

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL SORUMLULUK TEMELLİ LİDERLİK BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK DENEYSSEL BİR ÇALIŞMA¹

Ebru KÜLEKÇİ

Yrd. Doç. Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, ebrukulekci@kilis.edu.tr

Received: 13.08.2015

Accepted: 05.03.2016

ÖZ

Bu makalenin amacı araştırma kapsamında oluşturulan Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik (SSTL) Eğitim Programının üniversite öğrencilerinin sosyal sorumluluk, liderlik, vatandaşlık, değişim oluşturma, ortak amaç etrafında işbirliği halinde uyumlu bir şekilde çalışma, kendini tanıma gibi davranışlarına etkisini incelemektir. Yapılan bu çalışma kapsamında 12 haftalık Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı hazırlanarak deney grubu oluşturulmuş ve öğrencilere eğitim verilip eğitimin öğrencilere etkisi belirlenmiştir. Bu çalışma, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Çalışma grubu olarak 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kilis 7 Aralık Üniversitesi öğrencileri seçilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçta göre eğitim programını alan öğrencilerde eğitimi almayan öğrencilere göre Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algıları ve alt boyutlardan Medeni Tartışma, Değişim, Uyum, İşbirliği, Sorumluluk ve Vatandaşlık boyutlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında yapılan araştırmalar sonucunda öğrencilerin bir gruba liderlik etme becerilerinin ve sosyal sorumluluk bilincinin gelişmesinde eğitimin etkili olduğu ve bu şekilde verilen eğitimlerle üniversite öğrencilerinin topluma daha fazla katkı sağlayacak etkinliklere katılımının artırılarak toplumsal değişime liderlik etme becerilerini geliştirmeleri önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Değişim Modeli, Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik, Eğitim Programı.

AN EXPERIMENTAL STUDY ABOUT DEVELOPING UNDERGRADUATE STUDENTS' SOCIALLY RESPONSIBLE LEADERSHIP SKILLS

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the effects of the socially responsible leadership (SRL) education program, which was established as a part the research, about the university students' behaviors such as consciousness of self, social responsibility, leadership, citizenship, creating change in a manner of harmonious cooperation, and cooperating around a common purpose. At this study, a twelve week socially responsible leadership program was applied to the participants and examined its effects on the students. This study was realized by pretest-posttest quasi experimental design with a control group. The students from Kilis 7 Aralık University in the academic year of 2013-2014 were selected as a working group. According to the results of the study, a significant difference was found among the students, who received the program and who did not in terms of socially responsible leadership perceptions and its dimensions such as controversy with civility, change, congruence, collaboration, commitment,

¹ Yapılan bu makale Ebru KÜLEKÇİ'nin Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırladığı, makale ile aynı başlığa sahip doktora tezinden üretilmiştir.

and citizenship. The results of the study indicate that the training program is effective to improve the student's ability to lead a group and the consciousness of social responsibility. It is important to conclude that the students can lead to social change in the society by having SRL and such training.

Keywords: The Social Change Model, The Socially Responsible Leadership, Curriculum.

1. GİRİŞ

21.yüzyılda hızla yayılan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, küresel rekabetler bireyleri derinden etkilemektedir. Bu değişime ayak uydurmaları için bireylerin kendi değerlerine ve inançlarına olan farkındalık düzeylerini artırmaları önemlidir. Bunun yanında içinde yaşadıkları topluma olumlu anlamda katkı sağlayacak değişimin nasıl uygulanabileceğini bilmeleri ve bu süreçte aktif bir rol oynama becerilerini geliştirmeleri gereklilik arz etmektedir.

İnsanın içinde bulunduğu toplumla uyum içerisinde yaşayabilmesi için toplumsal sorunlara karşı duyarlı olması ve bu sorunlara çözümler sunması gerekmektedir. Eğitim sistemi de bu sorunlar karşısında duyarsız kalmamakla beraber sistemin bu konularda bazı sorumluluklarının da olduğu bilinmektedir. Genelde eğitim sisteminin özelde ise üniversitelerin topluma karşı birçok sorumlulukları vardır. Bilindiği üzere üniversitelerin eğitim-öğretim, araştırma görevlerinin yanı sıra topluma hizmet görevi de söz konusudur. Toplumsal yaşamın zenginleşmesine katkıda bulunan kurumlardan biri olan (Aksoy, Çetin ve Sönmez, 2009) üniversitelerin en başta gelen görevlerinden birisi içinde bulunduğu toplumun yenileşmesini ve devamlılığını sağlamaktır. Üniversitelerin toplumsal boyuttaki görevi öğrencilerin toplumsallaşmasının yanı sıra öğrencilerin topluma katkı sağlamalarını ve toplumsal değişimlere aktif bir şekilde katılımlarını sağlamaktır.

21. yy.da üniversiteler birçok amacı gerçekleştirmek için hizmette bulunmaktadır. Bu amaçlardan biri de topluma aktif olarak katkı sağlayan, toplumun sorunlarına çözümler üreten bireyler yetiştirmektir. Üniversiteler öğrencilerinde, işbirliği, dayanışma, etkili iletişim, özgüven oluşturma ve öz değerlendirme becerilerini desteklemekle beraber toplumsal duyarlılık, farkındalık ve toplumsal sorumluluk bilinci geliştirmeyi de hedeflemektedir. Üniversiteler içinde bulunduğu toplumla iletişim içinde olmak ve bütünleşmek zorundadır. Üniversitelerin içinde buldukları toplumdan kopmaları, toplumlarına hizmet etmemeleri ya da toplumsal gelişim için çaba harcamamaları düşünülemez (Yılmaz ve Horzum, 2005: 108). Üniversiteler bu çabayı kullanarak toplumsal bütünleşmeyi sağlamak için yapıcı, barışçı, proje üreten, toplumsal sorunlara karşı duyarlı olan ve farkındalığı geliştirilmiş, sevgi dolu, sorgulayabilen, irdeleyebilen, eleştirebilen ve olaylara farklı bakış açıları ile bakabilen çağdaş bireyleri yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Kuzucu ve Kamer, 2009: 2). Bu konuda da toplumsal gereksinimlere duyarlılık gösterilerek, işbirliğine ve gönüllülük esasına dayanan bir anlayışla hareket edilmelidir (Aksoy, Çetin ve Sönmez, 2009). Öğrencileri, içinde buldukları toplumun güncel sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm üretme süreçlerinin bir parçası olmalarını sağlayarak toplumsal sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetiştirmek üniversite ve toplum arasındaki bağları güçlendirmektedir.

Üniversiteler topluma hizmet doğrultusunda, yaşamla ve toplumla iç içe olmayı hedeflemektedir. Bu bakış açısı, topluma katkı sağlama konusunu önemli bir unsur haline getirmiştir. Üniversite eğitimi boyunca öğrenciler sadece bireysel ve mesleki gelişimlerini tamamlamaz aynı zamanda içinde buldukları topluma da katkı sağlayacak donanımlarla yükseköğretim kurumlarından mezun olurlar. Bir eğitim kurumu olarak üniversiteler topluma karşı olan sorumluluklar hakkında farkındalık yaratmak, ortak sorunlara çözümler üretmek ve sürdürülebilir bir dünya için daha duyarlı bir toplum oluşmasına katkıda bulunmak amacıyla öğrencilerin toplumun farklı sorunlarına yönelik projeler üretilip hayata geçirmelerine ve bu projelere liderlik yapmalarına olanak sağlamalı ve onları bu konuda teşvik etmelidir. Bu kapsamda düşünüldüğünde bir kurum olarak üniversitelerin özelde ise üniversite öğrencilerinin sosyal sorumluluk alanında projelere liderlik yapmaları hem üniversitelerin asli görevini yerine getirmelerinde hem üniversite öğrencilerinin topluma katkı sağlayacak projelerde görev alarak bireysel ve profesyonel gelişimlerine hem de toplumun olumlu anlamda değişim gelişmesine katkı sağlayacaktır. Liderlik Gelişiminde Sosyal Değişim Modeli kapsamında asıl amaçlanan nokta da budur, yani öğrencilerin toplumsal sorunlara aktif bir şekilde yaklaşarak hem toplumun sorunlarına çözümler üretilip toplumsal değişime ön ayak olmayı hem de bireysel anlamda liderlik, iletişim, kendini tanıma, işbirliği halinde uyum içerisinde çalışma, sorumluluk sahibi olma gibi becerileri kazanmalarını sağlamaktır (HERI, 1996, Cilente, 2009; Haber, 2006; Hogendorp, 2012). Bu da literatürde Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik olarak tanımlanmaktadır. Üniversite eğitimleri boyunca öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik becerileri geliştirilerek sosyal sorumluluk çalışmalarında yer almaları sağlanıp, eğitimi aldıkları alanlarda bilgi ve deneyimlerini güçlendirecek toplumsal faaliyetlere liderlik yapmaları sağlanmalıdır.

California Üniversitesi Yükseköğretim Araştırma Enstitüsü tarafından geliştirilen Sosyal Değişim Modeline (SDM) göre lider; toplumun gelişimi için etkili pozitif değişim yapabilen kişidir. Sosyal değişim modeli sosyal adalet, eşitlik, kendini bilme, güçlendirme, işbirliği, vatandaşlık ve topluma hizmet veren değerleri içermektedir (Buschlen ve Dvorak, 2011: 41). Sosyal değişim modelinin çıktısı ise pozitif sosyal değişimin nasıl oluşturulabileceğini anlamaktır. Bu da ancak bu değişimin özünü anlayan Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlerle mümkündür (Gleason, 2012: 2). Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlikte, liderlik bir süreç olarak görülmektedir ve sonuç ise bireyin liderlik becerilerini geliştirmesi ve kendini tanıması sonucunda pozitif değişimi nasıl uygulayabileceğini anlamasıdır (Dugan ve Komives, 2007: 9).

Yükseköğretim kurumları olumlu değişim yaratmada onlara yardım edecek liderlik davranışlarını öğrencilere kazandırmayı sağlayacak bir sorumluluğa sahiptir (Astin ve Astin, 2000: 3). Yükseköğretim kurumlarının öğrencileri topluma pozitif olarak katkı sağlama kapasitesine sahip liderler olarak yetiştirmesi gerekmektedir (Page, 2010: 132). Yükseköğretim kurumları karmaşık durumlarda başarılı olmak için genç bireyleri bu sürece hazırlamak zorundadır (Bennis, 2007: 4). Yükseköğretim kurumlarından öğrencilerine karar verme süreci boyunca çalışmalarında aktif katılım sergileyerek liderlik becerilerini kazandırmaları beklenmektedir (Gleason, 2012: 3). Bu noktada yükseköğretim kurumlarının yenilikçi liderliği geliştirmede, günümüzün ve geleceğin liderlerini yetiştirmede ve pozitif sosyal değişimi oluşturmada önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Bu

sebeple yükseköğretim kurumlarında sosyal sorumluluk temelli liderlerin yetişmesi önemli bir unsur olarak görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu makalenin amacı, üniversite öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algılarını belirlemek ve öğrencilere 12 haftalık “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı” adlı Sosyal Sorumluluğa ilişkin liderlik eğitimi verilerek SSTL algılarındaki değişimi gözlemlemektir. Verilen eğitimin yeterli olup olmadığının eğitimi alan öğrenciler tarafından değerlendirilmesi de bu çalışma kapsamında amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda çalışmanın ana problemi şu şekilde ifade edilebilir:

“Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı”nın üniversite öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algıları üzerindeki etkisi nedir?

Ana problem kapsamında şu alt probleme cevap aranmıştır:

“Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı”na katılan deney grubundaki öğrencilerin Kendini Bilme, Uyum, Sorumluluk, İşbirliği, Medeni Tartışma, Ortak Amaç, Vatandaşlık ve Değişim alt boyutu algıları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık var mı?

Bu araştırma günümüzde giderek önemli hale gelen Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik rolünün, üniversite öğrencilerine kazandırılmasında etkili olabilecek bir programın tanıtılması ve uygulanabilmesi konusunda akademisyen ve üniversite yöneticilerine öneri niteliği taşıması açısından önemlidir. Ayrıca Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ile ilgili kendini bilme, değişim, işbirliği, uyum, ortak amaç, sorumluluk, medeni tartışma, vatandaşlık gibi temel rollerin öğrenciye kazandırılması açısından önemlidir.

2. YÖNTEM

2. 1. Araştırma Modeli

Yapılan bu çalışmada, 12 haftalık “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı”nı alan üniversite öğrencileri ile eğitime katılmayan üniversite öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algılarındaki farkı ortaya koymak amacıyla yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Deneysel desenlerden “öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desen” kullanılmıştır. Deneysel desen, neden-sonuç ilişkilerini belirlemek amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelidir (Karasar, 2009: 87). Ön test-son test kontrol gruplu desende yansız atama ile oluşturulmuş biri deney diğeri kontrol iki gruba etkinlik öncesi ve etkinlik sonrası ölçmeler yapılarak aradaki farklar tespit edilir (Karasar, 2009: 97). Araştırma deseni Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Deseni

	Gruplar	Ön-test	İşlem	Son-test
R	Deney (48 Öğrenci)	SSTLÖ	Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı	SSTLÖ
R	Kontrol (49 Öğrenci)	SSTLÖ	Geleneksel Uygulama	SSTLÖ

R (Random), SSTLÖ (Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Ölçeği)

Çalışmada öntest-sontest kontrol grubu desene göre deney grubundaki öğrencilere Topluma Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında 12 haftalık Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı uygulanırken, kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir eğitim uygulanmayıp öğrenciler doğrudan etkinlik yapmaya yönlendirilmişlerdir. Araştırmanın bir bağımsız bir de bağımlı değişkenleri vardır. Bağımsız değişken sadece deney grubu üzerinde uygulanan Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programıdır. Bağımlı değişken ise üniversite öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algılarıdır. Araştırma kapsamında 12 haftalık süreçte hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere iki defa SSTL ölçeği uygulanarak öğrencilerin algılarındaki değişim incelenmiştir.

2. 2. Evren-Örneklem

Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim bahar döneminde Kilis 7 Aralık Üniversitesi Eğitim Fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evrenini Kilis 7 Aralık Üniversitesi Eğitim Fakültesinin 3.sınıfında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Evren üzerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem seçilmiştir. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine incelenmesine imkân vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 315). Örneklem seçiminde öğrencilerin Topluma Hizmet Uygulamaları dersini alıp almamaları belirleyici bir etken olmuştur. Örneklem dâhil olan öğrencilerin deney ve kontrol grubuna atanmasında fakülte ve bölümlerinin aynı olmasına dikkat edilmiştir. Sınıf öğretmenliği 3. Sınıfta 1. ve 2. öğretimde öğrenim gören 97 öğrenci örneklem olarak alınmıştır. Daha sonra seçilen iki öğretim türü üzerinden 48 öğrenci seçkisiz olarak deney grubuna alınmıştır. Kalan 49 öğrenci ise kontrol grubu olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2. Deneysel Çalışmada Yer Alan Üniversite Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Değişken	Gruplar	Kontrol Grubu		Deney Grubu	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	37	75,5	31	64,6
	Erkek	12	24,5	17	35,4
Öğretim Durumu	1. Öğretim	23	46,9	26	54,2
	2. Öğretim	26	53,1	22	45,8
Yaş	16-19	2	4,1	-	-
	20-23	47	95,9	41	85,4
	24-27	-	-	7	14,6
Mezun olunan lise	Anadolu Lisesi	23	46,9	17	35,4
	Düz Lise	26	53,1	31	64,6
Öğrenci Topluluğunu Üyelik	Evet	8	16,3	7	14,6
	Hayır	41	83,7	41	85,4
Toplam		49		48	

Tablo 2’de deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin demografik özellikleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin %60,4’ünün kadın %35,4’ünün erkek olduğu, %54,2’sinin birinci öğretim, %45,8’inin ikinci öğretim öğrencisi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun 20-23 yaş aralığında olduğu, genel lise (%64,6) mezunlarının çoğunlukta olduğu ve %85,4’ünün herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin demografik bilgileri incelendiğinde öğrencilerin %75,5’inin kadın %34,5’inin erkek olduğu, %46,9’unun birinci öğretim, %53,1’inin ikinci öğretim öğrencisi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun 20-23 yaş aralığında (%95,9) olduğu, genel lise (%53,1) mezunlarının çoğunlukta olduğu ve %83,7’sinin herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2. 3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Ölçeği, Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı Değerlendirme Formu kullanılmıştır.

“Kişisel Bilgi Formu”nda öğrencilerin cinsiyet, yaş, mezun oldukları lise türü, öğrenim türleri gibi bilgilerine yer verilmiştir.

Öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algılarını belirlemek için Tyree (1998) tarafından geliştirilen ve Külekçi (2015) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışması yapılan Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ölçeği kullanılmıştır. Türkçeye uyarlanan son haliyle ölçek üniversite öğrencilerinin sosyal

sorumluluk ve liderlik algılarını belirlemeye yönelik “Medeni Tartışma”, “Sorumluluk”, “Uyum”, “İşbirliği”, “Vatandaşlık”, “Ortak Amaç”, “Kendini Bilme” ve “Değişim” şeklinde 8 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar bireysel, grupsal ve toplumsal değerlerin birleşiminden oluşmaktadır. Tüm boyutların asıl amacı “Değişim” boyutuna hizmet etmektir. Ölçek maddeleri 3’ü (5, 17, 21) ters olarak kodlanan toplam 60 maddeden oluşmaktadır. SSTL ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .93, test tekrar test güvenirlik katsayısı.80 olarak belirlenmiştir. (Külekçi, 2015).

Ölçekte “Tamamen Katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kısmen Katılıyorum” (3), “Katılmıyorum” (2), “Hiç Katılmıyorum” (1) şeklinde sıralanan beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. SSTL ve alt boyutlarından alınabilecek puan aralığı ve düzeyi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. SSTL Ölçeği Puan Aralığı

	Düşük	Orta	Yüksek
SSTL	- 229	229.01-261.99	262 +
Kendini Bilme	-29	29.01-33.99	34
Uyum	-28	28.01-32.99	33
Sorumluluk	-24	24.01-28.99	29
İşbirliği	-30	30.01-35.99	36
Medeni Tartışma	-22	22.01-25.99	26
Ortak Amaç	-34	34.01-39.99	40
Vatandaşlık	-29	29.01-34.99	35
Değişim	-28	28.01-32.99	33

Çalışma kapsamında deney grubundaki öğrencilerin almış oldukları “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı”nın etkililiğini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı Değerlendirme Formu” hazırlanmıştır. Form hazırlanırken program değerlendirme süreci dikkate alınarak amaç, içerik, öğretim yöntem ve teknikleri, materyal ve değerlendirme boyutlarını içeren ifadeler yer verilmiştir. Toplamda 21 maddeden oluşan form öğrencilerin almış oldukları eğitimi değerlendirmelerine fırsat vermektedir.

Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı

Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı Liderlik Gelişiminde Sosyal Değişim Modelinin her evresini derinlemesine ele alan üniversite öğrencilerine yönelik bir eğitim programıdır. Eğitim süresince öğrencilere Sosyal Değişim Modelinin tüm aşamalarına ait etkinliklerle deneyimler kazandırılmak amaçlanmıştır. Eğitim programı öğrencilere sosyal sorumluluk ve liderlik becerilerini geliştirme, toplumda değişim oluşturma isteği kazandırma ve bu beceri ve isteğin aktif ve etkili bir şekilde uygulanabileceği düşüncesinden yola çıkılarak hazırlanmıştır.

Eğitim programı hazırlanırken aşağıdaki yol izlenmiştir:

1. Alanyazında bu konuda benzer araştırmaların ve web sitelerin araştırılması
2. Hedef/kazanımların belirlenmesi
3. Hedef/kazanımların uygulanabilirliğine ilişkin uzman görüşünün alınması
4. İçeriğin belirlenmesi
5. Hedef kazanımlar ve içeriğe uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi
6. Hedef kazanımlar ve içeriğin uygunluğuna yönelik materyal (form, izelge) belirlenmesi
7. Hedef kazanımlar, içerik ve yöntem-tekniklerin uygunluğuna yönelik uzman görüşünün alınıp gerekli düzenlemelerin yapılması
8. Eğitim programının uygulanması
9. Eğitim programının değerlendirilmesi
10. Eğitim programının uygulandığı gruptan geri dönüt alınması.

Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik konusu ile ilgili kaynaklar taranarak niversite ğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik becerilerini geliştirecek hedef kazanımlar ve konular belirlenmiştir. İlgili kaynaklar incelenerek hedefler ve konu başlıkları belirlenip eğitim sresinin 12 hafta olmasına karar verilerek program hazırlanmıştır. Oluşturulan eğitim programı on iki oturumdan oluşmaktadır. Eğitim programı sürecinde ilk 6 haftalık zaman aralığında öğrencilere eğitimler verilmiş, sonraki 6 haftalık süreçte ise öğrenciler toplumsal sorunlar üzerine uygulama yapmaya yönlendirilmişlerdir.

Eğitim programında öğrencilerin bir gruba liderlik yapmaları toplumsal sorunlara zm sunarak uygulamalarına önem verilmiştir. Kısacası ğrencilerin liderlik becerilerini geliştirerek sosyal sorumluluk alanında bir etkinlik yapıp toplumsal değişime öncülük etmeleri yapılan bu eğitim programı kapsamında asıl amaç olarak belirlenmiştir. Verilen eğitim sonucunda niversite ğrencileri Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik becerileri kazanacak ve böylece yaşadıkları toplum içerisinde yaşanılan sorunlara duyarlılık kazanıp bu konuda yapılan faaliyetlere liderlik yapabileceklerdir. Bu eğitim programı genelde üniversitelerin toplumla bütünleşmelerini sağlayacaktır. Özelde ise niversite ğrencilerinin toplumsal duyarlılık kazanmalarına, vatandaşlık görevlerini yerine getirmelerine ve liderlik becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

SSTL eğitim programının bazı hedef kazanımları aşağıda verilmiştir:

1. Öğrenciler sosyal sorumluluk kavramını bilir.
2. Öğrenciler kendi özelliklerini tanır.
3. Öğrenciler arkadaşlarının özelliklerini bilir.
4. Öğrenciler topluluk içerisinde değişim yapılması gerektiğini fark eder.
5. Öğrenciler toplum içinde yapılan bir değişimin olumlu bir sonuç doğuracağını fark eder.
6. Öğrenciler toplum içerisindeki değişimin gerekli olduğunu bilir.

Eğitim programı deney grubundaki öğrencilere Topluma Hizmet Uygulamaları dersi esnasında haftada 2-3 saat aralığında olmak üzere toplamda 12 haftalık olarak tasarlanmıştır. Her hafta ayrı bir konu olmak üzere eğitim programı planlanmıştır. Eğitim programının içeriği oluşturulurken öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerine liderlik etmelerinde ihtiyaç duyabilecekleri konular dikkate alınmıştır. Bu konular şu şekilde sıralanabilir:

1. Oturum: Özbilinç - Farkındalık: Bu başlık altında öğrencilerin kendi beceri, yetenek ve özelliklerinin farkına varması ve bu farklılıkları ifade etmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bir ekip halinde çalışılacağı için öğrencilerin çevresindeki insanları tanımaları da amaçlanmıştır.
2. Oturum: Değişim: Bu konu kapsamında öğrencilerin değişimin özünü anlayarak toplum içerisinde bir değişime öncülük etmesi amaçlanmaktadır.
3. Oturum: İşbirliği ve Motivasyon: Öğrencilerin bu konu kapsamında işbirliği halinde çalışmaları ve böylece liderlik edecek grupların motivasyonlarını sağlamaları amaçlanmıştır. Verilen eğitim programında öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışmalarına önem verilmiştir. İşbirliği halinde çalışan öğrencilerin birbirlerinin motivasyonlarını sağlamaları bu eğitim programı kapsamında önemli görölmüştür.
4. Oturum: Liderlik: Öğrencilerin bir gruba liderlik yapabilme becerilerinin arttırılması amaçlanmıştır. Liderlik konusu kapsamında öğrencilere liderliğin özelliklerini ve iyi bir liderin grup içerisinde ne yapması gerektiğine dair bilgiler verilip uygulamalar yapılmıştır. Öğrencilerden ikişer kişilik gruplar oluşturup konularını belirledikten sonra 5-6 kişilik kendi ekiplerini kurarak onlara liderlik etmeleri istenmiştir. Böylece liderlik becerilerini sergilemeleri için öğrencilere fırsatlar verilmiştir.
5. Oturum: Toplumsal Sorunları özme Süreci: Bu konu kapsamında öğrencilerin bir problemin çözümünde bilimsel süreç yöntemlerini kullanarak probleme yaklaşmaları hedeflenmiştir.
6. Oturum: Sosyal Sorumluluk: Sosyal sorumluluk kavramı, sosyal sorumluluğun bir topluluk için niçin önemli olduğu ve bu tür projelerin nasıl uygulanması gerektiği konusunda öğrencileri bilinçlendirmek amaçlanmıştır.
- 7.-8. Oturumlar: Toplumsal Sorunları Tespit Etme: Bu konudaki amaç öğrencilerin yaşadıkları topluluk içindeki sorunları belirlemelerini sağlamaktır. Birden fazla belirlenen sorunlar arasından makul, yapılabilir bir sorun öğrencilerle fikir birliğine varılarak belirlenmek amaçlanmıştır.
- 9.-10. Oturumlar: Toplumsal Sorunlara özüm Önerilerinin ve Kaynakların Bulunması: Bu konu kapsamında öğrencilerin sorunlara makul çözüm önerileri ve gerekli olan kaynaklara ulaşmaları amaçlanmıştır. Öğrenciler sorunlarını tespit ettikten sonra bu sorunlara yönelik çözüm önerileri araştırılmış ve en uygun çözüm önerisi grup içerisinde seçilmiştir.

11.-12. Oturumlar: Toplumsal Sorunların Çözülmesi ve Değerlendirme: Belirlenen sorunlara yönelik çözümlerin uygulamaya geçilmesi ve öğrencilerin liderlik becerilerini sergileyerek toplum içerisinde bir değişime öncülük etmeleri amaçlanmıştır.

2. 4. Veri Analizi

Örnekleme dâhil olan üniversite öğrencilerine verilen eğitimin öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algılarını etkileyip etkilemediğini test etmek amacıyla deneysel çalışma kapsamında deney ve kontrol grupları oluşturulup her iki gruba da SSTL ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön-test ve son-test puanlarının karşılaştırılmasında Kovaryans Analizi (ANCOVA) tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizinde istatistikî işlemlerden aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (s) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin anlamlı olup olmadıkları 0.05 manidarlık düzeyinde test edilmiştir. Verilen eğitimin etkililiğini belirlemek amacıyla uygulanan Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı Değerlendirme aşaması veri analizinde ise istatistikî işlemlerden toplam puan, aritmetik ortalama (x), standart sapma (s) değerleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmanın ana problemi olan “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programının üniversite öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algıları üzerindeki etkisi nedir?” sorusuna yönelik analizler yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin SSTL algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri belirlenmiştir.

Tablo 4. Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	262.04	262.27	257.67	266.86
Deney	48	279.95	280.18	275.30	284.59

Tablo 4 incelendiğinde son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için \bar{X} = 279.95 ve kontrol grubundaki öğrenciler için \bar{X} = 262.04 olarak bulunmuştur. Ancak ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için \bar{X} = 280.18 ve kontrol grubundaki öğrenciler için \bar{X} = 262.27’dir. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin SSTL algılarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin düzeylerine göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	5456.037	1	5456.037	20.778	.000
Grup	7574.823	1	7574.823	28.847	.000
Hata	24683.194	94	262.587		
Toplam	38123.959	97			

ANCOVA analizi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında deney grubundaki öğrencilerin lehine anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur, $F(1, 94) = 28,847$, $p < .01$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bu durum deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin "Kendini Bilme" alt boyutuna ilişkin algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri belirlenmiştir. Yapılan analizlere ilişkin elde edilen bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Son Test "Kendini Bilme" Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	34.73	34.65	33.09	35.40
Deney	48	35.62	35.70	34.94	36.46

Tablo 6 incelendiğinde Kendini Bilme alt boyutu son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 35.62$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 34.73$ olarak bulunmuştur. Ancak ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişmeler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 35.70$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 34.65$ 'tir. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin Kendini Bilme algılarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin düzeylerine göre daha yüksek ortalama değere sahip

olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Kendini Bilme ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Kendini Bilme Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	275.000	1	275.000	39.417	.000
Grup	26.347	1	26.347	3.777	.055
Hata	655.801	94	6.977		
Toplam	950.021	97			

Tablo 7’de ANCOVA sonuçları verilmiştir. ANCOVA sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Kendini Bilme ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür, $F(1, 94) = 3.777, p > .05$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin Kendini Bilme algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olmadığı söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “Uyum” alt boyutuna ilişkin algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri belirlenmiştir. Yapılan analizlere yönelik bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Son Test "Uyum" Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	31.51	31.49	30.80	32.18
Deney	48	33.04	33.05	32.36	33.75

Tablo 8 incelendiğinde Uyum son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 33.04$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 31.51$ olarak bulunmuştur. Ancak ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 33.05$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 31.49$ ’dir. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin Uyum algılarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin algılarına göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Uyum ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları aşağıdaki Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Uyum Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	95.644	1	95.644	16.097	.000
Grup	59.328	1	59.328	9.985	.002
Hata	558.518	94	5.942		
Toplam	711.031	97			

ANCOVA sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Uyum ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür, $F(1, 94) = 9.985$, $p < .01$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin Uyum algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin Uyum algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “Sorumluluk” alt boyutuna ilişkin algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Betimsel istatistik sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Son Test "Sorumluluk" Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	27.12	27.18	26.58	27.77
Deney	48	28.79	28.85	28.19	29.40

Tablo 10 incelendiğinde Sorumluluk son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 28.79$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 27.12$ olarak bulunmuştur. Ancak ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 28.85$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 27.18$ ’dir. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin Sorumluluk algılarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin algılarına göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Sorumluluk ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Sorumluluk Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	104.370	1	104.370	23.422	.000
Grup	63.154	1	63.154	14.172	.000
Hata	418.875	94	4.456		
Toplam	595.959	97			

ANCOVA sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Sorumluluk ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür, $F(1, 94) = 14.172, p < .01$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin Sorumluluk algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin Sorumluluk algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin "İşbirliği" alt boyutuna ilişkin algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri incelenmiştir.

Tablo 12. Son Test "İşbirliği" Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	34.42	34.52	33.78	35.27
Deney	48	38.10	38.20	37.35	38.86

Tablo 12 incelendiğinde İşbirliği son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 38.10$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 34.42$ olarak bulunmuştur. Ancak ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 38.20$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 34.52$ 'dir. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin İşbirliği algılarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin algılarına göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İşbirliği ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. İşbirliği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	78.846	1	78.846	11.454	.001
Grup	307.309	1	307.309	44.463	.000
Hata	647.071	94	6.884		
Toplam	1251.876	97			

ANCOVA sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İşbirliği ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür, $F(1, 94) = 44.463$, $p < .01$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin İşbirliği algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin İşbirliği algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “Medeni Tartışma” alt boyutuna ilişkin algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri incelenmiştir. Betimsel istatistik sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Son Test “Medeni Tartışma” Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	26.28	26.62	25.99	27.52
Deney	48	27.96	28.31	27.33	28.60

Tablo 14 incelendiğinde Medeni Tartışma son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 27.96$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 26.28$ olarak bulunmuştur. Ancak ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 28.31$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 26.62$ ’dir. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin Medeni Tartışma algılarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin algılarına göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Medeni Tartışma ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Medeni Tartışma Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	241.821	1	241.821	50.459	.000
Grup	41.842	1	41.842	8.731	.004
Hata	450.492	94	4.792		
Toplam	791.918	97			

ANCOVA sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Medeni Tartışma ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur, $F(1, 94) = 8.731$, $p < .01$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin Medeni Tartışma algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bu durum deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin Medeni Tartışma algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin "Ortak Amaç" alt boyutuna ilişkin algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri belirlenmiştir. Betimsel istatistik sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16. Son Test "Ortak Amaç" Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	40.40	40.39	39.54	41.24
Deney	48	42.79	42.80	41.94	43.65

Tablo 16 incelendiğinde Ortak Amaç son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 42.79$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 40.40$ olarak bulunmuştur. Ancak ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 42.80$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 40.39$ 'dur. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin Ortak Amaç puanlarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin algılarına göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Ortak Amaç ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Ortak Amaç Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	36.359	1	36.359	4.059	.047
Grup	10.614	1	10.614	1.185	.279
Hata	833.082	93	8.958		
Toplam	595.959	97			

ANCOVA sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Ortak Amaç ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür, $F(1, 93) = 1.185, p > .05$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin Ortak Amaç algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin "Vatandaşlık" alt boyutuna ilişkin algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Vatandaşlık alt boyutuna yönelik betimsel istatistik sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Son Test Vatandaşlık Puanlarının Deney Ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	34.91	34.90	34.10	35.73
Deney	48	37.74	37.75	36.92	38.57

Tablo 18 incelendiğinde Vatandaşlık son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 37.74$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 34.91$ olarak bulunmuştur. Ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 37.75$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 34.90$ 'dır. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin Vatandaşlık puanlarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin algılarına göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Vatandaşlık ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19. Vatandaşlık Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	49.117	1	49.117	5.938	.017
Grup	194.765	1	194.765	23.546	.000
Hata	777.556	94	8.272		
Toplam	1021.093	97			

ANCOVA sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Vatandaşlık ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür, $F(1, 94) = 23.546$, $p < .01$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin Vatandaşlık algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin Vatandaşlık algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “Değişim” alt boyutuna ilişkin algılarının birbirinden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi amacıyla son testler için her iki grubun betimsel istatistikleri belirlenmiştir. Değişim alt boyutuna yönelik betimsel istatistik sonuçları Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20. Son Test Değişim Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama	95% Güven Aralığı	
				Alt Sınır	Üst Sınır
Kontrol	49	32.77	32.78	31.85	33.71
Deney	48	35.65	35.66	34.72	36.59

Tablo 20 incelendiğinde Değişim son test ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 35.65$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 32.77$ olarak bulunmuştur. Ancak ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Son test düzeltilmiş ortalama puanları deney grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 35.66$ ve kontrol grubundaki öğrenciler için $\bar{X} = 32.78$ ’tir. Düzeltilmiş ortalama puanlarına göre grup açısından değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan öğrencilerinin Değişim puanlarının kontrol grubunda bulunan öğrencilerin algılarına göre daha yüksek ortalama değere sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Değişim ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için uygulanan ANCOVA sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Değişim Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	44.245	1	44.245	4.139	.045
Grup	200.357	1	200.357	18.741	.000
Hata	1000.953	94	10.691		
Toplam	1251.876	97			

ANCOVA sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Değişim ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür, $F(1, 94) = 18.741, p < .01$. Bu sonuçlara göre öğrencilerin Değişim algılarının ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin Değişim algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Öğrencilerin almış oldukları Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programını değerlendirmek amacıyla uygulanan Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı Değerlendirme Formu sonucunda elde edilen ortalamalar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. SSTL Eğitim Programı Değerlendirme Formundaki Boyutların Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Boyutlar	N	\bar{X}	ss	Min	Max
İçerik	48	4.43	.369	3.33	5.00
Amaç	48	4.30	.426	3.50	5.00
Yöntem-Teknik-Materyal	48	4.09	.519	3.00	5.00
Değerlendirme	48	4.37	.508	3.00	5.00
Toplam	48	4.33	.363	3.48	4.90

Yukarıdaki tabloda deney grubunda yer olan öğrencilerin almış oldukları “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı Değerlendirme Formu” alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde öğrencilerin toplamda almış oldukları eğitimden yüksek ($\bar{X}=4.33$) düzeyde tatmin sağladığı söylenebilir. Alt boyutlara ilişkin ortalama puanlar dikkate alındığında en yüksek puana sahip boyutun “İçerik” boyutunun olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin almış oldukları SSTL Eğitim Programı kapsamında liderlik, sosyal sorumluluk, işbirliği, motivasyon gibi konuların yeterli olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu boyutu sırasıyla “Değerlendirme” ve “Amaç” boyutları ile “Yöntem-Teknik-Materyal” boyutunun takip ettiği görülmektedir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Yapılan bu çalışmada hazırlanan Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programının üniversite öğrencilerinin SSTL algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan analizler deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı”nın öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algılarını olumlu yönde etkileyip artırdığını göstermektedir. Elde edilen bu sonuç liderliğin öğretilbilir olmasına yönelik tartışmalara destek olmaktadır. Çağdaş liderlik araştırmacıları liderliğin doğuştan bir beceri olmadığını ve sonradan öğrenilebileceğini savunmaktadır (Buschlen ve Dvorak, 2011: 38). Her bireyin liderlik potansiyeline sahip olduğu ve bu potansiyelin uygun eğitimlerle geliştirilebileceği vurgulanmaktadır (Owen, Hodgson ve Gazzard, 2010: 8). Lambert (2003: 425) da herkesin lider olmak için sorumluluk ve yeteneğe sahip olduğunu ifade etmektedir. Alanyazında birçok araştırmacı bu yetenek, bilgi ve becerilerin verilecek olan eğitimlerle ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Liderliğin öğrenilen bir süreç olduğunu ifade eden Riera (2009: 79) bu sürecin yeni fikirleri uygulayarak, gözlemler yaparak deneyimlerden ve deneyimler üzerine düşünülerek öğrenilebileceğini vurgulamaktadır. Liderlik bilgi ve becerileri bir akademik sınıf ortamında öğrencilere kazandırılabilir (Williams, Townsend ve Linder, 2005: 64). Rubenstein (2013: 30) ve Robyn (2005: 13) liderlik rollerinin öğretilbileceğini ve geliştirilebileceğini söylemektedir. Aynı şekilde Blackwell, Cummins, Townsend ve Cummings (2007: 50) bir akademik ders esnasında hem teorik hem de pratik olarak liderlik becerilerinin öğrencilere kazandırılabilirliğini savunmaktadırlar. Yapılan bu makalede de liderliğin öğrenilebileceğini ve Sosyal Değişim Modeli kapsamında liderlik becerilerinin geliştirilebileceği hakkında önemli ipuçları verilmektedir. Üniversite öğrencilerinin sosyal değişim oluşturma ve bir gruba liderlik yapma becerilerinin eğitimlerle geliştirilebileceğini göstermektedir. Bu açıdan alanyazınla örtüşmektedir.

Araştırma bulgusuna göre deney grubundaki öğrencilere bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algıları ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğin alt boyutlarından olan Uyum, Sorumluluk, İşbirliği, Medeni Tartışma, Vatandaşlık ve Değişim algılarını olumlu yönde etkilediği gözlenmiştir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde Seemiller (2006) tarafından yapılan çalışmada öğrencilere verilen eğitimin öğrencilerin tutarlı bir şekilde davranışlar sergilemelerine, arkadaşları ile uyumlu bir şekilde çalışmalarına, daha fazla sorumluluk üstlenmelerine ve sosyal değişimle nasıl baş edeceklerini öğrenmelerine katkı sağladığı, olumlu değişimi başlatmak ve sürdürmek için liderlik becerilerini nasıl kullanacaklarını öğrenmelerine olumlu yönde katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Skendall’ın (2012) yapmış olduğu çalışma sonucuna göre eğitime katılan öğrencilerin katılmayanlara göre yüksek Uyum algılarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Dugan ve Komives (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin almış olduğu staj uygulamasının Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ölçeğinin işbirliği boyutuna önemli derecede katkı sağladığı görülmüştür. Buschlen ve Dvorak tarafından 2011 yılında yapılan çalışmada da deney grubunun liderlik beceri gelişimi Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğin İşbirliği alt boyutunda kontrol grubuna göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buschlen ve Johnson (2014) tarafından yapılan çalışmada eğitim programı sonucunda Değişim ve Vatandaşlık ön test ve son test puanları arasında son test puanları lehine anlamlı bir artış sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi

öğrencilerin ortak bir amaç etrafında işbirliği halinde çalışma becerileri kazanmalarında eğitim programlarının etkili olduğu söylenebilir. Bu makale çalışmasında elde edilen sonuçlar da alanyazını destekler niteliktedir.

Ancak verilen eğitimin Kendini Bilme ve Ortak Amaç algılarının öğrencilerin ait oldukları deney ve kontrol grupları ile ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde Buschlen ve Dvorak tarafından 2011 yılında yapılan çalışmada da verilen SSTL eğitiminin Kendini Bilme boyutuyla anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuç alanyazınla aynı doğrultudadır.

DeneySEL çalışma sonucunda verilen Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programının öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik algılarını ve alt boyutlara yönelik algılarına bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulanan test sonucunda öğrenciler genellikle verilen eğitimin kendilerine olumlu anlamda katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Genel anlamda bu araştırma kapsamında verilen “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Eğitim Programı”nın öğrencilerin tutarlı davranışlarda bulunmalarına, sorumluluk bilincinin gelişmesine, sorumluluklarını bilip bu doğrultuda hareket etmelerine, grup içerisinde etkili bir şekilde çalışma becerileri kazanmalarına, ortak bir amaç oluşturup bu amaç etrafında etkili bir şekilde çalışmalarına, içinde buldukları toplumun sorunlarına yönelip bu sorunlara çözüm önerileri üretip uygulamalarına, toplum içerisinde sosyal bir değişim oluşturup bu değişim sürecine liderlik yapma becerilerine katkı sağladığı söylenebilir.

Elde edilen bu sonuçlar Sosyal Değişim Modeli kapsamında Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğin öğretilebilir ve geliştirilebilir bir beceri olduğunu ve bu becerilerin uygun eğitim programları ile öğrencilere kazandırılabilceği konusunda ilgili alanyazına katkı sağlamaktadır.

5. ÖNERİLER

İlgili çalışmalar incelendiğinde Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ile ilgili yapılan eğitimlerin genellikle üniversite düzeyindeki öğrencilere yönelik olduğu görülmektedir. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik becerilerinin daha küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gerekmektedir. Bunun için SSTL eğitimlerinin okul öncesi dönemden itibaren çocuklara verilmesi önerilmektedir.

Yapılan makalede verilen eğitimin Kendini Bilme ve Ortak amaç algılarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda öğrencilerin SSTL eğitim programı kapsamında Kendini Tanıma ve Ortak Amaç algılarını artıracak bireyi ve çevresini tanıma etkinlikleri, amaç belirleme ve grup ruhu etkinlikleri düzenlenebilir.

Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Türk alanyazınında yeni ele alınmaya başlanan bir konudur. Bu konu ile ilgili farklı örneklerle çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

KAYNAKÇA

- Aksoy, B., Çetin, T. ve Sönmez, Ö.F. (2009). *Topluma Hizmet Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Astin, A.W. and Astin, H.S. (2000). *Leadership Reconsidered: Engaging Higher Education in Social Change*. Battle Creek, MI: W.K. Kellogg Foundation.
- Bennis, W. (2007). "The challenges of Leadership in the Modern World". *American Psychologist*: 1-5.
- Blackwell, C., Cummins, R., Townsend, C. and Cummings, S. (2007). "Assessing Perceived Student Leadership Skill Development in an Academic Leadership Development Program". *Journal of Leadership Education*, 6 (1): 39-58.
- Buschlen, E. and Dvorak, R. (2011). "The Social Change Model as Pedagogy: Examining Undergraduate Leadership Growth". *Journal of Leadership Education*, 10(2): 38-56.
- Buschlen, E. and Johnson, M. (2014). "The Effects of an Introductory Leadership Course on Socially Leadership, Examined by Age and Gender". *Journal Of Leadership Education*, 13(11), 31-45.
- Cilente, K. (2009). An Overview of the Social Change Model of Leadership Development. *Leadership For A Better World Understanding The Social Change Model of Leadership Development (149-186)*. Jossey Bass, U.S.A.
- Dugan, J.P. and Komives, S.R. (2007). Developing Leadership Capacity in College Students: Findings from a National Study. *A Report from the Multi-Institutional Study of Leadership (9-15)*. College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs.
- Dugan, J.P. and Komives, S.R. (2010). "Influences on College Students' Capacities for Socially Responsible Leadership". *Journal of College Student Development*, 51(1): 525-549.
- Haber, P. (2006). *Cocurricular Involvement, Formal Leadership Roles, And Leadership Education: Experiences Predicting College Student Socially Responsible Leadership Outcomes*. Master of Arts, University of Maryland, U.S.A.
- HERI. (1996). *A Social Change Model Of Leadership Development, Guidebook III*. Higher Education Research Institute, Los Angeles, CA: 4-65.
- Hogendorp, M.B. (2012). *The Relationship of Student Involvement in Political Organizations to Self-Reported Capacities for Socially Responsible Leadership*. Doctor of Philosophy, University of Illinois, Urbana, Illinois.
- Gleason, M.C. (2012). *Mentoring Influence On Socially Responsible Leadership Capacity Based On Institutional Carnegie Classification*. Doctoral Dissertation, Iowa State University, Ames, Iowa, (AAT 12329).
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi, 20. Baskı.
- Kuzucu, K. ve Kamer, S.T. (2009). *Topluma Hizmet Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Lambert, L. (2003). "Leadership Redefined: An Evocative Context for Teacher Leadership". *School Leadership and Management*, 23 (4): 421- 430.
- Owen, H., Hodgson, V. and Gazzard, N. (2010). *Liderlik El Kitabı*. Çev., M. Çelik. İstanbul: Optimist Yayınevi.

- Page, J.D. (2010). *Activism and Leadership Development: Examining The Relationship Between College Student Activism Involvement and Socially Responsible Leadership*. Department of Gunseling and Personnel Services. Doctor of Philosophy, University of Maryland, U.S.A.
- Riera, J.L. (2009). Applying the social change model. In: *Leadership For A Better World Understanding The Social Change Model of Leadership Development (79-100)*. Jossey Bass, U.S.A.
- Robyn, P. (2005). "To Lead Others, First Know Yourself". *Education Today*, pp. 13-15.
- Rubenstein, M.G. (2013). "Know Yourself, in order to Lead Others". *Army Medical Department Journal*, pp. 30-32.
- Seemiller, C. (2006). "Impacting Social Change Through Service Learning in an Introductory Leadership Course". *Journal of Leadership*. 5(2): 41-49.
- Skendall, K.C. (2012). *Socially Responsible Leadership The Role Of Participation in Short-term Service Immersion Programs*. Thesis of Doctoral, University of Maryland, U.S.A.
- Tyree, T.M. (1998). *Designing An Instrument To Measure Socially Responsible Leadership Using The Social Change Model of Leadership Development*. Doctoral Dissertation, University of Maryland, College Park, Maryland, (AAT 9836493).
- Williams, J.R., Townsend, C.D., and Linder, J.R. (2005). "Teaching Leadership: Do Students Remember and Utilize the Concepts We Teach?" *Journal of Leadership Education*, 4(1): 61-73.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, K. ve Horzum, M.B. (2005). "Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversiteler". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 103–121.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In this study, 12-weeks Socially Responsible Leadership (SRL) Education Program in relation to the social responsibility was implemented to the university students in order to determine the changes in perception of SRL. Within the scope of this study, the students also evaluated sufficiency of the training.

Method

In this study, the students were classified into two groups. The first group was given 12-weeks Socially Responsible Leadership (SRL) Education Program but the second group as a control group was not given such education. Then those two groups were compared using quasi-experimental design in order to determine the changes in perception of SRL. In this context, pre-test post-test randomized experimental design was implemented. The study included one dependent variable and one independent variable. Whereas the independent variable was the SRL Education Program implemented, the dependent variable was the students' perception of SRL. During the 12-week experimental period, the SRL scale was employed to experimental and control group two times.

This study was carried out in the spring semester of 2013-2014 school year at Faculty of Education, Kilis 7 Aralik University (Kilis, Turkey). The third year students of the faculty were the main subjects of the study.

Personal info form, SRL Scale and Socially Responsible Leadership (SRL) Education Program Evaluation Form were used as data collection tool.

SRL education was designed during the study. For this reason, after literature review, the targets and topics for 12-week education program were determined. The education program was composed of twelve sessions. During the first six-weeks of training the education program was employed to the students and the students were oriented to practice on social problems during the following six weeks.

The pre-test and post-test scores obtained from experimental and control groups were compared using analysis of covariance (ANCOVA). The differences between individual means were considered to be statistically significant ($p < 0.05$). The results were reported as mean (\bar{X}) and standard deviation (sd).

Conculusion and Discussion

The analysis results reveal that the Socially Responsible Leadership (SRL) Education Program, which is the independent variable of the control group, had positive effect on students' SRL perception. This result supports the hypothesis that the SRL is teachable. Contemporary leadership-researchers hypothesize that the leadership is not a true-born skill but it can be improved or developed (Buschlen and Dvorak, 2011: 38; Rubenstein, 2013: 30; Robyn, 2005: 13; Blackwell, Cummins, Townsend and Cummings, 2007: 50). Each individual has leadership potential that might be developed with appropriate education programs (Owen, Hodgson and Gazzard, 2010: 8) and has responsibility and skills for leadership Lambert (2003: 425). Several scientists emphasize in the literature that this competence, knowledge and skills emerge through such education. While stating that leadership is a learnable process, Riera (2009: 79) emphasizes that this learning process can be through practicing new ideas, making observations and reflecting on experiences. Rubenstein (2013: 30) and Robyn (2005: 13) also state that leadership roles can be taught and improved. Similarly Blackwell, Cummins, Townsend and Cummings (2007: 50) argue that leadership skills can be gained both theoretically and practically during an academic course. The results of this study give clues on the teachability of leadership and improving leadership skills within the context of social change model. These results coincide with the aforementioned literature.

Furthermore, SRL perception and sub-dimensions of the SRL including perception in congruence, collaboration, controversy with civility, citizenship and change were positively influenced by the Education Program. According to the study by Seemiller (2006), the education students received had positively effected students to exhibit consistent behavior, have congruence with peers, have more responsibility, and learn how to cope with social change. Seemiller (2006) adds that the education students received had a positive effect on initiating and sustaining social change and learn how to use leadership skills. The study by Skendall (2012)

suggests a higher perception in congruence for those students who received education than those who didn't. When it comes to the study by Dugan and Komives (2010), internship also positively effects the collaboration dimension of SRL survey. All of the aforementioned results coincide with the literature. On the other hand, the education had no effect on the perception of both consciousnesses of self and common purpose dimensions for either group. Buschlen and Dvorak (2011) similarly reported that SRL education had no effect on consciousness of self-dimension. This study examined the effect of SRL Education program on students' SRL perception. Subsequently, students expressed that this education had a positive contribution for their leadership skills in general.

Recommendations

The general recommends might be listed as follows:

The SRL education should be offered to the children starting from the pre-school period.

Consciousness of self and regulation, recognition activities concerned with increase in common purpose on individual and society, set an objective and group mind should be of the main issues of the SRL education programs for the future studies.

To our best knowledge, SRL is a relatively new topic to the Turkish literature. Therefore, more studies are required using different samples.