gençlik liderliği

Teori Araştırma ve Uygulama

Selahattin TURAN
Ramazan CANSOY

PEGEM AKADEMİ

Prof. Dr. Selahattin Turan
Yrd. Doç. Dr. Ramazan Cansoy

GENÇLİK LİDERLİĞİ
Teori, Araştırma ve Uygulama

ISBN 978-605-318-351-8

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

© 2015, Pegem Akademi
Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları
Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti.ne aittir.
Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri,
kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt
ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.
Bu kitap T.C. Kültür Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır.
Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında
yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları
satın almamasını diliyoruz.

1. Baskı: Aralık 2015, Ankara

Yayın-Proje: Didem Kestek
Dizgi-Grafik Tasarım: Didem Kestek
Kapak Tasarımı: Didem Kestek

Baskı: Vadi Grup Ciltevi A.Ş.
İvedik Organize Sanayi 28. Cadde 2284 Sokak No:105
Yenimahalle/ANKARA
(0312 394 55 91)

Yayıncı Sertifika No: 14749
Matbaa Sertifika No: 26687

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay / ANKARA
Yayınevi: 0312 430 67 50 - 430 67 51
Yayınevi Belgeç: 0312 435 44 60
Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08
Dağıtım Belgeç: 0312 431 37 38
Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60
İnternet: www.pegem.net

E-ileti: pegem@pegem.net

YAZARLAR

Prof. Dr. Selahattin Turan

Lisans eğitimini, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde; disiplinlerarası yüksek lisans ve doktora çalışmalarını, 1991–1998 yılları arasında ABD'de *Ohio Üniversitesi*'nde uygulamalı davranış bilimleri ve eğitimde liderlik konularında tamamladı. 1996 yılında Harvard Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Hukuku Enstitüsü Okul Hukukunda Yeni Gelişmeler sertifika programına katıldı. Turan, 2004–2006 yılları arasında, Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği'nin Yönetim, Liderlik ve Organizasyon Biriminin Uluslararası Komite Başkanlığını, 2005–2007 yılları arasında ise Uluslararası Eğitim Plânlaması Derneği'nin başkanlığını yürütmüştür. Turan, birçok ulusal, uluslararası dergilerde hakemlik, editörlük yapmakta olup onlarca kitap, kitap bölümleri, makaleleri ve çevirileri bulunmaktadır. 2010 yılından itibaren *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fakültesi* dekanlığı ve *Ekonomik İşbirliği Eğitim Enstitüsü* başkanlığını görevini ifa etmektedir.

Yrd. Doç. Dr. Ramazan Cansoy

Lisans eğitimini, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Kimya Öğretmenliği bölümünde 1997 yılında; yüksek lisans eğitimini, 2002 yılında Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Kimya eğitimi alanında tamamladı. Özel okullarda 17 yıl öğretmenlik yaptı. Okullarda, farklı yönetim birimlerinde ve kurullarda görevler aldı. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında 2015 yılında doktora eğitimini tamamladı. Halen Karabük üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde yardımcı doçent olarak çalışmalarına devam etmektedir. Başlıca çalışma alanları şunlardır: Öğrenci ve gençlerde liderlik özellikleri, gençlik gelişimi, okul iyileştirme ve öğretim teknolojileridir.

ÖN SÖZ

BM verilerine göre Türkiye'nin geçmişteki ve gelecekteki tahmini nüfusu şöyledir: *21 milyon 238 bin* (1950), *78 milyon 666 bin* (2015), *87 milyon 717 bin* (2030), *95 milyon 819 bin* (2050), *87 milyon 983 bin* (2100). Bu nüfus içinde önemli bir kısmı gençler teşkil etmektedir. Bütün ülkeler gençliği stratejik bir konu olarak ele alıp değerlendirmektedir. Buna rağmen birçok ülke işsizlik başta olmak üzere çeşitli gençlik sorunları ile başetmek zorunda kalmaktadır. *Gençler Türkiye'nin geleceği veya yarınki Türkiye'nin yaşatıcılarıdır.* Bu sebeple gençlik konusunun bütün yönleriyle ele alınıp tartışılması toplumumuzun geleceği açısından hayatî bir önem taşımaktadır.

Bu kitapta liderlik teorileri, gençlik liderliği ve gençlere yönelik liderlik eğitimlerinin özellikleri ana hatlarıyla ve genel başlıklar halinde incelenmeye çalışılmıştır. Gençlik liderliği çalışmaları birçok ülkede önemli bir araştırma ve inceleme konusudur. Türkiye'de gençlik üzerine çalışan birçok devlet ve sivil toplum kuruluşu bulunmasına rağmen akademik çalışmalar ile yapılandırılmış gençlik liderliği eğitimi veren kurum ve kuruluşlar, genç nüfus göz önüne alındığında, göreceli olarak azdır. Birçok ülkede liderlik eğitimlerine yönelik olarak farklı ve özgün kavramsal çerçevelerin geliştirildiği görülmektedir. Başta gelişmiş ülkeler olmak üzere farklı ülkede yapılan bu araştırmalar, Türk toplumunda aynen kullanılmayacağı gibi, bu çalışmaları da içeren sentez ve özgün bir takım modellere ihtiyaç duyulduğu ortadır.

Gençleri geleceğin liderleri olarak hazırlayabilmek için yeni neslin; *gelecek algısına sahip, kendini ve dünyayı tanıyan, kendine güvenensorumluluk duygusuna sahip, mücadeleden kaçmayan, kendi kadim değerlerini bilen, özgün ve millî bir gençlik bakışı ile gençlik liderlik eğitim modellerinin tasarlanması gerekiyor.* Bu bağlamda geliştirilecek olan modelde insanî, millî ve özgün bir kimliğe ve bakış açısına sahip olma, dünyayı ve toplumunu tanıma, ülkü sahibi, kişisel gelişim, toplum hizmetleri, kişilerarası beceriler, analitik düşünme,

işbirliği, sağlıklı yaşam, karar verme ve problem çözme becerilerinin bileşen olarak düşünümesi gerekmektedir. Bu bağlamda bütün okul düzeylerinde, liderlik özelliklerinin gelişimine destek olacak şekilde eğitimlerin planlanması ve gençlerin kendilerini keşfetmelerini sağlayacak husuları konu olan bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim düzenimiz gençlik liderliği meselesine bütüncül olarak ele alıp eğitimin her kademesinde sözkonusu teori, model ve yaklaşımlarıda kullanarak, nitelikli araştırmalarla bu eğitimleri desteklemesi faydalı olabilir.

Gençlik liderliği ve eğitimi konusunda diğer ülkelerde yapılan iyi örnek ve uygulamalardan onların deneyim ve çalışmalarından yararlanılabilir; yerel özellik ve ihtiyaçlara göre eğitimler ve uygulanacak projeler belirlenebilir. Türkiye' de yükseköğretimde ya da diğer eğitim kurumlarında, belediye, sivil toplum kuruluşları ya da kâr amacı gütmeyen organizasyonlardaki liderlik eğitimleri daha sistemli bir hale getirilebilir. Bu hususta, Türk millî eğitim sistemi içindeki öğrenci sayısı göz önünde alındığında, liderlik eğitimlerinin herkese ulaştırılabilmesi için özellikle üniversitelere ciddi görevler düştüğü söylenebilir. Liderlik gelişiminin bir süreç olduğu ailenin, okulun, akran gurubunun, aldığı eğitimin, öğretmenlerin, katıldığı sosyal çalışmaların liderlik gelişimini etkilediği de unutulmamalıdır. Bu yüzden liderlik gelişiminde çocukluktan ölünceye kadar sürekli bir öğrenme, yenilenme ve olgunluğa ulaşma arayışına dair sorumluluk kazandırma hedeflenmelidir.

Bu çalışmada liderlik teorileri, gençlik liderliği eğitimi ve programları ile ilgili olarak bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır. Kitapta gençlik konusunda çalışanlar için alanyazın etraflıca taranmış, gençlik ve liderlik kavramları tartışılmış, gençlik liderlik eğitimi yaklaşımları, liderlikte öğrenme ve gelişim modelleri ve eğitim programları ana hatlarıyla özetlenmiştir. Gençlik eğitimi üzerinde çalışanlara bir bakış açısı vermesi için konu ile ilgili olarak dünyadaki bazı iyi örnek *'liderlikte öğrenme, gelişim model ve programları'* kitabın sonunda ek olarak verilmiştir.

Çalışmanın gençlik eğitimi konusunda kafa yoran, uğraşan, çalışan başta okullarımız, üniversitelerimiz ve kamu/sivil toplum kuruluşları olmak üzere herkese faydalı olmasını temenni ederiz. Son olarak çalışmanın yayımlanmasınu üstlenen Pegem Akademi sahibi ve çalışanlarına teşekkürü bir borç biliriz.

Selahattin Turan
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Ramazan Cansoy
Karabük Üniversitesi

İçindekiler

Yazarlar iii

Ön Söz..... v

1. BÖLÜM

LİDERLİK VE GENÇLİK

1.1. Liderlik Kavramı 10

1.2. Liderlik Teorileri..... 14

1.2.1. Özellikler Yaklaşımı 18

1.2.2. Stil Yaklaşımı..... 19

1.2.3. Durumsal Yaklaşımlar 21

1.2.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları 25

2. BÖLÜM

GENÇLİK

2.1. Gençlik 31

2.2. Dünyada ve Türkiye'de Gençlik..... 34

2.3. Gençlik Liderliği 47

2.4. Gençlik Liderliği Bileşenleri 52

3. BÖLÜM

GENÇLİK LİDERLİK EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI

3.1. Gençlik Liderlik Eğitimi..... 59

4. BÖLÜM
LİDERLİKTE ÖĞRENME VE GELİŞİM MODELLERİ

4.1. Liderlikte Öğrenme ve Gelişim 63
4.2. Liderlik Kimlik Gelişim Yaklaşımı.....67
4.3. Liderlik Gelişimi Yaklaşımı.....70
4.4. Liderlik Gelişimi Model ve Yaklaşımları.....72
4.4.1. Liderlik Meydan Okuma Modeli 72
4.4.2. Liderlik Gelişiminde Sosyal Değişim Modeli.....74
4.4.3. İlişkisel Liderlik Modeli 75
4.4.4. Redmond ve Doland Gençlik Liderlik Gelişim Modeli ...76
4.4.5. Hizmetkâr Liderlik Yaklaşımı.....80
4.4.6. Dönüşümcü Liderlik Modeli 80
4.4.7. Gençlik Liderlik Gelişim Çerçevesi 81
4.4.8. Karmaşık Problemleri Çözmeye Dönük Gençlik Liderlik Modeli 83
4.4.9. Liderlik İçin Kanıta Dayalı Uygulayıcı Modeli 84
4.4.10. Yirmi Birinci Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi.....85

5.BÖLÜM
LİDERLİK EĞİTİM PROGRAMLARI

5.1. Liderlik Eğitim Programlarının Geliştirilmesi.....87
5.1.1. Van Linden ve Fertman'a Göre Liderlik Müfredat Geliştirme Modeli.....90
5.1.2. Etkili Liderlik Eğitim Programlarının Özellikleri.....91
5.2. Liderlik Eğitim Programlarının Boyutları 97
5.2.1. Liderlik Kurs Müfredatı Çerçevesi.....99
5.2.2. Meadows'un Liderlik Kurs Programı Kapsamı 100

5.2.3. Liderlik Kurs Müfredat Bileşenleri 103
5.2.4. Gençlik Liderlik Eğitimi Bağlamında Gelişim Alanları.....106
5.3. Bazı Liderlik Eğitim Programlarının İncelenmesi.....108
5.3.2. Okullarda Müfredat Olarak Liderlik Eğitimi Programı ...109
5.3.3. Yükseköğretimde Liderlik Eğitimi Programı 111
5.3.4. Okul İçi ve Okul Dışı Faaliyetlerin Liderlik Gelişimine Etkisi.....115
5.4. Liderlik Programlarıda Değerlendirme 122
5.4.1. Program değerlendirmede kullanılabilecek yöntemler.....122
5.5. Liderlik Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....128

EKLER 135
Ek 1: NCWD/Gençlik Gelişimi Beş (Gelişim Alanı).....135
Ek 2: Liderlik Eğitimi Ders Planı Örneği 139
Ek 3: 4H Liderlik Programı Felsefe Boyut ve Açıklamaları 140
Ek 4: Liderlik müfredat program içerik örnekleri.....142
Ek 5: Liderlik Eğitim Program Kazanımları 149
Ek 6: CAS Üniversite Öğrencileri Liderlik Yeterlilik ve Eğitim Standartları 151
Ek 7: Liderlik Gelişimi Takip Karnesi.....153
Ek 8: Ben Neredeyim?.....155
Ek 9: Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği 156
KAYNAKÇA 161

1. BÖLÜM

LİDERLİK VE GENÇLİK*

Gençlik, bir kuştur; uçurttum tutamadım,
Yaşlılık, atlas kumaş; dolaştım satamadım.

Atasözü

Gençlik, insan hayatının en dinamik, en hareketli ve aynı zamanda en önemli basamaklarından biridir. Anadolu insanının ifadesiyle *delikanlılık* çağıdır, mevsimidir. Bu hayatî dönemde genç nesillerlerden; kendilerini ve çevrelerini tanımaları, eleştirel düşünebilmeleri, yeryüzü bakış açısı ve ülkü sahibi, kendini yönetebilen, üstün insanî nitelikleri taşıyan bireyler olmaları beklenilmektedir.

Gençlerin üstün insanî niteliklere sahip bir şekilde yetişmesi birey ve toplum için oldukça önemlidir. Fakat içinde yaşanılan çağ gencin hayata bakışını şekillendirmekte, asi bir kimlik ve kişilik örüntüsüne sahip olmasında belirleyici olmaktadır. Bu sebeple insanlık tarihinin başlangıcından bu yana genç nesiller, içinde yaşadıkları toplumun değerlerine itiraz ettikleri, ailelerinden aldıkları veya gördükleri davranış örüntülerini sergilemedikleri ve içselleştirmedikleri yönünde eleştirilmişlerdir. Gençliğin nitelikli yetişmesini engelleyen farklı sebepler bulunmaktadır. Topçu (2014, s. 25-29)

* Bu bölüm, yazarladan R. Cansoy'un 2015 yılında yapmış olduğu doktora tezinin liderlikle ilgili teorik kısmı esas alınarak hazırlanmıştır. *Bakınız:* Cansoy, R. (2015). *Türkiye'de Ortaöğretim Okullarindaki Öğrencilerin Gençlik Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi.* Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Bilimleri Enstitüsü.

bu sebepleri, *"gençliğin yaptıkları ile ahlâktan uzaklaşması, üretmek yerine başkalarına benzemeye çalışılması, ümitsizliğe düşerek kendi durumlarını kabul edip mücadeleyi bırakmaları, fikir mücadelesinde zayıf kalmaları ve kendi kültürüne yabancı olan yöntemler ile meselelere çözüm aramaları, iradesizliklerini yaptıkları her şeyde hissettirmeleri, sorumluluk duygusunu kaybetmeleri ve görevden kaçmaları olarak* belirtmektedir. Gençlik ile ilgili olarak bu ve benzeri hususların etraflıca tartışılmaya açılması gerekiyor. Özge bir ifadeyle gençliği olumsuz etkileyen bu tip sorunların iyice incelenip üzerinde çok ciddi çalışmalar yapılarak, sorunların asıl kaynağına inilerek tartışılması Türkiye'nin bugünü ve aydınlık geleceği için hayatî bir önem taşıyor.

Birçok düşünürümüz bu hususta kafa yormuş ve eserler üretmiştir. Ali Fuat Başgil, Nurettin Topçu, Mehmet Akif Ersoy, Rauf Denktaş, Semiha Ayverdi, Erol Güngör, Mümtaz Turhan, Kermal Tahir ve Atilla İlhan bunlardan başlıcalarıdır. Bu düşünürler gençlik üzerine düşünce yazıları yazmış ve bazı hal çareleri önermişlerdir. Bu düşünürlere göre, *millî karakter,* gençliğin kazanması gereken en önemli özellikler arasındadır. Türkiye'nin geleceği her gencin özgün ve yüksek insanî değerlerle donatılmış bir kişilik görüntüsüne sahip olmasına bağlıdır. Bunu yapmak için de *fikir düzeyinde üretken, ruh terbiyesinde yol almış, doğru ve yanlışı ayırt edebilen* bir gençlik yetişmelidir (Ayverdi, 1969). Bu gençliğin yetiştirilmesi için önce, her bir bireyin önemli olduğu fikrinden hareketle, gençleri ayırmadan, hangi özelliklerle onların yetiştirilmesi gerektiği ortaya çıkartılmalıdır. Bugünkü gençliğin en temel meselesi gelecek 30 yıl içinde kendi kendini yönetememe sorunu olacaktır (Turan, 2013, s. 12). Birleşmiş Milletler (2005) raporlarında belirtildiği üzere, bugünkü ve gelecekteki gençlerin sorunlarının başında *eğitim, işsizlik, açlık, yoksulluk, sağlık, çevre, zararlı madde* kullanımı gelmektedir. Gençlerin gelecekte karşılaşabilecekleri bu tip sorunları çözme kapasitesi yüksek bireyler olarak yetiştirilmesi önem arz etmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu (2012) verilerine göre 2008 ile 2012 arasında gü-

venlik birimlerine suç ile ilgili olarak getirilen 18 yaşına kadar olan genç ve çocukların sayısında 5 yılda 40 bine yakın bir artış olmuştur. Suç sayılarındaki artışın nedenleri arasında genç nüfusun bireysel beceri, tutum ve davranış biçimleri ile yetiştirilmemiş olması da yer almaktadır. Adı geçen raporlara göre gençler önümüzdeki yıllarda da benzer sorunlarla baş etmek zorunda kalacaklardır.

Genç nesillerde daha pozitif bir gelişim sağlamak için gençlerdeki geliştirilebilecek özelliklerin başında, liderlik özelliklerine sahip olmaları gelmektedir. Bu alanda son dönemde farklı çalışmalar olmakla birlikte, liderlik alan yazını incelendiğinde, yetişkin liderliği üzerinde liderlik çalışmalarının daha fazla olduğu görülmektedir. Yetişkin liderliği çalışmaları da özellikle yöneticiler üzerinde yoğunlaşırken, gelecekte lider olacak gençler üzerindeki liderlik çalışmaları henüz yeterli bir düzeye ulaşmamıştır. Farklı ülkelerin, gençliğe yönelik olarak yaptıkları çalışmalara bakıldığında, gençleri lider özellikleri ile yetiştirmeye çalışmaları, gençlerin kendilerini yönetmeleri bakımından önemli tedbirler arasında bulunmaktadır. Batılı toplumlar gençleri yetiştirmek için *pozitif gençlik gelişimi* bağlamında ciddi ve kapsamlı çalışmalar yapmaktadır. Bu bağlamda gerek okul düzeyinde gerek okul dışındaki gençlerin liderlik özelliklerinin tespit edilmesi ve eğitimi, günden güne karşılaşılan olumsuzluklara ve farklı sorunlara çözüm oluşturmaya yardımcı olabileceği, özellikle yabancı araştırmacılar tarafından öteden beri ifade edilmektedir (Karnes ve Stephens, 1999).

Gençlikten yetişkinliğe doğru geçiş değişik *psikolojik* ve *sosyal zorlukları* da beraberinde getirmektedir. Bu geçişi kolaylaştırmak için gençlerdeki liderlik özelliklerinin tespiti, gençlik gelişimine olumlu yönde katkıda bulunacak ve yetişkinliğe geçişi kolaylaştıracaktır. Gençlik gelişimi sırasında iyi sonuçlar almak için, gençlerdeki liderlik özelliklerinin düzeyinin tespit edilmesi gerekmektedir (NCLD, 2014). Ergenlik çağındaki gençlerin ve öğrencilerin başarılarında, liderlik özelliklerinin öneminin ortaya çıkmasından dolayı, bu kişisel gelişimi devam ettirmek için, öğrencilerin liderlik özellik-

lerinin araştırılması, bilimsel olarak ortaya konulması ve raporlanması gerekiyor (Thompson, 2006). Gençlerin liderlik özelliklerinin tespiti ve bu eksiklerin giderilmesi, gençleri yarının liderleri olarak hazırlayacak, toplumdaki değişimi gerçekleştirecek ve modern toplumda refahın sürmesine katkıda bulunacaktır (Ngai, Chau-Kiu ve Steven, 2012).

Gençlik liderliği alanında yapılan çalışmalar, temelde üstün kabiliyetli ve yetenekliler ve bunlara dönük gençlik hizmetleri alanında tartışılmakta, sonuçlar gençlik gelişimi çerçevesinde ele alınmaktadır (Kosutic, 2010, s. 45). Yönetim ve işletme alanlarında lider gelişimi ile ilgili çalışmalar olmasına rağmen, gençlik ve ergenlik döneminde bu çalışmaların eksik olduğu görülmektedir (Murphy, 2011; Murphy ve Johnson, 2011, s. 460). Bu eksikliğin giderilmesi için okul çağındaki öğrencilerin liderlik potansiyellerinin incelenmesi ve tartışmaya açılması gerekiyor (Fertman ve Long, 1990). İfade edildiği gibi araştırmaların büyük bir kısmı, akademik yetenekli ve potansiyeli yüksek olan okul çağındaki çocuklara odaklanmaktadır (Schneider, Ehrhart, Ehrhart, 2002, s. 276). Araştırmaların büyük kısmının üstün potansiyeli olan çocuk ve gençler üzerinde olması, genel gençlik sorunlarının göz ardı edilmesi anlamına gelmektedir. Çünkü bu tip araştırmalarda üretilen bilginin, belirli bir kitleye hizmet etmekte olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla farklı okul düzeylerindeki ve niteliklerdeki öğrencilerin liderlik özelliklerinin bir bütün olarak ele alınıp incelenmesi gerekir.

Gençler ve öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalara bakıldığında, üniversite öncesi yıllardaki liderlik gelişim etkinlikleri ve liderlik etkililiği konularının fazla incelenmediği, liderlik çalışmalarının, daha çok üniversite düzeyindeki öğrencilerde yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte, genel olarak gençlerdeki liderlik özellikleri konusunda yapılan çalışmalar oldukça sınırlı düzeydedir. '*Leadership Quarterly* [Liderlik Dergisi] dergisinde gençlik liderliği ile ilgili dolaylı ya da doğrudan az sayıda makale bulunurken, diğer alan dergilerinde de çalışmalar sınırlı düzeydedir (Murphy ve

Johnson, 2011, s. 460). Liderlik alanyazını, liderlik rolleri ve öğrencilerin liderliği incelendiğinde, genelde yetişkinler ile ilgili çalışmaların sonuçlarına rastlanmaktadır (Dempster ve Alf, 2007). Bu da gençlik liderliği alanında daha fazla çalışma yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Liderlikle ilgili çalışmalar akademik olabilceği gibi bazı devlet ve sivil toplum kuruluşları tarafından ele alınan ve raporlaştırılan çalışmalar da olabilir. Türkiye'de bazı devlet kurumları bu konulara eğilmesine rağmen düzenli zaman ve çağa uygun çalışmaların sistematik olarak yapılıp raporlaştırıldığını söylemek oldukça zordur. Diğer gelişmiş toplumlar, gençlik ve gençlik sorunlarını inceleyen düzenli raporlar hazırlanmakta hükümet ve politika yapıcılara veri üretmektedir.

Gençlik liderliği çalışmaları 1980'li yıllardan sonra daha çok önemini artırmaya başlamıştır. Woyach (1992, s. 1) Batılı ülkelerde gençlik liderlik gelişimine önem verildiğini belirtmektedir. Aynı zamanda farklı düzeylerde gençlere yönelik *gelişim programları* düzenlemektedir (Roth ve Brooks-Gunn, 2010). Bu programlarda liderlik becerileri, okul içi ve okul dışı faaliyetler ile kazandırılmaya çalışılmaktadır. Sözgelimi, Hong-Kong'ta gençler için liderlik eğitim programlarının beş gelişim hedefine ulaşılması için düzenlendiğini göstermektedir. Bu hedefler; *kişisel gelişim, toplumsal katılım, millî kimlik, kişilerarası ilişkiler* ve *takım oluşturma, uluslararası ufuk kazanma* şeklindedir (Ngai, Chau-kiu ve Steven, 2012). Görüldüğü gibi her ülke kendi eğitim felsefesi çerçevesinde, gençler için liderlik özelliklerinin tespiti ve geliştirilmesi yönünde çalışmalar yapmaktadır. Türkiye açısından doğrudan başka ülkelerden alınan liderlik çalışmaları yerine, daha *sentez, özgün* ve *millî* gençlik modellerine ihtiyaç olduğunu söyleyebiliriz. Bu modellerin, evrensel değişim ve dönüşüm değişkenlerini de içerecek şekilde, kadim değerlerimizden beslenen bir özelliği taşıması gerekmektedir.

Gençlik ile ilgili yapılan çalışmalar son 50 yılda bir artış göstermiştir. Genç nüfusun giderek artması ve dünyadaki değişimler, dijital devrimler, sosyal medya başta olmak üzere bu konuda ya-

pılan araştırmalarda da bir artışa neden olmuştur. Batı'da Levi ve Schmitt'in, Karl Mannheim'ın ve Margared Mead'a ait olan düşünce çalışmalarının gençlik araştırmalarında öncü olduğu görülmektedir. Bununla beraber Batı'da gençlere yönelik yapılan çalışmalarda çokkültürlülük üzerine yoğunlaşılmaktadır (Eraslan, 2013, s. II-V). Gençler üzerindeki bu çalışmalar, konu ile ilgili olarak daha fazla çalışma yapılması hususunda yönlendirici ve belirleyici olmuştur.

Türkiye'de gençlik araştırmaları dönemlere göre artış ve azalış göstermiştir. Gençlik araştırmaları daha çok sorun odaklı bir çerçeve üzerinde ele alınmıştır. Bu çalışmalar daha çok betimleme ve bir durumu ortaya koyan çalışmalar şeklindedir (Eraslan, 2013, s. IV). Gençlik ile ilgili yapılan çalışmalar, eğitim-öğretim, psikoloji, sosyoloji ve sosyal hizmetler alanında yoğunlaşmaktadır (Yaman, 2010; Yaman, 2013). Türkiye'de gençlik çalışmaları makalelerinin 2500, tezlerin 1500 ve kitapların ise 1000 civarında olduğu görülmektedir (Yaman, 2013, s. 116). Lisansüstü çalışmalarda, işlenen temalar din, siyaset, psikoloji, sosyoloji, eğitim bilimleri, ekonomi, kültür-sanat ve spor olarak ele alınmıştır. Dinî inanç, siyasî tercihler ve hareketler, işsizlik ve istihdam, zararlı madde kullanımı ve toplumsal sorunların gençliğe etkileri ve gençlerin spora katılımı konusunda bazı çalışmalar da, az da olsa, bulunmaktadır (Eraslan, 2013, s. IV).

Genel olarak bakıldığında çalışmaların nitelikleri ve özellikleri farklılaşmaktadır. Yaman'ın (2013) yaptığı kapsamlı çalışmaya göre, gençlik ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında dönemin sosyal, ekonomik özelliklerine bağlı olarak araştırmalar farklı alanlara yoğunlaşmıştır. 1923-1950 arası yayınlarda *gençlerin terbiyesi* ve *Cumhuriyete bağlı genç* profili üzerinde durulmuştur. 1950-1980 arası çalışmalarda *üniversite öğrenci faaliyetleri* ve *siyasal yönelimler* ve *gençlik öğrenci hareketleri*, *kentleşme olgusu* ve süreci incelenmeye çalışılmıştır. 1980-1990 yılları arasında *gençlik sorunları, akran ve anne baba ilişkileri, kuşak çatışması ve yurt dışından gelen gençlerin uyumları* üzerinde durulmaktadır. 1990-2000 yılları arasında gençlerde *zararlı alışkanlıklar, suç, meslek* ve *kariyer planlaması* konula-

rı incelenmiştir. 2000 yılından sonra yapılan çalışmalarda ise *genç işsizliği, gelecek kaygısı* ve *beklentisi, teknoloji, gençlerin* tüketimi ve *gençlik alt kültürleri* üzerinde yapılan çalışmalar artmıştır. Farklı yıllarda yapılan çalışmaların belirli alanlara yoğunlaşmakla beraber, gelecekte ortaya çıkması muhtemel problemlerden ziyade, daha çok var olan durumları ortaya koyduğundan, çözüm kapasitesi oluşturacak çalışmalar gözardı edilmiştir.

Gençlere yönelik yapılan araştırmalarda gençlerdeki liderlik konusunun dünyada olduğu gibi Türkiye'de de daha yeni bir araştırma alanı olduğu görülmektedir. Gençlerdeki liderlik özelliklerinin kavramlaştırılması genel olarak yetişkin liderlik teorilerine göre yapıldığından dolayı, gençlerin liderliği nasıl kavramlaştırdıkları, kimi, nasıl ve neden lider kabul ettikleri, liderliğin amaçlarının anlaşılması, liderlikte ergenlerin görüşlerinin kültürler arası çalışılmasına ihtiyaç vardır (Dempster ve Lizzio, 2007). Eğitimciler gençlik liderliği konusunda, daha çok bilişsel psikoloji ve öğrenme teorilerinden yararlanarak, grup içindeki bireylere daha çok *sorumluluk verme, risk alma, belirli rolleri üstlenme* ve *Türkiye'nin geleceğini inşaa konularına odaklanması gerekiyor.*

Türkiye'de yapılacak çalışmalarda, gençlerin liderlik özelliklerinin etraflıca incelenmesi önemlidir. Gerek ilkokul ve ortaöğretim düzeyinde gerek yükseköğretim düzeyinde öğrencilerin liderlik özelliklerini ortaya koyacak özgün çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmaların sayı ve ölçme araçları bakımından yetersiz olduğu söylenebilir. Dünya genelinde yapılan çalışmalarda ortaya konulan liderlik niteliklerine göre, Türk kültüründeki gençlerin liderlik özelliklerinin tartışılması, gençlerdeki liderlik özellikleri tespit edildikten sonra, bu özellikleri geliştirmeye yönelik eğitim programları üzerinde durulması gereklidir. Bu şekilde gençlerdeki liderlik özelliklerinin gelişimi sağlanabilecektir.

Gençlerdeki liderlik özellikleri ile ilgili Türkiye' de yapılan çalışmalar, öğrencilere yönelik tarama düzeyinde ve deneysel olarak iki farklı başlık altında incelenebilir. Bu araştırmalar, lider öğrencile-

rin becerilerinin ve özelliklerinin farklı değişkenlere göre araştırıldığı tarama çalışmaları ve liderlik becerileri eğitim programlarının öğrenciler üzerindeki etkisinin araştırıldığı deneysel çalışmalar şeklindedir. Deneysel çalışmalarda farklı liderlik becerileri eğitim programlarının öğrencilerdeki liderlik gelişimi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Liderlik gelişimi programlarının liderlik gelişimini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. (Tüysüz, 2007; Babacan, 2008; Alkan, 2009; Ogurlu, 2012; Kavak, 2013). Spor ve liderlik özellikleri arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmalarda ise, spor takımlarında bulunanlar ve sportif faaliyetlere katılımın liderliğe olumlu yönde katkıda bulunduğu tespit edilmiştir (Başoğlu, 2006; Akdemir, 2007; Efekan, 2007; Yücel, 2011; Çar, 2013).

Öğrencilere yönelik yapılan tarama çalışmalarında farklı liderlik özelliklerinin incelendiği görülmektedir. Bu çalışmalar, okul bağlamında ele alınmıştır. Araştırmalar genel olarak 12 ile 24 yaş arasında yoğunlaşmaktadır. Ortaöğretim öğrencilerine ya da ilköğretim öğrencilerine yönelik olarak doğrudan ya da dolaylı çalışmalar sınırlı düzeydedir (Birol, 2005; Çelik ve Sünbül, 2008; Avcı, 2009; Güneş, 2010; Durmuş, 2011). Ortaöğretim kurumları dışında da askerî okullar, yüksekokullar gibi okul türlerinde bazı çalışmalar bulunmaktadır (Soyünen, 2002; Başoğlu, 2006; Akdemir, 2007; Özmutlu, 2008). Birol' un (2005) çalışmasında, Fen Lisesi öğrencileri ile Sosyal Bilimler Lisesi öğrencileri arasında, 391 öğrenci ile yapılan çalışmada, Minessota danışma envanterinin liderlik alt boyutu kullanılmıştır. Ki kare sonuçlarına göre yapılan analizde, iki grup Sünbül'ün arasında liderlik özellikleri açısından fark bulunmamıştır. Çelik ve Sünbül'ün (2008) 1419 öğrenci üzerinde liderlik tarzları algılamalarının cinsiyete göre farklılaşma durumu araştırılmıştır. Araştırmada 11 meslek lisesi, 5 meslek yüksekokulu, 1 yüksekokul, 1 fakülte yer almıştır. Üniversite öğrencilerinin liderlik algılamalarının lise öğrencilerinden ve kızların liderlik algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yukarıda sözünü ettiğimiz çalışmalar, var olan durumu ortaya koyan araştırmalardır. Benzer olarak Avcı'nın (2009) yaptığı çalışmada 921 öğrenciden oluşan Ankara ili Altındağ, Keçiören ve Çankaya ilçelerinde ilköğretim birinci kademede okuyan öğrencilerin liderlik özelliği gösterip göstermediklerini araştırmıştır. Liderlik davranışları açısından kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin liderlik özelliklerini göstermede etkili olduğu tespit edilmiştir. Durmuş'un (2011) Çanakkale ilinde kamu okulları ve özel okulların ilköğretim ve ortaöğretim bölümlerinde toplam 402 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, Bolman ve Deal tarafından geliştirilen liderlik yönelimlerine ait ölçme aracı kullanılmıştır. Cinsiyete göre kızların liderlik davranışlarının erkeklere göre yüksek ortalamaya sahip olduğu, ilköğretim öğrencilerinin, ortaöğretimdeki öğrencilerine göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur. Yılda 20'den fazla kitap okuyan öğrencilerin liderlik davranışlarının daha az kitap okuyanlara göre 20' den yüksek olduğu görülmüştür.

Bu ve benzeri çalışmalardan başka ortaöğretim kurumları dışında yapılan çalışmaların bazılarının sonuçları şu şekildedir: Özmutlu'nun (2008) beden eğitimi ve spor yüksekokullarında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre politik çerçeve alt boyutu ve sembolik çerçeve boyutunda kızlar lehine anlamlı bir fark bulunduğunu göstermiştir. Sınıf, anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Başoğlu' nun (2006) askerî liselerde yaptığı çalışmada, takım sporu yapan öğrencilerin ağırlıklı olarak yönetsel lider özellikleri göstermekte olduğunu ortaya koymuştur. Akdemir'in (2007) Kara Harp Okulunda yaptığı çalışmada, spor takımında yer alan öğrencilerin liderlik davranışlarını sergileme düzeylerinin spor takımında yer almayanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

1.1. Liderlik Kavramı

Liderlik üzerinde çok çalışılan ve değer verilen bir nitelik olarak telakki edilmektedir. Liderlik, başta eğitim ve siyaset olmak üzere sosyal bilimlerin farklı alanlarında, ortak bir çalışma alanıdır. Liderlik, Türk Dil Kurumu sözlüğünde önderlik olarak ifade edilmektedir. Liderlik İngilizce bir kelime olan "*lead*" fiilinden türetilmiştir. *Lead* sözcüğü Redhouse sözlüğünde önde bulunma, rehberlik, kılavuzluk gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Bu sözcük, insanları yolculuğa çıkarmak ve onlara bu yolculukta rehberlik etme anlamındadır. İngilizcede "*lead*" kelimesi ile eş anlamlı olarak kullanılan "*head*" ve "*headship*" kelimeleri de bulunmaktadır (Bektaş ve Turan, 2014, s. 297). Türkçede önderlik ve *yederlik* gibi kelimelerin kullanıldığı da görülmektedir (Şişman, 2011, s. 2). Liderlik ile ilgili yapılan çalışmalar farklı liderlik tanımlamalarından söz etmektedir (Bennis ve Nanus, 1985; Bennis, 2009). Aynı zamanda liderlik farklı kültürlerde farklı anlamlarda kullanılmakta veya farklı anlamlar yüklenilmektedir. Lideri, başka kesimdeki veya konumdaki insanlardan ayırt etmek için farklı dillerde kullanım şekilleri vardır (Bass, 1981). *Lider* kelimesi, *Oxford İngilizce Sözlüğü*nde, 1300'lü yıllarda yer almıştır.

Liderlik ile ilgili ilk yazılı metinler çok eskilere dayanmaktadır. İlk yazılı metinlerde 5 bin yıl önce Mısır hiyerogliflerinde, takipçiler ve liderler üzerinde durulmuştur (Bass, 1990). Aynı zamanda, Göktürk anıtları ve Çin kaynaklarında, 6. ve 7. yüzyılda, kağan ve liderlerin insanlara karşı olan sorumluklarından bahsedilmektedir. Aristo'nun *Politika*, Makyavel'in *Prens* adlı kitaplarında liderlikten söz edilmektedir. Liderliğin tarih boyunca etkili ve iyi bir şey olduğu görülmektedir. Bununla birlikte liderliğin ne olduğu nasıl ortaya çıktığı ve nasıl etkili olduğu hala tartışma konusudur. İzleyen sayfalarda liderlik kavramlaştırması ile ilgili bazı hususlar özetlenmeye çalışılmıştır.

Liderlikte bir *sebep sonuç ilişkisi* vardır ve bir *etki* ortaya çıkmaktadır. Sosyal olaylarda lider birtakım olayların temelindedir ve sosyal olaylara ait böyle bir temel olmadıkça liderliğin ortaya çıkma-

dığı görülür. Yani liderlik sosyal olayların özüdür (Cooley, 1922). Lider etkili sonuç almak için insanlar üzerinde etki oluşturmaya çalışırken, aynı zamanda kendini izleyenleri belirli ve ortak hedefler için bir araya getirir ve izleyenlerin kendini gerçekleştirmelerini sağlar (Tead, 1935). Bu bağlamda Barnard (1948) liderliğin üç unsura bağlı olduğunu belirtmektedir. Bunlar *takip edilen bir kişi, takipçiler* ve *uygun koşullar*dır. Takip edilen kişilerin davranışının kalitesi liderliği ortaya koyar ve grubun faaliyetlerine yön verir. Stogdill (1950) liderliği ortak amaçların oluşturulması ve bir hedefe ulaşılması için bir grubu etkileme süreci olarak tanımlar. Bennis'e göre (1959) liderlik için; lider, etki ve güç olmak üç temel unsura ihtiyaç vardır. Janda (1960) ise liderliği, en az iki veya daha fazla kişi arasında gerçekleşen bir grup davranışı ve grup içinde lider özellikleri bulunanların gruptaki diğerlerinden davranış, algı ve bireysel özellikler ile ayrılmak olarak görür.

Lider başkalarını motive etmek için birey ya da grup üzerinde çalışır (Bass, 1960). Özge bi ifadeyle grup ve birey liderlik davranışlarının esasını oluşturur. Liderlik kişileri yetenek, amaç ve isteklerine göre, ulaşmak istedikleri yön ve yere doğru yönlendirmedir (Blake ve Mountain, 1964). Liderlik örgüte uyumu sağlarken, bireylerin daha fazla şeyler yapmasını gerektirir (Katz ve Kahn, 1966). Fiedler (1967) liderin grup içi çalışmalarda, bir görevi yürütme ve yönlendirmede önemli bir sorumluluk aldığını belirtmektedir. Özetle, lider ileriyi gören, karar verme becerisine sahip, yönlendirme yapabilen kişidir (Zaleznik, 2004).

Liderlik, kişinin hem kendi hem de onu izleyenlerin değerlerini, isteklerini, özlem ve beklentilerini temsil eden belirli amaçlar için eylemde bulunmaya ikna etme sürecidir. Liderlik çıplak bir güç gösterme oyunu değildir; izleyenlerin amaç ve gereksinimlerinden soyutlanamaz. Lider izleyen ilişkilerinin özü, genel ya da en azından ortak bir amacın gerçekleştirilmesi doğrultusunda, ayrımlı gizil güce ve güdülenme düzeyine sahip bireyler arası etkileşimdir (Burns, 1978,s.18'den akt. Aydın, 2007, s. 284).

Liderlik bir yapının meydana getirilmesi ve sürdürülmesi, teşvik etme, etki oluşturma, güç ilişkisi, hedeflerin başarılmasıdır. Liderlik karakter ve onun etkilerinden oluşur (Bass, 1981). Liderlik zorlayıcı olmayan bir şekilde kişileri istediklerine ulaşmalarını sağlamaktır. Liderlik etkili olursa bir anlamı olur (Kotter, 1988). Liderlik elindeki güç, liderlik yeteneğini kullanarak, herkesin paylaştığı amaçlar doğrultusunda bir grubu harekete geçirdiği zaman ortaya çıkar (Gardner, 1990). Liderlikte belirli prensipler vardır ve liderlik bu prensipleri merkeze alarak, onun etrafında gelişen bir olgudur (Covey, 1992). Liderlik konumdan ziyade, herkesin anlayabileceği bir beceriler ve uygulamalar bütününden oluşan bir süreçtir (Kouzes, 1999).

Liderler kendi tarzlarını, bir duruma göre belirleyerek hareket ederler (Hersey, Blanchard ve Johnson, 2001). Liderlik hiyerarşik bir özellikten ziyade, herkesin yapabileceği bir özelliktir ve insanları yetiştirmeyi hedefler (Bass ve Riggio, 2006). Liderlikte sürece bağlı kalmaksızın, yeni yaklaşımlar bularak, özgün ve farklı çözümler bulmak esastır (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2007). Senge (2007) ise liderlerin öğrenmeden sorumlu olduğunu belirtmektedir. Liderlik sürecinde uzak görüşlü olmak, doğru olan şeyleri yapmak ve yaptığı işe tutku ile bağlanmak önemlidir (Bennis, 2009). Yukl (2010) liderliği başkalarını, birey ve grup halinde, neyi/nasıl yapacaklarına dair bir etki oluşturma ve ortak birtakım hedefler ulaşmayı kolaylaştıran süreç olarak tanımlamaktadır.

Liderlik genel olarak çok farklı tanımlarla ifade edilmeye çalışılmakla birlikte, bu çalışmaların ortak olarak belirli noktalarda birleştiği görülmektedir. Thomas (2004) liderliğin şu kavramların etrafında yoğunlaştığını belirtmektedir: Liderin kişilik ve karakter özellikleri, takipçilerin istekleri, değerleri, takım ve bireylerin ortak ihtiyaçlarıdır. Northouse'a (2010) göre yukarıda sözü edilen tanımlar ve tarışmalar ışığında dört ortak bileşen ön plana çıkmaktadır. Bunlar *süreç, etki, izleyici* ve *amaç*tır. Süreç, liderin etkisi ve etkilenmesini; etki, liderin takipçileri nasıl etkilediğini; izleyici, grup üyelerini; amaç ise hedeflenen görevi ifade etmketedir. Bütün sosyal bilimciler

liderliğin öznel durum, işe ve izleyenlerin özelliklerine bağlı olduğu noktasında birleşmektedirler (Özden, 2010, s. 90). Liderlikle ilgili yapılan tanımlarda ortak noktalar kişisel özelliklerden kaynaklan güç, karar alma ve uygulayabilme, yön verme, ortak amaçlar için etki oluşturma, grup ve bireyler arası etkileşime girme, değişim yapabilme yeteneğinden oluşmaktadır (Şişman, 2011). Bektaş ve Turan'a göre (2014, s.293) liderlik, iyi bir insan olabilme sürecidir. Bu sürecin iki temel bileşeni vardır: Liderin kendini ve dünyayı tanıması. Lider kendinin farkında olmas ve kendini keşfetmesiyle ancak izleyicilerini etkileyebilir. Liderin kendini tanıması ve ifade etmesinin yanında dünyayı da tanıması gerekir. Dünyayı tanıması aracılığı ile ancak kendine, izleyicilerine ve liderlik ettiği kuruma yön verebilir ve özgün hedefler belirleyebilir.

Etkili liderlerin sahip olduğu özellikler kişilik, beceri ve motivasyon olarak ayrılabilir. Etkili liderlikte özgüveni olan, stresle başa çıkan, duygusal açıdan olgun ve davranış değer tutarlılığı önemlidir (Hoy ve Miskel, 2010). Bursalıoğlu (2008) lideri; *"kendine güveni çevresindekilerden daha çok olan, daha az kişisel davranabilen, çabuk karar verebilen ve eyleme geçen, çevresindekilerin davranışlarına karşı duyarlı kimseler"* olarak tanımlamıştır. Özellik olarak bakıldığında, liderlik etki bırakacak özellik ve niteliklere sahip olmayı gerektirir (Jago, 1982). Liderlerin bazı özellikleri arasında *coşku, dürüstlük, hak yememe, insanî özellikler, özgüveni yüksek olma, tevazu sahibi olma, cesur olma* gelmektedir (Adair, 2009). Bununla birlikte, bütün bu tartışmalara rağmen son 50 yılda liderlik çalışmalarında, etkili liderlerin kişilik özellikleri, karakteristiklerini ve nihaî tiplerini ortaya koyan ideal bir tanım yapılamamıştır (George, Sims, McLean ve Mayer, 2007).

Türk kültüründe ise çok eski tarihlerden beri var olan özgün bir lider anlayışı ve uygulamalarından söz edilebilir. Sözgelimi, Bilge Kağan yazıtlarında, yöneticilerin ve toplumda lider olanların özelliklerini ifade edilmiştir: *"Ondan sonra Tanrı buyurduğu için, devletim, kısmetim var olduğu için, ölecek milleti diriltip besledim. Çıplak*

milleti elbiseli kıldım. Fakir milleti zengin kıldım. Az milleti çok kıldım. Değerli illiden, değerli kağanlıdan daha iyi kıldım. Dört taraftaki milleti hep tâbi kıldım, düşmansız kıldım" (Bilge Kağan Yazıtı, 2014).

Yusuf Has Hacip *Kutadgu Bilig* adlı eserinde liderlerin özelliklerinden söz etmektedir. Adı geçen eserde düşünür; akıllı olma, cesaretli olup risk alma, kendini feda etme, büyük işler başarma, dürüst olma, güven uyandırma, rol model olma gibi lider özelliklerini anlatmaktadır (Özçelik, 2005, s. 87- 95).

Farabi'nin eserlerinde, yüksek özgüvene sahip olma, doğru işler yapma, güven uyandırma, pozitif enerjiye sahip olma, vizyona ulaşma isteği gibi özelliklerden söz edilmektedir. *Sühreverdi*'ye göre ise lider, güven uyandırma, kendini feda etme, yüksek özgüvene sahip olma, inançlarının doğruluğuna ikna etme yeteneğine sahip olmalıdır (Bayraklı, 1983).

Liderlik, bir potansiyel ve niteliğe göndermede bulunur. Bu nitelik ve özellikler bazı becerilere göre değişir. Lider sahip olduğu nitelikler ile farklı ortamlarda insanlara yön verir, onların isteklerine ulaşmasını sağlar. Lider için önemli olan takipçilerinin önceliğidir. Lider bunu yaparken kendi ruhunu işin içine katmak zorundadır. Liderler ile takipçiler beraber yol alır ve ilerler. Sorunlarına beraber çözüm ararlar. Liderlik, temel olarak, bir bütün olarak değişimi ve dönüşümü, insanları etkileyerek yapma görevini üstlenir.

1.2. Liderlik Teorileri

Bu başlık altında liderlik teori ve yaklaşımları başlangıcından itibaren incelenmiştir. Liderliğin karmaşık bir süreç olduğu daha önce ifade edildi. Bu karmaşıklık liderlik teori ve yaklaşımlarında da söz konusudur. Bununla birlikte izleyen sayfalarda liderlik ile ilgili geliştirilen teoriler, liderliği ortaya çıkaran sebepler, liderliğin doğası ve sonuçları incelenmiştir. Liderlik ile ilgili özellikle Batıda farklı sosyal disiplinlerin bakış açısından, teori ve modeller geliştirilmiştir (Şişman, 2011, s. 5). Bu teoriler, teorinin geliştirildiği ülkelerin bağlan-

manın bazı özelliklerini taşımakla birlikte evrensel genel geçer bazı varsayımları ileri sürmeleri bakımından dikkate değerdir. Birçok araştırma bu teori ve yaklaşımları farklı kültürel ortam ve bağlamda test etmiştir.

Liderlik ile ilgili teori ve yaklaşımları dört ana grupta sınıflandırmak mümkündür; Özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşımlar, durumsal yaklaşımlar ve *yeni liderlik* yaklaşımlarıdır. Bu sınıflamalara ek olarak popüler liderlik yaklaşımları da söz konusudur. Popüler ya da güncel liderlik yaklaşımlarına burada değinilmemiştir. Özellikler yaklaşımı liderlerin bazı kişilik özelliklerini; *davranışsal yaklaşımlar* liderlerin davranışlarını; *durumsallık yaklaşımı*, liderin bulunduğu organizasyonun ve izleyenlerini; *yeni liderlik yaklaşımları*nda ise çağdaş gelişmelere bağlı olarak yeni liderlik kavramlarını incelemektedir.

Liderlik teorilerine bütüncül bakıldığında bireylerin ya da grupların davranışlarını etkileme arzusu, grup halinde yaşanılan her yerde liderlik yapılabileceği, insanların kişilik özelliklerine bağlı olarak yönetilebelecekleri, her türlü ortamda etkileyen-etkilenen ilişkisinin var olduğu düşünülmektedir (Göka, 2009, s.16). Liderlik yaklaşımlar şunlardır:

1. Kişilik özelliklerinin araştırıldığı yaklaşımlar (1907-1947)
2. Davranışsal özelliklerin araştırıldığı yaklaşımlar (1950-1960)
3. Durumsal yaklaşımlar (1950-1978)
4. Yeni liderlik yaklaşımları (1978'den günümüze) (Komives, Lucas ve McMahon, 2007).

Liderlik ile yaklaşımlar Tablo 1'de ana hatlarıyla *özetlenmiştir.*

Tablo 1. Liderlik Yaklaşımları

Yaklaşım	Özellikleri
1. Özellikler *(1950'lere kadar)*	• Liderlerin bazı olağanüstü özellikleri vardır. • Liderlerin temel kişisel, fiziksel ve sosyal yetenekleri lider olmayanlardan farklıdır. • Liderler yaş, boy, cinsiyet, ırk, dış görünüş gibi fizikel özellikler bakımından farklıdır. • Lider olan kişiler, doğal bir idare yeteneğine sahiptirler. • Liderlik kişisel bir takım özelliklere bağlıdır.
2. Davranışsal *(1950-1960'lar)*	• İnsana ve göreve yüksek ilgi gösteren liderler etkili olmaktadır. • Etkili ve etkisiz liderler davranışlar açısından birbirinden farklıdır. • İnsanlar ile kurulan ilişki yönelimli, kişiyi dikkate alma güven, arkadaşlık ve dostluk davranışları liderlikte etkilidir. • Farklı liderlik davranışları ile liderlik etkililiği artırılabilir. • Liderin neyi nasıl yaptığı önemlidir. • Liderlik öğrenilebilen bir davranıştır.

Tablo 1. Liderlik Yaklaşımları (devamı)

3. Durumsal *(1950-1980'ler)*	• Lider ile birlikte çevre koşulları da önemlidir. • Değişik durumlarda farklı liderlik tipleri gösterilmesi gerekir. • Liderler durumlara göre farklı şekillerde davranırlar. • Durumsal koşullar liderleri ortaya çıkarır. • Farklı durumlar için farklı liderlik özellikleri gereklidir. • Lider, izleyiciler ve koşullar arasındaki ilişki önemlidir. • Liderin kişisel özellikleri ve takipçilerin özellikleri, yapı ve grubun özellikleri liderliği belirler.
4. Yeni Yaklaşımlar *(1970'ler sonrası)*	• Liderlik sosyal bir etkileşim ile ortaya çıkar. • Liderlik ilişkisel ve paylaşılan bir süreçtir. • Liderlikte, başkalarını etkileme arzusu önemlidir. • Takipçiler de birer lidere dönüşebilir. • Liderler karşılıksız fayda sağlamaya çalışır. • Liderlerin söz, davranış ve değerlerinin bir biri ile tutarlı olması gerekir. • Liderlik görülmeyen sanal bir kitle üzerinde de yapılabilir.

(Açıklama: Bu tablo Komives, Lucas ve McMahon; 2007'den genişleterek alınmıştır.)

1.2.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlikte kişisel özellikler teorilerinde, önce *Büyük Adam* teorileri üzerinde duruldu. Bu yaklaşıma göre, gelmiş geçmiş büyük liderler, onların lider olmalarını sağlayan birtakım karakter nitelikleri ve olağanüstü bazı kişilik özellikleri bakımından lider olmayanlardan ayrılmaktadır (Carlyle, 1841/1916). Daha sonra benzer yaklaşımlar Galton (1869/1978), Bowden (1927) ve Borgotta'nın (1954) çalışmalarında görülmektedir. Yani üstün liderlik özelliklerinin doğuştan bulunduğuna ve bu özelliklere, sadece büyük insanların sahip olduğuna inanılıyordu (Northouse, 2010).

Büyük Adam teorisinden sonra, bu teoriler 1920'li yıllardan itibaren yerini kişisel özellikler ile ilgili yaklaşımlara bırakmıştır. Kişisel özellikler yaklaşımı, lideri, lider olmayanlardan ayıran temel kişisel özellik ve nitelikler olarak fiziksel, kişilik ve sosyal özellikler ve kişisel yetenekler üzerinde odaklanmaktadır. Bu araştırmalarda *yaş, boy, cinsiyet, ırk, dış görünüş, güvenilir olma, güzel konuşma, zekâ, bilgi, iletişim becerisi, duygusal olgunluk, dürüstlük, samimiyet, doğruluk, açık sözlülük, özgüven, azim, iş başarabilme yeteneği* gibi özellikler araştırılmıştır (Northouse, 2010; Koçel, 2011). Stogdill'in (1948) liderlik özellikleri ile ilgili yaptığı çalışmada liderlik özellikleri arasında altı özellik söz edilmektedir. Bu özellikler şu şekildedir: *Yetenek, başarı, sorumluluk, katılım, statü* ve *ruh hali* gibi özelliklerden oluşan durumdur. Stogdill 1974 yılındaki diğer çalışmasında ise birinci çalışmasından farklı olarak karakter özelliklerinin, liderlikte durumsal faktörler kadar etkili olduğunu ispatlamaya çalışmıştır (Bass, 1990). İkinci çalışmada, durumsal liderlik ile kişilik özelliklerinin denge halinde olduğu belirtilmiştir (Northouse, 2010). Mann (1959), Lord, De Vader ve Alliger (1986), Kirkpatrick ve Locke (1991) liderlerin kişisel özellikleri konusunda çalışmışlardır. Mann (1959), Lord ve diğerlerinin (1986) çalışmasında bireylerin zekâ, erkeksilik ve baskınlık ile liderlik arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Kirkpatrick ve Locke'in (1991) çalışmalarında, lider olanların diğerlerinden farklı özellikler taşıdıklarını göstermişlerdir. Bunlar *güven, motivasyon, yönlendirme, dürüstlük* ve *doğruluk, bilişsel kabiliyet*tir.

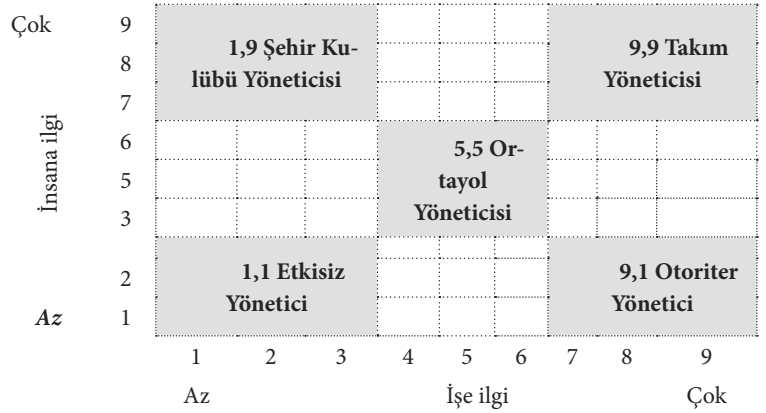
Özellikler ve nitelik yaklaşımı araştırmalarda uzun süre incelendiği için alınan sonuçlar daha sağlam kanıtlara dayanmaktadır (Akiş, 2004, s.20). Lideri tanımlayan kişilik özellikleri lideri anlamak için gereklidir ama yeterli değildir. Bu husus alanyazında oldukça tartışılmıştır.

1.2.2. Stil Yaklaşımı

1940'lı yıllarda yapılan bazı liderlik araştırmaları, liderlerin davranışlarının *ilişki* ve *görev yönelimli* olarak ikiye ayrılmıştır. İlişki yönelimli davranış, kişiyi dikkate alma, güven, arkadaşlık ve dostluk gibi liderliğin insanî tarafına vurgu yapmaktadır. *Görev yönelimli davranış,* yapı, görev ve hedeflere vurgu yapar; bu doğrultuda talimat verme ve yönlendirme yapar. Lider bu şekilde işe ve işin tamamlanması üzerinde durur. (Robbins ve Coulter,1996; Akiş, 2004; Yukl, 2010; Hoy ve Miskel, 2010; Koçel, 2011).

İzleyen yıllardaki benzer çalışmalarda; *"grup performansının ölçülmesi, grup süreçleri ve lider davranışları arasındaki ilişkinin tanımlanması"* üzerinde yoğunlaşılmıştır (Yukl, 2010, s. 58). Bu çalışmaların amacı grup üyelerinin doyumuna ve grubun verimliliğine katkıda bulunan şartları tespit etmektir. Bu dönemde yapılan araştırmalarda iki liderlik türü belirlenmiştir. Bunlardan ilki *birey odaklı*, yani liderin çalışanlara birer birey olarak ilgi göstermesi çalışana yöneliktir. Bu bakış açısına göre lider çalışanlarına yönelik olarak iyi insan ilişkileri geliştirmeli, gelişimlerine katkı sağlamalıdır. İkinci tür davranış ise *iş odaklı* davranıştır. Bu davranış türünde lider davranışları daha çok sonuç ve üretime yöneliktir. Burada liderin davranışı formaldir (Robbins ve Coulter, 1996; Akiş, 2004; Fındıkçı, 2009; Northouse 2010; Yukl, 2010; Koçel, 2011). Bu çalışmalarda insana dönük liderliğin daha etkili sonuçlar verdiğini göstermiştir (Robbins ve Coulter, 1996; Koçel, 2011). Diğer taraftan iki liderlik özelliğini de birleştirmeye çalışan çalışmalar yapılmasına rağmen, bunlardan tam bir sonuç alınamamıştır. Farklı durumlarda farklı liderlik davranışlarına ihtiyaç duyulması, her duruma uygun liderlik olmadığını ortaya koymuştur (Northouse, 2010, s. 72).

Davranışsal yaklaşımlar altında tartışılabilcek bir diğer klasik çalışma Blake ve Mouton'ın Yönetim Izgarası başlıklı araştırmasıdır. Blake ve Mouton'un liderlik diyagramı, 1964'de liderlerin davranırken ağırlık verdikleri davranış tarzlarını, Şekil 1'de görüldüğü gibi işe yönelik ve insana yönelik olarak bir diyagram üzerinde göstermiştir (Blake, Mouton, 1964/1987).



Şekil 1 .Yönetim veya Liderlik Izgarası

Yönetim ızgarası matriksine göre çeşitli yönetici tipleri belirlenebilir. Matrikste toplam 81 tane gözenek vardır. Yönetici kendi yerini bu gözeneklerden belirleyebilir. Örneğin 9.1'deki bir yönetici daha çok işe ve üretime önem verirken, kişilere önem vermeyen tipi ifade eder. Bu kişilerin genelde kontrol yönü yüksek, zorlayıcı oldukları görülür. 5.5'te ise hem işe hem de kişilere önem veren bir yönetici tarzı vardır. 1.1 'de etkisiz yönetici vardır. 9.9'da ise etkili yöneticileri, kişiye ve işe en çok düzeyde ilgisi olan yöneticilerdir. Bu yöneticiler kararlılık, açık fikirlilik, katılımcı özelliğe sahiptirler. 1.9'da ise insan ilişkilerine ve rahat bir çalışma kültürüne önem verir. Çalışanlar kendini huzurlu hisseder. Blake, Mouton, 1964/1987; Yukl, 2010; Northouse, 2010; Koçel, 2011, s. 581). Bu model, gösterilen davranış ile ilgili kavramsallaştırmayı sağlar. Bu şekilde, yöneticiler kendileri için uygun eğitimleri ve en uygun yöneticilik tarzını bulurlar. Böylece liderlik etkililiğini ve kurumsal verimi artırabilirler (Northouse, 2010, *s. 80).*

1.2.3. Durumsal Yaklaşımlar

Durumsal kuram olarak ifade edilen yaklaşımlar davranış ve özellikler yaklaşımından farklı olarak, *her ortamda geçerli liderlik özelliği* ve *davranışı söz konusu değildir* anlayışına dayalıdır (Şişman, 2011, s. 9). Bu yaklaşımda, durumsal etmenler lideri ortaya çıkarır. Lider durumun bir sonucudur (Bass, 1990, s. 38). Bu teorinin ağırlık noktası liderin kendisi, izleyiciler ve koşullar arasındaki ilişkilere bağlıdır (Yukl, 2010, s. 14). Bu yaklaşım liderin ortaya çıkmasında onların içinde yer aldıkları ortamlara vurgu yapmaktadır. Durumsallık yaklaşımında değişik koşullar değişik liderlik tarzlarını gerektirir (Koçel, 2011, s. 584). Bunlar hedeflenen amacın niteliği, izleyicilerin yetenekleri, liderliğin uygulandığı grup özellikleri, organizasyon kültürü, dış baskılar, grup değerleri gibi özelliklerdir (Robbins ve Coulter, 1996, s.579; Koçel, 2011, s. 584). Bu başlık altında toplanan bazı yaklaşımlar *Yol-Amaç Kuramı, Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı, Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı, Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı, Reddin Üç Boyutlu Liderlik Kuramı*'dır. Sökonusu bu yaklaşımlar aşağıda ana hatlarıyla özetlenmeye çalışılmıştır.

1.2.3.1. Fiedlerin Liderlik Kuramı

Belirli durumlarda hangi koşulların önemli olduğunu belirlemeye ve bu koşullara uygun liderlik tarzı üzerinde araştırılmıştır (Fiedler, 1967). Etkin liderlik, liderin davranışı ile uygun ortam bir araya geldiği zaman mümkündür. Liderin etkinliği durumsal koşullara bağlıdır. Liderlik tarzlarının başarısı uygun durumda uygun liderlik davranışının gösterilmesine bağlıdır. Bu durumlar Şekil 2'deki gibi özetlenmektedir.

Lider -izleyici ilişkisi	İyi				Zayıf			
İşin niteliği	Planlanmış		Planlanamayan		Planlanmış		Planlanamayan	
Liderin yetki Derecesi	Fazla	Az	Fazla	Az	Fazla	Az	Fazla	Az
	1	2	3	4	5	6	7	8
	En olumlu				En olumsuz			

Şekil 2. Durumsallık modeli

Kaynak: Fiedler, F.E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. NY: McGraw Hill.

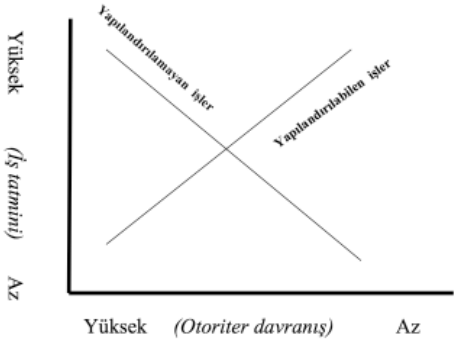
Bu yaklaşım, bir organizasyondaki belirli durum ve koşullarda liderlik tarzlarını insana veya işe/göreve yönelmiş liderlik olduğunu göstermektedir. Fiedler'e göre en olumlu ve en olumsuz sayılan durumlarda işe yönelik liderlik davranışı uygundur. (Şekil 2). Orta düzeyde olumlu ve orta düzeyde olumsuz durumlarda kişiye *özgürlük veren liderlik davranışı uygun ve etkili olur (Koçel, 2011, s.* 587; Northouse 2010, s. 112). Fiedler *en az tercih edilen iş arkadaşı* betimlemelerine bakarak, onların birlikte çalışamayacakları arkadaşların niteliklerini ortaya koyarak insanlara karşı gösterecekleri tepkilerin özelliklerini belirlemeye çalışmıştır (Aydın, 2007, s. 298). Bu teori sadık ve çalışkan bir yöneticinin neden bazen etkisiz kaldığını ya da belirli bir konumda iyi çalışan birinin farklı bir konuma kaydırıldığında benzer şekilde bir etkililik gösterip gösteremeyeceğinin tahmininde kullanılabilir (Northouse, 2010, s. 118).

1.2.3.2. Yol-Amaç Kuramı

Robert House (1971) ve Martin Evans (1970) tarafından geliştirilmiştir. Yol-Amaç teorisi belirlenen amaçlara ulaşması için liderin takipçilerini nasıl motive etmesi gerektiği ile ilgilenir. Takipçilerin motivasyonuna odaklanma ile performans ve memnuniyet artırmayı amaçlar (Northouse, 2010, s. 125). Bu teori yapılan davranışların belirli sonuçlara ulaştıracağına dair inanç ve kişinin sonuçlara vereceği değer ile ilgilidir. Liderin en önemli işi, izleyiciler için değer verilen ve önemli sayılan amaçlar belirlemek ve izleyicilerin bu amaçları gerçekleştirmeleri için yol bulmalarına yardımcı olmaktır. Bu teori liderin gösterdiği davranışın, izleyenlerin motivasyonu, memnuniyeti ve performansları üzerindeki etkisini açıklar (Northouse, 2010, s.127; Yukl 2010, s.228; Koçel 2011, s.589). Bu teoriye göre lider dört farklı liderlik davranışı gösterebilir ve bu liderlik tarzları izleyicilerin kişisel özellikleri, *şartlar ve* yapılan *işin niteliğinden etkilenecektir.*

1. Otoriter liderlik: Açık performans standartları oluşturulur, kurallar ve düzenlemeler esastır.
2. Destekleyici liderlik: İş daha zevkli hale getirilir ve samimiyet, astlarınizleyenlerin ihtiyaçları ön planda tutulur.
3. Katılımcı liderlik: Karar alma ve uygulama süreci ile ilgili fikirleri alırlar.
4. Başarı odaklı liderlik: İzleyiciler için en yüksek düzeyde iş performansı için mücadele vererek onlardan çok fazla şey beklerler (Northouse, 2010, s. 127; Yukl 2010, s. 228).

Bu teori liderliğin geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Teoriye göre lider ne zaman otoriter, destekleyici veya katılımcı ya da başarı odaklı olması gerektiğini açıklar ve bir performansı ve memnuniyeti artıracak yönlendirme sağlar. "Astlar görevi yapamayacaklarını hissederlerse, lider başka bir tarza geçerek astlarının kendine güvenini oluşturmaya çalışmalıdır. Astlar çabalarının onları amaçlara ulaştırıp ulaştırmayacağı konusunda endişeliyseler, lider onları çabalarının ödüllendirileceği konusunda ikna etmelidir" (Northouse, 2010, s. 134). İşin niteliği, astların memnuniyeti ve liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi şu şekil 3' teki gibi göstermek mümkündür.



Şekil 3. Liderlik davranışı

Kaynak: Koçel, T. (2011). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta

1.2.3.3. Durumsal Liderlik Modeli

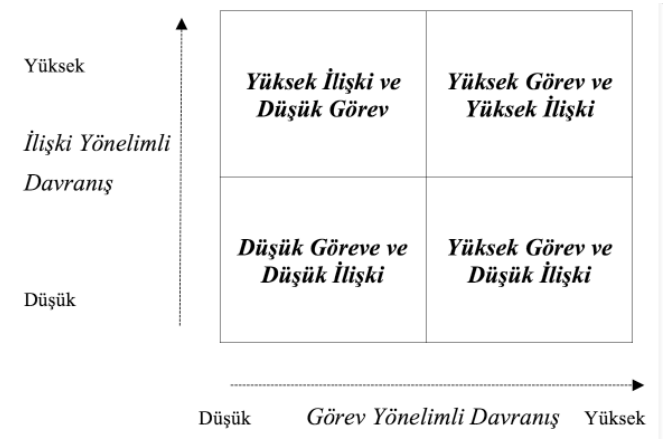
Reddin'nin 3-D yönetim teorisini temel alan Hersey ve Blanchard'ın (1977) geliştirdiği durumsal yaklaşıma göre, farklı durumlar farklı liderlik tarzlarını gerektirir (Northouse, 2010, s. 89). Bu model, izleyenlerin yetkinliklerini zamanla geliştirilebileceğini ve bu izleyenler geliştikçe, liderlik biçiminin görev yönelimli davranıştan, ilişki yönelimli davranış biçiminde ortaya çıkacağını ifade eder (Aydın, 2008, s.307). Kuramda önemli nokta, liderlik biçimi seçiminde izleyenlerin özelliklerinin yani gruptaki üyelerinin iş açısından yetkinlik düzeylerinin önemi vurgulanmaktadır (Hersey, Blanchard ve Johnson, 2000; Aydın, 2007; Northouse, 2010; Yukl, 2010). Dört liderlik tarzı izleyenin yetkinliğine göre belirlenir. Bunlar:

i. Destekleyici liderlik

ii. Yönlendirici liderlik

iii. Yetki aktarıcı liderlik

iv. Emredici liderlik (Hersey, Blanchard ve Johnson, 2000; Northouse 2010; Yukl, 2010). Söz konusu model *Şekil 4*'te özetlenmiştir.



Şekil 4. İki boyutlu model

Kaynak: Hersey, P., Blanchard, K. H. ve Johnson, D. E. (2001). *Management of organizational behaviour.* NJ: Prentice Hall.

İzleyenlerin iş açısından yetkinlikleri düşük ise, etkili liderlik biçimi yüksek görev vurgulayıcı ve ilişkilere daha az önem veren düşük ilişki biçiminde olur. İzleyenlerin iş yetkinlikleri yüksek ise lider davranışı, görev yönelimli davranıştan ilişki yönelimli davranışa doğru geçer. İzleyenlerin neyi nasıl yapacaklarını bilmeleri ve gerekli yeterlilik düzeylerine ulaştıklarında liderlik biçimi daha çok ilişkisel liderlik biçimine kaymaktadır (Aydın, 2007; Northouse, 2010; Hersey, Blanchard ve Johnson, 2001). Orta düzey yöneticiler, durumsal liderliği, personel toplantılarını yönetirken; bölüm başkanları bir örgütteki yapısal değişimleri planlarken bu yaklaşımı kullanabilir. *"Durumsal liderlik, bir projenin kurulumunda başlangıçta kullanılabileceği gibi uygulamanın önem kazandığı sonraki aşamalarda da kullanılabilir. Durumsal liderliğin katı olmayan bu yapısı onu çeşitli projelerde astların ileri ve geri yönde hareketine olanak sağlayarak uygulamada ideal bir yaklaşım yapar"* (Northouse, 2010, s. 98).

1.2.3.4. Reddin 3 Boyutlu Liderlik Modeli

Reddin, liderlikte, ilişki ve göreve yönelimi boyutuna üçüncü bir boyut olarak *etkililik* boyutunu eklemiştir (Reddin, 1970). Etkililik yöneticinin bulunduğu yerde, yükümlü olduğu amaçları gerçekleştirme derecesi olarak tanımlanmaktadır. Reddin, farklı durumlarda farklı liderlik türleri olduğunu ve etkililiğin ortaya çıkması içinde uygun durumun olması gerektiğini belirtmektedir. Bu şekilde liderliği etkili ve etkisiz olmak üzere iki şekilde değerlendirmektedir (Hersey, Blanchard ve Johnson, 2001, s. 119).

1.2.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları

1.2.4.1. Karizmatik Liderlik

Karizma, büyüleyici özellik, seçilmiş bireylere verilen olağanüstü şeyler yapma kapasitesi içeren özel bir hediyedir (Northouse, 2010, s. 173). Karizma, sosyolojik açıdan da incelenmiştir. Weber'e göre (1986) karizma niteliksel olarak belirli alanlar için geçerli olup rasyonel olan bütün ekonomik davranışları reddeder. House'ın (1976)

önerdiği karizmatik liderlik teorisi, karizmatik liderlerin diğer insanlardan farkını, ne tür ortamların karizmatik lideri ortaya çıkardığını inceler. Karizmatik liderlik teorisinde liderin koşulsuz kabulü, lidere karşı samimi duruş, lider ile beraber kimlik oluşturma, amaca ulaşmak için takipçilerin güveni ve yükselen amaçları önemlidir (Northouse, 2010, s.175). Karizmatik liderin, eşsiz ve benzersiz davranışları izleyiciler üzerinde karizmatik bir etki bırakmaktadır. Baskın olma, başkalarını etkileme arzusu, kendine güven ve güçlü ahlakî değerler karizmatik liderin kişilik özellikleridir (House, 1976).

Karizmatik liderliği bir başka açıdan inceleyen Conger ve Kanungo'nun teorisi ise karizmatik liderliğe takipçiler tarafından atfedilen belli özellikler olduğunu ileri sürmüşlerdir. Teorinin ana özellikleri şu şekilde özetlenebilir: Risk alma, alışılmışın dışında yöntemler kullanma, kendine güven, kişisel gücü etkileyici şekilde kullanmaktır (Yukl, 2010 s. 265).

1.2.4.2. Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderlik

Önceki liderlik teori ve yaklaşımların aksine 1970'li yıllardan sonra ortaya çıkan lider-izleyen etkileşimine ve bu etkileşimin karşılıklı olmasına odaklanan ilişkisel liderlik teorileri görülmektedir. İlişkisel liderlik sürecinde herkesin katılımı vardır. Bu teorilerde liderlerin ve izleyenlerin liderlik sürecine vurgu yapılmaktadır. Aynı zamanda karşılıklı ortak amaçlara odaklanılmaktadır (Komives, Lucas, ve McMahon, 2007, s. 54). Bu tartışmalar bağlamında Burns (1978) iki tip liderlik öne sürmektedir. Birincisi dönüşümcü liderlik, ikincisi ise işlem temelli liderliktir. Dönüşümcü liderlik yaklaşımına göre lider ile izleyenlerin birbirlerini daha üst hedeflere ulaşmayı sağlayan motivasyon, istek ve değerler düzeyine dönüştürebilirler (Burns, 1978). Dönüşümcü liderlik terimi ilk olarak Downton'un çalışmasında ortaya çıkmasına rağmen liderlik çalışmalarındaki önemini James MacGregor Burns'un '*Leadership*' isimli klasik çalışmasıyla popüler olmuştur (Northouse 2010, s.172). Burns'e (1978) göre dönüştürücü liderlik izleyenleri, liderlere dönüştürür. Aynı zamanda liderler, değerleri temsil eden kişiler haline gelirler. Liderler özgürlük, ada-

let, eşitlik ve barış gibi değerleri temsil ederler. İşlem temelli liderlik izleyenler ile liderlerin arasındaki takasa dayanır. Takas ekonomik, politik ya da psikolojik olabilir (Burns, 1978). Yeni vergiler olmayacağına söz vererek oy kazanan politikacılar işlemsel liderliğe örnek olarak gösterilebilir (Northouse, 2010, s.172). İşlem temelli liderlikte karşılıklı çıkarlar söz konusudur. Ancak dönüşümcü liderlikte hem liderin, hem de takipçilerin yüksek hedeflerine yönelik birlikte hareket etme ve değerleri yaşatma esastır.

Dönüşümcü liderliğin bileşenleri (Avolio ve Bass, 2002, s. 4; Northouse 2010, s.177; Koçel 2011, s.592) : Karizma, etkileyici ve ilham verici bir yönlendirme, düşünmeye teşvik etme, bireyleri önemsemedir. İşlem temelli liderlik bileşenleri: Şartlı bir biçimde karşılıklı ilişkiler kurulması, görevini yapanlar ile yapmayanlara yönelik davranışların belli kurallara bağlanmasıdır. Liderlik temelli olmayan boyutu ise yapılacak işe yönelik standartları takipçilere bırakma ve serbestlik tanıma şeklindedir.

1.2.4.3. Etik Liderlik

Liderlikte etik merkezdedir ve liderler örgütsel değerlerin kurulmasını ve güçlenmesini sağlarlar. Etik teorisi, belli durumlarda *doğru* ve *yanlış* ve *iyi ve kötü* ile ilgili kararlarda yardımcı olan kurallar sistemini içerir (Northouse 2010, s. 385). Etik liderlik anlayışı, takipçileri geliştirmek, onları güçlendirmek ve sosyal adaleti teşvik etmeyi içerir (Yukl 2010, s. 433). Etik liderlikte, lider ile izleyenler ortak ihtiyaçları gerçekleştirmede paylaşmayı olanaklı kılıcı çalışmalar yapar, izleyenler seçme hakkına sahiptirler, liderlik sürecine gönüllü olarak katılırlar (Aydın, 2007, s. 310). Liderler güven, destek ve empati oluşturur ve izleyenler değişimle mücadelede ve kişisel gelişimde desteklenmelidir (Yukl, 2010, s.418; Northouse, 2010, s.387). Burns'ün dönüşümcü liderlik teorisi izleyenlere yüksek ahlakî sorumluluk düzeyine ulaşmaları için onlara yardımcı olur ve lider ile izleyen arasındaki iletişim, lider ve takipçilerin ahlak düzeylerini artırır (Northouse, 2010, s.3 87).

Etik liderlik tartışmaları kapsamında düşünülecek bir diğer yaklaşım ise 2000'li yıllardan sonra popüler olan *hizmetkâr liderlik* yaklaşımıdır. Greenleaf'in hizmetkâr liderlik anlayışı izleyenlere odaklanır ve empati kurar, onları destekler, karşılıksız fayda sağlamaya çalışır (Komives, Lucas ve McMahon, 2007; Northouse, 2010, s. 387; Yukl, 2010). Hizmetkâr lider, diğerlerine hizmet etmek amacıyla farklı çalışmalara öncülük eder. Hizmetkâr liderliğin amacı hizmet edilen kişilerin gelişmeleri, hak sahibi olmaları, özgürlük kazanmaları ve sonunda hizmet edilenlerin de birer hizmetkâr lider haline gelmeleridir (Komives, Lucas ve McMahon, 2007, s. 56). Etik liderliğin ilkeleri şu şekildedir (Northouse 2010, s. 388): başkalarına saygı duymak, ortak vizyona hizmet etmek ve adil davranmak, dürüst olmak ve izleyenlerin amaçlarını dikkate almak.

1.2.4.4. Otantik liderlik

Otantik liderlik kendini bilme ve yaptığı şeyleri bunun farkında olarak yapmaya dayanır (Caza, Bagozzi, Woolley, Levy ve Caza, 2010). Otantiklik kavramı; kişinin kendi deneyimlerine bağlı olarak duygu, düşünce, ihtiyaç, istek, öncelik ya da inançlarını kabullenmesine yani *kendini bilmesine* dayalı bir süreçtir (Avolio ve Gardner, 2005). Otantik liderler öz farkındalıkla, kendini kabulle, otantik eylemle ve otantik ilişkide bulunmalıdır. Burada ilişkisel bir süreç ortaya çıkacaktır. Bu ilişkisel süreç şeffaflık, açıklık ve güven, anlamlı hedeflere yönlendirme ve izleyenlerin gelişmesini sağlayan bir süreçtir. Otantik liderlik boyutları öz farkındalık, öz düzenleme ve örgütsel iklimdir (Gardner, Avolio, Luthans, May ve Walumbwa, 2005; Keser ve Kocabaş, 2014). Otantik liderlikte umut, güven, pozitif duygular, takipçilerin tutum ve davranışlarının anlaşılması için çaba sarf edilmesi vardır (Komives, Lucas ve McMahon, 2007, s. 70).

Farklı otantik liderlik teorileri olmasına rağmen, hepsinde ortak konulardan bir tanesi söz, davranış ve değerlerin bir biri ile tutarlı olmasıdır. Otantik liderlerin dürüstlük, fedakârlık, şefkat, adalet, sorumluluk ve iyimserlik gibi olumlu temel değerleri vardır

(Yukl, 2010, s. 424). Lider kişiliğini, öz değerlerini, tercihlerini ve duygularını yönetir ve onlara bağlı olduğu ölçüde otantik davranışlar sergiler. Walumbwa (2008) ve arkadaşlarının yaptığı araştırmaya göre otantik liderlik dört farklı bileşenden oluşmaktadır (Northouse, 2010, s. 217; Tabak, Polat, Çoşar ve Türköz, 2012). Bireyler duygularının farkındadırlar, yönetirler, kendilerini değerlendirirler, başkaları ile uyum içinde çalışırlar, ahlakî konularda belli standartları yakalamışlardır ve kendilerini açık bir şekilde ifade ederler.

2. BÖLÜM

GENÇLİK**

Gençlik, geleceğin tohumudur.
Bu tohumun özüne bakarak yarınımızı
keşfetmek zor olmayacaktır.

Nurettin Topçu (d. 1909-ö. 1975)

2.1. Gençlik

Türkiye'de dâhil olmak üzere bütün dünyada gençlik, önemli ve stratejik bir çalışma alanı olmaya başlamıştır. Bu konuyla ilgili izleyen sayfalarda referans ettiğimiz ulusal ve uluslararsı rapor ve çalışmalara bakılabilir. Gençlik döneminin incelenmesinin temel sebebi, ülkelerin geleceklerinin gençlere bağlı olması ve her alanda özellikle eğitim, iş ve sosyal yaşam başta olmak üzere birçok alanda sorunların kendisini hissettirmeye başlamasıdır. Gençlerin kendi toplumlarında etkili, pozitif farklar oluşturabilecek istekli, yetenekli birer iyi insan olarak yetiştirilmesi önemli bir sorundur (Heifez, 2006). Gençlik meselesi *Türkiye Cumhuriyeti*nin kuruluşundan bu yana devlet ve hükümetlerin üzerinde hassasiyetle durduğu politik bir konudur (Lüküslü, 2009). Bunun temel sebebi toplum ve ülkelerin geleceği genç neslin bütün yönleriyle yetiştirilmesiyle ilişkili olma-

** Bu bölüm yazarlardan R. Cansoy'un 2015 yılında yapmış olduğu doktora tezinin liderlikle ilgili teorik kısmı esas alınarak hazırlanmıştır. Bakınız: Cansoy, R. (10.04.2015). Türkiye'de Ortaöğretim Okullarındaki Öğrencilerin Gençlik Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

sından kaynalanmaktadır. Bununla birlikte Türkiye'de yapılandırılmış özgün ve millî bir gençlik politikasından söz etmek oldukça zor görünmektedir. Bununla birlikte gençlikle ilgili bakanlık ve kuruluşların bazı çaba ve gayretler içinde olduğu söylenebilir.

Gençlik kavramı biyolojik, psikolojik, toplumsal, kültürel ve ekonomik yönden değerlendirilmektedir. TDK'na göre genç; "*Yaşı ilerlememiş olan, ihtiyar karşıtı, zihin bakımından yeterince gelişmemiş, toy, dinç, yeni gelişmekte olan, kısa bir geçmişi olan*" şeklinde tanımlanmaktadır. UN, UNESCO ve Dünya Bankası, *15-24* yaş aralığındaki kişileri genç olarak tanımlamaktadır. Avrupa Birliğinin bazı raporlarında *15-29* yaş arası gençlik olarak tanımlanmaktadır (Eraslan, 2013). Okulda kalma sürelerinin uzaması ile birlikte aynı uluslararası kuruluşlar tarafından gençlik dönemi *15-29* yaş grubuna uzatılmaya başlamıştır (UN, 2005). Gençliğin insan yaşamında bir dönem olarak tanımlanarak, belirli yaş gruplarına göre sınıflandırılması yaygındır (Eraslan, 2013). Türkiye'nin millî gençlik ve spor politikalarına göre, *14-29* yaş aralığı genç olarak kabul edilmektedir (GSB, 2014). Gençlik çağı, çocukluğun 10-12 yaş dönemi ile başlar, erinlik, erginlik, ön erişkinlik ver erişkinlik denilen 20'den sonraki yaşlara kadar devam eder (Köknel, 1981). Köknel'e göre insan hayatında dört büyük mevsim bulunur;

- *Çocukluk:* 14 yaşına kadar devam eder.
- *Gençlik:*13-14'lü yaşlardan 20 yaşına kadar devam eder.
- *Olgunluk*: 20'li yaşlardan 50'li yaşlara kadar devam eder.
- *Yaşlılık*: 50'li yaşlardan ölümüne kadar devam eder (Köknel, 1970, s. 8).

Ergenliği çalışan sosyal bilimciler, 10-13 yaş arasını *erken ergenlik*, 14-17 yaş arasını *orta ergenlik*, 18-22 yaş arasını *ileri ergenlik* ya da beliren yetişkinlik olarak almaktadırlar (Steinberg, 2007, s. 23). Gençlik döneminde duygusal ve fiziksel, sosyal ve kültürel olarak tam bir sınırlama yapmak zor olduğu gibi, bu dönemde duygu, düşünce, davranış ve tutum geliştirme çabasının daha fazla harcandığı

görülür. 14-24 yaş arasında bu özellikler üzerinde daha fazla çaba harcanır. Fizyolojik ve psikolojik olarak ciddi düzenlemeler olduğu görülür (Köknel, 1970, s. 3). Biyolojik birtakım değişmeler başlangıç dönemini belirlerken, sosyal etmenler ile bu dönemin bitişine dair yorum yapılır (Özbay ve Öztürk, 1992, s. 12). Ergenlik, sorunları, geçişleri, fırsatları ve hayatı zenginleştirme içeren bir dönemdir. Bu gençlerin yaşamları üzerinde kontrol imkânı sağlamak onları güçlendirir (Dahl, 2004; Frisén, Jonsson ve Persson, 2007). Gençlik bir yaş grubu olarak tanımlanabildiği gibi farklı kuramlar açısından da farklı tanımlanabilmektedir. Hall'e göre gençlik *yeniden doğuş* dönemi, Freud'a göre gençlik çatışmanın yeniden yaşanma dönemi, Erikson'a göre *normatif kriz* dönemi, Sullivan'a göre *cehennem* dönemidir (Özbay ve Öztürk, 1992).

Diğer taraftan her toplum ve kültür gençliğe farklı bir anlam ve görev yükler, beklentilerini toplumun normlarına göre belirler. Özge bir ifadeyle her toplum ve kültürde bir gençlik anlayışı vardır. Gençlik anlayışı dil, din, toplumsal yapı gibi farklı şartlardan etkilenmektedir. Batılı toplumların gençlik anlayışı ile Doğulu toplumların gençlik anlayışı farklıdır.

Türk ve İslam kültüründe ve alanyazında gençlik, genel olarak iki şekilde değerlendirmektedir. Bunlar, gençlik devresinin önemi ve değeri ile beraber gençliği *beden, ruh* ve *yaratılış* açısından değerlendirmektedir (Huseynizade ve Dehabadi, 2013, s. 32). Bu bakış açısına göre gençliğin bütüncül olarak ele alınıp incelenmesi gerekir. Ünlü düşünürümüz Topçu'ya göre (2015, s. 20, orijinal baskı 1965), *"her devrin gençliği başka bir gurur ile yaşamıştır. Gurur, yani içten gelen büyüklenme, devrin değer hükümlerinden gıdalanarak şekil kazanır, konusunu toplumda bulur, genç ruhlarda bu konuya bağlı ateşli bir inanç halini alır. Bu inanç hayatî enerji ile yüklü gencin hareketlerinin kaynağı olur."*

Gençlikle ilgili yapılan tanımlamalarda farklı bakış açıların olduğu görülmektedir. Gençlere sanayi toplumu ile daha çok önem verilmeye başlanmış ve bu süreç içerinde modernitenin bir sonucu

olarak bu kavram önem kazanmıştır (Lüküslü, 2009, s. 20). *"Gençlik dönemi, bireyin biyolojik ve duygusal süreçlerindeki değişikliklerle başlayan, cinsel ve psikososyal olgunluğa doğru gelişmesi ile sürerek bireyin bağımsızlığını ve sosyal üretkenliğini kazandığı belirlenmiş bir zamanda sona eren kronolojik bir dönemdir. Bu döneme hızlı fiziksel ve sosyal değişiklikler etki eder"* (Özbay ve Öztürk, 1992, s. 12). Gençlik çağını psikolojik, sosyal ve kültürel olarak ayırmak oldukça zordur. Daima gelişme için çaba içerisinde olan herkes psiko-sosyal olarak bakıldığında genç tanımı içerisine girer (Köknel, 1970, s. 3). Bunun yanında gençlik ve ergenlik gerek biyolojik, gerekse kültürel şartlardan etkilenebilmektedir. Alanyazında ve gündelik hayatta ergenlik ve gençlik birbirinin yerine kullanılabilmektedir.

2.2. Dünyada ve Türkiye'de Gençlik

İnsanlık bir *sorun çağı* yaşamaktadır. İnsanlık her alanda farklı problemler ile uğraşmak zorundadır. Bu yüzden gençliğin üzerinde önemle durulması, gencin üzerinde ve yetişmesinde belirleyici olan aile, eğitim, toplum ve benzeri birçok değişkenin birlikte ele alınıp değerlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle son çeyrek yüzyılda sanal âlemdeki dijital devrimler, kurumları, iş ve gündelik yaşamımızı dönüştürmektedir. Butün bu hızlı değişimler *nesillerarası geçiş, üstün insani* ve *ahlakî değerler dizgesi*ni de altüst etmektedir.

Dünyada gençliğin durumu ülkeden ülkeye değişmekle birlikte, daha belirsiz hale geldiği söylenebilir. Eğitim, işsizlik ve madde bağımlılığı gibi gençliği etkileyen faklı unsurların rolü bu hususta oldukça yüksektir. Giderek bireyi ve sahip olma duygusunu ön plana çıkaran bir eğitim anlayışı, gençleri sınıflandırarak var olan sistemi sürdürme çabası, plansız yapılan projeler, bu süreci ve sorunu daha karmaşık ve içinden çıkılmaz bir hale getirmektedir. Gelişmiş ülkeler eğitim, işsizlik gibi alanlarda gerekli tedbirleri almalarına rağmen, bu ülkelerin gençleri zararlı madde ve diğer bağımlılıkların içine sürüklenmektedirler. Gençlerde zararlı alışkanlık kullanımının

artması, daha çok suça yönelme, gelecek kaygısı, doyumsuzluk, hız ve haz ve genç işsizliği konuları üzerinde daha çok çalışmalar yapılmasını zorunlu kılmaktadır.

Batılı ülkelerde eğitim, işsizlik, zararlı madde gibi konularda yeterli veri bulunurken, Türkiye'de yapılan çalışmalarda gençlik sorunlarına ilişkin sistemli verilerin yetersiz olduğu görülmektedir. Bununla birlikte gençlikle ilgili rakamlar gelecekte birçok ülkenin karşılacağı muhtemel sorunları ortaya koymaktadır. İzleyen sayfalarda dünyada ve Türkiye'de gençlerdeki işsizlik, eğitim, zararlı madde kullanımı ve boş zaman etkinlikleri ile bazı hususlar ana hatları ile değerlendirilmiştir.

2.2.1. İşsizlik

Türkiye'de genç nüfus oranı, Avrupa ülkelerine göre oldukça yüksek sayılabilir. 2013 Aralık itibariyle, TÜİK'e göre 2013 yılında ortanca yaş 30,4 olmuştur. Ortanca yaş erkeklerde 29,8 iken, kadınlarda 31 olarak gerçekleşmiştir. Avrupa Birliği ülkelerine kıyasla 2025 yılında Türkiye genç nüfus oranı en yüksek olan ülke olacaktır (Yentürk, 2007). Türkiye'de 15-25 yaş arasındaki nüfusun toplamı 12 397 606'dir. Bütün nüfus içindeki oran %17,5 civarındadır (TÜİK, 2013). Bütün nüfus içindeki bu artış, belirli bir zaman sonra, durağan hale gelmesi beklenmektedir.

Genç işsizlik kavramı, bazı ülkelerde 15-24 yaş arası, bazı ülkelerde ise 15-29 yaşındaki gençler için kullanılan bir kavram olarak ele alınmaktadır. Dünya genelinde gençler arasındaki genç işsizlik oranları sorunu, ülkeden ülkeye farklılık göstermekle beraber, ortak olan yönü birçok ülkede işsizliğin giderek artmasıdır. 2013 yılında küresel genç işsizlik oranı %12,6'dır. Uluslararası işgücü organizasyonu (2013) verilerine göre, 2018 yılına kadar küresel genç işsizlik oranının %12,8' e yükseleceği tahmin edilmektedir. Genç işsizlik oranlarının ülkelerin gelişmişlik ya da az gelişmişliklerine göre değiştiği görülmektedir (http://stats.oecd.org, 2013). Küresel işsizlik 2007 ile 2012 arasında %5,4' den %5,9'a çıkarken, aynı dönemde genç işsizliği

ise %11.5 'ten %12.4'e çıkmıştır. 2015 yılında dünyadaki genç işgücünün artarak 657 milyona çıkacağı öngörülmektedir ve bu sorun gelişmiş ve gelişmemiş ekonomilerin ortak sorunudur (ILO, 2006; ILO, 2013). Bu rakamlar genç işsizliği sorununun gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerinde önemli sorunu olduğunu ortaya koymaktadır.

TÜİK, 2013 verilerine göre genel işsizlik oranlarına bakıldığı zaman 2004 ile 2013 arasında 15-24 yaş arası işsizlik oranları %25,3 ile %17,5 arasında değişmiştir Buradan Türkiye'de halen ve yakın gelecekte genç işsizliği sorunu önemli bir konu olarak yerini korumakta olduğu görülmektedir. Genç işsizliği ile toplam işsizlik oranları TÜİK, 2013 verilerine göre kıyaslandığında, genel işsizlik %8,8 seviyesinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu durum işsizliğin büyük bir oranda gençlerde ortaya çıktığını göstermektedir. Türkiye'de yetişkin işsizliğinin genç işsizliğe oranı 1999 ile 2009 Ocak verileri temel alındığında, 2,7 kattan 3 kata çıktığı görülmektedir. Türkiye'de genç erkek işsizliği %15,5 iken genç kadın işsizliği %19,7 'dir (OECDStat, 2013). Küresel olarak genç erkek işsizliği, genç kadın işsizliğine göre daha yüksektir (Baran, Olgun ve Erbuğ, 2013). Bu durum birçok ülkede kadının aleyhine olacak bir şekildedir. Sözkonusu bu veriler gelecek on yılda da böyle devam edeceği tahmin edilmektedir. Veriler bize şunu göstermektedir: Her ülke, gelecek on yılda, genç nüfus istihdam polikasını gözden geçirmek ve gerekli önlemleri almak zorundadır.

Gençlerdeki işsizlik farklı nedenlere bağlanabilmektedir. Genç işsizliğin yüksek olmasında, ekonomik gelişmenin yavaş olması ve ekonomideki dönemsel düşüşler, genç iş gücündeki nitelik eksikliği, mevcut işlerdeki gençlere yönelik işlerin azlığı, gençlerin yüksek ücret talepleri, bir işte kısa süre çalışma, gençlerin geleceği olan işlerde çalışmak istemeleri, genç nüfusun hızlı artışı, gençlerin yasadışı para kazanmak istemesi etkilidir (Gündoğan, 1999, s. 68). Genç işsizliğinde konjoktürel ve yapısal olmak üzere iki kategoride analiz edilmektedir. *Konjoktürel işsizlik* toplumdaki işsizliğin artması ve çalışılabilecek uygun işlerin olmamasıdır. *Yapısal işsizlik* ekonomideki değişimlerden bağımsız olarak gençler arasındaki işsizliğin

deneyim, düşük ücret, yeterli donanımda olmama gibi konulardan dolayı, gençler arasında, işsizliğin düşük olmasıdır (Baran, Olgun ve Erbuğ, 2013).

Türkiye genç işsizlik oranları da gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin özelliklerini göstermektedir. Gelişmiş ülkelerde, işsizlikten iş bulmaya geçişin kolay olması, gelişmekte olan ülkelerde ise eğitim düzeyinin artmasından kaynaklanan iş bulma sürecinin zorlaşmasıdır (Tansel ve Taşçı, 2010). İTO›nın (2011, s. 43-59) Türkiye'de gençlerdeki işsizliğin nedenleri ile ilgili yaptırdığı araştırmada, toplam talep yetersizliği, ekonomik durgunluk ve krizler, demografik yapı, işgücü piyasası politikalarının yetersizliği eğitim sistemlerinin yetersizliği, ücret politikaları ve asgari ücret uygulaması, gençlere özgü nitelikler ve eğitimli işsizler, gençlerin çalışma eğilimleri, gençlerin piyasaya ilk kez giriş yapıyor olmaları, etnik köken ve engellilik gibi konular gelmektedir. Ancak Türkiye için nüfus aynı zamanda ekonomik sorunların çözümü içinde bir fırsat olarak görülmelidir. Gençlik sorunları, sosyal, politik, ekonomik ve insanî yönlerden bir bütün olarak ele alınıp stratejiler gelişrilirse Türkiye'nin geleceği açısından stratejik bir husus olarak da değerlendirilebilir.

Dünya çapında birçok ülkede ve ülkemizde gençlerin işsizlik oranları yetişkinlerden daha fazladır. Özellikle durgunluk ve ekonomik sıkıntıların olduğu dönemde bu daha fazla artmaktadır. Genç nüfustaki çok az bir artış işsizlik oranlarına büyük oranlarda yansımaktadır (O'Higgins, 1997). Verilen eğitimler iş gücü ihtiyacını karşılayamamaktadır. Genç insanlar, ya kayıt dışı istihdam edilmekte veya işsiz gezmektedirler. Zamanında istihdam edilmemek genç nüfusun yoksulluğunu artırırken ekonomik ve sosyal sonuçları bakımından olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Erol, 2013). Bu sonuçlar bütün bir toplumu ve ülkenin geleceğini etkilemektedir.

Yapılan çalışmalarda işsiz kalan gençlerde farklı sorunlar ile karşılaşıldığı görülmektedir. Bu sorunlar ekonomik, psikolojik ve sosyal sorunlar olarak ortaya çıkmaktadır (İTO, 2011, s. 60-65). Genç işsizliği arttıkça gençlerdeki normal sosyalleşme süreci bozul-

makta ve maddi olarak ailesine bağımlı yaşayacağı için gelecek ile ilgili planları belirsizleşirken, sorumsuz insan tipleri ortaya çıkmaya başlamaktadır. Bunun sonucunda da şiddet olayları artabilmektedir (Gündoğan, 1999, s. 68). Gençlerdeki işsizlik oranı arttıkça sosyal dışlanmanın arttığı görülmektedir. Suç olaylarının artması, ruh sağlığında bozulmalar, şiddetin artmasına, çatışma ve ilaç alınması, gençlerin işe yaramazlık ve tembellik hissine kapılmalarına sebep olmaktadır (ILO, 2010). Hiç kuşkusuz gençlerin nitelikli bir hayat sürmeleri, kendi ve ülkelerine güven duygusunun artırılmasında en belirleyici etmen bütün gençlere nitelikli eğitim vermekten geçmektedir. Bu açıdan bakıldığında bir işe girmekte en önemli etkenlerin başında nitelikli bir eğitim imkânı gelmektedir. Bu bakımdan işsizlikle eğitim birbirine bağlı olarak düşünülebilir. İzleyen paragraflarda gençlik ve nitelikli eğitim ana hatlarıyla tartışılmaya çalışılmıştır.

2.2.2. Eğitim

15-24 yaşları arasındaki gençlerin çoğu bu yaşlarda ortaöğretim veya yükseköğretim seviyesinde bulunmaktadırlar. Bu yaş grubunda bulunan bütün gençlerin nitelikli eğitim almaları, gelecekleri açısından son derece önemlidir. Eğitimin ülkeler bazında farklı amaçları vardır. Eğitim ve okul aracılığı ile ülkeler temel ve problem çözme becerileri yönelik olarak, her ülke kendi özgün değerleri ve millî ülküleri doğrultusunda iyi insan yetiştirmeye hedeflemektedir (Brown, Larson ve Saraswathi, 2002, s. 30).

Dünya genelinde gençlerin eğitime katılımları önemli bir husustur. OECD ve G20 ülkelerinde 15-19 yaş grubunun eğitime katılımı %75'in üzerinde bir rakama ulaşmıştır (OECD, 2013, s. 260). Ancak dünya geneline bakıldığında, 2011 yılında 69 milyon ergen okula devam etmemiştir. 1999'dan beri bu oran %31 oranında azalmıştır (UNESCO, 2014, s. 3). Özellikle dar gelirli ülkelerde ortaöğretime devam eden öğrencilerin oranında ciddi sorunlar vardır. Sahra Çölü'nün güneyi ve batı Asya'da her 4 çocuktan 3'ü okuldan ayrılmakta ve temel becerilere sahip olmadan hayata atılmaktadırlar

(UNESCO, 2012).

Hem çalışmayan hem de eğitim görmeyenler (NEET), 15-29 yaşları arasındaki gençlik, 2000-2011 yıllarında ciddi bir oranı oluşturmaktadır. Bu oran %15'tir. Türkiye'deki NEET oranı %21 civarındadır. Şili, İrlanda, İsrail, İtalya, Meksika, İspanya'da benzer durum vardır. OECD ortalaması %6 civarındadır. Türkiye'de 15-19 yaş grubunun yüzde %40'ı okul sistemi dışındadır. OECD ülkeleri arasındaki en yüksek oran 2011 verilerine göre Türkiye'dedir (OECD, 2013, s. 329).

Uluslararası metinler ve Anayasamıza göre okuma yazma ve bu bağlamda nitelikli bir eğitim her bireyin en doğal hakdır. Ancak dünya genelinde 15 yaş ve üzeri okuma yazma bilmeyenlerin sayısı yaklaşık 774 milyondur (UNESCO, 2014, s. 3). UNFPA'a (2014) göre en az gelişmiş ülkelerde 15-24 yaşları arasındaki kızların eğitim almaları çok zordur ve bu yaş aralığındaki kadınların üçte biri okuryazar değildir. Türkiye'de 15-24 yaş arasındaki gençlerin okuryazarlık oranı %98,7'dir (UNDP, 2014). Türkiye'de 2012 yılında okuma okuryazarlığında kızlar lehine bir fark vardır (MEB, 2012). UNDP İnsani Gelişim Raporuna (2014) göre Türkiye insanî gelişim bakımından 187 ülke arasında 69'uncudur.

Okullarda akademik düzeye göre sınıflandırma farklı ülkelerde farklı düzeylere göre yapılmaktadır. Dünyada akademik başarıya göre gruplandırma özellikle birkaç ülke dışında, 15 yaşından itibaren yapılmaktadır. Bu yaş grubundan önceki sınıflandırmalar birtakım eşitsizlik ve sosyal adaletsizliklere yol açmaktadır (SETA, 2013, s. 20). Gençlerin erken yaşta gruplandırmaları belirli temel becerileri kazanamamalarına yol açabilmektedir. Yapılan gruplandırma genelde meslek liseleri ve genel liseler şeklindedir. Türkiye'de 2012-2013 verilerine göre 15-19 yaşındaki ortaöğretime devam eden öğrencilerin %46'sı meslek lisesinden mezundur (MEB, 2014). Bu oran Avusturya, Belçika, Çek Cumhuriyeti, Finlandiya ve Slovak Cumhuriyeti'nde %70 oranındadır. OECD ülkelerinin geri kalan ül-

kelerin büyük kısmında bu nüfus aralığının en az %50'si genel ortaöğretim kurumlarına devam etmektedir (OECD, 2013, s. 264)

Yükseköğretime bakıldığında OECD ülkelerinde 2000-2011 yılları arasında yükseköğretimi tamamlayanların sayısı artmıştır. Çeşitli ülkelerde yükseköğretimi bitirme oranlarına bakıldığında ABD, İsrail, Almanya gibi birkaç ülke dışında yükseköğretim mezunu olma oranı yükselmiştir. Türkiye'de yükseköğretimde okullaşma oranı % 15'lerden % 20'lere çıkmıştır. OECD ülkeleri için şu an 5 yaşında olan biri için 40 yaşına gelmeden en az 17 yıllık bir eğitim öngörülebilmektedir. Yükseköğretime başlayan öğrenciler Türkiye'de %88 oranında başladıkları yükseköğretim programını bitirmektedirler. Türkiye, Japonya'dan sonra yükseköğretim kurumlarını bitirme oranlarında ikinci sırada gelmektedir. Bu oran OECD ortalaması %70'in üzerindedir (OECD, 2013, s. 68). Kızların bu programları bitirme oranları erkeklerden %10 daha fazladır (OECD, 2013, s. 28).

Gençlerin yükseköğretimde tercih ettikleri alanlar bölgelere göre değişiklik göstermektedir. Özellikle yükseköğretim programları içinde en çok tercih edilen alanlar sosyal bilimler, işletme ve hukuktur. Daha sonra sayısal alanlar gelmektedir. Bu Türkiye için de böyledir (OECD, 2013, s. 295).

Türkiye'de 2013 MEB'in istatistiklerine göre 2012-2013 döneminde ortaöğretimde okullaşma oranı net olarak %70, yükseköğretimde %38 olmuştur. Bununla beraber, okul sınıf tekrarı ve devamsızlık konuları dikkat çekmektedir. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ortaöğretim sınıf tekrarı % 8 civarında olurken, on gün ve üzeri devamsızlık % 33 civarında olmuştur. Rakamların büyük olması dikkat çekicidir. Okul terki de önemli bir problem olarak devam etmektedir. Yükseköğretime geçiş oranları, 2013 yılında ortaöğretimde son sınıf düzeyindeki öğrencilerin yaklaşık % 24'ü lisans, % 20'si ön lisans ve % 5'i açıköğretim programlarına yerleşmiştir (MEB, 2014).

Uluslararası sınavlar öğretimde gelinen noktaların kıyaslanması

açısından önemlidir. Türkiye'de öğrencilerin başarılarındaki farkın yaklaşık %15'i sosyo-ekonomik düzey ile ilişkilendirilirken, farklı bölgelerdeki başarı düşüklüğü ise daha çok eğitimde nitelik sorunu ile açıklanabilir (SETA, 2014, s. 14). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2012 sınavlarına 65 ülke katılmıştır. PISA 2012' ye göre meslek lisesi ile fen lisesi arasında çok büyük puan farkları ortaya çıkmıştır. Bu hiyerarşik bir yapının oluştuğunu göstermektedir (SETA, 2014, s. 14). Türkiye'de PISA 2012 matematik puanları arasındaki % 62 farklılık okullar arasında tür farkından kaynaklanmaktadır. Bu oran OECD ülkeleri ortalaması olan %37'nin üzerindedir. Başarı farkı okul türlerinden dolayı kapanmamaktadır. Bölge farklılığı da önemli bir fark oluşturmaktadır. Genele bakıldığında PISA sınav başarısı artmaktadır. Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMMS) sınavlarına bakıldığında Türkiye genel sıralamada sekizinci sınıflarda 42 ülke arasında 24'üncü olmuştur. Türkiye'nin TIMSS 1999, 2007 ve 2011 matematik başarında puan artışı vardır. Ancak 2011'de bütün ülkelerin ortamlarındaki artış bakıldığında, çok fazla bir değişmenin olmadığı görülmektedir (Yücel, Karadağ ve Turan, 2013, s. 9). Bu ve benzeri veriler, eğitim sistemimizde bazı köklü sorunların olduğu, eğitimde sosyal adaletin her geçen gün kötüye gittiğini göstermektedir.

2.2.3. Serbest Zaman

Boş zaman kişinin birçok bağlayıcı etmenden uzaklaşması, özgür davranması ve istediklerini bağımsız olarak yapabileceği bir zaman aralığıdır. Dünya Gençlik Raporunda (UN, 2005, s. 71) serbest zaman gençlerin okulda ya da işte olmadıkları, uyuma dışında kullanılan zaman olarak tanımlanırken, ihtiyarî zaman gençlerin bu zaman dilimini kendi isteklerine göre harcadıkları bir zaman olarak tanımlanmıştır. Gençlerin boş zamanlarını etkin değerlendirlebimeleri ve kötü alaışkanlıklardan uzak durabilmeleri için Türkiye'de bazı devlet ve sivil toplum kuruluşlarının projeler geliştirdiği görülmektedir. Bütün bu çalışmalrın bir bütün olarak ele alanması ve bilimsel gençlik çalışmaları ışığında yapılandırılması elzemdir.

Boş zamanların değerlendirilmesi konusunda farklı tipolojiler vardır. Bunlardan Nash'in tipolojisi şöyledir: *(4)Yaratıcı Katılım, (3) Etken katılım, (2) Duygusal katılım, (1)Eğlenme, (0)İncitme* veya *zarar verme, (0 altı)İncitme* veya *zarar vermedir* (Tezcan, 1978). Bu sınıflandırmalar genel olarak boş zamanlarda nelerin yapılabildiğini kategorilere bölerek değerlendirmede kolaylık sağlamaktadırlar.

Toplumların boş zaman değerlendirme algıları, özellikle ekonomi ve sanayileşmeden etkilenebilmektedir. Birçok sanayileşmiş ülkede serbest zamanlardaki faaliyetlere ayrılan bütçelere kısıntılar getirilmiştir. Bu durumda evde tek başına kalan çocuk sayısını artırmıştır (UN, 2005, s. 71). Fiziksel etkinliklerde ergenler haftada belirli saat bu uygulamaları yapma noktasında sıkıntı yaşamaktadırlar (Gordon-Larsen, Nelson ve Popkin, 2004). İletişim teknolojilerinin gelişmesi boş zaman kavramını değiştirmekte ve gençlerin büyük bir kısmı boş zamanlarını bu teknolojilerin başında, sanal ortamlarda geçirmektedirler (UN, 2005, s. 72). Zick'in (2010) 15-17 yaş grubundaki gençlere yönelik bir araştırması altı saatlik boş zamanın dört saati pasif etkinliklerle, iki saatini ise kendilerini geliştirmek için harcadıklarını göstermektedir. Farklı toplumlardaki boş zamanların değerlendirilmesi, çevresel, kültürel ve bireysel özelliklerden etkilenmektedir. Dünya genelinde bölgeler arasındaki özelliklere göre boş zamanı değerlendirme farklılaşmaktadır (UNICEF, 2004).

Doğu Asya ve Avrupa'da gençler ortalama günde 2 saatlerini televizyon başında geçirmektedirler ve bu oran erkeklerde kızlara göre daha yüksektir. Kitap okuma oranı bir saatten daha az iken, Batılı gençler, Asya ve Avrupa'ya göre okumaya daha az vakit ayırmaktadırlar. En çok okuyanlar ise Asyalı gençlerdir. Batılı toplumlarda yapılandırılmış boş zaman etkinliklerine katılım Asya ülkelerine göre daha fazladır. Bu durum sosyoekonomik düzey ile de artmaktadır. Batılı gençler Asyalı gençlere göre daha fazla vakitlerini hiçbir şey yapmadan harcamaktadırlar (UN, 2003, s. 216). Yapılan bir araştırmada 14-19 yaş arasındaki gençler hafta sonu ortalama 4 dakikayı

okumaya ayırırken yaklaşık 52 dakikasını sanal ortamda harcamaktadır (BLS, 2014). FIFCFS' in (2014, s. 26-27) raporuna göre 18-24 yaş arasındaki gençler boş zaman ve spor etkinliklerine erkekler günde 6,6 saat harcarken, kızlar 4,6 saat harcamaktadırlar. Bunun ortalama 2,4 saatini televizyon izlemek, 1 saatini konuşma, kafede oturma gibi faaliyetlere, 0,4 saatini spora, geri kalan zamanı ise, okuma ve sanal ortamlarda harcamaktadırlar. Aynı zamanda yapılan çalışmalar kızların boş zamanlardaki fiziksel etkinlikleri bütün yaş seviyelerinde erkeklere göre daha az yaptıkları görülmektedir. Bunda da farklı bireysel, çevresel ve kişiler arasındaki etmenler rol oynamaktadır (Shokrvash ve ark., 2013).

Türkiye genelinde yapılan çalışmalara göre gençler boş zamanlarını televizyon izlemek ve müzik dinlemekle geçirmektedir (SETA, 2012). SEKAM'ın (2013, s. 502) 15-28 yaş arasındaki kişiler üzerinde yaptığı araştırmada boş zamanlarını nasıl değerlendirdikleri sorulmuş % 23,8'i aileleri ile birlikte vakit geçirdiğini, %18,4'ü arkadaşlarıyla sohbet ettiğini, % 13,4'ü gezdiğini, %10,7'si internette dolaştığını, %10,2'si de kitap okuduğunu, gençlerin % 6,2'si telefonla konuşarak ve kısa mesajlar atarak vaktini geçirdiğini belirtmiştir. SETA' nın (2012, s. 62) Türkiye'de 15-19 yaş arası, birden fazla cevap seçeneğin işaretlendiği bir form ile bireylerde yaptığı araştırmada araştırmaya katılanlar boş zamanlarının %56,8'ini televizyon ve radyoya ayırdıklarını, %40,8'i okuma faaliyetine ayırdıkları , %37,2'sinin internete ayırdıkları, %29,6'sı spor yaptıklarını, %13,4'ünün kafe gibi mekânlarda arkadaşları ile buluştuklarını, %9,5'i müzik aleti çalmak, %7,7'si el sanatları ile uğraştıklarını belirtmişlerdir.

Türkiye'de gençler boş zaman faaliyetlerinde bireysel ve pasif faaliyetlere yoğunlaşmaktadırlar. Atatürk üniversitesi'nde boş zamanların değerlendirilmesi üzerine yapılan araştırmada kız ve erkek öğrencilerin günlük boş zamanları 3-4 saat olduğu ve öğrencilerde pasif katılım denilen kitap okuma, sinema, tiyatro gibi faaliyetlere, aktif katılım gerektiren faaliyetlere göre daha çok katıldıkları görülmüştür (Terzioğlu ve Yazıcı, 2003). İlköğretim okulları üzerinde

yapılan bir araştırma öğrencilerin boş zamanlarında daha çok televizyon izledikleri ve sanal oratmları kullandıkları, kitap okumayı ise en son tercih ettiklerini göstermektedir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Kır'ın (2007) üniversite öğrencilerinde yaptığı araştırmada boş zaman faaliyetleri arasına öğrencilerin %44,4'ünün kitap, dergi ve gazete okuduğu, %10,3'ünün televizyon seyrettiği, %8,2'sinin spor yaptığı, % 11,5'unun uyuyarak dinlendiğini, %5,3'ünün arkadaşları ile sohbet ettiğini belirtmişlerdir. İlköğretim öğrencilerinde yapılan bir araştırma ergenlerin boş zaman değerlendirme faaliyetlerinde kızların üçte birinin ve erkeklerin yaklaşık yarısının boş zamanlarını sanal ortamlarda geçirdiği görülmektedir (Aslan ve Cansever, 2012). Arslan'a göre (2014) öğrencilerin boş zaman tercihlerinde, zaman geçirmeye yönelik faaliyetleri çok fazla tercih ettiklerini göstermektedir.

Boş zamanların değerlendirilmesi ile takım çalışması, benlik saygısı ile serbest zaman sportif etkinlikleri arasında olumlu ilişki vardır. Gençlere birtakım alışkanlıkları erken yaşlarda kazandırmak, onların gelişimini ve geleceklerini de etkilemektedir. Gençlerin gönüllü olarak katıldıkları serbest zaman faaliyetlerine hayatlarının ileriki dönemlerinde de devam ettikleri görülmektedir (UN, 2005, s. 71-72).

Genel olarak serbest zaman faaliyetlerinde gençler arasında nitelikli olmayan faaliyetlerin yapıldığı görülmektedir. Bu konuda özellikle gerek okullardaki imkânlarının gerekse çevre şartlarının etkili olduğu söylenebilir. Türkiye'de sınav odaklı bir sistemin olması, akademik başarının ön plana çıkması, diğer serbest zaman etkinliklerinin yapılmasını da zorlaştırmaktadır. Gençlerin en verimli dönemlerini faaliyet bakımından eksik geçirmeleri onların gelişimlerini engellemekte ve toplumsal birtakım huzursuzlukları da beraberinde getirmektedir.

Serbest zamanın iyi değerlendirilmemesi zararlı alışkanlıklar gibi bir takım sorunlarıda beraberinde getirmektedir. Gençler için serbest zamanın yapılandırılmış bir şekilde düzenlenmediği takdirde zararlı alışkanlıklar gibi farklı bir takım problemleri peşinde getireceği bir gerçektir.

2.2.4. Zararlı Alışkanlıklar

Madde bağımlılığı ve zararlı alışkanlıklar dünya genelinde hızla artış göstermektedir. Bu artışta genç nufus önemli bir yere sahiptir. Dünya genelinde sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanımı ülkeden ülkeye değişmektedir. ESPAD'ın (2011) 37 Avrupa ülkesinde yaptığı çalışmaya göre ortalama yaşı 15,8 olan öğrencilerin % 54'ünün hayatında en az bir kere sigara, en az %70 ve daha fazlasının ise bir kere alkol kullandıkları görülmüştür. Yaşamboyu alkol yaygınlığı %95 üzerindeki oranla en Çek Cumhuriyeti ve Letonya'da görülürken ABD'de bu oran ortalama %56 civarındadır. ESPAD ülkelerindeki öğrencilerin yaklaşık % 30'u esrara ulaşmanın kolay olduğunu kabul etmektedir. Genelde bu ülkelerde erkeklerin esrar kullanımı daha fazladır. Bu araştırmada Çek cumhuriyetindeki öğrencilerin en az %42'si hayatında bir kere esrar kullandığını belirtmiştir. Amerika'da bu oran %35-39 arasındadır (ESPAD, 2011). Dünya genelinde sürekli alkol içen 15-19 yaş arasındaki grubun oranı %34.1'dir. Avrupa da bu oran % 69,5, Amerika'da % 53, Afrika'da %30 civarındadır (WHO, 2014, s. 37).

Avrupa Uyuşturucu ve Uyuşturucu Bağımlılığı İzleme Merkezi'nin (EMCDDA) 2012 verilerine göre esrar kullanımı büyük ölçüde 15-24 yaş grubundaki gençlerde kullanımı artış göstermektedir. Avrupalı gençlerin ölüm nedenleri arasında uyuşturucu önemli bir yere sahiptir (Anderson ve Baumberg, 2006, s. 13-15). Yeni araştırmalarda bağımlılık sorununun Avrupa'da ve diğer ülkelerde önemli bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır (Hassan, Csemy, Rappo ve Knight, 2009).

Türkiye'de özellikle Avrupa'ya olan uyuşturucu geçişimi sağlayan, illegal grupların aktif olması, gençlerin uyuşturucuya ulaşmasını kolaylaştırmada ve onları uyuşturucu kullanımına da açık hale getirmektedir (İlhan, Yıldırım, Demirbaş ve Doğan, 2009). 13-18 yaş aralığındaki genleri inceleyen bazı araştırma bulgularına göre, sigara % 24,7, alkol % 13,9, esrar % 1,9, bali-tiner % 0,6 ve ekstazi % 0,5 gibi bağımlılık yapan maddeleri en az bir kere kullandıklarının gös-

termektedir (Şen ve diğerleri, 2010). Türkiye'de esrar dâhil herhangi bir uyuşturucu maddeyi en az bir kez deneyenler 15-16 yaş grubunda %1,5 olarak belirlenmiştir (TUBİM, 2013). Sigara ve alkolle ilk tanışma 13-14 yaşlarında olmaktadır. Sözkonusu araştırmaya katılanların %5'i her gün sigara içtiğini belirtmiştir. Bu oran erkeklerde % 9 civarındadır (TEPA, 2013, s. 199).

Özellikle zararlı madde kullanımının sağlık ve toplumsal açıdan ciddi sorunlara yol açtığı görülmektedir. Tutuklu ve ergenlik döneminde olan kişilerin, % 29,7'sinin suç işlerken madde (alkol, uyuşturucu vb.) etkisi altında olduklarını belirtmişlerdir (Aksoy ve Ögel, 2007). Zararlı maddelerin gençlik çağındaki insanların kolay ulaşıyor hale gelmesi ve dünya genelinde ve Türkiye'de kullanımların gittikçe artması, gençlerin bu konuda bilinçlendirilmesi ve bu konuya yönelik farklı tedbirlerin alınmasını zorunlu kılmaktadır. İşsizlik, eğitim, zararlı alışkanlıklar ve boş zaman etkinliklerine bakıldığında, gençlerin daha önceki dönemlere göre daha fazla sorun yaşadıkları ve gelecekte daha fazla yaşayacakları söylenebilir.

İşsizlik, boş zamanı, eğitim başkıları altında ortaya çıkan tespit edilmeli ve çözümü önerileri sunulmalıdır.

Dolayısıyla geçişlerdeki liderlik özelliklerinin tespiti ve gelişimine yönelik çalışmalar yapılarına toplumların geleceği açısından önemlidir.

Bundan sonraki bölümde gençlik liderliği alanyazma bağlı olarak tartışılmakta ve genel liderlik özellikleri ortaya koyulmaya çalışmaktadır.

2.3. Gençlik Liderliği

Gençlik bir ülkenin geleceğidir. O bakımdan her bir gencin doğuştan var olan potansiyelini kaşfetmesi Türkiye'nin geleceği açısıdan stratejik bir meseledir.

Gençlerdeki liderlik özellikleri ile ilgili çalışmalar *gençlik gelişimi* bağlamında ele alınmaktadır. Gençlik liderliği ile ilgili henüz ortak bir tanıma varılmış değildir. Bununla birlikte kavramın kendisi, gençlik liderliği de dâhil olmak üzere, gençler için *söz hakkı, gençlik katılımı, gençlerin toplumsal katılımı, gençlere karar hakkı* ve *gençleri güçlendirme* gibi birçok isim altında incelenmektedir (O'Donoghue, Kirshner ve McLaughlin, 2006). Alanyazında gençlik liderliği tanımları, araştırmacıların araştırma alanlarına bağlı olarak, değişiklik göstermektedir. Liderlik ile ilgili karmaşık olan tanımlamalar gençlik liderliği için de geçerlidir (Klau, 2006, s. 59).

Gençlik liderliği, gençleri *liderler* olarak tanımlamaktadır (Kosutic, 2010, s. 33). Gençlerde görülen liderlik özellikleri ile ilgili yapılan çalışmalar, okul bağlamında öğrenci liderliği olarak ele alınabilmektedir. Öğrenci liderliği, ise daha çok okul içinde ve okula bağlı birtakım öğrenci temsilcilikleri şeklinde ifade edilmektedir (Drum, 1988).

Liderlik ile ilgili yapılan araştırmaların sayısı çok olmasına rağmen, gençlik liderliği ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı düzeydedir (Ricketts ve Rudd, 2002). Alanyazınında liderlik çalışmalarının yetişkinler üzerinde odaklanıldığı görülmektedir (Bass, 1990). Yetişkin liderlik alan yazını yetki, konuşma hakkı, fikir, etki, karar verme gücü gibi konulara odaklanırken; gençlik liderliği alan yazını, *beceri, bilgi* ve *yetenek* gibi hususlara odaklanmaktadır (MacNeil, 2006, s. 37).

Yönetim ve liderlik çalışmaları, yönetim ve liderlik konularını sentezlemeye çalışmaktadır (Kosutic, 2010, s. 31). Bununla birlikte, bu teoriler ile çalışıldığında, teorilerin doğrudan öğretilmesi yerine, gençlik liderliği için yapılacak çalışmalarda, gençlik dönemlerinde daha çok liderlik yapma fırsatları üzerinde durulması önerilmektedir

(MacNeill, 2006; Kahn, Hewes ve Ali, 2009). Bu bakımdan gençlik liderliği *yaparak* ve *deneyimsel öğrenme* yöntemleri genç yaşlarda liderlik becerilerini kazandırmaya odaklanmaktadır (Redmond ve Dolan, 2014, s. 2). Yetişkin liderlik çalışmaları, gençlik liderlik çalışmaları için yönlendirici olabilir. Bunun için gençler ve yetişkinler arasında, yetişkinlerin gençlere rehberlik etmesi yerine, karşılıklı bir paylaşımın olması, öğretmenlerin gençlere yetki ve sorumluluk vermesi, güç paylaşımının sağlanması, gençlerin hatalarından öğrenmelerinin sağlanması, gençlerin bilgi ve tecrübelerine güvenilmesi önerilmektedir (Marais, Yang ve Farzanehkia, 2000). Gençlerin liderliklerini destekleyecek çalışmaların yapılması, yetişkinlerin gençlere *rol model* olması genç liderlerin ortaya çıkmasında belirleyicidir. Yetişkinlerin rol model olması, çırak usta ilişkisi ile liderlik rolleri kazandırılabilir. Bu husus gençlik liderliğinin farklı şekilde kavramsallaştırması gerektiğini göstermektedir (Kress, 2006, s. 55).

Gençlik liderliği araştırmalarında, *gençlik liderliği* ile *gençlik gelişimi* zaman zaman birbirinin yerine kullanılabilmektedir. *Gençlik gelişimi* riskli davranışların önlenmesi, genç insanların, başarılı olmak ve zorluklarla baş edebilmek belirli konularda yetkin hale gelebilmesi için pozitif gençlik gelişimi çerçevesinde bir yaklaşım ya da süreçtir (MacNeil, 2000, s. 23). Gençlik liderliği ise gençlik gelişiminde, *takım çalışması, sorumluluk* ve *ülkü sahibi* olma gibi özellikleri kapsayan bir yeterlilik alanıdır. Gençlik gelişimi gençlik liderliği yeterlilikleri de kapsayan ve ergenlik dönemini de içine alan bütüncül bir bakış açısıdır (Edelman ve ark., 2004, s. 4). Liderlik alanının, gençlik gelişiminin farklı alanları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Aslında iki kavram belirli yerlerde amaçları bakımından kesişir (Kress, 2006). Bununla birlikte *gençlik liderliği, insan odaklı, bilgi, güvenilirlik* gibi bireysel özellikler*; öz farkındalık, öz düzenleme, kendi kendine motivasyon* gibi hususlara odaklanır. *Liderlik* gelişimi daha çok sosyal olarak gelişmeye, kişiler arası ilişkilere, sosyal farkındalığa ve sosyal becerilere odaklanmaktadır (Day, 2000). Gençlik gelişimi faaliyetleri ile gençlik liderliği birbirinden şu noktada ayrılmaktadır: Gençlik gelişim faaliyetleri, ergenlerin sorunları için *gençleri güçlendirme* ve *sorunlarla başa çıkma*ya

odaklanır (Wheeler ve Edlebeck, 2006). Gençlik liderliği ise, *ortak amaç* ve belli bir hedef için *birlikte çalışma* ve gençlerin liderlik etmesine odaklanır (Redmond ve Dolan, 2014, s. 3). Aslında bu bakımdan birbiri ile bazı noktaları örtüşmektedirler.

Gençlik liderliği ile ilgili yapılan tartışmalar üstün kabiliyetliler ve yeteneklilerin liderliği, gençlik hizmetleri ve liderlik, ergenlik dönemindeki gençlerde liderlik çerçevesinde yürütülmektedir (Kosutic, 2010, s. 45). Bunun yanında liderlik eğitim programları ve bunların içeriklerinin, gençlik liderliği özellikleri çerçevesinde önemli bir tartışma alanı olduğu görülmektedir.

Alanyazında, incelenen yetenekli çocukların özellikleri arasında, liderlik boyutunun da bulunduğu Marland (1972) raporunda, liderliğin önemli bir başlık olduğu görülmektedir. Bu rapor da farklı zamanlarda düzeltmelere uğramasına rağmen, kabiliyetli öğrencilerin özelliklerinden birinin de liderlik özelliği olduğu belirtilmiştir (Marland, 1972, s. 2; Matthews, 2004, s. 77). Manning (2005, s. 19) yetenekli öğrencilerin, kendi akranlarına rehberlik yaparak, liderlik becerilerinin gelişeceğini belirtmektedir. Sternberg (2005,s. 37), kabiliyetli çocuklarda veya kişilerde, liderliği üç ana kavram yaratıcılık ve akıl çerçevesinde değerlendirmiştir. Kabiliyetli öğrencilerde liderlik özellikleri, vizyon oluşturma, liderin iletişimi, liderlik ve takipçilik, yaratıcı düşünme, güven ve takım çalışmasıdır (Leshnower 2008, s. 30). İkinci olarak, incelenen gençlik hizmetleri ve liderliğin konu alan çalışmalarda ise farklı liderlik becerilerinin ortaya çıkartılması üzerinde durulmaktadır. Jolly ve Kettler (2004), gençlik hizmetleri çerçevesinde, bir öğrenci grubu içerisinde yapılacak faaliyete bağlı olarak bir liderin ortaya çıkabileceğini, bunu grup liderinin, gruptakileri etkileyerek, onları motive ederek, duygu ve düşüncelerde ve hislerde farklı etkiler meydana getirdiğini ortaya koymaktadır. Gençlik merkezli organizasyonlarda liderlik gelişimi için, bilgi, beceri, başarısızlık gibi özelliklerin grup içerisinde dağıtılarak bir öğrenme aracı olarak kullanılması, bireysellikten ziyade, grup çalışmasına önem verilmesi gerektiğin belirtmektedir (Roach

ve ark., 1999). Kısaca ifade etmek gerekirse gençlik hizmetleri alanı, *gençlerin tamamının lider olabileceğini, geliştirilebileceğini ve liderlik özelliklerinden çok liderliği kişilerarası ve organizasyon süreci* olarak ele almaktadır.

Gençlik hizmetleri ve liderlik çerçevesinde farklı modeller bulunmaktadır. Üniversite öğrencilerinde, kişilerarası otantik ilişkiler inşa etmek, etik ve sosyal adalet konularında birlikteliği artırmaya yönelik olan, ilişkisel liderlik modeli kullanılmaktadır. İlişkilere birinci sırada yer alan bu modelde başkalarını kucaklama, grup üyelerini güçlendirme ve uygulamalarda etik davranış gelmektedir (Komives, Lucas ve McMahon, 2007; Rosch ve Anthony, 2012, s. 43). Gençlik hizmetleri çerçevesinde diğer bir modelde ise, gençlik liderlik gelişimi için sosyal gelişim modeli [SGM] olumlu sosyal değişimler için amaca yönelik, işbirliğine *dayalı, değer merkezli* süreçleri içerir. Bu model 7 temel bileşen içermektedir: *Kendinin farkında olmak, tutarlı olma, bağlılık, işbirliği, ortak amaç, anlayışlı olma, vatandaşlık, değişim* şeklindedir (Dugan, Komives, 2007, s. 10). Grothous'a (2004) göre hizmetkâr liderlik temelinde tasarlanan toplumsal çalışmalar esneklik, benlik saygısı, liderlik yeteneklerini ve yaşam becerilerini geliştirme üzerine kurulu çalışmalar risk altında bulunan gençler için düzenlenebilir. Kellogg Vakfı (Kellogg Foundation, 2009), ortak liderlik modelinde, grup içindeki liderler gibi, grubu da lider olarak gören ilişkisel süreç, farklı insanları ortak bir vizyon altında toplamaya çalışan bağlamsal yaklaşım ve sosyal hak ve adaleti sağlamaya çalışan dönüşümsel süreçten bahsetmekte ve bunun yanında bireysel birtakım becerileri de geliştirmektedir. Smyth ve Ross'un (1999) dönüşümcü liderlik modelinin yetenekli gençlerin liderlik özelliklerinde lider davranışının, beceri ve tutumların etkili olduğunu ortaya koymaktadırlar.

Ergenlik dönemindeki liderlik ise organizasyon düzeyinde, yetişkin liderliği bağlamında ele alınmakta ve daha çok lider özelliklerine odaklanmaktadır (Kosutic, 2010, s. 355-373). Mumford, O'Conner, Clifton, Connelly, and Zaccaro (1993) ergenlik döneminde, yaratıcı

düşünme, sosyal beceriler, başarı motivasyonu ve sistem sorunlarını çözmek için esnek, açık bir yaklaşım vurgulayan eğitim programları ve eğitim deneyimleri, bu özelliklerin gelişimini kolaylaştırarak liderlik gelişimine katkıda bulunabilir. Zacharatos, Barling ve Kelloway (2000) ergenlerde dönüşümcü liderliğin, ailenin ergen ile etkileşimini ve ergenlerde dönüşümcü liderlik özelliklerini etkilediğini ve bu ergenlerin de kendi akranlarını etkilediğini ortaya koymaktadır. Liderlik mücadele modeli beş liderlik davranışı üzerinde durmaktadır: *Model olma, paylaşılan vizyon oluşturma, risk alma, tanıma, takdir etme ve takım çalışması*na odaklanmadır. Organizasyonlar için yapılan bu modelin daha sonra üniversite öğrencileri için uyarlanması yapılmıştır (Kousez ve Posner, 2007; Yavuz, 2010; Rosch ve Anthony, 2012).

Yapılan bu üç tartışma gençlerin kazanacağı liderlik özelliklerinin içerikleri ve yapılacak eğitim programlarına da bir çerçeve sağlamaktadır. Dolayısı ile liderlik eğitim programlarının incelenmesi, gençlik liderliğine daha bütüncül bakmayı sağlayabilir. Temelde bu programlarda amaç, gençlerin becerilerini geliştirmeyi, başkaları ile yakın biçimde çalışabilmeyi, değişim ve dönüşüm sağlamayı, kendileri ve toplum için düşünebilmeyi ve üretmeyi sağlamaktır (Redmond ve Dolan, 2014, s. 3). Bu da liderliğin geliştirilebileceği inancına dayanır (Northouse, 2010).

İlgili çalışmalar genç liderleri yetiştirememenin iki temel sebebi ileri sürülmektedir. Birincisi gençleri birer tüketici olarak görmekten, diğeri ise gençlerin liderlik tecrübesi için yeterince imkân tanımamaktır (Kress, 2006, s. 55).

Liderleri yetiştirmek için de liderlik bileşenlerinin tartışılmaya açılması gerekmektedir. İzleyen zayfalarda alanyazına dayalı olarak sınıflandırılan gençlik liderlik bileşenleri özetlenmiştir.

2.4. Gençlik Liderliği Bileşenleri

Gençlik liderlik bileşenleri genel liderlik alan yazını çerçevesinde ele alınmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, gençlik liderliği bileşenleri liderlik teorileri ile beraber gençlik liderliği alanında yapılan çalışmalara bütüncül bakmakla elde edilebilir. Gençlik liderlik özellikleri, *beceri, bilgi ve yetenek* gibi başlıklarda toplanmaktadır (MacNeil, 2006). Bu başlıkların yanında, liderlik alanyazınında, etkili liderlik özellikleri tespit edilmiştir. Etkili liderlik özellikleri, liderliğin anlaşılması, problem çözmenin nasıl olacağını bilme, nasıl karar alacağını bilme, grup becerileri ve dinamiklerini kavrama, liderlerin kendi liderlik özelliklerini bilmesi, liderlikten gelen grup ve bireysel değerleri bilme, yazılı ve sözlü olarak iletişim kurmada etkili olmaktır (Meyer, 1995).

Gençlerdeki liderlik özellikleri için açık bir çerçeve çizilemediği, birçok çalışmada geliştirilmesi gereken özelliklerin ortak bazı boyutlarda birleştiği görülmektedir. Gençlerde liderlik özellikleri arasında, *bireysel sorumluluk alınması, risk alma, güç paylaşımı, bir işi başlatma ve tamamlama, bir araya gelme, değerlendirme yapma, paylaşma, organize olma, planlama, arabuluculuk, bir vizyonu gerçekleştirmek* yer almaktadır (Drum, 1988). Üniversite düzeyindeki gençlerdeki liderlik becerileri, kendini yönetme, başkalarına liderlik etme, görev yönetimi, yeni fikirlere açık olma ve üretme, sosyal sorumluluk alanlarını kapsamaktadır (CMU, 2004, s. 5). Bunun yanında gençlik liderliği, farklı ortamlarda etkili davranışlar ve etkili düşünceleri yerine getirmekle ilgilenir. Gençler sahip oldukları liderlik özellikleri ile bulundukları topluluğa fayda sağlamaya çalışırlar (Drum, 1988).

Gençlerin liderlik özellikleri ve genel liderlik gelişimi birbiri ile ilgilidir. Genel liderlik gelişim alanları McCauley, Velsor ve Ruderman (2010) çalışmasında, üç ana başlık altında, *kendine liderlik, başkasına liderlik, bir gruba liderlik* olarak Tablo 2'deki genel çerçevede ele alınmaktadır.

Tablo 2 Liderlik Gelişim Alanları

Kendine Liderlik	Başkasına Liderlik	Bir Gruba Liderlik
Öz-farkındalık, öz-etkinlik, benlik kavramı, duygusal yetenek, kendine güven, kendini gerçekleştirme, benlik saygısı, etik, karakter, öğrenme becerileri, bireysel değerler, kişisel davranış, stres ile baş etme, öz yönetim, güven, iyi olma hali, yetkinlik, öz düzenleme, kendi kendine motivasyon, içsel öğrenme, çeviklik, bireysel liderlik.	Kişilerarası iletişim ve sosyal beceri, iletişim (konuşma-dinleme-yazma-okuma), karar verme, problem çözme, yaratıcı düşünme, çatışma yönetimi, eleştirel düşünme, empati, çeşitlilik, sosyal farkındalık, ilişki geliştirmek, yönetim, kişilerarası yetkinlik, sosyal beceri.	Liderlik(takım oluşturma-motivasyon), vizyon, toplum hizmeti, mentörlük, grup dinamikleri, planlama ve tahmini hedeflere ulaşmak, stratejik planlama, yönetim becerileri, işbirliği, sivil sorumluluk, zaman yönetimi, eylem planlaması, verimlilik, liderlik yetkinlikleri-takım liderliği

Kaynak: McCauley, C. D., Velsor, E. V., & Ruderman, M. (2010). *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ergenlik dönemindeki gençler dürüstlük, güven, işbirliği, saygı, sorumluluk, umut, kararlılık ve azim, bağlılık, stres yönetimi, rol model olmak, iyi seçimler yapmak ve diğerlerini olumlu yönde etkilemeleri ve yön vermeleri noktasında kendilerini dönüştürmeleri, konuşma becerisi, karar verme, yetki verme, toplantı yönlendirme gibi liderlik özelliklerini geliştirmeleri beklenmektedir (Fertman ve Linden, 1999). Genç ergenler tarafından dürüstlük, dinleme becerileri, önemli lider özellikleri olarak derecelendirilir (Morris, 1991). Gençlik liderliği kişiler arası beceriler ve iletişim becerilerini gerektirir (Conner ve Strobel, 2007). Karar verme, kural koymaya katılım, düşünce ve fikirleri paylaşma önemli gençlik liderliği gelişim alanlarıdır (Joy, Yang ve Farzanehkia, 2000). Henderson, Whitaker,

Bialeschki, Scanlin ve Thurber' e (2007) göre sağlıklı ve olumlu bir gençlik gelişimi için motivasyon, değerler, kimlik, ve kişilerarası becerilerin öğrenilmesi gerekir.

Gençlik döneminde görülen liderlik özellikleri, *kompleks projelerin organizasyonu, takım üyelerini motive etme, başkaları ile beraber çalışarak bir işi neticelendirme, organizasyon becerileri kazanma, takipçi ile lider arasındaki işbirliği, öz düzenleme*dir (Murphy, 2011'den akt., Murphy ve Johnson, 2011). Gençlerin ve yetişkinlerin birey ve toplum düzeyinde başarıya sahip olmaları için liderlik özellikleri merkezinde sahip olması gereken temel beceriler dil, sembol, metin ve teknolojiyi içeren, iletişim becerileri, çatışma çözme, yönetim, işbirliği ve başkaları ile iyi ilişkiler kurabilme, kişisel projeleri yürütme, hayat planı, kendi hakkını savunma gibi özellikleri içeren bağımsız hareket edebilmedir (OECD, 2005). Kouzes ve Posner'in (2007) üniversite öğrencileri için uyguladığı başka bir modelde ise, yetkin bir liderde model olma, paylaşılan vizyon oluşturma, risk alma, tanıma ve takdir etme, takım çalışmasına odaklanma özellikleri görülmektedir. Bunun yanında yetenekli gençlerde görülebilen liderlik özellikleri ise, meydan okuma isteği, yaratıcı problem çözme kabiliyeti, eleştirel düşünme, düşünce ve harekette esneklik, yeni ilişkileri görebilme, belirsizliğin idare edilmesi, başkalarını motive edebilmedir (Karnes, ve Bean, 1990). Ying ve Bin (2009) tarafından geliştirilen gençlik liderliği kavramsal modeli gençlik liderlik teorilerini inceleyerek, yeni bir model üzerinde durmuşlardır. Bu bireysel liderlik ve takım liderliği olmak üzere iki boyutludur. Bireysel liderlik boyutu, öz güven, öğrenme becerileri ve eleştirel düşünmedir. Takım liderliği boyutu, sosyal sorumluluk, yüreklendirme, kişiler arası beceriler, karar verme becerileri şeklindedir. Gençlerdeki liderlik özellikleri incelendiğinde dönüşümcü ve etkileşimsel liderlik yaklaşımı daha belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Dönüşümcü ve işlemsel liderlik bir arada gençlik liderlik gelişimi ve karakter gelişimi arasındaki bağlantıyı kuvvetlendirmektedir (Fertman ve Linden, 1999). Gençlerde daha çok işlemsel liderliğe vurgu yapılmaktadır. Ancak daha çok dönüşümcü liderliğe vurgu yapılmalıdır (Marais, Yang ve Farzanehkia, 2000).

Gençlik liderliği kendi potansiyellerini öğrenme, dinleme, hayal etme ve birlikte çalışma faaliyetlerini ortak birtakım faydalar için kullanmaktır (Wheeler ve Edlebeck, 2006, s. 89). Gençlik liderliği, gençlerin kendilerini ve başkalarını ortak amaçlar için yönlendirme, kişisel ve sosyal konularda olumlu değişimler sağlamaktır (Edelman, Gill, Comerford, Larson ve Hare, 2004; Kahn, Hewes ve Ali, 2009). Gençler ile ilgili liderlik modellerinden birinde ise liderlik tanımlaması, liderin neden olduğu bir değişim süreci, işbirliği, pozisyondan çok süreç odaklı, değer temelli, herkesin liderin olabileceğini kabul eden, başkalarına hizmet çerçevesinde ele alınmıştır (HERI, 1996). Feldhusen ve Pleiss (1994) gençleri liderlik rollerine hazırlamak için, sosyal ve bilişsel becerilerin önemli olduğunu, iletişim becerileri, bir gruba problem çözme konusunda yardımcı olma, grup için hedef koyma ve onları gerçekleştirme, empati yapma, coşku verme ve grup dinamiklerini iyi kullanma konusunda hazırlamak gerektiği üzerinde durmaktadırlar.

Gençlerdeki potansiyel liderlik özelliklerinin tanımlanması ve değerlendirilmesi sağlanırsa, gençlerin liderlik özelliklerinin sürdürülmesi sağlanacaktır (Kress, 2006, s. 55). Liderlik gelişiminde, birlikte vizyon oluşturma, birlikte liderlik etme, birlikte öğrenme, birlikte hareket etme, toplum inşa etme gibi, bireysel liderlik tarzından, birlikte hareket edilen liderlik özellikleri merkeze alınmalıdır (Sandmann ve Vandenberg, 1995). Gençlere kazandırılabilecek liderlik özellikleri: Kendini temsil etme ve çatışma çözme becerileri, kişisel liderliğe önem verme, gençlik liderlik gelişimini sağlayacak toplum hizmetlerine yönlendirme, liderlik özelliklerini uygulayabilecekleri ortam sağlamak, başkalarını etkileme, yönlendirme ve davranışları etkileme yönünde geliştirmektir. Toplumsal aktivitelerde anahtar rol oynamaları sağlanmalıdır (Libby, Sedonaen ve Bliss, 2006). Bunun yanında 21. yüzyılda bilgiyi analiz eden, sentezleyip üretebilen insanlara ihtiyaç duyulmaktadır (Parlar, 2014, s. 45). Van Linden ve Fertman'a (1998) göre ergenler için bir başbakan gibi olmasa da, okulda, toplumdaki birçok faaliyete katılım, gönüllü çalışmalar gibi

faaliyetler, ergenlerdeki liderlik niteliklerini artırmaya yarayacağını belirtmektedir (Akt., Klau, 2006, s. 59). Miller (1976) liderlik ile ilgili özel bir *gençlik liderliği yaşam becerileri* kavramlaştırması yapmıştır ve bu çalışma birçok raporda kullanılmıştır. Bu kavramlaştırma gerçek hayatta liderlik fonksiyonlarını gerçekleştirmek için gerekli olan, karar verme becerileri, iletişim becerileri, başkaları ile bir arada yaşama becerileri, öğrenme becerileri, yönetim becerileri, kendini anlama ve başkaları ile çalışma becerileri oluşturmaktadır (Seevers, Dormody ve Clason, 1995). Rosch ve Anthony (2012) öğrencilerde liderlik kapasitesi oluşturmak için kullanılabilecek ilgili teorilerin, endüstriyel ve postendüstriyel teoriler olabileceğini belirtmektedirler.

Sonç olarak akademik rapor ve çalışmalara bakıldığında, gençlerin sahip olması gereken liderlik özellikleri Tablo 3'deki gibi özetlenebilir.

Tablo 3.
Gençlerde görülen liderlik özellikleri

Özellikler	Kaynak
Problem çözebilme becerileri	Addison, 1985; Karnes ve Bean, 1990; Meyer, 1995; Central Michigan University, 2004, s. 5; ACUI, 2005
Hedef koyma	Addison, 1985; Anyon ve ark., 2007; https://youthbuild.org/
Karar verme becerileri	Addison, 1985; Fertman ve Long, 1990; Fertman ve Linden, 1999; Joy, Yang ve Farzanehkia, 2000; ACUI, 2005; Anyon ve ark., 2007
Grup becerileri	Addison, 1985; Meyer, 1995; ACUI, 2005; Conner ve Strobel, 2007; Kouzes ve Posner, 2007; Ayres ,1987'den akt.,Horstmeier ve Ricketts, 2009; Youth build, 2015
Bireysel ve grup değerlerini bilme	Meyer, 1995; ACUI, 2005; Henderson, Whitaker, Bialeschki, Scanlin ve Thurber, 2007; Kouzes ve Posner, 2007; Amirianzadeh, 2012.
Yazılı ve sözlü iletişim becerileri	Addison, 1985; Fertman ve Long, 1990; Meyer, 1995; Zeldin ve Camino, 1999; Zimmerman ve Burkhardt, 1999a, 1999b; CMU, 2004, s. 5; Conner ve Strobel, 2007
Motivasyon	ACUI, 2005; Anyon ve ark., 2007; Henderson, Whitaker, Bialeschki, Scanlin, ve Thurber, 2007; Amirianzadeh, 2012
Sosyal ve ahlaki sorumluluk, bağlılık duygusu	Addison, 1985
Çatışma yönetimi ve Çatışma çözme	Addison, 1985; Fertman ve Long, 1990; Zimmerman ve Burkhardt, 1999a, 1999b; ACUI, 2005; ILA, 2009
Stres yönetimi	Fertman ve Long, 1990; Fertman ve Linden, 1999; CMU, 2004
Kendini tanıma	ACUI, 2005; Linden ve Fertman, 1998'den akt., Conner ve Strobel, 2007; Anyon ve ark., 2007; CAS , 2009; Ayres, 1987'den akt.,Horstmeier ve Ricketts, 2009; Meadows, 2012; Amirianzadeh, 2012
Kendini yönetme	CMU, 2004, s. 5
Duygusal zekâ	ACUI, 2005; Youth build, 2015
Öz düzenleme	CMU, 2004, s. 5
Yönetme	CMU, 2004, s. 5; Youth build, 2015; CAS, 2009
Model olma	Fertman ve Linden, 1999; ACUI, 2005; Kouzes ve Posner, 2007.
Eleştirel düşünme	Karnes, ve Bean, 1990; Anyon ve ark., 2007; Conner ve Strobel, 2007
Risk alma	Drum, 1988; Kouzes ve Posner, 2007
Olumlu değişime neden olmak	Rosch ve Anthony, 2012, s. 43

3. BÖLÜM

GENÇLİK LİDERLİK EĞİTİMİ

3.1. Gençlik Liderlik Eğitimi

Bu yüzyılda toplumsal yapı ve organizasyon yapıları giderek daha karmaşık hale gelmeye başlamıştır. Toplumsal yapı ve organizasyonlardaki değişimler gençleri yetişkinlere göre daha çok etkilemektedir. Bu etkilerin en önemli sonuçlarından birinin gençlerdeki *kendini yönetme/keşfetme sorunu* olduğu söylenebilir. Gençlerdeki liderlik eğitimi, gençlere yön verme kendilerini keşfetme imkânı vermektedir. Bu bakımdan gençlerin liderlik gelişimini sağlayabilecek liderlik eğitimleri üzerinde ciddi çabalar harcanması gerekmektedir.

Gençlere yönelik liderlik eğitimlerinin incelenmesi, gençlik liderliğine daha bütüncül bakmayı sağlayabilir. Temelde bu programlarda amaç, gençlerin becerilerini geliştirmeyi, başkaları ile yakın biçimde çalışabilmeyi, değişim ve dönüşüm sağlamayı, kendileri ve toplum için düşünebilmeyi ve üretmeyi sağlamaktır (Redmond ve Dolan, 2014, s. 3).

Liderlik eğitimlerine bakıldığında, bu eğitimlerin hem *lider* gelişimine hem de *liderlik* gelişimine odaklandıkları görülmektedir. Lider gelişimi insan odaklı, bilgi, güvenilirlik gibi bireysel özellikler, öz farkındalık, öz düzenleme, kendi kendine motivasyon gibi konulara odaklanır. Liderlik gelişimi ise daha çok sosyal olarak gelişmeye, kişiler arası ilişkilere, sosyal farkındalığa ve sosyal becerilere odaklanmaktadır (Day, 2000). Bu bakımdan her iki gelişim alanında ortak ve

farklı yönlerine bağlı olarak liderlik eğitim programlarında ele alınmasın, yetişkin ve akranların rol oynadığı resmi bir liderlik gelişim süreci vardır. Bu programlardaki stratejik planlama, gençlerin tam katılımıyla yapılır ve programa katılan gençler, programın yüksek derecede gençlerin sahip olma duygusunu geliştiren ve gösteren bir kültürü tecrübe ederler.

Liderlik eğitimi ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde farklı programlar ile ele alınmakla birlikte, okul dışında deneyime dayalı olarak liderlik eğitimi veren programlarda bulunmaktadır. Bu programların bir kısmı müfredat bağlamında ele alınabildiği gibi bir kısmı müfredat ile ortak faaliyetleri içerecek şekilde ders dışı faaliyetler şeklinde uygulanmaktadır. Bu tip programlar kâr amacı gütmeyen kuruluşlar tarafından ya da belirli bir ücret karşılığında hizmet vermektedir. Üniversite düzeyindeki liderlik eğitimi belirli liderlik derslerini belirli kredi karşılığnda almak şeklinde olabildiği gibi, toplum hizmetleri uygulamaları gibi doğrudan beceri geliştirmeyi hedefleyen programlarda bulunabilmektedir. Ortaöğretim ya da öncesinde yapılan liderlik eğitim programları ise daha çok deneyim kazanmaya dayalı, yaparak öğrenmeye dayalı olarak yürütülen, kamp, sınıf içi etkinlikler, toplum hizmetleri, öğrenci meclisi gibi çalışmalar ile yürütülebilmektedir.

Liderlik eğitim programlarının, gençlerdeki liderliği olumlu yönde artırdığı, liderlik becerileri ve davranışlarının geliştiği görülmüştür. Okullardaki müfredatlara liderlik eğitim müfredatının eklenmesinin etkisi ya da ayrı bir program olarak düzenlenen liderlik eğitimlerinin etkileri araştırılmıştır. Bu çalışmalarda düzenlenen eğitim programalarının liderlik becerilerine olumlu katkıları olduğu görülmüştür (Met, 1976; Martel, 1989; Frazee, 1991; Meyer, 1995; Brick, 1998; Zimmerman ve Burkhardt, 1999a, 1999b;Uata-Fangupo, 2003; Wilcox, 2004; Burnett, 2005; Sacks, 2009; Bade, 2010). Bu programlardan Batı'da bulunan 4H, FFA, gibi organizasyonlar gençleri hayata hazırlamayı, olumlu davranış kazandırmayı, farklı becerilerin kazanılmasını merkeze alan programlar ile de li-

derlik becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır (*Programs*, 2015). FFA ya da 4H gibi farklı liderlik eğitim kampları, liderlik gelişimi konusunda farklı çalışmalar yapmaktadırlar (Dormody ve Seevers, 1994; Wingenbach, 1995; DeSilva, 2003; Ricketts, Rudd, 2005; Berkebile, 2011). Temelde bu programlar gençlerde günümüzdeki değişime bağlı olarak ortaya çıkabilecek sorunları çözme kapasitesi oluşturmak amaçlı hazırlanmaktadır. Bunun yanında liderlik eğitimleri hâlihazırda sorunlu gençler içinde planlanabilmektedir.

Liderlik eğitimi bilgi, beceri ve davranışta değişimleri hedeflemektedir. Bunlar birey, grup ve toplum düzeyinde ele alınabilmektedir. Liderlik gelişim programlarında, geliştirilecek özellikler olarak, *liderlerin nitelikleri, liderlik bilgisi, organizasyon becerileri, problem çözme becerileri, paylaşılmış liderlik, iletişim becerileri, geleceği düşünmek, karar verme, çatışma çözme, hedef koyma, grup becerileri, farklı düşünme, zaman yönetimi*, *bir lider olarak kendine güven, esneklik, başkalarına karşı duyarlılık, sosyal* ve *ahlaki sorumluluk, bağlılık duygusu* olmalıdır (Addison, 1985). NCWD'e (2005) göre gençlerde geliştirilmesi ve olması gereken liderlik özellikleri, *kişiler arası ilişkiler, takım çalışması, başkalarını etkileme ve ikna etme, iletişim becerileri*dir. Zeldin ve Camino'nun (1999) yaptığı 5 farklı gençlik liderliği organizasyonun incelendiği çalışmada öne çıkan liderlik özellikleri *iletişim becerileri, takım çalışması, toplumsal ilişkilerde kimlik oluşturma, profesyonellik* ve *proje yönetimi* olarak bulunmuştur. Gençlik liderliğini geliştiren birçok program karakter gelişimi, yaşama hazırlık, ilişkileri inşa etme ve toplum konularına göre sınıflandırma ve tanımlamalar üzerinde durmaktadır (Libby, Sedonaen ve Bliss, 2006). W. K. Kellogg Vakfı'nın liderlik gelişimi ile ilgili genç yetişkinlerde yaptığı çalışmada, finanse ettiği 31 projede, katılımcılarda geliştirilen temel liderlik başlıkları şunlardır: *Hizmet ve gönüllülük, iletişim becerileri, kişisel ve sosyal sorumluluk, sivil toplumsal ve politik etkinlik, benlik saygısı, sorun çözme kabiliyeti, değişim isteği, vizyon geliştirme isteği, çatışma çözme becerileri, güç* paylaşımı konularıdır (Zimmerman ve Burkhardt, 1999a, 1999b).

Liderlik eğitimine çerçeve oluşturmak ve temel liderlik eğitimlerinin sistemli bir şekilde yapılmasına yönelik olarak standartlar belirleyen kuruluşlar bulunmaktadır. Bunlardan CAS'a göre liderlik programlarında, liderlik programları çıktıları, bilgiyi edinme, yapılandırma ve kullanmayı öğrenme, eleştirel, yansıtıcı, yaratıcı düşünme, kendini anlama, kimlik gelişimi, ruhsal farkındalık, etik, işbirliği, etkili liderlik becerileri, etkili iletişim, ilişkileri yönetme, bireysel hedefler koyma, teknolojik yeterlilik, kariyer gelişimi, sosyal sorumluluk duygusunun gelişimidir (CAS, 2009) (Ek 6: CAS üniversite öğrencileri liderlik yeterlilik ve eğitim standartları).

ILA'nın (2009) çizdiği program çerçevesinde kazanılması gereken liderlik özellikleri vizyon, amaç misyonu, ihtiyaç analizi, değerlendirme, planlama, değişim yönetimi, sorun çözme, çatışma çözme, karar verme, motivasyon, bir kültür inşa etmedir. ACUI' nın (2005) liderlik standartları kendini tanıma, rol model olma, doğruluk, etik davranma, duygusal zekayı kullanma, değerlere sahip olma, zorlu durumlarda müzakere ve uzlaşma sağlanması becerisi, karar verme ve çatışma çözme becerisi, grup becerileri, motivasyon, destekleme ve güçlendirme, problem çözme, değişime açık olma, vizyon ve planlama, işbirliği ve ortaklık kurabilmedir.

4. BÖLÜM

LİDERLİKTE ÖĞRENME VE GELİŞİM MODELLERİ

4.1. Liderlikte Öğrenme ve Gelişim

Liderlikte öğrenmenin anlaşılması için deneysel öğrenme ile ilgili çalışmalar yapan Kurt Lewin ve David Kolb'un çalışmalarından öğrenme çevrimi ya da *yaşantısal öğrenme* adları ile bilinen çalışmalara odaklanılması gereklidir. Başkalarının liderliğini geliştirmek için, bireylerin farklı deneyimler yaşaması ve uygulamaya koyması beklenir. Bu şekilde bireyler kendi liderliğini öğrenmeye başlar (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2007, s.46).

Öğrenme liderlik potansiyelini geliştirir ve kapasite oluşturur. Liderliği öğrenmede derin düşünme, kavram oluşturma, genelleme yapma ve bir ekip ile birlikte çalışma yapma ile sınama yapmak etkilidir. Yaşantısal öğrenmede eylem-öğrenme denilen kavram etkili olarak kullanılabilirse, birey hem eylemlerinden, hem de başkalarının deneyiminden öğrenme fırsatı bulur (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2007, s.45). Liderlik eğitiminde kullanılabilecek yaşantısal öğrenme yöntemi, öğrenim görenlere ciddi bir deneyim imkânı sunmaktadır. Kolb'ün (1984) yaşantısal öğrenme modeli, gelişim ve öğrenme için yaygın olarak kullanılan bir modeldir. Yaşantısal öğrenme eğitim, iş ve kişisel gelişim arasında bağlar kurarak, sınıf ve günlük yaşam arasındaki farklı ilişki ve bağlantıları vurgulamaktadır. Bireyler öğrenirken farklı şekilleri tercih edebilmektedir. Bunlardan somut deneyim, yapılan farklı çalışmalara bireylerin katılması-

nı, yansıtıcı gözlem bir konuya farklı biçimlerde bakabilmeyi, soyut kavramsallaştırma da ise daha çok düşünme önem kazanmaktadır. Aktif deneyimde ise yapılan etkinliklere katılım sağlanarak öğrenmedir. Yaşantısal öğrenme döngüsü ne, daha ne, şimdi ne sorularını sorarak gerçekleşir (Komives, Lucas ve McMahon, 2007; http://dhgm.meb.gov.tr/; Gencel, 2007).

Kurt Lewin ve Kolb tarafından geliştirilen öğrenme çevriminde dört aşamayı içermektedir: *Deneyim, düşünme, genelleme ve sınama*dır (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2007). Yaşantısal öğrenme deneyiminde liderliğini aktif olarak öğrenilmesine yönelik olarak bir örnek verilecek olursa, okul ya da kampüs içinde nelerin iyi gittiği ya da sorunların neler olduğu, nelerin iyi gitmediği üzerine odaklanılarak, kampüs ya da okul çevresinde öğrencilerin yapabileceği değişimler üzerinde durulur. Daha sonra öğrenciler bu değişimlere bağlı olarak ne yapılacağı ve nasıl yapılacağı üzerinde çalışma yaparlar. Öğrenciler bunları değiştirmek için harekete geçerler ve bir şeyler yaparak, yetkililerle görüşerek, arkadaşlarını organize ederek ve buna benzer çalışmalar yaparak liderliği öğrenme fırsatı ve davranışı kazanırlar. Bu şekilde deneyim, algılama, biliş ve davranış basamakları gerçekleştirilmiş olur (Huber, 2002).

Liderlik gelişiminde duygulara dikkat etmek gerekir. İnsanlar düşünmeye zorlandığı zaman, daha üretken bir düşünce için duyguların daha olumlu hale gelmesi önemlidir (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2007, s.232). Liderlik eğitiminde doğru araçların kullanılması ve ortamın eğitime uygunluğu sağlanırken, geribildirime önem verilip, öğrenmenin desteklenmesi gerekir. Aksi takdirde, eğitim bunları geliştirmede yeterli olmayabilir (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2007, s.46).

Gençlere yönelik yapılan liderlik eğitimlerinin kimlik gelişimine yardımcı olacak bir takım model ve yaklaşımların kullanılması gerekir. Bu modellerin iyi anlaşılarak, liderlik eğitim programlarına adapte edilmesi programların daha verimli hale gelmesini sağla-

yabilir. Bu model ve yaklaşımlar liderlik eğitimi için kavramsal bir çerçeve sağlarken, eğitimin sınırlarınıda belirlemektedir. Bu model ve yaklaşımlar eğtimin amaçları, kullanılacak yöntemler, içerik, bağlam gibi başlıkları belirlemede yardımcı olabilmektedir.

Gençlik liderlik gelişim modellerinin araştırılması, farklı liderlik gelişim programlarının oluşturulması için önemlidir (Ricketts ve Rudd 2002). Hazırlanan birçok eğitimin genel olarak iyi programlanmadığı görülmektedir. Bunun yanında bazılarında teorik alt yapı yetersiz iken bazılarında da uygulama imkânları az olabilmektedir (Klau, 2006). Carneige Vakfı'nın 120 gençlik programı üzerinde yaptığı çalışmada, uygulayıcılar gençlik liderlik eğitiminin önemli bir alan olduğunu görmekle birlikte, gençlerin liderlik özelliklerinin nasıl geliştiğini ve bir lider olmayı nelerin sağladığı ile ilgili olarak yeterince denenmemiş ve incelenmemiş fikirlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında çoğu eğitimcinin kendi tecrübe ve anlayışlarına göre liderlik eğitimi verdikleri görülmüştür. Genellenebilir liderlik davranışlarının sentezi ve transferine dikkat edilmeden programlar hazırlanmaya çalışılmıştır (Roach ve ark, 1999, s. 16). Dolayısıyla gençlik liderlik gelişimi için farklı modellerin, hazırlanacak olan programlara çerçeve sağlaması için incelenmesi gereklidir. Bu liderlik gelişim modelleri liderlik gelişimine yönelik olarak eğitim çalışmalarında çerçeve sağlayacaktır.

Liderlik eğitimlerinde kullanılabilecek olan liderlik modelleri bağlam, felsefe, programın sürdürülebilirliği ve eğitimin uygulanma şekline göre değişebilmektedir. Bu yüzden liderlik programın çerçevesi hazırlanırken, değişkenlere dikkat edilmesi faydalı olabilir. Liderlik eğitim modellerinde üç temel konu üzerinde durulmaktadır. Bunlar liderlik gelişim felsefenizin ne olduğu, liderlik tanımınızın içeriği, liderlik gelişim ve öğrenme modelidir (Riddle, Hoole ve Gullette, 2015, s.503). Dolayısıyla bir liderlik eğitim programının daha ilk baştan amaçlarının açık bir şekilde ortaya koyulmalıdır.

Liderlik programlarında felsefenin belirlenmesi ve liderlik eğitiminin kavramsal çerçevesinin çizilmesi faydalı olabilmektedir. Farklı liderlik teori ve yaklaşımlarının bulunmasından dolayı liderlik programlarının hazırlanmasında tek bir teori, model ya da yaklaşım kullanılamayabilmektedir. Bunun yanında tek bir liderlik yaklaşım ya da teorisinin kullanılması yeterli olmayabilir. Bu bakımdan farklı yaklaşımların kullanılması faydalı olabilir (Roberts, 2007, s.47).

Gençlere yönelik liderlik eğitim programlarının kavramsal çerçevesi belirlenirken bağlam, yaş, hitap edilen gençliğin özellikleri, katılımcıların eğitim düzeyi, bu eğitimden beklentiler gibi başlıklar önem kazanmaktadır. Bu yüzden Yükseköğretimde ya da diğer okul düzeylerinde bulunan öğrencilere uygulanabilecek liderlik gelişim modellerinin tespit edilip, uygun olanların eğitim faaliyetlerinde kullanılması faydalı olur. Genel olarak kullanılan modeller, Robert Greenleaf'in *hizmetkar liderlik modeli* (1977; Greenleaf ve Spears, 2002); James MacGregor Burns'ün (1978) *dönüşümcü liderlik modeli*; James Kouzes ve Barry Posner'in (1987/2002) *liderlik mücadelesi modeli*; Joseph Rost'un (1991) *postendüstriyel liderlik modeli*; Eisenhower *Sosyal değişim liderlik modeli* (Higher Education Research Institute, 1994); ve Susan Komives, Nance Lucas ve Tim McMahon'un(1998/2007) ilişkisel liderlik modelidir (Akt. Roberts, 2007, s.48). Bu modeller farklı liderlik liderlik eğitim programlarında da çerçeveleri belirlemek amacıyla kullanılabilir. Bu modellerin yanında Redmond ve Doland'ın (Redmond ve Dolan, 2014) *Gençlik Liderlik Gelişim Modeli, Sosyal Problemleri Çözme Odaklı Liderlik Modeli* (Hindes, 2011), *CCL Gençlik Liderlik Gelişimi* (Riddle, Hoole ve Gullette, 2015), *Ergen Liderlik İçin Liderlik Gelişim Modeli* (Rehm, 2014), *Pozitif Lider Olma Modeli* (Komovies, McMahon and Lucas, 1998'den uyarlayan Wilson, 1998) ve genel liderlik gelişimi için çerçeve sağlayan *21.yy Öğrenme* becerileri ("Partnership for 21st Century Skills," 2009) alanlarıdır. Bu sayılan modellerin iyi anlaşılabilmesi için Liderlik kimlik gelişim modeli ve liderlik gelişimi yaklaşımının ne olduğu üzerinde durulmalıdır. Bunun için aşağıda sırasıyla bu yaklaşımlar üzerinde durulduktan sonra modelleri detaylı olarak incelenmiştir.

4.2. Liderlik Kimlik Gelişim Yaklaşımı

Liderlik kimlik gelişimi ile ilgili olarak yapılan çalışmaların sınırlı düzeyde olduğu söylenebilir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışma bu konuda önemli bir çerçeve sağlamaktadır. Bu farklı yaş grubundaki öğrencilerle liderlik kimliğinin nasıl ortaya çıktığı ile ilgili yapılan çalışmada liderlik kimlik gelişimi konusunda belirli bir model ortaya çıkartılmıştır. Bir liderlik kimliği geliştirme süreci, yetişkin, akran ve anlamlı katılım gibi gelişimsel etkiler ile liderlik görüşünü genişleten grup etkileri ve kişinin kendi özünü geliştirmesinin etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Liderlik kimlik geliştirme süreci farklı basamaklardan oluşmaktadır. Şekil 5'de gösterildiği gibi altı aşamadan oluşan liderlik kimlik gelişiminin basamakları farkındalık, keşif/ilgi, teşhis edilen lider, fark edilen liderlik, verimlilik ve bütünleştirme/sentez aşamasıdır (Osteen, Owen, Komives, Mainella ve Longerbeam, 2005, s.606). Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

İlk safha f*arkındalık* safhasında, liderliğin var olduğunun kabulüdür. Çalışmanın yapıldığı öğrenci grubu, , anne, baba ya da millî, tarihi veya karizmatik liderlerin ve bunların bazı özelliklerinin olduğunun farkındadır. Bu gruptan bir kişinin annesinin zor zamanlarda ona yardımcı olduğunu ve bu yüzden annesini lider olarak gördüğünü söylemesi farkındalığa örnek verilebilir.

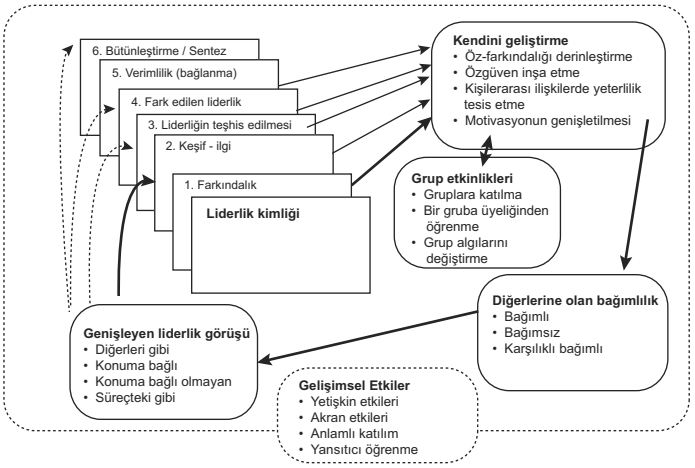
İkinci safha olan *keşif/ilgi s*afhasında, katılımcılar konumsal bir liderlik rolünde olmasada, grup deneyimleri ve sorumluluk gibi bir takım tecrübeleri yüzme takımları, çalışma grupları, izcilik ya da toplum hizmeti çalışmalarında almaktadırlar. Yetişkinleri ve kendi akranlarını modelleyerek liderlik ile ilgili bir şeyler öğrenmektedirler.

Üçüncü safha olan *teşhis edilen lider*, bütün katılımcılar, grupların liderlerden ve takipçilerden oluştuğunun farkına varmaktadırlar. Bunun yanında, liderlerin liderlik yaptığına, liderlerin grupta yapılanlardan sorumlu olduğuna inanmaktadırlar. Bu safha, lider merkezli safhadır ve bir kişi ancak bir liderlik konumuna sahip ise lider olarak görülmektedir.

Dördüncü safha *fark edilen liderlik,* öğrenciler liderliği konumsal bir liderliğin ötesinde tanımlayarak, gruptaki herhangi birinin liderlik yapabileceğini kabul etmektedirler ve liderliğin iki ya da daha çok kişi arasında bir süreç olduğu bilincine varmaktadırlar. Bunun yanında birbirlerine bağımlı olduklarını ve liderliğin her yerde yapılabileceğinin farkına varmaktadırlar. Onlar bu konumsal lider rolünü bir kolaylaştırıcı, toplumu inşaa eden ve grup kültürünün şekil vericisi olarak görmeye başlamaktadırlar.

Beşinci safha *verimlilik*, öğrenciler daha büyük amaçlara ve onları destekleyen gruplara ve bireylere aktif olarak bağlanmaktadırlar. Öğrenciler bu safhaya girerler ve yaptıkları için kişisel bir istek ifade etmeye çalışmaktadırlar. Örneğin öğrenciler, başkalarını geliştirmek için çaba sarfetmeye başlamaktadırlar.

Altıncı safah *bütünleştirme* ve *sentez*, liderlik kendi öz kimliğinin bir parçası olarak günlük yaşamda süreç olarak görülmektedir. Bunun yanında liderlikte iç güvende artış görülmekte, uyum ve bütünlük içinde liderlik gayreti görülmektedir.



Şekil 5: Liderlik gelişimi kimlik modeli

Kaynak: Osteen, L., Owen, J. E., Komives, S. R., Mainella, F. C., & Longerbeam, S. D. (2005). Developing a leadership identity: A grounded theory. *Journal of College Student Development, 46*(6), 593-611.

Liderlik kimlik gelişiminde Şekil 5'e göre, gelişimsel *etkilere* bakıldığına bu etkilerin bütün liderlik gelişiminde kapsayıcı olduğu, liderlik kimliği gelişim safhalarında, yetişkinlerin etkilerinin olduğu, yaşça daha büyük olan akranların erken liderlik kimlik safhalarında rol modeller oldukları görülmektedir. Farklı faaliyetlere katılım, anlamlı latılım deneyimleri oluşturmuş ve liderlik kimliğinin geliştiği eğitim zeminini oluşturmaktadır. Yansıtıcı öğrenme ise, günlük tutma ve başkaları ile anlamlı konuşmalar gibi, eleştirel yansıtma için yapılandırılmış fırsatlar, öğrencilerin isteklerini, birliğini,özdeğerlendirmeye ve öğrenmeye adanmışlığı keşfetmelerini sağlamaktadır.

Liderlik kimlik gelişimi kimlik modeli şekil 5' te görüldüğü üzere kendini geliştirme, grup etkileri, diğerlerine olan bağımlılık, genişleyen liderlik görüşü ve liderlik kimliği döngüsündedir. Bu boyutlar şu şekilde açıklanabilir (Osteen, Owen, Komives, Mainella ve Longerbeam, 2005, s.606):

Kendini geliştirme boyutunda alt bileşenleri şu şekildedir; Bu aşamanın ilkinde farkındalık atmaktadır. Çoğu öğrenci, özgüven inşa etmede, ailelerinde ve diğer yetişkinlerle bir arada bulunduklarında kendilerini özel olarak hissettiklerini belirtmektedirler. Kişilerarası yeterlilik tesis etme bileşeninde katılımcılar, diğerleri ile çalışma konusunda yeterliliklerine katkı sağlayan birçok deneyim yaşamaktadırlar. Yeni becerileri uygulama bileşeninde ise liderlik kimliklerini geliştirirken, yeni beceriler geliştirmeye çalışmaktadırlar. Motivasyonların artırılması bileşeninde, arkadaş edinmek ve ilginç şeyler yapmak gibi kişisel motivasyonları içermektedir.

Grup etkileri boyutunda alt bileşenler gruplara katılma yolu ile 'yer duygusu edinmek' için, grup arayışı bulunmaktadır. Üyelik devamlılığın bileşeninde bireyler öğrenmede ilgilerini, daha anlamlı olan birkaç tane grupa daraltmaya başlamaktadırlar. Grup algılarını değiştirme bileşeninde öğrenciler başlangıçta, grupları sadece bildikleri arkadaş ya da insanların bir araya toplanması olarak görmektedirler. Ancak onlar bu grupların amaçları ve gayeleri olduğunu fark etmeye başlarken, insanların toplandığı, yapısı ve rolleri olan bir organizasyon olarak görmeye başlamaktadırlar.

Diğerlerine olan bağımlılık boyutunda, bağımlılık ve bağımsızlık bileşenlerinde, öğrenciler liderlik bağlamlarına dâhil olmaya ve üye veya lider rolleri üstlenmeye başladıklarında, buralarda bağımlı veya bağımsız roller almaya başlamaktadırlar. Diğerleri ile Bağımsızlık bileşeninde öğrenciler bir pozisyona dayalı lider olmak için istekleri olmaktadır ve parçası oldukları bir grupta ya da kuruluşda bir şey değiştirmek için güçlü motivasyonları bulunmaktadır.

Genişleyen liderlik görüşü boyutunda, katılımcıların liderlik yapma ile ilgili görüşleri ve kişisel olarak yaptıkları liderlik tanımlamaları bu durumdan etkilenmektedir. Bu gelişen ve değişen liderlik görüşüne bağlı olarak hiyerarşik bir konuma sahip olmak ve liderlik etmenin farklı bir kavram olduğunun ortaya koyulması olarak belirtilmektedir. Bir pozisyona sahip olmak ile lider olmanın aynı şey olup olmadığı düşüncesi netlik kazanmaya başlamaktadır.

4.3. Liderlik Gelişimi Yaklaşımı

Conger'in liderlik gelişimi yaklaşımına göre Tablo 4'te görüldüğü gibi dört temel alanda kişisel gelişim, kavramsal anlama, geri bildirim ve beceri oluşturma şeklindedir (Allen ve Hartman, 2008).

Tablo 4.
Liderlik gelişim yaklaşımı

Kişisel gelişim	Kavramsal anlama
• Kendini farketme ve kendini tanıma • Bireysel ve grup yansıtması • Bir topluluğa hizmet ederek öğrenme • Dış yönetim becerileri • Takımlar oluşturularak dışarıda faaliyet planlanması • Ekip oluşturma • Uzmanlaşma • Formal ya da informal ilişkileri artırma • Daha tecrübeli kişiler ile irtibata geçme	• Liderlik ile ilgili sertifika programlarına katılma • Liderlikle ilgili okuma ve benzeri yöntemler ile öğrenme • Sınıf içi eğitimlere katılma • e-öğrenme
Geri bildirim	**Beceri oluşturma**
• Koçluk ile geribildirim sağlama • Bireylerin kendilerini değerlendirbilecekleri ölçme araçları kullanımı (davranış geliştirme) • Bireylerin eğitimciler tarafından değerlendirilmesi • 360 derece değerlendirme sistemi	• Kriz zamanları için beceriler oluşturma • Farklı konumlarda bulunarak o konuma uygun beceriler geliştirme • Gerçeğe benzer ortamlarda liderlik davranışlarını gözlemleme • Liderlik eğitiminde bilgisayar oyunlarının kullanılması • Bireylerin kendi eğitim ve gelişimsel planlarının hazırlanması • Gerçek hayat problemlerinden eyleme dayalı öğrenme, iş zenginleştirme yolu ile kişileri geliştirme

Kaynak: Allen, S. J., & Hartman, N. S. (2009). Sources of learning in student leadership development programming. *Journal of Leadership Studies, 3*(3), 6-16.

4.4. Liderlik Gelişimi Model ve Yaklaşımları

Bu bölümde liderlik gelişim model ve yaklaşımları incelenmiştir.

4.4.1. Liderlik Meydan Okuma Modeli

Öğrenci liderlik mücadelesi deneyimi modeli, Kousez ve Posner (2005) tarafından geliştirilmiş bir modeldir. Öğrencilerin kişisel liderlik zihniyeti ve becerisini geliştirdikten sonra, liderlik yapma fırsatları oluşturmayı hedeflemektedir. Bu model Şekil 6'da gösterildiği gibi 5 ana boyuttan oluşmaktadır. *Yolu modelleme* boyutunda liderler davranış bakımından model olurlar ve başkalarına kendi değerlerini çok iyi ifade ederler. *Ortak bir vizyon* için ilham verme boyutunda, liderler paylaşılan bir vizyon için ilham verir ve geleceği tasavvur etmelerini sağlarlar. *Sürece meydan okuma* boyutunda liderler en iyisini yapmaya çalışır ve durağanlıkla mücadele ederek, yenilikçilik yapar, büyür ve gelişirler. Liderler öncülük yaparlar, risk alıp denerler. Başkalarının hareket etmesini sağlama boyutunda, başkaları ile takım çalışması yaparak işbirliğini zorlar ve güven inşa ederler. *Kalbe cesaret verme boyutunda* liderler başkalarını cesaretlendirir, diğerlerini destekler, tebrik ederler (Kousez ve Posner, 2005; The Student Leadership Challenge Experience, 2015).

Liderlik mücadele modeli farklı bağlamlarda kullanılabilir. Bu modelin öğrenci liderlik planlayıcısı kitabı ve ölçme araçları gereken liderlik özelliklerini üç yüz altmış derece değerlendirme mantığı ile ölçmektedir. Bu şekilde öğrenciler liderlik gelişimlerini gözlemleme imkânına sahip olmaktadırlar. Bu rehber kitap farklı bağlamlarda kullanılabilir. Bu kitap sayesinde uygulama yapılan yerlerde liderlik ve uygulamaları üzerinde derin bir düşünme sağlanmaktadır (Kousez ve Posner, 2010). Liderlik meydan okuma modeli, formal organizasyonlarda ve akademik kulüplerde ve öğrenci yönetimi ile yürüyen organizasyonlarında kullanılabilir. Bu organizasyonların etkinliği 5 liderlik metodunu öğrenerek artırabilirler (Roberts, 2007, s.54).

Liderlikte meydan okuma modelinin öğrenciler için hazırlanmış olan bir ölçme aracıda bulunmaktadır (SLPI). *Öğrenci Liderlik Uygulama Envanteri* (SLPI), engelleri aşmak, ortak bir vizyondan ilham alma, başkalarını harekete geçirme, örnek olma, başkalarını yüreklendirme özelliklerini ölçmektedir. SLPI-özdeğerlendirme ve SLPI-gözlemci olmak üzere iki farklı şekli bulunmaktadır (Kouzes ve Posner, 2005).

Yolu modelle	• Paylaşılan ülküleri onaylayarak değerleri netleştir. • Eylemleri, paylaşılan değerler ile ilişkilendirerek örnek olun.
Paylaşılan bir vizyon ilham edin	• Heyecan verici ve yüceltici imkanları hayal ederek geleceği tasavvur edin. • Paylaşılan isteklere hitap ederek diğerlerini ortak bir vizyonda buluşturun.
Sürece meydan oku	• İyileşmek için yenilikçi yollar ve fırsatlar araştırın. • Sürekli olarak küçük kazanımlar üreterek ve tecrübelerden öğrenerek deneyin ve riskler alın.
Başkalarının hareket etmesini sağla	• Güven ve kolaylaştırıcı ilişkiler bina ederek işbirliğini teşvik edin. • Öz-kararlılığı artırarak ve yeterliliği geliştirerek diğerlerini güçlendirin.
Kalbe cesaret verin	• Bireysel mükemmellik gösterenleri takdir edin. • Bir toplum ruhu uyandırarak değerleri ve zaferleri kutlayın.

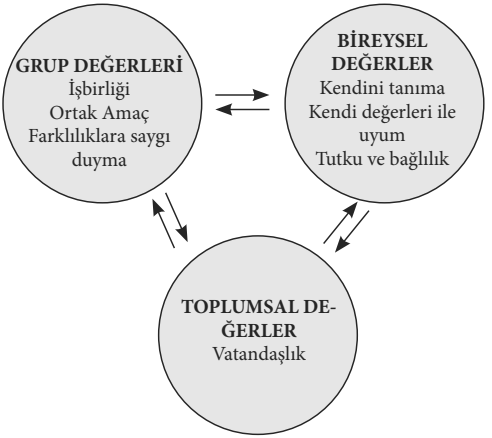
Şekil 6. Liderlik meydan okuma modeli

Kaynak: Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2005). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.

4.4.2. Liderlik Gelişiminde Sosyal Değişim Modeli

Sosyal değişim liderlik modeli ilk defa 1994 yılında UCLA tarafından geliştirilen bir modeldir. Modelin temelinde liderlik bir süreç olarak ele alınmaktadır. Modelin amacı kendini tanımayı ve liderlik yetkinliklerinin gelişimini hedeflemektedir. Aynı zamanda toplumda veya kuruluşların için de olumlu sosyal değişimi hedeflemektedir. Liderlik gelişimini Şekil 7'de gösterildiği gibi bireysel, grup ve topluluk ya da toplumsal düzeyde değerlendirmektedir. Grup işleyişi ve sosyal değişim için bireysel düzeyde gerekli nitelikler, bireysel değerler olarak ele alınmaktadır. Grup düzeyinde işbirliğine dayalı süreçleri geliştirmeyi, toplum düzeyinde ise liderlik gelişiminin sosyal sonuçlarına odaklanılmaktadır. Hiyerarşik olmayan bir liderlik algısı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Sosyal değişim modeli, liderliğin öğrenilmesi kişisel gelişimin keşfedilme sürecidir. Ben kimim ve ben neyi temsil ediyorum sorularına cevap bulunmaya çalışılır (Dugan ve Komives, 2007; HERI, 1996).

Bu modelin eğitimlerde kullanımı şu şekilde olabilir (Roberts, 2007, s.58). Öğrenciler vatandaşlığı geniş biçimde öğrenerek kendi sorumluluklarını bildikleri gibi kendi haklarınında farkına varabilirler. Liderlikte soysal değişim modeli hayırseverlik, toplum hizmetleri, ders dışında hizmet faaliyetleri ile öğrenme faaliyetlerinde kullanılabilir. Öğrenci gönüllülüğünün temelinde çevreyi korumak için ya da eğitim ve sosyal zenginleştirme ihtiyacı olanlara yardım etmek için, diğerlerinin yaşamlarını iyileştirmek için istekli olmak yatmaktadır.



Şekil 7. Liderlik gelişiminde sosyal değişim modeli

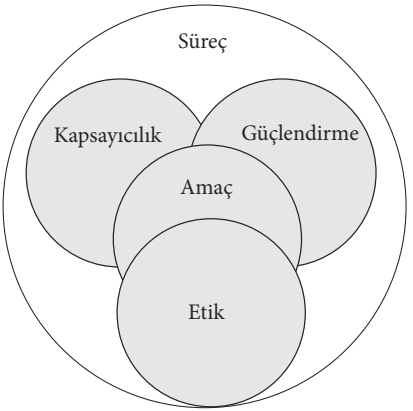
Kaynak: Dugan, J. P., & Komives, S. R. (2007). *Developing leadership capacity in college students: Findings from a national study*. College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs.

Aynı zamanda bu model bir kampüsde bulunan öğretim üyeleri, personel ve öğrenciler geniş bir kapasite inşa ederek liderlik kültürünü kurmanın önemini göstermektedir. Bu modelin sosyal değişim liderlik değerlendirme ölçeği de bulunmaktadır (Tyree, 1998; Komives ve Dugan, 2006'den akt. Roberts, 2007, s.58).

4.4.3. İlişkisel Liderlik Modeli

Bu modelin temelinde şekil 8'de gösterildiği gibi amaç, kapsayıcılık, güçlendirme, etik birlikte yürürken bunların tamamı sürece destek verir. Her bir boyut birbirine karşılıklı bağlıdır. Bilme, olma ve yapma bütün bu boyutları bir arada tutmaya yarar. Kişi kendisinin kim olduğunu, grup üyelerinin kim olduğunu anlamadan bir gruba liderlik yapması mümkün olmamaktadır. Kendini tanıma ve başkalarını tanımaya ait bilgi farklılıklara ait tutum ve kişiler arası beceriler veya etkili dinleme gibi beceriler liderliği yapmakta önemlidir. Amaç, olumlu bir değişim ve itici bir güç için hedef belirlemektir. Kapsayıcılık, gruptaki herkesi muhatap olarak almak, fikirlerine değer vermek başkalarına değer vermektir. Güçlendirme başkalarının

iyileştirilmesine yardımcı olmak, kendi gücünü olumlu biçimde kullanmaktır.



Şekil 8. İlişkisel liderlik modeli

Kaynak: Komives, S., Lucas, N., & McMahon, T. (2007). *Exploring leadership: For college students who want to make a difference* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Etik kararlarda dürüst, iyi bir ahlak ile çalışarak başkalarını yönlendirmek ve gerektiğinde başkalarına da aynı şekilde güvenmektir. Süreç bütün bu boyutları değişimi de kabul ederek zaman içinde birleştirmektedir. Bu modelde liderlik insanların bir arada olumlu bir değişim gerçekleştirmesi için çalışırken bir ilişkisel ve etik bir süreçtir (Komives, Lucas ve McMahon, 2007, s.73-114). Bu modelde derin bir kendini bilme bilgisi ile grup süreçlerini farkındalığı üzerinde durulmaktadır. Bu modelin açıklandığı *Liderliğin keşfedilmesi* kitabında eğitmenlerinde kullanabileceği ilişkisel liderlik modelinin uygulanmasına yönelik olarak farklı etkinlikler bulunmaktadır. Bu model müfredat içi ve müfredat dışı bağlamda kullanılabilmektedir (Roberts, 2007, s.61).

4.4.4. Redmond ve Doland Gençlik Liderlik Gelişim Modeli

Bu model gençlik liderliği için aktif bir modelde olması geren beceri gelişimi, çevre koşulları ve eylemleri içermektedir (Redmond ve

Dolan, 2014, s.6). Model genç liderlerin gelişimi için gerekli olan bileşenleri içermektedir. Gençlerin becerilerinin geliştirilmesi, doğru şartların sağlanması, tecrübeler ve farklı bir takım imkânlar ile kendi toplumlarında anlamlı faaliyetler yapmayı sağlayabilir (Redmond ve Dolan, 2014, s.6). Modelin her bir basamağı Şekil 9'da görüldüğü gibi bir dağa tırmanışın basamakları olarak ele düşünülebilir. Her bir aşama bir genç liderin geliştirmesi gereken becerileri uygulamalar ve uygun çevresel imkânlarında kullanılması ile geliştirilebileceğini göstermektedir. Böyle bir liderlik modelinin katkısı gençlere şu şekilde olacaktır (Redmond ve Dolan, 2014, s.6-9);

- *Beceri düzeyinde gençler:*

Kendi kişisel değerlerini geliştirip, netleştirirler.

Sistematik ve üretken bir şekilde problem çözme kabiliyetlerini geliştirirler.

Sunum, dinleme ve iletişim becerilerini geliştirirler.

Bir zorluk ile karşılaştıkları zaman eleştirel düşünme becerilerini geliştirirler.

- *Çevre düzeyinde gençler:*

Yerel, ulusal ve bölgesel düzeyinde bilgi sahibi olurlar.

Bir takım ile yapılan projeye katılır, organize eder ve planlarlar.

Gerektiğinde bir uzmandan ya da rehberden, yardımcıdan destek alırlar.

- *Eylem düzeyinde gençler:*

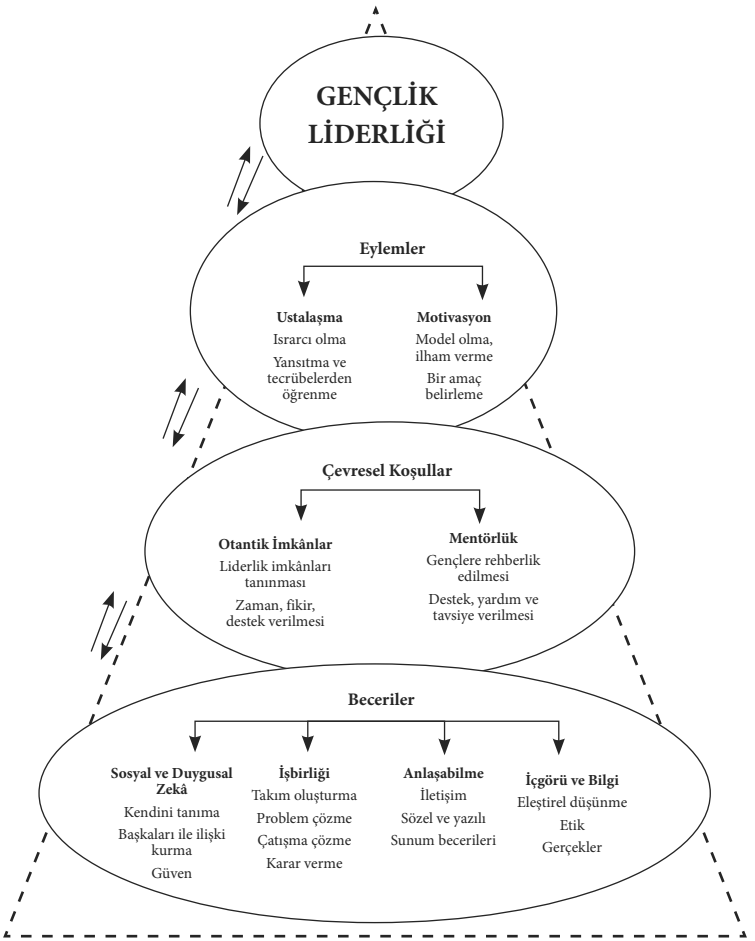
Bir lider olarak hangi vizyonu gerçekleştirmek istediklerini ortaya koyarlar.

İzleyenlere katkı vermek için ve onları motive etmeye yönelik müzakere becerilerini geliştirirler.

Gençlik liderlik gelişiminde, ilk olarak beceri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Beceriler kısmında ise sosyal ve duygusal zekâ, anlaşabilme, içgörü ve eleştirel düşünme becerileri kazanılmaya çalışılır.

Çevresel koşullar, otantik imkânlar ve rehberlik çalışmalarını içerir. Liderlik imkânları tanınarak ve gençlere rehberlik ederek çevresel koşullar sağlanmaya çalışılır. Bireysel olarak toplum temelli hareket projeleri planlar, uygular ve geliştirirler. Eylemler, ustalaşma ve motivasyonu gerektirir. Ustalaşma deneyimlerden öğrenme ve ısrarcı olma ile gerçekleşir.

Gençler liderlik programlarına katılarak kendi toplumlarında sorumlu birer birey olarak yetişmeleri için, program geliştiriciler, daha sorumlu davranmak ve sağlam teorik modellere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu modelde verilen boyutların doğru bir şekilde bir araya getirilmesi liderlik ile ilgili büyüme ve öğrenme imkânı vererek, yönetenlere ve katılımcılara doğru liderlik alanlarının öğrenilmesi imkânını sunabilirler (Redmond ve Dolan, 2014, s.10).



Şekil 9. Gençlik liderlik gelişim modeli.

Kaynak: Redmond, S. & Dolan, P. (2014). Towards a conceptual model of youth leadership development. *Child & Family Social Work*

4.4.5. Hizmetkâr Liderlik Yaklaşımı

Hizmetkâr liderlik takipçilerin ihtiyaçlarına odaklanmaktadır. Hizmetkar lider empati kurar, takipçileri destekler, karşılıksız fayda sağlamaya çalışır (Komives, Lucas ve McMahon, 2007; Northouse, 2010, s. 387; Yukl, 2010). Hizmetkâr liderin amacı, hizmet edilen kişilerin gelişmeleri, hak sahibi olmaları, özgürlük kazanmaları ve sonunda hizmet edilenlerin de birer hizmetkâr lider haline gelmeleridir (Komives, Lucas ve McMahon, 2007, s. 56). Greenleaf'e göre eğitim kurumları insanları meslek sahibi yapmaya çalışmakta ancak liderliğe çok az odaklanmaktadır (Roberts, 2007, s.48). Eğitim kurumlarında, inanç temelli kurumlarda ve insanî hizmete vurgu yapan organizasyonlarda hizmetkâr liderlik, liderlik geliştirme deneyimleri için bir çerçeve sunabilir.

Hizmetkâr liderlik modeli eğitim kurumlarında uygulandığında, öğrencilere rekabetten çok, işbirliği imkânları sunmaktadır. Bu modelde bireylerin karşılıklı birbirlerini geliştirmeleri sağlanır. Bu modelde bireylerin kendine değil organizasyon ya da kurumların iyileştirilmesi üzerinde odaklanılmaktadır (Hardin, 2003). Hizmetkâr liderlik model programına dair uygulamayı birçok üniversite yürütmektedir. Toplumsal duyarlılık projelerinden, Sabancı üniversitesi toplumsal duyarlılık projeleri bu modele örnek verilebilir. Bu ders kapsamındaki projelerin, öğrencilerin her hafta iki saat projede olması ve bir dönem sürmesi gerekmektedir (http://cip.sabanciuniv.edu/). Bu bağlamda yürütülen çalışmalar şunlardır: Yoksulluk ve gelir dağılımı, çevre, bilgiye erişim, insan hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, hayvan hakları, sağlık.

4.4.6. Dönüşümcü Liderlik Modeli

Dönüşümcü liderlikte izleyenler liderlere dönüşür. Lider ve izleyenler daha üst hedeflere yönelmeye çalışırlar. Dönüşümcü liderlik modelinin ölçme araçlarının bulunması bu modeli kullanımını kolaylaştırmaktadır. *Çok Faktörlü Liderlik Anketi* (MLQ), dönüşümcü liderlik, işlemsel liderlik, işlemsel olmayan liderlik ve liderlik çıktı-

larına odaklanmaktadır. Dönüşümcü liderlik *Çok Faktörlü Liderlik Anketi* (MLQ) ile dönüşümcü liderlik özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır (Zacharatos, Barling ve Kelloway, 2000). Bunun yanında takımlar için *Çok Faktörlü Liderlik Anketi* (MLQT) bir organizasyondaki farklı düzeylerden geri bildirim alma ve değerlendirme imkanı sunmaktadır (Roberts, 2007, s.52).

Dönüşümcü liderliği esas alan programlar üç düzeyde gelişime vurgu yapmaktadır. Bunlar bir değişim aracı ve lideri olarak *kendini anlama,* liderlik rolü bakımından üretken ve *tatmin edici ilişkiler geliştirme* ve *karmaşık sistemlerde liderliği* anlamadır. Bu programa katılanlar kanıtlanmış bir takım liderlik uygulamalarını öğrenirler. Bire bir ve küçük öğrenme gruplarından öğrenme deneyimleri paylaşırlar. Uzmanlardan bire bir koçluk alırlar. Özdeğerlendirme, yansıtma ve geri bildirim imkânlarına sahiptirler. Bu program altı ayın üzerinde, altı tane modülden oluşmaktadır. Programdaki modüller ise şu şekildedir (http://scs.georgetown.edu).

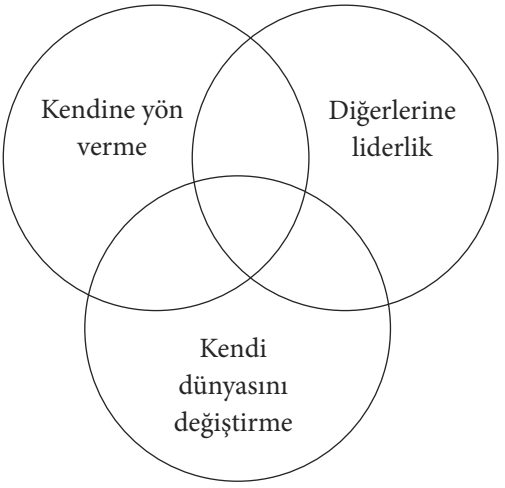
1. Öz liderlik (Kendinin liderliği)
2. Kişiler arası liderlik
3. Liderlik ve organizasyon
4. Lider ve gelişim
5. Dönüşümcü değişim
6. Geleceğe yön verme

Bu bakış açısını esas alan liderlik programları, bireyleri açık amaçları olan, vizyon oluşturabilen, etkili karar verme yanında iletişim, işbirliği ve ekip çalışması ile organizyonlar kurmayı hedeflemektedir.

4.4.7. Gençlik Liderlik Gelişim Çerçevesi

Bu model herkesin kendi liderlik kapasitesini geliştirebileceğini belirtir. Modele göre öncelikle kişinin kendini tanıması ve kendine liderlik etmesi gerekir. CCL liderlik yaklaşımı Şekil 11'de görüldüğü gibi liderlik gelişiminin kişide *iç* ve dış süreçler olarak ortaya çıktığını

belirtmektedir. *Diğerlerine yön verme boyutu*, başkaları ile çalışırken ortaya çıkan zorluklar ve fırsatlar üzerine odaklanmaktadır. Bu zorluklardan ve fırsatlardan öğrenme sağlanabilir. *Dünyayı değiştirme boyutu* ise, hizmet etme deneyimi yoluyla başkaları ile nasıl çalışalacağını etkili biçimde başkalarına nasıl yön verileceğini ve nasıl etkili olunabileceğini göstermektedir. Bu modelde, bir kişi kendini lider olarak görmemesine rağmen, *kendi dünyasını değiştirme* boyutundan kişinin kendine liderlik etmesi bileşeni ile ilgili olarak, hizmet deneyimi ile başkaları ile çalışma, başkalarına yön verme ve motive etme gibi becerilerin neler olduğuna dair değerlendirme yapabilir (Riddle, Hoole ve Gullette, 2015, s.505). Dolayısıyla bu şemadaki her boyut bir biri ilişkili olarak yürümektedir.



Şekil 11. Gençlik liderlik gelişimi çerçevesi

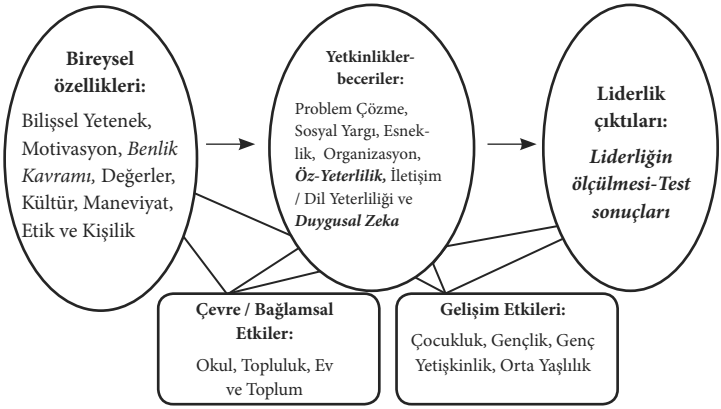
Kaynak: Riddle, D., Hoole, E. R. & Gullette, E. (2015). *The CCL Handbook of Coaching in Organizations.* J-B CCL.

Bu kavramsal çerçevenin uygulanmasında 20-70-10 kuralına uyulmaya çalışılmaktadır. 70 deneyime dayalı öğrenme, 20 liderlik koçlarından öğrenme ve 10 ise formal öğrenmeyi göstermektedir. Çok tabakalı liderlik programı olarak bakıldığında daha çok deneyime

önem verilmesi gerektiği görülmektedir (Riddle, Hoole ve Gullette, 2015, s. 509).

4.4.8. Karmaşık Problemleri Çözmeye Dönük Gençlik Liderlik Modeli

Etkili liderlik davranışları temelde liderlerin organizasyonlarda ortaya çıkan karmaşık problemleri çözebilme becerilerine bağlıdır. Bu kompleks problemleri çözebilme becerileri karakteristik ve kişisel becerilerden etkilenebilmektedir (Mumford ve ark., 2000). Bu model'de bütüncül bir yaklaşımla liderin bilgi, beceri ve liderlik verimliliğini, kişisel özellikler, gelişimsel özellikler ve çevresel etkiler bağlamında ele almaktadır. Bu model liderlik çıktılarının bireysel birtakım beceri ve yetkinliklerin sonucu olduğunu ortaya koymaktadır (Hindes, 2011, s. 8). Aynı zamanda kişisel birtakım özelliklerin de beceri ve yetkinlikler üzerinde etkili olduğunu ve doğrudan ya da dolaylı yollarla liderlik ile ilgili ortaya çıkan çıktıları etkilediği görülmektedir. Liderlerin bilgi ve becerileri liderlik sürecine destek sağlamaktadır. Liderin kendine ait bazı özellikler ise bir lideri diğerinden ayırarak, liderlik verimine katkıda bulunabilmektedir. Bunun yanında çevre ve bağlamsal durumlar farklı olabilmektedir. Çevre ve diğer bağlamsal durumlar liderin tepkisini etkileyebilmektedir (Hindes, 2011, s. 8). Bu modelde Şekil 10'da verilen bireysel özellikler boyutundan benlik kavramı, yetkinlik ve beceriler boyutunda öz-yeterlilik ve duygusal zekâ, sonuçta liderlik ile ilgili gelişimi ve liderlik davranışlarını etkilemektedir. Bütün bu beceri ve özelliklerde çevre bağlamı ve gelişimsel dönemlerden etkilenmektedir.



Şekil 10. Gençler için kullanılabilecek karmaşık problem çözmeye yönelik gençlik liderlik gelişimi

Kaynak: Hindes, Y. (2011). *Examining Youth Leadership Through the Development and Validation of a Self-Report Measure: The Youth Leadership Questionnaire (YLQ)*. University of Calgary.

4.4.9. Liderlik İçin Kanıta Dayalı Uygulayıcı Modeli

Bu model okullarda öğrenciler üzerinde uygulanabilir. Model şekil 12'de gösterildiği gibi üç ana bölüm bulunmaktadır. Bunlar liderlik pratikleri, özyeterlilik ve kimlik/kişilikdir. Liderlik pratikleri, çalışma kitapları, kendini değerlendirme testleri ve gözlemci testlerinden oluşur. Kimlik ve kişilik boyutu, farklı testler ile ölçülebilir. Bunun yanında öz-yeterlilik gençlerin başarı hikâyelerine ve deneyimlerine bağlı olarak tartışılabilir. Bu konuda mentörlük ve rehberlik yapılmalıdır. *Kişisel uygulama tecrübeleri* için ise 3 boyutun bütünleştirilmesi gerekir. Bu uygulamaların sonucunda bu 3 deneyimden elde edilen sonuçlar program ve liderlik ile ilgili değişen algılar üzerinde görüşler alınabilir. Programın sonunda liderlik değerlendirme araçları değerlendirme amaçlı kullanılabilir (Rehm, 2014).

Modelde bir öz-yeterlilik ile kimliğin, liderlik etmek için gerekli motivasyonu sağladığı, liderlik deneyimleri ile kişiliğin lider

kimliğini oluşturduğu, liderlik pratikleri ile öz-yeterliğin, liderlik öz-yeterliğini oluşturduğu görülmektedir. Bütün bu uygulamaların kişisel uygulama tecrübelerini geliştirdiği görülmektedir.



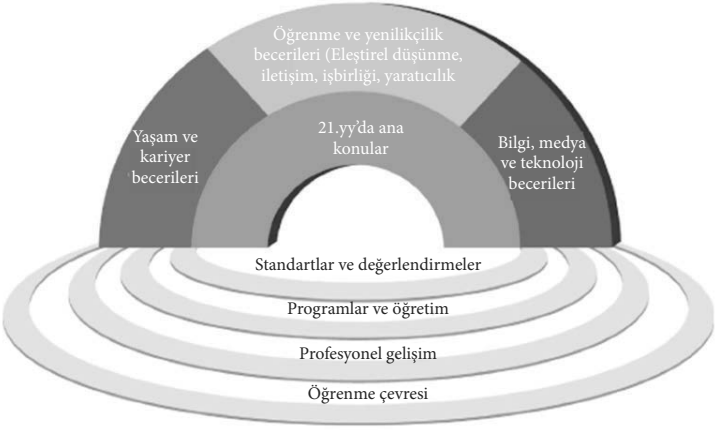
Şekil 12. Lise Öğrencisi Liderlik Gelişimi için önerilen Uygulayıcı Modeli.

Kaynak: Rehm, C. J. (2014). An evidence-based practitioner' s model for adolescent leadership development. *Journal of Leadership Education, 13*(3), 83-97.

4.4.10. Yirmi Birinci Yüzyıl Öğrenme Çerçevesi

Gençlik liderlik gelişim modeli için 21. yüzyıl öğrenme çerçevesi olarak kullanılabilir (Rehm, 2014). 21.yüzyılda beceriler Şekil 13'de gösterildiği gibi *küresel olarak farkındalık, finansal, ekonomik, iş ve girişim konularında farkındalık, toplumsal okuryazarlık, sağlık okuryazarlığı, çevre okuryazarlığıdır.* Öğrenme ve yenilikçilik becerileri yenilikçi ve eleştirel düşünme, başkaları ile yenilikçi çalışmalar yapabilme, problem çözme becerileri, iletişim ve işbirliğidir. Diğer bir boyut ise bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlığıdır. Yaşam ve kariyer becerileri esneklik ve uyum, girişim ve kendini yönetebilme, sosyal ve kültürler arası beceriler, üretim ve hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluktur (http://www.p21.org). Okullarda müfre-

datın içinde 21.yy becerileri bütünleştirilerek verilebilir. Bu beceriler temel derslerin öğrenilmesi ile daha da hızlandırılabilir. Okullar ya da okul bölgeleri standartlar ve değerlendirmeler, programlar ve öğretim, profesyonel gelişim ve öğrenme çevresini bir araya getirerek, öğrenciler, öğrenme sürecine daha net katılabileceklerdir (http://www.p21.org). Bu modelin uygulanabilmesi için her bir boyuta göre kazanılması gereken liderlik becerileri net bir biçimde ortaya koyulmalıdır.



Şekil 13. 21.yy öğrenmesi için çerçeve (Kaynak: http://www.p21.org)

5. BÖLÜM

LİDERLİK EĞİTİM PROGRAMLARI

5.1. Liderlik Eğitim Programlarının Geliştirilmesi

Bir önceki bölümde genel verilen liderik gelişim modellerinin teorik ve pratikteki uygulama alanları belirlendikten sonra, belirlenen felsefe ve içeriğe göre eğitim programları hazırlanabilir. Farklı bir takım liderlik eğitim programı hazırlama yöntemleri bulunurken, bunlardan en çok kullanılanlardan birisi mantıksal modeldir. Bu model (BGSÜ) bağlam, girdi, süreç ve ürünler modeli olarak ele alınabilir. Bağlam öğrenme ile ilgili hazır bulunuş, hazır oluştur. Girdiler imkânlar, tesisler, donanım, eğitimsel tercih, finans, öğretim ve sınıfın bazı özelliklerini içerir. Süreçler, beklenti ve tutumlar ile ilişkilendirilirken, ürünler ise eğitimin sonuçlarını içermektedir (Turan ve Zıngıl, 2013, s.79).

Eğitim programlarında mantıksal model kullanılabilir. Mantıksal model girdi, faaliyet, çıktı, bağlam ve etkilerin incelendiği bir akış şemasıdır. Bu bağlamda mantıksal model oluşturmada değişim teorisinin kullanılması liderlik gelişim programlarının değerlendirilmesi için iyi bir çerçeve sağlamaktadır. Bu modelin kullanılması liderlik ve gelişiminin çok farklı tanımlar içermesinden dolayı, programa yaklaşımın netleşmesini sağlar. Liderlik gelişimindeki psikolojik ve sosyal süreçlerin bireyler açısından daha iyi anlaşılmasını sağlar. Bireysel, toplumsal, sosyal düzeyde liderlik çıktılarının takibini sağlar. Liderlik programlarındaki çoklu çıktıların takip edilmesini sağlar

(Hannum, Martineau ve Reinelt, 2007, s.52-53). Mantıksal model ile ilgili olarak bir değerlendirme çalışması Tablo 5'deki gibidir. Girdiler, insan kaynakları, materyal ve toplum ortaklığından oluşmaktadır. Süreç, katılımcılar ve etkinliklerin özelliklerinden; çıktılar ise öğrenme, eylem ve etkilerden oluşmaktadır. Sonuçta her bir planın değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Liderlik eğitim programları diğer eğitim programları gibi bilimsel olmalıdır. Bu bağlamda organizasyonlarda liderliğin kavramsal çerçevesinin tam olarak belirlenmelidir. Bu şekildeki yaklaşım daha verimli programların ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Pech, 2003, s.32). Liderlik eğitimi uygulaması disiplinlerarası ve uygulamalı olmalıdır (Elmuti, Minnis ve Abebe, 2005). Hâlihazırda liderlik eğitimleri ağırlıklı teorik ve kavramsal düzeyde yoğunlaşmaktadır (Nirenberg, 2003). Tablo 5'de sözkonusu örnek bir proje yer almaktadır.

Tablo 5: Gençlik Liderlik Projesi

Durum İfadesi: Gençlerin toplumda, okulda ve ailede problemli tavır sergilmesi

Dış Etmenler: Yüksek seviyede fakirlik, işsizlik, lise terk, madde bağımlılığı, suç ve diğer kriz vakalar.

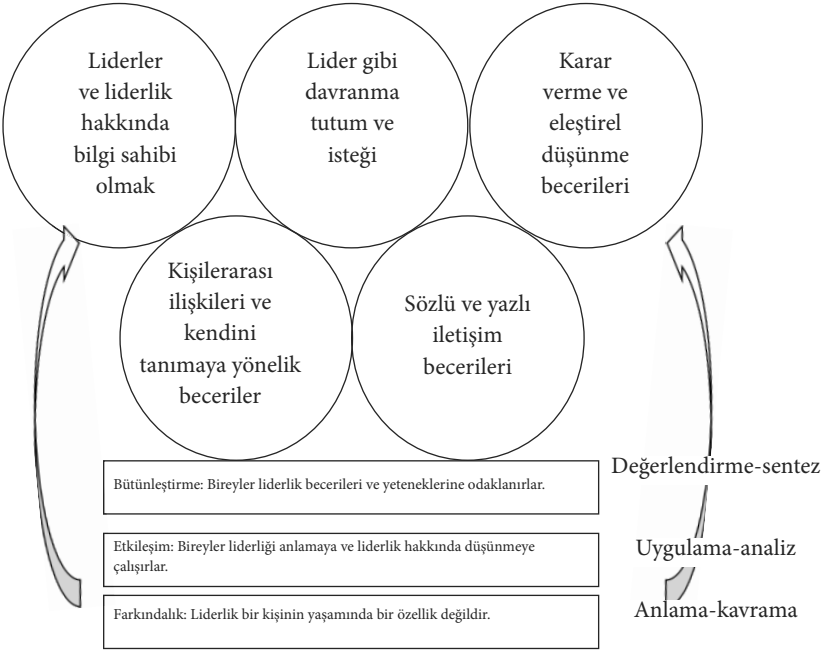
Varsayımlar: Gençler, görüşlerine saygı duyan ve deneyimsel uygulamalı faaliyetlerde onların ilgilerini çeken olumlu gençlik gelişim programına cevap verecektir.

Engeller: Yüksek risk altındaki gençleri ve onların ailelerini dâhil etme zorluğu, aile stresi, ulaşım ve programa katılım düzeyi.

Giriler	Süreç			Çıktılar –Etkiler	
	Katılımcılar	Etkinlikler	Öğrenme Çıktıları	Eylem Çıktıları	Etki
İnsan Kaynakları - UNHCE Eğitim kadrosu - Yöneltme programı personeli - Toplum yönlendirme kurulu - Gençlik yönetim işleri - İlgili gençler ve anne babalar Materyal Kaynaklar - 5 yıllık fon - Uygulanmış ve kanıtlanmış müfredat - Bilgisayar/Medya Teknolojisi Toplum Ortaklığı - Kamu ve özel kurumlar - İlgili profesyoneller, vatandaşlar, ebeveynler ve gençler	- 150 genç ve ebeveyn - Yüksek riskli, düşük gelirli aileler ve topluluklar - Vatandaşlar, toplumsal kurumlar gençler ve yetişkinler	- Gençlere deneyimsel öğrenme sağlanılmalıdır. - Hayat becerileri, liderlik eğitimi öğrenimi üzerine odaklanılmalıdır. - Ebeveynler için destek vererek, öğrenme sağlanmalı ve ebeveyn-genç ilişkilerine ve iletişimlerine yardım edilmelidir. - Araştırma-esaslı, en iyi uygulama müfredatı organize edilmeli. - Toplum ortaklığını hareket geçirilmelidir. - Devam eden Gençlik Eylem Ağı desteklenmelidir.	- Gençlerde artan hayat-beceri bilgi ve yeterlilikleri. - Gençlerde artan teknoloji zekâsı, medya okur-yazarlığı. - Gençlerde artan toplum-destekçisi normlar, vatandaşlık akrana/aileye/toplu-ma bağlılık. - Gençlerde artan hedef koyma, geleceğe uyum sağlama, hayal kurma ve başarma, 'Yapabilirim' yaklaşımı ve 'Yapacağım' motivasyonu. - Gençlerde artan aidiyet duygusu, olumlu akran/yetişkin ilişkileri.	- Gençlerde artan iyileştirilmiş okul devamlılığı/ performansı, - Sağlıklı, uyuşturucudan uzak hayat tarzı; İyi beslenme/ formunda olma. - Diğerleri ve toplum için ihtimam ve ilgi gösterme gönüllü hizmet yapma. - Olumlu karar verme ve olumsuz akran baskısına karşı koyma.	- Toplum gençliği 'umut vaat eden' olarak görür ve 'gençliği yaşatıcı olarak' tanır. Medya olumlu gençlik katkıları sağlar. - Artan lise mezuniyet oranları. - Yaşam için maaşlı istihdam. - Azalan toplumsal suç ve madde bağımlılığı. - Gençlerin yetişkinler ve toplum genelinde sosyal sermayelerinin artışı. - Toplum gençlik gelişim faaliyetleri için güvenli olumlu çevreleri artırır.
		Değerlendirme Planı: (Süreç – Programı planlandığı gibi uyguladık mı?)- (çıktı – Arzulanan/ planlanan hedefleri gerçekleştirdik (etkiledik) mi?)- (Sürekli kaliteli iyileştirme yaptık mı?) Devam/Katılım oranları. *Kaynak: (http://extension.unh.edu/resources/resource/3285/Seacoast_Youth_Leadership_Project)*			

5.1.1. Van Linden ve Fertman'a Göre Liderlik Müfredat Geliştirme Modeli

Van Linden ve Fertman (1998) tarafından önerilen model daha sonra Ricketts ve Rudd (2002) tarafından geliştirilmiştir. Modelde liderlik gelişimi için bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişim boyutları gösterilmektedir. Modele göre Şekil 14'de görüldüğü gibi, her bir aşama farkındalık, etkileşim ve bütünleştirmeye dayalı olarak yürür.



Şekil 14. Van linden ve fertman liderlik kimlik gelişim modeli

Kaynak: Fertman, C. I., &. VanLinden, J.A. (1999). *Character education for developing youth leadership.*

Yukarıdaki modelde ve bu sayfalarda sözü edilen becerilere ilişkin ekleme ve çıkarmalar yapılabilir. Türkiye'de gençlik sorunlarını ulusal düzeyde sistemli raporlayan enstitü ve kurumlar olmadığından gençlik sorunlarına ilişkin özgün bir model geliştirmek oldukça

zor. Bununla birlikte gençlik sorunlarına ilişkin bazı ulusal ve uluslararası yayınlar ve raporlar bulunmaktadır. Bununla birlikte bu tür programlarda öncelikle liderlikle ilgili temel bilgiler kazandırılmalıdır. Kazandırılan bu bilgiler ile öğrenciler liderliği kendilerininde uygulayabileceğini görürken, soyut liderlik kavramlarınıda anlama ve açığa kavuşturmaya yardımcı olmaktadır. Liderlik tutum ve isteğinde liderlik yapmak için sahip olunması gereken motivasyon ve kendi yeteneklerini fark etmenin önemini belirtilmelidir. Bu boyutta McClelland'ın motivasyon konusundaki modeline göre, *ilişki kurma, güç kazanma* ve *başarma ihtyacı* liderlik tutum ve isteğinde önemlidir. Karar verme becerileri tenkitçi, değerlendirmeci, bağımsız düşünme gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Bunun yanında iletişim becerilerinin gelişimi üzerinde durulmaktadır. İletişim becerileri liderliği uygulamak üzere bir araç olarak görülebilir. Öğrencilerin kendi içlerine bakmaları, kendilerini tanımaları, başkaları ile çalışmayı kolaylaştırır. Böylece liderlik gelişiminde bilişsel yön ve davranış değişimini sağlamak için öğrencilerde algı ve tecrübe oluşumunu sağlar (Ricketts ve Rudd, 2002, s.10-14).

5.1.2. Etkili Liderlik Eğitim Programlarının Özellikleri

Liderlik eğitim programının hazırlanma basamakları, müfredatının geliştirilmesi, sürdürülmesi ve başarı elde edilebilmesi için bir takım şartların sağlanması gerekir. Temelde bu şartlar sağlandığında daha verimli liderlik eğitim programları hazırlanabilecektir. Dolayısıyla etkili liderlik eğitim programı oluşturmanın ve bu eğitimin temel özelliklerinin bilinmesi gerekir.

Farklı liderlik eğitim programı çalışmaları, temelde 3 farklı yapı olan *bilgi*, *davranış* ve *yapma* konuları üzerinde öğrenci tutumlarına odaklanmaktadır (Rosch ve Anthony, 2012, s.39; Komives, Lucas, N. & McMahon, 2007).

Bilgi; Kendini ve diğerlerini bilme, sahip olduğu görev ya da konum ile ilgili olarak yeni bilgi ve beceriler ile kendini geliştirmektir. Düşünme şeklini ve hareketleri yönlendiren bilgiye sahip olmaktır.

Günümüzün liderleri karmaşık yapı ve sistemleri anlayacak bilgiye sahip olmalı ve belirsiz durumlar ile baş edebilmelidir. Bu da ancak öğrenme yolu ile gerçekleşmektedir Bu alanlardaki başarı basitçe uygulama veya tekrar ile kazanılamaz, fakat çalışma ile öğrenilebilir. İnsanlar, sadece gönüllü olarak, ne yaptıklarını bilenler tarafından yönlendirilirler.

Davranış; Davranışlara yön veren, kişilik, doğruluk, iyimserlik gibi özelliklere sahip olmak. Yapılan liderlik eğitimi çalışmaları katılımcılardaki bu özellikleri geliştirme ve sürdürmeye odaklanmalıdır. Öğrenci liderlik kapasitesi bina etmek için tasarımlanan programlar ve müdahaleler, açıkça öğrencilerdeki bu içsel niteliklerin beslenmesine ve gelişimine odaklanmalıdır.

Yapma: Kişiler arası sosyal becerilere sahip olma, ortak amaçlar için başka takım ve gruplarla çalışabilme, değişim oluşturma, diğerlerini etkileyebilme gibi faaliyetleri yürütmedir. Katılımcılarda kapasite oluşturmaya yönelik çalışmalarda bulunmak gerekir. Liderlik başarısızlığı için ana sebeplerden birisi, söz konusu liderin, hatta uygun bilgiye ve gerekli tutuma sahip olduğunda bile, gerçek zamanda baskı altında olduğunda ne yapılması gerektiğinden emin olmamasıdır. Etkin liderliği, kapsayıcı teknik beceri olarak ilk tanımlayan Katz (1955) idi (mesela, ihtisaslaşılmış görevlerde uygulamalı yetenek), kişilerarası beceri (mesela, perspektif-alma, ilişkiler kurma ve tesis etme) ve kavramsal beceri (mesela, şekillendirme politikası, stratejik planlama).

Akademik çalışmalara göre gençlerde liderliğin geliştirilmesi ve sürdürülmesi üç unsurun yerine getirilmesi ile mümkündür (Kahn, Hewes ve Ali, 2009);

1. Gençlerin programlara katılımın sağlanması gerekir. Gençlik programlarına katılımın tam olması için gençlerin yeterince bilgilendirilmesi gerekir.
2. Liderlik gelişimi için somut bazı uygulamalar planlanmalıdır. Liderlik gelişimi için harekete geçmek bilgiden daha önemlidir. Gerçek uygulama imkânları sağlanmalıdır.

3. Gençlerdeki liderlik gelişiminin zaman içinde sürdürülmesinin etkili biçimde sağlanması gerekir. Etkili programlar, gençlik liderlik gelişimine uzun vadeli en az 6 ay ile 1 yıl arasında destek vermeye devam edilmelidir.

Liderlik eğitim programlarında verimliliğin artırılması, bu programlarının hazırlanması sırasında bir takım ölçütlerin sağlanmasına bağlıdır. Liderlik eğitim programları sınıf içi çalışmaları ve sınıf dışı deneyime dayalı öğrenmeler bağlamında ele alınabilmektedir. Bu programların hazırlanması sırasında planlamanın ve eğitimin, nerede ve nasıl verileceği önem kazanmaktadır

Liderlik programlarının verimliliği için;

1. Hedefler kesin ve açık, ölçülebilir, ulaşılabilir ve bir takvime bağlanmalı,
2. Liderlik ile ilgili hangi başlıklar ve etkinlikler üzerinde yoğunlaşılacağına karar verilmeli,
3. Uygun öğretim teknikleri, ne zaman ve hangi süreler içinde yapılacağı belirlenmeli,
4. Yer ve bütçe planlaması ve programının duyurusu yapılmalı,
5. Programın verimliliği farklı araçlarla ölçülmelidir.

Alan yazın incelendiğinde liderlik programlarının bazılarının çok verimsiz olduğu günü birlik politik kaygılarla yapıldığı görülmektedir. Araştırmalar etkili bir liderlik programı oluşturmak ve uygulamak için 12 tane temel unsur ileri sürmektedirler (Boyd, 2001). Bunlar;

1. Liderlik ile ilgili *bilgi ve becerilere sahip* olabilmeleri için gençlere yardım edilmelidir.
2. Gençlerin yaşadıkları topluma *ait değerleri, inançları ve tarihlerini* anlamalarını sağlamalıdır.
3. Liderlik tarzlarının ve bireysel olarak güçlü yanlarının gelişimine yardımcı olunmalıdır.

4. Davranışların doğru, iyi ve ahlakî olarak gelişimine yardımcı olan etik akıla önem verilmelidir.
5. Farklı kültür ve topluluklara karşı anlayışlı, hoşgörülü olmanın ve farkındalığın artırılmasına önem verilmelidir.
6. Hizmet verilen gençlerde saygı, güven ve yüksek beklentiler belirgin bir hale getirilmelidir.
7. Deneyime dayalı öğrenmeye önem verilmeli ve liderliği öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.
8. Gençlere, toplumlarına, yaşadıkları çevre ve dünyaya hizmet etme bilinci verilmeli ve bu tip çalışmalara dâhil edilmelidir.
9. Kendi inanç ve düşüncelerini değerlendirme ile ilgili fırsatlar oluşturulmalı, bireysel ve işbirlikçi öğrenme imkânları oluşturulmalıdır.
10. Yaşıtları ile çalışmaya, işbirliği içinde faaliyetler yapmaya, takım çalışmalarına katılmaları sağlanmalıdır.
11. Gençlerin yol gösteren danışmanlar ve iyi model olabilecek kişiler ve olgun yetişkinlerle görüşme ve çalışma fırsatları sağlanmalıdır.
12. Belirlenmiş amaç ve hedeflerin etrafında gelişimleri sağlanmalıdır.

Liderlik eğitimi, bireyleri daha verimli ve mutlu hale getirmeyi amaçlamaktadır. Bireylerin kişisel özelliklerinin, davranış ve becerilerinin belirli bir takım yöntemler ile analiz edilerek, bu alanlarda gelişimlerini sağlamaktadır (Davies, 1994). Öğrenci liderlik kapasitesini inşaa etmede potansiyellerini en üst seviyeye çıkaran eğitimciler, hedef edilen program ya da kurs çıktılarını ilgili öğrenci ve liderlik gelişim teorisi ile eşleştirmede niyetli olmalı ve sonra farklı öğrenci seviyelerine etkili stratejileri kullanarak uygulamalıdır (Rosch ve Anthony, 2012, s.38).

Sınıf içi liderlik müfredat programı geliştirilirken dikkat edilmesi gerekli bazı başlıklar bulunmaktadır (Rosch ve Anthony, 2012). Bunlar:

1. Yapılacak liderlik kursunun amacının açık ve detaylı bir şekilde ifade edilmesi gereklidir.
2. Liderlik derslerinde ilgili okumalar belirli olmalıdır.
3. Liderlik kursunun profesyonel olarak hangi standartları katılımcılara sağlamak istediği veya o ülkedeki hangi resmi liderlik kuruluşunun (CAS veya ILA gibi) standartlarına göre kazanımları olacağı belirtilmelidir.
4. Öğrencilerin öğrenme çıktıları ve özellikleri, bu kursun sonunda nasıl bir değişim geçirecekleri, davranışlarında nasıl değişmeler olacağı belirli olmalıdır.
5. Kurs için öğrencilerden beklenenler tam olarak ortaya koyulmalıdır.
6. Notlandırma ölçütleri detaylı olarak belirli olmalıdır.
7. Kurs programı net olmalıdır.

Bir liderlik eğitim programında, öğrenme hedefleri, davranışların tanımlanması, kursiyerler ve eğitimciler için önemlidir. Bununla ilgili olarak hazırlanmış bir ders planı örneği verilmiştir (Ek 2: Liderlik eğitim ders planı örneği). Bunun yanında liderlik programlarında yetişkinlerin ve gençlerin birlikte çalışması faydalı sonuçlar sağlayabilir.

Gençlik organizasyonlarından yetişkinler ve gençlerin birlikte çalışması için bazı ölçütlerin sağlanması gereklidir. Gençlere daha fazla otantik liderlik deneyimi kazanacakları ortamlar sağlanmalıdır. Organizasyonlar tutum ve inançlardaki değişimi değerlendirmelidir. Gençlerin katılımının faydalı olup olmayacağı üzerinde çalışılmalıdır. Organizasyonlar karar verici olarak, gençlerden çalışmadaki beklentilerini açıklamalıdırlar. Organizasyonlar gençlik kurulu ve kurul üyelerinin sorumluluklarını açıklamalıdır. Bunun yanında kaynakları iyi planlanmalıdır. Yetişkin ve genç arasındaki çalışmayı artırmaya yönelik beceriler geliştirilmelidir. Gençlerin ya da yetişkinlerin bireysel olarak değerlendirilmesine yönelik izleme ve değerlendirme yapmalıdırlar (MacNeil ve McClean, 2006).

İZCİLİK KAMPI

(Liderlik Gelişimi İçin Örnek Bir İzlenim)

Okul dışında, okuldaki programları destekleme mahiyetinde, izci lideri olan Zeki Bey izciliğin çocuklar üzerindeki etkilerini şu şekilde anlatmaktadır:

Okul dışında izcilik kamplarında katılan çocuklar öncelikle birlikte yaşamayı öğreniyorlar. Çünkü izcilikte oba ruhu var. Her obada 7-8 kişilikten oluşan bir gruptur. Obada tek başına iyi olman yetmiyor. Oba olarak iyi olmak lazımdır. Ve oymak olarak iyi olmak lazımdır. Bir kişi kendisi bir şeyi çok iyi yaparken, arkadaşının da iyi yapması gerekiyor. Mecburen dönüp arkadaşına yardım ediyor. Oba olarak beraber hareket etmek gerekiyor.

Bunun yanında izcilik faaliyetlerinde yardımlaşmayı ve paylaşmayı öğreniyorlar. Çadırı paylaşıyorlar, yiyecekleri paylaşıyorlar. Disiplini öğreniyorlar. Zamanında kalkmayı öğreniyorlar. Sıraya girmeyi öğreniyorlar. Bunların tamamını uygulayarak öğreniyorlar. Davranış değişikliği oluyor. İzcilik çalışmalarının Millî Eğitimde ikinci sınıftan itibaren okutulması gerektiğini düşünüyorum.

Örneğin ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri ile kampa gittim. Çoçuklar kamp için baştan isteksizdiler. İlk defa kampa katılanlarda tereddüt vardı. İki günlük bir kamptı. Zor şartlarda yaşamasını öğrendiler. Çocuklara liderim demesini, hazırmısın dendiğinde daima demesini öğretiyoruz. Okula döndük. Uykulu idi. "-Nasılsın" dedim. "-İyiyim liderim" dedi. "-Bir daha ki kampa hazır mısın" dedim. " Daima" dedi. Normalde yerinde duramayan bir çocuk bu. Yani eğitimden etkileniyor." Normalde okulda dört duvar arasında öğretemeyeceğiniz şeyleri kamplarda öğretmeniz mümkün oluyor. Kampta liderlere saygılı olmasını, hitap etmesini öğreniyorlar. Bu şekilde bir takım davranış değişiklikleri daha hızlı ortaya çıkıyor. Kurallı yaşamayı öğreniyorlar.

5.2. Liderlik Eğitim Programlarının Boyutları

Liderlik programlarının ayırıcı özellikleri Tablo 6'da gösterildiği gibi bağlam, felsefe, sürdürülebilirlik ve yaygın pratik uygulama imkânlarıdır. Bu programlarda, liderliğin öğrenilebileceği felsefesi olmalıdır. Programlar liderliği tanıma ve kendine farkındalık ile ilgili kazanımlar sağlamalıdır. Programların sürdürülebilirliği için liderliğin ölçülmesi ve değerlendirilmesi, öğrenme çıktıları, amaçların belirlenmesi gereklidir. Liderlik programlarında yaygın pratik yapma imkânları sunulmalıdır. Yaygın pratikler kendini değerlendirme, beceri oluşturma, dış aktivite imkânları, toplum katılımı, portfolyo gelişimi gibi imkânları içermelidir (Roberts, 2007; Zimmerman-Oster ve Burkhardt, 1999).

Tablo 6.
Etkili Liderlik Programlarının Bileşenleri

Bileşenler	Özellikler
Bağlam	* Liderlik programının hedefleri ve çalışma yapılan kurum arasında güçlü bağ kurulması * Programın hem akademik olarak hem de öğrenci işlerinde tüm kurumda desteklenmesi * Birçok kaynaktan beslenen ve desteklenen güçlü liderlik oluşturulması
Felsefe	* Paylaşımcılar tarafından desteklenen açık ve teorik olarak anlamlı liderlik tanımı bulunması * Bütün öğrencilerin lider olma potansiyeline sahip olduğu inancına sahip olunması * Entelektüel ve deneysel öğrenme fırsatları dâhil kapsamlı eğitim stratejisi olması * Program ilişkisel ve etik liderler dâhil liderlik teorisi ile bağlantılı farklı becerileri geliştirmek için çerçeve oluşturması * Kendinin farkında olmak için değerlendirme testlerinin bulunması

Tablo 6'nın devamı (Etkili Liderlik Programı'nın Bileşenleri)

Genel Uygulamalar	* Liderlik konumları için gerekli becerileri geliştirmesi * Deneysel öğrenme yolu ile problem çözme becerilerini geliştirmesi * Toplum hizmeti fırsatları ve katılım sağlanması
Sürdürülebilirlik	* Yönetici ve eğiticilerin mesai ve adanmışlığı olmalı, * Ölçülebilen açıkça ifade edilmiş hedeflerin olması * Devam eden değerlendirme için açık bir plân ve süreç bulunması * Kişisel ve program başarılarının fark edilmesi

Kaynak: K.Zimmerman-Oster ve J.Burkhardt, 2000'den akt. Tüysüz, 2007.

Liderlik eğitim programlarında *hedef kitle, felsefe, program yoğunluğu* başlıkları önemlidir. Hedef kitle ve *bağlam* programın kimler için hazırlandığını göstermektedir. *Felsefe,* program dâhilinde kullanılan bağlama ve kavramsal çerçeveyi kapsamaktadır. Programın liderlik modelinin ne olduğu ve niçin hazırlandığını göstermektedir. *Program yoğunluğu*, katılım için gerekli olan zamanı göstermektedir. Hafta sonları yapılan orta yoğunluktaki programlar, yüksek yoğunluktaki akademik bir ders, ya da düşük yoğunlukltaki mesela bir saatlik atölye çalışması gibi başlıklar altında toplanabilir (Rosch ve Anthony, 2012, s.48).

Liderlik programlarının çerçevesi hazırlanırken dikkat edilmesi gereken başlıklar bulunmaktadır. Bunlar çoklu amaç, yöntem ve katılımcıların özellikleri şeklindedir. Çoklu amaç *eğitim, eğitim alıştırmaları* ve *liderlik gelişim basamaklarını* içermektedir. Bu bölüm gelecekte uygulanabilecek bir takım liderlik becerilerinin geliştirilmesini hedeflemelidir. Bunlar gerçek hayatta kullanılabilecek beceriler, kişisel olarak gelişim gibi alanlardır. Liderlik programlarının yöntem kısmında ise farklı öğretim tekniklerini içermelidir. Farklı öğretim teknikleri, dersler, staj, çalıştaylar, internet üzerinden çalışmalar, toplumsal araştırmalar olabilir. Katılımcıların kültürel

özellikleri ve beklentileri de son derece önemlidir (Roberts, 2007, s.131-136). Organizasyon düzeyinde gençlik liderliği programlarının açık bir gayesi, vizyonu ve gençlerin gelişimine yönelik hedefler ortaya koyulmaktadır. Aynı zamanda bütün personel gençlik gelişimi konusunda eğitimlidirler. Bu personel, gençler ile ilgilidir ve profesyonel düzeyde idare kabiliyetine sahiptirler. Bu programlar katılımcıların potansiyellerini ortaya çıkaracak yapılandırılmış bir çevre sunarlar (Edelman, Gill, Comerford, Larson ve Hare, 2004).

5.2.1. Liderlik Kurs Müfredatı Çerçevesi

Sınıf içi liderlik eğitimi müfredat seçimi, liderlik öğreniminde ve davranışında önemli değişiklikler için fırsatlar oluşturmaktadır. Bu bakımdan kurs müfredatı bağlamında şu hususların belirtilmesi gerekir (Rosch ve Anthony, 2012, s.44-46);

- *Kurs için amacın açık ifadesi:* Kursun merkezi kavramlarının ifade edilmeli, kullanılan liderlik modeli iyice müzakere edilmelidir.
- *İlgili gerekli okumalar:* Uygun okumalar ve makaleler, döküm ve değerlendirmeler, web siteleri ve diğer çevrimiçi kaynaklar belirlenmelidir.
- *Kurs için ilgili profesyonel standartlar:* Öğrenci hizmetleri kapsamında liderlik eğitimi ve gelişimi için çatı sağlayan özgün veya bazı CAS gibi standarlar kullanılabilir.
- *Öğrenci öğrenme çıktıları ve amaçları:* Kurs amaçları, öğrencilere, bu kursun sonucu olarak, ne bilmeleri gerektiği ve farklı olarak nasıl davranmaları gerektiğini gösterecek açık ve ölçülebilir bir dil ile yazılmalıdır.
- *Kurs gereksinimleri: K*urs için belirgin faaliyetleri, ödevleri ve beklentileri ve yine ödevin öğrencilerin liderlik kapasitelerini geliştirmelerine nasıl yardımcı olacağını özetlemelidir.

- *Notlandırma ölçütü: Ö*ğrencilerin kurstaki puanlamalarının nasıl yapılacağının bilinmesidir.
- *Kurs özeti/programı: M*üfredat, bütün gelecek ödevlerin detaylı bir programını içermelidir. Bu, tarihleri, kurs konularını, faaliyetlerini, yapılması gerekenleri içermelidir.

Liderliği öğrenmede Conger'in (1992) liderlik gelişimi yaklaşımı kişisel gelişim, kavramsal anlama, geri bildirim ve beceri oluşturma şeklindedir (Allen ve Hartman, 2008). Liderlik eğitimi liderlik becerilerini, tutum ve liderlik ile ilgili kavramları anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Liderlik ile ilgili en önemli konuların başında kime, hangi eğitimin verileceği konusudur. Çünkü liderlik ihtiyaçlarına göre eğitim programları düzenlenmelidir (Kousez, 2000'den akt. Huber, 2002, s.25).

Bazı liderlik eğitimcileri beceri geliştirme, büyük liderlerin yaşamlarından örnekler üzerinde durulurken, bazıları ise liderlikte teorik çerçeve üzerinde odaklanmaktadır. Bu farklı seçimler liderlik eğitimini veren kişilerin özellikleri, kimlerin aldığı ve eğitimde nelerin öğretildiğini ve yeni bir alanın oluştuğu görülmektedir (Huber, 2002, s.25).

5.2.2. Meadows'un Liderlik Kurs Programı Kapsamı

Alanyazında farklı kurs programı örnekleri bulunmaktadır. Meadows (2012) yaptığı kapsamlı bir çalışmada liderlik eğitim program hazırlayıcılarının ve liderlik eğitimi verenlerin liderlik eğitimlerinin *içeriği, pedagojisi, öğrenenlerin ihtiyaçları ve program koşulları* ile ilgili önerilerde bulunmuştur. Bunların her biri Tablo 7'da gösterildiği gibi ele alınabilir:

Tablo 7.
Liderlik eğitim program boyutları önerisi

1. İçerik	2. Pedagojik	3. Öğrenen ihtiyaçları	4. Program koşulları
• Kişisel beceriler • Kişilerarası beceriler • Organizasyon becerileri	• Otantik öğrenme ortamları • Toplumsal eylem ve hizmet yoluyla öğrenme • Mentörlük yoluyla • 360 derece değerlendirme	• En iyi nasıl öğrenirler. • Liderlik ile ilgili önceki tecrübeler • İhtiyaç ve gelişim düzeyleri	• Kaynaklar • Program uzunluğu • Programın organize edilmesi • Program Değerlendirme

Kaynak: *Meadows, F. M. (2012). No student leader left behind: Developing student leadership programs for marginalized students in secondary schools.* CA: University of Southern California.

Yukarıda bahsedilen Tablo 7'de verilen özelliklerin bileşenleri şu şekilde açıklanabilir;

1. İçerik

Liderlik eğitimi içeriğinde kişisel beceriler, kişiler arası beceriler ve organizasyon becerileri üzerinde durulmalıdır.

Kişisel beceriler: Kendini tanıma ve yansıtma, kendi düşünce ve davranışları üzerinde düşünme, duygusal zekâ ve duyguları yönetmeyi öğrenme, bireylerin kendilerini keşfetmeleri ve tanımaları, şahsiyet eğitimi yoluyla sorumluluk, nezaket, bağlılık gibi gelişimlerin sağlanmasıdır.

Kişiler arası beceriler: Takım çalışması, başkalarını yönlendirme ve ikna etme, iletişim becerileridir.

Organizasyon becerileri: Faaliyetleri planlama, bütçeleme, raporlama, toplantı yapma becerileridir. Organizasyon becerilerinin öğretilmesi iş ve yönetim konularını içerir. İş konusunda satış, finans, pazarlama gibi alanlar, yönetim konusunda ise toplantı yönetimi, seçimlere katılmadır.

2. Pedagoji

Liderlik gelişim içeriğinin öğretilmesi için hangi pedagojik yaklaşımlar kullanılmalı, ne öğretileceğinin yanında nasıl öğretileceği soruları üzerinde durulmalıdır.

Var olan sorunların gerçek ortamda sorgulanmasını ve çözülmesini sağlayan eylem araştırması ve liderlik bilgisini tecrübeye döndüren otantik öğrenme ortamları, uygulanabilir. Toplumsal eylem ve toplumsal hizmette bulunarak ve model öğretmenler ile sosyal olarak öğrenmenin sağlandığı ortamlar oluşturulmalıdır. Mentörlük yoluyla yetişkinler ya da tecrübeli kişiler tarafından rehberlik yapılması da pedagojik bir yöntem olarak tercih edilebilir. Liderlik ile ilgili olarak yön gösterenlerden ya da liderlik eğitimcilerinden geri bildirim yöntemleri kullanılabilir. Gelişim, uygulama ve değişim konuları üzerinde durulabilir. 360 derece değerlendirme ile kişinin liderlik ile ilgili farkındalığı ve lider etkililiği artırılabilir.

3. Öğrenenlerin ihtiyaçları:

Katılımcıların liderlik becerilerini en iyi nasıl öğrenecekleri üzerinde durulmalıdır. Katılımcıların yaşı, ekonomik düzeyi, kültür, coğrafi olarak nereden geldikleri ve liderlik ile ilgili ne gibi tecrübelere sahip oldukları önemlidir. Bilişsel olarak katılımcılar en iyi nasıl öğrenirler, ihtiyaç ve gelişim düzeylerinin dikkate alınması gerekir.

4. Program koşulları:

Kaynaklar: Finansal kaynaklar, fiziksel ortam, eğitim verecek insan kaynakları ve programda kullanılacak müfredat ve rehber kitaplar ve yapılandırılmış programlar önemlidir.

Program uzunluğu: Uzun dönemli programlar planlanmalıdır. Haftalık ya da çalıştaylar yerine boylamsal çalışmalara önem verilmelidir. 9 ay ile 1 yıl arasındaki programlar düzenlenebilir.

Programın organize edilmesi: Programda verilecek becerilerin sürekliliği, ardışık olması ve bütünlüğü önemlidir.

Program çevresi*:* Fiziksel ve duygusal olarak bireylerin kendilerini güvende hissedecekler ortamlar oluşturulmalıdır.

Program değerlendirme: Bireysel, grup ya da organizasyon düzeyinde izleme ve çıktılar gözlenmelidir.

5.2.3. Liderlik Kurs Müfredat Bileşenleri

Gençlik liderlik gelişimi, programlar düzeyinde şu bileşenleri içermektedir (Astroth, Brown, Poore ve Timm, 2002; Center for Youth Development and Policy Research, 1996; Youth Development Block Grant, 1995' den akt. Edelman, 2004):

- Her bir bireyin ihtiyaçlarına, ilgilerine ve mevcut durumuna odaklanır.
- Uygulamalı ve deneyime yönelik alıştırmalara odaklanır.
- Gençlerin başarması için farklı firsatlar oluşturur.
- Gençlerin konuşmacı, başkan, lider gibi farklı pozisyonlar alması sağlanır.
- Program faaliyetleri uygulanması ve geliştirilmesinde gençlerin katılımı sağlanır.
- Programda gençlerin sorumluluk alması sağlanır.
- Rol modeller ya da rehberlik konumundaki kişilerle etkileşim sağlanır.
- Kendine yönelik farkındalık, kişisel kimlik ve değerlerini geliştirmek için fırsatlar oluşturulur.

Birçok liderlik kapasite-inşaa etme programları, müfredata ve çıktılara tatbik ettikleri odaklanmanın seviyesini açıkça ayırmaz

(Rosch ve Anthony, 2012,s.39). Liderlik eğitimcileri, dört faklı seviye olan öğrencilerin bireysel yeterliliklerine, diğer öğrenci ve kurumlar ile ilişki kurma ve işbirliği yapma kabiliyetlerine ve olumlu büyük çaplı etki oluşturma konusundaki istek ve becerilerine bakarak müfredatlarını bu bağlamda ele almalıdır. Liderlik ile ilgili yapılan bir çalışmada, liderlik eğitmenlerinin de kullanabileceği çok seviyeli bir modelden bahsedilebilir (Yammarino, Dionne, Uk ve Dansereau, 2005). Bunlar;

1. Program odağı birey olan ve bu bireylerin nitelik, beceri ve kabiliyetlerine odaklanan seviye
2. Lider-grup üyesi bağlamında kişilerarası ilişkileri odağa alan ikili seviye(dyad)
3. Hiyerarşik çalışma takımları veya hiyerarşik-olmayan sosyal veya faal olmayan takımları içeren Grup/ Takım Seviyesi
4. Programların sistemler, topluluk ve genel toplum dâhilinde liderlik üzerine odaklandığı sistem seviyesi.

Liderlik gelişim müfredatı karakter gelişimi, beceri gelişimi ve yeteneklerin farkına varma bileşenleri şeklinde ele alınabilmektedir. Karakter gelişimini kapsayan programlar üretkenlik, sorumluluk, güven, dürüstlük, değişimi yönlendirme gibi özelliklere odaklanmaktadır. Becerileri geliştirme programları liderlerin geliştirmesi gereken kişisel, sosyal, mesleki ve politik beceriler şeklindedir. Yeteneklerin farkındalığı ise Tablo 8'de gösterildiği gibi liderlik özellikleri bilgisi ve liderlik uygulama alanlarından oluşmaktadır (Babacan, 2008, s.38-40).

Tablo 8.
Liderlik eğitim müfredat boyutları

Karakter Gelişimi	Becerileri Geliştirme	Yetkinlik alanlarını geliştirme
• Üretkenlik • Sözünde durma • Güven • Mizah anlayışı • Disiplin • Dürüstlük • Organizasyon • Değişime öncülük yeteneği • İyimserlik • Azim • Risk Almak • Cesaret	• Kişisel becerileri (Böyle bir müfredat hedef belirleme, problem çözme, kendini yansıtma dersleri içerebilir) • Sosyal beceriler (Burada vurgu, toplum işbirliğini geliştirmek bu becerileri üzerinde "ekip" dersleri ve iletişim, çatışma çözümü, topluluk önünde konuşma gibi konulara odaklanmak olabilir) • Eğitim ve mesleki beceriler (Öğrenme stili, okul ve kariyer planlama) • Ekonomik kalkınma becerileri (Bütçeleme, tasarruf, girişimcilik) • Politik becerilerin kazanılması (politikanın tanımlanması)	• Liderlik felsefesi ve kavramı bilgisi • Yön verme beceresi ve bu konuda hassasiyet • Liderlik uygulamaya ait tecrübe ve deneyimler

Kaynak: (Babacan, 2008, s.38-40)

Gençlerdeki gelişim alanları farklı boyutlarda ele alınmaktadır. Bu boyutların alt bileşenlerinin bir tanesi de liderlik gelişim alanıdır (Ferber, Pittman, ve Marshall, 2002' den akt., Edelman, Gill, Comerford, Larson ve Hare, 2004).

5.2.4. Gençlik Liderlik Eğitimi Bağlamında Gelişim Alanları

Gençlik gelişiminde liderlik alt boyutunda geliştirilmesi gereken özellikler şu şekilde olabilir (Edelman ve ark., 2004). (Ek 1: NCWD/ Gençlik gelişimi Beş gelişim alanı)

- *İletişim kurma yeteneği*
- *Başkalarını etkileme yeteneği*
- *Başkalarını harekete geçirme yeteneği*
- *Lider rol modelleri araştırma yeteneği*
- *Başkaları için rol model olma yeteneği*
- *Kişisel değerleri ifade etme kabiliyeti*
- *Kişisel eylemlerin daha büyük toplumları nasıl etkilediğinin bilinci*
- *Toplumda olumlu bir rol oynama kabiliyeti*
- *Kişinin kendisine saygı duyması ve sevecen olması*
- *Kişinin kendisine ve başkalarına karşı sorumlu olma duygusu*
- *Değerleri ile tavırlarının bir olması*
- *Akranlar ve daha büyük toplum arasında kültürel farklılıkların bilinci*
- *Kişinin kendisi ve toplumu için yüksek beklentiler*
- *Hedefler ve faaliyetlerde amaç duygusu*
- *Uygun olduğunda diğerlerinin liderliğini takip etme yeteneği*
- *Başkalarını harekete geçirme yeteneği*
- *Güç paylaşma ve görev dağıtma yeteneği*
- *Bir takımla çalışma yeteneği*
- *Çatışma çözme yeteneği*
- *Bir vizyon üretme ve aktarma yeteneği*
- *Değişimi yönetme ve sürekli iyileşmeyi teşvik etme yeteneği*

Liderlik becerilerinin gelişimi için dört temel kavram üzerine odaklanılması gerekir. Bu beceriler liderlik için motivasyon, farklı çalışmalara katılım, özgüven ve liderlik becerileridir. Liderliğin en

önemli motivasyon araçlarının başında bir gayeye ulaşmak bir ideal peşinde koşmak, bunu da grupları ya da takımları ayakta tutmaya çalışmaktadır. Farklı çalışmalarda özgüven ortaya koyularak risk alınabilmelidir. Liderliğin uygulanabileceği farklı çalışmalara katılım gereklidir. Lider olabilmek için uygulama gerekir (Woyach, 1993, s. 5). Amirianzadeh'e (2012) göre öğrencilerde liderlik gelişim programları, tutum, bilgi, beceri ve davranış düzeyinde, öğrencilere fırsatlar sağlamaktadır. Bunlar öz-farkındalık, kendini geliştirme, öz düzenleme, öz-motivasyon, sosyal farkındalık, sosyal beceriler, çok kültürlülüğe dair farkındalık, yüksek özgüven, liderlik becerileri, liderlik teorilerini anlama sosyal değerlerini vurgulamaktır. YELL programlarına katılan gençlerdeki liderlik gelişim çıktıları, aktif dinleme, toplum önünde konuşma ve sunum, tartışma ve uzlaşma, karar verme, grup işlerini kolaylaştırma, işbirliği yaparak çalışma, araştırma yapabilme, kendini değerlendirme ve kendini düşüncelerini tanıma ve bilme, eleştirel düşünme, hedef koyma, fark oluşturmaya çalışmadır (Anyon ve ark., 2007). YELL'a ait programlar gençlerdeki gelişimi, iletişim becerilerini, kritik analitik düşünceyi, toplumsal hizmetlere katılımı teşvik etmek şeklindedir (Conner ve Strobel, 2007).

Liderlik gelişim programları bireylere, grup ve takımlara, organizasyonlara, organizasyonlar içindeki karar verme pozisyonundaki liderlere, organizasyon içindeki paradigmaya, sosyal ağlara odaklanmaktadır (Hannum, Martineau ve Reinelt, 2007). Çok aşamalı liderlik eğitim modeli temel akademik bilgi ve becerileri, kişiler arası ve kavramsal becerileri, uygulamalı eğitimleri kapsamaktadır (Elmuti, Minnis ve Abebe, 2005).

Liderlik gelişim programlarında liderlik rolleri ve süreçlerini daha etkili bir hale getirmek için kapasite oluşturmak, bir alanda gizli olan liderlik özelliklerinin açığa çıkartılıp, geliştirilmesi, takım ve grupların geliştirilmesi gibi alanlara katkıda bulunulabilir (Hannum, Martineau ve Reinelt, 2007). Kişisel olarak liderlik davranışlarındaki değişim ve becerilerde gelişim sağlandıktan sonra takım ya da grup etkinliğinin artması ile bir toplum, organizasyon ya da sistemde çalışma becerisini artırılması sağlanır (McCauley, Moxley ve Velsor, 1998, s.16'dan akt. Hannum ve Martineau, 2008).

5.3. Bazı Liderlik Eğitim Programlarının İncelenmesi

Bu başlık altında farklı liderlik programları incelenmektedir. Okul dışındaki liderlik eğitim programlarına örnek olarak 4-H gençlik gelişim programları, okul müfredatı içinde uygulanabilecek programlara örnek olarak *kamu okullarında uygulanan liderlik gelişim programı* ve y*ükseköğretimdeki liderlik pr*ogamlarına örnek olarak bir *üniversitedeki liderlik gelişim programları* incelenmektedir.

5.3.1. 4-H Liderlik Programı

Bazı gelişmiş ülkelerde farklı liderlik programları bulunmaktadır. Bunlardan en popüler olanı 4-H liderlik programıdır. 4-H gençlik geliştirme ve danışmanlık programlarının 6 milyondan fazla gençlik, 611.800 gönüllü, 3500 uzman ve 25 milyondan fazla mezunu bulunmaktadır. Kuruluşu 1890'lara dayanmaktadır. Bu program bilim, vatandaşlık, sağlıklı yaşam, liderlik gibi alanlarda çalışma yapmaktadır. Bu programlara katılanların farklı liderlik alanlarında ilerleme kaydettikleri görülmüştür. Temellerini 4-H denilen yaşam becerileri çerçevesi üzerine oturtmuştur. Program boyutları şu şekildedir: (Daha fazla bilgi için bakınız: http://4h.wsu.edu/; http://www.extension.iastate.edu). Programın amacı şu şekildedir; bütün gençlere ve yetişkinlere yönelik onların tam potansiyellerine ulaşmaları için destekleyici ortamlar yetiştirir. Hedeflenen yaşam becerileri boyutları *kafa, kalp, yardımseverlik, ellerdir* (Ek 3: 4-H Liderlik Programı Felsefe Boyut ve Açıklamaları).

4-H liderlik programları 4-H gençlik yıllarında farklı yaşların ihtiyaçlarına uyacak şekilde tasarlanmıştır. Katılımcılar projeler yaparak öğrenirler. 4-H bunları uygulamaya, yaşam becerileri yaşamaya ve ömürleri boyunca bunları kullanmak için çocukları ve gençleri yetiştirmek için her türlü imkânı verir. 4-H orgonizasyonu okullar, günlük kamplar, gece kampları, okul çıkışı, kulüpler ve diğer öğrenme ortamları da dâhil olmak üzere farklı ortamlarda gençler ile çalışırlar. 4H liderlik programlarının belirli hedefleri bulunmaktadır. Bu bölüme örnek olara üç farklı örnek verilmiştir (Ek 4: Liderlik müf-

redat program içerik örnekleri). Programdaki geliştirilen müfredat programı farklı ihtiyaçlara göre hazırlanmaktadır. 4H liderlik programları liderliğin anlaşılması, kendini tanıma, iletişim ve grup becerileri bağlamında çalışmaları planlamaktadır (Ek 5: Liderlik eğitim programları kazanımları).

5.3.2. Okullarda Müfredat Olarak Liderlik Eğitimi Programı

Birçok ülkede okullarda müfredat veya müfredat dışı yapılandırılmış gençlik liderliği eğitimi programları bulunmaktadır. Okullardaki müfredat programlarının içinde farklı branşlarda verilebilen liderlik eğitimleri bulunmaktadır. Bu programlarda amaç ders içi ve ders dışı faaliyetler ile liderlik gelişim ve becerilerinin kazanılmasını sağlamaktır. Öğrencinin kendi hakkında bir farkındalık geliştirmek için onun kendi liderlik potansiyelini keşfetmesini sağlamak; yaşamlarının her alanında sorumlu davranmaya sağlayacak gerekli liderlik becerilerini geliştirmeye gençlere yardımcı olmak; küresel bir toplum içinde mevcut ve gelecekteki sorunlarla başa çıkabilmek için liderlik yeteneklerine sahip vatandaşlar geliştirmek; öğrenmek ve bir öğrenme topluluğu içinde temel liderlik becerilerini uygulama fırsatları kazandırmaktır. Liderlik müfredatında yer alması gereken örnek başlıklar Tablo 9'da verilmiştir. Liderlik gelişimi ile ilgili beklentiler anaokulundan ortaöğretim son sınıfa kadar yatay bir gelişmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda Batı'da kamu okullarında müfredat temelinde işlenen 9-12 sınıf öğrencilerine ders paralelindeki kazanımları şu şekildedir: Kişinin kendisi ve diğerleri ile ilgili bilginin gelişimi, liderliğin tanımlanması, liderlik becerilerini ve uygulamalarının geliştirilmesi, hizmet etme yoluyla liderliğin geliştirilmesidir (Kaynak: www.doe.virginia.gov/).

Tablo 9.
Liderlik derslerindeki öğretilecek başlıklar

Liderliği anlama A. Tanımlar B. Teorileri C. Özellikleri D. Rolleri E. Rol Modelleri	**Bireysel Liderlik Stil ve Becerileri Değerlendirilmesi** A. Özdeğerlendirme B. Kişisel Hedef Koyma	**Planlama ve Organizasyon** A. Hedef koyma B.Proje Planlama, Kayıt Tutma, Yetki verme C.Proje Sonuçlarının Değerlendirilmesi
İletişim Becerileri ve Teknikleri A. Sözlü İletişim B. Aktif Dinleme C. Yazılı İletişim D. Grafik İletişim E. Görsel İletişim F. Öğrenci Temsilciliği Prosedürü G. Halkla İlişkiler	**Pozitif İlişki Kurma** A. Takım kurma B. Motivasyon C. Doğrulama D. Çatışma Çözümü E. Önyargısız davranma	**Problem Çözme ve Karar Verme** A. Kişisel Stilleri B. Grup Stilleri C. Uzlaşma sağlama D.Yöntem ve Modeller E. Etik İkilemler
Kişisel Sağlık ve Görüntü A. Kişisel İmaj B. Kişisel Zindelik C. Beslenme D. Stres Yönetimi E. Zaman Yönetimi F. Kişisel Değerler G. Benlik Saygısı	**Toplum ve Okul hizmetleri** A. Formları Kayıt tutma B. Yapılan toplum hizmetleri kayıt altında alma	

Kaynak:(www.doe.virginia.gov/instruction/leadership/leadership_curriculum)

5.3.3. Yükseköğretimde Liderlik Eğitimi Programı

Yükseköğretimde liderlik eğitim programları oldukça yaygındır. Bu eğitimler müfredat bağlamında derslerde ya da ders dışı faaliyetler bağlamında ele alınabilmektedir. Yükseköğretimdeki liderlik programları ile ilgili yapılan bir çalışmada (Zimmerman-Oster ve Burkhardt, 1999), 22 farklı liderlik eğitim programının çıktıları incelenmiştir. Bu programa katılanlarda hizmet ve gönüllülük, iletişim becerileri, bağlılık, kişisel ve sosyal sorumluluk, sosyal, siyasal etkinlik, gelişmiş benlik saygısı, bir sorun çözme yeteneği, bir faaliyet yapma isteği, değişim duygusu, vizyon becerisi, güç paylaşımı, çatışma çözme becerileri, paylaşım isteğinin geliştiği belirtilmektedir. Yükseköğretimde başarılı programlar deneyimsel öğrenme fırsatları sunmanın yanında, zihinsel gelişimi içeren kapsamlı, eşgüdümlü bir eğitim stratejisi içermektedir. Bunun yanında uzun süreli programlar sadece bireysel beceriyi geliştirmeyip, bunun yanında hizmet verdiği topluluk ya da kurumda kapasite oluşturmaktadır

Özellikle gelişmiş ülkelerin yükseköğretim müfredat içi ve dışı programlarında farklı liderlik eğitimi programları bulunmaktadır. Bu programlar temelde kişisel gelişim, vatandaş katılımı, sosyal adalet, profesyonel hazırlık, kişilerarası ilişkilere odaklanmaktadır. Bu programlar liderlik yetkinlik boyutlarını bilgi, değer, yetenek ve davranışlar olarak sınıflandırmaktadır (http://leadership.arizona.edu). *Bilgi* amaçlanan davranış için gerekli bilgileri içerir. Bunlar model, teori, uygulama süreç ve farklı basamakları içerir. *Değerler*, kişinin sahip olduğu tutum ve inançlar için önemlidir. Kişiye bunlar yön verir. Etik karar vermenin kritik olduğuna inanmak etik davranışı etkiler. *Yetenek* birinin beceri düzeyine ya da motivasyon etkili davranışlara işaret eder. Bir davranışı gerçekleştirmede bazı yeterlilik alanları gereklidir. *Davranış* dış dünyaya karşı gösterilen bu yeterliklere bağlı tepkilerdir. Üniversite düzeyinde öğrencilerdeki liderlik gelişimi, müfredat ya da müfredat tamamlayıcı programlar olarak uygulanmaktadır. Üniversitede devam edilen bölümlere bağlı olarak liderlik

gelişimi dersleri alınabilmektedir. Bazı üniversiteler liderlik gelişim programlarını ders kredisi vererek ya da bundan bağımsız ders dışı faaliyetler olarak düzenlemektedir. Program Tablo 10'da görüldüğü gibi kişisel gelişim, vatandaş katılımı, sosyal adalet, profesyonel hazırlık, kişilerarası ilişkilere odaklanmaktadır. Program başlıkları ve içerikleri şunlardır (http://leadership.arizona.edu/):

1. Liderlik inşa programı, 4 yıllık kredi tabanlı ve deneyimsel öğrenmeye dayalı liderlik geliştirme programıdır. Kişilere potansiyellerini keşfettirme programıdır. Liderlik becerilerini geliştirmek, sosyal bağlantıları kurmak, toplumsal hizmet projelerine katılmak, profesyonel hazırlık, tutkuları takip etme temel başlıklarında eğitim verilmektedir. Liderlik portfolyo çalışması yapılmaktadır. Liderlik portfolyo çalışmaları, liderlik eğitimi sonucu elde edilen bir derleme, öğrenme ve deneyimlerin sürekli kaydının yapılmasıdır. Portfolyo kâğıtları, sanatsal eserlerini ve liderlik çabaları, ilerleme, başarı ve sürekli gelişim için planlar yansıtan diğer belgeleri içeren bireyin bir yansımasıdır. Liderlik eğitiminde 4 aşamalı bir portfolyo hazırlanmaktadır.
2. ATLAS: Belirlenen bir konuda üç aşamalı bir sertifika programıdır. Bronz, gümüş ve altın seviyeler bulunmaktadır. Bunlar kredi tabanlı olarak alınabilmektedir. Bu konu başlıkları duygusal zekâ, profesyonel gelişim, sanal liderlik, sosyal adalet liderliği, hizmet liderliği, liderlik beceri ve uygulamaları, iyilik hali ve liderlik, faaliyet planlamadır.
3. Equiss: 3 günlük bir *sosyal adalet deneyimi* programıdır. Belirli sayıda katılımcı ile yapılan adalet ve eşitlik sorunlarının üzerinde durulduğu kampüs içi bir programdır.
4. Liderlik çevrimiçi programı: Çevrimiçi bilgi sağlamak, beceriler oluşturmak ve liderlik davranışlarını geliştirmek için tasarlanmış bir çevrimiçi liderlik geliştirme programıdır.

5. Omicron Delta Kappa: Atletizm, sosyal hizmet ve dini faaliyetler ve kampüs çalışmalarını, gazetecilik, konuşma ve kitle iletişim araçlarını, yaratıcı ve sahne sanatları katılımını teşvik eder.
6. Talep Edilen Liderlik: Çalışmak istediğiniz liderlik ihtiyaçları ile ilgili olarak çalıştay düzenlerler.

Bu programların yanında farklı program bulunmaktadır. Bu programlar çalıştaylar, yıllık çalışmalar, iş deneyimi, çevrimiçi çalışmalar şeklindedir (http://leadership.arizona.edu/).

Tablo 10.
Üniversite liderlik programları gelişim alanları

Bireysel davranışlar	Girişim Bağımsız iş görme Bir işi bitirebilme Sorumluluk sahibi olma Ahlâk sahibi olma Esneklik Olumlu davranış Güven Mükemmele ulaşmaya çalışma
Kişiler arası ilişkiler	Üretken ilişkiler Etkileşim kurabilme Diğerlerine yardım Empati- mentorluk- motivasyon Diğerlerinin katkılarını alma Güçlendirme-geri dönüşüm sağlama Denetleme- işbirliği

Tablo 10.
Üniversite liderlik programları gelişim alanları (devamı)

Öğrenme ve akıl	Araştırma Farklı açılardan bakabilme Düşünceleri yansıtma ve uygulama Sistemleri anlayabilme Analiz-sentez Değerlendirme yapabilme Fikir üretimi-problem çözebilme Karar verme becerisi
Toplumsal	Başkalarının durumları ile ilgilenme Katılma Kaynaşma Sosyal adalet Sosyal sorumluluk Hizmet etme bilinci
İletişim	Sözel ve sözsüz iletişim Dinleme-yazma Kolaylaştırıcı olma Çatışma çözme Fikirlerini savunabilme
Stratejik planlama	Misyon Vizyon Hedefleri Plan Organizasyon
Grup dinamikleri	Örgütsel davranış Güç dinamikleri Grup geliştirme Değişim için öncü olma

REHBERLİK SERVİSİ GÖRÜŞLERİ

(Gençlerde geliştirilmesi gereken liderlik becerileri)

Rehber Öğretmen Murat Bey'in liderlik gelişimi ile ilgili görüşleri:

Okul dönemine başlayan çocuklarda önceki yaş dönemlerinde aile tarafından yapılmayan veya yapılamayan bir takım yaklaşımlar, sorumluluklar, görevler ileriki yıllarda önümüze problemler olarak çıkmaktadır. Bu sorunlar okul tarafından erken vakitte tespit edilmeli. Bu doğrultuda çocukla ilgili gerekli önlemler ve uygun yaklaşımlar sergilenmeli. Ayrıca, aile okula davet edilerek tespit edilen olumsuzluklar uygun lisanla veliye aktarılmalıdır. Okulda bu hassas dengeler göz önüne alınarak, rehber öğretmen, sınıf öğretmeni ve diğer eğitimciler "ailenin eğitimini" özverili, kararlı ve sabırlı bir şekilde yürütmelidirler. Yıllar içerisinde okul tarafından sergilenen kararlı yaklaşımların birçok ailede olumlu gelişme gösterdiği tecrübelerle sabittir. Diğer önemli bir sorunda birçok eğitim kurumunda bahsedilen yaklaşımları sergileyebilecek eğitimcilerin ve sistemin yetersiz olması veya sürecin zor işletilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Konuyu biraz daha açacak olursak, çocuk eğitiminin doğumla hatta öncesinde başladığı bilinmektedir. Ana-babanın ruh dünyası, birbirleri ile iletişimleri, çocuğa karşı sergiledikleri davranışlar, kullandıkları metotlar, eğitimde ihtiyaç duydukları ek materyaller, pedagojik millî-manevî eğitim yöntemleri, tercih ettikleri eğitim kurumları ve okulla sağladıkları iletişim, okul dışında çocuğun zaman yönetimi, hayal dünyasını ve sorumluluk duygularını geliştirebilme, çocuğun kendi özellik ve kapasitesinin farkına varmasını sağlama, farklı alanlara yönlendirebilme, ilgi-yetenek ve meslek seçim süreci, ergenlik dönemi yaklaşımları, arkadaşlık ilişkilerine yön verebilme vb. özellikler ebeveynlerin çocuk eğitiminde karşılaşacakları en önemli görevlerindendir.

5.3.4. Okul İçi ve Okul Dışı Faaliyetlerin Liderlik Gelişimine Etkisi

Okullardaki ders müfredatı içerisinde liderlik gelişimi çalışmalarına *yönelik* uygulamalar liderliğin güçlenmesini sağlamaktadır. Bu *çalışmalar kişilerarası* ilişkiler, motivasyon, *çalışma becerileri* ve işbirliği becerilerinin gelişimini sağlamaktadır. Liderlik özelliklerini geliştirmeye yönelik derslerde kullanılabilecek *yöntemler ve örnekleri*

*T*ablo 11'de ki gibi olabilir (Drago-Severson (2004), Irvin ve White (2004), Wallim (2003)' den akt: Hay ve Dempster, 2015).

Öğretmenler liderlikte temel oluşturmak için öğrencilere yardımcı olabilirler. Atölye çalışmaları yapılabilir ve liderlik ile ilgili kitap, video çocukların biyografileri liderlik eğitiminde kullanılabilir (Bisland, 2004). Bunun yanında liderlik eğitim faaliyetlerinde büyük liderlerin biyografileri okunabilir, liderlik özellikleri ile ilgili beyin fırtınası yapılabilir ve liderlik özellikleri ile ilgili bir kitapçık hazırlanabilir. Bir konuya farklı bakış açıları kazandıracak şekilde görüşleri sorulabilir ve grup halinde proje ödevleri verilebilir (Bisland, 2004).

Ders içi etkinliklerin içerisinde öğrencilere verilecek farklı görev ve sorumluluklarla liderlik bilgisi ve becerileri kazandırılabilir. Derslerin içine yerleştirilen liderlik beceri müfredatı gelecekte liderler yetişmesini sağlayacaktır. Liderlik becerilerini geliştiren özel programlar yerine, okullarda sınıf içinde her öğrencinin ulaşabileceği programlara ağırlık verilmelidir (Karnes ve Stephens, 1999; Bisland 2004). Problem çözme, planlama ve kritik düşünme alanlarında da farklı sosyal projeler ile öğrenciler liderlik becerileri ile yetiştirilebilir (Karnes ve Bean, 1990). Ders içerisinde farklı aktiviteler kullanılarak öğrencilerde, proje planlama, yansıtma, problem çözme, takım oluşturma, karar verme, hedef koyma, zaman yönetimi, proje yönetimi, çatışma çözme, farklılıklara saygı, kendine güven becerileri geliştirilebilir (Hay ve Dempster, 2004).

Ders içindeki etkinlikler öğrencilere farklı görevler verilerek liderlik becerilerinin geliştirilebileceği görülmektedir. Liderlik becerilerinin gelişimi için yapılacak çalışmalarda, gençlik dönemlerinde liderlik yapma fırsatları üzerinde durulmalıdır (MacNeill, 2006; Kahn, Hewes ve Ali, 2009). Bu yüzden deneyimsel öğrenme gençlikte liderlik becerilerini kazandırmaya odaklanmaktadır (Redmond ve Dolan, 2014, s. 2). Sınıf içerisinde kullanılabilecek, öğrencilerde liderliği geliştirilebilecek tekniklerin tecübeye dayalı öğrenmeye önem vermesi gerektiği görülmektedir.

Tablo 11.
Liderlik becerileri ve derslerde uygulama alanları

Liderlik Becerisi	Kavram	Derslerde Yapılabilecek Çalışmalar
Proje planlama	Bir sistemin tamamını görme, parçalara ayırma, kaynak kullanımı ve bir zaman çizelgesi oluşturma	Müzik dersine yönelik konser planlama
Yansıtma	Bir görev sonrası eksi ve artıları düşünme ve nelerin değişebileceğini düşünme	Bir makaleyi yeniden nasıl yazabileceğini anlama
Problem çözme	Sorun tanımlama, veri toplama, strateji seçimi, strateji içeren bir süreci uygulama ve yorumlama	Okulda zorbalık ile başa çıkmak için bir çıkış yolu bulmaya çalışma
Takım oluşturma	Amaç belirleme, üyelerin becerilerini kullanma ve iletişimi kapsayan bir süreç *belirleme*	Bir spor takımı kurma
Karar verme	Bir eylem planı hazırlama. Artıları, eksileri ve seçimleri belirleme	Bir sonraki yıl için ders seçimi yapma çalışması
Hedef koyma	Tanımlanmış, ölçülebilir ve gözlemlenebilir kısa ve uzun vadeli amaç ve hedefleri seçme.	Verilen bir ödevin tamamlanması
Zaman yönetimi	Zamanı önemli bir kaynak olarak görme. Bir işin farklı taraflarını düşünme ve tamamlanma süresini bulma.	Ödev, televizyon ve spor için zaman ayarlama
Proje yönetimi kaynak paylaştırma	Verilen bir çalışma için ince plan yapma, geri bildirim yapma.	Uzun dönemli verilen bir ödevin planlanması
Etkili iletişim	İnsanları yazılı ve sözlü olarak bilgilendirme	Bir okul gazetesinin çıkmasına yardım etme

Tablo 11.
Liderlik becerileri ve derslerde uygulama alanları (devamı)

Çatışma çözme	Farklı görüşler ile başa çıkma süreci	Kızgın bir arkadaşı yatıştırmaya çalışma
Çeşitliliğin farkında olma	Cinsiyet, yaş, kültürel, sosyal, ekonomik arka plan, etnik, farklılıklarına ve farklı bakış açılarına saygı.	Farklı gıdalar gibi farklı insanların farkında olma
Kendine güven	Kişisel olarak sınırlarının farkında olarak, zorlukları kabul ederek kişisel yeteneklerini kullanma	Bir grup içinde kişinin kendi görüşlerini belirtmesi

Kaynak: Hay, Ian and Dempster, Neil (2004). Student Leadership Development through General Classroom Activities. İçinde, Bartlett, B. Bryer, F., Roebuck, D. (Editör). *Educating: Weaving Research into Practice.* Griffith University, School of Cognition, Language and Special Education, 141-150.

Müfredat programlarında uygulanan liderlik programlarıda bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bir tanesinde örnek Batı'da bazı okullarda uygulanan eğitim programıdır. Program içeriği anaokulundan ortaöğretime kadar belirli bir düzen içinde planlanmıştır. Bu programda liderlik uygulama alanları ve liderlik kazanımları üzerinde durulmaktadır. Temel boyutları kendini ve diğerlerini bilme, tanıma, liderliği tanımlama, liderlik becerileri ve uygulamaları, liderlik deneyimleri kazanma şeklindedir (Ek 4: Kamu okullarında uygulanan liderlik programı).

Ders dışı farklı okul etkinlikleri genel liderlik becerilerine (Sutton ve Terrell, 1997; Kuh, Hu ve Vesper, 2000) karar verme becerileri ve bir grupta sorumluluk alma becerilerine katkıda bulunur. Okul içindeki farklı faaliyetlere katılım sosyal ve duygusal değişimlere neden olmaktadır (Montelongo, 2002). Ders dışı etkinliklere katılan üniversite öğrencilerde haftada 2 saatten fazla bu organizasyonlara katılanların liderlik beceri puanları yüksek bulunmuştur (Foreman ve Retallick, 2012). Farklı birtakım ders dışındaki aktivitelere katı-

lım bir gruba ait olma ve katkıda bulunmak, fayda sağlamak noktasında öğrencilerin gelişimine katkıda bulunmakta ve yetişkinlikteki liderliği etkilemektedir (Karnes ve Bean, 1996). Vickers'in (1994) lise öğrencilerinde yaptığı çalışmada liderlik becerilerin % 25'i ders içi ve dışı etkinlikler ile açıklanmıştır. Bu bulgulardan hareketle toplum hizmeti çalışmalarının, gençlerdeki farklı birtakım liderlik özelliklerini yeni tecrübeler kazanma yoluyla geliştirdiği, sorunlara çözüm bulma, karar verme becerilerini farklı kararları uygulama yoluyla geliştirdiği, işbirliği ve bir proje sonuçlandırmayı geliştirdiği söylenebilir.

Ders dışı aktiviteler kişiler arası beceriler ve olumlu sosyal değerler edinilmesini kolaylaştırır ve aynı zamanda bu tip faaliyetlere katılım yolu ile sosyal ağlar kurulur (Mahoney, Larson ve Eccles'den akt., Eccles, Barber, Stone ve Hunt, 2003). Ders dışı ve okul sonrası yapılan organizasyonlarda alınan görevlerden dolayı, bu organizasyonlar liderlik becerilerinde ve sorumluluk gelişimine katkıda bulunmaktadırlar (Eccles ve Templeton, 2002). Ergenlik dönemindeki bireyler farklı ders dışı aktivitelere katılarak becerilerini geliştirebilmektedirler (Mahoney ve Stattin, 2000). Okul içindeki farklı etkinliklere katılanlarda problemli davranışlara daha az rastlanmaktadır (Zill, Nord ve Loomis, 1995). Ogurlu' nun (2012) araştırmasında ders dışı etkinliklere katılanların liderlik becerileri katılanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Darling, Caldwell ve Smith'e (2005) göre öz-disiplin, motivasyon, rekabet ve özsaygıyı ders dışı aktiviteler etkilemektedir.

Ders dışı farklı etkinliklere katılm kişiler arası sosyal becerileri geliştirmeye katkıda bulunmaktadır (Rubin, Bommer ve Baldwin, 2002). Kousez ve Posner'e göre sınıf dışındaki farklı aktivitelere katılım liderlikte somut gelişmelere neden olur ve teorik bilgileri uygulama imkanı ortaya çıkmaktadır (Akt., Foreman ve Retallick, 2012).

Gençlerin sportif ve liderlik özellikleri arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmalarda ise spor takımlarından bulunanlar ve sportif faaliyetlere katılımın, liderlik özelliklerine olumlu yönde katkısı

olduğu belirtilmektedir. Bu araştırmadaki bulgular başka bulgular ile benzerlik göstermektedir (Rickabaugh, 2009; Merlan, 2013; Quintana, 2012; Beesley, 2011; Holder, 2010; Belnap, 2009). Larson, Hansen, and Moneta'ya (2006) göre sportif aktivitilere katılan çocuklarda insiyatif alma, duygusal düzenleme ve grup çalışma becerileri, diğer aktivitelere katılıma göre daha yüksek bulunmuştur. Alt boyutlarda elde edilen bulguları, spor yapanlar ile yapmayanlar arasında sosyal becerilerin gelişimi, hedefe ulaşma, problem çözme gibi alanlarda spor yapanların lehine farklılıklar bulunan başka çalışmalar da desteklemektedir (Barber, Eccles ve Stone, 2001; Eccles, Barber, Stone ve Hunt, 2003). Dobosz ve Beaty'nin (1999) lisede sporcu olanlar ile olmayanları karşılaştırdığı çalışmada, sporcu olanların liderlik becerilerini daha yüksek bulunmuştur.

Grup lideri olarak belirlenen kişilerin, acil bir müdahelede gruptaki kişilere göre daha fazla sorumluluk aldıkları görülmüştür (Baumeister, Chesner ve Senders, Tice, 1988). Bir takım da kaptan olarak belirlenen kişilerin daha fazla rol model olup daha fazla sorumluluk aldıkları görülmüştür (Day, Sin ve Chen, 2004). Cooper, Healy ve Simpson'un (1994) yaptığı çalışmada öğrenci organizasyonlarında, öğrencilere liderlik yapılabilecek pozisyonlar sunmak, bu görevi yapanlarda liderlik becerilerinin daha fazla gelişmesini sağlamaktadır. Romano'nın (1996) liderlik konumundaki kız öğrencilerle yaptığı çalışmada, bu konumda bulundukları müddetçe konuşma becerileri, kişiler arası iletişim becerileri, çatışma çözme, kendine güven gibi özelliklerinde değişmeler olduğunu belirtmişlerdir. Dobosz ve Beaty'nın (1999) çalışmasında lise spor takımında takım kaptanlığı gibi bir konumda bulunanların daha fazla liderlik özelliği gösterdiği görülmüştür.

ÖĞRETMENLERİN LİDERLİK GELİŞİMİ GÖRÜŞLERİ

A okulunda öğrencilerde son zamanlarda ödev yapmada, derse katılmada ve ahlakî konularda sorunlar yaşanmaktadır. Bu gibi sorunların liderlik kapasitesini artırarak çözüleceğini düşünen okul müdürü öğretmenlerin katıldığı öğrencilerde *liderlik gelişimini artırmak* başlıklı bir toplantı yapılır. Bu toplantıda öğretmenler liderlik gelişimi ile ilgili fikirlerini belirtirler. Bu okulda öğretmen görüşleri şu şekildedir:

- Konular lider öğrenci yetiştirme amacına hizmet edecek şekilde anlatılmalı, öğrencileri düşünmeye yönlendirecek şekilde sorular sorulmalı ve dersler böyle işlenmelidir.
- Okul öğrenci kurulu iyi çalıştırılmalı öğrencilerin fikirleri alınmalı, olumlu veya olumsuz öğrencilere geri dönüşümler yapılmalıdır. Öğrenciler kendilerinin adam yerine konulmasını istemektedir.
- Dersler proje tabanlı işlenmeli, öğrencilerin sunum yapmaları sağlanmalıdır. Öğrenciler sunumlarını ailelerine ve okul geneline de yapabilmelidir.
- Bu konuda akademik çalışmalardan yararlanılarak hizmet içi program şeklinde öğrencilere ve velilere ayrı ayrı liderlik dersleri paket program şeklinde yapılmalıdır.
- Teknolojiyi takip eder, kritik ve analitik düşünür, çözüm odaklı davranır, iyi bir hatiptir vb. buna benzer her özelliğe göre faaliyetler planlanıp 4 yıla yayılmalı
- Pasif kalan öğrenciler söz verilerek geride kalmaları engellenmelidir.
- Her öğrencinin liderlik yapacağı alanlar oluşturmalıyız
- Lider öğrenci yetiştirebilmek için önce lider öğretmenler yetiştirmeliyiz, öğretmenlerin liderlik yönlerinin geliştirmeli ve ondan sonra öğrencileri yetiştirmeleri istenmelidir.
- Tarihte lider olmuş, liderlikleri ile öne çıkmış somut ve iyi örnekler öğrencilere gösterilmeli. Bunların liderlik tarzları üzerinde durulmalıdır.
- Drama dersleri planlanabilir.
- Proje çalışmaları planlanabilir.
- Sosyal faaliyetler düzenleme
- Lider şahsiyetlerin hayatlarının ve çalışmalarının incelenmesi sağlanabilir.
- Konu ile ilgili özel seçilmiş kitapların okunması, filmlerin izlenmesi ve eleştirel bir bakış açısıyla yorumlarının paylaşılması sağlanabilir.
- Sosyal sorumlu bilim adamı, işadamı, sanatçı ve akademisyenlerin sunum yapması sağlanabilir.
- Uluslararası ve yurt çapında geçerli projelerden seçilip her sene buna hazırlık yapılabilir.
- Belli aralıklarla öğrenci konuşmaları düzenlenebilir. Bu konuşmaların "Benim İdealim" gibi bir tema altında olması ve öğrencinin bireysel ve sosyal anlamdaki hedeflerinin neler olduğu, bunun için ne gibi çalışmalar yapmaya başladığı gibi konulardan bahsetmesi beklenebilir.

5.4. Liderlik Programlarıda Değerlendirme

Liderlik programalarının değerlendirilmesi, ürünleri görme, bir takım eksikleri gidermek, daha sonraki yapılacak programlara örnek olması bakımından önemlidir. Birçok liderlik eğitim programında ölçme ve değerlendirme bölümünün eksik kaldığı görülmektedir. Liderlik eğtimi alanların değerlendirilmesi ya da liderlik programının değerlendirilmesi farklı yöntermlerle yapılabilir. Liderlik programlarında değerlendirme iki boyutta ele alınabilir. Bunlar oluşan etkiye dayalı değerlendirme ve kanıta ya da ölçmeye dayalı değerlendirme şeklindedir. Bunlardan etkiye dayalı değerlendirme derinlemesine yapılan, mülakat, metin analizi, anlatı ve öykülerin analizi ile değerlerde veya farkındalıkta meydana gelen değişmeleri tespit etmeye çalışmaktadır. Kanıta ya da ölçmeye dayalı değerlendirmede ise, 360 derece tarama, ön test ve son test uygulama, liderlik programından önce kişilerdeki özellik değişimini inceleyen önce-sonra test uygulamaları ile becerilerde değişim tespit edilmeye çalışılır (Grove ve PLPteam, 2002). Etkin liderlik programlarının başarısı, kişilerin öğrendiklerini, programın tamamlanmasından sonra karşılaşacakları zorluklara tatbik etme kabiliyetleri ile ölçülür (Baxter Magolda ve King, 2004'den akt. Rosch ve Anthony, 2012, s. 43).

5.4.1. Program değerlendirmede kullanılabilecek yöntemler

Program değerlendirmede temel adımlar (Hannum, Martineau ve Reinelt, 2007, s.3; Hannum ve Martineau, 2008, s.8-23):

- Katılımcılar tanımlanmalıdır. Katılımcılar kimlerdir, pozisyonları ya da görevleri nelerdir ve katılımcıların kendilerinde geliştirilmesini istedikleri alanların neler olduğu araştırılmalıdır.
- Bu değerlendirmenin amaçları açık bir şekilde belirtilmelidir."Bu çalışmada amaç liderler yetiştirmektir" yerine "Katılımcılar bizim sosyal değişim vizyonumuza sahip olacaklardır" gibi ifadeler kullanılmalıdır.

- Kaynaklar iyi tespit edilmelidir. Para, zaman, personel ve değerlendirme için kullanılacak araç gereçler yeterli olmalıdır.
- Bireysel ya da organizasyon düzeyinde liderlik gelişiminde beklenen amaçlar belirtilmelidir. Örneğin, " Bireyler kendi liderlik rollerini yeterince yerine getirebilmelidir" şeklinde olmalıdır.
- Program süresince meydana gelmesi beklenen değişimlere belirli süreler koyulmalıdır (Hangi davranışa ne kadar sürede ulaşılacaktır). Kısa, orta ve uzun vadeli olarak ortaya çıkması beklenen değişimlere odaklanılmalıdır.
- Program değerlendirme soruları oluşturulmalıdır.
- Ölçüm veya süreçler için uygulanan programların etkileri belirlenmelidir.
- Bilgiler toplandıktan sonra ilgili kişilere iletilmelidir.
- Değerlendirme amaçlı olarak bilgi yorumlayıp, paylaşıp kullanılmalıdır.

Liderlik eğitim programlarında farklı kullanılabilecek yöntemlerden biri de özdeğerlendirmedir. Özdeğerlendirme yaklaşımı programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde ya da sonuçların değerlendirilmesi ile ilgili kullanılabilir. MacBeath' e göre (2006, s.62-65), özdeğerlendirmenin yedi unsuru bulunmaktadır. Bunlar şu şekildedir;

1. Amaç: Neden bunu yapıyoruz?
2. Hedef kitle: Öz-değerlendirme kimler içindir?
3. Çerçeve: En iyi yapı nedir?
4. Ölçüler: Nasıl yargıya varacağız?
5. Araçlar: Özdeğerlendirme için araçlar nelerdir?
6. Süreç: Biz ne yapıyoruz?
7. Ürün: Nihai ürün ne olmalıdır ?(akt.,Turan ve Zıngıl, 2013, s.43)

Liderlik gelişim programlarında değerlendirme yapılırken dikkat edilecek temel noktalar şunlar olabilir (Joint Committee on Stan-

darts for Educational Evaluation, 1994' den akt. Hannum ve Martineau, 2008, s.37-42).

1. Programa katılan eğitmen, kurul üyeleri, parasal destek sağlayanlardan bireylerdeki değişimleri süreç sonunda anlamaya yönelik olarak farklı bakış açıları yakalamak için bilgi toplanmalıdır.
2. Kendinde farkındalık ya da beceri kazanma gibi farklı birtakım becerileri gözlemleme yolu ile değerlendirilmelidir.
3. Yüz yüze görüşme, 360 derece değerlendirme gibi farklı bilgi toplama yöntemleri kullanılmalıdır.
4. Katılımcılardaki zaman içindeki değişimleri kısa, orta ve uzun dönemlerde ölçülmelidir.
5. Birey, grup, organizasyon ya da topluluk gibi farklı düzeylerde değişimleri ölçülmelidir.
6. Kontrol grupları ile ölçüm yapılabilir. Kontrol grubu kullanımının zor olduğu düzenli aralıklar ile değişimler gözlenebilir.

Liderlik programlarında bilgi toplama ve değerlendirme amaçlı kullanılabilecek farklı yöntemler bulunmaktadır (Hannum ve Martineau, 2008, s.37-106).:

1. Katılımcıların program ile ilgili beklentilerine yönelik bir tarama çalışması yapılabilir.
2. Tecrübeler ve deneyimler günlük olarak değerlendirilebilir.
3. Her bir modül sonunda katılımcılara o modül ile ilgili olarak değerlendirmeler yaptırılabilir.
4. Programda ne öğrenildiği ya da davranışlarda ne gibi değişimler olduğuna dair mülakat yapılabilir.
5. Eğitim sırasındaki öğretilen içerikler ile ilgili olarak kazanımları ölçmeye yönelik taramalar yapılabilir.

6. Program sonucu oluşan değişimleri ölçmeye yönelik olarak üzerinde çalışılan liderlik özellikleri ile ilgili değişimin derecesinin ölçüldüğü testler uygulanabilir. Bunun yanında program sonunda uygulanan geçmişe yönelik şimdi-önce testleri uygulanabilir (Ek 8: Ben neredeyim?). Şimdi önce testleri programa katılmadan önceki davranışı ile katıldıktan sonraki davranışını ölçmektedir. Bunun yanında başka ölçekler de bu amaçlar içinde kullanılabilir (Ek 9:Gençlik liderlik özellikleri ölçeği).
7. Bireylerin davranışlar gözlenmeli ve not edilmelidir. Bilgi, beceri, davranış ve tutumların tespit edildiği gözlemlerdir. Başka veri toplama araçları ile kullanılırsa daha verimli olur. Birkaç haftadan sonra yapılabilir.
8. Altı kişi ile on kişi arasında odak grup görüşmesi yapılabilir. Benzer deneyimi yaşayan grup ya da takımlardakilere yapılır. Eğitim ve öğretim ihtiyaçları ve eğitim sonrası tepkileri ölçmek için kullanılabilir.

Farklı liderlik aktivitelerinin kayıt altına alıp incelenmesi değerlendirme amaçlı kullanılabilir

Liderlik programlarında değerlendirme amaçlı kullabilecek liderlik ölçme araçları şu şekildedir (Hannum, Martineau ve Reinelt, 2007, s.8):

1. Liderlik geliştirme programından bireysel ya da organizasyon düzeyinde yarar görüp görmediklerini anlamaya yönelik,
2. Liderlik programında gelen dönüşümlere göre yeniden düzenleme yapılması için,
3. Topluluklardaki değişim ya da organizasyon düzeyinde daha iyi ilerlemeler için liderlik gelişim programlarının katılımcılar üzerindeki etkisini gözlemlemek,

4. Belirli ortamlardaki liderlik yetkinliklerinin neler olduğunu ortaya koymak, Yapılanlardan neyin, neden işe yaradığını ortaya koymaktır.

Liderlik eğitiminde tanılama çok önemlidir. Bu bağlamda kullanılabilecek tanılama araçları şunlar olabilir. Katılımcılara planları, tecrübeleri, ilerleme gösterip göstermedikleri detaylı olarak yazılı biçimde sorulabilir (http://www.4-hontario.ca). Kirkpatrick'in (1994) değerlendirme modeli kullanılabilir. Bunlar katılımcıların programa tepkisi, program sonucu öğrenilenler, programa dayalı olarak davranışlarda meydana gelen değişimler kullanılabilir.

Bir liderlik eğitim programında genel liderlik takip karnesi bireysel olarak kontrolleri yapılarak, detaylandırılarak, ya da tablo kullanılarak hedefler konulabilir (Ek 7: Liderlik takip karnesi). Bu tip çalışmalar uzun dönemli liderlik eğitimlerinde kullanılabilir. Her öğrenciye ait bir liderlik gelişim portfolyosunun içinde bu karne düzenli olarak takip edilebilir. Dunkel ve Schuh'un (1998) denetsel döngü modeli ile liderlik gelişimi bireysel olarak sağlanabilmektedir. Bu model takım oluşturma, yapılacakları planlama, iletişim, tanıma, değerlendirmedir. Takım oluşturma boyutu birlikte çalışma kabiliyetini geliştirme, yapılacakları planlama boyutu, hedef koyma ve var olan konumun tanımlanması, iletişim boyutu geri bildirimi, tanıma boyutu her öğrenci ile detaylı görüşülmesini ve öğrencinin farklı özellikleri ile ilgili notlar alınmasını, değerlendirme boyutu ise öğrencilerin gelişimi ile ilgili farklı formların doldurulmasını içermektedir.

ZİNDE GENÇLİK, SPOR VE İZCİLİK KULÜBÜ

Türkiye çapında hizmet veren kâr amacı gütmeyen sosyal bir organizasyondur. Bu derneğin varlık nedenini şu şekilde belirtmiştir:

Genç ve çocuklarımızın; çağdaş anlamda bedensel ve zihinsel spor anlayışını ve ahlakını geliştirici çalışmalarla, sağlıklı, güzel ahlaklı ve yetenekli sporcular yetiştirmek; bilgi ve beceri yönünden çağımızın gereklerine göre donatılmış, milli, ahlakî ve evrensel değerlere bağlı, çevreye duyarlı, üstün vasıflı, eğitimli, kültürlü ve görgülü bireyler olarak yetişmesine katkıda bulunmak. İzcilik ile fikirce uyanık, ahlakça dürüst ve bedence sağlam bireyler yetiştirmek. İnsanların karşılıklı sevgi ve saygı duygularıyla, birlik ve beraberlik içinde yaşamasına; mutlu, huzurlu ve güvenli olmalarını sağlamaya yönelik her türlü sosyal çalışma ile çevre ve kültüre duyarlı, milli kültür ve ahlak sahibi bireylerden meydana gelen bir toplumun oluşmasına katkıda bulunmak.

Vizyonlarını ise şu şekilde belirtmişlerdir:

Yetiştireceğimiz genç ve çocuklarımızın, toplumda söz sahibi, sağduyulu bireyler olmasını sağlayarak, yaşanabilir, barış, sevgi ve kardeşlikle dolu bir dünya oluşturmak. Bu sayede sağduyulu toplumun temellerini atıp yetişmesini sağlayan dünyanın önde gelen sivil toplum kuruluşlarından biri haline gelmektir.

- Derneğin yaptığı faaliyetler arasında şunlar bulunmaktadır:
- Üniversitelerde topluluk ve kulüplerin kurulması
- Seminer ve konferanslar
- Gençlik kampları
- Turistik geziler
- Bilek güreşi, atletizm, paintball etkinlikleri
- İzcilik kampları
- Farklı kültürel yarışmalar
- Yaz okulları (http://zindegenclik.org/)

5.5. Liderlik Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Liderlik eğitimlerinde uygun yöntemlerin belirlenmesi ve eğitimlerde bu yöntem ve tekniklerin uygulanması eğitim kalitesini artıracak ve bu eğitimlere katkıda bulunacaktır Liderlik eğitimi uygulamaları Tablo 12'deki gibi olabilir (Hannum, ve Martineau, 2008, s.50-99).

Tablo 12.
Liderlik eğitimi uygulamalarına yönelik farklı yöntemler

Beklenti taraması	Programa katılanların, programa başlamadan önceki beklentileri ve program uygulandıktan sonraki durumlarını karşılaştırmayı sağlayan bir çalışmadır. Örneğin kendini tanıma ile ilgili olarak ne kadar ilerleme sağladığı araştırılabilir.
Günlük değerlendirme	Bu değerlendirmede katılımcılar, günlük olarak kendilerine faydalı olan ve tecrübe kazandıkları alanları yansıtırlar. Örneğin, gün içindeki yapılan bir programın, iletişim becerilerini öğrenmeye ne ölçüde katkıda bulunduğu araştırılabilir.
Boyut değerlendirme	Liderlik eğitimi boyunca her bir boyut ile ilgili olarak ne ölçüde gelişim olduğu araştırılabilir. Kendine farkındalık boyutu eğitimi tamamlandığında, bu boyutun gelişmesi araştırılabilir.
Mülâkat	Açık uçlu sorularla davranışların nasıl değiştiği ya da hangi uygulamaya yönelik neler öğrenildiği ve ne gibi değişimler olduğu sorulabilir.
Öğrenmeye yönelik tarama	Eğitim boyunca öğrenilenler ile ilgili açık uçlu sorulardan oluşan bir tarama yapılabilir. Mesela, karar verme süreçlerinin basamaklarının neler olduğuna dair soru sorulabilir.
Geçmiş-şimdi Değişim taraması	Yapılan uygulamalar sonucu, ne kadar değişim olduğuna dair taramayı ifade eder. Davranış değişimi ölçümü için uygulanabilir. Örneğin eğitime katılanların bir davranış ile ilgili eğitim öncesi ve eğitim sonrası durumları karşılaştıran ölçme araçları verilebilir.

Tablo 12.
Liderlik eğitimi uygulamalarına yönelik farklı yöntemler (devamı)

Davranış gözlemi	Grup içerisinde kişilerin davranışları ile ilgili olarak başkalarının görüş ve fikirlerinin alınmasıdır.
Odak grup çalışması	Benzer tecrübeyi yaşayan kişiler ile takım ya da gruplar halinde görüşülmesidir.
Diyalog	Grup içindeki bireylerin karşılıklı olarak bir birlerine eğitim aldıkları alan ile ilgili kendi algılarını ve anlayışlarını anlatmasıdır. Örneğin iletişim becerileri konusunda ne gibi özellikler kazandığı sorulabilir.

Kaynak: Hannum K, Martineau J. W, (2008). *Evaluating the impact of Leadership Development.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bireylerin davranışlarını değiştirmek ve belirli alanlarda yeterlik kazandırmak için vaka yönetimi, rol oynama, laboratuvar eğitimi, grupla karar verme ve katılmalı yönetim metotları önerilmektedir. Vaka yönetiminde, katılımcılar bir problemi çözerler. Rol oynarken, katılımcılar rol değişimini yaparak, kendilerini ve diğerlerini daha iyi tanıma fırsatı bulurlar. Laboratuvar eğitiminde katılımcılar kendilerini başkalarına açarak, kendilerini ve diğerlerini daha iyi tanıyarak, kabul etmeyi öğrenirler. Grupla karar verme ve katılmalı yönetimde ise katılımcılar karar vermeye katılarak, destek, problem çözme gibi özellikler gelişmektedir (Knowles ve Saxberg, 1971'den akt. Onur, 1998, s.34-35).

Deneyime dayalı öğrenmeye şu şekilde örnekler verilebilir: *E*tkileşimli konferanslar, video ve film klipleri, gerçeğe uygun olarak modellenen ortamlar ve koşulların uygulandığı benzetim tekniği, oyunlar, grup tartışmaları, akademik, sosyal ve teknolojinin bir arada kullanılmasını sağlayan proje tabanlı öğrenme, sınıf dışında yapılan öğrenme faaliyetleridir. Bu programlarda katılımcılar katılım, sorumluluk ve özyansıtma konularında yardımcı olur. Bu programlar gerçek durumlarda gençlere sorumluluk alma fırsatı

sunmaktadır ve liderlik özellikleri bakımından başkalarını gözlemleme fırsatı oluşmaktadır (Outward Bound, 2007).

Hizmet yoluyla öğrenmede ise katılımcılar gönüllü kuruluşlar ve hayır kurumlarında çalışabilirler. Bunun yanında eğitim alanlar bu kuruluşlarda karar verme ve yönetsel süreçlere katılabilmektedirler. Proje tabanlı yarışmalar gençlerin projelerle meşgul olmasını ve diğer katılımcılar ve kamuoyu ile fikir alışverişi ile sonuçları paylaşmayı ve gençlik liderlik gelişimini kolaylaştırmayı sağlamaktadır (Ngai, Cheung, Ngai ve To, 2012).

Çok çeşitli teknikler bulunmakla birlikte, eğitim uygulanan gurubun gelişimsel özellikleri, eğitimden beklentiler, içerik olarak eğitimi alanlara neler verilmek istenildiğine bakılarak uygun teknikler kullanılmalıdır. Yapılan bir çalışmada liderlik eğitimlerinde öğrencilerin en çok ilgi duydukları teknik ve yöntemler tespit edilmiştir. Öğrenciler *b*unların içerisinde bireysel ve beceri gelişimi sağlayan yöntem ve tekniklere daha fazla ilgi gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu yöntem ve teknikler Tablo 13 'deki gibidir (Allen ve Hartman, 2009).

Tablo 13.
Liderlik çalışmalarda kullanılan öğrenme yöntemleri

360^0 geri bildirim	Katılımcılarla ilgili olarak danışmanlar ve çevresindeki kişiler tarafından değerlendirme yapılır.
Aksiyon öğrenme	Katılımcılar gerçek sorunlar üzerinde odaklanmaktadırlar.
Uzman değerlendirmesi	Liderlik alanında uzman kişiler tarafından bir dizi faaliyet izlenerek kişilerle ilgili liderlik değerlendirmesi yapılır.
Ölçme aracı ile değerlendirme*	Katılımcıların farklı alanlardaki öğrenme becerileri, kişilik tipleri gibi yeterliliklerinin ölçme araçları ile ölçülmesidir.
Sportif faaliyetler	Katılımcılara rekabet ya da işbirliği halinde çalışmalar yaptırılmasıdır.
Durum çalışmaları*	Katılımcıların sözlü ya da yazılı olarak etkili veya etkisiz liderlik üzerinde çalışmalarıdır.

Tablo 13. Liderlik çalışmalarda kullanılan öğrenme yöntemleri (devamı)

Sınıfta öğrenme	Liderlik hakkında sınıf ortamında bir müfredat kapsamında öğrenmedir.
Koçluk	Bilgi, tutum ve becerilerle ilgili uzman kişiler ile çalışılmasıdır.
Sertifika programları	Katılımcıların sertifika ya da farklı düzeydeki uzmanlık sağlanmasına yönelik programlara katılmasıdır.
E-Öğrenme	Liderliği öğrenme için internet ya da intranetin kullanılmasıdır.
Araştırma	Katılımcıların liderlikle ilgili belirlenen bir alanda yoğun bir araştırma yapmasıdır.
Film ve Tv programları*	Liderlik teorilerinin filmler yolu ile öğretimidir.
Grup sunumu	Küçük bir grup içinde belirlenen bir konuda sunum yapılmasıdır.
Tarihi tur ya da yeniden sahneleme*	Tarihi yerlerin gezilmesi ya da tarihi öneme sahip olayların yeniden canlandırılmasıdır.
Kaynaştırma çalışması	Katılımcıların daha çabuk tanışmasını sağlayacak aktivitelerdir.
Bireysel gelişim planı	Sürekli gelişmeyi teşvik etmek için bireysel amaçlar ve hedefler koyulmasıdır.
Stajyerlik	Bir iş yerinde çalışma yoluyla liderlik ve kurumsal çalışmaların öğrenilmesidir.
Günlük tutma*	Katılımcıların yaşadıkları tecrübeleri yazmalarıdır.
İhtiyaca göre öğrenme	Katılımcılara gerektiği zamanda ve gerektiği yerde e-öğrenme fırsatlarının sunulmasıdır.
Konferans*	Alanda uzman kişiler tarafından liderlik konferanslarının verilmesidir.
Düşük halatlar veya takım dersleri*	Takım becerilerinin öğretilmesi için deneyime dayalı bir dizi eğitimin verilmesidir.
Mentörlük veya gelişime yönelik ilişkiler	Katılımcıların daha tecrübeli kişilerden tecrübe ve danışmanlık almalarıdır.
Uzman yöneticiler ya da kurumsal liderler ile işbirliği	Organizasyonlardaki farklı düzeydeki kişilerden öğrenmedir.

Tablo 13. Liderlik çalışmalarda kullanılan öğrenme yöntemleri (devamı)

Lider gözlemi*	Etkili ya da etkisiz yönlendirme yapan bireylerin gözlemlenmesidir
*Kurumsal vizyon ya da hedef koyulması**	Katılımcıların organizasyonlar düzeyinde arzu ettikleri bekledikleri durumları ortaya koymalarıdır.
Bilirkişi heyeti*	Liderlik ile ilgili bilirkişilerin dinlenmesi ya da onlara ilişkiler kurulmasıdır.
Kişisel vizyon koyma ve hedef koyma	Kişisel düzeyde istenen durumlar ile ilgili hedefler koyulmasıdır.
Uygulama sonrası aktiviteler	Katılımcıların öğrenme faaliyetine uygulamalar sonrasında, kitap okuma, öğrenme modülleri gibi alanlarda devam etmesidir.
Liderlik araştırmaları*	Liderlikte belirli başlıkların araştırılması ve yazılı ya da sözlü sunulmasıdır.
Rol oynama*	Katılımcıların kendi davranış ve becerilerini ortaya koyabilecekleri rol oynayabilecekleri aktivitelere katılmasıdır.
Bireysel çalışma	Katılımcıların bireysel düzeyde çalışma kitabı, video, çevrimiçi modülleri takip etmeleridir.
Hizmet ederek öğrenme*	Katılımcıların gerçek hayat ile sınıf içi ders bağlantısı kuracak şekilde bir kurum, bir organizasyon içerisinde çalışmalarıdır.
Simülasyon ya da oyunlar	Organizsyon düzeyinde yaşanan benzer bir problemi çözmeye çalışma ve süreç, sonuç ve öğrenme bağlamında ilişki kurmadır.
Küçük tiyatro	Katılımcıların farklı liderlik davranışlarını oynamasıdır.
Küçük grup tartışmaları*	Katılımcıların bazı grup dinamikleri bakımından veya liderlik başlığında tartışmalar yürütmesidir.
Küçük grup yansıtmaları*	Katılımcıların tamamlanmış bir aktivite ile ilgili olarak görüşlerinin alınmasıdır.
Hikâye ve hikaye anlatımı*	Liderliğin farklı ve önemli yönlerinin hikâyelerden dinlenilmesidir.
Öğrenci organizasyonları	Katılımcıların farklı öğrenci organizasyonlarına katılmasıdır.
Video kayıt geri bildirimi	Katılımcıların kendilerini ve gösterdikleri davranışları incelemesidir.

Kaynak: Allen, S. J., & Hartman, N. S. (2009). Sources of learning in student leadership development programming. *Journal of Leadership Studies,* 3(3), 6-16.

[Açıklama: *Öğrencilerin en çok ilgi gösterdiği yöntemler * ile belirtilmiştir*].

Liderlik eğitim programlarında yöntem ve yapılacak faaliyetlerin seçiminde dikkat edilecek hususlar şunlar olabilir (http://www.4-hontario.ca);

1. Amaç: Bu çalışma sonucunda yapılan aktivite ile katılımcılar neyi öğrenmeyi ve ne gibi bir kazanım istiyorlar?
2. Sunulan malzemelerin özellikleri: Farklı materyallerin kullanımı sunulan çalışmanın farklı yönlerini yansıtmakta mıdır?
3. Katılımcılar: Seçilen aktitivite yaşa, gruba, ilgiye uygun mudur?
4. Kaynaklar: Yeni bir takım kaynaklar, yöntemler kullanılacak mı?
5. *Çevre ve* imkânlar: Çevredeki imkânlar yeterli mi? Herkes aktiviteye katılabilecek midir? Araç ve gereçler yeterli midir?
6. Kalıcılık: Katılımcıların öğrenmesi nasıl kalıcı hale getirilecek?

Bunların yanında liderlik eğitiminde yapılacak farklı aktiviteler şu şekilde olabilir (http://www.4-hontario.ca); Yaparak edinilen deneyimler, rol oynama, parodi oynama, vızıltı grupları, gösterim, farklı alanlara tur yapma, video ve sunum yapma, bir konu ile ilgili konuşma yapılabilir. Bu aktivitelerin artıları, eksileri ve nasıl yapılacağı iyice düşünülmelidir. Örneğin rol oynamada iyi bir tartışma ortamı oluşurken, asıl konudan sapmamak için sürekli rol yapanların uyarılması gerekebilir. Rol oynamaya geçilmeden önde oynanacak durum açıkça belirtilmeli, hazırlanmaları için oyunculara süre verilmeli, ana noktalar söylenmeli ve oyuncularla anahtar konular tartışılmalıdır. Rol oynama 3 ile 6 kişi arasında yapılır. Senaryo bulunmaz. Üyeler doğaçlama yaparlar. Etkili toplantıya başkanlık etme, başarı programı planlama, bilinçli tüketici olmak, uyuşturucuya hayır deme, okulda zorbalık yapma farklı aktivitelere örnek verilebilir.

Bir başka çalışmada gençlere yönelik liderlik gelişim faaliyetleri şu şekildedir (Edelman ve ark., 2004).

- Tarihdeki veya yaşanan liderler üzerine araştırma
- Yerel liderler ile görüşme yapılması (Belediye,)
- Serbest konuşma ile ilgili çalışmalar
- Toplumda veya gençlik programı çerçevesinde, bir şeyi değiştirmek için stratejik planlama
- Kişisel gelişim planının amaçlar, eylem adımları ve nihai tarihlerle birlikte yapılması
- Mahalli, devlet ve federal seçimlerde oy kullanıcı kaydı ve oy kullanma
- Yerel yönetimlerdeki toplantılara katılma
- Bir park temizliği veya bir oyun alanı inşa etme gibi toplum gönüllülüğü
- Akran arabulucu olma eğitimi
- Mektup yazma kampanyasına katılım
- Mahalli ve devlet görevlileri ve kanun yapıcılar ile tanışma fırsatları
- Şehir, okul heyeti, eğitim merkezi veya diğer ilgili organizasyonunun gençlik danışma heyetine katılma
- Liderlik prensipleri ve stilleri konusunda öğrenme etkinlikleri veya kursları
- İşbirliği ve takım çalışmasını iyileştiren grup etkinlikleri
- Olumlu rol modeller ile akıl hocalığı ilişkileri
- Kulüp görevlisi, yönetim kurulu üyesi, takım kaptanı veya koçu gibi liderlik rollerinde hizmet etme fırsatları
- Arabuluculuk ve ihtilaf çözme eğitimi
- Takım dinamiği eğitimi
- Proje yönetimi eğitimi

Bu çalışmada liderlik teorileri, gençlik liderliği eğitimi ve programları ile ilgili bir çerçeve oluşturmaya çalışmıştır. Bu çerçeveler konuya ilgili kişiler tarafından uygun biçiminden gerek okul içinde gerek okul dışından farklı faaliyetler ile kullanılması için hazırlamıştır. Bu çalışmanın ekler kısmında farklı liderlik programları ve liderlik eğitimi için kullanabilecek örneklere yer verilmiştir. Bu bölümlerin de dikkatli şekilde incelenmesi bu çalışmaya bir bütünlük kazandıracaktır.

Ekler

Ek 1: NCWD/Gençlik Gelişimi Beş (Gelişim Alanı)

	Amaçlanan gençlik çıktıları	*Önerilen etkinlikler*
Çalışma	• Meslekî gelişim sürecinde anlamlı uğraşı • İşe hazır olmada gösterilen beceri • Gelecekteki istihdam, meslekî hayat ve gelişim için seçenek bilinci • Meslekî gelişim için belirgin bir meslek veya fırsata götüren eğitim konusundaki öğretim gereksinimlerinin veya uğraşının tamamlanması • İlerleme, memnuniyet ve kendine yeterlilik sağlayan anlamlı çalışma konusunda istikrarlı ilgi • Belli bir işte çalışma hususunda kişinin yetenek ve geleceği veya bir diğer işe geçiş fırsatları konusunda müspet yaklaşım	• Meslekî ilgi değerlendirilmesi, staj ve meslekî fuarlar ve işyeri ziyaretleri ve turları dahil olmak üzere meslekî keşif faaliyetleri • Stajyerlik • Yaz istihdamı dâhil olmak üzere iş tecrübesi • Girişimcilik konusunda bilgi • Ağ faaliyetleri • Yapay röportajlar • İşe hazır olma atölyeleri • İşyeri istihdam fırsatları ve çalışma detayları hakkında gençlerle konuşmak üzere belli iş temsilcilerinden ziyaretler • İnternette ve gazetelerde iş arama, özgeçmiş hazırlama, kapak mektubu ve teşekkür mektubu yazma dâhil olmak üzere, yapay iş araştırmaları • Öğretim ve eğitim kurumlarına ziyaretler • Meslekî hedef seçme ve planlama • Meslek koçluğu ve rehberliği • Bilişim ve diğer mevcut işyeri teknolojisini kullanarak öğrenme etkinlikleri

Ek 1: NCWD/Gençlik Gelişimi Beş Gelişim Alanı (devamı)

	Amaçlanan gençlik çıktıları	Önerilen etkinlikler
Öğrenme	• Matematik ve okuma konusunda temel yetenek • Rasyonel problem çözme • Olumlu sonuç almaya yönelik eleştirel düşünme yeteneği • Kişisel deneyime dayalı mantıklı akıl yürütme • Kişinin kendi becerilerini ve akademik zayıflık alanlarını veya daha ileri öğretim ve eğitim ihtiyacını belirleme kabiliyeti • Üretkanlık duygusu • Daha ileri öğretim ve eğitim için istek, eğitim için ihtiyaç duyulan kaynak bilgisi ve daha ileri planlama için isteklilik dâhil olmak üzere, hayat boyu öğrenmenin temelinin atılması	• Başlangıç ve devam eden meslek hayatı ve mesleki değerlendirme • Kişinin öğrenme stillerini, gücünü ve zorluklarını tespit etme • Kişisel gelişim planının hazırlanması • Gençlerin akademik becerileri toplum ihtiyaçlarına tatbik ettikleri hizmet, eyme yoluyla • Hedeflere dayalı sürekli bir iyileşme planının hazırlanması, kişinin kendini takip etmesi • Gençliğin deneyimini artıran sanat vb. çaışmalar yapılması • Uzun ve kısa vadeli hedef ve eylem adımlarını içeren bir öğrenme planının geliştirilmesi • Grup problem-çözme etkinlikleri • İşe giriş için hazırlık dersleri. • Öğrencinin becerilerini akran geliştiren rehberliği

Ek 1: NCWD/Gençlik Gelişimi Beş Gelişim Alanı (devamı)		
	Amaçlanan gençlik çıktıları	Önerilen etkinlikler
İletişim	• Yetişkinler ve akranlarla ilişkiler • Güven tesis etme, ihtilaf ile baş etme, farklılıkları değerlendirme, aktif olarak dinleme ve etkin biçimde iletişim kurma gibi kişilerarası beceriler • Aidiyet ve üyelik duygusu (başkalarına değer verme ve başkaları tarafından değer verilme, bir grubun veya daha büyük bütünün bir parçası olma) • Empati kurma kabiliyeti • Başkalarından ayrı olarak ve onlarla ilişkili olarak kişinin kendi kimlik duygusu • Kişisel ve profesyonel ilişkiler geliştirmek üzere ağ kurma yeteneği	• Gençliği yetişkin rehberliğine bağlayan etkinlikler • Gençliği öğretmen olarak veya öğrenci olarak meşgul eden faaliyetler (yardımcı öğretmen olma) • Gençliğin konuşma ve araştırma becerilerini uygulamalarını sağlamak için toplumdaki kaynakları tespit eden araştırma eylemleri • Arkadaşlara, aile üyelerine ve mektup arkadaşlarına mektup yazma • Kişinin ilgi alanı olan meslekî sahada temas ağı tesis etmeye başlamak için iş ve ticaret fuarları • Röportaj, rol oynama ve diğer işyeri senaryoları • Dostluk, takım çalışması ve aidiyet inşa eden olumlu akran ve grup faaliyetleri • Anlama ve hoşgörüyü geliştiren kültürel faaliyetler
	Gençlik liderlik program özellikleri	
Liderlik Etme	• Bir hususu aktarma konusunda iletişim kurma yeteneği • Başkalarını etkileme yeteneği • Başkalarını harekete geçirme yeteneği • Lider olan rol modelleri araştırma yeteneği • Başkaları için rol model olma yeteneği	• Kitabeti geliştirme çalışmaları • Tarihî veya mevcut liderler üzerine araştırma • Yerel liderler ile temas • Toplumda veya gençlik programı çerçevesinde bir şeyi değiştirmek için stratejik planlama • Amaçlar, eylem adımları ve nihaîi tarihlerle birlikte kişisel gelişim planı • Mahalli, devlet ve genel seçimlerde oy kullanma

Ek 1: NCWD/Gençlik Gelişimi Beş Gelişim Alanı (devamı)

	Amaçlanan gençlik çıktıları	Önerilen etkinlikler
Liderlik Etme	• Kişisel değerleri ifade etme kabiliyeti • Kişisel eylemlerin daha büyük toplumları nasıl etkilediğinin bilinci • Toplumda olumlu bir şekilde rol oynama kabiliyeti • Kişinin kendisi ve diğerleri için saygı duyması ve sevecen olması • Kişinin kendisine ve başkalarına karşı sorumlu olma duygusu • Bütünlük • Akranlar ve daha büyük toplum arasında kültürel farklılıkların bilinci •Kişinin kendisi ve toplum için yüksek beklentiler • Hedefler ve faaliyetlerde amaç duygusu • Uygun olduğunda diğerlerinin liderliğini takip etme yeteneği	• Belediye toplantılarına katılma • Bir park temizliği veya bir oyun alanı inşa etme gibi toplum gönüllülüğü • Bir konuda münazaraya katılma • Akran arabulucu olma eğitimi • Mektup yazma kampanyasına katılım • Mahallî ve devlet görevlileri ve yasamacılar ile tanışma fırsatları • Şehir, okul, eğitim merkezi veya diğer ilgili organizasyonunun gençlik danışma kurullarına katılma • Liderlik prensipleri ve stilleri konusunda öğrenme etkinlikleri veya kursları • İşbirliği ve takım çalışmasını iyileştiren grup etkinlikleri • Olumlu rol modeller ile rehberlik ilişkileri
	Belirgin Gençlik Liderlik Programı ve Nitelikleri:	
	• Başkalarını harekete geçirme yeteneği • Güç paylaşma ve görev dağıtma yeteneği • Bir takımla çalışma yeteneği • İhtilafları çözme yeteneği • Vizyon üretme ve iletme yeteneği • Değişimi yönetme ve sürekli iyileşmeyi takdir etme yeteneği	• Arabuluculuk ve ihtilaf çözme eğitimi • Takım dinamiği eğitimi • Proje yönetimi eğitimi

Ek 2: Liderlik Eğitimi Ders Planı Örneği

LİDERLİKTE HEDEF KOYMA BECERİLERİ	
	DERS: ***Hedef koyma***
	AMAÇLAR: • Hedef koymanın neden önemli olduğunu anlayabilme • Ne zaman, nasıl hedef koyulması gerektiğini bilme • Hedef koyma ile ilgili temel yöntemleri bilme • Hedef koymanın amacını anlayabilme, bireysel ya da grup olarak gerçekçi hedefler koyabilme • Uzun, orta ve kısa vadeli hedefleri yerine getirmeye yönelik bir hareket planı geliştirebilme • Hedeflerini izleyebilme, düzenleyebilme ve derinlemesine düşünebilme. • Yaşamın farklı alanında aile ve ev, finansal ve kariyer, ruhsal ve etik, fiziksel ve sağlık, sosyal ve kültürel, zihinsel ve eğitim alanlarında hedefler koyabilme. • Hedefleri olumlu beklenti düşüncesi ile yazabilme • Hedefleri detaylı bir şekilde yazabilme • Hedefleri geniş zamanda ve gelecekte yapılabilecek şekilde yazabilme • Hedeflere göz atıp yeniden düzenleyebilme, değerlendirebilme
	FAALİYETLER • Bir hedef belirleme çalışması yapma • Başkalarının hedeflerini ve bunları nasıl başardıklarının analiz edilmesi • Bir hedefi gerçekleştirmek için plan hazırlama • NÖBGZ kuralını uygulayabilme (Net, Ölçülebilir, Başarılabilir, Gerçekçi, Zamana Dayalı) • Bireysel ya da grup hedefleri için ilerleme düzeyini kontrol etme • Farklı alanlarda uzun ve kısa vadeli hedefleri belirleme • Bir hareket planını yazılı hale getirme • Bireysel ya da grup hedefleri koyabilme alıştırmaları yapma

Kaynak: (O'Donoghue, 2007; Nikitina, 2008; Goal Setting, 2015; Analyzing Problems and Goals, 2015)

Ek 3: 4H Liderlik Programı Felsefe Boyut ve Açıklamaları

KAFA	***Düşünme: Hayal etmek, karar verme, fikirler oluşturmak ve yapmak için aklını kullanmayı öğrenme.***
	Öğrenmeyi öğrenme: Veri elde etme, değerlendirme ve bilgiyi kullanmayı öğrenme • Karar verme: Çeşitli seçenekler arasında seçim yapabilme • Problem çözme: Sorunlara çözüm bulma ve planlama • Eleştirel düşünme: Düşünme ve ardından ne yapmak istediğinize karar verme • Hizmet içi eğitime katılım ile öğrenme • Toplum hizmetine katılarak beceriler kazanma
	Yönetme: Hedefe ulaşmak için kaynakları akıllıca kullanmayı öğrenme.
	• Hedef belirleme • Planlama ve organizasyon • Kaynakların akılcı kullanımı savurgan olmamak, kişisel mali yönetimi yapabilme • Esneklik: Sorunların aşabilme, değişimle başa çıkabilme
KALP	***İlişki kurma: Diğer insanlarla geçinmeyi öğrenme***
	• İletişim: Saygılı bir şekilde fikir vb. bilgi alışverişinde bulunabilme • İşbirliği: Ortak bir amaç için birlikte çalışabilme • Sosyal beceriler: Başkalarını düşünebilme ve saygı duyabilme. • Çatışma çözümü: Farklılıkları çözmek için yollar bulmak • Farklılıkları kabul edebilme
	Yardımseverlik: Diğerleri için anlayış olmayı, şefkat, ilgi ve sevgi göstermeyi öğrenme.
	• Diğerleri içinde düşünebilme, başkalarının da iyi halde olmasına yardımcı olma • Empati: Başka bir kişinin duygularına karşı hassas olma • Paylaşım: Diğerleri ile birlikte çalışabilme • Besleyici ilişkiler: Başkalarına özen ve dikkat gösterme

	Ek 3. 4H Liderlik Programı Felsefe Boyut ve Açıklamaları (devam)
ELLER	***Çalışma: Bir şeyleri gerçekleştirmek için fiziksel ve zihinsel gayret etmeyi öğrenme***
	• Bir şey başarmak için yeteneklerini geliştirme • Takım çalışması: Bütün parçaları gerçekleştirmek için birlikte çalışabilme • Kendini güdüleme: Bir görevi tamamlamak için çaba sarf etmek
	Verme: Bir şeyin olması için kaynak sağlama
	• Toplum hizmeti ve gönüllülük • Kişinin zamanını bir ödül beklemeksizin başkası için harcaması • Liderlik: Grup ya da kişisel hedefler için başkalarına yardımcı olma • Sorumlu vatandaşlık: Yaşadığı toplumda katılımcı olma • Grup çabalarına katılım: Bir hedefe ulaşabilme sorumluluğunu paylaşma
SAĞLIK	***Olma: Kim olduğunu ve kendine ait özellikleri öğrenme***
	• Öz saygı • Kişisel sorumluluk: Kişinin davranışlarından sorumlu olduğunu bilmesi • Karakter: Kişinin kendi duygularını yönetmesi ve başkalarına karşı duyarlı olması • Öz-disiplin: Kişinin doğru ya da yanlış olanı bilmesi ve kendini kontrol etmesi
	Yaşama: Bedensel ya da zihinsel hastalıklar ya da kaza geçirmeden yaşamayı öğrenmek
	• Sağlıklı yaşam tarzı seçimleri: Zararlı faaliyetlerin önlenmesi, doğru egzersiz, yeterli dinlenme ve yeme, içme bilinci • Stres yönetimi: Stresi yönetmek için olumlu yolları öğrenme • Hastalık önleme: Riskli durumlardan kaçarak kendine dikkat etm

Kaynak: (http://4h.wsu.edu/)

Ek 4: Liderlik müfredat program içerik örnekleri

Örnek 1: 4 H Liderlik Eğitimi Müfredat Programı Örneği	
Ders 1: ***Liderlik Kalitesi***	*Katılımcılar:* Liderliğin tanımını öğrenir. Liderliğin neden önemli olduğunu öğrenir. Liderlerin niteliklerini öğrenir.
Ders 2: **İletişim kurabilmek**	*Katılımcılar:* İletişimin ne olduğunu öğrenir. İletişim kurma yollarını öğrenir. İyi dinleme becerileri kazanır.
Ders 3: ***Takım çalışması yapabilmek***	*Katılımcılar:* Liderlikte takım çalışmasının önemini kavrar. Bir grupta takım çalışmasını artırmaya yönelik olarak neler yapılması gerektiğini kavrar.
Ders 4: ***Ne düşündüğünü bilmek***	*Katılımcılar:* Kişisel inançların karar vermeyi nasıl etkilediğini kavrar. Karar vermede farklı yöntemleri kullanabilirler. Takım faaliyetleri ile karar verme becerilerini geliştirebilirler.
Ders 5: ***Değişimi sağlayabilmek***	*Katılımcılar:* Kendi yaşamlarındaki değişimi tanımlamayı öğrenir. Güçlükleri yenebilme kapasitesine sahip kişilerin özelliklerini öğrenirler**.**
Ders 6: **Çatışma çözme**	*Katılımcılar:* Çatışma çözmenin ne olduğunu tanımlayabilirler. Bir liderin çatışma çözme için sahip olması gereken becerileri tanımlayabilirler. Çatışma çözme tarzlarını ve bu tarzlarının kullanımını bilirler.
Ders 7: ***Yenilikçi düşünebilme***	*Katılımcılar:* Yenilikçiliği tanımlayabilirler. Yenilikçiliğin anahtarı ve özelliklerini tanımlayabilirler. Yenilikçiler ve onların yaratıcı düşüncelerini anlayabilirler. Beyin fırtınası yöntemini öğrenirler.
Ders 8: ***Sahip olduklarını bilme***	*Katılımcılar*: Bir hedefi başarabilmeye yardımcı olan kaynakları öğrenirler. Kaynakları zaman, para, araç gereçler, imkânlar, personel ve doğal kaynaklar bağlamında ele alabilirler

Örnek 1: 4 H Liderlik Eğitimi Müfredat Programı Örneği

Ders 9: Kendi tarzını belirleme	*Katılımcılar*: Otokratik, demokratik ve bırakınız yapsınlar tarzındaki liderliği öğrenirler. Bir gruptaki ortak liderlik rollerinin farkına varırlar. Kişisel liderlik tarzları hakkında bilgiye sahip olurlar. Kişilik özelliklerinin liderlik becerilerini nasıl etkilediğini anlayabilirler.

Kaynak: Leadersh4life, 2015

Ek 4: Liderlik müfredat program içerik örnekleri (devamı)

Örnek 2: **YELL Liderlik Programının İçeriği**

Liderliğin tanımı:	Gençler iyi bir lideri tanımlayabilir. Program yürütücüler gençlerin liderlik hakkındaki düşünceleri ve liderlikle olan ilişkilerini öğrenir.
Liderlik nitelikleri:	Öğrenciler liderlik özellikleri ve tanımlamalarını keşfederler ve bu tanımları kendilerine ve onların toplumlarına uygularlar.
Toplumsal bağlamda liderlik:	Gençler liderlik tanımlamalarını toplumsal bağlamda değerlendirip, başkalarını nasıl etkileyeceği üzerinde durulur.
Liderlik tarzları:	Gençler farklı liderlik tarzlarını bilirler ve kendi liderlik tarzlarını güçlü yanlarını ve sorunlarını keşfederler.
Liderlik sorumlulukları:	Gençler liderlik rollerinin getirdiği sorumlulukların farkına varırlar.
Değerler ve kimlik:	Gençler kişisel becerileri için hedeflerini tanımlarlar ve tutum gelişimi, kendi düşüncelerini yansıtmanın önemini kavrarlar.
Değer öncelikleri:	Katılımcılar kişisel değerlerin liderlik üzerindeki etkilerini kavrarlar.
Kişisel varolan özellikler:	Gençler kendi sahip oldukları değerler üzerinde düşünürler ve değerlerini öncelik sırasına nasıl koymaları gerektiğini kavrarlar.
Lider olarak gençler:	Kişisel olarak sahip olunan özellikler neler olduğu üzerinde düşünülür.
Organizasyonlarda yetişkin genç birlikteliği:	Farklı organizasyonlarda gençler ile yetişkinler arasındaki ilişki ve gençlerin kararlarının yetişkinler tarafından ne kadar alındığının üzerinde düşünülür.
Bir olan güç:	Gençler ve yetişkinlerin ilişkilerini geliştirmek için işleyen bir model geliştirebilirler.

Kaynak: Anyon,Y., Brink, K., Crawford, M., Fernández, M., Hofstedt, M., Osberg, J., & Strobel, K.(2007). *A Handbook for Program Staff, Teachers, and Community Leaders*

Ek 4: Liderlik müfredat program içerik örnekleri (devamı)

Örnek 3: Kamu okullarındaki liderlik Müfredat programı

C) KİŞİNİN KENDİSİ VE DİĞERLERİ İLE İLGİLİ BİLGİNİN GELİŞİMİ
1. Kendilerine ve başkalarına ait bilginin gelişmesini sağlayacaklar.
a. Kendi ilgilerini, değerlerini ve becerilerini seçilen etkili liderler ile karşılaştırabilir.
b. Liderlik rolleri için kişi kendi isteklerini yerel, eyalet, ulusal ve dünya toplulukları bağlamında değerlendirir.
c. Bireysel güçlü yanlardan yararlanmayı kavrar ve kişisel zayıflık alanlarını geliştirme yollarını tanımlar.
2. Öğrenciler kendi davranışlarını yorumlayabilecekler.
a. Kişinin kendisini analiz etmenin faydalarını farkeder.
b. Kısa ve uzun vadeli sonuçları açısından kişi kendi kararlarını ve eylemlerini değerlendirir.
c. Kişi kendi davranışlarını, başkalarına olan olumlu ya da olumsuz etkileri açısından değerlendirir.
3. Öğrenci, kişinin liderlik becerilerini geliştirmek için başkalarının bilgilerini kullanabilecektir.
a. Grup üyelerinin güçlerinden yararlanmak için stratejiler oluşturur ve grup üyelerinin sınırlamalarını kaldırır.
b. Sorumlulukları devretmeyi ve organizasyon yapma yolunu gösterir.
c. Tüm grup üyelerinin fikirlerini, bakış açılarını ve katkılarını almak için teşvik edici şekilde davranır.
d. Farklı ihtiyaç ve sıkıntıları aşmak için gruplar arasında işbirliğini teşvik eder ve bunun içinde liderlik becerilerini kullanır.

Ek 4: Liderlik müfredat program içerik örnekleri (devamı)

Örnek 3: Kamu okullarındaki liderlik Müfredat programı

B) LİDERLİĞİN TANIMLANMASI
1. Öğrenciler liderlerin özelliklerini incelerler.
a. Etkili liderlerin özelliklerini incelerler ve tanımlarlar (hoşgörü, kendine güven, öncelik, karizma, yetkinlik katılma, dürüstlük, medeniyet, adalet, sorumluluk, cesaret ve güvenilirlik)
b. Liderlik özelliklerinin ekonomik ve politik sistemlerde, bilimsel buluşlarda, matematiksel düşüncede ve sanatsal çabalarda nasıl kullanılabileceğini açıklarlar.
c. Farklı liderlik tarzlarını anlamak için farklı liderlik teorilerini incelerler.
d. Erdem ve adalet gibi liderlik ile ilişkili felsefi kavramları keşfederler.
2. Öğrenciler liderler ve takipçiler arasındaki ilişkiyi incelerler.
a. Takipçilerin lider olabilmesi için inceleme yaparlar.
b. Lider ve takipçiler arasındaki dinamik ilişkiyi farkederler.
3. Öğrenciler liderlik süreçlerini bağlamı göz önüne alarak değerlendirebilecekler.
a. Cinsiyet, etnik köken, siyasi görüş, din ve sosyo-ekonomi gibi liderlikte farklı bağlamların etkisini analiz edebilirler
b. Bağlamlara bağlı olarak liderin takipçi, takipçilerin lider olabileceklerini anlarlar.
c. Liderlik rollerine bağlı olarak ailede, sınıfta, okulda, toplumda, ülkede ve dünyada değişimin etkilerini değerlendirebilecekler.

Ek 4: Liderlik müfredat program içerik örnekleri (devamı)

Örnek 3: Kamu okullarındaki liderlik Müfredat programı

LİDERLİK BECERİLERİNİ VE UYGULAMALARININ GELİŞTİRİLMESİ

1. Öğrenciler çiftler, küçük gruplar, takımlar veya büyük gruplar halinde etkin iletişim kurar.

a. Bütün fikirler açıklanıncaya kadar sonuç kararı için beklerler.

b. Fikirlere dair yorum ve sentezler yaparlar.

c. Etkili açık ve özlü bir şekilde kendi fikirleri başkalarına sunabilirler.

d. Fikirler ile gerçekleri ayırt edilebilir.

e. Farklı düşünceleri uzlaşma için bir araya getirebilirler.

f. Çatışma çözümlerini kolaylaştırabilirler.

g. Ortak bir amaca ulaşmak için işbirliği ile bireysel ve toplu ekip üyelerini motive ederler.

2. Öğrenciler karar verme becerilerini analiz edebilirler

a. Uygulamaları kolaylaştırıp, süreci izleyerek, çözümleri değerlendirilebilirler.

b. Grup kararlarını desteklerler.

c. Grup içindeki ve dışındaki değişimlere göre grup kararlarını düzenlerler.

d. Toplantıları veya tartışmalara kolaylaştırmak için becerilerini geliştirebilirler.

3. Öğrenciler kişisel vizyon ile grup vizyonu arasında değerlendirme yapabilirler.

a. Etkili teknikler kullanarak kişisel ülkülerini bir gruba kabul ettirebilirler.

b. Bir grubun ülküsü ile kişisel ülkülerini karşılaştırabilirler.

c. Çeşitli liderlik durumlarında uzlaşma gerektiğini görürler.

d. Grubun vizyonuna göre başkalarını harekete geçirebilirler.

Ek 4: Liderlik müfredat program içerik örnekleri (devamı)

Örnek 3: Kamu okullarındaki liderlik Müfredat programı

B)	**HİZMET ETME YOLUYLA LİDERLİĞİN GELİŞTİRİLMESİ**
1.	Öğrenciler toplum ve topluluk ihtiyaçlarını değerlendirebilirler.
a.	Okul, yerel, devlet, ulus ve dünya içindeki toplulukların ihtiyaçlarını değerlendirebilirler.
b.	Fikirleri hoşgörü ile karşılama yoluyla bir toplumu güçlendirmenin iyi vatandaş olmanın gerekliliği olduğunu görürler.
c.	Toplumdaki öncelikli ihtiyaçları görebilirler.
2.	Öğrenciler vatandaşlık rollerini ve sorumluluklarını değerlendirebilirler.
a.	Sorumluluk sahibi olma, bilinçli seçimler yapmanın vatandaş olmanın gerekliliği olduğunu anlarlar.
b.	Sınıf, okul, yerellik, devlet, ulus aktif roller üstlenmeye yollar bulurlar, ek görevler için gönüllü bir komiteye grup lideri olarak katılırlar.
3.	Öğrenci yöneticilik kavramını değerlendirebilecekler.
a.	Liderler okul, yerel, eyalet, ulusal ve dünya genelindeki toplumları korumak için farklı tartışmalar yapabilirler.
b.	Hak arama yollarını açıklayabilirler.
4.	Öğrenciler farklı topluluklarda hizmet yoluyla liderlik uygulamaları yapabilecekler.
a.	Toplum ihtiyaçlarının bireysel ihtiyaçlardan önemli olduğunu savunabilirler.
b.	Başkalarının faydasına yönelik davranışlar ortaya koyabilirler.
c.	Başkalarını toplum hizmetlerine katılım için teşvik edebilirler.

Kaynak: (www.doe.virginia.gov).

Ek 5: Liderlik Eğitim Program Kazanımları

	4-H Liderlik Programı
LİDERLİĞİN ANLAŞILMASI	***Liderlik felsefesi oluşturma:*** Liderlik temel felsefesinin anlaşılmasına yönelik çalışmalarda, bir liderin gelişimi için düşünme, yazma, paylaşma ve kişilerin kendilerinin ve başkalarının düşüncelerini yansıtması, kişinin kendisi ile ilgili öğrendikleri, nasıl bir liderlik felsefesine sahip olunduğunun ortaya koyulması gibi alanları içermektedir. Kişinin özsaygı, karakter ve bireysel olarak yaptıkları, kararları ve düşüncelerinden sorumlu olduğunun farkına varmasını sağlayan yaşam becerilerinin kazanılmasıdır. ***Liderlik özellikleri:*** İyi bir liderin özellikleri neler olduğu üzerinde odaklanılmaktadır.. Bireyler kendi liderlikleri ile ilgili güçlendirmesi gereken özelliklerinin neler olduğunu ortaya koyularak, bir lider olarak bireylerin kendilerinde gördükleri özellikler üzerinde durulmaktadır. ***Liderlikteki temel yeterlilikler:*** Başkalarının liderlik tanımlamalarının dinlenmesi ve bireylerin kendi bireysel liderlik tanımlamalarının yapılması sağlanır. Bu şekilde bireylerin farklı liderlik özellikleri ile kendi liderlik tanımlamaları arasında ilişkiler kurarak kendi liderlik stillerini bulabilirler. Bu bölümde eleştirel düşünme, karar verme becerileri, karakter konuları üzerinde odaklanılmaktadır.
KENDİNİ TANIMA	***Kişisel temel yeterliliklerin anlaşılması:*** Kişilerin hayatlarında her bir yıl için önemli olayların kayıta geçirilmesidir. Farklı olayların kişileri nasıl etkilediği ve değiştirdiği üzerinde odaklanılmaktadır. Nasıl deneyimler kazanıldığı üzerinde odaklanılmaktadır. ***Öz saygının farkına varabilme:*** Kişinin pozitif ve olumlu yönlerinin ortaya çıkartılması, başkalarından dinlenmesi ya da başkalarının bu konuda yazdıklarının okunmasıdır. Bu şekilde kişilerdeki öz saygıda pozitif ilerlemeler ortaya çıkabilmektedir.

	4-H Liderlik Programı
KENDİNİ TANIMA	Özsaygının ölçülmesi: Bireylerin özsaygılarının farklı ölçme araçları ile ölçülmesi ve özsaygının gelişimi için farklı bir takım yöntemlerin öğrenilmesini içerir. Olumlu tutumlar ile birlikte kendinde ve başkalarında özsaygının geliştirilme yöntemleri üzerinde odaklanılmalıdır. ***Kişisel kimlik:*** Kişilerin ilgilerinin ve hedeflerinin farkına varmasını içerir. Aynı zamanda başkalarını etkileyen yönlerinin ortaya konulması sağlanır.
İLETİŞİM	İletişim ile ilgili olarak farkındalık oluşturulmalıdır. Sözsüz iletişimin önemi kavranmalıdır. Bir liderin sözel olmayan iletişiminin neden önemli olduğu üzerinde durulmalıdır. Ne söylendiği ve nasıl söylenmesi gerektiği üzerinde durulmalıdır.
GRUP VE ORGANİZASYON BECERİLERİ	Grup içerisinde çalışma problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme gibi alanları geliştirmektedir. Bir problem belirlendikten sonra, problemin çözümü için ortak akıl yürütme faaliyetlerini içermektedir. Grupla çalışma becerilerinin, bireylere neler kazandırdığı, süreçleri, takım olarak karar almanın sonuçları ve bu süreçte yapılan faaliyetlerin neler kazandığı üzerinde durulmalıdır. Bu bölümde Tuckman grup gelişim teorisi kullanılabilir. Bunlar oluşum, karışma, düzenleme, çalışma ve çözülmedir. Hangi davranışın, yeni durumları kavramayı kolaylaştıracağı, grup çalışmasını yeni şeyler katacağı, sorunların çözüleceği ve ortak bir takım görüşlerde birleşme sağlanması ve değişimin öğrenilmesini içermektedir. Toplumsal ve bireysel farklı hedefler koymaya yönelik uygulamaları içermektedir. Hedefin tanımlanması, yapılacakların basamak basamak belirlenmesi, muhtemel sorunların ortaya konulması, bir bitiş tarihi belirlenmesi gibi faaliyetleri içermektedir**.**

Kaynak: (Leaders4Life, 2015).

Ek 6: CAS Üniversite Öğrencileri Liderlik Yeterlilik ve Eğitim Standartları

Bilgi Edinimi, Entegrasyonu, İnşası ve Uygulaması	• Bir dizi fikir ve tecrübeden bilgi anlama • Bilgi inşa etme • Bilgiyi günlük hayata ilişkilendirme
Bilişsel Karmaşıklık	• Eleştirel düşünme • Yansıtıcı düşünme • Etkin mantık yürütme ve üreticilik
İçe Dönük Gelişim	• Gerçekçi öz-değerlendirme • Kendini anlama ve kendine saygı duyma • Kimlik gelişimi • Ahlakiliğe ve birliğe adanmışlık • Manevi uyanıklık
Kişiler Arası Yeterlilik	• Anlamlı ilişkiler • Karşılıklı bağımlılık • İşbirliği • Etkili liderlik
İnsancıllık ve Sivil Katılım	• Kültürel ve insani farklılıkları anlama ve takdir etme • Sosyal sorumluluk • Küresel bakış açısı • Sivil sorumluluk duygusu
Pratik Yeterlilik	• Amaçları takip etme • Etkin şekilde iletişim kurma • Teknik yeterlilik • Kişisel hususları yönetme • Mesleki gelişmeyi yönetme • Profesyonellik gösterme • Sağlık ve zindeliği sürdürme • Amacı olan ve tatminkâr bir hayat yaşama
Liderlik temelleri	• Liderler, liderlik ve liderlik gelişimi üzerine tarihi bakış açıları • Yerleşik ve gelişen teorik, kavramsal ve felsefi liderlik çerçeveleri • Yönetim ve liderlik arasındaki farkları • Pozisyonel olanlar (liderlik-takipçi dinamikler)ve pozisyonel olmayanlar (işbirlikçi-süreç Modelleri)d ahil olmak üzere, liderliğe farklı yaklaşımlar • Değişim teorileri ve stratejileri • Liderliğin bütüncül ve disiplinler-arası yapısı • Liderliğe kültürler-arası ve küresel yaklaşımlar

Ek 6. CAS Üniversite Öğrencileri Liderlik Yeterlilik ve Eğitim Standartları (devamı)	
Kişisel gelişim	• Farklı liderlik tarzlarının ve yaklaşımlarının farkındalığı ve anlaşılması • Kişisel değerlerin keşfi • Liderlik kimlik gelişimi • Yansıtıcı uygulama dâhil olmak üzere kişisel liderlik yaklaşımının keşfi • Liderliğin sosyal kimliklere ve diğer insan gelişimi boyutlarına alakası, mesela psikososyal, bilişsel, ahlaki ve manevi gelişim gibi. • Bilgi kaynaklarına erişim ve kritiğini yapma dâhil olmak üzere liderlik beceri gelişimi. • Ahlaki akıl yürütme ve karar verme. • Sözlü ve yazılı iletişim becerileri. • Eleştirel düşünme ve problem çözme. • Kültürel yeterlilik • Hedef koyma • Vizyon geliştirme • Üreticilik ve risk alma
Kişilerarası gelişim	• Bağımlı veya bağımsızdan birbirine bağımlı ilişkilere hareket • Liderlik için öz-etkinlik gelişimi
Grup yeterlilikleri	• Ekip kurma • Güven geliştirme • Grup rolleri • Grup dinamikleri ve grup gelişimi • Grup problem-çözme • Çatışma yönetimi ve karar-verme • Paylaşılan liderlik ve işbirliği
Kurumsal yeterlilikler	• Kurumsal planlama, iletişim ve gelişim • Kurumsal kültür, değerler ve prensipler • Kurumsal politikalar ve politik sistemler kurumsal hayat döngüleri, sürdürülebilirlik ve yönetim • Kurumsal etkinlik değerlendirme ve takdir etme metotları
Sistem yeterlilikleri	• Fonksiyonel olan ve olmayan uygulamalar dâhil olmak üzere, sistemler dâhilinde sistemlerin ve insan davranışının anlaşılması ve kritiğinin yapılması • Koalisyon-inşası ve diğer sistematik değişim metotları • Toplumsal katılım • Farklı kuruluş, çevre ve bağlamlarda liderlik

Kaynak: http://www.cas.edu/learningoutcomes

Ek 7: Liderlik Gelişimi Takip Karnesi

Gelişim alanı	Hedefler	Somut veriler	Düzeyi (Harika, orta, iyi, zayıf)	Zayıfsa yapılacaklar
Karakter Özellikeri	Dürüstlük, Feda-kârlık, Şefkat, Adalet, Hesap Verebilirlik ve İyimserlik	Özdeğerlendirme ve 360 Derece Değerlendirme Çalışmaları İle Ortaya Koyulabilir.		
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Branş Dersleri Ve Yabancı Dil	Aldığı Yabancı Dil Sertifikaları		
	Akademik Planlama	Sınav Sonuçlar –Okul Notları		
	Proje arışmaları/Ulusal arışmalara Katılma(Sosyal –Bilimsel- Spor-Beceri Alanları)	Katıldığı Yarışmalar & Ödüller		
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Kitap Okuma	Okuduğu kitap sayısı		
	Konferans ve seminerler	Okulda Katıldığı Seminerler & Okul Dışında Katıldığı Seminerler		
	Sanat Dalı	Kullandığı Enstürmanlar, Sanat Dalı (Hat, Ebru Ss)		
	Etkili Yazma, Dinleme, Konuşma	Etkili sunum yapabilme, yazı yazabilme		

Ek 7: Liderlik Gelişimi Takip Karnesi (devamı)

Toplumsal Gelişim	Sosyal Çalışmalar	Her Türlü Katıldığı Grup Çalışmasının Tespiti, (Spor, Toplantı, Sanat)		
	Etkili Liderlik Özelliklerinin Kazandırılması	Niteliklerin Tespiti (Özgüvenn, Kendini Tanıma, Problem Çözme, İşbirliği Vb.		
	Organizasyon ve Yönetim Becerisi	Planlama, Beyin Fırtınası, Hedef Koyma, Sorumluluk Alma, Problem Çözme, Karar Alma, Çatışma Çözme Liderlik Kursları		

Ek 8: Ben Neredeyim?

Bir liderlik eğitim programına başlamadan önce ve liderlik eğitimi yapıldıktan sonra katılımcıların, kendilerini geliştirdikleri ve zayıf oldukları alanlar aşağıdaki tablo ile değerlendirilebilir. Eğitimle "Benim özelliklerim ve becerilerim nasıl değişti?" sorusunun cevabı alınabilir.

Eğitimin başında (Çok, az, hiç)	**ÖZELLİKLERİM**	**Eğitimin sonunda (Çok, az, hiç)**
	1 Hedeflerime ulaşmak için çok çalışma düşüncem…	
	2 İdeallerimin peşinden koşma düşüncem…	
	3 Hayal kırıklığına uğrasam bile, ideallerim uğruna çalışmaya devam etme düşüncem…	
	4 Geleceğe güvenle bakma düşüncem…	
	5 Her durumda hedeflerimin benim için önemli olduğu düşüncem…	
	6 Bir işte başarıya ulaşmak için kendimi güdüleme düşüncem…	
	7 Yaşadığım sorunların üstesinden gelmek için mücadele etme düşüncem…	
	8 Etkileyici bir biçimde konuşabilme becerim ….	
	9 Benim için başkalarını ikna etme kabiliyetim…	
	10 İnsanlarla kolay iletişime geçebilme yeteneğim…	
	11 İnsanları nasıl etkileyeceğimin bilgisi…	
	12 Fikirlerimi açıkça söyleme cesaretim…	
	13 Bir yarışmayı yönetebilme cesaretim…	
	14 Arkadaşlarım bir karar alırken bana danışırlar.	

Ek 9: Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği

Değerli Gençler; Aşağıda kendinizde gördüğünüz bazı özellikler ile ilgili cümleler verilmiştir. Her ifadenin karşısında beş seçenek bulunmaktadır. Sizden istenen, her cümleyi dikkatle okuyarak, kendinizin bu davranışı ne ölçüde gösterdiğinizi, olmak istediğiniz durumu değil, gerçekte olduğunuz durumu işaretlemenizdir.

Not : Bu ölçekten alınan yüksek puan liderlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

*Bu ölçek kitap yazarları tarafından hazırlanıp, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Yazarlar ile iletişime geçilerek bilimsel araştırmalarda izin alınıp kullanılabilir.

SORULAR **Lütfen her cümleye kendiniz ile ilgili ne kadar katıldığınızı belirtiniz.**	**Hiçbir** **(1)**	**Nadiren** **(2)**	**Ara sıra** **(3)**	**Sıklıkla** **(4)**	**Her zaman** **(5)**
1. Hedeflerime ulaşmak için çok çalışırım.					
2. İdeallerimin peşinden koşarım.					
3. Hayal kırıklığına uğrasam bile, ideallerim uğruna çalışmaya devam ederim.					
4. Geleceğe güvenle bakarım.					
5. Her durumda benim için önemli olan hedeflerimdir.					
6. Bir işte başarıya ulaşmak için kendimi güdülerim.					
7. Yaşadığım sorunların üstesinden gelmek için mücadele ederim.					
8. Etkileyici bir biçimde konuşabilirim.					
9. Benim için başkalarını ikna etmek oldukça kolaydır.					

Ek 9: Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği (devamı)

10. İnsanlarla kolay iletişime geçerim.					
11. İnsanları nasıl etkileyeceğimi bilirim.					
12. Fikirlerimi açıkça söylerim.					
13. Bir yarışmayı yönetebilirim.					
14. Arkadaşlarım bir karar alırken bana danışırlar.					
15. Grup çalışmalarında görev paylaşımının önemini hissettiririm.					
16. Gruba neyin, niçin, nasıl yapılacağını açıkça ifade ederim.					
17. Grup çalışmasında herkesi cesaretlendiririm.					
18. Grup çalışmalarının gidişatını olumlu yönde etkilerim.					
19. Arkadaşlar arasında oluşabilecek çekişmeleri düzeltmeye çalışırım					
20. Bir grup içinde güven ortamı oluşturmaya çalışırım.					
21. Grup içindeki herkese saygılı davranırım.					
22. Arkadaşlarımın söylediklerine ve düşüncelerine değer veririm.					
23. Arkadaşımın bir ihtiyacı varsa yardıma koşarım.					
24. Arkadaşlarıma güvenirim.					

Ek 9: Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği (devamı)

	Hiçbir	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla	Her zaman
25. Başkalarının güvenini kaybetmemeye önem veririm.					
26. Arkadaşlarım sıkıntılarını bana anlatır.					
27. İnsanlar ile samimi ilişkiler kurarım.					
28. Toparladığım bilgilerden karar verirken yararlanırım.					
29. Vereceğim kararla ilgisi olmayan bilgileri ayırt ederim.					
30. Karar vereceğim zaman elimdeki seçenekleri tek tek gözden geçiririm.					
31. Karar vermeden önce o konuda gerekli bütün bilgileri toplarım.					
32. Bir sorunun sebepleri ile ilgili tahminlerde bulunurum..					
33. Bir sorun varsa nedenleri üzerinde ayrıntılı bir şekilde düşünürüm.					
34. Sorunlarımı çözerken tecrübelerimden yararlanırım.					
35. Bir sorunun çözüm yöntemlerimin tutarlı olup olmadığını anlarım.					
36. Toplumsal sorunlarla ilgilenirim.					

37. Ülkemi kalkındırmak için elimden geleni yaparım.					
38. Toplumsal kurallara uyarım.					
39. Topluma faydalı çalışmalar yapmaya çaba gösteririm.					
40. Başkalarına zarar verebilecek davranışlardan uzak dururum.					

Ölçek izin alınarak araştırmalarda kullanılabilir.

İletişim :

Selahattin TURAN (selahattinturan2100@gmail.com; sturan@egu.edu.tr)

Ramazan CANSOY (ramazancansoy@karabuk.edu.tr;
cansoyramazan@gmail.com)

Kaynakça

ACUI [Association of College Unions International]. (2005, March). *Task Force on the Development of Core Competencies in the College Union and Student Activities Profession*. Retrieved August 20, 2014 from http://www.acui.org/uploadedFiles/About_ACUI/taskforce_report_corecomp.pdf

Adair, J. (2003). *The Conscise Adair on leadership*. London: Thorogood.

Adair, J. (2009). *Bir lider nasıl yetişir?* İstanbul: Babıâli Kültür.

Adair, J. (2010). *Decision making and problem solving strategies.* London Philadelphia, New Delhi: KoganPage.

Adair, J.(2011). *The John Adair lexicon of leadership: The definitive guide to leadership skills and knowledge.* London: Kogan Page Limited

Addison, L. (1985). *Leadership skills among the gifted and talented.* (ERIC Document Reproduction Service No. ED262511)

Akdemir, T. (2007). *Kara harp okulunda okuyan ve olimpik spor takımlarında yer alan 4. sınıf öğrencilerle, yer almayan öğrencilerin liderlik özelliklerinin araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Akiş, Y. T. (2004). *Türkiye'nin gerçek liderlik haritası*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Aksaçlıoğlu, A., & Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıklarının üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği,* 2(1), 3-28

Aksoy, A., & Ögel, K. (2007). Tutuklu ve hükümlü ergenlerde madde kullanımı. *Bağımlılık Dergisi,* 8(1), 11-17.

Alkan, Y.(2009).Öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Allen, S. J., & Hartman, N. S. (2008). Leadership development: An exploration of sources of learning. SAM Advanced Management Journal, 73(1), 10.

Allen, S. J., & Hartman, N. S. (2009). Sources of learning in student leadership development programming. *Journal of Leadership Studies,* 3(3), 6-16. doi:10.1002/jls.20119

Amirianzadeh, M. M. (2012). Hexagon theory-student leadership development. *Procedia - Social And Behavioral Sciences,* 31

Analyzing Problems and Goals, (2015). http://ctb.ku.edu/en/analyzing-problems-and-goals#node_toolkits_full_group_outline

Anderson, P., & Baumberg, B.(2006). *Avrupada alkol kullanımı halk sağlığı bakış açısıyla. Avrupa Komisyonu için Rapor*. Alkol Araştırmaları Enstitüsü, İngiltere. Retrieved August 20, 2014 from http://ec.europa.eu/health-eu/doc/alcoholineu_sum_tr_en.pdf

Anyon,Y., Brink, K., Crawford, M., Fernández, M., Hofstedt, M., Osberg, J., & Strobel, K.(2007). *A Handbook for Program Staff, Teachers, and Community Leaders*(2nd ed.). Retrieved August 20, 2014 from http://jgc.stanford.edu/our_work/yell/YELL.0712.Intro.final.pdf

Arslan, A.(2013). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi.

Arslan, H. (2014). Üniversite öğrencilerinin boş zaman değerlendirme tercihleri: Çankırı Karatekin Üniversitesi örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40, 193-208.

Aslan, N., & Cansever, B.A. (2012). Ergenlerin boş zaman değerlendirme algısı. *Hacettepe* Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42, 23-35

Avcı, B. (2009). *Öğrencinin Liderliği* (Yayılanmamışyüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Avolio, B. J.,& Bass, B. M. (2002). *Developing potential across a full range of leadership, cases on transactional and transformational leadership.* NJ: Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates

Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi.* Ankara: Hatipoğlu Yayınlar

Ayverdi, S. (1969). *Gençlik mes'eleleri ve mes'ulleri*. Konya: Yeni Kitap Basımevi

Babacan, H. (2008). *Demeter kırsal alan liderlik programı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Bade, A. M. (2010). *Impact of leadership program on personality characteristics of at risk youth* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 3404431)

Baran, A.G., Olgun, C.K. & Erbuğ, E. (2013). Avrupa ülkelerinde ve Türkiye'de genç işsizliğinin istatiksel göstergelerle analizi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 2

Barber, B. L., Eccles, J. S., & Stone, M. R. (2001). Whatever happened to the"Jock," the "Brain," and the "Princess"? Young adult pathways linked to adolescent activity involvement and social identity. *Journal of Adolescent Research,* 16, 429- 455.

Barnard, C.I. (1948). *Organization and management: selected papers*. MA: Harvard University Press.

Bass, B. M. (1981). *Stogdill's handbook of leadership.* NY: The Free Press.

Bass, B. M. (1960). Leadership, psychology and organizational behavior. NY: Harper and Row.

Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.

Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications.* New York: Free Press.

Bass, B.M. (1991). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: a survey of theory and research*. New York: Free Press.

Bass, B.M., & Riggio, E.R. (2006). *Transformational leadership*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Başoğlu, U.D. (2006). *Askeri liselerde eğitim-öğretim gören takım sporu yapan, bireysel spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin liderlik özellikleri*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Baumeister, R. F., Chesner, S. P., Senders, P. S., & Tice, D. M. (1988). Who's in charge here? Group leaders do lend help in emergencies. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14(1), 17-22. Retrieved abstract from http://psp.sagepub.com/content/14/1/17.abstract

Bayraklı, B. (1983). *Farabi'de devlet felsefesi*. İstanbul: Şafak Ambalaj Sanayii.

Beesley, T. (2011). *Exploring youths' development in schoolsport contexts (*Master's thesis). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: MR80460)

Bektaş, F. & Turan, S. (2014). Liderlik. S. Turan (Ed.), *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama* (s. 293-336). Ankara: Pegem Akademi.

Belnap, R. D. (2009). *Effects of a youth sport camp on individual character and fun of 11- to 14-year-old youth sport participants* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 3347807)

Bennis, W. & Nanus. B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge.* NY: Harper & Row.

Bennis, W. (2009). *On becoming a leader*. NY: Perseus books group.

Bennis, W. G. (1959). Leadership theory and administrative behavior: The problem of authority. *Administrative Science Quarterly*, 4, 259–260.

Berkebile, B. L. (2011). *Training techniques used to preparenational FFA officer candidates for the national FFA officer selection process* (Master's thesis). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. *(UMI No:* 1520793)

Bilge Kağan Yazıtı. (2014, Ağustos). http://www.dilimiz.com/dil/bilgekaganyaziti adresinden 20 Ağustos 2014 tarihinde indirildi.

Birol, Z.H.(2005). *Fen lisesi ve sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin mükemmelliyetçilik, benlik saygısı, liderlik özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Bisland, A. (2004). Developing leadership skills in young gifted students. Gifted Child Today, 27(1), 24.

Black, A. & Earnest, G. (2009). Measuring the outcomes of leadership development programs. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 16(2), 184-196.

Blake, R.R., & Mouton, J.S. (1964). *The Managerial grid*. Teksas: Gulf Publishing Company.

BLS [Bureau of labour statistics U.S. department of labour].(2014). American time use survey. Retrieved July 18, 2014 http://www.bls.gov/news.release/pdf/atus.pdf

Borgotta, E., Rouch, A., & Bales, R. (1954). Some findings relevant to the great man theory of leadership. *American Sociology Review*, *19*, 755-759.

Bowden A. O. (1927). A study on the personality of student leadership in the United States. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 21, 149-160.

Boyd, B. L. (2001). Bringing leadership experiences to inner-city youth. *Journal of Extension*, 39(4). Retrieved from http://www.joe.org/joe/2001august/a6.html

Brick, T. A. (1998). *A national survey of FFA member's self-perceived leadership skills* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 9915210)

Brown, B.B., Larson, R.W. & Saraswathi, T.S. (2002). *The World's Youth*. UK: Cambridge University Press.

Burnett, T. A. (2005). *The characteristics of high school student leaders attending hugh O'brian youth leadership seminars as perceived by themselves* (Order No. 3213226). ProQuest Dissertations & Theses Global.) (305347880).

Burns, J. M. (1978). *Leadership.* New York: Harper & Row

Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bülbül, A.(2014). *Ergenlerin algılanan anne baba tutumları ile yakın ilişkilerindeki psikolojik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.

Cansoy, R., Dincel, S. & Türkoğlu , M.E. (2013, Kasım). Öğrencilerin liderlik algıları: Türk kültürüne uyarlama çalışması, *8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi bildiri kitabı,* Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Carlyle, T. (1916, original work published 1841). *Heroes and hero worship*, Boston: Adams (1907)

Caza, A., Bagozzi, R. P., Woolley, L., Levy, L., & Caza, B. B. (2010). Psychological capital and authentic leadership. *Asia-Pacific Journal of Business Administration,* 2(1), 53-70.

Chan, D. W. (2000). Assessing leadership among chinese secondary students in hong kong: The use of the roets rating scale for leadership. *Gifted Child Quarterly*, 44(2), 115-122.

Chen, F.C. ve Lin, M.C. (2003). Effect of anursing literature reading course promoting critical thinking in two-year nursing program students. *Jaurnal of Nursing Research*, 11 (2), 137-147.

CMU[Central Michigan University]. (2004). *Leadership competency model.* Retrieved 10 October 2014 from http://www.chsbs.cmich.edu/leader_model/ CompModel/EDUMAIN.htm

Conner, J. O., & Strobel, K. (2007). Leadership development: An examination of individual and programmatic growth. *Journal of Adolescent Research*, 22(3), 275-297.

Cooley, C.H. (1922). *Human nature and the social order*. NY: Scribners.

Cooper, D. L., Healy, M. A., & Simpson, J. (1994). Student development through involvement: Specific changes over time. *Journal of College Student Development,* 35(2), 98-102.

Council for the Advancement of Standards (2009). CAS learning and development outcomes. In Council for the Advancement of Higher Education (Ed.), *CAS professional standards for higher education* (7th Ed.). Washington, DC: Author Retrieved August 10, 2014 from http://www.cas.edu/learningoutcomes

Covey, S.R. (1992). *Principle-centered leadership* (1th ed.). NY: Fireside. Hersey

Cress, C. M., Astin, H. S., Zimmerman-Oster, K., & Burkhardt, J. C. (2001). Developmental outcomes of college students' involvement in leadership activities Johns Hopkins University Press. Student Development, 2001, 42(1), 15–27.

Çelik, C., & 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.

Dahl, R. E. (2004). Adolescent brain development: A period of vulnerabilities and opportunities, keynote address. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021(1), 1-22.

Darling, N., Caldwell, L. L., & Smith, R. (2005). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37(1), 51-76.

Davies, G. (1994). Looking at developing leadership. *Management Development Review*, 7(1), 16-19. doi:10,1108/EUM0000000003922

Day, D. (2000). Leadership development: A review in context. *Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.

Day, D. V., Sin, H., & Chen, T. T. (2004). Assessing the burdens of leadership: Effects of formal leadership roles on individual performance over time. *Personnel Psychology,* 57(3), 573-605

Dehabadi, A., & Huseynizade, A. (2013). *İslami açıdan gençlik psikolojisi* (H. Bedel, Çev.). İstanbul: El-Mustafa Yayınları.

Dempster, N. & Lizzio, A. (2007). Student leadership: Necessary research. *Australian Journal of Education, 51*(31), 276-285.

www.doe.virginia.gov/instruction/leadership/leadership_curriculum.pdf

DeSilva, D. A. (2003). *Perceptions of youth leadership life skills development: A comparison of high school FFA completers and non-FFA members in first year community college agricultural programs* (Doctoral dissertation) ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3097405)

Dobosz, R. P., & Beaty, L. A. (1999). The relationship between athletic participation and high school students' leadership ability. *Adolescence*, 34(133), 215-220.

Donohue, G. (2007). Goal setting: Powerful written goals in seven easy steps! Simpsonville, SC: Top Achievement. Retrieved May 10, 2015, from http://www.topachievement.com/goalsetting.html

Dormody, T. J., & Seevers, B. S. (1994). Predicting youth leadership life skills development among FFA members in Arizona, California, and New Mexico. *Journal of Agricultural Education,* 35(2), 65 – 71.

Drum, J.(1988). *Youth Leadership. Insights into Isues in Education.* Stanley Foundation, Muscatine, Iowa. Retrieved August 10, 2014 from http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED314357.pdf

Dugan, J. P., & Komives, S. R. (2007). *Developing leadership capacity in college students: Findings from a national study*. A Report from the Multi-Institutional Study of Leadership. College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs. Retrieved 09 Aug 2014 from https://nclp.umd.edu/include/pdfs/MSLReport-FINAL.pdf

Eccles, J. S., & Templeton, J. (2002). Extracurricular and other after-school activities for youth. *Review of Research in Education,* 26, 113-180.

Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59, 965-889.

Edelman, A., Gill, P., Comerford, K., Larson, M. & Hare, R.(2004). *Youth Development and Youth Leadership: A Background Paper*. Institute for Educational Leadership, National Collaborative on Workforce and Disability forYouth, Washington, DC. Retrieved August 8, 2014, from http://www.state.nj.us/dcf/documents/behavioral/providers/YouthDevelopment.pdf

Efekan, H. (2007). *Kara harp okulu olimpik spor branşlarında yapılan bireysel sporlar ile takım sporlarının Harbiyelilerin liderlik özelliklerine sağladığı etkilerin incelenmesi (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Elmuti, D., Minnis, W., & Abebe, M. (2005). Does education have a role in developing leadership skills? *Management Decision,* 43(7/8), 1018-1031. doi:10.1108/00251740510610017

EMCDDA [European Monitoring Centre for Drugs and Drug Monitoring]. (2012). *Annual report: the state of the drugs problem in Europe*. Retrieved August 10, 2014 from http://www.emcdda.europa.eu/publications/annual-report/2012

Eraslan, L. (Ed.).(2013). *Gençlik Temalı Lisansüstü Tez Bibliyografyası*. Ankara: Dinamik Akademi.

Erol, S.İ. (2013). Gençlere yönelik aktif istihdam politikaları: Japonya, Kore, Çin ve Türkiye örnekleri. *TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi, 24(6) / 25(1-2).* Retrieved from http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13509

ESPAD. (2011). *Substance use among students in 35 European countries. The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs.* Retrieved from http://www.can.se/PageFiles/2619/The_2011_ESPAD_Report_FULL.pdf?epslanguage=sv

Evans, M. G. (1970). The effects of supervisory behavior on the path goal relationship, *Organizational Behavior and Human Performance*, 5(3), 277-298.

Feldhusen, J., & Pleiss, M. (1994). Leadership: A synthesis of social skills, creativity, and histrionic ability? *Roeper Review,* 16(4), 293-294.

Fertman, C. I., & Long, J. A. (1990). All students are leaders. *School Counselor*, 37(5), 391-396.

Fertman, C. I., &. VanLinden, J.A. (1999). Character education for developing youth leadership. *The Education Digest, 65*(4), 11-16.

FIFCFS [Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics].(2014). America's Young Adults: Special Issue, 2014. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. Retrieved August 20, 2014 from http://www.childstats.gov/pdf/ac2014/YA_14.pdf

Fındıkçı, İ. (2009). *Bir gönül yolculuğu hizmetkâr liderlik.* İstanbul: Alfa Yayınları.

Fiedler, F. E .(1967). *A theory of leadership effectiveness.* NY: McGraw-Hill.

Foreman, E. A., & Retallick, M. S. (2012). Undergraduate involvement in extracurricular activities and leadership development in college of agriculture and life sciences students. *Journal of Agricultural Education*, 53(3), 111.

Frazee, M. R. (1991). *A study of the effects on second-grade students of a leadership curriculum* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 9216459)

Frisén, A., Jonsson, A., & Persson, C. (2007). Adolescents' perception of bullying: Who is the victim? Who is the bully? What can be done to stop bullying?. *Adolescence*, 42(168), 749-761.

Galton, F. (1978). *Hereditary genius*. New York: St Martin's Press.

Gardner, J. (1990). *On leadership*. New York: Free Press.

Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R., & Walumbwa, F. (2005). "Can you see the real me?" A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 343-372.

George, B., Sims, P., McLean, A. N., & Mayer, D. (2007). Discovering Your Authentic Leadership. *Harvard Business Review,* 85(2), 129-138.

Goal Setting, (2015). Goal Setting – Powerful Written Goals In 7 Easy Steps!http://topachievement.com/goalsetting.html

Göka, E. (2009). *Türklerde liderlik ve fanatizm*. İstanbul: Timaş.

Gordon-Larsen, P., Nelson, M., & Popkin, B. (2004). Longitudinal physical activity and sedentary behavior trends: Adolescence to adulthood. *American Journal Of Preventive Medicine*, 27(4), 277-283.

Grothaus, T. (2004). Empowering adolescents as servant-leaders: Promoting resiliency, positive networking, and community stewardship. *Reclaiming Children and Youth*, 12(4), 228.

Grove ve PLPteam, (2002).Position Paper The EvaluLead Framework.http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACS171.pdf

GSB [Gençlik ve spor bakanlığı]. (2014). Millî gençlik ve spor politikası belgesi. http://www.gsb.gov.tr/content/files/Mevzuat/ulusal_genclik_ve_spor_politikasi.pdf' adresinden 10 eylül 214 tarihinde alındı.

Guthrie, K. L., Osteen, L., & Coburn, M. B. (2012). Considering context: Developing students' leadership capacity Wiley Subscription Services, Inc.

Gündoğan, N. (1999). Genç işsizliği ve Avrupa Birliğine üye ülkelerde uygulanan genç istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi,* 54(1), 64-79.

Güneş, A. (2010). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrencilerin liderlik becerilerinin karşılaştırılması: Kırşehir ili örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Hannum K, Martineau J.W, (2008). *Evaluating the impact of Leadership Development.* (2.baskı). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Hannum K, Martineau J.W, Reinelt C, (2005). T*he Handbook of Leadership Development Evaluation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass,

Hannum, K. M., Martineau, J. W., & Reinelt, C. (Eds.). (2007). *The handbook of leadership development evaluation.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Hassan, A., Csemy, L., Rappo, M. ve Knight, J. (2009). Adolescent substance abuse around the world: An internationa lperspective. *Adolesc MedState Art Rev,* 20(3), 915-29, ix.

Hardin, F. W. (2003). Impacting texas public schools through a student servant-leader model: A case study

Hay, I. & Dempster, N. (2004). Student Leadership Development Through General Classroom Activities. *In: Bartlett, Brendan, Educating: Weaving Research into Practice: Volume 2, Surfers Paradise,* Queensland, Australia, (141-150). 3 - 5 December, 2004. Retrieved from http://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:8619

Heifetz, R. (2006). Foreword. *New Directions for Youth Development,* 2006(109), 1-2.

Henderson, K. A., Whitaker, L. S., & Bialeschki, M. D. (2007). Summer camp experiences: Parental perceptions of youth development outcomes. *Journal of Family Issues,* 28(8), 987.

HERI [Higher Education Research Institute]. (1996). *A social change model of leadership development.* Los Angeles: University of California. Retrieved August 7,2014,from http://www.heri.ucla.edu/PDFs/pubs/ASocialChangeModelofLeadershipDevelopment.pdf

Hersey P., Blanchard, K. H.(1977). *Management of organization behavior, utilizing human resources*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Hersey, P., Blanchard, K. H. & Johnson, D. E. (2001). *Management of organizational behaviour, leading human resources*. NJ: Prentice Hall.

Higher Education Research Institute [HERI]. (1996). *A social change model of leadership development: Guidebook version III.* College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs.

Hindes, Y. (2011). *Examining youth leadership through the development and validation of a self-report measure: The youth leadership questionnaire (YLQ) (Doctoral dissertation)* Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. NR75511)

Holder, S. M. (2010). *Leadership and decision-making life skill development in Mississippi 4-H shooting sports participants* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 1475030)

Horstmeier, R. P., & Ricketts, K. G. (2009). Youth leadership development through school-based civic engagement activities: A case study. *Journal of Leadership Education, 8*(2), 238-253.

House, R. J. (1971). A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly,* 16(3), 321-338.

House, R.J. (1976, October 26). A 1976 Theory of Charismatic Leadership. *Southern Ilinois University Fourth Bienial Leadership Symposium*. Lecture conducted from, Carbondale, Ilinois. Retrieved june 15, 2014 from http://eric.ed.gov/?id=ED133827

Hoy, W. K.. & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi.* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.

Huber, S.N. (2002). Approaching leadership education in the new millennium. *Journal of Leadership Education,* 1(1), 25-33

4HHandsonlearning, (2015). Explore 4-H. http://www.extension.iastate.edu/4h/explore

http://4h.wsu.edu/staff/vm/mod01/mod1_01.pdf

ILO [International Labour Organization] (2006). Global Employment Trends For Youth 2006. Retrieved june 15, 2014 from http://www.ilo.org /public/english/employment/strat/download/gety06en.pdf

ILO [International Labour Organization]. (2010). Global Employment Trends for Youth 2010, Geneva. Retrieved june 15, 2014 from http://www.tuhis.org.tr/upload/dergi/1389608428.pdf

ILO [International Labour Organization].(2013). *Global employment trends for youth*. International Labour Organisation. Geneva. Retrieved june 15, 2014 from http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/ publication/ wcms_212423. Pdf

International Leadership Association(ILA).(2009). "ILA Guiding Questions: Guidelines for Leadership Education Programs." College Park, Md: Author. Retrieved june 15, 2014 from www.ila-net.org/communities/LC/GuidingQuestionsFinal.pdf.

http://scs.georgetown.edu/programs/12059833&

İlhan, İ. Ö., Yıldırım, F., Demirbaş, H., & Doğan, Y. B. (2009). Prevalence and socio demographic correlates of substance use in a university-student sample in Turkey. *International Journal of PublicHealth*, 54(1), 40-44.

İTO [İstanbul Ticaret Odası].(2011). AB'ye uyum sürecinde genç işsizliği. İstanbul Ticaret Odası. Yayın no:2011-35. Retrieved july 15, 2014 from http://www.ito.org.tr/itoyayin/0025914.pdf

Jago, A. G. (1982). Leadership: Perspectives in theory and research. *Management Science*, 28(3), 315-336.

Janda, K. F. (1960). Towards the explication of the concept of leadership in terms of the concept of power. *Human Relations*, 13, 345–363.

Jolly, J., Kettler, T. (2004). Authentic assessment of leadership in problem-solving groups *Gifted Child Today*, 27(1), 32-39.

Joy, D. M., Yang, Y., & Farzanehkia, F. (2000). Service-learning leadership development for youths. *Phi Delta Kappan, 81*(9), 678-680.

Kahn, L., Hewes, S. & Ali, R. (2009). *Taking the lead: Youth leadership in theory and practice*. The Young Foundation. Retrieved june 15, 2014 from http://www.theyouthoftoday.org/downloads/takingthelead.pdf

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri Ve İstatistik Yöntemler*i. Ankara: Tek Işık Web Ofset

Karnes, F. A., & Bean, S. M. (1990). Developing leadership in gifted yo u t h(R e p o rt No. EDO-EC-90-4). Wa s h ington, DC: Office of Ed u c a t i o n a l Re s e a r ch and Im p rove-ment.

Karnes, F. A., & Bean, S. M. (1996). Leadership and thegifted. *Focus on exceptional children,* 29(1),1.

Karnes, F. A., & Stephens, K. R. (1999). Lead the way to leadership education. *The Education Digest,* 64(8), 62-65

Karnes, F. A.ve Bean, S. M. (1990). Developing leadership in gifted youth (Report No. EDO-EC-90-4). Reston, VA: *Council for Exceptional Children*. ERIC. ED. 321490.

Katz, D. & Kahn, R.L. (1968). *The Social Psychology of organizations*. NY: John Wiley & Sons.

Kavak, Z.Ö. (2013). İnanna liderlik eğitimi programının etkililiği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

Kellogg Foundation. (2009). *Leadership for 21st century change crossing boundaries, strengthening communities by valuing local wisdom and nurturing collective leadership*. Retrieved june 15, 2014 from http://ethicalleadership.org/programs/past-programs-1/publications-and-media-1/21stCenturyLeadershipLQ.pdf

Keser, S., & Kocabaş, İ. (2014). İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* [Educational Administration: Theory and Practice], 20(1), 1-22.

Kır, İ. (2007). *Yükseköğretim gençliğinin boş zaman etkinlikleri*: KSÜ Örneği, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 307-328.

Kirkpatrick, D. (1994). Evaluating Training Programs: The Four Levels. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.

Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *The Executive, 5*(2), 48.

Klau, M. (2006) Exploring youth leadership in theory and practice. New Directions for Youth Development, 106, 57–87.

Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik, modern, çağdaş ve güncel yaklaşımlar* (13. bs.). İstanbul: Beta Basım.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.

Komives, S., Lucas, N., & McMahon, T. (2007). *Exploring leadership: For college students who want to make a difference* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Komives, S.R. (1994). Women student leaders: Self-perceptions of empowering leadership and achieving style. *NASPA Journal, 31*(2), 102-110.

Kosutic, I. (2010). *Constructing youth leadership (Doctoral dissertation)* Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3464339)

Kotter, J.P. (1988). *The leadership factor*. NY: The Free Press.

Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2005). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2007). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kouzes, J.M. & Posner, B.Z.(2003). *The Leadership Challenge Workbook 2003* . Pfeiffer: San Francisco, CA

Kouzes, J.M. & Posner, B.Z. (2005). *Student leadership practices inventory: Self*. San Francisco: Jossey-Bass

Kouzes, J.M. (1999). Liderliğinizin ifade biçimini bulmak (S. Atay, Çev.). F.Hesselbein & P.M.Cohen (Eds.). *Liderden Lidere içinde*. İstanbul: PZD yayıncılık.

Köknel, Ö. (1981). *Cumhuriyet gençliği ve sorunları.* İstanbul: Cem

Köknel. Ö. (1970). *Türk toplumunda bugünün gençliği.* İstanbul: Bozok Matbaası.

Kress, C. A. (2006). Youth leadership and youth development: Connections and questions. *New DirectionsforYouth Development*, 2006(109), 45-56.

Kuh, G. D., Hu, S., & Vesper, N. (2000). "They shall be known by what they do": An activities-based typology of college students. *Journal of College Student Development,* 41(2), 228-244.

Larson, R. W., Hansen, D. M., & Moneta, G. (2006). Differing profiles of developmental experiences across types of organized youth activities. *Developmental Psychology*, 42(5), 849–863.

Leaders4Life. (2015). http://texas4-h.tamu.edu/project_leadership/leaders

leadersh4life.(2015).http://2icllcu5kt82afah03y77uon.wpengine.netdna-cdn.com/files/2012/01/leaders_life_resources_u1l1.pdf)

Leadership. (2014). Redhouse içinde http://www.redhouse.com.tr/home.asp?mainkat=1#!prettyphoto adresinden indirildi

Leshnower, S. (2008). Teaching leadership. *Gifted Child Today*, 31(2), 29-35.

Lewin K., Lippit R. & White R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates, *Journal of Social Psychology*, 10(2), 271-301

Lewin, K. (1939). Field theory and experiment in social psychology: Concepts and methods. American Journal of Sociology, 44(6), 868-896.

Libby, M., Sedonaen, M., & Bliss, S. (2006). The mystery of youth leadership development: The path to just communities. *New Directions for Youth Development,* 2006(109), 13-25.

Liderlik. (2014). TDK içinde. 20.07.2014 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/ adresinden erişildi.

Likert, R. (1961). *New Patterns of management.* NY: McGraw Hill

Deparment of Education. (2001). Linking Leadership to Instruction A Leadership development Curriculum for Virginia Public Schools. www.doe.virginia.gov/instruction/leadership/leadership_curriculum.pdf

Lord, R. G., De Vader, C. L., & Alliger, G. M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions. an application of validity generalization procedures. *Journal of Applied Psychology,* 71(3), 402-410.

Lüküslü, D. (2009). *Türkiye'de "Gençlik Miti" 1980 sonrası Türkiye gençliği*. İstanbul: İletişim.

MacNeil, C. A. (2000). *Youth-adult collaborative leadership: Strategies for fostering ability and authority* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 9979370)

MacNeil, C. A. (2006). Bridging generations: Applying "adult" leadership theories to youth leadership development. *New Directions for Youth Development*, 2006(109), 27-43.

MacNeil, C. A., & McClean, J. (2006). Moving from "youth leadership development" to "youth in governance": Learning leadership by doing leadership. New Directions for Youth Development, 2006(109), 99-106. doi:10.1002/yd.157

Mahoney, J. L., & Stattin, H. (2000). Leisure time activities and adolescent anti- social behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 23, 133-127

Mann, R. D. (1959). A review of the relationships between personality and performance in small groups, *Psychological Bulletin*, 56(4), 241-270

Manning, S. (2005). Young leaders: Growing through mentoring. *Gifted Child Today,* 28(1), 14.

Marais, J. D., Yang, Y., & Farzanehkia, F. (2000). Service-learning leadership development for youths. *Phi Delta Kappan, 81*(9), 678-680.

Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented* (Vol. 1). Report to the Congress of the United States by US Commissioner of Education. Washington, DC: US Government Printing Office. Retrieved june 15, 2014 from http://www.valdosta.edu/colleges/education/psychology-and-counseling/documents/marland-report.pdf

Martel, Y. M. (1989). *Evaluation of a leadership training programme for high school students* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. ML54513)

Dunkel, N. W., & Schuh, J. H. *(1998). Advising student groups and organizations.* San Francisco: Jossey-Bass.

Matthews, M. S. (2004). Leadership education for giftedand talented youth: A review of the literature. *Journal for theeducation of the gifted,* 28(1), 77-113.

McCauley, C. D., Velsor, E. V., & Ruderman, M. (2010). *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development*. San Francisco: Jossey-Bass.

Meadows, F. M. (2012). *No student leader left behind: Developing student leadership programs for marginalized students in secondary schools* (Unpublished doctoral thesis). Unıversity Of Southern California

MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2014). Milli Eğtim İstatistikleri Örgün Eğitim 2013/2014. Retrieved june 15, 2014 from http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2013_2014.pdf

MEB [Milli Eğitim Bakanlığı].(2012). PISA uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2012 ulusal ön raporu, Ankara 2013. Retrieved june 15, 2014 from http://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/13053601_pisa2012_ulusal_n_raporu.pdf

Merlan, D. B. (2013). *Leadership attributes of high-performing teams in private youth sports organizations* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 3573685)

Met, L. (1976). *A study of the development and validatıon of a high school student leadership training program* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 7703303)

Meyer, E.D. (1995). *Leadership academy: Effectiveness of leadership skills development in eighth-grade students* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 9704261)

Mitsos, E. & Browne, K. (2001). Eğitimde cinsiyet farklılıkları: Erkek çocukların başarısızlığı. A. Giddens (Ed.), *Sosyoloji başlangıç okumaları* (s.432-433). Ankara: Say Yayınları

Montelongo, R. (2002). Student particİpation in college student organizations: a review of literature. *Journal of the Indiana University Student Personnel Association (2002 Edition.* Retrieved from http://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/jiuspa/article/view/4617/4240

Morris, G. B. (1991). Perceptions of leadership traits: comparison of adolescent and adult school leaders. *Psychological Reports*, 69(7), 723.

Mumford, M. D., O'Connor, J., Clifton, T. C., Connelly, M. S., & Zaccaro, S. J. (1993). Background Data Constructs as Predictors of leadership. *Human Performance,* 6(2), 151–195.

Mumford, M.D., Zaccaro, S.J., Harding, F.D., Jacobs, T.O., & Fleishman, RA. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *Leadership Quarterly*, II, 23

Murphy, S., & Johnson, S. (2011). The benefits of a long-lens approach to leader development: Understanding the seeds of leadership. *Leadership Quarterly, 22*(3), 459-470.

National Collaboration on Youth Development[NCYD]. (2011). *The impact of youth development programs on student academic achievement.* Retrieved from http://nationalassembly.org/Knowledge/documents/SchoolSuccessBrief.pdf.

NCLD [National Consortium on Leadership and Disability for Youth] (2014). *Youth development and leadership*. Retrieved june 28, 2014 from http://www.ncld-youth.info/Downloads/Info%20Brief2_YDYL.pdf

NCWD/Youth [National Collaborative on Workforce and Disability for Youth]. (2005). *Youth development and youth leadership*. http://www.ncwd-youth.info/information-brief-11#chart1. Retrieved june 15, 2014 from http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485707.pdf

Ngai, N., Cheung, C., Ngai, S. S., & To, S. (2012). Youth leadership training in Hong Kong: current developments and the way ahead. *International Journal of Adolescence and Youth*, 17(2-3), 165–17

Nikitina, A. (2008). Writing your goals and objectives. Milan, Italy: Author. Retrieved September 10, 2008, from http:// www.goal-setting-guide.com/goal-writing.html

Nirenberg, J. (2003). Toward leadership education that matters. *Journal of Education for Business,* 79(1), 6-10. doi:10.1080/08832320309599080

Northouse, P. G. (2010). *Leadership: theory and practice* (5th ed.). CA: SAGE Publications, Inc.

Nurturing youth leaderhip, (2015). Nurturıng youth leadership in the global south a mapping of strategies, approaches, challenges and opportunities. http://restlessdevelopment.org/file/resdev-youth-leadership-mapping-pdf

O'Donoghue, J., Kirshner, B., & McLaughlin, M. W. (2006). Youth participation: From myths to effective practice. *Prevention Researcher*, 13(1), 3-6.

O'Higgins, N. (1997). Challenge of youth unemployment. *ILO Employment and Training Papers 7*. Geneva: ILO. Retrieved October 15, 2014 from http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_120239.pdf

OECD (2014). PISA 2012 Results: *Creative* Problem Solving; Students' Skills in Tackling Real-Life Problems (Volume *V),* PISA, OECD Publishing. http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-volume-V.pdf

OECD [Organisation For Economic Co-Operation And Development]. (2005). *The definition and selection of key competencies: Executive summary*. Retrieved August 15, 2014 from http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf

OECD. stat[Organisation For Economic Co-Operation And Development]. (2013). OECD. StatExtracts. Retrieved August 15, 2014 from http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=STLABOUR

OECD[Organisation For Economic Co-Operation And Development].(2013) *Bir bakışta eğitim 2013 öne çıkan konular*. Retrieved August 15, 2014 from http://abdigm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/03111131_bir_bakista_egitim_2013.pdf

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.

Osteen, L., Owen, J. E., Komives, S. R., Mainella, F. C., & Longerbeam, S. D. (2005). Developing a leadership identity: A grounded theory. Journal of College Student Development, 46(6), 593-611. doi:10.1353/csd.2005.0061

Outward Bound. (2007). Mission and objectives. Retrieved from http://www.outwardbound.org.

Owen, H., Hodgson, V. & Gazzard, N. (2007). *Liderlik el kitabı* . (M. Çelik, Çev.). İstanbul: Optimist Yayım Dağıtım

Özbay, H., & Öztürk, E. (1992). *Gençlik*. İstanbul: İletişim.

Özçelik, M. (2005). *Kutatgu Bilig'ten seçmeler*. İstanbul: Kardelen.

Özden, Y. (2010). Eğitimde dönüsüm, eğitimde yeni değerler. Ankara: PegemA.

Özmutlu, İ. (2008). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında* öğrenim gören öğrencilerin liderlik veyaratıcılık özelliklerinin karşılaştırılması: *Gazi* Üniversitesi örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Parlar, H. (2014). *Tüm yönleri ile okul geliştirme: Kuram, yaklaşım ve uygulama.* Ankara: Nobel

Posner, B. Z. (2012). Effectively measuring student leadership. *Administrative Sciences*, 2(4), 221-234.

Programs. (2015). Research-driven programming developed by our nation's Cooperative Extension System. http://www.4-h.org/youth-development-programs/

Quintana, R. (2012). *Leadership and coaching youth athletics* (Master's thesis) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 1533359)

Reddin, W. J. (1970). *Managerial effectiveness*. New York: McGraw-Hill.

Redmond, S., & Dolan, P. (2014). Towards a conceptual model of youth leadership development: Youth leadership development conceptual model. Child & Family Social Work, , n/a. doi:10.1111/cfs.12146

Rehm, C. J. (2014). An evidence-based practitioner' s model for adolescent leadership development. Journal of Leadership Education, 13(3), 83-97.

Rickabaugh, T. (2009). Exploring commitment to youthsports leadership. *Strategies*, 23(2), 12.

Ricketts, J. D., & Rudd, R. D. (2005). Critical thinking skills of selected youth leaders: the efficacy of critical thinking dispositions, leadership, and academic performance. *Journal of AgriculturalEducation*, 46(1), 32–43.

Ricketts, J.C. & Rudd, R.D. (2002). A comprehensive leadership education model to train, teach and develop leadership in youth. *Journal of Career and Technical Education*, 19 (1), 7-17. Retrieved 09 Aug 2014, from http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JCTE/

Riddle, D., Hoole, E. R. & Gullette, E. (2015). The CCL Handbook of Coaching in Organizations. J-B CCL (Center for Creative Leadership). https://books.google.com.tr/books?id=Cg5sBgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=tr#v=onepage&q&f=false Google books adresinden alınımıştır.

Roach, A. A., Wyman, L. T., Brookes, H., Chavez, C., Heath, S. B., & Valdes, G. (1999). Leadership giftedness: Models revisited. Gifted Child Quarterly, 43(1), 13-24. doi:10.1177/001698629904300103

Robbins, S.P., & Coulter, M. (1996). *Management(*5th Ed.). NJ:Prentice Hall.

Roberts, D. C. (2007) *Deeper learning in leadership: Helping college students find the potential within*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Romano, C. R. (1996). A qualitative study of women student leaders. *Journal of College Student Development*, 37(6), 676-683.

Rosch, D. M., & Anthony, M. D. (2012). Leadership pedagogy: Putting theory to practice. *New Directions for Student Services*, 2012(140), 37-51.

Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2010). What exactly is a youth development program? Answers From Research and Practice. *Applied Developmental Science,* 7(2), 94-111.

Rubin, R. S., Bommer, W. H., & Baldwin, T. T. (2002). Using extracurricular activity as an indicator of interpersonal skill: Prudent evaluation or recruiting malpractice? *Human Resource Management,* 41(4), 441-454.

Sacks, R. E. (2009). *Natural born leaders: An exploration of leadership development in children and adolescents* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. NR61078).

Sandmann, L. R., & Vandenberg, L. (1995*).* A framework for 21st century leadership. *Journal of Extension, 33*(6). Retrieved August 9, 2014, from http://www.joe.org/joe/1995december/a1.php

Schneider, B., Ehrhart, K.H. & Ehrhart, M.G. (2002). Understanding high school student leaders II. peer nominations of leaders and their correlates. *The Leadership Quarterly*, 13(3), 275-299.

Seevers, B. S., Dormody, T. J., & Clason, D. L. (1995). Devleoping A Scaled To Research And Evaluate Youth Leadership Like Skills Development. Journal of Agricultural Education, 36(2), 28–35.

SEKAM [Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Araştırmalar Merkezi]. (2013). Türkiye gençlik raporu. İstanbul: Umut Kâğıtçılık San. ve Tic. Ltd.Şti.

Senge, P. M. (2007). *Beşinci disiplin.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

SETA[Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı]. (2012). Türkiyenin Gençlik Profili. Ankara: SETA Yayınları

SETA[Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı]. (2012). *Türkiye'nin Gençlik Profili*,Ankara. http://www.gsb.gov.tr/content/files/turkiyenin_genclik_profili_web.pdf adresinden 20 Eylül 2014 tarihinde alındı.

SETA[Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı].(2013). *Türkiye'de ortaöğretimin geleceği:Hiyerarşi mi, eşitlik mi?* http://file.setav.org/Files/Pdf/20130802120003_ortaogretim_analiz2.pdf adresinden 20 Eylül 2014 tarihinde alındı.

SETA[Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı].(2014). *Türkiye'nin 2023 vizyonu ve eğitimde "orta kalite tuzağı."* http://file.setav.org/Files/Pdf/20140606125811_turkiye%E2%80%99nin-2023-vizyonu-ve-egitimde-%E2%80%9Corta-kalite-tuzagi%E2%80%9D-pdf.pdf adresinden 20 Eylül 2014 tarihinde alındı.

Shaunessy, E., & Karnes, F. A. (2004). Instruments for measuring leadership in children and youth. *Gifted Child Today*, 27(1), 42-47.

Shokrvash, B., Majlessi, F., Montazeri, A., Nedjat, S., Rahimi, A., Djazayeri, A., & Shojaeezadeh, D. (2013). Correlates of physical activity in adolescence: a study from a developing country. *Global Health Action,* 6(0), 1-8.

Smyth, E., & Ross, J. A. (1999). Developing leadership skills of pre-adolescent gifted learners in small group settings. *Gifted Child Quarterly*, 43(3), 204-211.

Soyünen, N. (2002). *Hacettepe üniversitesi hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin liderlik yönelimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Steinberg, L. (2007). Ergenlik (F. Çok. Vd. Çev.). İstanbul: İmge Yayınevi

Sternberg, R. J. (2005). WICS: A model of giftedness in leadership. *Roeper Review,* 28(1), 37-44.

Stogdill, R. M. (1948). Personal Factors associated with leadership: A survey of the literature. *The Journal of Psychology*, 25(1), 35–71.

Stogdill, R. M. (1950). Membership and organization. *Psychological Bulletin,* 47, 1-14.(ed. Keith Grint). Leadership: Classical, Contemporary, and Critical Approaches.(s.114-115). New York: Oxford University press

Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. NY: Free Press.

Stogdill, R. M., & Bass, B. M. (1981). *Stogdill's handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.

http://leadership.arizona.edu/student_leadership_competencies

Sutton, E. M., & Terrell, M. C. (1997). Identifying and developing leadership opportunities for African American men. *New Directions for Student Services,* 1997(80), 55-64.

Şen, M., Meriç, Ü., Gezgin, F., Demir, I., Alpaydın, Y. & Aktaş, İ. (2010). Türkiye'de ergen profili 2008. Ankara: TC Başbakanlık Aile Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü.

Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegema Yayınları.

Tabak, A., Polat, M., Çoşar, S., & Türköz, T. (2012). Otantik liderlik ölçeği: güvenirlik ve geçerlik çalışması. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri Ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 14 (4), 89-106.

http://www.extension.iastate.edu/4h/explore/lifeskills

Tead, O. (1935). *The Art of leadership*. NY:McGraw-Hill.

Tezcan, M. (1978). Boş zamanların değerlendirilmesi sorununun sosyolojik ve eğitimsel yönleri**.** *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 11(1), 165-180.

The Student Leadership Challenge Experience, (2015). ; The Student Leadership Challenge Experience, http://www.studentleadershipchallenge.com/Collegiate_Empowerment.aspx

Thesocialchangemodel, (2015). The social change model of leadership. Development http://www.mu.uri.edu/leadership/pdfs/The%20Social%20Change%20Model%20of%20Leadership%20Development.pdf

Thomas, N. (2004). T*he John Adair handbook of management and leadership*. London: Thorogood

Thompson, M. (2006). Student leadership process development an assesment of contributing college resources. *Journal of College Student Development,* 47(3), 343-350.

Topçu, N. (2014). *Türkiye'nin maarif davası.* İstanbul: Dergâh Yayınları.

Townsend, C. D. (1981). *FFA participation and personal development as perceived by Iowa vocation and agriculture seniors* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 8122568)

TUBİM [Türkiye Uyuşturucu ve Uyuşturucu Bağımlılığı İzleme Merkezi]. (2013). *EMCDDA 2013 ulusal raporu (2012 verileri). Yeni gelişmeler, trendler, seçilmiş konular.* http://www.kom.pol.tr/tubim/SiteAssets/Sayfalar/T%C3%BCrkiye-Uyu%C5%9Fturucu-Raporu/2013(T%C3%9CRK%C3%87E).pdf adresinden 11 Kasım 2014 tarihinde indirildi.

Turan, S. (2013, Haziran). Okulu yeniden mayalamak. Öğretmenler *Odası, öğretmen ve eğitim dergisi,* 2(8), 4-5.

Turan,S. (2014b, Ekim). *Ahlâki açıdan modern okulun açmazı: Eleştirel bir bakış. Medeniyet Tasavvuru*, 1, 49-53.

Turan,S. (Editör). (2014a). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yay.

Turan, S. & Zıngıl, G. (2013). Okul değerlendirme, araştırma ve uygulama. Ankara: Pegem Akademi Yay.

TÜİK [Türkiye İstatistik Kurumu]. (2012, **Şubat** 20). *İstatistiklerle Gençlik 2012.* Retrieved from www.tuik.gov.tr

TÜİK [Türkiye İstatistik Kurumu]. (2013). *TÜİK adrese dayalı nüfus kayıt sistemi 2013 yılı sonuçları.* Ankara: Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü. Retrieved from http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1059

Türkiye ergen profili araştırması(TEPA). (2013). *T.C aile ve sosyal politikalar bakanlığı aile ve toplum hizmetleri genel müdürlüğü Türkiye ergen profili araştırması.* http://www.ailetoplum.gov.tr/upload/Node/18537/files/TEPA2013_TEKSF.pdf adresinden 20 Eylül 2014 tarihinde alındı.

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 doctoral dissertation, University of Maryland, College Park.

Tyree, T. M. (1998). *Designing an instrument to measure socially responsible leadership using the social change model of leadership development* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 9836493)

U.N. [United Nations]. (2003). *World report youth 2003, The global situation of young.* Retrieved from http://undesadspd.org/WorldYouthReport/2003.aspx

U.N. [United Nations]. (2005). *World youth report 2005, young people today, and in 2015.* Retrieved August 8, 2014 from http://www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/wyr05book.pdf

U.N. [United Nations]. (2005). *World youth report: Young people today, and in 2015.* United Nations, Department of Economic and Social Affairs Retrieved from http://www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/wyr05book.pdf

Uata-Fangupo, M. (2003). *The influence of a leadership program model on 11th-grade students in Tonga* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3128734)

UNDP [United Nation Development Programme].(2008). *Turkey human development report youth in turkey.* Retrieved 10 July 2014 from http://hdr.undp.org/sites/default/files/turkey_2008_nhdr_en.pdf

UNDP [United Nation Development Programme].(2008).*Youth in Turkey. Turkey 2008, Human development report.* Retrieved 10 July 2014 from http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/nhdrs/NHDR_en.pdf

UNDP [United Nation Development Programme].(2014). *Human Development Report 2014. Sustaining Human Progress: Reducing Vulnerabilities and Building Resilience*. Washington DC, USA Retrieved 10 July 2014 from http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/hdr/2014%20Human%20Development%20Report%20Summary%20-%20English.pdf

UNESCO [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization]. (2012). Herkes için eğitim 2012 küresel izleme raporu gençlik ve beceriler: eğitimi işe dönüştürmek. Retrieved July 10, 2014 from http://www.unesco.org.tr/dokumanlar/egitim/2012.pdf

UNESCO [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization].(2014). *EFA Global monitoring report 2013/2014.Teaching and Learning Achieving quality for all.* Retrieved July 10, 2014 from Publishing. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256 /225660e.pdf

UNFPA [United Nations Population Fund].(2014). *2014 Dünya Nüfus Günü."Gençlere Yatırım"*. Retrieved from http://www.un.org.tr/news/WPD2014BilgiNotu.pdf

UNICEF [Children's Rights & Emergency Relief Organization]. (2004). *Children, youth and media around the world: An overview of trends and issues.* Retrieved August 8, 2014 from http://www.unicef.org/videoaudio/intermedia_revised.pdf

Van Linden, J. A., & Fertman, C. I. (1998). *Youth leadership: A guide to understanding leadership development in adolescents*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers retrieved from https://books.google.com.tr/books

Venkatraman, G. (2010). *Student leadership skills in alternative education and mainstreams schools in India* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3407280)

Vickers, J. L. O. (1994). *Relationships between leadership skills and future homemakers of america activities, other leadership development activities, selected student, family and other characteristics* (Order No. 9505317). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304128241). Retrieved from http://search.proquest.com/docview/304128241?accountid=16716

Wang, B., Li, M., Li, G., Wei, M., & Li, Z. (2012). An investigation and analysis of high school student leadership in central China. *Internatıonal Journal Of Psychology,* 47, 1-2.

Wayne, K.H, & Cecil, G.M. (2007). Eğitim yönetimi (7.baskı). (S.Turan, Çev.). Ankara: Nobel.

Weber, M. (1986). *Max Weber Sosyoloji yazıları* (1.baskı). (T. Parla,Çev.). İst: Amaç Basımevi.

Wheeler, W., & Edlebeck, C. (2006). Leading, learning, and unleashing potential: Youth leadership and civic engagement. *New Directions for Youth Development,* 2006(109), 89-97.

WHO [World Health Organization].(2014). *Global status report: On alcohol and health.Geneva: World Health Organization*. Retrieved from http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/112736/1/9789240692763_eng.pdf?ua=1

Wilcox, B. (2004). *Leadership development of community college students: Does participation in the phi the takappa leadership development studies course have an effect on the development of leadership behaviors?* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3152297)

Wilson,(1998).URIMemorialUnion. http://www.mu.uri.edu/leadership/pdfs/Wilson%20Model.pdf

Wingenbach, G. J. (1995). *Self-perceived youth leadership and life skills development among Iowa FFA members* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 9606629)

Woyach, B. R. (1993). *Preparing for leadership.* USA: Greenwood.

Woyach, R. (1992, September). *Leadership in civic education.* Retrieved from http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED351270.pdf

Yaman, Ö. M. (2010). *Türkiye gençlik çalışmaları bibliyografyası 1923-2010.* (Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Gençlik Hizmetleri Dairesi Başkanlığı Yayınları). Ankara: Allame Matbaacılık Tanıtım.

Yaman, Ö.M. (2013). Türkiye'de gençlik sosyolojisi çalışmalarına dair bibliyografik bir değerlendirme. *Alternatif Politika*, 5 (2), 114-138.

Yammarino, F. J., Dionne, S. D., Uk Chun, J., & Dansereau, F. (2005). Leadership and levels of analysis: A state-of-the-science review. *The Leadership Quarterly,* 16(6), 879-919. doi:10.1016/j.leaqua.2005.09.002

Yavuz, M.(2010). Liderlik Uygulamaları ölçeği›nin türkçe›ye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 144-158.

Yentürk, N. (2007a). İstatisklikleriyle Türkiye'de gençlik. Gençlik çalışmaları birimi. http://genclik.bilgi.edu.tr/docs/istatistiklerlegenclik.pdf adresinden 10 Ağuston 2014 tarihinde alındı.

Yılmaz, E.D.(2010). *Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yiğit, A. (2005). *Lise Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre Yordanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.

Yiğit, N. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında uygulanan öğrenci kulüplerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu üniversitesi, Eskişehir.

Ying, W., & Bin, W. (2009). Conceptual model of youth leadership: A review. *Computing, Communication, Control, and Management, 1,* 487-490.

Youthleadership, (2015). Getting Oriented: Choosing a Youth Leadership Curriculum. http://www.urbanministry.org/wiki/getting-oriented-choosing-youth-leadership-curriculum

Yukl, G. A. (2010). *Leadership in organizations* (7th ed.). New Jersey: Prentice Hail Inc.

Yücel, C., Karadağ, E., & Turan, S. (2013, Şubat). T*IMSS 2011 ulusal ön değerlendirme raporu.* Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitimde Politika Analizi Raporlar Serisi I, Eskişehir.

Zacharatos, A., Barling, J., & Kelloway, E. K. (2000). Development and effects of transformational leadership in adolescents. *The Leadership Quarterly*, 11(2), 211-226.

Zaleznik, A. (2004). *Managers and leaders are they different?* United States: Harvard Business Review.Retrieved from https://hbr.org/2004/01/managers-and-leaders-are-they-different

Zeldin, S., & Camino, L. (1999). Youth leadership: Linking research and program theory to exemplary practice. research and practice: Completing the circle. *New Designs for Youth Development*, 15(1), 10-15.

Zick, C. D. (2010). The shifting balance of adolescent time use. *Youth And Society,* 41(4), 569-596.

Zill, N., Nord, C. W., & Loomis, L. S. (1995). Adolescents time use, risky behavior, and outcomes: An analysis of national data. *A report by Westat, Inc. for the Office of the Assistant Secretary for Planning and Evaluation, U.S. Department of Health and Human Services*. Retrieved from http://aspe.hhs.gov/hsp/cyp/xstimuse.htm

Zimmerman, O. K. ve Burkhardt, J. C. (1999a) .*Leadership in the Making: Impact and Insights from Leadership Development Programs in U.S. Colleges and Universities.* Battle Creek, Mich.: W. K. Kellogg Foundation. http://www.wkkf.org/resource-directory/resource/2004/01/leadership-in-the-making-impact-and-insights-from-leadership-development-programs-in-us-colleges-and adresinden 20 Ağustos 2014 tarihinde alınmıştır.

Zimmerman,O. K., & Burkhardt, J. C. (1999b). Leadership in the making: A comprehensive examination of the impact of leadership development programs on students. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 6(3-4), 50-66.

İnternet Siteleri

http://4h.wsu.edu/staff/

http://cip.sabanciuniv.edu/

http://ctb.ku.edu/en/

http://dhgm.meb.gov.tr/

http://leadership.arizona.edu/org/

http://leadershiplearning.org/

http://texas4-h.tamu.edu/

http://topachievement.com/

http://www.4-h.org/

http://www.4-hontario.ca/

http://www.azstuco.org/

http://www.d25toastmasters.org/

http://www.extension.iastate.edu/

http://www.p21.org/

http://www.pegem.net/

http://www.tuik.gov.tr/

http://www.uaex.edu/

https://youthbuild.org/