğrencilerin meşgul oldukları sorumluluk olarak betimlemektedir (Delve, Mintz ve Stewart, 1990; Greenleaf, 1977; Kuh, 1993). Bazı çalışmalarda ise öğrenci liderliği kavramı farklı yönleriyle ele alınmaya çalışılmıştır. Örneğin Ouellette (1998); öğrencilerin üniversite topluluğu içerisinde yer almalarını, kendilerine şimdi ve gelecekte faydalı olabilecek becerileri kazanmalarını öğrenci liderliği olarak betimlemektedir. Weissbourd ve Jones (2012) öğrenci liderliğini, okul içerisindeki toplumsal normları dönüştürmek için öğrencilerin yetkilendirilmesi olarak tanımlamaktadır. Thomson (2012) ise örgütsel değişimi gerçekleştirmek için öğrencilerin okul ortamında bulunan sosyalleşme süreçlerine katılımını, öğrenci liderliği olarak betimlemektedir. Brasof (2011) da okullarda daha iyi karar verilebilmesi için öğrencilerin süreçte fikrinin alınması olarak değerlendirmektedir. Dempster ve Lizzio (2007) öğrenci liderliğini içten gelen öğrenci sorumluluğu olarak özetlerken; McGregor (2007) öğrenci fikrini ve öğrencilerin etkinliklere katılımını liderlik olarak tarif etmektedir. Bu farklı bakış açılarından hareketle, bu çalışma kapsamında öğrenci liderliği kavramı; öğrencilerin sahip oldukları iletişim, problem çözme, karar verme, girişimcilik, toplumsal katılım vb. yetileri, okul içinde üstlendikleri görevlerde paydaşlarla işbirliği içerisinde kullanarak, okul toplumunun gelişimine ve kendi bireysel gelişimlerine katkıda bulunmaları olarak ele alınmıştır.

Öğrenci liderliği konusunda uluslararası alanyazında çalışmalar olmasına rağmen, bu konu ulusal alanyazında kendine çok fazla yer bulamamıştır. Yapılan çalışmaların genel olarak üç farklı alanda toplandıkları söylenebilir: Öğrencilere uygulanan liderlik eğitim programlarının etkililiği (Gündüz ve Duran, 2016; Ogurlu, 2012; Onur, 1998; Tüysüz, 2007), öğrencilerin liderlik davranış düzeyleri (Avcı, 2009; Çelik ve Sünbül, 2008; Durmuş, 2011; Özmutlu, 2008; Tekin ve Taşgın, 2008) ve ölçek geliştirme çalışmaları (Büyükoğlu ve Polat, 2017; Cansoy, 2015; Parlar, Türkoglu ve Cansoy, 2017; Tüysüz, 2007). Ölçek geliştirme çalışmaları incelendiğinde, Cansoy (2015) doktora tez çalışması kapsamında lise öğrencileri için gençlik liderliği ölçeği geliştirirken, Parlar ve diğerleri (2017) de yine lise öğrencileri için liderlik özellikleri ölçeği geliştirmiştir. Tüysüz (2007) ise altıncı sınıf öğrencileri için tasarladığı programın etkililiğini belirlemek amacıyla ortaokul öğrencilerine uygulanmak üzere öğrenci liderliği ölçeği geliştirmiştir. Büyükoğlu ve Polat (2017) da üniversite öğrencileri için geliştirilmiş olan Öğrenci Liderliği Uygulama Envanterini (Student Leadership Practices Inventory) Türk Kültürüne uyarlamış ama elde edilen bulgulara göre envanterin Türk

Kültürüyle kısmen uyumlu olduğu sonucu elde edilmiştir. Tüm bu sonuçlar, Türk Kültürü ile uyumlu ve üniversite öğrencileri için hazırlanmış bir öğrenci liderliği ölçeğine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bilindiği üzere eğitim; sosyal ve ekonomik olduğu kadar, siyasal boyutu da olan bir toplumsal kurumdur. Geleceğin yönetici ve liderlerinin yetiştirilmesi, eğitimin siyasal işgörülerinden biridir. Bunun gerçekleşmesi, üniversite gençliğinin etken, dinamik, girişimci olmalarıyla, sorumluluk ve inisiyatif almalarıyla, diğer bir ifadeyle "lider öğrenci" olmalarıyla doğrudan ilintilidir. Bu nedenle, liderlik olgusunun üniversite öğrencileri açısından ele alınması ve onların liderliğinin ölçümlenerek ortaya çıkacak sonuçlar üzerinden yapılacak değerlendirmeler genelde eğitim sistemimiz, özelde ise yükseköğretim kademesi için önemli görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin liderlik algılarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmanın, anılan gereksinimi karşılamaya ve yerli alanyazında duyumsanan boşluğu azaltmaya katkıda bulunması umulmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı Güz döneminde iki farklı çalışma grubu ile sürdürülmüştür. Çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin liderlik algılarını belirlemeye yönelik Türk kültürü ile uyumlu bir ölçme aracı geliştirmek olduğu için, Türkiye'de eğitim alan üniversite öğrencileri çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bütün üniversite öğrencilerine ulaşmak mümkün olmadığından ama veri çeşitliliğini sağlamak da birinci önceliklerden olduğu için, Türkiye'nin yedi farklı bölgesinde bulunan 20 farklı devlet üniversitesinden (Giresun, Amasya, Artvin Çoruh, Mersin, Mustafa Kemal, Çukurova, 9 Eylül, İzmir Kâtip Çelebi, İzmir Yüksek Teknoloji, Marmara, Sakarya, Uludağ, Erzincan, Bingöl, İnönü, Anadolu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli, Gazi, Gaziantep ve Dicle Üniversitesi) rastgele örnekleme yoluyla iki farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. Birinci çalışma grubunda 603 ve ikinci çalışma grubunda ise 598 öğrenci yer almıştır.

Geliştirilen "Öğrenci Liderliği Ölçeği"nin psikometrik özelliklerini belirleyebilmek için öncelikle madde analizi, sonrasında birinci çalışma grubundan toplanan veriler üzerinden Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve son olarak da ikinci çalışma grubu üzerinden Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Madde analizi kapsamında alt-üst %27'lik gruplar üzerinde t-testi yapılmış ve madde ortalamalarının üst gruplar lehine anlamlı olması beklenmiştir. Ayrıca maddelerin toplam puan ile istatistiksel olarak anlamlı ilişkisinin olması madde-toplam puan analizi ile araştırılmıştır.

Birinci çalışma grubu ile gerçekleştirilen AFA'da Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) değerinin .60 ve üzerinde olması ile Bartlett testinin anlamlı olması gereklidir (Büyüköztürk, 2016). AFA yapılırken Temel Bileşenler Analizi kullanılmış ve Varimax döndürmesi yapılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). AFA'da faktör sayısı belirlenirken, scree plot grafiği, açıklanan varyans ile faktörlerin özdeğerleri (eigen value) belirleyici olmuştur. Scree Plot grafiği incelenirken; grafiğin eğiminin düzleşmeye başladığı nokta kesim noktası olarak alınırken, özdeğeri birden büyük olan faktörler dikkate alınmıştır. Maddelerin ölçeğe dahil edilmesinde ise maddenin yük değerinin .32 ve üzerinde olması ile iki veya daha fazla faktörde birbirine yakın (.10 ve daha düşük) faktör yüküne sahip olmaması ölçüt olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2016).

İkinci çalışma grubu ile yapılan DFA'da ise öncelikle maddelerin sahip oldukları faktör yük değerleri ile t-değerleri incelenmiştir. Faktör yüklerinin AFA'daki gibi .30 ve üzerinde olması ile t-değerlerinin .05 düzeyinde anlamlı olması için 1.96'dan büyük olması dikkate alınmıştır. DFA'da ayrıca uyum iyiliği indeksleri incelenmiş ve buna göre χ^2/sd değerinin 3'ten küçük olması; SRMR ve RMSEA değerlerinin .05'ten küçük olmaları; CFI, NFI, NNFI ve GFI değerlerinin .95 ve üzerinde olması mükemmel uyuma işaret etmektedir. Bunun yanı sıra χ^2/sd değerinin 3 ile 5 arasında olması; SRMR ve RMSEA değerlerinin .05 ile .08 arasında olmaları; CFI, NFI, NNFI ve GFI değerlerinin .90 ile .95 arasında olması iyi uyum olduğunu belirtmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2010).

Elde edilen ölçeğin güvenilirliği için de Cronbach alpha değeri (.60-.80 arası güvenilir; .80 ve üzeri oldukça güvenilir) (Kalaycı, 2010) hesaplanmış ve test-tekerrar test yöntemi kullanılmıştır (.70 ve üzeri güvenilir) (Özdamar, 2016). Açıklayıcı faktör analizi SPSS 23.0 ve doğrulamalı faktör analizi LISREL 8.7 paket programları ile gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Öğrenci Liderliği Ölçeğinin (ÖLÖ)'nin geliştirilmesi için yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen bulgulara ayrıntılı biçimde yer verilmiştir.

1. Kapsam Geçerliliği

Öğrenci liderliği ölçeğinin geliştirilmesi kapsamında öncelikle yerli ve yabancı alanyazın taraması yapılmış ve öğrencilerin veya öğrencilik çağındaki gençlerin liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik ölçme araçları derlenmiştir. Elde edilen çalışmalarda kullanılan ölçek veya anketlerin alt boyutları (eğer varsa) belirlenmiş ve yabancı alanyazında elde edilen bütün ölçme araçları Türkçeye çevrilmiştir. Alanyazın taramasına ek

olarak, 55 lisans öğrencisi ve 13 bölüm öğrenci temsilcisinden hangi özelliklerin lider öğrencide bulunması ve bulunmaması gerektiğine ilişkin bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Bunlar neticesinde oluşturulan madde havuzunu Türkçe alanında uzman bir akademisyen, dil ve anlatım bakımından kontrol etmiş ve bazı maddeler düzeltilerek tekrar yazılmıştır. Bu aşamadan sonra madde havuzu; kapsamı, açıklığı ve anlaşılabilirliği incelenmek üzere 8 eğitim yönetimi alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda, gerekli olmadığı veya benzer olduğu düşünülen maddeler, havuzdan çıkarılmış ve düzeltilmesi önerilen maddeler tekrar ifade edilmiştir. Elde edilen form ayrıca, ölçme ve değerlendirme alanında uzman üç akademisyenin görüşlerine sunulmuş ve anlaşılmasında güçlük yaşanabileceği düşünülen maddeler düzeltilmiş veya madde havuzundan çıkarılmıştır. Bu süreçte maddelerin bazıları değiştirilerek, eklenerek veya çıkarılarak; toplamda 65 maddeden oluşan bir form elde edilmiştir.

Elde edilen ölçek formu 86 lisans öğrencisine uygulanmış ve bu uygulama kapsamında öğrencilerden; soruların anlaşılabilirliğini, birbiriyle aynı yargıyı ölçmeye çalışan maddelerin olup olmadığını, ortalama doldurma süresini ve maddelerde kendilerinin veya diğer arkadaşlarının çelişkiye düşebilecekleri durumlar olup olmadığını ifade etmeleri istenmiştir. Bu süreçle eş zamanlı olarak, 65 maddeden oluşan ölçek formu Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde görev yapan 14 akademisyenin de görüşlerine sunularak, üniversite öğrencilerinin anlamada sıkıntı yaşayabilecekleri maddelerin belirtilmesi istenmiştir. Akademisyenlerin görüşleri öğrencilerin dönütleriyle birlikte değerlendirilmiş ve sonuç olarak ölçek formunda yer alan üç maddenin binmiş, üç maddenin gereksiz ve on iki maddenin de ifade bakımından sorun oluşturabileceği belirlenmiştir. Bu maddelerin düzeltilmesi ve madde havuzundan çıkarılmasıyla elde edilen 59 maddelik ölçek formu, Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe Eğitimi alanında uzman iki akademisyenin değerlendirilmesine sunulmuş ve gerekli görülen düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

2. Madde Analizleri

Öğrenci liderliği ölçeğinde yer alan maddelerin toplam puanı yordama gücünü tespit etmek ve maddelerin ne derece ayırt edici olduğunu belirlemek amacıyla alt ve üst %27'lik gruplar arasında bağımsız gruplar t-testi ve madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmıştır. Her bir gruba dâhil edilen 138 katılımcı ile yapılan t-testi sonuçlarına göre, ölçekte yer alan bütün maddeler ve toplam puan için %27'lik alt ve üst gruplar arasında üst gruplar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Bütün maddeler için $p < .05$; En küçük t değeri -7.38 ve En büyük t değeri -17.54). Elde edilen bu bulguya göre, öğrenci liderliği ölçeğinde yer alan maddelerin, bu özelliğe sahip olanlarla olmayanları birbirinden ayırmakta yeterli olduğu söylenebilir.

Öğrenci liderliği ölçeğinde yer alan maddelerin her birinin ölçeğin tamamına katkısı olup olmadığını belirlemek amacıyla madde-toplam puan ilişkisi incelenmiştir. Yapılan madde-toplam puan korelasyonu sonuçlarına göre bütün maddelerin toplam puan ile istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişkisi bulunmaktadır ($p < .05$). Pearson korelasyon katsayılarının .340 ile .649 arasında değiştiği görülmektedir. Erkuş (2014), madde-toplam korelasyonu incelenirken pratik anlamlılığa bakılması gerektiğine dikkat çekmektedir. Burada kullanılacak ölçüt ise şu şekildedir: Maddelerin, .20 ve altında olanları atılmalı ve .20 ile .30 arasında olanları da düzeltilmelidir. Maddelerden, .30 ile .40 arasında olanlarının iyi; .40 ve üzeri olanların ise ayırt edici oldukları kabul edilmektedir. Buna göre 40, 45 ve 56. maddelerin "iyi", geri kalanların ise "ayırt edici" maddeler olduğu söylenebilir.

3. Yapı Geçerliliği

Öğrenci liderliği ölçeğinin yapısını ortaya koymak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

3.1. Açıklayıcı Faktör Analizi

Hazırlanan ölçek formu, Türkiye'nin yedi farklı coğrafi bölgesinde bulunan 20 farklı üniversitedeki 603 öğrenciye uygulanmıştır. Veri toplama süreci sonrasında elde edilen ölçek formları arasından hatalı doldurulan ya da %5'i veya fazlası (3 veya daha fazla ölçek maddesi) eksik doldurulan 9 ölçek formu analiz sürecinden çıkartılmıştır. %5'i veya daha azı eksik doldurulan ölçek formlarındaki kayıp veriler "ortalama atama (Series Mean)" yöntemi ile tamamlanmıştır. Sonrasında uç değerlere sahip 22 ölçek formu analizden çıkarılmış ve analizler toplam 572 ölçek formu üzerinden yapılmıştır.

Parametrik bir test olan açıklayıcı faktör analizini (AFA) gerçekleştirebilmek için öncelikle verilerin tek [Çarpıklık (Skewness) =.178 ve Basıklık (Kurtosis) =-.296] ve çok değişkenli normallik [Mahalanobis Uzaklığı], doğrusallık [Q-Q Plot Grafiği], uç değer [Histogram, Box-Plot grafikleri] ve çoklu bağlantılılık [en düşük VIF değeri 1.188 ve en yüksek VIF değeri 2.235; en düşük tolerans değeri .448 ve en yüksek tolerans değeri .842] gereklerini sağlayıp sağlamadığı kontrol edilmiştir. Bu varsayımların sınanması sonucunda normallik, uç değer ve çoklu bağlantılılık koşullarını sağlamayan verilerin analiz dışında bırakılmasıyla, toplam 524 kişiden oluşan veri seti ile AFA yapılmıştır.

Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kaiser-Mayer Olkin (KMO) ve Bartlett's Test of Sphericity testleri sonucunda (KMO= .901; Bartlett Test of Sphericity =4572,070; df=435; $p=.000 < .05$) verilerin faktör analizi için yeterli ve uygun olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin yapısını belirlemek

ve madde sayısını indirgemek amacıyla (Özdamar, 2016) "Temel Bileşenler Analizi" ve sonuçta elde edilen faktörleri daha iyi yorumlayabilmek için Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır.

Yapılan AFA sonucunda; faktör yükü .45 ve altında olan ve iki farklı faktördeki yük değerleri farkı .10'un altında olan 29 madde ölçekten çıkarılarak analizler, kalan 30 madde ile yinelenmiştir. Yapılan AFA sonucunda ölçeğin toplam 30 madde ve altı faktörden oluşan bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir (Tablo 2). Bu faktörlerin özdeğerlerinin sırasıyla 7.515; 2.534; 1.515; 1.413; 1.250 ve 1.165 olduğu ve açıkladıkları varyansların da yine sırasıyla %25.049; %8.448; %5.049; %4.710; %4.166 ve %3.882 oldukları belirlenmiştir. Ölçeği oluşturan altı faktörlü yapının açıkladığı toplam varyans %51.304 iken faktör yapısı sonucunda madde ortak varyanslarının .387 ile .675 arasında değiştiği ve hiçbir maddenin iki farklı faktördeki yük değerleri farkının .10'un altında (binişik) olmadığı ortaya çıkmıştır (Tablo 1). Altı faktörde toplanan 30 maddenin faktör yük değerleri incelendiğinde, en düşük değer .455 ve en yüksek faktör yük değerinin de .765 olduğu görülmüştür.

Tablo 1 Öğrenci Liderliği Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktör Yükleri						Faktör Ortak Varyansı
	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	4.Faktör	5.Faktör	6.Faktör	
26	.703						.533
1	.672						.511
36	.659						.517
13	.648						.535
25	.584			.346			.515
2	.581						.417
46	.455						.453
33		.689					.537
39		.661					.569
40		.627					.420
42		.605					.521
43		.542					.387
41	.374	.515					.485
53		.473	.363				.493
52			.753				.675
51			.678				.600
44			.639				.479
50			.480				.447
24				.765			.628
38				.670			.541
34				.562			.449
57	.311			.457			.489
56					.754		.617
58		.308			.651		.541
6					.569		.489
21					.507		.404
23						.763	.647
11						.759	.610
45						.556	.416
22						.540	.467
Özdeğer	7.52	2.53	1.52	1.41	1.25	1.17	
Açıklanan Varyans	25.05	8.45	5.05	4.71	4.17	3.88	
Cronbach Alpha	.798	.775	.696	.683	.631	.658	
(.888)							

Elde edilen altı faktör, her bir faktörü oluşturan maddelerin içerikleri göz önüne alınarak isimlendirilmiştir. Buna göre 7 maddeden (1, 2, 13, 25, 26, 36, 46) oluşan birinci faktör "İletişim"; 7 maddeden (33, 39, 40, 41, 42, 43, 53) oluşan ikinci faktör "Girişimcilik"; 4 maddeden (44, 50, 51, 52) oluşan üçüncü faktör

“Yönlendiricilik”; 4 maddeden (24, 34, 38, 57) oluşan dördüncü faktör “Toplumsal Etkinlik”; 4 maddeden (6, 21, 56, 58) oluşan beşinci faktör “Karar Verme” ve 4 maddeden (11, 22, 23, 45) oluşan altıncı faktör ise “Teknoloji ve Yenilik” olarak isimlendirilmiştir.

3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

AFA sonucunda elde edilen yapıyı doğrulamak amacıyla öncelikle Birinci ve İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Bu amaçla Türkiye’nin yedi farklı bölgesinde bulunan yirmi farklı üniversitede (Açımlayıcı Faktör Analizindeki aynı üniversiteler) eğitimlerine devam eden 598 öğrenciye “Öğrenci Liderliği Ölçeği” uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda hatalı/eksik doldurulan ve uç değer olan formlar analizden çıkarılmıştır. Geriye kalan 575 veri üzerinden tek [Çarpıklık (Skewness) = .189 ve Basıklık (Kurtosis) = -.279] ve çok değişkenli normallik [Mahalanobis Uzaklığı], doğrusallık [Q-Q Plot Grafiği], uç değer [Histogram, Box-Plot grafikleri] ve çoklu bağlantılılık [en düşük VIF değeri 1.243 ve en yüksek VIF değeri 1.947; en düşük tolerans değeri .514 ve en yüksek tolerans değeri .804] sayıltıları incelenmiş ve şartları sağlamayan 63 ölçek formu analiz dışında bırakılmıştır. Geriye kalan 512 veri ile yapılan DFA sonucunda 6 boyutlu yapı ile ilgili uyum iyiliği indeksleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2 Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu Elde Edilen Uyum İyiliği İndeksleri

İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum için Kriterler	İyi-Kabul Edilebilir için Kriterler	Uyum	Elde Edilen Uyum İndeksleri	Sonuç
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$3 < \chi^2/sd \leq 5$		2.86	Mükemmel Uyum
RMR	$.00 \leq RMR \leq .05$	$.05 < RMR \leq .08$.04	Mükemmel Uyum
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .08$.06	İyi Uyum
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$.06	İyi Uyum
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$.96	Mükemmel Uyum
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$.94	İyi Uyum
NNFI	$.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI < .95$.96	Mükemmel Uyum

Kaynak: Çokluk ve Diğerleri (2010)

Birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum iyiliği indeksleri $\chi^2=1118.36$, $p=.000$, $sd=390$, $\chi^2/sd= 2.86$, $RMSEA=0.06$, $NFI=0.94$, $NNFI=0.96$, $CFI=0.96$, $RMR=0.04$, $SRMR= 0.06$ şeklinde elde edilmiştir. Tablo 3’te sunulan mükemmel, iyi ve kabul edilebilir uyum değerleri göz önüne alındığında, elde edilen uyum iyiliği değerlerinin mükemmel ve iyi uyuma işaret ettiği ve altı faktörlü yapının doğrulandığı söylenebilir.

Birinci düzey DFA sonucunda iletişim alt boyutu için faktör yükleri .57 ile .73 arasında; paylaşımcılık alt boyutu için faktör yükleri .46 ile .65 arasında; yönlendiricilik alt boyutu için faktör yükleri .43 ile .70 arasında; girişimcilik alt boyutu için faktör yükleri .60 ile .68 arasında; karar verme alt boyutu için faktör yükleri .39 ile .60 arasında; teknoloji ve yenilik alt boyutu için ise faktör yükleri .39 ile .71 arasında değişmektedir. Birinci düzey DFA sonucu elde edilen t-değerlerinin ise 8.20 ile 17.89 arasında değiştiği ve bu değerlerin hepsinin 2.58’den büyük olması sebebiyle .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle, araştırma grubuna dâhil edilen örneklem sayısının yeterli olduğu; modelden madde çıkarılmasının gerekli olmadığı ve elde edilen yapının doğrulandığı ileri sürülebilir (Çokluk ve diğerleri, 2010).

Yapılan ikinci düzey DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği indeksleri, faktör yükleri ve t-değerleri birinci düzey DFA sonucunda elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. İkinci düzey DFA sonucu elde edilen uyum indeksleri şöyledir: $\chi^2=1302.01$, $p=.000$, $sd=399$, $\chi^2/sd= 3.26$, $RMSEA=0.067$, $NFI=0.93$, $NNFI=0.95$, $CFI=0.96$, $RMR=0.050$, $SRMR= 0.065$. Bu sonuçlara göre uyum indekslerinin iyi ya da mükemmel uyuma sahip olduğu ifade edilebilir. Faktör yükleri ise “iletişim” alt boyutu için .56 ile .73; “paylaşımcılık” alt boyutu için .46 ile .66; “yönlendiricilik” alt boyutu için .43 ile .71; “girişimcilik” alt boyutu için .60 ile .64; “karar verme” alt boyutu için .38 ile .60; “teknoloji ve yenilik” için ise .36 ile .73 arasında değişmektedir. Analizler sonucunda elde edilen t değerleri de 6.54 ile 12.86 arasında değişmektedir. Yapılan birinci ve ikinci düzey DFA sonucunda, elde edilen uyum iyiliği indekslerinin hepsinin iyi ya da mükemmel

uyuma işaret ettiği, faktör yükleri ve t-değerlerinin istenilen düzeyde olduğu ve dolayısıyla AFA sonucunda elde edilen 30 madde ve 6 faktörlü yapının doğrulandığı söylenebilir.

4. Güvenirlilik

Öğrenci liderliği ölçeğinin güvenirliliği iç tutarlık (Cronbach Alpha) ve test-tekrar test yöntemleriyle hesaplanmıştır. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizindeki veri setleri üzerinden yapılan iç tutarlık katsayısı hesaplamaları, birbiri ile yakın sonuçlar vermiştir. Açımlayıcı faktör analizinin yapıldığı veri setinde; ölçeğin tamamı için .888 olarak hesaplanan Cronbach Alpha değeri, doğrulayıcı faktör analizinin yapıldığı 512 öğrenciden oluşan veri setinde .906 olarak hesaplanmıştır. Altı alt boyuta ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise sırasıyla açımlayıcı faktör analizi veri seti için 798; .775; .696; .683; .631; .658 ve doğrulayıcı faktör analizi veri seti için de .819; .758; .674; .709; .558; .674 olarak hesaplanmıştır. Kalaycı (2010), .60 ile .80 arasındaki Cronbach Alpha değerini "oldukça güvenilir" ve .80'den yüksek olanları da "yüksek derecede güvenilir" olarak yorumlamıştır. Buradan hareketle, ölçeğin faktörlerinin "oldukça güvenilir" ve ölçeğin tamamının da "yüksek derecede güvenilir" olduğu söylenebilir.

Geliştirilen öğrenci liderliği ölçeğinin test-tekrar test güvenirliliğini belirlemek amacıyla, üniversite eğitimine devam eden 98 öğrenciye iki hafta arayla ölçek uygulanmıştır. Fakat bazı öğrencilerin ikinci uygulama esnasında devamsızlık hakkını kullanması ve hatalı ya da eksik olarak ölçeği doldurması neticesinde 80 kişiden oluşan veri seti ile analizler yapılmıştır. Ölçeğin zamana karşı kararlılığını belirten test tekrar test güvenirlilik katsayıları ölçeğin tamamı için .737 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test yönteminde eşik değer .70 olarak belirlenmiş ve .70'in üzerinde hesaplanan değerlerin ölçeğin güvenilir olduğuna kanıt sunduğu ifade edilmiştir (Özdamar, 2016). Elde edilen bulgulara göre, öğrenci liderliği ölçeğinin zamana karşı kararlı ölçümler yaptığı söylenebilir.

5. Öğrenci Liderliği Ölçeğinden Alunan Puanların Değerlendirilmesi

Öğrenci Liderliği Ölçeğinde 30 madde bulunmaktadır. Ölçekteki maddelerde "Kesinlikle Katılmıyorum" (1) ile "Kesinlikle Katılıyorum" aralığında değişen beşli likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Ölçekteki bütün maddeler normal puanlandırılmakta ve ters puanlanması gereken madde bulunmamaktadır. Ölçek; iletişim, girişimcilik, yönlendiricilik, toplumsal etkinlik, karar verme ile teknoloji ve yenilik olmak üzere altı boyutlu yapıya sahiptir. İletişim ve Girişimcilik alt boyutlarında yedi; diğer alt boyutlarda ise dörder madde bulunmaktadır. Dolayısıyla ölçeğin İletişim ve Girişimcilik alt boyutlarından alınabilecek en düşük puan 7 iken en yüksek puan 35'tir. Diğer alt boyutlardan alınabilecek en düşük puan 4, en yüksek puan da 20'dir. Ölçeğin tamamı ele alındığında ise ölçekten alınabilecek en düşük puan 30 olurken en yüksek puan da 150'dir. Puanların artması, öğrencilerin liderlik becerilerine sahip olduklarına dair algılarının arttığını ifade etmektedir. Öğrenci Liderliği Ölçeğinin birinci ve ikinci düzey DFA sonucunda yeterli uyum indekslerinin elde edilmesi, ölçeğin hem alt boyutlarında hem de tamamında toplam puan üzerinden işlem yapılabileceğini ortaya koymaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma

Bu çalışmada, öğrencilerin liderlik algılarını belirlemeye yönelik 30 maddeden oluşan "Öğrenci Liderliği Ölçeği" geliştirilmiştir. Elde edilen ölçek altı alt boyuttan oluşmaktadır: İletişim, Girişimcilik, Yönlendiricilik, Toplumsal Etkinlik, Karar Verme ile Teknoloji ve Yenilik.

Çalışma kapsamında elde edilen bulgulara göre ölçekte yer alan birinci alt boyut iletişimdir. Bunun en temel nedeni hem iletişimin hem de liderlik kavramlarının insanlar ve onların ilişkileri ile ilgili olmasıdır. Liderlik temel olarak etkileşim ve iletişim kanallarının kullanımına dayanmaktadır (Van Engen, 2012). De Pree (2004) iletişim becerisini bir liderin alet çantasındaki en yakın ve güvenilir gereklilik olarak tanımlarken; Hackman ve Johnson (2013) ise liderlik becerisinin iletişim becerilerinin bir ürünü olduğunu ifade etmektedir. İletişim becerileri liderin izleyenlerine gönderdiği mesajın hatırlanması ve sahiplenilmesi açısından önem taşıırken (Conger ve Kanungo, 1998); lider ve izleyenler arasında güven ve saygı ortamının kurulması, liderin izleyenleri ile sağlıklı iletişim kurmasına bağlıdır (Uhl-Bien ve Graen, 1998). Amerika'daki dokuz farklı kurumda görev yapan 151 çalışanın grup liderlerinin liderlik ve iletişim becerilerini değerlendirdiği çalışma sonuçlarına göre; bireylerin sahip oldukları liderlik becerileri ile iletişimdeki yetkinlikleri arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir (Flauto, 1999). 112 lider-izleyen çiftinin katılımcı olduğu bir başka çalışmada ise (Macik-Frey, 2007) kişilerarası iletişim becerileri ile liderlik arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Neufeld, Wan ve Fang (2010)'ın 41 lider ile birlikte görev yapan

138 izleyen üzerinde yaptığı çalışma sonuçlarına göre iletişim etkililiği ile liderin algılanan performansı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Bunların yanı sıra, daha önce geliştirilen birçok liderlik ölçme aracında iletişim (yazılı veya sözlü), alt boyut olarak ele alınmıştır (Holloway, 1998; Karnes ve Chauvin, 1985; Kosutic, 2010; Mackay, 2002; Ogurlu, 2012; Overocker, 2013).

Girişimcilik ve yönlendiricilik bu çalışma kapsamında elde edilen alt boyutlardan diğer ikisidir. Bireyin lider olarak algılanmasını belirleyen en önemli faktörlerden birisi kişinin girişimciliği, diğeri de yönlendirici olmasıdır. Drucker (1985) liderlik ve girişimcilik kavramlarının alanyazında birlikte ele alındığını ifade etmektedir. Gupta ön plana çıkan öğrenciler, diğer ifadeyle grubun informal liderleri, gruptaki arkadaşlarını belirli konularda yönlendiren ve diğer arkadaşlarına kıyasla daha girişimci olanlardır. Giriş kısmında da ifade edilen liderlik ve öğrenci liderliği tanımları dikkate alındığında, karşıdaki kişileri etkileyebilmek, yönlendirebilmek ve ikna etmek lider bireylerin önemli özellikleri olarak ön plana çıkmaktadır.

Öğrenci liderliği ölçeğinde yer alan alt boyutlardan bir diğeri de toplumsal etkinliktir. Bireylerin toplum yararına yapılan etkinlikler içerisinde bulunması hem liderlik özelliklerine sahip olduğunun bir göstergesidir, hem de liderlik becerilerini geliştiren bir olgudur. Öğrenci liderinin toplumsal etkinliklerde ön sıralarda görev alması ve sosyal yönünün güçlü olması beklenen bir durumdur (Conner ve Strobel, 2007; Mumford, Zaccaro, Harding, Jacobs ve Fleishman, 2000). Lider bir öğrenciden, toplum içerisinde olması ve toplumsal sorunlara duyarlı olması, çevresindeki kişilerin sosyal yönlerini geliştirebilmesi için onlara destek olması, sosyal çevresinin geniş olması gibi becerilere sahip olması beklenir. Amerika'da ulusal düzeyde 22.236 üniversite öğrencisi ile yapılan boylamsal bir araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin toplumsal etkinliklere katılımı ile liderlik ve kişilerarası iletişim becerilerinin geliştiği ve aralarında pozitif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir (Astin, Vogelgesang, Ikeda ve Yee, 2000). Elli farklı yükseköğretim kurumundaki 14.252 öğrenci ile gerçekleştirilen bir diğer araştırma sonucu da benzer bulgulara ulaşmış ve toplumsal etkinliklere katılımın öğrencilerin liderlik gelişiminde etkili olduğunu ve pozitif yönde ilişkili olduğunu ifade etmiştir (Dugan ve Komives, 2010). Başka çalışmalarda da (Astin ve diğerleri, 2000; Cress ve diğerleri, 2001; Kezar ve Moriarty, 2000; Thompson, 2006) toplumsal etkinliklere katılım ile liderlik becerilerinin gelişimi arasında ilişkiler belirlenmiştir. Bu bilgilere ek olarak daha önce geliştirilen birçok liderlik ölçeğinde toplumsal etkinlik vb. ifadeler liderliğin alt boyutu olarak kullanılmıştır (Tüysüz, 2007; Tyree, 1998; Walker, 2009).

Karar verme, öğrenci liderliği ölçeğinde yer alan alt boyutlardan bir diğeridir. Karar verme yetisi yönetimin ve dolayısıyla liderliğin kalbi olarak ifade edilir (Aydın, 2010). Yönetim sürecinin karar verme süreci ile eşdeğer olduğu söylenebilir. Karar verme ayrıca yönetim sürecindeki adımlardan birisi olarak kabul edilir (Aydın, 2010). Liderlik ve yöneticilik özünde ayrılsa da birbirine benzeyen süreçlerdir ve karar verme yetisi, tüm liderlik türlerinde olduğu gibi, öğrenci liderliği için de oldukça önemlidir. Öğrenci liderinden, karar verme sürecine etkin katılımı ve gerektiği durumlarda isabetli kararlar vermesi beklenmektedir. Bu kapsamda öğrenci liderinin; sorunları belirlemesi, olası çözüm yollarını değerlendirmesi ve çözüme ilişkin kararlara katılması ve gerektiğinde sorumluluk alarak karar vermesi gerekmektedir (Chang, 2012; Conner ve Strobel, 2007; Mayer ve Feuer, 2008; Mumford ve diğerleri, 2000). Karar verme kavramı daha önce geliştirilen liderlik ölçeklerinin büyük çoğunluğunda alt boyut olarak yer almaktadır (Cansoy, 2015; Cheng, Lin, Chu ve Tsai, 2012; Dinç, 2006; Holloway, 1998; Mackay, 2002; Overocker, 2013).

Öğrenci liderliği ölçeğinde elde edilen son alt boyut ise teknoloji ve yeniliktir. 21. yüzyılda küreselleşme yönünde yaşanan gelişmeler göz önüne alındığında ve sosyal medya ile teknolojinin hayatımıza entegrasyonu birlikte düşünüldüğünde, geleceğin liderleri olma potansiyeline sahip öğrenci liderlerinin teknolojik yeterliğinin üst düzeyde olması beklenir. Öğrenci liderinin, günümüzde hızla değişen ve gelişen teknolojiyi; etkili kullanması ve yenilik/inovasyona açık olması beklenmektedir (Bardou, Bryne, Pasternak, Perez ve Rainey, 2003). Ayrıca 21. yüzyıl becerileri incelendiğinde, yeni yetişen öğrencilerden bilgi ve teknoloji alanında yetkin olmaları istenen ve hatta zorunluluk gerektiren bir durumdur. OECD ülkelerinde yapılan bir araştırmaya göre sadece birkaç ülkedeki öğretmen yetiştirme programı 21. yüzyıl becerilerinin tamamını öğretmeyi ve geliştirmeyi hedeflerken; büyük çoğunluğunda bilgi ve teknoloji becerilerinin gelişimi için girişimler bulunmaktadır (Ananiadou ve Claro, 2009). Araştırmaların ortaya koyduğu bu sonuçlar; teknoloji ve yeniliğin hem bir liderlik özelliği ve hem de bunları uygulayarak gelecekte üretime dönüştürebilme potansiyeli sağlaması bakımından lider öğrenciler için çok büyük bir önem taşıdığını

göstermektedir. Teknoloji ile ilgili alt boyut daha önce geliştirilen sadece bir tane ölçme aracında (Overocker, 2013) yer almakta ve bu tespit, tarafımızdan geliştirilen ölçeğin ne denli güncel ve yetkin olduğuna işaret etmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak, 30 madde ve altı alt boyuttan oluşan "öğrenci liderliği" ölçeğinin, üniversite öğrencilerinin liderlik algılarının belirlenmesi için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Bu ölçek aracılığı ile lisans düzeyindeki öğrencilerin liderliğe ilişkin algılarını belirlemek mümkün olabilecektir ve alanyazında belirlenen önemli bir eksikliği gidereceği düşünülmektedir. Bu ölçek bundan sonraki çalışmalarda üniversite öğrencilerinin liderlik algılarının ve özelliklerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olup bu alanda eksikliği hissedilen bir boşluğu da önemli ölçüde doldurabilecektir. Çünkü bir yandan Türkiye yüksek öğretiminin yapı ve işleyişi ile öte yandan da toplumsal ve kültürel kodlarımızla örtüşen bir öğrenci liderliği ölçeği bulunmamaktadır.

Her ne kadar elde edilen ölçeğin verileri Türkiye'nin yedi farklı bölgesinde bulunan yirmi farklı üniversitedeki öğrencilerden toplanmış olsa da ölçeğin farklı çalışmalarda kullanılması ve iç tutarlık katsayılarının tekrardan hesaplanması önerilebilir. Elde edilen öğrenci liderliği ölçeği beşli Likert tipinde geliştirilmiştir ama son zamanlarda değerlendirmelere zenginlik katmak amacıyla yedili ve dokuzlu Likert tipi ölçekler geliştirilmeye başlanmıştır. Bundan dolayı bundan sonraki çalışmalarda ölçeğin yedili Likert tipinde tekrar düzenlenmesi ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması önerilebilir. Ayrıca çalışma kapsamında geliştirilen öğrenci liderliği ölçeği, alanyazında konu ile ilgili başka ölçme aracı bulunmadığı için ölçüt geçerliği belirlenememiştir. Bu sınırlılığa bağlı olarak, öğrencilerin liderlik algılarını belirlemeye yönelik geliştirilecek olan başka ölçme araçlarında öğrenci liderliği ölçeğinin kullanılması önerilebilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Ağroğlu-Bakır, A. (2013). *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık alguları arasındaki ilişkinin analizi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Ananiadou, K. ve Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries. *OECD Education Working Papers, No. 41*.
- Astin, A. W. (1993). *What matters in college?: Four critical years revisited* (Vol. 1): Jossey-Bass San Francisco.
- Astin, A. W. (1999). "Involvement in Learning" revisited: Lessons we have learned. *Journal of College Student Development, 40*(5), 587-598.
- Astin, A. W. ve Astin, H. S. (2000). Leadership reconsidered: Engaging higher education in social change: Kellogg Foundation.
- Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K. ve Yee, J. A. (2000). How service learning affects students. *Higher Education, Paper 144*.
- Avcı, B. (2009). *Öğrencinin liderliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Ed). Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Bardou, K. J., Bryne, S. M., Pasternak, V. S., Perez, N. C. ve Rainey, A. L. (2003). Self-efficacy and student leaders: The effects of gender, previous leadership experiences and institutional environment. *Journal of the Student Personnel Association at Indiana University, 33-48*.
- Bass, B. M. (1990). *Handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: Simon and Schuster.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme (Hatay ili örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Boatman, S. A. (2000). The leadership audit: A process to enhance the development of student leadership. *NASPA Journal, 37*(1), 325-336.
- Brasof, M. (2011). Student input improves behavior, fosters leadership. *Phi Delta Kappan, 93*(2), 20-24.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row Publishers.
- Büyükoğlu, H. ve Polat, G. (2017). Öğrenci liderliği uygulamaları ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences, 8*(26), 303-317.
- Büyükoztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (22.Ed). Ankara: Pegem Akademi.
- Cansoy, R. (2015). *Türkiye'de ortaöğretim okullarındaki öğrencilerin gençlik liderlik özelliklerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Cavins, B. J. (2005). *The relationship between emotional-social intelligence and leadership practices among college student leaders*. (Unpublished PhD Thesis), Bowling Green State University.
- Chang, L. H. (2012). *Teacher management style: Its impact on teacher-student relationships and leadership development*. (Unpublished PhD Thesis), University of Southern California.
- Cheng, T.-W., Lin, C.-C., Chu, Y.-M. ve Tsai, Y.-Y. (2012). On the design of the leadership scale for the elementary school and junior high school students. *Educational Research*, 3(3), 290-296.
- Clark, G. D. (2003). *Student leadership development: A long-term case study of Orange Coast College*. (Unpublished PhD Thesis), University of Southern California, California.
- Conger, J. A. ve Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic leadership in organizations*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Conner, J. O. ve Strobel, K. (2007). Leadership development: An examination of individual and programmatic growth. *Journal of Adolescent Research*, 22(3), 275-297.
- Cooper, A. M. (2008). *Student leadership for social justice in secondary schools: A Canadian perspective*. (Unpublished Masters Thesis), University of Toronto.
- Cress, C. M., Astin, H. S., Zimmerman-Oster, K. ve Burkhardt, J. C. (2001). Developmental outcomes of college students' involvement in leadership activities. *Journal of College Student Development*, 42(1), 15-26.
- Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008). Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: Mersin ilinde bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 49-66.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*: Pegem Akademi.
- Daft, R. L. (1999). *Leadership: Theory and practice*: Harcourt College Pub.
- De Pree, M. (2004). *Leadership is an art*. New York: Doubleday.
- Delve, C. I., Mintz, S. D. ve Stewart, G. M. (1990). Promoting values development through community service: A design. *New Directions for Student Services*, 1990(50), 7-29.
- Dempster, N. ve Lizzio, A. (2007). Student leadership: Necessary research. *Australian Journal of Education*, 51(3), 276-285.
- Dinç, S. C. (2006). *Doğa sporları etkinliklerine ilişkin liderlik ölçeğinin geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Drucker, P. F. (1985). *Innovation and Entrepreneurship; practice and principles*. New York: Harper Row.
- Dugan, J. P. ve Komives, S. R. (2010). Influences on college students' capacities for socially responsible leadership. *Journal of College Student Development*, 51(5), 525-549.
- Durmuş, Ö. (2011). *İlköğretim ve lise öğrencilerinde görülen liderlik davranışlarının araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme* (2.Ed). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Flauto, F. J. (1999). Walking the talk: The relationship between leadership and communication competence. *Journal of Leadership Studies*, 6(1-2), 86-97.
- Grantham, C. ve Ware, J. (2004). Demographics and the changing nature of work. *Corporate Real Estate Leader*, 5, 24-26.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant leadership*: New York: Paulist Press.
- Grint, K. (2010). *Leadership: A very short introduction* (Vol. 237): Oxford University Press.
- Gündüz, H. B. ve Duran, A. (2016). Okul öncesinde liderlik eğitimi: Geleceğin liderleri eğitim programının etkililiği. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(1), 245-267.
- Hackman, M. Z. ve Johnson, C. E. (2013). *Leadership: A communication perspective*: Waveland Press.
- Holloway, E. A. (1998). *Candidates' and non-candidates' perceptions of student leadership factors at the University of Southern Mississippi*. (Unpublished PhD Thesis), The University of Southern Mississippi.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (Vol. 3). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karnes, F. A. ve Chauvin, J. C. (1985). *Leadership skills inventory*: DOK Publishers.
- Kezar, A. ve Moriarty, D. (2000). Expanding our understanding of student leadership development: A study exploring gender and ethnic identity. *Journal of College Student Development*, 41(1), 55-68.
- Komives, S. R., Longenecker, S. D., Owen, J. E., Mainella, F. C. ve Osteen, L. (2006). A leadership identity development model: Applications from a grounded theory. *Journal of College Student Development*, 47(4), 401-418.
- Komives, S. R., Lucas, N. ve McMahon, T. R. (2013). *Exploring leadership: For college students who want to make a difference* (3.Ed): John Wiley & Sons.
- Kosutic, I. (2010). *Constructing youth leadership*. (Unpublished PhD Thesis), University of Connecticut.
- Kouzes, J. M. ve Posner, B. Z. (2012). *The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations* (5.Ed). San Francisco: Jossey-Bass.

- Kuh, G. D. (1993). In their own words: What students learn outside the classroom. *American Educational Research Journal*, 30(2), 277-304.
- Macik-Frey, M. (2007). *A communication-centered approach to leadership: The relationship of interpersonal communication competence to transformational leadership and emotional intelligence*. (Unpublished PhD Thesis), The University of Texas, Arlington.
- Mackay, L. P. (2002). *A comparison of instructor and student self-evaluations of student leadership potential*. (Unpublished PhD Thesis), Texas A&M University.
- Mayer, A. ve Feuer, A. (2008). Students as school leaders. *Thrust for Educational Leadership*, 37(4), 16-19.
- McGregor, J. (2007). Recognizing student leadership: Schools and networks as sites of opportunity. *Improving Schools*, 10(1), 86-101.
- Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O. ve Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 11-35.
- Neufeld, D. J., Wan, Z. ve Fang, Y. (2010). Remote leadership, communication effectiveness and leader performance. *Group Decision and Negotiation*, 19(3), 227-246.
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice* (7.Ed). Western Michigan University: Sage publications.
- Ogurlu, Ü. (2012). *Liderlik becerileri geliştirme programının üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin liderlik becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Onur, V. (1998). *Yeterliğe dayalı lider yetiştirme programının etkililiği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ouellette, M. (1998). *Characteristics, experiences, and behaviour of university student leaders*. (Unpublished PhD Thesis), University of Alberta.
- Overocker, E. G. (2013). *Removing the exclusivity of leadership: An evaluation of first-year students' perceptions of their skills*. (Unpublished PhD Thesis), University of Oklahoma.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özmutlu, İ. (2008). *Beden eğitimi ve spor yüksek okullarında öğrenim gören öğrencilerin liderlik ve yaratıcılık özelliklerinin karşılaştırılması (Gazi Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Parlar, H., Türkoglu, M. E. ve Cansoy, R. (2017). Leadership development in students: Teachers' opinions regarding activities that can be performed at schools. *Universal Journal of Educational Research*, 5(2), 217-227.
- Pascarella, E. T. ve Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research* (Vol. 2): San Francisco: Jossey-Bass.
- Robinson, V. W. H. (2004). *The experience of elected undergraduate student leaders in Canada*. (Unpublished Masters Thesis), University of Toronto.
- Rost, J. C. (1993). *Leadership for the twenty-first century*. Greenwood Publishing Group.
- Schneider, B., Paul, M. C., White, S. S. ve Holcombe, K. M. (2000). Understanding high school student leaders: Predicting teacher ratings of leader behavior. *The Leadership Quarterly*, 10(4), 609-636.
- Tekin, M. ve Taşgın, Ö. (2008). Orta öğretimde öğrenim gören spor yapan ve yapmayan öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 206-214.
- Thompson, M. D. (2006). Student leadership process development: An assessment of contributing college resources. *Journal of College Student Development*, 47(3), 343-350.
- Thomson, P. (2012). Understanding, evaluating and assessing what students learn from leadership activities: Student research in Woodlea Primary. *Management in Education*, 26(3), 96-103.
- Tüysüz, B. (2007). *Öğrenci liderliği programının 6. sınıf öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tyree, T. M. (1998). *Designing an instrument to measure socially responsible leadership using the social change model of leadership development*. (Unpublished PhD Thesis), University of Maryland.
- Uhl-Bien, M. ve Graen, G. B. (1998). Individual self-management: Analysis of professionals' self-managing activities in functional and cross-functional work teams. *Academy of Management Journal*, 41(3), 340-350.
- Van Engen, K. (2012). *Role of Communication and Listening in Leadership*. (Unpublished Masters Thesis), Gonzaga University, Washington.
- Walker, J. R. (2009). *Relationships among student leadership experiences and learning outcomes*. (Unpublished PhD Thesis), University of Miami.
- Weissbourd, R. ve Jones, S. (2012). Joining hands against bullying. *Educational Leadership*, 70(2), 26-31.

- Whitehead, G. (2009). Adolescent leadership development: Building a case for an authenticity framework. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(6), 847-872.
- Zemke, R., Raines, C. ve Filipczak, B. (2000). *Generations at work: Managing the clash of veterans, boomers, xers, and nexters in your workplace*. New York: Performance research associate. New York: AMACOM.

İletişim/Correspondence

Turgut USLU, Dr., usluturgut@gmail.com
Mahire ASLAN, Dr. Öğrt. Üyesi, mahire.aslan@inonu.edu.tr