

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki İlişki

Hasan ARSLAN¹ Barış USLU²
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırma sürecinde 452 öğretmen adayına “Öğrenme Stilleri” ile “Liderlik Yönelimleri” ölçekleri ve kişisel bilgi formundan oluşan veri toplama aracı uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi ve öğrenme stillerinin liderlik yönelimleri üzerindeki yordayıcı gücünü incelemek için Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara bakıldığında ise yalnızca Edilgen Öğrenme Stili ile liderlik yönelimleri arasında negatif ilişkiler bulunurken, diğer öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasında pozitif ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Edilgen Öğrenme Stili ön plana çıkan bireylerin öğrenme uygulamalarında pasif konumda bulunmaları sonucu, elde ettikleri bilgilerin eksik ve niteliğinin düşük olmasının bu bilgilerin yaşam deneyimlerine aktarıldığında yetersiz kalmasına yol açarak böylesi bir duruma neden olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayı, öğrenme stilleri, liderlik yönelimleri

Giriş

Bilim ve teknolojiye gerçekleşen hızlı değişimlerin şekillendirdiği günümüz toplumuna bilgi toplumu denilmektedir. Araştırma yapabilme, yaratıcı ve eleştirel düşünebilme, bilgiden bilgi üretebilme, üretilen bilgiyi kullanabilme, sorun çözebilme gibi özellikler de bilgi toplumunu oluşturan bireylerin başta gelen özellikleri olarak kabul edilmektedir (Özer, 1998). Eğitim sistemlerinin ise bu tür özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde bilginin aktarılması ve ezberlenmesinden daha çok bilgiye ulaşabilme, ulaşılan bilgiyi kullanabilme, bu bilgilerden yeni bilgiler üretebilme, üretilen bilgiyi yaygınlaştırabilme gibi konulara odaklanması gerekmektedir (Çömek, 2009). Böyle bir eğitim sisteminin oluşum sürecinde her bireyin kendini diğerlerinden farklı kılan özelliklere sahip oldukları ve bu bireysel farklılıkların kişilerin öğrenme tercihleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır (Erden & Altun, 2006).

Bireylerin bilgiyi yorumlama ve kullanma yöntemlerinde çeşitliliğe neden olan bir zenginlik kaynağı olarak görülebilecek farklı öğrenme tercihleri alanyazında ise öğrenme stilleri olarak adlandırılmaktadır (Babadoğan, 2000; Boydak, 2001; Dunn & Dunn, 1993; Grasha, 1996; Kolb, 1994). Öğrenme stilleri kavramı 1960 yılında Rita Dunn tarafından ilk defa ortaya atılmış ve “her bir öğrenenin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendine özgü yollar kullanması” olarak tanımlanmıştır (akt. Boydak, 2001). Öğrenme stillerinin temelini oluşturan öğrenme sürecinde bireylerin kendine özgü yollar kullanmasının aynı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen uygulamalara katılan bireylerin dahi bu öğrenme yaşantılarından elde ettikleri bilgilerin ve edindikleri deneyimlerin birbirinden farklı olmasına neden olduğu düşünülebilir.

Bireylerin baskın olarak kullandıkları öğrenme stilleri geçirdikleri öğrenme yaşantılarından elde ettikleri bilgilerin çeşidi, miktarı ve niteliği üzerinde belirleyici bir unsurdur (Ekici, 2003).

¹ Doç. Dr. Hasan Arslan, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, arslan.phd@gmail.com

² Arş. Gör. Barış Uslu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, barisuslu@comu.edu.tr

Bireyler tarafından elde edilen bilgilerin niteliği ise bu bilgilerin gerçek yaşantıya aktarılacak olumlu deneyimlere dönüştürülebilmesi adına önemlidir (Carroll, 1998). Bireylerin sahip oldukları bilgi ve deneyimler ise yaşamlarında karşılaştıkları güçlükleri aşmak için kullandıkları yolları belirlemektedir (Tengilimoğlu, 2005). Çoğunlukla lider konumundaki kişilerin zorlukların çözümüne odaklandığı göz önüne alındığında bireylerin tercih ettikleri öğrenme stillerindeki çeşitlilik sonucu öğrenme uygulamalarından elde ettikleri bilgi ve deneyimlerde ortaya çıkan farklılıkların lider konumundaki bireylerin karşı karşıya kaldıkları sorunları çözmek için kullandıkları yöntemleri etkilediği söylenebilir.

Lider konumundaki bireylerin sorunları tanımlamak ve çözmek için kullandıkları farklı yöntemler ise Bolman & Deal (1991) tarafından liderlik yönelimleri olarak tanımlanmaktadır. Bolman & Deal (1993), liderlerin karmaşık olan belirtileri anlamlı bir tanıya dönüştürerek sorunları daha iyi anlayabilmeleri ve bu yönde bir dizi etkinlik gerçekleştirebilmeleri amacıyla dört farklı liderlik yönelimi ortaya koymuştur. Etkili çözümlere ulaşılabilmesi için birlikte kullanılmalrı beklenen bu yönelimler; bürokratik özellikleri, emir komuta zincirini, iş bölümündeki sorumluluğu ifade eden *Yapısal (Structural)*, odak noktasında insan duyguları ve ilişkileri olan *İnsan Kaynağı (Human Resource)*, örgütlerdeki çatışmaları kaçınılmaz olarak gören *Politik (Political)* ve örgütlerin değerleri ile kültürlerini öne çıkartan *Sembolik (Symbolic)* Perspektifleridir.

Günümüz eğitim kurumlarında yaşanan güçlüklerin aşılması adına en çok gereksinim duyulan ise her unsuru ve bireyi gözetken bir anlayışla sorunların çözümünde daha etkili yolların üretilmesini sağlayabilecek bu dört yönlü çözümlemenin önemini bilen eğitim yöneticileridir (Dereli, 2003). Diğer yandan eğitim yöneticileri tarafından karşılaşılan güçlüklerin aşılmasında kullanılan yöntemlerdeki çeşitliliğin sahip oldukları bilgi ve deneyimlerden kaynaklandığı da bilinmektedir. Bireylerin öğrenme yaşantılarından edindikleri bilgi ve deneyimlerdeki bu farklılıkların nedeni tercih ettikleri öğrenme yollarını ifade eden öğrenme stilleridir. Geleceğin eğitim yöneticilerinin temel kaynağını ise öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu anlamda, öğretmen adaylarının benimsedikleri öğrenme stillerinin de göz önüne alınarak dört yönlü liderlik yönelimlerini kullanma becerisinin hizmet öncesi eğitimleri döneminde kazandırılmasının önemli olduğu söylenebilir. Buradan hareketle, öğretmen adaylarının bu beceriyi edinmelerini sağlayacak eğitim yaşantılarının düzenlenmesine temel oluşturabileceği düşünülerek, öğretmen adaylarının benimsedikleri öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkiler çalışma konusu olarak belirlenmiştir.

Öğrenme Stilleri

1960 yılında ilk defa Rita Dunn tarafından kavram olarak kullanılan öğrenme stilleri öğrenenlerin bireysel özellik ve tercihleriyle ilgili olup öğrenirken bilgiyi alma ve işleme sürecinde tercih edilen yollardaki farklılıkları ifade eder (Şentürk, 2010). Dunn öğrenme stillerini “her bir öğrenenin yeni bilgiler edinirken kendisini çevreleyen uyarıcıları algılama, işleme, düzenleme ve anlamlandırma konusundaki yaklaşımları” şeklinde tanımlamaktadır. Dunn’a göre bireylerin ön plana çıkan öğrenme stilleri nitel bir değişken olup fazla sayısallaştırılmaz ve kolayca değiştirilemezler (Akt. Şimşek, 2006). Keffe (1979) ise öğrenme stili kavramını bireylerin öğrenme çevrelerini algılamalarını, öğrenme çevresiyle olan etkileşimlerini ve öğrenme çevresine verdikleri tepkileri belirleyen bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerin bir örüntüsü olarak tanımlamaktadır (Akt. Ekici, 2003).

Öğrenenlerin öğrenme tercihlerindeki farklılıkları ifade eden öğrenme stillerinin belirlenmesi kullanılan öğrenme yöntemlerinin bireylere uygun hale getirilmesini sağlayarak öğrenme ürünlerinin kazanılmasını kolaylaştırmaktadır (Babadoğan, 1994). Given’e (1996) göre öğrenenlerin öğrenme stillerine uygun öğretim yapıldığında öğrenenlerin “öğrenmeye karşı olumlu tutumları, farklılıkları kabullenmeleri, akademik başarıları, sınıf içi davranışlar ve disiplin, öğrenilenlerin miktarı ve hatırlama oranları gibi konularda artış gerçekleşmektedir. Bireylerin öğrenmeleri üzerinde bu tür etkileri olan öğrenme stillerinin sınıflandırılmasına yönelik yaklaşımlardan ise ‘Carl Gustav Jung Öğrenme Türleri’, ‘Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri’, ‘Felder-Silverman Öğrenme Stilleri’, ‘Grasha ve Reichmann Öğrenme Stilleri’, ‘Gregorc Öğrenme Stilleri’, ‘Honey ve Mumford Öğrenme Stilleri’,

'Jackson Öğrenme Stilleri', 'Kolb Öğrenme Stilleri', 'McCarthy'nin 4 Mat Sistemi', 'Reinert Öğrenme Stilleri' alanyazında sıklıkla karşılaşılanlardır (Woolhouse & Blaire, 2003). Bu modeller arasından bireylerin öğretimsel ve çevresel tercihlerine odaklanması ve üst eğitim düzeylerindeki öğrencilerle ilgili yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılması nedeniyle araştırma sürecinde Grasha & Riechmann Öğrenme Stilleri Modeli temele alınmıştır.

Grasha ve Riechmann Öğrenme Stilleri Modeli

Grasha, bireylerin tüm özelliklere sahip olarak dünyaya gelmediğini, çoğunu deneyimleri yoluyla öğrendiklerini belirtmektedir. Ayrıca bu deneyimleri edinirken bireylerin çeşitli yollar kullanarak öğrendiğini ve bazılarının bu yollardan bir kaçını birlikte kullanabildiğini dile getirmiştir (Deveci, 2011). Bu doğrultuda Grasha & Riechmann (1975) birlikte çalışarak sınıf içi tecrübelerle dayalı olarak bireylerin tercih ettikleri öğrenme yollarını üç eksen üzerinde açıklayan bir model geliştirmişlerdir. Bu üç eksen temel edinen öğrenme stili modelinde Grasha (1996), öğrenmenin sosyal dinamiklerine dikkat çekerek sosyal etkileşime dayalı öğrenme stilleri tanımlamıştır. Bu öğrenme stilleri; *Edilgen (Avoidant)-Katılımcı (Participant)*, *Rekabetçi (Competitive)-İşbirlikli (Collaborative) ve Bağımlı (Dependent)-Bağımsız (Independent)* olarak isimlendirilmektedir.

Edilgen Öğrenme Stili: Edilgen öğrenme stiline sahip bireyler öğrenme etkinliklerine katılmaktan hoşlanmazlar ve öğrenme konusunda istekli değildirler. Diğer öğrenenlerle ve öğretmenlerle paylaşımda bulunmazlar ve öğrenme ortamında olup bitene karşı ilgisizdirler. Öğreten ve öğrenenlerin karşılıklı etkileşimine dayalı olan derslerden, okuma odaklı uygulamalardan ve ödevlerden hoşlanmazlar.

Katılımcı Öğrenme Stili: Bu öğrenme stiline sahip bireyler çalışmalara aktif olarak katılmayı severler ve yaptıkları sonucunda öğrendiklerinden zevk alırlar. Öğrenme ortamı dışından bilgi getirme sorumluluğunu üstlenmeye ve istenildiğinde bu bilgileri paylaşmaya isteklidirler. Tartışmaya dayalı derslerden, materyalleri analiz ve sentez yoluyla irdelemekten ve okumaya dayalı klasik sınavlardan hoşlanırlar.

Rekabetçi Öğrenme Stili: Rekabetçi öğrenme stili ön planda olan bireyler öğrenme ortamında sürekli olarak kazan-kaybet düşüncesi içerisinde hareket ederler ve daima kazanmak için çalışırlar. Diğer öğrenenlerle ödül almak ya da öğretenin ilgisini çekmek için yarışırırlar. Öğrenme ortamlarında soru sormaktan hoşlanırlarken öğretene merkezli öğretim yöntemlerinin kullanılmasından hoşlanmazlar.

İşbirlikli Öğrenme Stili: İşbirlikli öğrenme stilini tercih eden bireyler diğerleri ile ortaklaşa çalışmayı tercih ederler ve bu bireyler için grup çalışmaları daha verimli olmaktadır. En fazla ve etkili öğrenmeyi, düşüncelerini ve becerilerini paylaşarak gerçekleştirirler. Grup olarak yapılan projeler, toplu olarak sunulan ödevler, ders içi takım çalışmaları ve akran değerlendirme gibi öğrenme unsurlarının kullanımından hoşlanırlar.

Bağımlı Öğrenme Stili: Bağımlı öğrenme stilini tercih eden bireyler öğretmenleri bilgi kaynağı olarak görürler. Öğreten kişi veya bir başkasının direktifleri doğrultusunda çalışmayı tercih ederler. Entelektüel merakları çok azdır, ne kadar istenirse ve ne kadar yönlendirilirse o kadar öğrenirler. Öğreten merkezli yöntemlerden, öğretene tarafından hazırlanarak özetlerden ve teslim tarihi kesinleşmiş ödevlerden hoşlanırlar.

Bağımsız Öğrenme Stili: Bu öğrenme stili ön plana çıkan bireyler meraklı olmalarının yanında kendilerine güvenen kişilerdir ve bireysel olarak çalıştıklarında daha verimli olurlar. Kendisi için düşünmeyi ve kendi başına çalışmayı tercih ederler fakat öğrenme ortamlarında diğer öğrenenleri de dinlerler. Öğrenen merkezli öğretim yöntemlerinden, kendi başına düşünmesine olanak tanıyan problemlerden ve öğrenen tasarımlı projelerden hoşlanırlar.

Liderlik

Son dönemde gerçekleştirilen çalışmaların liderlikle ilgili çeşitli tarzların ve yönelimlerin ortaya konmasını sağlamanın yanında çok çeşitli tanımların da oluşmasına neden olduğu söylenebilir. Bu tanımlara göre liderlik; “hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmek”, “insanları zihinsel, fiziksel ve duygusal olarak etkileyebilme sanatı” ve “amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden ussal ve iyi düşünülmüş eylemleri yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurmak” şeklinde ifade edilmiştir (Erçetin, 2000). Bahsedilen liderlik tanımlamalarına baktığımızda liderliğin formal konumlara bağlı olmayan politik-kültürel bir kavram olduğu ve liderliğin büyük ölçüde öğrenilen bilgi, tutum ve becerilerden oluştuğu söylenebilir. Ayrıca, liderlik örgütteki kişilerin davranışlarını etkileyerek örgütün ulaşılması hedeflenen amaçlarını gerçekleştirmeyi içeren devamlı bir süreçtir (Bartol & Martin, 1991).

Bu etkileme sürecinde liderlerin kullandığı çeşitli güç unsurları söz konusudur. Liderlerin izleyenleri etkileme sürecinde kullandıkları bu güç unsurları Raven & French (1968) tarafından “idari hiyerarşideki pozisyonlar ve otoritenin o pozisyona verdiği yetkiler” olarak tanımlanan yasal güç, “diğerlerine değerli ödüller sağlama ve kontrol etme” olarak tanımlanan ödüllendirme gücü, “insanların beklenen davranışlar içinde olmadıklarında cezalandırma yetkisi” olarak tanımlanan baskı gücü, “başkaları tarafından bir konuda değerlendirilirken uzmanlığa sahip olmaya bağlı güç” olarak tanımlanan uzmanlık gücü, örgütle ilgili işlerde ve gelecek ilgili planların dağıtımındaki kontrol” olarak tanımlanan bilgi gücü ve “başkaları tarafından takdir edilme ve beğenilme sonucu elde edilen güç” olarak tanımlanan beğeniye dayanan (karizmatik) güç olarak belirtilmiştir (akt. Çelik, 2007). Bunlardan yasal, ödül ve baskı gücü örgütsel; uzmanlık, bilgi ve karizma gücü ise kişisel güçleri oluşturmakta ve örgütsel güçler yanında kişisel güçlerin de liderler tarafından etkili kullanımı önem arz etmektedir (Kılınç, 2009). Bu bilgilerden hareketle, liderin benimsediği liderlik tarzının kullandığı güç türü veya türleri tarafından belirlendiği söylenebilir.

Liderlik Tarzları

Günden güne değişen koşullar nedeniyle farklı şekillerde oluşan örgütsel yapılar beraberinde yeni liderlik anlayışlarını getirmiştir (Dinçer, 1998). Bu yeni liderlik türleri özellikle ardında liderlerin yaratıcılıklarının bulunduğu yenilik ve yenilikçilik kavramları üzerinde durmaktadır (Capra, 2002). Bu anlayışla ortaya çıkan liderlik türleri arasında ise otokratik, demokratik, tam serbetlik tanıyan, sürdürümcü ve dönüşümcü liderlik yer almaktadır.

Otokratik Liderlik: Otokratik liderliğin diğer adı “Yetkeci Liderlik” olup bu liderlik tarzında liderler her türlü yetki ve sorumluluğu elinde toplamışlardır. İzleyenler ise yalnızca liderlerini takip ederler ve sadece liderin çevresinde toplanarak grubun ilk oluşumuna biçimsel katkıda bulunurlar. İzleyenler çoğunlukla liderlerin planlarından, çoğu olay ve kararlardan habersizdirler. Ayrıca liderlerin yetkisine karşı korku, güvensizlik veya çekingenlik duymaktadırlar (Usal & Kusluvan, 2006). Otokratik liderler hiçbir açıklamaya ya da tartışmaya dayanmaksızın kendisine göre emirler ve direktifler verebilirler. Bu tarz liderler işe yönelik bir yönelim gösterir ve izleyenleriyle iletişim düzeyleri oldukça düşüktür (Sisk & Williams, 1981). Tipik otokratik liderler ise ısrar eden, kendine aşırı güvenen, emir veren ve ilginin tam ortasında olmak isteyen kişilerdir (Boella, 1988).

Demokratik Liderlik: Demokratik liderlik tarzında liderler, izleyenlerin ortaya çıkan problemlere getirdiği çözümleri ve ürettikleri farklı fikirleri kullanabilmesi için izleyenlerin karar verme sürecine katılmalarını istemektedir (Kılınç, 2009). Bu nedenle demokratik liderlikte liderler ile izleyenleri arasında açık, karşılıklı güvene dayanan, dostça bir iletişim bulunmaktadır ve liderler ile izleyenler sosyal bir birim olarak hareket etmektedirler (Moiden, 2002). Ayrıca demokratik liderler çoğunlukla grup içindeki güçlerden yararlanarak yönetim görevini yerine getirmektedir (Davis, 1988). Bu sayede demokratik liderliği benimseyen liderler yüksek düzeyde bireysel motivasyon sağlayabilir, izleyenlerin bilgisini karar verme sürecinde kullanabilir, grup amaçlarına bağlılık yaratabilir ve çift yönlü iletişimi kullanarak olası anlaşmazlıkları ortadan kaldıracırlar (Costley & Todd, 1994).

Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik (Laissez-Faire): Bu liderlik tarzında liderler iş için gerekli kaynakları sağladıktan sonra izleyenlerine tam bir özgürlük vermektedir. Liderlerin iş ile ilgili süreçlere katılımı sadece soru sorulduğunda yani ona danışıldığında cevap vermekle sınırlıdır ve sorumluluk tamamen izleyenlere bırakılmıştır (Moiden, 2002). İşe ilişkin amaçları izleyenler kendileri belirlemekte ve grup içindeki sorunları kendileri çözmektedir. Bu anlamda tam serbestlik sağlayan liderlik tarzı ancak izleyenlerin amaçlara ulaşmak için tam bir motivasyon sağladıklarında etkili olabilmektedir (Sisk & Williams, 1981). Bu liderlik tarzında serbest çalışma ortamı motive edici olabileceği ve gruplar esnek yapılarıyla değişiklikleri kolayca benimseyebilecekleri gibi grup faaliyetlerinin koordinasyonunda eksiklikler olabilmektedir (Costley & Todd, 1994).

Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik: Sürdürümcü liderlik türünde liderler ile izleyenler arasındaki ilişkiler önemlidir ve görevlerini tanımlayıp işi düzgün bir şekilde yapabilmesi için liderler izleyenlerine yeterli güveni sağlamalıdır (Kültür, 2006). Sürdürümcü liderler izleyenleri tarafından yapılacak işleri, bunların ne şekilde yapılacağını ve elde edilecek ödülleri belirlerler (Avolio, Waldman & Yammarino, 1991). İzleyenler amaçlarına ulaşırlarsa liderler izleyenlere pozitif geri dönüt ve ödüller verir fakat amaçlara ulaşamazlarsa liderler çeşitli yaptırımlarda bulunurlar (Kültür, 2006). Sürdürümcü liderler ödül ve ceza uygulamaları ile çalışanların güven ve bağlılık gibi gereksinimleri karşılama eğilimindedirler (Ingram, 1997). Bu doğrultuda sürdürümcü liderler; Koşullu Ödüllendirme, Tam Serbesti Tanıma, Aktif ve Pasif Olarak İstisnalarla Yönetim olarak dört tip davranış sergilerler (Ceylan, Keskin & Eren, 2005).

Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik: Dönüşümcü liderliğe yönelik ilk düşünce 1973'de Downston tarafından ortaya atılmış ve McGregor tarafından 1978'de ilk defa terim olarak kullanılmıştır. 1985'te ise Bass, davranış modelleri ve faktörlerini ele alan dönüşümcü liderlik teorisini oluşturmuştur (Akt. Simić, 1988). Dönüşümcü liderlik; liderler ile izleyenleri arasındaki ilişki, liderlerin değerleri ile inançları ve liderlerin izleyenlerinin ihtiyaçlarını harekete geçirmesi üzerine temellendirilmiştir (Bresctick, 1999). Bu doğrultuda dönüşümcü liderlik izleyenlerin etkileyici bir vizyonla harekete geçirilmelerini, problemleri aşmaları için cesaretlendirilmelerini, grup hedeflerinin kabul edilmesini ve bireysel gelişim faaliyetlerine katılmayı kapsamaktadır (Çetinkaya, 2011). Bass & Avolio (1995) ise idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek olmak üzere dönüşümcü liderlik için dört davranışsal öge tanımlamışlardır.

Liderlik Yönelimleri

Liderlik yönelimleri, farklı örgütsel güç kaynaklarının kullanımına dayanan değişik liderlik tarzlarına bütüncül bir yaklaşımla Bolman & Deal (1991) tarafından liderlerin farklı açılardan bakarak örgütlerde yaşadıkları güçlükleri aşmalarına yardımcı olmak amacıyla ortaya konmuştur. Liderlik yönelimlerinin temelinde, karmaşık olan belirtileri anlamlı bir tanıya dönüştürerek karşılaşılan sorunların daha iyi anlaşılması ve sorunların çözümüne yönelik bir dizi etkinlik gerçekleştirilmesi yer almaktadır (Dereli, 2003). Bu doğrultuda "Her perspektif tutarlı, yoğunlaşmış ve güçlü olabilir", "Perspektiflerin toplamı herhangi bir perspektiften daha kapsamlı olabilir" ve "Bir kişinin çoklu perspektifleri varsa ancak o zaman kişi konuya başka bir açıdan bakabilir" şeklinde üç ana görüşe dayanan *Yapısal Perspektif*, *İnsan Kaynağı Perspektifi*, *Politik Perspektif* ve *Sembolik Perspektif* olarak dört farklı liderlik yönelimi tanımlanmıştır (Bilir, 2005).

Yapısal Perspektif: Bu perspektifte; bürokratik özellikler, emir komuta zinciri, iş bölümü ve rollerdeki sorumluluklar vurgulanır. Liderlerin önceliği, süreçlerinin herkesçe anlaşılabilir olmasıdır. Yapısal perspektifte liderlik; "sorunlara dikkatli bir analiz yoluyla yaklaşılacak ve ayrıntılara kesin dikkat edilen" *analitik boyut* ile "anlaşılır politikalar geliştirilen ve uygulanan" *örgütlenmiş boyut* olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır.

İnsan Kaynağı Perspektifi: İnsan kaynakları perspektifinde bireylerin ihtiyaç ve güdülerinin önemini vurgulanmaktadır. Liderler, başkalarının sorunlarına ilgi göstererek ve kararlara katılımı sağlayarak izleyenlerinin bağlılıklarını elde ederler. Bu perspektif; "başkalarına destek verilen ve

onlarla ilgilenilen” *destekleyici boyut* ile “kararlara katılımın desteklendiği ve yeni fikirlere açık olunan” *katılımcı boyuttan* oluşmaktadır.

Politik Perspektif: Politik perspektifte çatışma kaçınılmaz olarak görülür ve örgütsel yaşamın temel özelliği olarak kabul edilir. Liderler karşılıklı anlaşmaların sağlanması için görüşme ve pazarlık yöntemini kullanırlar. Bu perspektifte; “işbirliği ve destek elde etmede etkin anlaşmalar geliştirilen” *güçlü boyut* ve “örgütsel uyuşmazlıklara cevap verilebilen” *becerikli boyut* olmak üzere iki boyut bulunmaktadır.

Sembolik Perspektif: Bu perspektifte örgütün değerleri ve kültürü ön plana çıkartmaktadır. Burada öncelikli amaç, örgütsel faaliyetleri açıklama ve anlamada belirsizliği azaltmaktır. Paylaşılan anlamlı kurallar ve anlayışlar yoluyla semboller davranışları yönlendirir. Sembolik perspektif; “güçlü bir vizyon iletilen ve istek oluşturulan” *ilham verici boyut* ile “kültüre özen gösterilen ve etkileyici davranılan” *karizmatik boyuttan* oluşmaktadır.

Öğrenme Stilleri ve Liderlik Yönelimleri

Liderlik yaklaşımları arasında 1940’lı yıllara kadar baskın olan *özellikler yaklaşımına* (*traits approach*) “insanlar lider olarak doğarlar, sonradan lider haline gelemeyenler” görüşü temel oluştururken zamanla bu anlayış değişime uğramış ve günümüzde liderliğin öğrenilebileceği düşüncesi benimsenmiştir (Şimşek, 2003). Bu görüş doğrultusunda liderlerin davranış biçimlerini belirleyen en önemli özelliğin öğrenme yetenekleri sayesinde edindikleri bilgi ve deneyimler olduğu ortaya konmuş (Cronin, 1993) ve liderlerin niteliklerini arttırabilmeleri için sürekli olarak öğrenme gayreti içinde olmaları gerektiği ifade edilmiştir (Korkmaz, 2008). Bu anlayışa göre ise liderlerin kendilerini geliştirmeleri adına gerekli olan bilgi ve deneyimleri edinebilmelerinde belirleyici olan unsurun tercih ettikleri öğrenme yolları bir başka deyişle sahip oldukları öğrenme stilleri olduğu söylenebilir.

She (2005) tarafından “bireylerin öğrenme sürecinde tercih ettikleri yöntemler” şeklinde tanımlanan öğrenme stillerinin, edinilen bilgi ve deneyimlerin miktarını ve niteliğini belirleyerek liderlerin karşılaştıkları sorunları çözümlene yolları ile yeni durumlar için ürettikleri fikirlere yön verebileceği ve böylece liderlik yönelimlerini etkileyebileceği ifade edilebilir. Ayrıca bazı öğrenme stilleri ön plana çıkan bireylerin liderliğe yönelik özellikleri diğerlerine oranla daha kolay elde edebilecekleri de belirtilmektedir. Bu öğrenme stilleri arasında “öğrenme sürecinde teknik çözümlenmeler yerine kişiler arası ilişkilerden yararlanmayı tercih edenlerin yer aldığı” Kolb’un *Yerleştiren Grubu* (Aşkar & Akkoyunlu, 1993) ve “sınıf içinde yapılan tartışma ve projelerde diğerlerine yönlendirmede bulunabilen” Grasha & Riechmann’ın *Rekabetçi Öğrenme Stili* (Şentürk, 2010) yer almaktadır.

Bu bilgiler doğrultusunda Türkiye’de son dönemde yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrenme stilleri ile yeterlik algıları, problem çözme becerileri, öğretme stilleri gibi kavramlar arasındaki ilişkilerinin ele alındığı (Alaçayır, 2011; Budakoğlu, 2011; Deveci, 2011; Şentürk, 2010; Uysal, 2010), liderlik yönelimleriyle ilgili *ilköğretim okul müdürlerinin liderlik yönelimlerinin* incelendiği (Dereli, 2003) yalnızca bir çalışma bulunduğu görülmektedir. Ayrıca yurt dışındaki çalışmalarda (McCardle, 2008; Poniatowski, 2006; Shum & Cheng, 1997; Thomas, 2002) çoğunlukla *okul yöneticilerinin veya üniversitelerdeki eğitim liderlerinin liderlik yönelimleri ile cinsiyet, işe bağlılılık, işe yönelik tutumlar, öğrencilerin başarısı gibi kavramlarla arasındaki ilişkiler* üzerinde durulduğu ve öğretmen adaylarının liderlik yönelimlerinin konu edinilmediği görülmüştür. Bu nedenle amacı “öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi” olan bu araştırmanın alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma, Karasar (2007) tarafından “geçmişte ya da halen var olan bir durumu, olayı, bireyleri veya nesneleri kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılan araştırma yaklaşımı” olarak tanımlanan tarama modelinde olup, öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri ve Liderlik Yönelimleri arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkileri belirlemeyi amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma sürecinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri liderlik yönelimlerinin anlamlı yordayıcıları mıdır?

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2011-2012 Eğitim-Öğretim Yılı’nda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 4419 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklemde ise yeterli sayıda öğrencisi bulunan öğrenim alanlarına ve sınıf düzeylerine göre oransız küme örnekleme tekniği ile belirlenen 452 öğretmen adayı yer almaktadır. Örneklemde yer alan öğretmenler evrenin %10,23’ünü oluşturmaktadır.

Örneklemde yer alan öğretmen adaylarının yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü, sınıf, öğrenim gördüğü alan ve not ortalamalarına ait betimleyici istatistiklere Tablo 1’de yer verilmektedir.

Tablo 1.

Örneklemdeki Öğretmen Adaylarının Çeşitli Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Toplam	
Yaş	n	18-19 74	20-21 197	22-23 146	24-... 35					452	
	%	16.37	43.58	32.30	7.75					100	
Cinsiyet	n	Erkek 165	Kadın 287							452	
	%	36.50	63.50							100	
Mezun Olunan Lise Türü	n	Genel 128	Anadolu 165	Anadolu Öğretmen 46	Y. Dil Ağırlıklı 65	Teknik / Meslek 48				452	
	%	28.32	36.50	10.18	14.38	10.62				100	
Sınıf	n	1. 110	2. 116	3. 120	4. 106					452	
	%	24.34	25.66	26.55	23.45					100	
Öğrenim Gördüğü Alan (*)	n	Alm. 52	İng. 52	Jap. 55	Ok.Ön. 56	Sın. 50	Fen. 52	Türk. 52	Bilg. 48	PDR 35	452
	%	11.50	11.50	12.17	12.39	11.06	11.50	11.50	10.62	7.76	100
Not Ortalaması	n	1.00- 2.49 108	2.50- 4.00 344							452	
	%	23.89	76.11							100	

(*) Alm.=Almanca Öğretmenliği; İng.=İngilizce Öğretmenliği; Jap.=Japonca Öğretmenliği; Ok.Ön.=Okulöncesi Öğretmenliği; Sın.=Sınıf Öğretmenliği; Fen.=Fen ve Teknoloji Öğretmenliği; Bilg.=Bilgisayar Öğretmenliği; PDR=Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Grasha & Reichmann’ın (1975) geliştirdiği 60 maddelik “Öğrenme Stilleri Ölçeği”, Bolman & Deal’ın (1991) geliştirildiği 32 maddelik “Liderlik Yönelimleri Ölçeği” ve öğretmen adaylarına ait çeşitli bilgileri belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından düzenlenen kişisel bilgi formu bölümlerini içeren bir anket kullanılmıştır.

Öğrenme Stilleri Ölçeği: Grasha & Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği (1975) 5’li Likert olarak düzenlenmiştir. Grasha & Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği’nin 2003 yılında Uzuntiryaki, Bilgin & Geban tarafından geçerlik çalışması yapılmış, *Edilgen, Katılımcı, Rekabetçi, İşbirlikli, Bağımlı ve Bağımsız*

Öğrenme Stilleri olmak üzere 6 boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Ayrıca, Uzuntiryaki, Bilgin & Geban (2003), ölçeğe verilen cevapların birbiriyle tutarlı olduğunu gözleyerek güvenilirlik katsayısını $\alpha=.73$ olarak belirlemiştir.

Liderlik Yönelimleri Ölçeği: Bolman & Deal'a (1991) ait Liderlik Yönelimleri Ölçeği'nin Türkçe'ye çevrilmesi 2003 yılında Dereli tarafından yapılmıştır. 5'li Likert tipindeki ölçeğin Bolman & Deal (1991) tarafından yapılan geçerlik çalışması ile her biri kendi içinde 2 boyutu olan 4 liderlik yöneliminden oluştuğu belirlenmiştir. Bolman (2010), bu boyutlara ait güvenilirlik katsayılarını; *Analitik* ve *Örgütlenmiş* boyutlarından oluşan *Yapısal Perspektif* için $\alpha=.92$, *Destekleyici* ve *Katılımcı* boyutlardan oluşan *İnsan Kaynağı Perspektifi*'nde $\alpha=.93$, *Güçlü* ve *Becerikli* boyutlardan oluşan *Politik Perspektif* için $\alpha=.91$, *İlham Verici* ve *Karizmatik* boyutlardan oluşan *Sembolik Perspektif*te ise $\alpha=.93$ şeklinde belirtmiştir.

Bu araştırmada gerçekleştirilen analizler sonucunda elde edilen Grasha & Reichmann (1975) "Öğrenme Stilleri Ölçeği" ile Bolman & Deal (1991) "Liderlik Yönelimleri Ölçeği" ve bu ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları ise Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2.

Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Ölçeklerinin Güvenirlik Kat Sayıları ve Betimleyici İstatistikler

Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach Alpha (α)
Öğrenme Stilleri		
<i>Edilgen Öğrenme Stili</i>	10	.73
<i>Katılımcı Öğrenme Stili</i>	10	.77
<i>Rekabetçi Öğrenme Stili</i>	10	.81
<i>İşbirlikli Öğrenme Stili</i>	10	.73
<i>Bağımlı Öğrenme Stili</i>	10	.60
<i>Bağımsız Öğrenme Stili</i>	10	.66
Toplam	60	.85
Liderlik Yönelimleri		
<i>Yapısal Perspektif</i>	8	.70
<i>İnsan Kaynağı Perspektifi</i>	8	.79
<i>Politik Perspektif</i>	8	.76
<i>Sembolik Perspektif</i>	8	.77
Toplam	32	.91

Verilerin Analizi

Veri toplama aracı olarak kullanılan anketler araştırmacılar tarafından örnekleme yer alan öğretmen adaylarına uygulanmış ve elde edilen verilerin çözümlenmesi SPSS 18.0 programından yararlanılarak yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ilk olarak öğretmen adaylarına uygulanan veri toplama araçları, "Hiçbir Zaman=1, Nadiren=2, Bazen=3, Sık Sık=4 ve Her Zaman=5" şeklinde 5'li Likert sistemiyle puanlandırılmıştır. Ardından öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri arasındaki ilişkilerin saptanması için *Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi* kullanılmıştır. Son olarak araştırmanın yordayıcı değişkenleri Öğrenme Stilleri [(i) Edilgen, (ii) Katılımcı, (iii) Rekabetçi, (iv) İşbirlikli, (v) Bağımlı, (vi) Bağımsız], yordanan değişkenleri ise Liderlik Yönelimleri [(i) Yapısal Perspektif, (ii) İnsan Kaynağı Perspektifi, (iii) Politik Perspektif, (iv) Sembolik Perspektif] şeklinde kabul edilmiş ve Öğrenme Stilleri'nin Liderlik Yönelimleri üzerindeki yordayıcı gücünü incelemek için *Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi* yapılarak standartlaştırılmış regresyon katsayıları, yarı kısmi korelasyon katsayıları, çoklu korelasyon, R^2 (determinasyon katsayısı) ve düzeltilmiş R^2 (düzeltilmiş determinasyon katsayısı) değerleri belirlenmiştir.

Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?” biçimindedir. Bu araştırma sorusu doğrultusunda, öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan Korelasyon Analizi sonuçları da Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3.

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki Korelasyon Matrisi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Çekingen Öğrenme Stili	1.00									
2. Katılımcı Öğrenme Stili	-.39**	1.00								
3. Rekabetçi Öğrenme Stili	-.07	.50**	1.00							
4. İşbirlikli Öğrenme Stili	-.15**	.52**	.31**	1.00						
5. Bağımlı Öğrenme Stili	-.17**	.57**	.39**	.48**	1.00					
6. Bağımsız Öğrenme Stili	-.04	.38**	.25**	.39**	.30**	1.00				
7. Yapısal Perspektif	-.14**	.49**	.34**	.44**	.38**	.56**	1.00			
8. İnsan Kaynağı Perspektifi	-.21**	.44**	.15**	.52**	.42**	.49**	.66**	1.00		
9. Politik Perspektif	-.10*	.39**	.33**	.39**	.24**	.48**	.64**	.60**	1.00	
10. Sembolik Perspektif	-.15**	.41**	.27**	.40**	.24**	.47**	.66**	.60**	.76**	1.00

*p≤.05; **p≤.01

Tablo 3’deki veriler göre; öğretmen adaylarının Liderlik Yönelimleri’nden *Yapısal Perspektif* ile *Katılımcı* ($r=.49$; $p\leq.01$), *Rekabetçi* ($r=.34$; $p\leq.01$), *İşbirlikli* ($r=.44$; $p\leq.01$), *Bağımlı* ($r=.38$; $p\leq.01$) ve *Bağımsız* ($r=.56$; $p\leq.01$) Öğrenme Stilleri arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunurken, *Edilgen* ($r=-.14$; $p\leq.01$) Öğrenme Stili ile arasında anlamlı negatif bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca *İnsan Kaynağı Perspektifi* ile *Katılımcı* ($r=.44$; $p\leq.01$), *Rekabetçi* ($r=.15$; $p\leq.01$), *İşbirlikli* ($r=.52$; $p\leq.01$), *Bağımlı* ($r=.42$; $p\leq.01$), *Bağımsız* ($r=.49$; $p\leq.01$) Öğrenme Stilleri arasında anlamlı pozitif ilişki ve *Edilgen* ($r=-.21$; $p\leq.01$) Öğrenme Stili ile arasında anlamlı negatif ilişki bulunduğu da görülmektedir. Liderlik Yönelimlerinden *Politik Perspektif* ile *Katılımcı* ($r=.39$; $p\leq.01$), *Rekabetçi* ($r=.33$; $p\leq.01$), *İşbirlikli* ($r=.39$; $p\leq.01$), *Bağımlı* ($r=.24$; $p\leq.01$) ve *Bağımsız* ($r=.48$; $p\leq.01$) Öğrenme Stilleri arasında anlamlı pozitif ilişkiler olduğu görülürken, *Edilgen* ($r=-.10$; $p\leq.05$) Öğrenme Stili ile arasında ise anlamlı negatif bir ilişki bulunmaktadır. Liderlik Yönelimlerinden bir diğeri olan *Sembolik Perspektif* ile *Katılımcı* ($r=.41$; $p\leq.01$), *Rekabetçi* ($r=.27$; $p\leq.01$), *İşbirlikli* ($r=.40$; $p\leq.01$), *Bağımlı* ($r=.24$; $p\leq.01$) ve *Bağımsız* ($r=.47$; $p\leq.01$) Öğrenme Stilleri arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunurken, *Edilgen* ($r=-.15$; $p\leq.01$) Öğrenme Stili ile arasında da anlamlı negatif bir ilişki olduğu görülmektedir.

“Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri liderlik yönelimlerinin anlamlı yordayıcıları mıdır?” şeklindeki araştırmanın ikinci alt probleme ilişkin Regresyon Analizi sonuçları ise Tablo 4’de verilmektedir.

Tablo 4.

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki Çok Değişkenli Regresyon Matrisi

Değişkenler	Yapısal Perspektif		İnsan Kaynağı Perspektifi		Politik Perspektif		Sembolik Perspektif	
	[R=.65; R ² =.43]	F ₍₆₋₄₄₅₎ =54.72; p=.00	[R=.65; R ² =.42]	F ₍₆₋₄₄₅₎ =54.03; p=.00	[R=.56; R ² =.32]	F ₍₆₋₄₄₅₎ =34.06; p=.00	[R=.56; R ² =.31]	F ₍₆₋₄₄₅₎ =33.55; p=.00
<i>Edilgen Öğrenme Stili</i>	β	-.02		-.09		-.00		-.05
	<i>t</i>	-3.38		-2.24		-1.10		-1.22
	<i>p</i>	.70		.03*		.92		.22
<i>Katılımcı Öğrenme Stili</i>	β	.20		.12		.16		.18
	<i>t</i>	3.67		2.17		2.61		2.96
	<i>p</i>	.00**		.03*		.01**		.00**
<i>Rekabetçi Öğrenme Stili</i>	β	.07		-.14		.15		.06
	<i>t</i>	1.71		-3.38		3.15		1.39
	<i>p</i>	.09		.00**		.00**		.17
<i>İşbirlikli Öğrenme Stili</i>	β	.12		.28		.17		.19
	<i>t</i>	2.75		6.31		3.50		3.92
	<i>p</i>	.01**		.00**		.00**		.00**
<i>Bağımlı Öğrenme Stili</i>	β	.60		.17		-.10		-.09
	<i>t</i>	1.30		3.60		-1.91		-1.77
	<i>p</i>	.19		.00**		.06		.08
<i>Bağımsız Öğrenme Stili</i>	β	.40		.32		.34		.34
	<i>t</i>	9.85		7.83		7.73		7.61
	<i>p</i>	.00**		.00**		.00**		.00**

*p≤.05; **p≤.01

Tablo 4'deki verilere göre; öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri birlikte Liderlik Yönelimleri'nden *Yapısal Perspektif* ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki (R=.65; p≤.01) göstermektedir. Bu yordayıcı değişkenler *Yapısal Perspektif* e ait varyansın %43'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre Öğrenme Stilleri'nin *Yapısal Perspektif* üzerindeki görece önem sıraları; *Bağımlı* (β =.60), *Bağımsız* (β =.40), *Katılımcı* (β =.20), *İşbirlikli* (β =.12), *Rekabetçi* (β =.07), ve *Edilgen* (β =-.02) Öğrenme Stilleri şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin *t*-testi sonuçları incelendiğinde ise; *Katılımcı* (t =3.67; p≤.01), *İşbirlikli* (t =2.75; p≤.01) ve *Bağımsız* (t =9.85; p≤.01) Öğrenme Stilleri'nin öğretmen adaylarının Liderlik Yönelimleri'nden *Yapısal Perspektif* için anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının Tablo 4'deki verilere göre; Öğrenme Stilleri birlikte Liderlik Yönelimleri'nden *İnsan Kaynağı Perspektifi* ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki (R=.65; p≤.01) göstermektedir. Bu yordayıcı değişkenler *İnsan Kaynağı Perspektifi* ne ait varyansın %42'sini açıklamaktadır. Öğrenme Stilleri'nin *İnsan Kaynağı Perspektifi* üzerindeki önem sırası ise; *Bağımsız* (β =.32), *İşbirlikli* (β =.28), *Bağımlı* (β =.17), *Katılımcı* (β =.12), *Edilgen* (β =-.09) ve *Rekabetçi* (β =-.14) Öğrenme Stilleri şeklinde oluşmuştur. Yordayıcıların anlamlılığına ilişkin *t*-testi sonuçları incelendiğinde de *Rekabetçi* (t =-3.38; p≤.01), *İşbirlikli* (t =6.31; p≤.01), *Bağımlı* (t =3.15; p≤.01) ve *Bağımsız* (t =7.83; p≤.01) Öğrenme Stilleri'nin öğretmen adaylarının Liderlik Yönelimleri'nden *İnsan Kaynağı Perspektifi* için anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir.

Tablo 4'deki analiz sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri birlikte Liderlik Yönelimleri'nden *Politik Perspektif* ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki (R=.56; p≤.01) göstermektedir. Bu yordayıcı değişkenler *Politik Perspektif* e ait varyansın %32'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre Öğrenme Stilleri'nin *Politik Perspektif* üzerindeki görece önem sıraları; *Bağımsız* (β =.34), *İşbirlikli* (β =.17), *Katılımcı* (β =.16), *Rekabetçi* (β =.15), *Edilgen* (β =-.00) ve *Bağımlı* (β =-.10) Öğrenme Stilleri şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin *t*-testi sonuçları incelendiğinde ise; *Katılımcı* (t =2.61; p≤.01), *Rekabetçi* (t =3.15; p≤.01), *İşbirlikli* (t =3.50; p≤.01) ve *Bağımsız*

($t=7.73$; $p\leq.01$) Öğrenme Stillerinin öğretmen adaylarının Liderlik Yönelimleri'nden *Politik Perspektif* için anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının Tablo 4'deki analiz sonuçlarına göre; Öğrenme Stilleri birlikte Liderlik Yönelimleri'nden *Sembolik Perspektif* ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=.56$; $p\leq.01$) göstermektedir. Bu yordayıcı değişkenler *Sembolik Perspektif* e ait varyansın %31'ini açıklamaktadır. Öğrenme Stilleri'nin *Sembolik Perspektif* üzerindeki önem sırası ise; *Bağımsız* ($\beta=.34$), *İşbirlikli* ($\beta=.19$), *Katılımcı* ($\beta=.18$), *Rekabetçi* ($\beta=.06$), *Edilgen* ($\beta=-.05$) ve *Bağımlı* ($\beta=-.09$) Öğrenme Stilleri şeklinde oluşmuştur. Yordayıcıların anlamlılığına ilişkin t -testi sonuçları incelendiğinde de *Katılımcı* ($t=2.96$; $p\leq.01$), *İşbirlikli* ($t=3.92$; $p\leq.01$) ve *Bağımsız* ($t=7.61$; $p\leq.01$) Öğrenme Stillerinin öğretmen adaylarının Liderlik Yönelimleri'nden *Sembolik Perspektif* için anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada, geleceğin eğitim liderleri olan öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar ise öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri'nin ilişkili olduğu düşüncesini doğrulamaktadır. Alanyazın incelendiğinde Öğrenme Stilleri ile ilgili Türkiye'de birçok çalışma (Alaçayır, 2011; Budakoğlu, 2011; Deveci, 2011; Şentürk, 2010; Uysal, 2010) yapılmasına rağmen liderlik kavramlarıyla ilişkilerinin konu edilmediği, Liderlik Yönelimleri konusunda ise okul müdürlerinin liderlik yönelimlerinin incelendiği yalnızca bir çalışmanın (Dereli, 2003) olduğu görülmektedir. Yurtdışında yapılmış olan çalışmalarda da (Mcardle, 2008; Poniatowski, 2006; Shum & Cheng, 1997; Thomas, 2002) Liderlik Yönelimleri'nin Öğrenme Stilleri ile ilişkilerinin ele alınmış bir konu olmadığı görülmektedir.

Diğer taraftan Cronin, "Paylaşılmış amaçları gerçekleştirmek için insanları harekete geçirebilen kişiler" olarak tanımladığı liderlerin en önemli özelliklerinden birinin kendilerini geliştirmek için kullandıkları öğrenme becerileri olduğunu belirtmiştir (Akt. Çetinkaya, 2011). Ayrıca öğrenme yoluyla niteliklerini artırma ve izleyenlerinin öğrenmeleri için olanaklar yaratma eğiliminde olan liderlerin bu sayede örgütlerde öğrenme iklimi oluşturarak bu durumu örgütteki kültürünün bir parçası haline getirmeye ve öğrenen örgütler yönünde bir dönüşüm gerçekleştirmeye çalıştıkları ifade edilmektedir (Barnett & Corners, 2001; Erçetin, 2000). Bu doğrultuda hareket eden liderler ise çoğunlukla Kolb'a (1984) göre meraklı ve araştırmacı bireylerden oluşan *Yerleştiren Grup* içinde yer alanlar ve Grasha'ya (1991) göre her zaman kazanma eğiliminde olan bireylerde ön plana çıkan *Rekabetçi Öğrenmeyi* tercih edenlerdir.

Yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında ise; yalnızca *Edilgen Öğrenme Stili* ile Liderlik Yönelimleri arasında anlamlı ve negatif ilişkiler bulunurken diğer Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, *Edilgen Öğrenme Stili* dışındaki öğrenme stillerini benimseyen öğretmen adaylarının bu öğrenme stillerini benimseme düzeyleri arttıkça liderlik yönelimlerinin kapsamında yer alan davranışları gösterme eğilimleri de artmaktadır. Ulaşılan bu sonuç doğrultusunda; bireylerin *Edilgen Öğrenme Stili*ni tercih etmelerinin, karşılaşılan güçlüklerin aşılması sürecinde *Yapısal, İnsan Kaynağı, Politik ve Sembolik* Liderlik Yönelimlerinin kullanılma düzeylerini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. *Edilgen Öğrenme Stili* ön plana çıkan bireylerin, öğrenme uygulamalarında pasif konumda bulunmaları sonucu edindikleri bilgilerin eksik ve niteliğinin düşük olmasının, bu bilgilerin yaşam deneyimlerine aktarıldığında yetersiz kalmasına yol açarak böylesi bir duruma neden olduğu düşünülebilir.

Araştırmanın bir başka sonucu da Öğrenme Stilleri'nin birlikte Liderlik Yönelimleri'nden *Yapısal Perspektif*'in %43'ünü yordadığı, *Bağımlı Öğrenme*, *Bağımsız Öğrenme* ve *Katılımcı Öğrenme* Stilleri'nin *Yapısal Perspektif* üzerinde diğer Öğrenme Stilleri'ne göre daha fazla yordama gücüne sahip olduklarıdır. Bu noktadan hareketle öğrenme sürecinde *Bağımlı*, *Bağımsız* ve *Katılımcı Öğrenme* yollarını benimseyen lider konumundaki bireylerin, uygulamalarında "bürokratik özellikleri, emir komuta zincirini, iş bölümünü ve rollerdeki sorumlulukları içeren" *Yapısal Liderlik Yönelimi*'ni daha sık kullanmayı tercih ettikleri yorumu yapılabilir. Bu durumun *Bağımlı*, *Bağımsız* ve *Katılımcı Öğrenme*

Stilleri ön plana çıkan liderlerin karşılaştıkları durumlara ilişkin çözümlenmelerinde daha çok mevcut prosedürlere, fiziki unsurlara ve sayılara odaklanmalarından kaynaklandığı belirtilebilir.

Bağımsız Öğrenme, İşbirlikli Öğrenme ve Bağımlı Öğrenme Stilleri'nin diğer Öğrenme Stilleri'ne oranla Liderlik Yönelimleri'nden *İnsan Kaynağı Perspektifi*'ni yordama güçlerinin fazla oluşunun ve Öğrenme Stilleri'nin birlikte *İnsan Kaynağı Perspektifi*'nin %42'sini yordadığının belirlenmesi ise araştırmanın bir diğer sonucudur. Bu sonuca göre öğrenme sürecinde *Bağımsız, İşbirlikli ve Bağımlı Öğrenme* Stilleri'ni tercih eden bireylerin sorunların çözümünde insan kaynaklı unsurları dikkate alan bir yaklaşımı benimsedikleri düşünülebilir. *İnsan Kaynaklı Liderlik Yönelimi*'ni tercih etmelerine ise bu öğrenme yollarını baskın şekilde kullananların diğer bireyleri dinleme, ortaklaşa yapılan çalışmalara katılma ve başkalarının yönlendirmelerini kullanma gibi öğrenme yollarını kullanırken gerçekleştirdikleri karşılıklı düşünce ve beceri paylaşımın yol açtığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarından bir diğeri ise; Öğrenme Stilleri'nin birlikte Liderlik Yönelimleri'nden *Politik Perspektif*'in %32'sini yordadığı, *Bağımsız Öğrenme, İşbirlikli Öğrenme ve Katılımcı Öğrenme* Stilleri'nin *Politik Perspektif* üzerinde yordama gücünün diğerlerine göre daha fazla olduğudur. Bu doğrultuda öğrenme tercihleri *Bağımsız, İşbirlikli veya Katılımcı Öğrenme* yönünde olan bireylerin yaşanan çatışmaları kaçınılmaz olarak görüp örgüt yaşamının temel özelliği olarak kabul ederek zorlukların aşılması amacıyla liderlik uygulamalarında *Politik Perspektif*i daha etkin olarak kullandıkları belirtilebilir. Bu öğrenme yollarını kullananların bilgi edinme sürecinde çoğunlukla birden fazla kişi ile birlikte çalışmaları sonucu yaşanabilecek çatışmalara dair deneyimlere sahip olmalarının bu bireylerde *Politik Liderlik Yönelimi*'nin ön plana çıkmasının sebebi olduğu düşünülebilir.

Liderlik Yönelimleri'nden *Sembolik Perspektif*'in %31'inin Öğrenme Stilleri tarafından yordanması ve *Bağımsız Öğrenme, İşbirlikli Öğrenme ve Katılımcı Öğrenme* Stilleri'nin *Sembolik Perspektif*'in güçlü yordayıcıları oluşu araştırma sonuçlarından bir diğeridir. Ulaşılan bu sonuç; öğrenme sürecinde kullanılan bilgi edinme yolları arasında *Bağımsız, İşbirlikli ve Katılımcı Öğrenme* Stilleri ön plana çıkan bireylerin yaşanan sorunlara yönelik çözümlenmelerinde *Sembolik Perspektif*i diğer öğrenme yollarını tercih edenlere oranla daha etkili kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu bireyler tarafından *Sembolik Liderlik Yönelimi*'nin daha etkili olarak kullanılmasına ise diğerleri ile birlikte gerçekleştirdikleri öğrenme uygulamaları sonucunda bireyleri bir arada tutan çeşitli kuralların, kültürel öğelerin ve ortak amaçların olduğunu fark etmelerinin neden olduğu söylenebilir.

Tüm bu bilgiler doğrultusunda, eğitim kurumlarında lider konumunda olan bireylerin, karşılaşılan güçlükleri aşma adına Liderlik Yönelimlerini kullanarak daha etkili çözümlere ulaşabilecekleri ifade edilebilir. Bu anlamda gelecekteki eğitim liderlerinin temelini oluşturan öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde Liderlik Yönelimleri ile ilgili bilgi edinebilecekleri ve kullanabilecekleri eğitim liderliği, öğretimsel liderlik, öğrenci liderliği gibi derslere veya liderlik davranışlarını konu edinen örnek olay, problem çözme, tartışma grupları, vb. ders içi uygulamalara yer verilebilir. Sorunların çözümlenmesinde birlikte kullanılmalarının daha uygun olacağı belirtilen Liderlik Yönelimlerinin bireylerin öğrenme yaşantıları sonucu edindikleri bilgi ve deneyimlerden etkilendiği göz önüne alındığında ise öğretmen adaylarının eğitiminde *Rekabetçi ve Edilgen Öğrenme* yollarını tercih edenlerin de diğer Öğrenme Stilleri'nin kullanmalarını sağlayabilecek grup çalışmasına dayalı öğrenme etkinlikleri geliştirilerek uygulanabilir. Ayrıca Liderlik Yönelimleri ile Öğrenme Stilleri'ni ve çeşitli kavramlarla ilişkilerini konu edinecek araştırmalar farklı örneklem grupları üzerinde değişik araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

- Alaçayır, S. (2011). "Zihin engelliler öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aşkar, P. & Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 87, 37-47.
- Avolio, B. J., Waldman, D. A. & Yammarino, F. J. (1991). Leading in the 1990s: The four I's of transformational leadership. *Journal of European Industrial Training*, 15(4), 9-16.
- Babadoğan, C. (1994). Öğrenme stratejileri ile stilleri arasındaki ilişki. I. Ulusal Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Babadoğan, C. (2000). Öğretim stili odaklı ders tasarımı geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 61-63.
- Barnett, K. & Corners, R. (2001). Transformational leadership in schools: Panacea, placebo or problem. *Journal of Organizational Change Management*, 39(1), 24-46.
- Bartol, K. M. & Martin, D. C. (1991). *Management*. New York: McGraw Hill.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1995). *MLQ-Multifactor leadership questionnaire*. CA: Mind Garden, Palo.
- Bilir, F. P. (2005). "Gençlik ve spor genel müdürlüğünün örgüt iklimi ve çalışanların katılımı ile ilgili algılamaları." Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Boella, M. J. (1988). *Human resource management in the hotel and catering industry*. London: Hutchinson Edu.
- Bolman, L. G. (2010). *Research using leadership orientations survey instrument*. [Online]: <http://www.leebolman.com/orientations.htm> (Erişim Tarihi: 17.07.2012)
- Bolman, L. G. & Deal. T. E. (1991). *Reframing organizations. Artistry, choice and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bolman, L. G. & Deal. T. E. (1993). *The path to school leadership: A portable mentor*. California: Corwin Pres.
- Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bresctick, E. (1999). "Yönetim düşüncesinin evriminde liderliğin gelişimi ve dönüşümcü liderlik ve bir uygulama örneği". Yayınlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Budakoğlu, I. İ. (2011). "Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Türkçe ve İngilizce bölümü 1. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Capra, F. (2002). *The hidden connections*. New York: Doubleday.
- Carroll, A. (1998). *How to study better and faster: Using your learning styles and strengths*. Portland: J. Weston Walch Publisher.
- Ceylan, A., Keskin, H. & Eren, Ş. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 51(16), 32-42.
- Costley, D. L. & Todd R. S. M. C. (1994). *Human relations in organizations* (5th Ed.). USA: West Publishing Co.
- Cronin, T. E. (1993). Reflections on leadership in W. E. Rosenback & R. L. Taylor (Ed.) *Contemporary issues in leadership* (pp. 7-25). Colorado: Westview Press.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çetinkaya, İ. (2011). "Ortaöğretim okul müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çömek, A. (2009). "İnternetin etkin kullanımı ile öğrenme stillerinin öğretmen adaylarının akademik başarı ve tutumlarına etkisi." Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dereli, M. (2003). "A survey research of leadership styles of elementary school principles." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Deveci, T. (2011). "İngilizceyi yabancı bir dil olarak öğrenen yetişkinlerin sosyal etkileşime dayalı öğrenme stilleri." Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dinçer, Ö.(1998). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Dunn, R. & Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles*. Boston: Allyn & Bacon.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Erden, M. & Altun, S. (2006). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Grasha, A. F. & Riechmann, S. W. (1975). *Student learning styles questionnaire*. Ohio: University of Cincinnati Faculty Center.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. Pittsburg: Allianca Publishers.
- Given, B. K. (1996). Learning styles: A synthesized model. *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, 21, 11-44.
- Ingram, P. D. (1997). Leadership behaviors of principals in inclusive educational settings. *Journal of Educational Administration*, 35(5), 11-27.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kılınç, K. (2009). "Dershane ve ilköğretim öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri: İstanbul ili Anadolu yakası örneği". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14 (53), 75-98.
- Kültür, Z. (2006). "Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ve kişilik özelliklerinin karşılaştırılması". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mcardle, M. K. (2008). "Leadership orientations of community college presidents and the administrators who report to them: A frame analysis." Unpublished doctora dissertation, University of Central Florida College of Education, Florida.
- Moiden, N. (2002). Evolution of leadership in nursing. *Nursing Managment*, 9(7), 20-26.
- Özer, B. (1998). Öğrenmeyi öğretme, eğitim bilimlerinde yenilikler, H. Ayhan (Ed.) *İlköğretim öğretmenliği lisans tamamlama programı* (ss. 146-164). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Poniatowski, D. (2006). "The relationship of student achievement to principals' self-reported use of the four frame theory." Unpublished doctora dissertation, University of Central Florida College of Education, Florida.
- She, H. C. (2005). Enhancing eighth grade students' learning of buoyancy: the interaction of teachers' instructional approach and students' learning preference styles. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 3, 609-624.

- Shum, L. C. & Cheng, Y. C. (1997). Perceptions of women principals' leadership and teachers' work attitudes. *Journal of Educational Administration*, 35(2), 165-184.
- Simić, I. (1988). Transformational leadership-the key to successful management of transformational organizational changes, economics and organization. *The Scientific Journal Facta Universitatis of NIS*, 1(6).
- Sisk, L. H. & Williams, J. C. (1981). *Management and organization*. USA: South-Western Publ.
- Şentürk, F. (2010). "7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile matematik öğretmenlerinin öğretme stillerinin öğrencilerin matematik dersi başarısı üzerine etkisi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Şimşek, A. (2006). Öğrenme Biçimi, Y. Kuzgun & D. Deryakulu (Ed.) *Eğitimde bireysel farklılıklar* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, Y. (2003). "Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki: eskişehir ili örneği." Yayınlanmış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.
- Thomas, K. (2002). "Perceptions regarding leadership orientations of local school board chairpersons in the commonwealth of Virginia." Unpublished doctora dissertation, State University Faculty of Virginia Polytechnic Institute, Virginia.
- Usal, A. & Kusluvan, Z. (2006). *Davranış bilimleri: Sosyal psikoloji*. İzmir: Barış Yayınevi.
- Uysal, G. (2010). "İlköğretim sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin erişiyeye, problem çözme becerilerine, öğrenme stillerine etkisi ve öğrenci görüşleri." Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uzunıryaki, E., Bilgin, İ. & Geban, Ö. (2003). "The effect of learning styles on high school students' achievement and attitudes in chemistry." *Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching*, Philadelphia, PA.
- Woolhouse, M. & Blaire, T. (2003). Learning styles and retention and achievement on a two-year a-level programme in a further education college. *Journal of Further and Higher Education*, 27(3), 257-269.